

НАТАЛЬЯ ПЕТРОВА

ПОВСЕДНЕВНАЯ ЖИЗНЬ РОССИЙСКОГО УЧИТЕЛЯ

На жмыхе будем сидеть,
а школу обиходим!

Учительство 20–30-х годов

Революционный слом 20-х годов затронул всё, в том числе и народное образование. “Новый порядок” устанавливался и в искусстве, и в литературе, и в просвещении. Особенно рьяно “сбрасывали с корабля современности” классическое наследие прошлого и отстаивали культ классово-борьбы Пролеткульт, Российская ассоциация пролетарских писателей (РАПП), Левый фронт искусств, редколлегия журнала “На посту”. Для подготовки пролетарских кадров требовалась новая, “красная” интеллигенция, и ковать эти новые кадры необходимо было со школьной скамьи. Поэтому среди первых декретов, принятых большевиками, было “Положение о новой школе”, которое в корне ломало сложившуюся систему школьного образования.

Дореволюционную школу ругали учителя, ученики и их родители. За что? Прежде всего, за мелочную регламентацию, за жёсткую дисциплину, за ежегодные переводные экзамены, за ненавистную зубрёжку, за латынь и греческий, наконец. Все недостатки школы, казалось тогда, порождён существовавший в государстве несправедливый строй. В начале XX века многие надеялись на очистительный ветер будущей революции, который вышвырнет из старой школы всё отжившее и распахнет для школьников окна в новую жизнь.

В ожидании перемен многие школьники в те годы добровольно уходили из гимназии – так они выражали свой протест против порядка, который “иссушает мозги”. Один из гимназистов, объясняя свой поступок, даже сравнил этот порядок с “ужасным животным, у которого на жирных губах висят куски награбленной крестьянской пищи, а руки в крови от избияния студента, рабочего и жида”¹. Другой ученик, покидая гимназию, назвал свои заметки “В школьной тюрьме. Исповедь ученика”.

И принесенные бурей семена ложились на благодатную почву. Но, как заметил историк и педагог XIX века Николай Устрялов, “в области просвещения плоды зреют медленнее, чем где бы то ни было”. Добавим: а место вырванных с корнем полезных растений всегда норовят занять сорняки... Вот и советская педагогическая система выстроилась не вдруг, не сразу, а прошла долгий путь проб и ошибок.

Подряды из штата Массачусетс

Большевики, отбросив традиции русской педагогики как устаревшие, объявили о строительстве новой, подлинно демократической школы. В те годы особенно популярным был зарубежный опыт, в первую очередь, американский, и заморские педагогические изобретения внедрялись в нашей стране по горячим следам, нередко сразу вслед за их появлением на свет.

Большие надежды в советской России возлагались на американское новшество под название Дальтон-план (Dalton Plan) – систему индивидуализированного обучения. Придумала его в начале XX века Е. Паркхерст из штата Массачусетс. Учащиеся, по мысли автора этого метода, не должны заниматься в классе, осваивая основы наук, – это рутина, им необходимо предоставить свободу в выборе занятий и самостоятельность в планировании своего рабочего времени. Для этого учебный материал разбивался на месячные разделы – подряды, а они, в свою очередь, на ежедневные задания. В начале учебного года каждый ученик заключал со школой контракт о том, как он самостоятельно будет прорабатывать определённое задание. Работа педагогов сводилась к консультированию школьников, а методические указания и инструкции объясняли ученикам, как следует работать.

Дальтон-план подходил для новой, революционной школы как нельзя лучше – он развивал инициативу, поощрял самостоятельность учеников в приобретении знаний, учил самоконтролю, а главное – укреплял связь школы с жизнью, то есть делал то, чего так не хватало старой школе. Но уже в первые годы применения этого метода даже самые революционно настроенные педагоги убедились в крайне индивидуалистичном характере новшества.

Не секрет, что многие ценные человеческие качества раскрываются как раз во время коллективной работы, а в детстве, когда характер и индивидуальность ещё только формируются, это особенно важно. Индивидуальная лабораторная работа имеет право на существование в школьной жизни, но она должна, как показывает практика, сочетаться с коллективным поиском истины. Поэтому, критично оценив результаты Дальтон-плана, в России придумали сочетать его с методом проектов, назвав нововведение бригадно-лабораторным методом.

Вместо обязательной программы обучения вводилась система проектов, а классы заменялись подвижными звеньями и бригадами. Теперь проект выполнял не один ученик, а бригада. Проекты могли быть самыми разнообразными и должны были охватывать все сферы деятельности ученика. Под руководством учителя дети выбирали тему проекта, составляли план работы и шли к намеченной цели. Авторами метода проектов были американский философ и педагог Дж. Дьюи и его ученик В. Х Килпатрик². Их главная идея заключалась в том, чтобы ученики принимали активное участие в обучении, а знания, полученные в школе, носили сугубо прикладной характер.

Каковы же темы этих проектов? Вот некоторые из работ, выполнявшихся в американских школах:

Как м-р Чэз стрижёт своих овец.

Как м-р Лонг делает патоку.

Как м-с Гин выращивает такие красивые цветы.

Чем отличается сосна от кедра.

Как набрать диких каштанов.

Как м-р Слокум собирает свой хлопок.

Проследить, как черепаха переступает через ветку.

Как м-р Вильямс упаковывает яйца.

Прудить на речке.

Покататься на пони м-ра Джима Шотланда.

Чем овца отличается от козла.

Как работает трактор м-ра Боуэра.

Как миссис Боссерман ошипывает гусей.

Наловить лягушек для нашего аквариума.

Как новый дом м-ра Боссермана снабжается электрическим светом, водой и теплом.

Как собираются наши налоги в Пиневиле.

Как назначается наш дорожный инспектор.

Как расходуются наши налоги в Пиневиле.

Это не злая сатира на современную американскую систему образования, а всего лишь список работ, которые выполняли ученики американской сельской школы в 20-е годы. Как видим, все “проекты” отличаются, мягко говоря, простотой. Представим 14-летних детей (темы “проектов” предназначены для этого возраста), которые день за днём наблюдают, как черепаха перешагивает через ветку, или пытаются осознать, чем овца отличается от козла. Возникает вполне логичный вопрос: “А где же, собственно, обучение основам наук?” Оно происходит мимоходом, поясняют авторы метода, то есть по ходу проработки таких вот “проектов” дети учатся писать, считать, говорить и постигают на элементарном уровне родную историю и географию³.

Постигнув таким оригинальным способом основы наук, дети переходили к постижению жизни. Чтобы это важное дело продвигалось быстрее, всё в той же американской сельской школе им предлагались так называемые практические “проекты”:

Обработка огорода.
Изготовление коробки для гвоздей.
Изготовление салазок.
Стирка школьных салфеток и полотенце.
Глажение школьных салфеток и полотенце.
Чистка школьного участка.
Посадка цветов на школьном дворе.
Чистка зубов после завтрака.
Мытьё рук перед завтраком.

Интересно, что сказали бы те самые российские юноши, добровольно покинувшие стены “гимназии-тюрьмы”, если бы вместо набивших оскомину французского, математики, естественной истории и изящной словесности им предложили бы обучаться чистить зубы и мыть руки перед едой? Наверное, спросили бы: а кого же готовит такая школа? Авторы метода ответили бы: “Американская сельская школа воспитывает детей фермеров как продолжателей дела их родителей”, — то есть таких же фермеров. А фермерам, как считали авторы проекта, не нужны ни всемирная история, ни литература, ни история искусств, ни астрономия или, скажем, химия и уж тем более иностранные языки. Кстати, экзамены после окончания школы проектов представляли собой выполнение тестов, проверявших не уровень знаний, а степень овладения различными практическими навыками и умениями.

Нетрудно догадаться, почему прикладной, сугубо практический характер обучения в американской школе был так привлекателен для практиков революционного преобразования школы в России. Впрочем, некоторые дальновидные преподаватели уже тогда возражали против лоскутной программы изучения наук и разработки ограниченных интересами фермерского двора, очень отдающих мешанским духом “проектов”. Поэтому в России в 20-е годы проекты насыщались идеями классовой борьбы и истории труда и назывались примерно так: “Крестьянское хозяйство”, “Взаимоотношения крестьян и помещиков”, “Крестьянские волнения”⁴.

Шкрабы и прорабы

Новые идеи потребовали ломки всех устоев и традиций школьной жизни: была отменена классно-урочная форма обучения, занятия велись теперь не в классах, а в группах и студиях, ученики собирались без всякого расписания и под наблюдением учителя или самостоятельно прорабатывали какой-нибудь проект. Впрочем, и преподаватели в новой школе именовались не учителями, а школьными работниками или сокращенно шкрабами, они теперь не учили и воспитывали, но рационально организовывали проработку проекта учениками.

И педагогам, и родителям приходилось приспособливаться к новой школе. О том, как это происходило, можно было услышать за чайным столом.

— Ну, что у вас нового в классе? — спрашивал отец.

— Не в классе, а в группе, — отвечал сын. — Сколько раз я тебе говорил, папа, что класс — это реакционно-феодалное понятие.

- Хорошо, хорошо. Пусть группа. Что же учили в группе?
- Не учили, а прорабатывали. Пора бы, кажется, знать.
- Ладно, что же прорабатывали?
- Мы прорабатывали вопросы влияния лассальянства на зарождение реформизма.
- Вот как! Лассальянство? А задачи решали?
- Решали.
- Вот это молодцы! Какие же вы решали задачи? Небось, трудные?
- Да нет, не очень. Задачи материалистической философии в свете задач, поставленных второй сессией Комакадемии совместно с пленумом общества аграрников-марксистов.
- Папа отодвинул чай, протёр очки полой пиджака и внимательно посмотрел на сына. Да нет, с виду как будто ничего. Мальчик как мальчик.
- Ну, а по русскому языку что сейчас уч... то есть прорабатываете?
- Последний раз коллективно зачитывали поэму “Звонче голос за конский волос”.
- Про лошадку? – с надеждой спросил папа. – “Что ты ржёшь, мой конь ретивый, что ты шейку опустил?”
- Про конский волос, – сухо повторил сын. – Неужели не слышал?

*Гей, ребята, все в поля
Для охоты на Коня!
Лейся, песня, взвейся, голос.
Рвите ценный конский волос!*

- Первый раз слышу такую... м-м-м... странную поэму, – сказал папа. – Кто это написал?
- Аркадий Паровой.
- Вероятно, мальчик? Из вашей группы?
- Какой там мальчик!.. Стыдно тебе, папа. А ещё старый большевик... не знаешь Парового! Это знаменитый поэт. Мы недавно даже сочинение писали – “Влияние творчества Парового на западную литературу”.
- А тебе не кажется, – осторожно спросил папа, – что в творчестве этого товарища Парового как-то мало поэтического чувства?
- Почему мало? Достаточно ясно выпячены вопросы сбора ненужного коню волоса для использования его в матрацной промышленности.
- Ненужного?
- Абсолютно ненужного.
- А конские уши вы не предполагаете собирать? – закричал папа дребезжащим голосом.
- Кушайте, кушайте, – примирительно сказала мама. – Вечно у них споры.
- Папа долго хмыкал, пожимал плечами и что-то гневно шептал себе под нос. Потом собрался с силами и снова подступил к загадочному ребёнку.
- Ну, а как вы отдыхаете, веселитесь? Чем вы развлекались в последнее время?
- Мы не развлекались. Некогда было.
- Что же вы делали?
- Мы боролись.
- Папа оживился.
- Вот это мне нравится. Помню, я сам в детстве увлекался. Браруле, тур де-тет, захват головы в партере. Это очень полезно. Чудная штука – французская борьба.
- Почему французская?
- А какая же?
- Обыкновенная борьба. Принципиальная.
- С кем же вы боролись? – спросил папа упавшим голосом.
- С лебедевщиной.
- Что это ещё за лебедевщина такая? Кто это – Лебедев?
- Один наш мальчик.
- Он что, мальчик плохого поведения? Шалун?
- Ужасного поведения, папа! Он повторил целый ряд деборинских ошибок в оценке махизма, махаевщины и механицизма.

- Это какой-то кошмар!
- Конечно, кошмар. Мы уже две недели только этим и занимаемся. Все силы отдаём на борьбу. Вчера был политаврал.
- Папа схватился за голову.
- Сколько же ему лет?
- Кому, Лебедеву? Да немолод. Ему лет восемь.
- Восемь лет мальчику, и вы с ним боретесь?
- А как, по-твоему? Проявлять оппортунизм? Смазывать вопрос?
- Папа дрожащими руками схватил портфель и, опрокинув по дороге стул, выскочил на улицу. Неуязвимый мальчик снисходительно усмехнулся и прокричал ему вдогонку:
- А ещё старый большевик!⁵

Долой реверансы

Ученики принимали революционные изменения с восторгом юности. Лидия Дроздова – жительница маленького городка Дорогобужа в Смоленской губернии – так описывает свои впечатления от школьной жизни 20-х годов:

“После реорганизации школы было упразднено отдельное обучение, и школа стала жить бурно. Жизнь пошла по-другому, но только в старших классах мы начали разбираться в особенностях этого нового, что принесла с собой революция. Нам нравились бурные ученические собрания, споры, душа наполнялась каким-то особым чувством – значимости своей, что ли. До этого была просто гимназия, где гимназистки встречали низкими реверансами своих учителей, одевали в школу свою обычную коричневую форму, туго заплетали косы и завязывали чёрные банты, ходили в церковь с классными дамами, уроки начинали с молитвы.

И вдруг всё переменялось: совместное обучение с мальчиками, которых раньше дразнили, если они мешали на катке или на горке, реверансы отменили, форму – тоже, и даже дали право решать что-то самостоятельно в школьной жизни⁶.

Основное внимание в новой школе уделялось физическому развитию и трудовому воспитанию школьников – с осени 1918 года она так и называлась “Единая трудовая школа” и делилась на две ступени: I ступень – для детей от 8 до 13 лет и II ступень – для подростков и юношества от 14 до 17 лет⁷. Физкультура и труд стали главными предметами, особую популярность в те годы приобрели спортивные выступления молодёжи в клубах, красных уголках, летом – в парках.

“Не было афиш, не взималась плата, – пишет Лидия Дроздова. – Это выступала молодёжь революции, полная сил, здоровья и счастья, демонстрировала свою сплочённость, единство, приобщаясь к новому. Сама прониклась чувством красоты и хотела принести её людям⁸”.

Конечно, увлечь других мог только человек, сам увлечённый своим делом, ведь результат обучения во все времена определялся, в первую очередь, личностью учителя. Слова К. Д. Ушинского о том, что “только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер”, оставались также верны в веке XX, как и в XIX, когда они были написаны.

В 20-е годы увлечённых людей среди учительства было немало. В школе Дорогобужа им оказался преподаватель физкультуры П. В. Иванюшин, он-то и был организатором спортивных выступлений молодёжи. Вспоминает их участница Лидия Дроздова: “. . . Вечер, последние дни мая. На городском валу старинного уездного города Дорогобужа под звуки вальса и шелест серебристых тополей прогуливаются по тенистым аллеям парами и группами девушки и юноши. Люди постарше занимают скамейки под тополями, иногда медленно поднимаются по крутой лестнице на Верхний Вал, к собору. Оттуда далеко видна приднепровская равнина и сам Днепр, к этому времени ввернувшийся в свои берега после весеннего паводка”.

Но вот на главной аллее появляется группа юношей и девушек в спортивной форме с цветными флажками, обручами, палками в руках. Это – комсо-

мольцы дорогобужской школы 2-й ступени, они останавливаются на спортивной площадке перед беседкой для музыкантов. “Вокруг ребят начинают собираться заинтересованные проходящим зрители. П. В. Иванюшин отдаёт негромким голосом команду, и под плавную музыку вальса ребята слаженно и красиво выполняют вольные упражнения. Оркестр меняет ритм, звучит бравоурный марш. Новая команда, и юные спортсмены начинают строить пирамиду. Зрители аплодируют. Снова звучит команда, пирамида легко рассыпается, начинается маршировка и новые построения”⁹.

Это красочное зрелище привлекало немалое число зрителей, вносило новую, молодую струю в привычно устоявшуюся жизнь маленького провинциального городка.

В деревнях учителя создавали клубы, да и сами школы в те революционные годы порой становились своеобразными политическими клубами. “Вечерами, — как вспоминал сельский учитель А. М. Топоров, — вместо “сборни” всё чаще начали сходиться в школе... Постепенно у нас вошли в обычай политинформации, доклады, лекции, диспуты, вечера вопросов и ответов”. В своих воспоминаниях Топоров рассказал, как в пустом школьном сарае установили дощатую стену и начали репетировать спектакли. Сначала это было просто чтение по ролям, но потом артисты осмелели и к каждому празднику показывали новый спектакль. Представим: Сибирь, 1918 год, гражданская война, а в селе под Барнаулом деревенские мужики, бабы и ребятишки играют А. Чехова, М. Салтыкова-Щедрина, Л. Толстого и Г. Успенского.

“Конечно, жизнь моя была нелегка, — напишет, вспоминая свою учительскую молодость, Топоров. — Учил по-прежнему детей, учил взрослых, с утра до ночи крутился в школе, затевая новые дела. Но не ищите тут одной заслуги учителя: таково было время, и надо было за ним поспевать. Никогда ещё до этого, да, пожалуй, и после этого, я не видел в деревне такого всеобщего стремления докопаться до сути явлений, такой тяги людей к разговорам, спорам, общению”¹⁰. Словом, это было время, про которое можно смело сказать стихами Николая Шипилова:

*...Вместо тела — страна,
Вместо сердца — страна.*

Комплексная утка

Отмена привычных уроков в классах была не единственным революционным шагом. Следующим павшим бастионом оказались традиционные школьные предметы, вместо них определили три важные темы — природу, труд и общество, вокруг которых и выстраивали учебный материал. Называлось это “комплексными программами”, а занятие по ним выглядело примерно так: “Старенькая преподавательница Серафима Петровна, приходившая в школу с дорожным мешком за плечами, учила нас... Право. Мне даже трудно объяснить, чему она нас учила”, — пишет В. Каверин в своём романе “Два капитана”.

“Помнится, мы проходили утку. Это было сразу три урока: география, естествознание и русский. На уроке естествознания утка изучалась как утка: какие у неё крылышки, какие лапки, как она плавает и так далее. На уроке географии та же утка изучалась как житель земного шара: нужно было на карте показать, где она живёт и где её нет. На русском Серафима Петровна учила нас писать “у-т-к-а” и читала нам что-нибудь об утках из Брема. Мимоходом она сообщала нам, что по-немецки утка так-то, а по-французски — так-то. Кажется, это называлось тогда “комплексным методом”. В общем, всё выходило “мимоходом”¹¹.

К образованию “мимоходом” прилагались ещё небывалая дотоле самостоятельность учеников и полный запрет на любые наказания. Н. К. Крупская, П. П. Блонский и С. Т. Шацкий выступали категорическими противниками наказаний, применения системы “штрафов” и детских товарищеских судов. Если ребёнок совершил дисциплинарный проступок, полагали они, значит, его спровоцировали неверные действия педагога. Поэтому в Уставе школы в 20-е годы был прописан строжайший запрет на любые виды и формы наказаний¹². Новая идеология воспитания была пронизана идеей “свободного развития” в духе Руссо, а на практике давала вот такие плоды.

“Наробраз полагал, что мы отличаемся дарованиями в области музыки, живописи и литературы. Поэтому после уроков мы могли делать что угодно. Считалось, что мы свободно развиваем свои дарования. И мы их действительно развивали. Кто убежал на Москву-реку помогать пожарникам ловить в прорубях рыбу, кто толкался на Сухаревке, присматривая, что плохо лежит <...>”¹³.

Вскоре воплощение идеи свободного развития детей потребовало полной отмены дисциплины в школе, принуждать учиться было запрещено, педагогические советы упразднились, последнее, точнее первое слово принадлежало теперь школьному самоуправлению. Теперь ученики решали, какие кому ставить оценки, ходить в школу или нет, кто из педагогов “хороший”, а кто “плохой”. О том, что может произойти с детьми, если они останутся одни “самоуправляться” и некому будет понуждать их к хорошему, вполне реалистично описал У. Голдинг в “Повелителе мух”.

Нередко жертвой детского самоуправления – правильное сказать, самоуправления – мог стать талантливый и честный педагог, как это едва не случилось с учителем географии Кораблёвым в том же романе В. Каверина.

“Считалось, что раздача каши происходит на большой перемене. Но так как на уроки можно было не ходить, то весь школьный день состоял из одной большой перемены.

Однажды я попал на собрание пятиклассников, обсуждавших вопрос: заниматься или не заниматься? Лохматый пестовец (ученик бывшей гимназии Пестова. – Н. П.), которому всё время кричали: “Браво, Ковычка!” – доказывал, что ни в коем случае не заниматься. Посещение школы должно быть добровольным, а отметки выставлять большинством голосов.

– Браво, Ковычка!

– Правильно!

– И вообще, товарищи, вопрос упирается в педагогов. Как быть с педагогами, на уроки которых ходит абсолютное меньшинство? Я предлагаю установить норму в пять человек. Если на уроки приходит меньше пяти человек, педагогу в этот день пайки не давать.

– Правильно!

– Дурак!

– Долой!

– Браво!

Должно быть, речь шла не обо всех педагогах, а только об одном, потому что все стали оглядываться, перешёптываться, подталкивать друг друга: в дверях, скрестив руки и внимательно слушая оратора, стоял высокий, ещё не старый человек с пушистыми усами.

– Это кто? – спросил я тётю Варю, которая, ожидая приезда каши, с варёшкой в руке разгуливала по коридору.

– Это, брат, Усы, – ответила тётя Варя.

– Как усы?

– Эх ты, не знаешь!

Скоро я узнал, кого в четвёртой школе называли “Усы”. Это был учитель географии Кораблёв...”¹⁴.

Впрочем, далеко не все ученики требовали свободного посещения, желали выставлять отметки большинством голосов и возмущались поведением учителей, упорно приходивших на занятия. Во многих школах II ступени юноши и девушки мечтали получить аттестат и учиться дальше. Однако в 20-е годы препятствий для этого хватало.

Жизнь шкрабов

Экономическое положение в стране после окончания гражданской войны было тяжёлое, школам часто не хватало топлива, и Отделы народного образования разрешали учителям не проводить занятий, если в классах было не выше +8°, а таких дней зимой – не счесть. Занятия часто срывались, ученики не проходили положенные программой темы. Не хватало не только топлива, но и хлеба, голодали и учителя, и ученики. Проблем было много, и новая власть порой не имела ни средств, ни опыта для их разрешения. Вот здесь-то нередко на помощь и приходило школьное самоуправление.

Не везде оно выглядело так, как описывает его в своём романе Вениамин Каверин. В Дорогобуже, например, ученики не только не лишали учителей хлеба насущного, но и буквально... кормили их.

“Мы были очень дружны, участвовали наиболее активно в ученическом самоуправлении, – вспоминает, спустя годы, Лидия Дроздова. – Когда нам предложили вступить в члены РКСМ, мы согласились. Никаких торжественных приёмов тогда не было. Теперь и нам, девчонкам, пришлось приложить свои усилия к тому, чтобы учебный год в школе закончился нормально. Никто из старших нам ничего не подсказывал. Нам, школьному самоуправлению, вполне доверяли. И мы справились с этой задачей, и самое главное, не только справились, но и поступили справедливо”¹⁵. Школьный ученический совет решил, что каждый учащийся должен привезти или воз дров, или пуд хлеба, называя это “самообложением”. Освобождали от привоза дров и от обложения хлебом лишь безлошадных и неимущих.

На удивление взрослых в короткий срок – всего за две недели – школа была обеспечена дровами. В школьном дворе громоздились огромные поленицы, которые складывали сами ребята. Топить печи в классах ребята тоже решили сами. Расходовать дрова старались экономно, дежурные по очереди топили вечерами, одновременно убирали классы и даже успевали готовить уроки. Дежурным обычно приходили помогать старшие братья и сёстры, товарищи, поэтому дежурство не было в тягость, а, наоборот, проходило весело и радостно.

Собранный ребятами по собственной инициативе хлеб предназначался для голодающих учителей, причём собирали хлеб втайне от них. “Один только Сергей Львович Дымский, заведующий учебной частью, – пишет Лидия Дроздова, – знал, для кого ребята сгружают мешки с хлебом в его кабинете. С доброй улыбкой он смотрел на ребячью деловую суету, когда комсомольцы и пионеры, распределив на заседании классного комитета хлеб, собирались развезти его по адресам. Вот на длинные санки положили мешок зерна, и мальчики покатали на них вниз, к мосту через Днепр. Это помощь поехала к учительнице математики Марии Александровне Смирновой. А вот другие санки мчатся вниз с горы Тютюрка за Ордышку – это поехали к учительнице естествознания Лидии Александровне Юлинской. Никого из учителей они не забыли, но одним отвезли больше, другим – меньше. Распределять старались по справедливости, учитывали, у кого больше семья – тем и зерна везли больше.

А учителя не жалели своего времени, занимались, навёрстывая упущенное, и все выпускники успешно подготовились и сдали экзамены”¹⁶.

Ученики, случалось, не только подкармливали учителей, но и сами становились учителями. В 1919 году принимается декрет о ликвидации неграмотности, и в пионерских отрядах, которые часто создавались по инициативе самих детей, зарождается почин: помогать шкрабам обучать грамоте взрослых. Ликвидация неграмотности была объявлена государственным делом, и подростки активно включились в эту работу.

В заметке с характерным названием “Лёд тронулся” корреспондент уездной газеты так описывает занятия в школе для взрослых:

“У стен школы стоят трое: муж, жена и подружка жены. Муж говорит, обращаясь к жене: “Ты и не думай в школу идти, а то сейчас развод потребую. Ведь вас не даром учить будут – обучат и сейчас в Сибирь на работы к японцам. А когда ты у меня тёмная, так я хоть спокоен за тебя”. В разговор вступает подружка: “Сказал бы прямо, что тёмной легче командовать! Пойдём, не слушай его”.

На занятиях взрослые женщины и молодые девушки, нахмутив лбы, с напряжённым сопением старательно водят карандашом по бумаге. “Ну, как ваши ученицы?” – спрашиваю у учительницы. – “Внимательны и восприимчивы”.

Замечаю, что между взрослыми сидят мальчики-ученики. “Вы что здесь мешаете?” – “Нет-нет, – вступает за них учительница, – они нам помогают”¹⁷.

Помогал шкрабам и Наркомпрос. Это удивительно, но едва закончилась гражданская война, как в том же 1920 году для учителей начали организовывать курсы. В Сибири, например, на трёхмесячных курсах в Барнаульском уезде, куда съехалось 500 учителей, для них читали лекции профессора и преподаватели высших учебных заведений Томска, Омска, Казани; специа-

листы вели занятия по лепке, рисованию, обучали пению, нотной грамоте, музыке, сценическому мастерству. “Сидели мы в нетопленных помещениях, – вспоминал один из учителей, – ели впроголодь, одеты были кто во что горазд, а рассуждали о школе будущего, о подлинной массовой культуре, о новых методах обучения детей”¹⁸.

Коммуна “Майское утро”

В сельских школах нередко преподавал один педагог, желающих продолжать учение после окончания первой ступени было немало, вот и приходилось учителю работать буквально с утра и до вечера. “Долгие годы, – вспоминает учитель А. М. Топоров, – вёл занятия со всеми четырьмя классами. Потом с пятью, шестью... Занимался в две смены – по два-три класса в каждой. Такая была не считалась в диковинку. Хорошо было то, что начинать и кончать уроки я мог, когда мне и детям удобно. Строгого расписания, звонков на перемены мы не ведали. Просто, почувствовав усталость ребят, я говорил: “Идите погуляйте!” Потом бил в шибало (кусок рельса, висевший у школы) и продолжал занятия. Бывало, по какой-то причине срывались они, скажем, меня вызывали в район. А вернусь под вечер и вижу, что время ещё не вышло. Снова бью в шибало, и минут через пять сбегаются мои ученики. Благо жили все неподалёку. И ни один час у нас зря не пропадал”¹⁹.

Молодой учитель Топоров не только учил детей, в своём селе он организовал коммуны с нежным названием “Майское утро”. Полуголодные и нищие коммунары решили: “На жмыхе будем сидеть, а школу обиходим!” – и завозили в школу дрова и керосин для ламп, покупали учебники, бумагу, чернила, карандаши, добыли в Барнауле краски, заказывали книги для школьной библиотеки, костюмы и декорации для театра.

Через три года в коммуне “Майское утро” неграмотной осталась только одна слепая старушка, остальные все умели читать, писать и считать. Но этого молодому энтузиасту-учителю показалось мало. Он видел, что многие крестьяне не прочь порассуждать о поэзии Некрасова, Кольцова. Его удивляло, что некоторые наизусть знают Есенина, Пушкина, Лермонтова. Он давал крестьянам книги из своей библиотеки, спрашивал их мнение о прочитанном и удивлялся меткости и точности отзывов.

И однажды он решил провести коллективное обсуждение. Сначала крестьяне отнекивались – “Не-е-е. Это не нашего ума дело. Мы люди простые – не учёные, чё нам судить о книгах”. Тогда молодой учитель предложил обсудить прочитанное “не по-учёному, а по-простому”.

Большой пользы от встреч с писателями учитель не видел. Да и где их сыщешь в округе? Но припомнив свои встречи с известными на тот момент литераторами, он пришёл к выводу, что “вещь это, безусловно, полезная, но редко звучит на них критическое слово. В глаза авторам говорят обычно одни комплименты, тем скучно слушать, но, как люди благовоспитанные, они благодарят и кланяются”²⁰.

Иное дело открыто и прямо обсуждать, какие книги – по душе, а какие – нет, и почему. Всё, что говорили крестьяне, учитель записывал, не забывая ловить их своеобразные слова и выражения. Авторитетов крестьянские критики не признавали: “Плоды просвещения” Л. Толстого вызвали у них восторг, а “Хозяин и работник” – недоверие и протест. Рассказ Вс. Иванова “Бог Матвей” получил самую высокую оценку, а его же “Партизан” не приняли.

Особое отношение у крестьянских слушателей было к поэзии. Стихи-агитки у крестьян не нашли никакого одобрения:

- Брось ты это мелево!
- Не лезет смех!
- Давай, Митрофаныч, дельное!”

Но “Шёпот. Робкое дыханье...” Фета заворожило их: “Тут всё человеческое!.. И луна, и соловей, ну, всё при ночи. Ровно как у нас в мае месяце, вон там за баней, над рекой...”. Классика мировой и отечественной литературы – всё лучшее и общепризнанное – находила у крестьян самый живой отклик, и не только произведения, где авторы описывали крестьянский труд или деревенскую жизнь, как это принято считать, – вовсе нет. Одинаково полюбили

они и “Воскресение” Толстого, и “Орлеанскую деву” Шиллера, “Вешние воды” Тургенева и “Оливера Твиста” Диккенса.

Никакой награды учитель сельской школы Адриан Митрофанович Топоров за свою инициативу не получил, только учительское жалование — 32 рубля в месяц. Но не из корысти он старался, то есть корысть, как он признается, была, но в ином смысле: ему было интересно жить, чувствовать себя в селе нужным, не зряшным человеком. И от этого он получал “сияние и легкий взлёт”, а это не измерить ни в рублях, ни в наградах.

Подвижники соцвосо

Особым было положение учителей, да и сама их жизнь, в колониях для беспризорных и малолетних преступников, во множестве появившихся после окончания гражданской войны. Выдержать суровую обстановку будней колонии мог не каждый воспитатель, нередко педагоги сбежали оттуда буквально на следующий день после приезда. Однако те, кто оставался, были поистине подвижниками, и самый известный из них — Антон Семёнович Макаренко.

“Называли нас в то время “подвижниками соцвосо” (социалистического воспитания. — **Н. П.**), — пишет он в своей знаменитой “Педагогической поэме”. — Сами мы не только так никогда себя не называли, но никогда и не думали, что мы совершаем подвиг. Не думали так в начале существования колонии, не думали и тогда, когда колония праздновала свою восьмую годовщину.

Говоря о подвижничестве, имели в виду не только работников колонии имени Горького, поэтому в глубине души мы считали эти слова крылатой фразой, необходимой для поддержания духа работников детских домов и колоний.

В то время было много подвига в советской жизни, в революционной борьбе, а наша работа слишком была скромна и в своих выражениях, и в своей удаче.

Люди мы были самые обычные, и у нас находилась пропасть разнообразных недостатков. И дела своего мы, собственно говоря, не знали: наш рабочий день полон был ошибок, неуверенных движений, путаной мысли. А впереди стоял бесконечный туман, в котором с большим трудом мы различали обрывки контуров будущей педагогической жизни.

О каждом нашем шаге можно было сказать что угодно, настолько наши шаги были случайны. Ничего не было бесспорного в нашей работе. А когда мы начинали спорить, получалось ещё хуже: в наших спорах почему-то не рождалась истина”²¹.

Макаренко и его соратники не были теоретиками педагогической науки. Но жизнь и педагогическая практика привели их к мысли о том, что школа должна выпускать инициативных, целеустремлённых людей, способных достигать высоких результатов, работая в коллективе, тех, кто соизмеряет свои поступки с интересами других людей и общества в целом. И если проступок члена коллектива опасен для других — то допустимы наказания, даже жёсткие, чтобы оградить остальных от агрессивного поведения нарушителя. Не будем забывать, впрочем, что воспитанниками Макаренко были малолетние преступники.

Не каждый педагог мог работать рядом с Макаренко, от коллег он требовал творческого подхода к делу, решительности и даже риска. Бедность в воспитателях для колонии была огромна, и, тем не менее, твердая решимость “подвижников соцвосо” довести начатое дело до конца, да ещё необходимость наладить хоть какой-то быт для своих воспитанников не позволяли им всё бросить и сбежать. Порой суровая жизнь колонии ломала привычки не только воспитанников, но и самих воспитателей.

“Когда в колонию приехали Осиповы, они очень брезгливо отнеслись к колонистам. По нашим правилам, дежурный воспитатель обязан был обедать вместе с колонистами. И Иван Иванович и его жена решительно мне заявили, что они обедать с колонистами за одним столом не будут, потому что не могут пересилить своей брезгливости.

Я им сказал:

— Там будет видно.

В спальне во время вечернего дежурства Иван Иванович никогда не садился на кровать воспитанника, а ничего другого здесь не было. Так он и про-

водил свое вечернее дежурство на ногах. Иван Иванович и его жена говорили мне:

– Как вы можете сидеть на этой постели! Она же вшивая!

Я им говорил:

– Это ничего, как-нибудь образуется: вши выведутся, или ещё как-нибудь...

Через три месяца Иван Иванович не только уплетал за одним столом с колонистами, но даже потерял привычку приносить с собой собственную ложку, а брал обыкновенную деревянную из общей кучи на столе и проводил по ней для успокоения пальцами²².

Можно научить учителя вести уроки – как в каждом ремесле, в обучении существуют свои приёмы, значит, и там есть мастера и подмастерья. Но воспитание – это искусство, здесь универсальных рецептов нет, каждая новая ситуация – как открытие. Бывает, что в затруднительном случае справиться с одним конкретным воспитанником не помогают и сотни томов по истории педагогики. И даже такие мастера, как А. С. Макаренко, порой попадали в знакомую каждому учителю ситуацию, которую он назвал “техническим бессилием”.

“Меня угнетала одна мысль: неужели я так и не найду, в чём секрет? Вот ведь, как будто в руках было, как будто ухватить оставалось. Уже у многих колонистов по-новому поблёскивали глаза... и вдруг всё так безобразно сорвалось. Неужели всё начинать сначала?”

Меня возмущала безобразно организованная педагогическая техника и мое техническое бессилие. И я с отвращением и злостью думал о педагогической науке:

“Сколько тысяч лет она существует! Какие имена, какие блестящие мысли: Песталоцци, Руссо, Наторп, Блонский! Сколько книг, сколько бумаги, сколько славы! А в то же время – пустое место, ничего нет, с одним хулиганом нельзя управиться, нет ни метода, ни инструмента, ни логики, просто ничего нет. Какое-то шарлатанство”²³.

Ко всякому делу – обучению, налаживанию быта, организации собственного сельского хозяйства в колонии – Макаренко подходил творчески и поэтому совершенно не выносил мелочной опеки со стороны органов образования. Немало крови портили “подвижникам соцвоста” чиновники, они порой воплощали собой какой-то вневременной, поистине вселенский тип “специалиста” по всем вопросам, которого можно найти в любой стране и при любой власти.

“Особенно заедал меня один из инспекторов, Шарин – очень красивый, кокетливый брюнет с прекрасными вьющимися волосами, победитель сердец губернских дам. У него толстые, красные и влажные губы и круглые подчёркнутые брови. Кто его знает, чем он занимался до 1917 года, но теперь он великий специалист как раз по социальному воспитанию. Он прекрасно усвоил несколько сот модных терминов и умел бесконечно низать пустые словесные трели, убеждённый, что за ними скрываются педагогические и революционные ценности”.

Вот образчик выступления этого “специалиста”:

“– Локализованная система медико-педагогического воздействия на личность ребёнка, поскольку она дифференцируется в учреждении социального воспитания, должна превалировать настолько, насколько она согласуется с естественными потребностями ребёнка и насколько она выявляет творческие перспективы в развитии данной структуры – биологической, социальной и экономической. Исходя из этого, мы констатируем...”

Он в течение двух часов, почти не переводя дух и с полузакрытыми глазами, давил собрание подобной учёной резиной, но закончил с чисто житейским пафосом:

– Жизнь есть весёлость”²⁴.

Что ж, вполне узнаваемый тип. И речь этого господина не оригинальна – достаточно в наши дни заглянуть в любой документ, исходящий из Министерства от так называемых специалистов, разрабатывающих – прости, Господи! – стандарты воспитания и образования: “При разработке Стандарта был полностью учтён объективно происходящий в условиях информационного общества процесс формирования новой дидактической модели образования, основанной на компетентностной образовательной парадигме, предполагаю-

щей активную роль всех участников образовательного процесса в формировании мотивированной компетентной личности”²⁵.

Кто его знает, чем занимался разработчик этого стандарта до реформ 90-х годов. Помнится, “заедавший” Макаренко инспектор, этакий Бельмесов 20-х годов, был дремучий невежда – он понятия не имел о том, что такое барометр. Будем надеяться, что нынешний Шарин знает, для чего нужен барометр и как он действует. Но высокомерно-враждебное отношение к учителям, ученикам и их родителям, похоже, совершенно не подвержено времени. Как хороший учитель прорастёт на любой почве независимо от времён и политических систем, так же неизменно рядом с ним появится и такой сорняк-чиновник. И что любопытно – любое пафосное “учёное” выступление этих “спецов” всегда заканчивается изречением какой-нибудь мудрости типа: “Жизнь есть весёлость”.

Результаты проработки

Шли годы, уходили в прошлое холод и голод 20-х годов, непримиримая ошибка гражданской войны и неизбежные её последствия – разрушенное хозяйство и беспризорность. Но образование ещё испытывало на себе последствия революционных разрушений: в школе по-прежнему были отменены учебники, экзамены и отметки, два центра семилетней школы (один круг в четыре года и второй в – три) заменяли традиционную девятилетку.

К чему же привели педагогические эксперименты и заимствованные из зарубежного опыта новации? Увы, польза от концентров, проектов и студийных занятий вместо уроков была сомнительна, зато вред очевиден: систематические и прочные знания у учеников полностью отсутствовали. Да и какими познаниями мог похвастаться выпускник, “комплексно” изучавший утку или постигающий “проект” сколачивания ящика? Преподаемое “мимоходом” и улетучивалось из головы сразу же, едва ученик перешагивал школьный порог.

Вернёмся к разговорам за чайным столом.

“Однажды бедный папа развернул газету и издал торжествующий крик. Мама вздрогнула. Сын сконфуженно смотрел в свою чашку. Он уже читал постановление ЦК о школе. Уши у него были розовые и просвечивали, как у кролика.

– Ну-с, – сказал папа, странно улыбаясь, – что же теперь будет, ученик четвёртого класса Ситников Николай?

Сын молчал.

– Что вчера коллективно прорабатывали?

Сын продолжал молчать.

– Изжили, наконец, лебедевщину, юные непримиримые ортодоксы?

Молчание.

– Уже признал бедный мальчик свои сверхдеборинские ошибки? Кстати, в каком он классе?

– В нулевой группе.

– Не в нулевой группе, а в подготовительном классе! – загремел отец. – Пора бы знать!

Сын молчал.

– Вчера читал, что этого вашего Аркадия, как его, Паровозова не приняли в Союз писателей. Как он там писал? “Гей, ребята, выйдем в поле, с корнем вырвем конский хвост”?

– “Рвите ценный конский волос”, – умоляюще прошептал мальчик.

– Да, да. Одним словом: “Лейся, взвейся, конский голос”. Я всё помню. Это ещё оказывает влияние на мировую литературу?

– Н-не знаю.

– Не знаешь? Не жуй, когда с учителем говоришь! Кто написал “Мёртвые души”? Тоже не знаешь? Гоголь написал. Гоголь.

– Вконец разложившийся и реакционно настроенный мелкий мистик... – обрадовано забубнил мальчик.

– Два с минусом! – мстительно сказал папа. – Читать надо Гоголя, учить надо Гоголя, а прорабатывать будешь в Комакадемии, лет через десять. Ну-с, расскажите мне, Ситников Николай, про Нью-Йорк.

– Тут наиболее резко, чем где бы то ни было, – запел Коля, – выявляются капиталистические противоречия...

– Это я сам знаю. Ты мне скажи, на берегу какого океана стоит Нью-Йорк?

Сын молчал.

– Сколько там населения?

– Не знаю.

– Где протекает река Ориноко?

– Не знаю.

– Кто была Екатерина Вторая?

– Продукт.

– Как продукт?

– Я сейчас вспомню. Мы прорабатывали... Ага! Продукт эпохи нарастающего влияния торгового капитала...

– Ты скажи, кем она была? Должность какую занимала?

– Этого мы не прорабатывали.

– Ах, так! А каковы признаки делимости на три?

– Вы кушайте, – сказала сердобольная мама. – Вечно у них эти споры.

– Нет, пусть он мне скажет, что такое полуостров? – кипятился папа. – Пусть скажет, что такое Куро-Сиво? Пусть скажет, что за продукт был Генрих Птицелов?

Загадочный мальчик сорвался с места, дрожащими руками запихнул в карман рогатку и выбежал на улицу.

– Двоечник! – кричал ему вслед счастливый отец. – Всё директору скажу! Он, наконец, взял реванш”.

Постановление ЦК ВКП(б) “О начальной и средней школе”, о котором говорится в рассказе И. Ильфа и Е. Петрова “Разговоры за чайным столом”, было принято в 1931 году. Начинаясь индустриализация страны, строились грандиозные пятилетние планы, и тут выяснилось: грамотных специалистов в стране попросту нет. Да, отмечалось в документе, за прошедшие после революции годы увеличилось число школ, снизился уровень неграмотности, изменился социальный состав учащихся – всё это хорошо, но школа не выполняет своей главной цели: не готовит грамотных людей, владеющих основами наук, не даёт системных общеобразовательных знаний. Для решения этой задачи нужны не заимствованные из-за рубежа модные новации, а проверенные временем средства.

Руководителями государства были сделаны выводы из сложившейся ситуации и... в Наркомпросе вернулись к тому, от чего отказывались в течение десяти лет. Были возвращены привычные предметы, учебники, отметки и экзамены, уроки по расписанию в классах, где ведущая роль принадлежала учителю (о “шкрабах” и “спецах по ликбезу” забудут). В те годы формируется и главная цель советской школы: дать ребёнку прочные знания и воспитать сознательного гражданина, а не работника конвейера. Не случайно именно в 30-е годы в школы возвращается преподавание истории, которую С. М. Соловьёв называл “единственной политической наукой в среднем образовании”, и потому предметом “чрезвычайной важности: от направления её преподавания зависит политический склад будущих граждан”.

Создаются новые учебные планы, где главное место занимают русский и родной языки, математика. Особое внимание обращается на развитие устной и письменной речи, на орфографическую грамотность учащихся.

Справедливости ради отметим, что многие отечественные достижения 20-х годов – деятельность Первой опытной станции Наркомпроса, организованной С. Т. Шацким, работа А. С. Макаренко в колониях для беспризорных – были использованы и в последующие годы. А суровую проверку надёжности советская педагогическая система прошла в годы Великой Отечественной войны.

Те же грабли

Сегодня реформаторы – внуки революционеров начала XX века – пытаются вновь взорвать устои русской педагогической системы. Вместо косметического ремонта они снова рушат дом до основания, чтобы на его обломках воздвигнуть неведомое.

Провозглашённый инновационным так называемый исследовательский подход – это старый знакомый из революционных 20-х годов “Дальтон-план” или “метод проектов”²⁶, в угоду которому была когда-то разрушена классно-урочная система. Из американской сельской школы 20-х годов, подобно вернувшейся мумии, пришли к нам и письменные тесты по всем предметам, для успешного выполнения которых необходимы лишь два качества: механическая память и умение чётко выполнять инструкцию. А насильно навязанный нашей стране ЕГЭ родился в современной европейской практике. Так Пётр I когда-то заставил насильно русское общество брить лицо, носить европейское платье и длинный парик. Да, помнится, с тем костюмчиком – то промашка вышла: мода эта, завезённая царём-реформатором, во Франции уже давно прошла.

Так и с нынешними “образовательными” модами получается: на учительской конференции в Дании, проходившей лет 20 назад, автор впервые услышал от своих европейских коллег критические замечания и по поводу письменных тестов, и по поводу несовершенства единичных экзаменов. У нас ЕГЭ давно уже стал целью образования, а не средством, – ведь по его результатам нынче определяют не только степень подготовки выпускника, но и квалификацию учителя, школы, да и уровень образования в целом.

Впрочем, авторы нынешних реформ даже и не скрывают их заимствованный характер: текст документов в новом стандарте читается с трудом и представляет собой плохой перевод с английского. Чего стоит одно лишь усиленно внедряемое понятие “компетентностный”, которого нет ни в одном словаре. Напомним, в новом стандарте планируют оставить только три обязательных предмета – физкультуру, “Основы безопасности жизнедеятельности” и никому ведомому “Россию в мире”, а также знакомый по 20-м годам “проект” ученика.

Заимствование ценного чужого опыта не плохо, даже наоборот. Но во всех государствах, достигших высокого уровня развития, образование всегда оберегало национальные и государственные интересы, оно последовательно и неизменно отстаивало собственные, сложившиеся десятилетиями традиции воспитания. Школа готовит будущего гражданина в соответствии с особенностями своего государства и своего народа, если утратить эту цель – исчезнет сердцевина образовательной политики. Не думаем, что современным реформаторам это не известно.

Среди главных целей образования авторы реформы когда-то провозгласили “интеллектуальное развитие подрастающего поколения, стимулирование его творческой активности”. Спустя 20 лет после начала реформ можно оценить, достигнута ли провозглашённая когда-то цель.

Возьмём, к примеру, близкое нам преподавание истории. В 90-е годы наперекор всем возражениям учителей вновь – в третий раз за прошедшее столетие – ввели концентры. Поэтому история – и всемирная, и отечественная – сейчас изучается дважды: пять лет в I концентре – (с 5-го по 9-й класс) и два года во II концентре (в 10-м и 11-м – классах). И если в 20-е годы это ещё имело хоть какое-то оправдание: семилетнее образование тогда не было обязательным, и уходя, например, из 4-го класса, ученики получали законченный круг знаний, то сегодня, при обязательном 11-летнем образовании, существование концентров вообще лишено всякого смысла.

Чтобы успеть “пробежать” “от Адама до Потсдама” или, как говорят сегодня, “до Саддама” всю историю, количество часов, отведённых на её изучение, не увеличили, как того можно было бы ожидать, а... сократили. В советское время на изучение истории выделяли 630 учебных часов, сегодня – 490²⁷.

Из школьной программы ушёл не только фактический материал – современные школьники знают ровно вдвое меньше того, что изучали в школе двадцать лет тому назад, – но исчезло необходимое время на развитие учебных умений и навыков, в первую очередь, – умение грамотно формулировать свои мысли письменно и устно.

Разумеется, сокращение времени на изучение материала привело к понижению качества знаний. Посмотрим результаты Московского регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников по истории²⁸, куда, как известно, отправляются лучшие ученики. Узнать героев войны 1812 года и правильно установить последовательность событий смогли только 19% 11-классников г. Москвы. Среди девятиклассников только один (!) ученик, прочитав исторические документы, верно объяснил их содержание – они рассказывали о раз-

вители крепостного права в России. Проанализировать текст источника и ответить на вопросы о Крымской войне и о Табели о рангах смог опять-таки лишь один (!) участник олимпиады, 20 человек вообще не поняли смысла задания.

Не лучше обстояло дело и с исторической картой. Лишь 8% учеников 9-х классов правильно назвали знаменитые места сражений Великой Отечественной войны. И это не удивительно: в 9-м классе событиям Великой Отечественной войны посвящено всего пять уроков, в 11-м классе – тоже пять, но уже Второй мировой войне. Напомним, что в дореформенной школе Великую Отечественную войну изучали в 10-м классе почти 30 уроков.

На третьем туре олимпиады школьники писали сочинение – эссе по истории – и защищали его устно. Здесь вроде бы ситуация лучше, но, как отметили организаторы олимпиады, ученики проявили “более сильную позицию по написанию эссе, чем по их защите”. То есть объяснить грамотно и связно то, что они написали, оказалось для них сложной задачей. Подобное затруднение, говоря языком дидактики, свидетельствует о недостаточном развитии навыков устной речи, а для формирования навыка, как известно, требуется время. Но где же его взять при минимуме часов?

Примерно такая же картина, как на олимпиаде по истории, наблюдается при сдаче ЕГЭ. Главный недостаток работ – ученики не выполняют так называемую часть “С”, которая состоит в том, чтобы прочитать текст, осмыслить его и ответить на поставленные вопросы. Было бы удивительно, если бы при нынешнем подходе к преподаванию гуманитарных дисциплин – литературы и истории – и тестировании с первого класса вместо устных ответов, ученики делали бы это успешно. Учебные навыки и умения развиваются годами, это требует специальной работы, которая вполне успешно проводилась в советской школе.

Итак, итоги изучения истории после проведения реформ явно не блестящи. И не только в средней школе, печальный опыт транслировался и дальше, в школу высшую. За годы реформы недоученные школьники успели поступить в институты, окончить их, а кое-кто даже и вернулся в школу учителем. Вот уже выпускники педагогических институтов становятся методистами округов Москвы и сами придумывают олимпиады и контрольные работы. Несколько таких работ пришло как-то и в нашу школу.

Прочитав работу по всеобщей истории для 10-го класса, учителя нашли в ней такое количество ошибок, которое приближалось по объёму к самой работе. Так, авторы теста всерьёз полагали, что война за независимость североамериканских колоний в XVIII столетии и гражданская война в США в середине XIX века – это одно и то же событие, что во всех без исключения странах Европы, где произошли революции 1848–1849 годов, были приняты конституции, а Россия XX века, оказывается, – “колониальная держава нового типа”.

Вторая контрольная работа демонстрировала явное незнание её авторами действующей Конституции РФ. Позвонив в Методический центр Юго-Западного округа за разъяснениями, мы услышали невероятный ответ: “Так написано в учебнике таких-то авторов (названы фамилии), который по школам рассылается бесплатно, вот по нему-то мы и составили тесты”. И это говорят методисты, задача которых – контролировать уровень подготовки учителей и заботиться о его повышении.

Данный пример, к сожалению, не единичен. Огромное количество фактических ошибок, некорректные формулировки, синонимичные варианты ответов в тестах – вот те недочёты, за которые учителя и сегодня критикуют экзаменационные работы ЕГЭ.

Некоторые задания вообще не укладываются в рамки здравого смысла. Как можно, например, “сравнить Земские соборы первой половины XVII в. с Земскими соборами второй половины” того же века, если последний Собор проходил в 1654 году?! – А вот так и сравнивайте, – советуют нам авторы задания, – в первой половине они были – это, оказывается, общее, а во второй половине их не было – это, вы уже догадались, – различное. Для такого обучения обычные учителя не годятся – здесь нужен особый “талант”: только бельмесовы могут родить такую задачу и сами её решить.

Уповая лишь на развитие разума и рассудочности, в ущерб обращению к чувствам детей, идеологи реформы забыли и о воспитании, и о развитии личности как таковой. А вот в учебных книгах XIX века, из которых преподаватель сам выбирал, на его взгляд, лучшую, всегда помимо богатого фактического

материала присутствовал и воспитательный момент; написанные великолепным словом, они обращались не только к разуму, но и к сердцам читателей. Авторами книг и пособий были знающие свой предмет историки и опытные педагоги, их соревнование между собой рождало в итоге первоклассную учебную литературу. Не забывали о воспитательных задачах и в советской школе.

Сегодня авторы учебников обозначают иные цели – “воспитание грамотного потребителя”, подготовка “конкурентноспособного молодого человека на рынке труда”²⁹. А как же формирование личности, её образование, которое в основном и происходит в годы учения? Как же воспитание гражданина, неравнодушного к происходящему в обществе? Способен ли потребитель, даже грамотный, слышать других людей? Быть внимательным к их нуждам? Отстаивать интересы своего государства? А защищать его, в случае необходимости, с оружием в руках?

А ведь именно для этого и создавалась русская школа, как считал К. Ушинский: “Приучить дитя вникать в душевное состояние других людей, ставить себя на место обиженного и чувствовать то, что он должен чувствовать”. Поэтому для отечественной педагогической школы был характерен не практицизм, а духовное и интеллектуальное развитие творческой личности, способной самостоятельно находить нестандартные решения.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Дурылин С. Н. В школьной тюрьме. Исповедь ученика (Антология гуманной педагогики). М., 2007. С. 48.

² Калущая Е. Проектные технологии на уроках истории: прошлое и настоящее // История. Научно-методическая газета для учителей истории и обществознания. № 9 (923). 1–15 мая 2011. С. 40.

³ Research.ru; enc-dic.com/pedagogics/Dalton-plan-R-455.htm.

⁴ Калущая Е. Проектные технологии на уроках истории: прошлое и настоящее // История. Научно-методическая газета для учителей истории и обществознания. № 9 (923). 1–15 мая 2011. С. 42.

⁵ И. Ильф, Е. Петров. Разговоры за чайным столом.

⁶ Дроздова Лидия. Моя комсомольская юность. Рукопись. С. 2. Машинописный текст мемуаров Л. Дроздовой автору любезно предоставил научный сотрудник Дорогобужского музея Владимир Анатольевич Прохоров.

⁷ История педагогики и образования: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. А. И. Пискунова. М., ТЦ “Сфера”, 2001. С. 456.

⁸ Дроздова Л. Моя комсомольская юность. С. 4.

⁹ Там же. С. 5–6.

¹⁰ Топоров А. М. Я – учитель. М., 1980. С. 118.

¹¹ Вениамин Каверин. Два капитана. М., “Молодая гвардия”, 1966. С. 74.

¹² История педагогики и образования: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. А. И. Пискунова. М., ТЦ “Сфера”, 2001. С. 474–475.

¹³ Вениамин Каверин. Два капитана. М., “Молодая гвардия”, 1966. С. 77.

¹⁴ Там же. С. 78–79.

¹⁵ Дроздова Л. Моя комсомольская юность. С. 8–9.

¹⁶ Там же.

¹⁷ Газета “Борьба”, 1921, № 3.

¹⁸ Топоров А. М. Я – учитель. М., 1980. С. 130–131.

¹⁹ Топоров А. М. Я – учитель. М., 1980. С. 129–130.

²⁰ Там же. С. 148–150.

²¹ Макаренко А. С. Педагогическая поэма. М., Художественная литература, 1987. С. 69.

²² Макаренко А. С. Педагогическая поэма. М., Художественная литература, 1987. С. 70.

²³ Там же. С. 96.

²⁴ Макаренко А. С. С. 117–118.

²⁵ Образовательные стандарты второго поколения. – Mon.gov.ru.

²⁶ История педагогики и образования: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. А. И. Пискунова. М., ТЦ “Сфера”, 2001. С. 467.

²⁷ Козленко С. И. Преподавание предмета “История” в условиях перехода на новые образовательные стандарты. – Вестник московского образования. 2011. № 13. С. 66.

²⁸ Мельникова О. Н. Московский региональный этап Всероссийской олимпиады школьников по истории – “О преподавании истории в 2008–2009 учебном году”. Методическое пособие. М., МИОО, 2008. С. 86–102.

²⁹ Мельникова О. Н. Московский региональный этап Всероссийской олимпиады школьников по истории // “О преподавании истории в 2008–2009 учебном году”. Методическое пособие. М., МИОО, 2008. С. 111.