

## Лекция 19

### «ДЕМОКРАТИЧЕСКАЯ» РЕФОРМА ШКОЛЫ И ЕЕ РЕЗУЛЬТАТЫ (90-е годы)

Какая это реформа, если результат ее – презрение к труду и отвращение к нему, если труд стал позорным, а жульничество стало доблестным?.. Я вполне разделяю страх за наших детей, за наше отрочество... Мы не очистились, и наши дети видят дурной пример. Они видят: кто был негодяем, кто был враг окружающих, кто подавлял всех – тот не наказан, а то и процветает, – и, значит, так можно жить? И кто сегодня ворует, из ничего создает деньги – так надо жить? Что у нас останется от семьи и нации?

*А.И. Солженицын*

#### 19.1. Снова: разрушим старое, построим новое.

##### Фундамент нового здания – на песке

Начало нового этапа реконструкции всей советской образовательной системы следует отнести к 1987–1988 гг., когда новые реформаторы во главе с будущим министром образования России Э.Д. Днепровым в рамках созданного Гособразованием ВНИКа «Школа» разработали новую концепцию общего среднего образования. По их замыслу, школа должна была «...проложить дорогу демократическому общественному сознанию, новой политической культуре, рыночной грамотности населения. Отсюда – смена политической стратегии в сфере образования» [29, с. 7].

Исходными посылками этой реформы объявлялись следующие [63, с. 62–79]:

- «...новое общество нельзя построить на фундаменте старой школы»;
- «...образование – решающий фактор развития общества, проведения радикальных реформ во всех сферах жизни».

Заметим, кстати, что первая посылка провозглашалась еще в 1918 г. Н.К. Крупской; история показала, к чему может привести ее реализация. Вторая посылка представляется верной, но беда в том, что (забегая вперед, отметим) первая посылка до сих пор активно проводится в жизнь, а вторая в лучшем случае лишь декларируется.

В декабре 1988 г. Гособразование СССР, во многом под давлением общественности, жаждущей перемен, созвало *Всесоюзный съезд работников образования*, на котором в ходе острой дискуссии были одобрены *десять базовых принципов* намечавшейся реформы школы. По замыслу их авторов, первые пять касаются «внешних» (социально-педагогических) условий, следующие пять – «внутренних» условий (т.е. педагогических условий жизнедеятельности школы).

Забегая вперед, отметим, что многие из этих принципов, сыграв разрушительную роль, уже не провозглашаются в качестве ведущих. Тем не менее следует их знать хотя бы для того, чтобы увидеть «парадные одежды» красивых деклараций и ту, как правило, негативную сущность, которая под ними скрывается. В изложении этих принципов мы будем максимально придерживаться текста главного неореформатора Э.Д. Днепровца [там же, с. 68–72].

**1. Демократизация образования**, являющаяся, по мнению руководителей реформы, целью и средством реформы, а также гарантией ее необратимости.

Предполагались: ликвидация монополии государства на образование; децентрализация управления образованием; муниципализация образования (т.е. его регионализация); самостоятельность школ «...в выборе стратегии своего развития, целей, содержания, организации и методов работы, их юридическая, финансовая и экономическая самостоятельность»; право учителя на творчество (выбор учебников, методов оценки результатов, технологии обучения и т.п.); право учащихся на выбор школы и профиля обучения.

**2. Плюрализм образования**, его многоукладность, вариативность и альтернативность. В соответствии с этим принципом предполагалось превратить систему образования из унитарной в многообразную (по целям, содержанию, формам обучения и т.п.).

**3. Регионализация образования**, т.е. отказ от «...единых учебных программ, учебников и учебных пособий, инструкций и циркуляров. Это наделение регионов правом и обязанностью выбора собственной образовательной стратегии».

**4. Народность и национальный характер образования.** Согласно этому принципу «школа должна стать мощным инструментом национального развития». Она должна учитывать национальный характер и национальное своеобразие региона; организовывать диалог культур: национальной, общероссийской и мировой.

**5. Открытость образования**, т.е. освобождение от запретов, обращение к мировым ценностям, осознание приоритета общечеловеческих ценностей над национальными, классовыми и т.п. «Школа должна быть построена по чертежам общеевропейского, общемирового дома».

Как видим, все возвращается на круги своя. Опять нам моду диктует Запад, опять пытаемся строить образование по «общемировым чертежам»! Опять в пренебрежении отечественный опыт. О том, что в течение многих лет нашу науку (в том числе и педагогику), культуру и образование мировое сообщество считало очень весомыми, – забыто! Победы наших школьников на международных математических и физических олимпиадах – были ли они?

Названные выше «внешние» условия реформы продиктованы теми, кто говорит: «Сегодня нас не удовлетворяют ни щели в железном занавесе, ни окно, ни даже дверь в Европу» [там же, с. 72]. Все двери в нашем отечестве открыты настежь: культурные и научные ценности – на вывоз! Западная псевдокультура, астрология, проповедничество и шарлатанство – на ввоз!

Напомним теперь группу «внутренних» принципов [там же, с. 73–77]:

**1. Гуманизация образования** декларировала ликвидацию обезличенности школы, ее поворот к ребенку, к его личности; доверие к нему, учет его запросов и интересов. Объявлялось также «создание максимально благоприятных условий для раскрытия и развития способностей и дарований ребенка, для его полноценной жизни на каждом из возрастных этапов, для его самоопределения... Основным смыслом педагогического процесса объявлялось развитие ученика». (Заметим: опять развитие, но не воспитание и обучение.)

**2. Гуманитаризация образования** была направлена якобы на противостояние «...утилитарному технократизму, на поворот образования к целостной картине мира и прежде всего мира культуры, мира человека», на существенное повышение статуса гуманитарных дисциплин, конечно же, при их

радикальном обновлении. (Вспомните борьбу между «классицистами» и «реалистами» в русской школе.)

**3. Дифференциация и мобильность образования** были направлены на личностную ориентацию образования, учет способностей, интересов и склонностей ребенка на раскрытие «веера возможностей для реализации индивидуальных образовательных траекторий».

Этим принципом предполагалось также «создать рынок необходимых образовательных товаров и услуг» (т.е. перейти к платному обучению для определенных групп населения).

Гарантом базовой общеобразовательной подготовки должны были стать государственные стандарты.

**4. Развивающий, деятельностный характер образования** означал отказ от передачи учителем готовых знаний, отказ от знаниевой парадигмы (ЗУН), ориентацию ребенка на его развитие, на способность, опираясь на развитие, приобретать знания в ходе познавательной самостоятельной деятельности.

**5. Непрерывность образования** предполагала, во-первых, преемственность различных его ступеней, во-вторых, «многомерное движение личности в образовательном пространстве: линейное и последовательное восхождение по этим ступеням» (образования); возможность смены типа образования (и профессиональной деятельности).

Напомним, что реализация «внутренних» принципов, должна была обеспечивать полноценную жизнедеятельность школы. На первый взгляд каждый из этих принципов выглядит привлекательным; но это только на первый взгляд. Если вдуматься в содержание каждого из них, то можно многое прочесть между строк. Так, принцип гуманизации в условиях массовой школы является чисто декларативным. Действительно, как обеспечить «поворот школы к ребенку», если в школе протекает крыша, в ней холодно; нет учебников, учебных пособий; учителя часто не получают вовремя свою мизерную зарплату и т.д.?

Принцип гуманитаризации, по существу, предполагает замену одной государственной идеологии на другую (которая проводится через гуманитарные предметы). Обновление содержания гуманитарных дисциплин нередко сводится к замене портрета одного государственного деятеля на портрет другого; к замене в программе по литературе «изучения творчества Андрея Белого на изучение творчества Саши Черного» и т.п.

О какой дифференциации можно реально говорить в условиях сельской малокомплектной школы (а таких школ в России около 70% от всего числа школ)? Каким образом могут быть учтены школой склонности и способности детей, которые моют машины в городах, торгуют на рынке, продают газеты, просят подаяние? Ведь куда-то исчезли пионерские лагеря, кружки юннатов, юных техников и т.п.! А во Дворцах пионеров открыли казино!

Является ли столь новым для нашей школы развивающий характер обучения? Разве в нашей русской школе никогда не использовалось проблемное обучение? И наконец, каким образом можно обучить математике, не формируя знания, умения и навыки и не контролируя их должным образом? Можно ли, заметим в заключение, обеспечить непрерывность образования для неимущих слоев нашего населения?

На все эти вопросы ни «внешние», ни «внутренние» принципы вразумительного ответа не дают.

## 19.2. Вверху шумит, внизу буксует

На первых порах (1989–1990) идеи новой реформы воспринимались с большой осмотрительностью и, прежде всего, государством (Государственным комитетом СССР по народному образованию); также настороженно восприняло эти идеи и большинство учителей. Реформаторы назвали эти годы годами «зависания реформы», связывая все препятствия главным образом с государственной идеологией. Однако новая «демократическая» власть укреплялась и была настойчивой.

В январе 1991 г. (до августовских событий послуживших началом развала СССР) Министерство образования РСФСР приняло решение о деполитизации школы. Принятое решение вызвало много споров. Забегая вперед, заметим, что попытка оставить школу вне политики, как и следовало ожидать, не удалась. Надуманным выглядит перечень тех сил, которые, по мнению реформаторов, препятствовали проведению реформы: партийные структуры, официальная педагогика, государственный аппарат, армейское руководство, новорожденные «теневики» от образования, а позднее еще и законодательная власть России [63, с. 110–111]. Но несмотря на противодействие, 10 июля 1992 г. был принят несовершенный Закон Российской Федерации об образовании, подписанный Б.Н. Ельциным. Согласно этому закону всеобщей обязательной (хотя и не всегда бесплатной) объявлялась лишь основная (девятилетняя) школа. И практически сразу началось повальное «преобразование» обычных школ в лицеи, гимназии и колледжи. Реформаторы постоянно ссылались на «западный опыт», забывая, что в дореволюционной России все типы этих учебных заведений уже действовали и имели каждый свою специфику, выраженную в уставах, учебных планах и программах. Дискриминационный характер принятого Закона об образовании вызвал к жизни частные школы, частные учебные фирмы и частные издательства. На nive отечественного образования стал процветать бизнес. Богатые люди России получили возможность не только отправлять своих детей на учебу за границу, но и обучать их на родине в особых условиях, в элитных школах.

К счастью для нашей школы, «скоро сказка сказывается, да не скоро дело делается». Реформа стала явно притормаживаться и буксовать на просвещенческой дороге.

Пробуксовка в ходе внедрения этой суперрадикальной реформы объяснялась не столько противодействием политиков, сколько, с одной стороны, «прогрессивным консерватизмом» (вспомните высказывание академика Лихачева) учителей массовой школы, а с другой – неповоротливостью «маховика образования» (при дефиците финансовой его «смазки»).

Тому же способствовали и явно декларативный характер многих реформистских идей, их полный отрыв от реалий сегодняшней жизни нашей школы и общества, пренебрежение особенностями нашей национальной культуры. Столь же разительными были контрасты между «замыслом» и «исполнением». Так, в 1992 г. утверждалось, что необходимо «в... ближайшие 4–5 лет создать 400–500 учебников нового поколения, не считая разнообразных пособий, приближенных к потребностям разных регионов» [29, с. 61], а в июле 1995 г. (через три года!) по официальному заявлению Министерства образования, переданному в теленовостях, было сказано, что к будущему 1995/96 учебному году лишь 15 % школьников (на данный момент) обеспечены учебниками, так как нет необходимых финансовых средств.

### 19.3. Все познается в сравнении. Подведем итоги

К моменту подготовки этого издания книги, Э.Д. Днепров давно уже перестал быть министром, однако приобрел высокие научные регалии, стал действительным членом РАО. Им были выпущены новые книги с защитой неудавшейся его реформы и его видением причин неудачи [64]. Читателю иногда надоедает слушать доводы автора, даже если он верит в их справедливость и признает компетентность автора. Может быть, думает такой читатель, автор, хотя в целом и прав, но субъективен. Поэтому я решил предоставить слово другому академику РАО Б.С. Гершунскому, оценка этой реформы которого высказана весьма емко и резко. Оценивая реорганизацию отечественной школы пришедшими к власти «демократами», Б.С.Гершунский пишет [42, с. 430–431]:

«Что получили россияне взамен?

Концептуальные рассуждения о грядущем образовательном рае. ...Элитные школы для богатых... Частное образование для немногих... Существенное снижение образовательного уровня в Массовой школе... Разрушение учебно-материальной базы учебных заведений... Всеобщую учительскую нищету... Резкое падение престижа и востребованности образования... Деградирующую науку, в том числе и науку об образовании... Массовое ухудшение здоровья детей и молодежи, подрывающее не только интеллектуальный, но и физический генофонд России... Непрестанную «утечку мозгов», причем отнюдь не самых глупых... Новый, на этот раз – не политический, но не менее непреодолимый экономический «железный занавес», изолирующий российское образование от остального мира... Нищету некогда богатейших российских библиотек, в том числе библиотек школьных, университетских, научных...»

Далее Б.С. Гершунский продолжает: «Ирония судьбы. Прямо-таки фатальная историческая аналогия при всей несоизмеримости исторических персонажей... Аналогия почти фарсовая: и у Днепров в основу реформ положены *десять*, как он пишет, базовых принципов, и у... Президента США Клинтона в его недавнем послании Конгрессу – тоже *десять* (!) базовых принципов реформирования американского образования на пороге XXI в. Мистика.

Но посмотрим на эти принципы. У Днепров: 1) демократизация образования; 2) его плюрализм, многоукладность и вариативность; 3) его народность и национальный характер; 4) регионализация образовательной системы; 5) открытость образования; 6) гуманизация образования; 7) его гуманитаризация; 8) дифференциация; 9) развивающий, деятельностный характер образования; 10) его непрерывность.

У Клинтона: ...1) выполнение национальных стандартов образования в каждом штате, в соответствии с которыми каждый школьник в четвертом классе должен добиться успехов в чтении, а в восьмом классе – в математике; 2) чтобы иметь хорошие школы, мы должны иметь хороших учителей, необходимо знать этих учителей и всячески помогать им; 3) мы должны помочь школьникам научиться читать (пока сорок процентов школьников в возрасте восьми лет читать не умеют вообще); к концу третьего класса все школьники должны научиться читать самостоятельно; 4) родители должны учить своих детей чтению еще до поступления в школу; 5) каждый штат должен предоставить возможность родителям выбрать школу для обучения своих детей; 6) школа должна воспитывать школьников быть хорошими гражданами, необходимо укреплять дисциплину, вести непримиримую борьбу с проникновением в школу оружия и наркотиков; 7) необходимо укреплять учебно-материальную базу школ; 8) каждому американцу должен быть открыт доступ в двухгодичные колледжи для

повышения общего уровня образования в XXI в.; 9) в XXI в. должны быть обеспечены условия для непрерывного образования на протяжении всей жизни; 10) необходимо усилить работу по информатизации образования, каждая школа должна иметь доступ к информационным системам...

Итак, для развития российского образования предлагаются некие глобальные направления, обозначенные в самом общем, предельно декларативном виде, – *и ни копейки* денег для решения ни каждой из этих задач, ни всех задач вместе. Во всяком случае, о деньгах, о возможных и необходимых расходах стыдливо не упоминается.

Развитие американского образования, напротив, мыслится в плане решения вполне конкретных, по нашим представлениям даже примитивных, задач... с финансированием всех этих задач в размере *51 миллиарда долларов ежегодно*, причем для каждой из задач точно указаны и требуемые финансовые расходы, и организационно-управленческие механизмы реализации.

Комментарии, надо полагать, излишни...» [там же, с. 428–429].

#### **19.4. Авторские школы. Относитесь критически**

Глобальная неудача, постигшая демократическую реформу образования в целом, породила множество других проблем, связанных с более частными вопросами обучения у воспитания.

Одним из следствий обвальная либерализации всей системы отечественного школьного образования стало широкое распространение так называемых авторских школ. Смысл этого понятия состоит в том, что выявившийся самостоятельно (а чаще выявленный кем-то) талантливый (а иногда и не очень) учитель (а иногда и ученый) объявляется «мастером», обладающим своим секретом высокого педагогического мастерства. Само по себе это явление позитивное: талантами Бог нашу Русь не обижал никогда. Плохо лишь то, что новая система обучения (иногда «с весьма большой бородой») начинает усилиями чиновников (официальных или добровольных) распространяться по всей стране; ее пропаганду ведут институты повышения квалификации учителей, издаются учебные и методические пособия, и на многих учащихся обрушивается этот «творческий нестандарт», приводящий очень часто к негативным результатам. Негативным прежде всего потому, что творческую школу тиражировать бессмысленно, а также и потому, что обычно все эти системы весьма ограничены либо предметом, либо возрастом школьников, либо другими условиями, не позволяющими применить их на протяжении всего периода школьного обучения и тем самым получить возможность объективной оценки результата.

Если познакомиться с каждой из этих обучающих систем отдельно, многое кажется правильным (пусть и не новым). Но когда задумываешься об их реализации – не авторской (в одной школе), а чужой (в массовой школе), понимаешь либо их ущербность, либо утопичность! Вряд ли кто скажет, что налаженная система работы любого учителя не содержит определенного «рационального зерна». Однако вряд ли также можно говорить о ее применимости в целом в работе любого другого учителя массовой школы.

Вопрос о роли и месте передового опыта имеет весьма простой ответ. С нашей точки зрения, должно иметь место массовое знакомство учителя с передовым опытом работы мастера, но не массовое распространение этого опыта! При этом следует знакомиться с работой мастера либо лично (либо по телевидению, видео), но не слушая лекции других, которые изучали этот опыт (чаще о нем лишь читали и слышали). Распространение любого чужого опыта

неизбежно ведет к утрате своего (или традиционно проверенного), а значит, к развалу обучения и воспитания детей.

«Как сотням тысяч, миллионам простых, рядовых учителей поспеть за многочисленными, спущенными «сверху» модными инновациями, призывающими к демократизации, вариатизации, регионализации, народности и открытости образования, равно как и к гуманизации, гуманитаризации, дифференциации и т.д. и т.п. самого педагогического процесса? Вы призываете: творите, у нас нынче свобода... Хорошо бы. Но не оборачиваются ли все эти благостные призывы элементарной анархией и отсебятиной, резким снижением качества образования, очередными «показухой», формализмом и очковитирательством? А ведь речь идет о детях...» [там же, с. 420].

Да простит меня читатель за обильное цитирование, но, во-первых, по-моему, лучше не скажешь, а во-вторых, читатель лишний раз почувствует, что автор в своих оценках старается быть предельно объективным.

Во что выродилась гуманизация отечественного школьного образования – ясно уже всем (всяк за себя – таков закон рынка). А что же произошло с пресловутой гуманитаризацией школьного образования? Предоставим слово человеку, который некоторое время был в должности заместителя министра образования, – М.Н. Лазутовой. «Как поступаем мы уже десять лет? Все силы бросаем на развитие гуманитарного образования, заметных успехов не достигаем, зато «успеваем» отступить в естественно-математическом образовании. Бросаемся распространять развивающее обучение, но при этом теряем высокий уровень академической подготовки выпускников. И так далее...

Сегодня в качестве неотложной меры нам предлагается развивать систему дистантного образования. Давайте же, наконец, опустимся на землю! Денег на это уйдет прорва, а вожделенной системы дистантного обучения в России не будет еще как минимум лет десять» [Педагогический вестник. – 1998. – №3].

Ну вот, заодно и узнали о том, как обстоит дело с компьютеризацией школьного обучения и ее «перспективной» родственницей – дистантным обучением. И может быть, стоит добавить к последним словам М.Н. Лазутовой: «И слава Богу! С «живым словом» живого учителя как-то надежнее».

Другой проблемой «демократической школы», возникшей «из ничего», является проблема стандартов образования. Из скромного, пусть и важного вопроса, который решался успешно и централизованно, образовательные стандарты выродились в проблему, для современного состояния нашей школы немаловажную.

Посвятим и мы этой проблеме отдельную лекцию, тем более она еще далека от разумного решения.

## *Лекция 20*

### **ПРОБЛЕМА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА**

Повторяю, учитель и учебник – тот, кто учит, и то, по *чему* он учит, – это и есть все; их выработать, создать или извлечь из-под закрывающего мусора ненужных учреждений, слов, регламентов – это и есть то, после чего для организующей силы нечего делать.

*В.В. Розанов*

## 20.1. Как кирпич на голову. Мы это проходили

Некоторым диссонансом тому порядку, к которому привыкли отечественные учителя математики, вдруг возникла спущенная сверху идея так называемого государственного образовательного стандарта. Эта проблема стала расширяться лавинообразно: кроме образовательного стандарта (ОС) среднего образования, стали говорить о предметных, региональных стандартах, о стандартах обучения (начального, среднего, высшего). Проблема стандартов попала даже в текст Закона об образовании Российской Федерации, в текст документов ЮНЕСКО.

Предоставим слово ежегоднику ЮНЕСКО за 1993 г. [66, с. 85–102]: «Глубокое переосмысление целей и методов образования, которое происходит сейчас в странах Восточной Европы и бывшего СССР, бесспорно повлечет за собой пересмотр образовательных стандартов. Например, в Российской Федерации предстоит выполнить большую работу для того, чтобы определить «минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников» (статья 7 нового Закона РФ об образовании, 1992).

Рассмотрим эту проблему более обстоятельно.

Начнем с того, что спросим себя: является ли проблема ОС новой?

В централизованной образовательной системе, каковой была до последнего времени наша школа, образование едино для всех: оно стандартное изначально. Этот единый для нашей (советской) школы стандарт определялся не только текстами выпускных экзаменационных материалов, рассылаемых Министерством образования, разрабатываемых там же, но и единым учебным планом и содержанием программ и учебников и нередко едиными методиками. При всех своих несомненных (и теперь всеми вдруг признанных) недостатках эта образовательная система имела безусловно позитивные стороны. Факты – вещь упрямая. А они свидетельствуют о больших приоритетах советской системы по сравнению с зарубежной, особенно в области естественно-математического образования. Дело объясняется довольно просто. Массовость и определенная замкнутость советской образовательной системы проявила свои негативные качества главным образом в гуманитарных учебных дисциплинах, т.е. в тех дисциплинах, которые подвергались обязательной идеологической проработке (история, литература, искусство и т.п.). Определенные попытки подвергнуть такой проработке дисциплины естественно-математического цикла были. Об этом свидетельствуют известные всем «гонения» на генетику, кибернетику и др., которые сказались и на школьном образовании. Но все же точные науки (и прежде всего математика) удержались за рамкой идеологизации. Понятно, что, «подстригая всех под одну гребенку», мы неизбежно теряли в качестве образования. Но, будучи массовым (в отличие от элитарного зарубежного), оно все же давало хорошие результаты в количестве, достаточном для научно-технического прогресса. Сейчас нашу школу перевели на путь неполного или элитарного образования. Поэтому и возникла проблема стандарта как некоего «общего знаменателя», к которому должны быть сводимы результаты образования на основных этапах обучения. Однако вряд ли стоит строить новое, начиная с разрушения добротного старого. В наше время, когда гуманитарная составляющая образования резко изменилась, проблема образовательного стандарта здесь, увы, актуальна. «Увы» потому, что с изменением политики вновь изменится идеология, а значит, вновь станет другой эта гуманитарная составляющая. («Все опять повторится сначала» – как поется в известной песне.) Но естественно-математической составляющей не следует меняться «за компанию»; она достаточно инвариантна относительно политических или

экономических изменений. Поэтому здесь можно использовать традиционные формы предъявления стандарта: программу, учебник, экзаменационные тексты, серии поэтапных проверочных работ. Сказанное относится к обучению предметам естественно-математического цикла на уровне начальной и основной школы. На уровне средней профильной школы такой стандарт необходим; мы его традиционно не имели (а если и имели, то основательно забыли). Конечно же, математика, например, в профилях техническом и гуманитарном различна (а тем более в классах и школах физико-математического или экономического профиля). Но при всем ее разнообразии должно быть нечто общее, тот уровень математической подготовки, который должен быть достигнут всеми (невзирая на профиль). Особую значимость это имеет для сельской малокомплектной школы. Здесь изменения содержания образования, его форм и методов должны происходить чрезвычайно осмотрительно. Специфика сельской школы: особенность сельских детей, малая наполняемость классов, комплектность классов (приводящая к совместному обучению разновозрастных детей), особенности проведения учебных занятий, тяжкие (во многих случаях) условия обучения, вынужденная многопрофильность учителя и т.д. уже сами по себе значительно усложняют дело. Не хватает только реформ «ради реформ», и воцарившийся образовательный хаос не остановить. О каком возрождении села (а значит, и России) можно тогда говорить?!

## **20.2. Туда ли мы идем? Стандарт для учителя**

Еще одним основанием, подтверждающим тезис о необходимости сохранения всего позитивного, что накоплено в отечественной средней школе, является тот факт, что в соответствии с научными социальными прогнозами развития общества в эпоху массовых информационных технологий с неизбежностью возникает необходимость постепенного перехода от элитарного к массовому образованию. Уровень народной образованности начинает играть все большую роль в ходе эволюции мирового сообщества. Поэтому столь важной и стала для школы ведущих зарубежных стран (США, Англии, Германии и др.) проблема образовательного стандарта: прежде чем расширить сферу образования, нужно свести воедино то, что до сих пор существует автономно. Наши зарубежные коллеги правы. У них нет опыта в массовом школьном обучении, а у нас этот опыт есть! Пусть он и не столь совершенен, но он есть! И им нужно пользоваться, его следует не разрушать, а совершенствовать! Не следует нам снова слепо копировать Запад (как всегда, с большим опозданием): строить систему элитарного образования с последующим неизбежным переходом к массовому. Нужно попытаться построить свою образовательную систему, может быть, смешанную, может быть, какую-либо иную, но свою! Поэтому-то актуальность проблемы ОС для нас и «для них» разная.

Если считать стандарты некими рубежами на «внутренних» границах образования (говорить о «внешних» его границах в условиях непрерывного образования не приходится), преодоление которых обеспечивает движение вперед, то следует различать ОС на входе и на выходе. Далекое не всегда (а может быть, практически никогда) они не совпадают. Ярким примером тому служит школьный аттестат зрелости – документ о получении среднего образования и экзаменационный листок абитуриента вуза – своеобразный пропуск в студенты. О несовпадении содержания требований к образовательной подготовке выпускника школы и абитуриента того или иного вуза убедительно свидетельствует армия репетиторов, успешно зарабатывающая свои деньги на этом различии. К этой стороне проблемы относится и рубеж, после которого студенту-выпускнику вуза

(или техникума) выдается желанный диплом и присваивается некоторая квалификация. Как часто результаты обучения в вузе не совпадают с квалификационной нормой, предъявляемой молодому специалисту самой жизнью! Сказанное также приобретает особую значимость, если речь идет о дипломе учителя сельской малокомплектной школы. Какая профиограмма способна учесть необходимые этому учителю квалификационные характеристики, его педагогическую пригодность, его человеческую склонность к обучению и воспитанию сельских ребятишек? По-видимому, назрела проблема профессионального образовательного стандарта (ПОС), который служил бы для всей системы подготовки учителя и был бы дополнительным гарантом ее эффективности. Такой ПОС должен иметь весьма широкий диапазон: в нем должны найти отражения все параметры, определяющие квалификацию учителя данной специальности.

### **20.3. Стандарт должен объединять. Будем осторожны**

Важный вопрос, связанный с ОС, – вопрос о том, кто является основным потребителем стандарта: учитель, учащийся, управленец, родители, ученый-педагог? Возможно (наверное, это так и есть), ОС может быть полезен каждой из названных категорий потребителей. Но тогда совершенно естественно возникает убеждение в том, что ОС должен иметь различную форму своего предъявления: понятную и полезную каждому из пользователей. И при этом он должен быть однозначно понимаем всеми, кому он предназначен, т. е. иметь официальный статус. Не менее важен вопрос о жесткости ОС – образно говоря, является ли ОС планкой или полосой. Есть ли возможность показать разный уровень его преодоления (с большим или малым запасом), или этот уровень жестко определен (пусть и минимален): чуть-чуть задел планку и высота не взята?

В большинстве случаев все же существует некий стандартный диапазон (оценок, баллов и т.п.), «попадание» в который означает успех. По-видимому, это разумно.

Даже на первый взгляд ясно, что ОС должно быть достаточно много (ибо достаточно много этапов получения образования, как и форм его получения). Значит, неизбежна состыковка всех ОС, их взаимная преемственность, согласование по существу. Возможно, роль такого координатора может взять на себя Министерство образования России. Здесь намеренно не упомянуты региональные органы управления образованием. Трудно себе представить большую ошибку, чем разработка ОС по регионам. *Образовательный стандарт должен объединять, а не разъединять.* С его помощью нам надо получить и сохранить единое образовательное пространство – несомненное достижение бывшей советской системы образования.

Нетрудно себе представить ОС, если речь идет о результатах обучения, тем более обучения по конкретным предметам. Гораздо труднее говорить о стандарте, если думать о неизбежно сопутствующих обучению воспитанию ребенка и его развитию. Здесь мы сталкиваемся с большими трудностями, так как унифицировать определенным образом обучение можно и даже нужно. Унифицировать развитие и воспитание в некоторой степени, может быть, и желательно. Но как это практически осуществить? При этом следует помнить, что унификация воспитания может духовно уничтожать личность. Здесь мы опять-таки вторгаемся в область политики, не говоря уже о неизбежном вторжении в области личностной психологии, умственного развития, воспитания духовности – материй весьма тонких, еще мало, по существу, познанных.



Русский язык как государственный	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	–	
Языки и литература	4	4	4	4	4	4	4	8	8	6	5	5	4	4
Искусство	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	–	–	–
Общественные дисциплины	–	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4	4	4
Естественные								2	3	6	8	8	4	4
Математика	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	4	5	3	3
Информатика		–	–	–	–	–	–	–	–	2	–	–	–	–
Физкультура	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3
Технология	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2
Всего	19	20	21	19	19	19	19	26	27	28	30	30	20	20
Обязательные занятия, занятия по выбору	5	4	3	1	3	5	5	3	3	4	2	3	12	12
Обязательная нагрузка учащегося	24	24	24	20	22	24	24	29	30	32	32	33	32	32
Факультативные, индивидуальные и групповые занятия	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	6	6
<b>Итого</b>	<b>26</b>	<b>27</b>	<b>27</b>	<b>22</b>	<b>25</b>	<b>27</b>	<b>27</b>	<b>32</b>	<b>33</b>	<b>35</b>	<b>35</b>	<b>36</b>	<b>38</b>	<b>38</b>

Позволим себе прокомментировать лишь базисный учебный план 1998 г. (старшие классы, табл. 9) в сравнении с учебным планом по двум старшим классам 1952 г. (табл. 8). Мало того, что из числа основных предметов исчезли и физика, и химия, и далее модные ныне иностранные языки (и многие другие учебные предметы); оставшиеся в нем шесть учебных дисциплин хорошо «урезаны» в учебном времени.

Таблица 7

## Типовой учебный план средней общеобразовательной школы

Утвержден приказом Минпроса СССР от 12 02 1985 г., №22

Учебные предметы	Количество часов в неделю											Всего
	по классам											
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	
Родной язык и литература	7	9	1	11	11	9	6	5	5	3	3	80
Математика	4	6	6	6	6	6	6	6	6	4/5	4	60,5
Основы информатики и ВТ										1	2	3
История	–	–	–	–	2	2	2	2	3	4	3	18
Основы Советского государства и права	–	–	–	–	–	–	–	–	1	–	–	1
Обществоведение										0/2	2/1	2,5
Этика и психология семейной жизни									0/1	1/0	–	1
Ознакомление с окружающим миром	1	1										2
Природоведение	–	–	1	1	1							3
География	–	–	–	–	–	2	3	2	2	2/1		10,5
Биология	–	–	–	–	–	2	2	2	2	1	1/2	10,5
Физика	–	–	–	–	–	–	2	2	3	4/3	4	14,5
Астрономия											1	1
Химия	–	–	–	–	–	–	–	3	3/2	2	2	9,5
Черчение	–	–	–	–	–	–	1	1	–	–	–	2
Иностранный язык	–	–	–	–	4	3	2	2	1	1	1	14
Изобразительное искусство	2	1	1	1	1	1	1	–	–	–	–	8
Музыка и пение	2	1	1	1	1	1	1	–	–	–	–	8
Физическая культура	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	22
Начальная военная подготовка										2	2	4
Трудовое и профессиональное обучение <sup>1</sup>	2	2	2	2	2	2	2	3	3	4	4	28
Итого	20	22	24	24	30	30	30	30	31	31	31	303
Обязательный общественно полезный труд <sup>2</sup>	–	1	1	1	2	2	2	3	3	4	4	23
Факультативные занятия	–	–	–	–	–	–	2	2	2	4	4	14
Трудовая практика (в днях) <sup>3</sup>	–	–	–	–	10	10	10	16	16	20	–	

<sup>1</sup> Профессиональное обучение учащихся осуществляется в VIII–XI классах. В VIII–IX классах по 1 ч в неделю отводится на курс «Основы производства Выбор профессии».

<sup>2</sup> Время, выделяемое на обязательный общественно полезный, производительный труд учащихся может концентрироваться.

<sup>3</sup> V–VII классы – 3 ч в день, VIII–IX классы – 4 ч в день, X класс – 6 ч в день.

## Учебный план средней школы (1952 г.)

Предметы	Классы								IX	X	Всего годовых учебных часов
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII			
Русский язык и литературное чтение (1— VII кл )	12	12	10/8	8	10	8	6	—	—	—	2174
Литература	—	—	—	—	—	—	—	5	5	5	499
Арифметика	7	7	6	7	7	—	—	—	—	—	1140
Алгебра, геометрия, тригонометрия	—	—	—	—	—	6	6	6	6	6	1000
Биология	—	—	2	3	2/3	3/2	2/3	2/3	3/2	1	613
История	—	—	0/3	2/3	3/2	3/2	2/3	4	5	5	844
Конституция СССР	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	33
География	—	—	3/2	3/2	3/2	2/3	2/3	3/2	2/3	—	579
Физика	—	—	—	—	—	2/3	4/3	4/3	2/3	4	533
Астрономия	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	33
Химия	—	—	—	—	—	—	3/2	2	3/2	3/4	350
Иностранный язык	—	—	—	—	4/5	4	3/2	3/4	3	4/3	709
Рисование	1	1	1	1	1	1	—	—	—	—	198
Чистописание	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	132
Черчение	—	—	—	—	—	—	1	1	1	1	165
Пение	1	1	1	1	—	—	—	—	—	—	132
Физкультура	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	330
Начальная и допризывная военная подготовка	—	—	—	—	2	2	2	2	2	2	396
Итого	24	24	24	26	33	33	33	33	33	33	9860

По-видимому, некоторые учебные предметы (оставшиеся за кадром) рассматриваются в его вариативной части (обязательные занятия по выбору). Но как вместить их в рамки 12 учебных часов – остается загадкой.

Обратим внимание на первую строчку базисного учебного плана. Она, надо думать, говорит о том, что в национальных автономиях России изучается язык и литература этой автономии, а для изучения русского языка и литературы предназначены либо занятия по выбору, либо факультативы.

В заключение отметим, что проблема стандартов образования, столь близкая духу министерского чиновника, породила резкие протесты различных представителей авторских школ, радетелей либерализации и демократизации образования. Дело дошло до того, что многие стали говорить о том, что эта проблема надуманна, что «стандарты убьют творчество» (ученика и учителя). Министерству образования пришлось публично защищаться. Вот его доводы: 1) стандарты защищают ученика от некачественного образования и неквалифицированного учителя; 2) стандарты защищают учителя и школу от

предвзятого и неквалифицированного контроля; 3) стандарты обеспечивают преемственность между различными школами на всей территории страны.

Как видим, все сказанное можно смело отнести к советской школьной системе, единообразной, общедоступной и допускающей занятия по интересам (кружковые, факультативные, школы с углубленным изучением и т.д.).

Таблица 9

**Базисный учебный план средней школы (X – XI классы)**

Образовательные области и учебные курсы	Число учебных часов в неделю			
	Класс		Всего	В т.ч. нац. -рег. комп.
	X	XI		
Язык и литература <sup>4</sup>	4	4	8	8
Математика	3	3	6	-
Природа	4	4	8	1
Общество	4	4	8	2
Физкультура	3	3	6	1
Трудовая подготовка	2	2	4	2
Итого	20	20	40	14

Обязательные занятия по выбору	12	12	24
Максимальная обязательная нагрузка учащегося	32	32	64

Факультативные занятия	6	6	12
Максимальная нагрузка учащегося	38	38	76

*Лекция 21*

**А МАТЕМАТИКА ЕЩЕ ДЕРЖИТСЯ**

Научное мировоззрение, проникнутое естествознанием и математикой есть величайшая сила не только настоящего, но и будущего.

*В.И. Вернадский*

**21.1. Нет худа без добра. Характеристика программ и учебников**

Идет время, меняются министры образования, «радикализм» перерастает в «центризм» и т.п., а отечественная средняя школа, к счастью, еще жива. В

<sup>4</sup> Выбор изучаемых языков и литератур осуществляется региональными органами управления и учебными заведениями с использованием при необходимости времени, отводимого на занятия по выбору.

большей степени жизнестойкими оказались учебные предметы естественно-математического цикла (политизировать их можно, но значительно труднее, чем гуманитарные).

В силу того что школьную математику довольно трудно политизировать, т.е. заставить служить напрямую государственной идеологии, ее «дореформенное» (киселевское) содержание, как и методы преподавания, в массовой школе, осталось практически неизменным (некоторые корректировки типовых программ, проводимые Министерством образования, можно в расчет не принимать). *Это и есть первый и основной позитивный результат на сегодняшний день.* В массовой школе обучение математике продолжается по уже апробированным альтернативным учебникам, о которых было сказано выше (начиная с учебников для начальной школы М.И. Моро и др.).

В *объяснительной записке к действующей в настоящее время типовой программе по математике для начальной школы* указывается, что основной целью обучения математике является обеспечение числовой грамотности детей в области неотрицательных целых чисел, в которую входят изучение устной и письменной нумерации натуральных чисел, арифметических действий над ними (включая деление с остатком), порядка выполнения совместных действий, основных законов действий (переместительного, сочетательного, распределительного), особых случаев сложения и умножения (с нулем и единицей), зависимости между прямыми и обратными действиями; решение текстовых задач.

Элементы геометрии представлены знакомством с точкой, линией (кривой, прямой, ломаной) отрезком, углом, четырехугольниками и треугольниками; измерением длины и площади фигуры.

Простейшие алгебраические представления возникают у младших школьников при рассмотрении числовых выражений, числовых равенств, неравенств, при использовании букв для записи законов и свойств арифметических действий, при решении простейших уравнений.

К концу обучения в начальной школе предусмотрено знакомство с применением микрокалькулятора (или компьютера, работающего в режиме калькулятора).

В процессе обучения математике программой предусмотрено начальное математическое развитие учащихся, развитие математической речи и памяти, умение выполнять простейшие умственные операции: наблюдение, сравнение, анализ и обобщение и т.п.

Кроме традиционных методов обучения широко используются дидактические игры и игровые упражнения.

В настоящее время обучение в начальной школе начинается либо с шести лет, либо с семи и идет в последовательности классов 2, 3, 4 и далее (в основной школе) 5, 6, 7–9 или в последовательности 1, 2, 3 и далее 5, 6, 7–9. Уровень и содержание математической подготовки на выходе из начальной трехлетней или начальной четырехлетней школы предполагается одним и тем же. Все большее число сторонников приобретает идея 5–6-летнего обучения в начальной школе за счет ликвидации пропедевтического курса математики 5–6 классов в основной школе и его объединения с курсом математики начальной школы (в этом случае устраняются излишний концентризм и неизбежные повторы, обеспечивается большая целостность начального курса математики и экономится учебное время).

Но работать начальной школе в спокойной и привычной для учителя обстановке не дают. С помощью министерства стараются внедрить те системы

обучения, которые не прижились в школе 20 лет назад и которые почему-то считают хорошими для нынешней школы. При этом мотивировка любых новаций исторически повторяется: действующее (пусть и не плохое) устарело; его следует обновить (наука и практика идут вперед, и дети эволюционируют). Поэтому, кроме основной программы и действующих учебников математики для 3-летней и для 4-летней школы (авторов М.И. Моро и др.), в ряде российских школ настойчиво продолжается работа по экспериментальным учебникам математики, реализующим различные системы обучения. Таковы, например, заново издающиеся учебники математики, выходящие под редакцией В.В. Давыдова. Как и ранее, в начальном курсе математики В.В. Давыдова центральное место занимает изучение величин, в процессе сравнения и измерения которых возникают числа; большое внимание в этом курсе уделяется использованию буквенно-знаковой записи свойств отношений между величинами. Главной задачей ставится реализация дедуктивного подхода к построению и изучению начального курса математики, развитие у детей так называемого теоретического мышления.

За последнее время появился ряд экспериментальных учебников, проповедующих «хорошо забытую старую» идею развивающего обучения. Реанимирована активная работа по учебникам математики, построенным по системе Л.В. Занкова, в соответствии с его основными принципами: обучение детей на высоком уровне трудности, акцент на теоретические знания, быстрый темп изучения, внимание к общему развитию ребенка и т.д.

В экспериментальных учебниках (и соответствующей им программе) Н.Б. Истоминой и И.Б. Нефедовой особое внимание уделяется овладению школьниками названных выше приемов умственных действий; в учебниках Л.Т. Петерсон и Н.Я. Виленкина делается попытка создания единого курса математики, начиная с первого класса. Но пока эти учебники не составляют серьезной конкуренции действующим, несмотря даже на то, что они рекомендованы Министерством образования. Главным и «застарелым» недостатком этих «прогрессивных систем обучения» является то, что все они «не желают (и часто не могут) продолжаться» за пределами начальной школы. И разно подготовленные, и разно ориентированные дети попадают далее в обычную школу. Результат, как правило, бывает плачевным. А детей жалко!

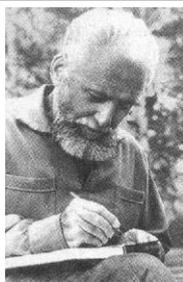
Отметим также, что в последнее время значительное внимание уделяется дошкольному (семейному) обучению и воспитанию. Дети-дошкольники знакомятся с некоторыми понятиями так называемой предчисловой арифметики, занимающейся рассмотрением различных отношений: ближе и дальше, больше и меньше, вне и внутри, на границе, до и после и т.п. Арифметика чисел представлена счетом в первом десятке и предметной иллюстрацией сложения и вычитания чисел.

*Типовая программа по математике для средней школы (1991 г.), рекомендованная МО России [209], содержит два раздела: программа для общеобразовательной школы, работающей по типовому учебному плану, программа для школ (классов) с углубленным изучением математики.*

Действующей программой по математике предусмотрено изучение систематических курсов алгебры и геометрии в основной школе и курсов алгебры и начал анализа и геометрии в средней школе. В курсах алгебры 7–9 классов можно выделить следующие содержательно-методические линии: числовая, функциональная, алгебраических преобразований, уравнений и неравенств, алгоритмическая. Курс геометрии традиционно делится на курсы планиметрии (в

основной школе) и стереометрии (в средней школе). Говоря о содержании программы по математике, отметим, что ею предусмотрено изучение чисел от натуральных до действительных (и первые представления о комплексных числах), изучение элементарных функций (линейной, квадратичной, показательной, логарифмической, степенной, тригонометрических функций) и соответствующих им уравнений, неравенств и их систем; в старших классах дается представление о производной и интеграле и их простейших приложениях. Курс школьной геометрии является традиционным курсом евклидовой геометрии, дополненным простейшими вопросами векторной алгебры и аналитической геометрии. Курс математики для углубленного изучения представлен более обстоятельным изложением названных выше вопросов и некоторыми дополнительными темами (элементы комбинаторики и теории вероятностей, комплексные числа, методы геометрии).

К тексту основной программы приложено тематическое планирование учебного материала в соответствии с двумя системами альтернативных действующих учебников математики: учебники алгебры для 7–11 классов (Ш.А. Алимов и др.), учебники геометрии для 7–11 классов (Л.С. Атанасян и др.) или учебники алгебры для 7–9 классов (Ю.Н. Макарычев и др.), алгебры и начал анализа (А.Н. Колмогоров и др.), учебники геометрии для 7–11 классов (А.В. Погорелов). Программа 5–6 классов реализуется также через альтернативные учебники Э.Р. Нурка и др., Н.Я. Виленкина и др.



*Александр  
Александр Данилович  
(1912–1999)*

---

В соответствии с типовой программой построены и некоторые новые учебники математики: учебники арифметики и алгебры С.М. Никольского и др., Д.К. Фаддеева, М.И. Башмакова; учебники геометрии А.Д. Александрова и др., В.Г. Болтянского и Г.Д. Глейзера. Некоторые из этих учебников используются в школах и классах с углубленным изучением математики.

## **21.2. Дифференциация в действии**

Вторым положительным результатом на нынешний день можно считать довольно широкую реализацию принципа дифференциации обучения. Если ранее опытный учитель всегда старался преподавать интересно, то теперь он получает также возможность «учить по интересам». В обучении математике, как известно, дифференциация осуществляется в двух формах: *уровневой* и *профильной*. Профильная дифференциация (новая для нынешней школы, но не новая для школы отечественной) осуществляется, как правило, через фуракацию старших классов школы (или в профильных лицеях, гимназиях и колледжах) по направлениям физико-математическому, гуманитарному, техническому и экономическому. В учебном плане каждого направления математика является обязательным предметом, изучаемым от 3 до 9 часов в неделю в зависимости от профиля. К сожалению, в большинстве таких школ и классов курсы математики

строятся на западный манер. Например, для гуманитариев и «физматчиков» они отличаются друг от друга следующим «признаком»: упростить или усложнить. Однако существуют программа и учебники математики, построенные не по принципу «упростить или усложнить», а по принципу «разному профилю – разную математику» (содержащую общее ядро: число, функция, геометрические фигуры и т.п.). Так, например, в учебниках математики для школ гуманитарного профиля вышедших в издательстве «Просвещение» в 1995 г. (авторов В.Ф. Бутузова, Ю.М. Колягина, Г.Л. Луканкина, Э.Г. Позняка, Ю.В. Сидорова, М.В. Ткачевой, Н.Е. Федоровой М.И. Шабунина), наряду с традиционными разделами, представлены дополнительные разделы: «Диалоги о статистике», «Элементы теории вероятностей», «Математика в повседневной жизни».

В соответствии с этим принципом в учебниках математики для профильной средней школы представлены обязательные для изучения главы; главы, изучаемые по выбору, и дополнительные главы, отражающие специфику того или иного профиля. Кроме того предполагается изложение всех вопросов математики разным, возможно, более образным и наглядным языком. Следует подчеркнуть что программа и учебники математики для профильной школы, наряду с основной обучающей целью, ставят своей целью профессиональную ориентацию школьников средствами математики, а также знакомство учащихся с теми разделами математики, которые наиболее широко применяются в профессиональной деятельности данного профиля или при овладении этими профессиями.

Отметим, что концепция «гуманитарной математики», поддерживаемая министерством, выглядит иначе: математики должно быть меньше и она должна быть облегченной. В народе этот принцип прозвучал бы так: «Тех же щей пожиже влей». И даже по такой «облегченной концепции» учебники математики для гуманитариев появляются редко. Можно назвать еще один интересный учебник «Геометрия, 10–11» И.М. Смирновой, да и этот учебник не укладывается в министерскую концепцию. Совсем недавно для гуманитариев были изданы учебники «Математика, 10» и «Математика, 11» (авторы А.Л. Вернер, А.П. Карп).

Таков «сухой остаток» прошедших программных потрясений. Как мы увидим далее, «битому нейдет». Но прежде чем продолжать рассказ об этом, посмотрим, что же произошло за последние годы в нашей отечественной школе.

## *Лекция 22*

### **ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ**

...Как я скорбь свою осилю,  
Как потомки нас простят:  
На глазах у всех Россию  
Черны вороны когтят.  
Днем и ночью, днем и ночью  
Рвут ее, впадая в хмель,  
И летят по миру клочья  
Наших дедовских земель.  
Расшумелось сине море,  
Раскричалось воронье...  
Он ты, горе, мое горе,  
Горе горькое мое.

*Н. Старшинов*

## 22.1. Официальные данные. Увы, опять негатив

Какое же положение со школьным образованием сложилось на начало 1995/96 учебного года?

Оставим на время наши собственные наблюдения, известные нам факты, мнения учительства, методистов, родителей. Обратимся к официальному документу – материалам расширенного заседания Коллегии Министерства образования России от 1 марта 1995 г. [157, с. 5–31].

В выступлении министра образования были обнародованы основные принципы, на которых построена сегодняшняя образовательная система России; факты и цифры, характеризующие ее нынешнее состояние, и некоторые (часто весьма неутешительные) прогнозы на будущее. Итак, *в качестве стратегической цели среднего образования* поставлена такая: «...способствовать решению общенациональных задач, прежде всего укреплению и развитию демократии в обществе; становлению национального самосознания, гармонизации межнациональных отношений, уменьшению социальной напряженности; развитию потенциала российской экономики в новых условиях» [там же, с. 5].

Заметим, что эта стратегия весьма неконкретна, по существу, она не содержит целей обучения, воспитания и развития. Сравним ее со стратегией, которую сформулировал для школы США президент Д. Буш в 1992 г. Школа должна:

- научить думать, чтобы жить и трудиться;
- научить адаптироваться к изменяющемуся обществу;
- научить понимать окружающий мир;
- научить чувствовать ответственность гражданина США за свою страну.

Вернемся к тем целям, которые поставлены перед нами. Их достижению должно, по мнению министра, способствовать: единое образовательное пространство в России, гарантия на получение образования, гуманизация и гуманитаризация образования и переход на образование по выбору.

На Коллегии особо отмечалась необходимость оперативного выполнения указа Президента от 08.07.1994 г. № 1487 «О гарантиях прав граждан на получение образования», которым была внесена поправка в Закон об образовании, сделавшая среднее образование формально общедоступным, что «...обеспечило *снижение социального напряжения* вокруг приема детей в старшие классы».

Наряду с некоторыми «достижениями» (сохранение системы образования, организованное начало прошлого учебного года, стабилизация нормативно-правовой базы и т.п.) отмечались и негативные факторы. К ним относятся:

- кризисное состояние материальной базы;
- угроза срыва плана выпуска учебников;
- рост числа детей и подростков вне образования (более 1,5 млн. детей и подростков не обучаются; 157 тыс. школьников выбыли из школы в прошлом учебном году, что более чем в 17 раз превысило число выбывавших из школы в 1988/89 учебном году);
- рост числа детей группы риска (около 40 % школьников и до 70 % учащихся ПТУ, которые растут в семьях «на грани или ниже уровня бедности»);
- рост числа больных детей (в 1994 г. лишь 10-15% выпускников школ были здоровы); за период обучения в школе число здоровых детей снижается в 4–5 раз; из 7,5 млн. детей с нервно-психическими отклонениями (около 30 % от общего контингента) лишь 355 тыс. обучаются у педагогов-специалистов и получают

медицинскую помощь, остальные обучаются в обычных школах. Отметим, что по официальным прогнозам к 2000 г. будут здоровы менее 4% выпускников;

- уровень оплаты труда учителя и задержки с выплатой зарплаты (например, долги по зарплате учителям Бурятии – 16 млрд. рублей, Мордовии – 9,4 млрд. рублей, Ивановской области – 10 млрд. рублей);

- избыточность учебной нагрузки, особенно в классах с углубленным изучением предметов и в новых типах учебных заведений.

Судя по документу, для устранения основных недостатков предлагается забота о своевременном финансировании, широкий переход на базисный план (позволяющий регулировать учебную нагрузку), создание учебных комплексов типа детский сад-школа, ликвидация монополии на издание учебников, дальнейшая дифференциация сети образовательных учебных заведений продолжение перехода на развивающее обучение, вариативное образование и др. В качестве панацеи от бед рекомендуется *образование по выбору*: обучающимся и родителям предлагается выбор образовательного учреждения, профиля образования, программ учебников, итоговых экзаменов и форм получения образования (как легки хорошие решения – на бумаге!).

Подчеркивалась необходимость укомплектования школ учителями. И хотя конкурс в педвузы возрос, но весьма значителен и отток педагогических кадров (например, в 1994 г. 39,2 % выпускников педагогических-вузов выбрали работу, не связанную с их специальностью). Вместе с тем отмечался рост таких негативных тенденций, как феминизация и старение учительских кадров, а также снижение спроса на специалистов по дошкольному и начальному образованию.

На следующий учебный год Министерство образования (как обычно, апеллируя к правительству об увеличении финансирования) поставило следующие задачи:

- содействовать сокращению числа детей вне образования;
- продолжить введение в практику государственных стандартов образования;
- углубить процесс децентрализации и регионализации управления образованием;
- осуществить дальнейшую дифференциацию системы образования;
- продолжить работу и считать основным обеспечение образования по выбору;
- продолжить процесс разработки параллельных и альтернативных программно-методических комплектов по всем дисциплинам базисного учебного плана.

Из сказанного следует, что активно продолжают процессы децентрализации управления образованием (как это совместить с единым образовательным пространством, пока не ясно), внедрение госстандартов (федеральных или региональных – не ясно), дифференциации системы образования вплоть до обеспечения каждому школьнику образования по выбору. Задачу, связанную с изданием учебно-методических комплектов, даже не хочется комментировать – настолько она утопична.

А теперь посмотрим, какие задачи по развитию образования ставились в это время в остальном мире, включая США. Перечислим главные:

- унификация учебных планов и программ, т.е. стремление к интеграции системы образования;
- повышение роли государства в управлении образованием;

- особое внимание массовой школе;
- увеличение доли обязательных учебных предметов в школе, ограничение числа предметов по выбору (не более 25 %);
- усиление внимания к воспитанию подрастающего поколения.

Читателю предлагается сравнить задачи, поставленные «перед нами», с задачами, поставленными «перед ними».

А теперь посмотрим, удалось ли решить хоть одну из поставленных нашим министерством задач и к чему мы пришли под его (министерства) «мудрым» руководством.

## **22.2. Как живет наша школа сегодня и живет ли она?**

Сначала несколько цифровых данных об отечественной школе 1997–1998 гг.

1 сентября 1997 г. за парты сели 21 млн. школьников. В России в этом учебном году действуют 70 тыс. общеобразовательных школ, 2608 средних профессиональных учебных заведений, в том числе 840 колледжей. Среди школ имеются 600 негосударственных образовательных учреждений. Обеспеченность школ учителями оценивается (официально) в 95%.

Заметим, что для многих школ характерны резкие контрасты: в крупных городах есть школы, оснащенные не только компьютерными классами, спортзалами, но даже и бассейнами; во многих сельских школах не только не хватает учебников, но нет даже мела.

*Несколько весьма горьких фактов.* По данным Генеральной прокуратуры РФ за 1996 г., отмечалось следующее:

за 1996 г. общее число детей до 15 лет уменьшилось на 700 тыс., а за последние пять лет – на 3,7 млн.;

ежегодно более 600 тыс. детей остаются без одного родителя;

288 тыс. рождаются вне брака; сейчас в стране 533 тыс. сирот;

12 млн. детей живут за чертой бедности 300 тыс. убежали из своих семей; 1,5 млн. не учатся и не работают. По данным из детских домов многие поступающие к ним дети 13-14 лет не умеют ни читать, ни писать;

в 1996 г. зафиксировано 17 тыс. посягательств на жизнь детей, 1,5 тыс. подверглись сексуальному насилию, 2 тыс. покончили жизнь самоубийством;

в 12 раз возросло число детей, связанных с наркобизнесом, совершено 10 тыс. наркопреступлений; каждый четвертый подросток совершил преступление в состоянии опьянения;

за последнее десятилетие в 20 раз увеличилось число умственно отсталых детей; 90% детей находится в состоянии гиповитаминоза; по сравнению с 1992 г. заболеваемость детей чесоткой возросла 4 раза, а сифилисом – в 20 раз!

Среди маленьких детей 7-10 лет распространилась токсикомания; сейчас только на учет московской милиции находится 797 маленьких; токсикоманов. В целом по России 2 млн. тех, кто регулярно принимает наркотики, и 4 млн. тех, кто пробовал наркотик хотя бы один раз (т.е. в «зоне риска»). В 1992 г. число наркоманов в СССР ограничивалось лишь несколькими тысячами. По данным Государственной думы России [49], на сегодняшний день в России 4 млн. беспризорников – это больше, чем в послевоенные и послереволюционные периоды), причем начиная с 1994 г. их число увеличивается ежегодно на 115 тыс. За последние 10 лет количество детей в возрасте до 6 лет уменьшилось на 35%; за последние три года смертность подростков выросла на 36%. Менее 10% детей,

заканчивающих школу, можно считать практически здоровыми; не менее 25% подростков страдают психическими заболеваниями. Добавим к этому еще несколько фактов. На учете органах МВД состоит 183 тыс. родителей, злостно уклоняющихся от воспитания детей или наносящих им вред. За последние 5 лет число родителей лишенных родительских прав, возросло втрое. В 1997 г. 200 матерей убили своих детей, 4 % женщин оставили своих детей в роддомах; 2000 подростке покончили с собой. Известны 1500 случаев насилия над детьми. 150 тыс. преступлений (что составляет около 11% от общего числа) были совершены детьми и подростками.

Как не согласиться с мнением председателя Комитета Госдумы по делам женщин семьи и молодежи Алевтины Апаринной «Создается полное впечатление того, что дети в нашей стране не то что никому не нужны – они мешают! Мешают спокойно жить правительству, ведь, чем меньше детей, тем меньше расходов на них».

В советское время дети были привилегированным классом (хотя учителя к этому «классу» не принадлежали). Сейчас, как видим, положение наших детей ужасное. Не менее ужасным является и положение учителей.

На 1 сентября 1997/98 учебного года в 700 школах страны не начались занятия из-за забастовок учителей. Задолженность по зарплате учителям на 1 августа 1997 г. составляла 5,02 трлн. рублей; на середину января 1998 г. она не была погашена в 67 регионах страны. Лишь учителя Москвы, Петербурга и Самары получали зарплату вовремя (данные на январь 1998 г.); только в Москве учителя получают дополнительно к зарплате 30%. «Сегодня средняя зарплата учителя составляет 500 денонмированных рублей. По данным Госкомстата, прожиточный минимум в стране вырос за прошлый год на 11 процентов и составил 411 рублей. Надо ли говорить, что само понятие «прожиточного минимума» включает в себя только те средства, которые необходимы для биологического выживания человека? Разница между зарплатой учителя и прожиточным минимумом – менее 90 рублей. 30 буханок хлеба или три килограмма мяса, 15 литров молока или ... Ни одной книги, ни одной подписки на газету или журнал, даже профессиональный, ни одного спектакля в театре. Даже – за квартиру не заплатить. Особенно тяжелое положение сложилось за Уральским хребтом» [Советская Россия. – 1998. – 2 янв.].

Так живут наши дети и наши учителя.

### **22.3. Подведем итоги**

Демократические реформы образования начали к 1995 г. свертываться, и, по оценке Э.Д. Днепров, началась «...широкомасштабная их имитация» [64, с. 97]. Заметим, что во главе министерства в это время находился Е.В. Ткаченко. Такая пробуксовка реформ должна была, казалось, пойти на пользу делу. Однако разрушительный реформистский толчок был очень сильным. Регресс было уже трудно остановить. Это стало понятно даже некоторым правительственным чиновникам. Так, М.Н. Лазутова говорит о том, к чему пришли в школьном образовании, следующее [Педагогический вестник. – 1998. – №3]:

«Принятый в 1992 г. Закон РФ об образовании некоторые авторы пропагандировали как революционный, как самый прогрессивный в мире. Но, как это часто случается, мы кинулись из крайности в крайность: приоритет вариативности все больше стал входить в противоречие с задачей сохранения и повышения общедоступности образования. Если мы не устраним это противоречие, то потеряем то, к чему шли веками.

Напомню: в своем стремлении расширять права и свободы граждан на получение бесплатного образования Россия была одним из лидеров в мире. Последние семь лет – впервые за всю историю – мы идем в обратную сторону. И довольно быстрыми темпами».

Далее автор напоминает «основные вехи этого бесславного пути»:

- сокращение обязательного ценза образования до 9 классов (1992);
- разрушение единой государственной сети учебных заведений (1993);
- перебои с финансированием, разрушение материальной базы, резкое ухудшение здоровья школьников (1994);
- начало кризиса школьного учебника (1995-1996);
- децентрализация всей системы образования (1997);
- замена единого содержания базового образования вариативным (1998) и т.д.

Понятно, что не удалось удержаться на достигнутых рубежах и в области математики, и в области математического образования. Об этом с глубокой озабоченностью говорит *академик В.И. Арнольд*: «Безумцы, рубящие сук, на котором сидят, если и финансируют какие-либо науки, то только «прикладные», польза от которых им непосредственно видна... Фундаментальная наука вроде математики стоит по масштабам государства гроши, но деньги России идут в другую сторону... Оклад главного научного сотрудника Математического института РАН... примерно в сто раз меньше зарплаты моих американских коллег... То, что в России еще остались математики (а также ученые других сильных у нас школ, упорно не желающие эмигрировать и воспитывающие новые поколения талантливых студентов, – свидетельство своеобразного *героизма* (а с точки зрения наших западных коллег – глупости), *традиционного для российской интеллигенции*. На долго сохраняться такое состояние не может... К сожалению, сейчас уровень математической грамотности страны в целом начал катастрофически падать. *Запланированная Министерством образования «гуманизация» и «гуманитаризация» предусматривает существенное уменьшение числа часов на математику с использованием высвободившихся часов на такие предметы, как макраме и коневодство*. Видимо, таким способом стремятся приблизить наш (достаточно высокий) уровень математического образования к американскому (традиционно низкому) в то самое время, когда сами американцы начинают перенимать наш опыт для радикального улучшения своего математического образования, которое они поставили себе целью сделать лучшим в мире» [Известия. – 1998. – 16 янв.]

В сентябре 2000 г. в Дубне прошла Всероссийская конференция «Математика и общество. Математическое образование на рубеже веков», в которой приняло участие более 200 делегатов, в том числе и зарубежных. Конференция обсудила ряд актуальных проблем современного школьного и вузовского математического образования. Доминирующими проблемами были: состояние математического образования в настоящее время, предполагаемый переход школы на 12-летнее обучение, реформа системы контроля математических знаний и развития выпускников средних школ (переход к централизованной тестовой оценке). Большинство участников конференции высказались отрицательно о своевременности реформы школы и целесообразности тестового контроля знаний выпускников школ. Вместе с тем многие участники конференции признали, что школа нуждается в определенном реформировании, но эволюционном, а не революционном. Показательно в этом отношении мнение комиссии по школьному математическому образованию ОМ РАН, высказанное академиком

Д.В. Аносовым: «Одним из основных положений является призыв к разумному консерватизму, не исключающему тех или иных изменений, вплоть до значительных преобразований, но только тогда, когда это действительно необходимо. Все положительно оценивают ряд результатов длительно функционировавших «царской» и «советской» систем образования; с их воспитанниками связаны достижения культуры, науки и техники, принадлежащие к лучшим страницам нашего прошлого. Идти на изменения надо только тогда и постольку, когда и поскольку этого требуют изменившиеся обстоятельства, а не тогда, когда кому-то кажется, что он придумал (или нашел где-то за рубежом) что-то лучшее».

Фактически той же точки зрения придерживаются математики и педагоги Урала, возглавляемые академиком РАН Н.Н. Красовским. Ими выражается «беспокойство в связи с угрозой разрушения математики в школе в угоду так называемым гуманизации и гуманитаризации образования». Они считают, что «школьный курс математики должен быть трансформирован, но очень осторожно и продуманно». У них «вызывает сомнение недооценка арифметики, ограниченное влияние к содержательным задачам, отсутствие раздела «Комплексные числа» в массовой школе, ослабление геометрии... В то же время вызывает сомнение целесообразность тратить много времени и сил на искусственные задачи типа так называемых «задач с параметрами», «работу с модулями» и тому подобные».

Призыв к осторожности в проведении школьных реформ звучал и в выступлениях зарубежных участников конференции. Так, представитель Финляндии Д. Малати завершил одно из своих выступлений рефреном: «Просто разрушать – гораздо сложнее строить заново!».

## *Лекция 23*

### **БИЗНЕС В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

И продолжается растление и обалдение духа...

*А.Ф. Лосев*

#### **23.1. Воспитание в духе Г. Остера. Спасибо министерству**

Сразу оговоримся, что речь здесь пойдет не о платных школах, не о частном образовании, не об учебных негосударственных фирмах и т.п. Все, что названо, так или иначе приносит пользу образованию. Речь здесь пойдет о заполнении вакуума инородными для образования новшествами.

Выше мы неоднократно указывали на прорыв со школьными учебниками (нет денег, нет бумаги, нечем платить авторам и т.п.). Короче, школа который уже год испытывает «учебниковый голод». Этот вакуум успешно заполняют предприимчивые «педагоги-бизнесмены» – новые радетели отечественной культуры и просвещения. Ярким представителем этой когорты является некий Г.Б. Остер, который сумел издать под слегка измененными заглавиями целый ряд книжек по математике [162–164].

Самое удивительное, что вторая из этих книг рекомендована Министерством образования России в качестве пособия для учащихся.

Откроем это «ненаглядное пособие по математике». Оно начинается с такого эпиграфа:

Если ты в своем кармане  
Ни копейки не нашел,  
Загляни в карман к соседу –  
Очевидно, деньги там.

Вот примеры задач, формирующих, по-видимому, *национальное самосознание и любовь к русской классике*:

а) «Личный попугай капитана Флинта изучил 1567 ругательств на разных языках. 271 ругательство – на английском, 352 – на французском и 127 – на испанском языках. Остальные ругательства попугай почерпнул из великого и могучего русского языка. Сколько ругательств почерпнул личный попугай капитана Флинта из русского языка?»

б) «Пушкин родился в 1799 году, а Лермонтов – на 15 лет позже. Сколько лет было бы Пушкину и Лермонтову в 1850 году, если бы Мартынов и Дантес промазали?»

А вот такими задачами, видимо, воспитывается *уважение к школе*:

а) «У иностранного диверсанта было задание: темной ночью взорвать 20 общеобразовательных школ. Диверсант перевыполнил это задание на одну пятую его часть. Сколько счастливых детей смогут отдохнуть от общего образования, если известно, что в каждой взорванной школе томилось по 756 учеников?»

б) «Из каждых 2575 двоечников один становится директором школы. Из скольких двоечников получится 14 директоров школ?»

Следующие задачи, по-видимому, предназначены для *воспитания экономического мышления* детей в условиях рынка:

а) «У старшего брата 2 конфеты, а у младшего 12 конфет. Сколько конфет должен отнять старший у младшего, чтобы справедливость восторжествовала и между братьями наступило равенство?»

б) «У Вовочки было 50 коп. Он подошел к Васе и отнял у него 3 руб. 50 коп., потом подошел к Коле и отнял у него 5 рублей 60 коп., потом – к Феде и отнял 8 рублей 70 коп., но тут к Вовочке подошел старшеклассник Егор и отнял у Вовочки вдвое больше денег, чем тот сам отнял у Васи и Коли, вместе взятых. Сколько денег теперь осталось у Вовочки?»

в) «Вовочка купил за 3 руб. одну отечественную жвачку и продал ее на уроке географии своей соседке по парте Наташке за 4 руб. Наташка продала эту жвачку своей лучшей подруге Люсе за 4 руб. 50 коп. Люся разделила купленную жвачку пополам и одну половину сжевала, а другую продала Машеньке за 5 руб. Машенька немножко пожевала жвачку, а потом завернула ее в иностранный фантик и продала ее Вовочке за 6 руб. Счастливый Вовочка жевал жвачку до самого конца урока. Какую прибыль получила каждая из участвовавших в торговой операции девочек и сколько истратил на свою жвачку Вовочка?»

И наконец, одна из задач, направленная, по всей вероятности, на *нравственное воспитание школьника*:

«Третьеклассник Федя купил в школьном буфете стакан компота и пошел мыть руки. В это время в школьном буфете находилось 9 первоклассников, и каждый из них плюнул в Федин компот по 3 раза. Сколько раз плевали первоклассники в Федин компот?»

А теперь приведем примеры из другого задачника, который предназначен пока для родителей и деятелей народного образования. Критикуя в предисловии

действующие учебники математики за отрыв от жизни, выраженный в том, что в тексте математических задач «...то и дело выходят на коммунистические субботники, отбывают куда-то по комсомольским путевкам, в день рождения В.И. Ленина вступают в пионеры и т.д. и т.п.», Г. Остер заключает: «Но если и в будущем году учебники не изменятся и выйдут в том же виде, придется и мне предложить свой противный задачник школьникам» [162, с. 2]. Какие же задачи собирается предложить автор нашим детям? Ограничимся лишь не сколькими примерами; желающий может найти эту книгу (она издана 100-тысячным тиражом).

а) «Пионер Вовочка знал 9 неприличных слов, а пионерка Валя – 12 неприличных слов. Поскольку неприличных слов стали знать он и она после откровенного разговора в пионерском лагере, если известно, что до приезда в лагерь общих неприличных слов в их словарном запасе было 5?»

б) «Парторг тракторного завода на закрытом партийном собрании сообщил коммунистам, что в магазин, находящийся в 3 км от завода, привезли водку. Коммунисты выбежали с завода и помчались к магазину со скоростью 20 км/ч. Через пять минут о водке узнали беспартийные и побежали к магазину со скоростью 40 км/ч. Кто купит водку раньше: коммунисты или беспартийные?»

в) «Зарплата дорожной работницы – 6 рублей в день. Ежедневно бригада из 5 дорожных работниц роет по 15 метров канавы. Сколько метров канавы должна вырыть эта бригада, чтобы заработать столько же, сколько зарабатывает за один вечер группа риска из 5 девушек, если каждая девушка получает за вечер, проведенный в интуристовской гостинице, 100 долларов, а один доллар по курсу черного рынка равен 50 рублям?»

Прошу читателя извинить за столь обширное цитирование, но что делать – наболело!

Тех, кто негативно относится к «просвещенческой» деятельности Г. Остера, его сторонники обычно упрекают в отсутствии чувства юмора. Но до юмора ли, когда в угоду «демократии» пытаются подорвать доверие детей к математике, умело подменяя этот важный учебный предмет бутафорской, деструктивной схоластикой.

В 1994 г. вышла 3-я книга Г. Остера по математике [164]. Она издана на офсетной бумаге с цветными иллюстрациями; в нее вошли все «лучшие» задачи из предыдущих двух сборников. Она продается всюду (на лотках). Правда, стоимостью в размере минимальной зарплаты за один экземпляр, что вселяет надежду на недоступность этой книги для массового отечественного читателя (взрослого и ребенка). Наверное, ее смогут покупать для своих детей лишь «новые русские». Но и их детей мне жалко: это тоже наши дети! В заключение задаюсь риторическим вопросом: «Как были бы встречены в нашей стране (и за рубежом) эти книги, если бы вместо русских имен детей и взрослых, используемых в книгах, были бы использованы, например, еврейские или татарские имена? Не сочли бы тогда эти книги средством для разжигания национальной розни?» Чтобы русские также не сочли эти книги для себя оскорбительными, порекомендуем автору при переизданиях использовать в именах персонажей весь спектр национальностей земного шара. А что такие переиздания будут – сомнений нет: Министерство образования относится к этим книгам благосклонно, а авторские гонорары весьма значительны. Эпопею книг Г. Остера закончим цитатой из новой книги этого «выдающегося» педагога, на этот раз из сборника стихотворений для детей:

Решил подрасться – выбирай

Того, кто послабей.  
А сильный может сдачи дать,  
Зачем тебе она?  
Чем младше тот, кого ты бьешь,  
Тем сердцу веселей  
Глядеть, как плачет он, кричит,  
И мамочку зовет.  
Но если вдруг за малыша  
Вступился кто-нибудь,  
Беги, кричи и громко плачь,  
И мамочку зови.

У Г. Остера есть как последователи, так и предшественники. Так, в 1992 г. редакция журнала «Парус» – журнала новодемократического, выпустила детскую книжечку под названием «Мальчик в овраге нашел пулемет...». В ней через так называемые «страшилки», так же как и у Г. Остера, воспитывалось чувство юмора, воспитывалось, правда, весьма своеобразно. Судите сами:

Мальчик в овраге нашел пулемет –  
Больше в деревне никто не живет.  
Только осталась бабка Матрена:  
Жаль, на нее не хватило патрона.

Маленький Ваня в ванне купался:  
Мылся, плескался, водой обливался.  
Мама подкралась, юбкой шурша, –  
Бах табуреткой и нет малыша.

Увы, Г. Остер «плодится и размножается» планомерно и массово. Поддержанный министерством и обласканный издательством, получающим от его книг немалую прибыль, он широко рекламируется и хорошо распространяется. Кому же из родителей и учителей не захочется учить детей весело, познавать нашу «прекрасную» действительность через призму юмора? А какого цвета этот юмор – не столь важно.

### **23.2. Духовная агрессия. «Блеснутые» дети**

Учебники Г. Остера – это не дань просвещенческому юмору, а проявление *внутренней духовной агрессии*, направленной на воспитание поколения «новых русских», которым не будут присущи ни патриотизм, ни уважение к старшим, к друзьям; ни честность, ни милосердие. Я намеренно оставил в стороне наше отечественное телевидение радио и печать, также (и часто) выступающие в качестве внутреннего духовного агрессора. Это лежит на поверхности и потому очевидно для всех (а тем более для тех, кому эта агрессия выгодна).

Увы, существует (и весьма сильна) и *внешняя духовная агрессия*, направленная против нашей страны в целом. И конечно главным ее объектом является наша молодежь, и прежде всего наши дети. Речь идет о потоке разных деятелей оккультизма, сектантства и т.п., хлынувшим в нашу страну с самого начала пресловутой перестройки. Мощным проводником этой псевдокультуры стало, к сожалению, и наше народное образование. Так, по данным, приведенным газетой «Правда», в нашей стране сейчас действуют более 5000 различных сект и культов (религиозных, антропософских «выкидышей», «вальдорфских педагогов», сайентологов Хаббарда; мнимых представителей христиан типа

церкви Роса, церкви Христа, церкви Объединения и т.п.). «Правда» пишет: «Все эти «объединители» церковью жаждут одного: разрушения русской культуры, опоганивания православной этики...» Яркую иллюстрацию этой «просвещенческой» деятельности представляет так называемое учение Муна (корейца по происхождению, трижды судимого, четырежды женатого), проложившего прямую дорогу в нашу школу своим спецкурсом «Мой мир и я», изданным 100-тысячным тиражом, рекомендованным Министерством образования (!?) в 1993 г. в качестве учебного пособия для школ.

Оставляя в стороне изложение «великих» демагогических утверждений мунизма об объединении всех религий мира в одну религию и всех церквей в одну церковь, отметим главное – способ достижения этой цели: создание верных «солдат мунистской церкви» из нашей молодежи. Для этого требуется всего лишь бросить свою семью, работу (учебу), перейти жить в специально организованные коммуны, в течение трех лет заниматься ежедневно пополнением финансов «церкви», внося свои сбережения, занимаясь попрошайничеством, продажей мунистской атрибутики и т.п. (т.е. стать фондрейзером, в переводе с английского – повышателем фонда). Если план добывания денег не выполнен – грех; грех влечет наказание: 20-минутный холодный душ, или трехсуточная принудительная бессонница, или голодание. Не правда ли, читатель, хороший набор? В организации Муна железная дисциплина! Прошедшие трехлетний стаж становятся полноправными членами секты – «блеснутыми»; каждому подберут пару для семейных утех и воспроизведения новых солдат Церкви Муна. Дети, попавшие в сети сектантов, становятся физически и психически ненормальными, по существу, не помнящими родства (манкуртами). Об этом пишут газеты «Комсомольская правда» от 05.08.1995 г., «Правда» от 07.09.1995 г., «Сегодня» от 01.09.1995 г. и, наконец, «Советская Россия» от 29.02.1996 г.

В 1994 г., после резких протестов многих учителей и родителей, курс мунизма в школах был запрещен. Но деньги и настойчивость сектантов до сих пор открывают перед ними двери учебных заведений страны. Об этом свидетельствуют средства массовой информации.

За последнее время возникла целая серия оккультных наук, среди которых стала активно внедряться *валеология* – псевдонаука сектантского характера, являющаяся синтезом мистического оккультизма и вульгарного материализма. Выступает такая ересь с красивым ярлыком, например: «Наука о здоровье» (учебно-методическое пособие по курсу «Валеология» для средних и высших учебных заведений). В ней, ссылаясь на авторитеты (Е. Блаватская, Н. и Е. Рерихи), у молодых людей *воспитывают чувство элитаризма*. Подчеркивается превосходство валеологии над традиционными педагогией, психологией и медициной. Антихристианский характер этого «мировоззрения» очевиден, так как отвергается личностный Бог, даются свои трактовки понятий греха и его искупления, искушения и т.п.

А как ведут себя просвещенческие власти? Одобряют (или молчат): за изучение новой науки в школе платят сами миссионеры. Здесь уже бизнес работает на свое будущее – формирует удобных исполнителей любого порученного дела.

Наши педагоги-демократы ведут дискуссии о том, каким должно быть воспитание школьника (нужно ли воспитывать патриотизм, сострадание к людям и т.д.), а зарубежные сектанты, «тряся кошельками», внедряются в обедневшие школы и заполняют идеологический вакуум, возникший в результате «демократической» революции.

Комментарии, как говорится, излишни. Разве что одно замечание. Не раз приходилось слышать яростные возражения неких деятелей нашей педагогической науки и просвещения *о недопустимости изучения в школах России православия*, так как, по их утверждениям, церковь (православная) отделена от государства, образование должно быть светским, в России живут люди разных исповеданий и т.п. *Изучать тысячелетнюю религию нашего Отечества, религию добра и терпимости нельзя, а отдавать детей во власть сект зла – можно?!*

Завершим изложенное *оценкой происходящего, данной медиками:*

«По некоторым данным, в различные культовые новообразования уже вовлечено от 3 до 5 млн. человек, 70% из них – молодежь от 18 до 27 лет; 80% из них – с высшим и средним образованием. Разрушено 250 тыс. семей, не меньшее число несовершеннолетних детей оставлено родителем, ушедшим в секту. Вот наиболее деструктивные культы: Церковь Муна; Церковь сайентологии (Дианетика); Харе Кришна; Трансцендентная медитация; Раджниш; Свидетели Иеговы и т.д.». (Информационные материалы здравмедпрома №2510/3774 августа 1996 г.)

### **23.3. Бизнес под личиной сексуального воспитания**

Хороший сюрприз приготовили нам власть имущие, приняв целый пакет программ, направленных якобы на заботу о детях.

Уже упомянутая ранее депутат Госдумы А.В. Апарина с горечью замечает, что из всего пакета программ, входящих в президентскую программу «Дети России», в 1997 г. профинансирована на 91,1% лишь программа сексуального воспитания «Планирование семьи» (лоббируемая депутатом госдумы Е. Лаховой), тогда как такие, например, программы, как «Дети Севера» и «Дети-сироты», не профинансированы даже наполовину. Более того, программа «Планирование семьи» финансируется из фонда ООН. Так, на этот проект через московское бюро ЮНЕСКО выделено 5 тыс. долларов. Немудрено, что по России уже открыто 52 филиала Российской ассоциации планирования семьи (РАПС), которые реализуют эту программу в регионах. Основная цель проекта – «поощрение практики безопасного секса». Обратимся к характерным для этой программы фрагментам.

Мы, как «Дети Севера» и «Дети-сироты», не профинансированы даже наполовину. Более того, программа «Планирование семьи» финансируется из фонда ООН. Так, на этот проект через московское бюро ЮНЕСКО выделено 745 тыс. долларов. Немудрено, что по России уже открыто 52 филиала Российской ассоциации планирования семьи (РАПС), которые реализуют эту программу в регионах. Основная цель проекта – «поощрение практики безопасного секса». Обратимся к характерным для этой программы фрагментам.

Из программы курса «Быть вместе: взаимоотношения и сексуальность»

*7-й класс:*

Сексуальное поведение. Понятие копуляции (т.е. совокупления), интромиссии и фазы копулятивного поведения. Мастурбация и ее функции. Нестандартные и отклоняющиеся нормы сексуального поведения. Межвидовые контакты.

*8-й класс:*

«Гомосексуализм и транссексуализм. Петтинг. Мастурбация как средство, позволяющее снять или смягчить психофизиологический дискомфорт-. Искусственные аборты».

*9-й класс:*

«Сексуальная свобода личности. Эрогенные зоны и стимульные раздражители. Терпимость к сексуальным меньшинствам. Право человека на самостоятельное принятие решения, касающегося его личной, в том числе сексуальной жизни».

Выпущенная Министерством образования программа общеобразовательных школ «Половозрастное воспитание учащихся» (для учеников 1–11 классов) рассчитана на 374 ч. На изучение только одного полового акта в ней отведено 26 часов, а на изучение проституции – 24 ч. Интересно – за счет каких; предметов? Несмотря на многочисленные протесты многих родителей, педагогов, религиозных и общественных деятелей, программа активно внедряется во многих регионах страны. Одним из передовых в этом отношении регионов является Самарская область; в Ярославле по этой программе практически занимаются все школы; активно эта программа внедряется в Курганской области. Акции протеста, прошедшие в Туле, Обнинске, Красноярске и Новосибирске, вынудили Министерство образования издать приказ о приостановлении ее реализации.

Однако реальные факты говорят о том, что эта мера министерства «лишь акция для отвода глаз».

Самое удивительное (а может быть, это и закономерно), что аналогичная программа начала действовать в США с 1970 г. и всего лишь за пять лет показала свою бесспорную пагубность (так как, по признанию самих американцев, провоцировала раннее начало половой жизни и рост числа абортов). Сейчас американцы поумнели: «...во всех штатах вводится программа обучения воздержанию. Никакой контрацепции, никакого планирования семьи не финансируется – семья провозглашается основой жизни. 250 млн. долларов выделяется правительством на воспитание подростков в духе целомудрия и воздержания до вступления в брак».

Что с нами происходит? То, что оказалось пагубным для детей, мы охотно перенимаем (и нам в этом активно помогают зарубежные спонсоры). То же, что очевидно полезно для любого ребенка, нам не подходит, даже если это полезное проявляется на Западе.

Причина «нашей глупости» лежит на поверхности. Зарубежные фирмы по производству контрацептивов (и их отечественные посредники) рассчитывают на получение все больших прибылей на громадном детском российском рынке. К тому же, осуществляя сексуальное воспитание за счет русского языка, литературы и истории (как предметов, мешающих своей старомодностью осуществить секс-шторм отечественной школы), мы можем довольно быстро «догнать Америку» по уровню академической безграмотности, характерной для большинства ее школьников, о которой мы еще скажем далее. А этот факт для многих наших «зарубежных друзей» будет радостным.

А вот *самые свежие «плоды просвещения» в духе рыночной экономики*. В некоторых «престижных» школах введены тарифы на «товарищеские» услуги (ученика ученику): за списывание домашней работы – 2 рубля, а контрольной работы – 5 рублей; за подсказку с места от 1 до 5 рублей (друзьям бесплатно); нести портфель девочке от школы до дома (если близко) – 5 рублей; за поцелуй – «целых 70 рублей, вне зависимости от того, кто кого целует – девочка мальчика или мальчик девочку, принародно или наедине» (Комсомольская правда. – 1999. – 12 окт.).

## Лекция 24

### ОБРАЗОВАНИЕ НА ПОРОГЕ XXI ВЕКА

Любовь! Россия! Солнце! Пушкин! –  
Могущественные слова!..  
И не от них ли на опушке  
Нам распускается листва?  
И молодеет не от них ли  
Стареющая молодежь?..  
И не при них ли в душах стихли  
Зло, низость, ненависть и ложь!

*И. Северянин*

#### 24.1. Что происходит у них

Мне приходилось неоднократно утверждать, что наша массовая, общеобразовательная отечественная школа была (еще есть и, надеюсь, будет) на голову выше зарубежной. Даже большинство современных наших элитных школ значительно уступает массовой школе прошлого по качеству образования. Тем не менее отовсюду мы слышим призывы равняться на школу зарубежную, и прежде всего на американскую. Поговорим об этом подробнее.

Начнем с *американской школы*. Американская массовая школа в начале и середине XX в. являлась практически школой трудовой, а иногда и профессиональной; только некоторые элитные школы могли считаться «школой учебы». В массовой школе основное внимание уделялось трудовому обучению и воспитанию (вспомним идеи Д. Дьюи, Дальтон-план, метод проектов). Однако в 50–60-х годах Америка испытала шок, связанный с запуском в СССР первого искусственного спутника Земли. Это заставило США обратить особое внимание на образование – Америка окунулась в море образовательных реформ. Среди различных реформистских направлений был и «теоретико-множественный угар». Бесплодность этой и многих других реформ выяснилась уже к началу 70-х годов; массовая школа США остановилась на традиционной предметно-урочной системе обучения и «успокоилась». Но уже 25 апреля 1983 г. американская общественность испытала шок, который был вызван публикацией отчета национальной комиссии США по качеству образования.

Отчет был назван так: «Страна в опасности: необходима реформа системы образования». В отчете отмечалось неудовлетворительное качество подготовки учащихся начальных и средних школ, несмотря на все попытки реформировать школу. Прочитав этот отчет, тогдашний президент США Р. Рейган усмотрел опасность для будущего Америки «...в поднимающейся волне посредственности, охватившей среднюю школу». Однако предложения специалистов по ее совершенствованию выглядели, на наш взгляд, весьма примитивными и хаотичными: увеличить число домашних заданий, повысить требования к поступающим в колледж, строже оценивать знания, ввести систему стандартизированных тестов по основным учебным предметам и одновременно готовить новые программы и новые учебники.

Тем не менее на нужды образования были выделены миллиарды долларов, повышена зарплата учителя, получавшего ранее 25–30 тыс. долларов в год.

Прошло 10 лет, и обнаружилось, что громадные финансовые затраты не принесли пользы: качество школьного обучения продолжало оставаться низким. Причины тому усматривались во многих факторах: неприятии реформ учителями,

отсутствии взаимосвязи традиционных и компьютерных педагогических технологий и т.п.

На наш взгляд, *причины неудач американской начальной и средней школы лежат значительно глубже*. Классно-урочная, предметная система обучения не терпит «демократизма». Она сильна дисциплиной и ответственностью всех вместе и каждого школьника в отдельности. Эта система допускает индивидуальное обучение лишь в рамках коллективного, предполагает обязательное присутствие каждого ученика на каждом уроке и обязательность выполнения им домашних заданий. Наконец, она предполагает оперативный и действенный контроль учителя за вниманием учащихся, за ходом и результатами обучения. Только в этом случае возможна оперативная корректировка учителем своей методики, а значит, должное качество работы учителя и результатов обучения. А главное (что всегда было характерно для нашей русской школы) – это *воспитывающий характер обучения в целом и обучения любому учебному предмету* в частности. Ничего этого в современной американской массовой школе нет. Тем не менее в нашей печати школу США приводят в качестве эталона обучения в условиях свободы и демократии. Учащиеся этой свободой пользуются (правда, себе во вред). Однако лишь специалистам известно, что уроки каждого американского учителя ежемесячно посещаются и инспектируются (негативный отзыв может стоить учителю работы и карьеры). Учебная литература (даже и для внеклассного чтения) строго утверждается списком в каждом штате. Особенно жесткой цензуре подвергаются учебники истории. Назначение и утверждение учителей решают органы управления штата. Невыполнение выпущенного департаментом образования штата циркуляра, указания, программы карается увольнением с работы директора школы и учителя. Экспериментальная работа по обновлению образования и воспитания также строго регламентирована (на основе Всемирной декларации о правах ребенка). А у нас теперь хвастаются тем, что «каждая школа России стала настоящей экспериментальной площадкой»!

Наши новые «западники» (в том числе и облеченные властью) ратуют прежде всего за американский демократизм в образовании, за его вариативность, за региональность, за пресловутую личностную ориентацию. Вместе с тем они стремятся построить нашу новую школу, приспособив ее к условиям так называемого рынка, цивилизованный характер которого справедливо ставится под сомнение.

Каковы же достижения американской государственной школы сейчас? «...Всего 72% поступивших учиться оканчивают ее – ежегодно возрастает количество отсеявшихся детей, малолетних наркоманов, беременных школьниц. Люди обеспеченные предпочитают отдавать своих детей в частные школы... Так, например, в столице США Вашингтоне из 15 500 учащихся государственных школ всего 318 белых американцев. Остальные дети – из бедных семей с удручающим уровнем академической успеваемости». Заметим к тому же, что за последние пять лет использование наркотиков американскими детьми в возрасте 12–17 лет удвоилось.

Неудивительно, что в последнее время вновь раздались призывы подвергнуть школу радикальной реформе, полностью отказаться от традиционной системы школьного образования. Оставляя в стороне во многом декларативные (хотя и щедро субсидируемые) цели реформы, озвученные последними американскими президентами, познакомимся с контурами намеченной радикальной реформы американской школы XXI в. Начнем с описания «перспективного эксперимента», проводимого в школе г. Модесто (Калифорния) и описанного в одном из номеров журнала «Америка» (1997). В этой школе учится 800 учащихся. Здесь полностью

отказались от использования учебников; обучение проводится только на компьютерах. Все персональные компьютеры учащихся объединены в сеть, что (по утверждению экспериментаторов) позволяет осуществить тесную взаимосвязь различных учебных предметов, вводить новые курсы по техническим дисциплинам (в частности, 28 пятидневных курсов по пневматике, робототехнике, гидропонике, компьютерной печати и т.д.), а также новые учебные предметы: рукоделие, домоводство, хоровое пение и др.

Старинная русская поговорка гласит: «Свежо предание, а верится с трудом». Трудно поверить в то, что при отсутствии «живого слова» учителя (он здесь управляет обучением со своего пульта), при отсутствии «печатного слова», ориентируясь лишь на визуальное восприятие и зрительную память, можно добиться осознанности обучения и его высокой результативности. Кроме того, введение новых учебных курсов сразу ставит вопрос о том, за счет исключения каких традиционных учебных предметов это делается (не является же учебный план «резиновым»). Как можно использовать компьютер при обучении хоровому пению – я просто не представляю.

Итак, мы познакомились с *практикой намеченного реформирования школы*, познакомимся теперь с ее *теорией*. Вот что об этом сообщают публикации в педагогической прессе, в частности статья с претенциозным названием «Американская школа выходит на рынок» [Педагогический вестник. – 1998]. «Прагматический подход к любому явлению (действию, предмету, факту), т.е. оценка с точки зрения практической пользы «здесь и сейчас», остается неизменным принципом американской философии более двухсот лет». Известное американское крылатое выражение «Время – деньги» получило в США современное уточнение: «Единственная ценность времени – его полезность». Главенствующим законом общественной жизни в Америке является ныне «закон спроса и предложения», причем спроса не только на материальные ценности, но и на теории, идеи, услуги (включая образовательные, информационные, развлекательные и т.д.). Как отмечает автор указанной статьи, «...начиная с 1990 г., идея внедрения рыночной философии в общеобразовательную систему получает концептуальное оформление в национальной программе «Школа будущего века», которую, по-видимому, скоро и нам предложат позаимствовать. Главной задачей намечаемой реформы американской школы является «максимальное удовлетворение запросов клиента, т.е. родителей и учащихся». Школа, таким образом, становится полноправным членом рынка. Ученики и родители сами выбирают нужную школу, вносят на ее содержание причитающиеся им государственные дотации (ваучер) и собственные дополнительные средства для укрепления материального положения выбранной школы и ее престижа. Предполагается, что каждая школа займется широкой рекламой своих услуг, а ее сотрудники (в том числе и учителя) будут продавать на образовательном рынке свои знания, умения и услуги. По замыслу авторов этого «проекта века», в условиях конкуренции хорошие школы выживут, а плохие исчезнут. То, что многие дети могут при этом оказаться вне школы вообще, никого не беспокоит. Школа должна полностью удовлетворять своих клиентов, а потому будут пересмотрены в каждой школе и перечень учебных предметов, и учебный план, и методы обучения и воспитания, и продолжительность учебного года и дня, и многое другое. Учитель в такой школе задействован в основном как советник, консультант, менеджер, руководитель семинара, создатель авторской методики; «...ему не придется «вкладывать» знания в голову нерадивого ученика – для этого есть компьютеры, способные работать в любом режиме, соответствующем уровню, типу и темпу мышления каждого ученика». Таким образом, с живым словом учителя в американской школе предполагается

покончить. И уже сделаны первые шаги в этом направлении департамент образования штата Техас решил «полностью заменить школьные учебники переносными компьютерами» [224], так как было просчитано, что в течение ближайших шести лет затратить на школьные учебники нужно будет примерно миллиард долларов, обеспечить 4 млн. техасских школьников взятыми напрокат компьютерами будет на много дешевле (тем более что при большом количестве арендуемой техники можно рассчитывать на большую торговую скидку). Вряд ли американские педагоги не знакомы с результатами обследования детей 10-18 лет, проведенными в Японии. Обследованные японские дети оказались развиты хуже, чем их сверстники 10 лет назад; причиной тому японские ученые считают «недостаточную физическую активность и многочасовое бдение у компьютеров». Но «рыночные соображения» оказываются важнее в штате Техас, чем здоровье детей и их развитие.

Возникает естественный вопрос: почему американская педагогическая общественность и американские просвещенческие власти не видят бесплодности подобных реформ? По-видимому, видят и в то же время продолжают их, несмотря на то что с помощью таких реформ они вряд ли смогут избавиться от «волны посредственности». Наверное, с точки зрения американских политологов, этого делать и не нужно. Серостью легче управлять, а «умы» можно прикупить по дешевке во всем мире (и прежде всего в России). Об этом уже активно заботится Фонд Сороса, собирающий за пресловутые «гранты» информацию о новых идеях и результатах по всему миру. А реформы в Америке – очередное шоу, призванное успокоить американского обывателя: вот сколько денег тратит государство на образование ваших детей, вот какие передовые обучающие технологии задействованы (вплоть до системы Интернет – только подключайся!).

Но, может, в *западноевропейской школе* дело обстоит намного лучше? Обратимся к опыту одной из экономически развитых и (супердемократических) стран Европы – к Швеции. В статье, посвященной *современной шведской школе* [Педагогический вестник. – 1997. – № 49], ее автор пишет: «Такое впечатление, что дети совершенно заторможены. Чуть не до шести-семи лет в памперсах, толком не читают, не пишут... много рисуют, мастерят, рассматривают примитивные картинки... Вообще лет до шестнадцати – времени окончания основной школы, после которой почти все поступают в профильные гимназии, – в Швеции всерьез не учатся... Выбирают правильные ответы в списке вариантов – так отчитываются об усвоении программы. Ведут себя на занятиях очень вольно, но учителей это не волнует... Лентяев не наказывают, отличников не поощряют... В другой класс ребенка не переведут раньше положенного срока. Такая тотальная уравниловка. А потом в гимназиях нагрузка резко увеличивается, за два – три года подростки тут получают все (?), что дает наша школа».

А вот краткая характеристика шведского высшего образования: «К высшему образованию относятся уважительно. Но оно у них не фундаментальное. Бесчисленные разрозненные курсы, на которых вы можете набрать какое-то число баллов, при переходе на новый курс вам эти баллы зачтут, даже если тематически новая программа со старой никак не связана... Учатся таким образом все поголовно, чуть не до старости».

И далее: «...люди (в том числе и дети) зачастую полностью предоставлены сами себе. Они вежливы, но равнодушны друг к другу». В статье приводятся еще факты и факты, но интересно то, что автор восклицает в конце: «Разве в результате у них получаются дурные специалисты и вообще дурная жизнь?» (Думаю, что получается и первое, и второе. – Ю.К.) «Мы же, – продолжает автор, – занудствуем всю дорогу и живем в состоянии бесконечных реформ (вот здесь

автор прав – особенно о реформах). Да и дипломы не очень-то котируются на Западе». Этим заканчивается статья. Еще бы наши дипломы признавались Западом! Как бы на их фоне выглядели их собственные дипломы, полученные в ходе обучения по выбору: «Вы выбираете курс, тему, вам подскажут список литературы – не более того».

Какие тут нужны еще комментарии? Это тот случай, когда они заведомо излишни.

Только *современная французская школа* очень осмотрительно относится к идее демократизации и профессионализации обучения и практически полностью отвергает идею децентрализации школьного образования. Обязательное обучение во Франции – 10-летнее. Школа делится на три ступени: начальная – 5 лет, неполная средняя (коллеж) – 4 года и лицей – 3 года. Вся школьная жизнь (а не только учебные планы и программы) жестко регламентирована правительством. Нормативы Министерства национального образования обязательны для всех школ страны. Дифференциация обучения начинается в коллеже и завершается в лицее (в двух последних его классах, по двум главным направлениям: общеобразовательному и технологическому). Понятно, что пресловутая проблема стандартов французских педагогов не мучает [225. – 1998. – № 11]

Но о французской школе у нас много не говорят, модно ссылаться на Америку.

## 24.2. Что происходит у нас

В начале 1998 г. одновременно с прохождением бюджета в Государственной думе (и как впоследствии оказалось, в связи с этим) возник вопрос о новой реформе школы. В отличие от всех предыдущих реформ, осуществляемых сверху, новая реформа родилась в недрах Министерства образования (даже минуя РАО), причем ввиду разногласий между министром и его замами, сразу в двух вариантах: первый был подготовлен группой сотрудников, руководимых В.Г. Кинелевым (министром – до марта 1998 г.), а второй – под руководством двух его заместителей (А.Г. Асмолова и А.Н. Тихонова). Хотя оба проекта реформы и отличались друг от друга некоторыми деталями, они сходились в главном: оба проекта предполагали, что *государство снимает с себя ответственность за систему отечественного образования (в том числе и финансовую)*, перекладывая ее на плечи региональных и местных властей, а также на плечи негосударственных организаций и частных лиц.

Проект В.Г. Кинелева и др. был одобрен коллегией Министерства образования (председателем коллегии был сам министр); проект его двух заместителей был одобрен Комиссией экономической реформы (председатель комиссии А.Б. Чубайс).

Отличительной чертой последнего проекта стало так называемое «подушевое финансирование» («деньги следуют за учеником»). В соответствии с этим в расчет расхода на каждого ученика входит все: учебные, коммунальные, хозяйственные расходы школы, зарплата, оборудование и т.д. Естественно, что большие школы (по числу учащихся и учителей) каким-то образом будут профинансированы, а малые школы (особенно сельские и малокомплектные) будут обречены на гибель.

Неудивительно, что этот проект из нищенских бюджетных денег, выделенных на образование в 1998 г. (102 трлн. рублей), предполагал ограничиться 72 трлн., переложив остальные расходы на регионы, и в том числе на плечи родителей (предусмотрев для этого 11 трлн, которые должны будут платить родители за так

называемые дополнительные образовательные услуги). Правда, наше «высоко образованное чиновничество» привело расчеты, согласно которым можно будет значительно повысить зарплату учителям и преподавателям (на целых 24,8%!) за счет *сдачи в аренду* до 30% школьных и вузовских зданий. Газета «Советская Россия» от 20.01.1998 г. по этому поводу писала:

«Какая замечательная картина должна теперь открыться взору: в высотном здании МГУ на Ленинских горах нижние 7–8 этажей будут заняты под казино, бар, рулетку, залы для американских «одноруких бандитов», рестораны и публичные дома по высшему классу!

Где-то наверху, под облаками, останутся всякие там физики, химики, математики, геологи и прочий интеллектуальный люд, совершенно лишний в осчастливленной Ельциным «реформированной» России!.. И типовые школы-«пятиэтажки» тоже совершенно свободно могут разместить в подвале цистерны с ядовитым техническим спиртом, привезенным, слава Ельцину, практически беспрепятственно из Грузии. А на первом этаже можно теперь будет на законных основаниях наладить массовое изготовление «Московской», «Российской», а также «Студенческой» и «Профессорской». Как сказано в «концепции», давайте еще больше «приумножать», «укреплять», «надежно гарантировать» (не просто гарантировать, а вот именно так: надежно!) права бандитов, хриstopродавцев и растлителей русского народа».

Первый из проектов, богатый красивыми декорациями о том, что «достигнутого не следует терять, а нужно приумножать», отличается от второго проекта лишь формой организации финансирования и управления школами.

Вместе с тем проект предлагал перестроить всю систему образования (особенно высшего) в зависимости от потребностей нынешних работодателей, т.е. ориентируясь на сегодняшний рынок труда. Тем самым удалось бы законсервировать состояние России в качестве сырьевого придатка Запада, не готовить специалистов для отечественного производства (они же вроде и не нужны, так как многие заводы и фабрики не работают или разрушены).

В январе 1998 г в Московском государственном университете состоялись парламентские слушания, на которых обсуждалась *правительственная концепция реформы образования*.

Большинством участников этих слушаний она была признана:

1) антинациональной; 2) антирусской, 3) разрушительной.

Было высказано общее удивление тем, что впервые в России реформу школы (средней и высшей) предполагается проводить, не ассигнуя на нее ни копейки. Более того, в принятом бюджете 1998 г. расходы на образование (по сравнению с 1997 г.) были уменьшены на 2,2 трлн рублей. Реформу предлагалось проводить в условиях, когда коммунальные платежи на 1998 г. учреждении просвещения (с учетом задолженности) должны составлять 22 млрд новых рублей, а в бюджете на них заложено чуть более 0,5 млрд рублей. К тому же, отмечалось, что треть российских школ требует срочного капитального ремонта и школа испытывает острую нехватку учебников.

Эта дискуссия о реформе школы более или менее детально была освещена только в газете «Советская Россия»

Позволю привести здесь практически полностью лишь одно выступление учительницы школы № 62 г. Омска С.О. Зекзиной. По моему мнению, лучше, чем она, не скажешь.

«Уважаемые товарищи и господа! В тексте концепции есть фраза: «посредством реформирования содержания образования реализуются его новые ценности и смыслы»...

В природе есть только один смысл – здравый смысл или есть его отсутствие. А вот умыслов тайных и явных бывает много.

Здравый смысл показывает, что, прежде чем браться за новый этап реформирования, надо закончить предыдущий и подвести его итоги. В концепции итоги подведены одной-единственной фразой. Одним из положительных итогов называется демократизация, отход от тоталитаризма.

Но никогда еще на самом деле учитель и директора не испытывали такого давления со стороны вышестоящего начальства, как сегодня, и особенно за участие в борьбе за свои права.

Никогда учитель еще не был так унижен, как сегодня. И никогда не было таких невыносимых условий труда, как сегодня. И отсутствие возможностей отдыхать. И если школа дает еще знания воспитывает и творчески работает, то это благодаря героическим усилиям оставшихся учителей и преданности их делу.

Итоги же реформирования заключаются, на мой взгляд, в резком снижении материально-технической базы учебных заведений, в резком ухудшении жизненного уровня учителей, в плохом питании школьников и резкой заболеваемости учителей и школьников. Заботясь якобы о состоянии здоровья учителей и учеников, реформаторы предполагают снижение учебной нагрузки. Но мне кажется, что не там ищут причину ухудшения здоровья и учителей, и учащихся.

Заработная плата учителей сегодня ниже прожиточного минимума. И этот мизер не выплачивается своевременно, в нарушение всех законов.

Многие дети страдают от недоедания, многие не ходят в школу, особенно на селе, так как не в чем, многие родители месяцами не получают заработную плату, а на селе у нас уже три года ее не получают.

Верните нам бесплатное здравоохранение, уважаемые и неуважаемые господа, верните санатории, дома отдыха, детские оздоровительные лагеря. Нам не нужны Гавайи, нам не нужны Канары, верните наше родное. Уберите и уничтожьте пропаганду насилия, которая насаждается через телевидение, книжные прилавки, видеотеки и кинотеатры.

В связи с этим умиляют слова концепции сосредоточить воспитание гуманистических, социально значимых ценностей и образцов гражданского поведения. Вот здесь никак не поймешь, то ли это лицемерие, то ли это издевательство.

Единственным ориентиром и образцом стали деньги. Через книжные прилавки, газеты насаждается культ силы, денег, вещей и секса. Отсюда видно и желание реформаторов насадить в школе циничную американскую пропаганду полового воспитания, от которой в США уже отказались по требованию родителей и педагогов.

Из страны всеобщей грамотности мы шагаем семимильными шагами ко всеобщей бездуховности. Здравый смысл подсказывает прежде чем реформировать, надо решить вопрос финансирования. Явный же умысел реформаторов – переложить финансирование учебных заведений с плеч государства на плечи местных органов власти, чьи бюджеты пусты, на плечи родителей, которые не получают заработную плату, на предприятия, которые не работают.

Исходя из здравого смысла и исходя из того, что правительство, местные органы власти, президент не выполняют своих прямых обязанностей перед образовательными учреждениями, устанавливаемых российским законодательством, мы требуем подвести итог реформирования честно, глядя в глаза правде. Если не можете или не хотите – уйдите, мы не обидимся.

Минобразованию совместно с ЦК профсоюзов работников народного образования и науки РФ необходимо провести всероссийский учительский съезд.

Не проводить нового этапа реформирования до возрождения экономики, до повышения жизненного уровня трудящихся, до снятия социального напряжения в учебных заведениях и обществе.

Кредит на доверие власти у наших учителей иссяк. Если реформирование пойдет по предложенному пути концепции, уверяю вас, что социальная напряженность не снизится, а возрастет в несколько раз не только в учебных заведениях, но и в целом в обществе».

В выступлении одного из участников была дана совершенно четкая оценка реформы: «Концепция написана не для того, чтобы реформировать образование с целью его улучшения, а для того, чтобы просто найти дополнительные внебюджетные деньги и уменьшить государственные расходы».

Власть имущие утверждают, что начался подъем экономического и социального уровня нашей страны, а сами пытаются выкачать деньги из нищих слоев населения, взять их у детей. Конечно, этот шаг нужно прикрыть словом «реформа». Каковы будут результаты такой реформы (если она состоится), предвидеть просто – полный развал отечественной школы. И это будет происходить в то время, когда Европа готовится к переходу ко всеобщему высшему образованию. Этого примера мы у Европы не берем.

Вот когда следовало бы обратиться и к американскому опыту. Среди мер, предлагавшихся к исправлению бед, обнаруженных в школе в 1983 г. (в упомянутом здесь чуть ранее докладе Национальной комиссии США), предлагалось, в частности, и следующее: сокращение управленческого аппарата и самой школы и штата. При этом приводился убедительный аргумент 40% расходов, выделенных школе, идет на содержание школьной администрации. Более того, сокращение на 65 человек одного из городских отделов образования в одном из штатов США дало за 2 года экономию в 16 млн долларов. С этого следовало бы начать экономить бюджетные средства!

*Четкий итог дискуссии о правительственной (!) концепции новой школьной реформы* подвела газета «Комсомольская правда» от 17.02.1998 г. В своей статье с хлестким названием «Школьный локомотив перемалывает детям кости» В. Устюжанин пишет:

«Теперь уж мало кто помнит, что первым указом президента России в 90-м году был указ «Об образовании». Между тем когда-то значение этому придавалось мистическое будущее нации — в руках учителей! Сфера образования станет приоритетной!

Увы, сегодня про тот указ лучше не вспоминать. Одержав почти окончательную победу над гордостью прежнего образования – бесплатностью, обязательностью и общедоступностью, – мы можем смело идти к новым горизонтам, слишком уж сильно не задумываясь.

Что новенького ждет школьников и их учителей теперь?

*Первый принцип:* «деньги следуют за школьником» То есть финансировать школы надо, мол, душевно (слово-то какое!), нормативно. Хочешь денег – загребай охапками ученические души. Расчеты таковы к 2001 году затраты на одного ученика довести до 3 млн рублей в год.

*Второй принцип:* «учиться дольше, но меньше» Похоже на девиз второгодника, тем не менее 12-летнее обучение, говорят, нужно для разгрузки учеников и учителей от больших объемов.

*Третий принцип:* «стимулирование платежеспособного спроса на образование». Не очень понятно, но смысл очевиден: побольше школ платных! Для этого можно будет включать в состав учредителей гособразовательных учреждений (школ, институтов, училищ) коммерческие структуры и деловых людей. Скажем, директор городского рынка присмотрел за торговками – и ну в школу с ценными мыслями! Тут как раз поспекает и —

*Четвертый принцип:* «эффективно управлять переданной собственностью». Это уже к директорам школ и прочих вузов. На днях, к слову, в подвале одной московской школы обнаружили подпольный цех по производству водочных этикеток».

Добавим от себя, концепция еще не одобрена, а эксперимент, по-видимому, уже начат.

### **24.3. Регионализация образования в действии**

Не успели отшуметь дискуссии о новой реформе, как началось новое практическое урезание расходов на образование, после которого школе вряд ли удастся выжить, если не... Но начнем с преамбулы к статье в газете «Орловская правда» от 14.08.1998 г., которую процитируем полностью:

«Если из школы «вычитают» – «прибавить» ей нечего. Происходят события, из-за которых школа, учительская работа и вообще сама по себе система образования как государственный институт теряют всякий смысл. Причина кроется в постановлении правительства».

В статье говорится о том, что 17 июня сего года Правительство РФ приняло постановление № 600, в нем оно утвердило программу экономии бюджетных денег. В режим экономии, прежде всего, попала отечественная школа. Правительство предложило ряд шагов, направленных на изъятие «лишних» школьных денег: увеличить учительскую нагрузку и наполняемость классов до 40–45 человек; перевести надбавки и доплаты (за классное руководство, за проверку тетрадей, за заведование кабинетами и лабораториями) в разряд стимулирующих, а не обязательных; изъять даже средства от аренды (рекомендуемой к расширению), ранее идущие на нужды школы (или вуза); сократить бюджет также и на сумму, получаемую школой за дополнительные услуги, оплачиваемые родителями (изучение иностранного языка, занятие музыкой и т.д.). Тем самым от мизерной зарплаты сегодняшнего учителя (к тому же не получаемой вовремя) срезается около 25%. При этом перечень этих мер остается открытым (чиновникам предлагается подумать о том, что и как еще можно изъять у школы). Не забыты и высшие учебные заведения: там предусматривается отменить доплаты преподавателям за ученые степени и звания, сократить набор абитуриентов.

Понятно, что следствием всех этих мер станет и резкое сокращение числа учителей и преподавателей (на это и рассчитывает правительство), перевод всех

внеурочных занятий на платную основу, практическое уничтожение индивидуальной работы с учащимися и многое другое.

Газета в заключение пишет: «В этой ситуации правительство фактически отказывается от ответственности за состояние и развитие образования в стране, иными словами – от ответственности за обеспечение конституционных гарантий и конституционных прав граждан на образование».

Это постановление, ярко свидетельствующее о банкротстве федерального правительства, заставило региональные власти спасать от развала систему образования хотя бы в своих регионах.

Так, 18 июня 1999 г. Орловским областным Советом народных депутатов принят закон Орловской области об образовании, который 06.07.1999 г. был утвержден главой администрации Е.С. Строевым.

В законе рассмотрены общие положения, социальные гарантии прав учащихся и педагогических работников, вопросы управления образованием, а также ресурсное обеспечение системы образования. В этом весьма обстоятельном документе четко определены вопросы, отнесенные к компетенции региона в соответствии с Конституцией РФ. В частности, заявлено, что «в Орловской области сфера образования является приоритетной», что законом реализуется система мер по преемственности всех ступеней образования; устанавливаются региональные компоненты образовательного стандарта. Учащимся до 18 лет гарантируется бесплатное получение основного и дополнительного образования, бесплатное горячее питание в школах, получение пособий и стипендий и т.п. Учителям, в частности, жестко определена нагрузка (она равна 18 часам в неделю) и система надбавок за результативность работы (в том числе ежемесячная денежная компенсация на педагогическую литературу). Предусмотрены также меры по переходу образовательных учреждений к самостоятельному хозяйствованию; расходы на развитие инновационной образовательной деятельности, льготы по налогам и тарифам за коммунальные услуги и т. д.

Закон определяет обязательное отчисление определенного процента бюджетной прибыли региона на образование.

Принятие такого закона на региональном уровне не является, на наш взгляд, проявлением сепаратизма, а свидетельствует о слабости федеральных органов управления образованием, об отсутствии государственных гарантий исполнения федерального закона об образовании, о неправильной внутренней политике Правительства России, до сих пор не считающего развитие отечественного образования одной из приоритетных задач и, более того, не обеспечивающего своевременное финансирование системы образования (даже по остаточному принципу).

Итак, во многих регионах России скоро станут действовать свои законы(!) об образовании. Что стоит тогда декларация Министерства Образования РФ «о едином образовательном пространстве» – понятно любому; а врагам России как единого государства явно на руку ее размежевание (по любому основанию).

Впрочем, и на этом дело не окончилось: в России грянул августовский (1998 г.) финансовый кризис. Ушло в отставку правительство, принявшее постановление № 600. Как хотелось бы надеяться, что новое правительство России отменит это постановление. Но надежды на это практически нет. И потому закон о региональном образовании Орловскому областному Совету придется принимать и в третьем чтении!

Готовя рукопись книги к изданию, автор услышал радостную весть: на стадии реализации, усилиями Государственной думы и нового министра образования В.М. Филиппова это губительное для школы правительственное постановление было отменено.

#### **24.4. Зарплату не плати, а реформу проводи**

Но жить без реформ даже в условиях политического и экономического кризиса нам, по-видимому, не суждено. Грядущая образовательная реформа резко поменяла курс, но осталась на плаву. Было вдруг обнаружено, что к 2010 г. число школьников сократится примерно на 30%, а значит, существенно упадет и потребность в учителях (таковы плоды «демократической» демографической катастрофы). Детей станет меньше, учителей меньше, а значит, и денег потребуется меньше. Вот эти-то лишние деньги и следует употребить на новую реформу, даже не на реформу, а так себе – небольшое изменение системы нашего образования: перейти на 12-летнее школьное обучение!

*Причин* такой поспешности сразу обнаружилось *много*: во всех развитых странах уже давно функционирует 12-летнее (и даже более длительное) школьное обучение, нельзя упустить шанс реформирования образования в благоприятных для того условиях (меньше детей, меньше учителей, меньше затрат); продление сроков обучения позволит снять имеющуюся перегрузку школьников учебными занятиями (учитывая, что число нездоровых детей возрастает); не будет годовичного пробела между окончанием школы и призывом выпускников в армию и т.п. Правда, сразу возникают и *контрдоводы*.

Начнем с последних утверждений: к 2010 г. планируется создание профессиональной армии и проблема призыва в армию исчезнет; перегрузка школьников во многом объясняется не перенасыщенностью программ, а излишней многопредметностью и главное – отсутствием должных условий для успешной учебы и отдыха детей (начиная от плохого питания детей до ликвидации летних (пионерских) лагерей отдыха, не говоря уже об отсутствии необходимого школьного оборудования). Ссылка на мировой опыт также не столь убедительна: советская десятилетка давала в прошлом школьникам знания, содержание и уровню которых завидовал весь мир, а давняя американская двенадцатилетка до сих пор не поднимается в мировом рейтинге школы выше второго десятка! А главное, как ни экономь, реформы без денег обречены на провал и, кроме вреда, ничего принести не могут.

Более того, как всегда поднимают головы и реформаторы-радикалы. Как, говорят они, неужто мы, разгружая детей, начнем «размазывать содержание обучения как кашу по пустой тарелке? Нужны серьезные изменения содержания (а значит, и методов) обучения. Хватит, считают они, в век компьютеров, заниматься арифметикой да алгеброй – заменим их стохастикой! Введем интегральные курсы по естественным и гуманитарным наукам! Превратим опостылевшие детям классно-урочные занятия в занятия по интересам (в клубах или на природе) и т.д. и т.п. Вот так. Опять разрушим до основания, а затем... Проходили уже все, не научились.

Более осторожные реформаторы говорят – начнем с обсуждений (это хорошо), с проектов (это тоже хорошо), с создания сети экспериментальных площадок (а это уже нехорошо: дети не кубики – сложил неудачно, перебрал заново; педагогический эксперимент не имеет права на ошибку!). Почему-то редко кто говорит: начнем с изучения опыта своего и зарубежного, прошлого и настоящего определим четко образовательные цели на сегодняшний день, на день завтрашний, на обозримое будущее, выявим социальный заказ школе (и вузу)

учтем имеющиеся (и возможные) ресурсы и средства: финансовые кадровые демографические, социально-политические; оценим готовность к реформе все заинтересованных лиц: ученых-педагогов, преподавателей вузов и учителей школ, родителей и детей, наконец – правительства. А главное – четко определим причину, по которой образовательная революция (а это и есть реформа) необходима, неизбежна или желательна. Ибо реформа обязательно сдвинет назад достижения, имеющиеся сегодня, так как нарушит стабильность образовательной системы в весьма кардинальных ее составляющих.

Нужно быть уверенным в том, что шаг назад будет вскоре компенсирован двумя шагами вперед, а иначе – не следует затевать реформу. Так как сделать такой прогноз трудно, то гораздо более полезной и оправданной представляется не революция в образовании, а эволюция. В данном случае методом последовательных приближений (к цели) можно достичь нужного результата без потерь (или почти без потерь). Этому учит не только наш отечественный, но и мировой опыт преобразований системы образования. Математика является не только очень важным учебным предметом общеобразовательной школы, но и весьма сложным (математическими способностями обладают немногие школьники, а обучить математической грамоте необходимо всех).

Но у школьной математики есть великое преимущество – она стабильна по своей природе (теорема Пифагора, например, не подвержена ни политической, ни социальной, ни экономической конъюнктуре), а за развитием науки математики ей угнаться никогда не удастся, да и не нужно этого делать. Следует помнить о том, что наша массовая школа является *общеобразовательной*. Именно по этому среди математиков (ученых, педагогов и учителей) до сих пор нет единого мнения о полезности изучения начал математического анализа в школе (т.е. о полезности знакомства с большим достижением математики XVIII–XIX вв.). Как уже отмечалось, в 70-х годах нашего века была предпринята попытка «осовременить» школьный курс математики. Это один из самых печальных опытов в мировой образовательной практике, последствия которого ощущаются еще и сейчас. И порой не знаешь, какая из двух следующих пословиц действует сильнее: «Даже дураки учатся на своих ошибках» (умные учатся на чужих) или «Битому неймазся»? Повторюсь, но подчеркну: «Каждый по-своему с ума сходит» – пусть так, но детей-то жалко! А потому взрослые должны очень хорошо думать, прежде чем начинать любые образовательные реформы.

#### **24.5. Не они и не мы**

Весной 1995 г. Россия приняла участие в Третьем международном исследовании по оценке качества подготовки школьников по математике и естественным дисциплинам (TIMSS). Оно охватило около 14 тыс. учащихся основной и средней школы (400 школ в 40 регионах страны, причем каждая пятая школа была сельская). Финансировало исследование РАО, при поддержке Министерства образования США и правительства Нидерландов (?).

Сразу отметим, что процедура, содержание и форма проверки были для наших школьников непривычными. Каждому школьнику был предложен комплект контрольных тестов, в котором содержалось около 60 заданий; на выполнение их отводилось 1,5 часа. Примерно 75% заданий давалось с выбором готового ответа среди приведенных к нему; остальные задания предлагалось выполнять с записью решения. При этом многие задания по математике носили ярко выраженный прикладной характер (их выполнение требовало дополнительных знаний по физике, химии, биологии, экологии и т.д.). К тому же отраженные в заданиях

разделы математики школьники изучали несколько лет назад (правда, справочный материал использовать было можно).

Результаты этого исследования были сопоставлены с результатами аналогичного исследования, в котором участвовало около 500 тыс. школьников 41 страны: самые высокие результаты и по математике, и по естествознанию показали школьники Азиатско-тихоокеанского региона. Школьники России заняли 11-е место по математике, 9-е (8 класс) и 14-е (7 класс) по естествознанию, т.е. вполне приличные места среди учащихся других стран, учитывая, что исследование проводилось в массовой российской школе и в неблагоприятных условиях. Наиболее уязвимыми наши школьники оказались в применении своих знаний в реальной ситуации (которая в ряде случаев была для них просто необычной).

Совсем другие результаты были получены при сравнении итогов заключительного этапа исследований (TIMSS), на котором был проведен опрос выпускников школ, изучавших те же предметы по углубленной программе. Выпускники школ России заняли здесь 2-е место по математике (1-е у школьников Франции) и 3-е по физике (уступив школьникам Норвегии и Швеции).

Показательно, что американские школьники по математике оказались на предпоследнем, а по физике – на последнем месте. И это несмотря на то, что США тратят на образование больше всех денег и ее президенты регулярно высказываются о неминуемом первом месте в мире, которое должны занимать их школьники по математике. Ознакомившись с этими результатами, президент США Клинтон сказал, что «этому нет оправдания».

Причиной успеха школьников из азиатских стран называют наличие в этих странах жестких образовательных стандартов, систем поощрения за успеваемость, активное участие родителей в организации учебного процесса, акцент на осознанное усвоение знаний и развитие самостоятельного мышления.

Следует заметить, что за последнее десятилетие не было проведено серьезного отечественного исследования качества математической и естественно-научной подготовки учащихся массовой школы. Оно могло бы дать более объективные и поучительные данные. Было бы также весьма интересно провести аналогичное международное исследование по нашим отечественным контрольным текстам; их результаты могли бы выглядеть совсем по-иному.