

Андрей
Русаков

Уходящие перспективы

*Школа
после эпохи перемен*

1999



Андрей Русаков

**Уходящие перспективы.
Школа после эпохи перемен**

«Образовательные проекты»

2014

ББК 74.00

Русаков А. С.

Уходящие перспективы. Школа после эпохи перемен /
А. С. Русаков — «Образовательные проекты», 2014

ISBN 978-5-98368-102-6

Эта книга посвящена тем перспективам, которые открылись перед учителями и детьми в ходе бурных школьных перемен 1980-х – 1990-х годов. В ней рассматриваются парадоксы, развилки, решения, наглядно проявившиеся в той школьной практике, которая соприкасалась тогда с серьёзной образовательной мыслью, пронизывалась заботой о детях и деятельной интуицией. Книга была написана 15 лет назад, но теперь сюжеты «Уходящих перспектив» вновь становятся актуальны; перед тем или иным выбором профессионального и человеческого пути вольно или невольно окажутся многие люди. Эту книгу можно использовать как своего рода путеводитель: введение в то пространство педагогических поисков и решений, суть которых подробно раскрывается в авторских книгах педагогов-исследователей, выступавших лидерами школьных перемен. Продолжением книги «Уходящие перспективы» служит вторая часть диалогии – «Школа перед эпохой перемен. Образование и образы будущего» – которая обращена уже не только к учителям, но и к широкому кругу читателей, размышляющих над возможностями позитивных изменений в России.

ББК 74.00

ISBN 978-5-98368-102-6

© Русаков А. С., 2014

© Образовательные проекты, 2014

Содержание

Предисловие ко 2 изданию	5
Предисловие к 1 изданию	6
Глава 1. Ландшафты школьных традиций	8
Конец ознакомительного фрагмента.	14

Андрей Русаков

Уходящие перспективы. Школа после эпохи перемен

Предисловие ко 2 изданию

Этой книге пятнадцать лет. Осторожным пунктиром в ней подведены некоторые смысловые итоги бурных образовательных перемен 1990-х годов. Представлены парадоксы, развилки, решения, наглядно проявившиеся в той школьной практике, которая соприкасалась в те годы с серьёзной образовательной мыслью, пронизывалась заботой о детях и деятельной интуицией.

Теперь страна на пороге новых перемен. Долгая эпоха общественной «стабильности» завершается, начнёт давать глубокие трещины пейзаж «замороженного полураспада» системы образования, новые поколения учителей и школьников будут в надвигающемся кризисном времени искать свою судьбу.

Сюжеты «Уходящих перспектив» вновь становятся актуальны; перед тем или иным выбором профессионального и человеческого пути вольно или невольно окажутся многие люди.

Конечно, сама эта небольшая книжка – всего лишь обзор, введение в тему, разговор о некоторых ориентирах. За прошедшие после первого издания годы вышли глубокие и обстоятельные книги А. Н. Тубельского и Т. В. Бабушкиной, Е. Е. Шулешко и Е. В. Яновицкой, С. Д. Полякова и А. М. Кушнера, В. М. Букатова и Е. А. Хилтунен, Н. Б. Крыловой, А. М. Лобка, Р. И. Курбатова и других лидеров школьных перемен. Именно в таких авторских книгах читатели-учителя будут находить развёрнутые высказывания и продуманные ответы, организационные и методические решения.

Этот обзор 1999 года лишь слегка подводит к ним, подсказывает направления поиска.

Кроме того, книга «Уходящие перспективы» оказалась своего рода первой частью диалогии, вторая часть которой – «Школа перед эпохой перемен. Образование и образы будущего» – издана недавно и обращена уже не столько к учителям, сколько к широкому кругу читателей, размышляющих над возможностями позитивных изменений в России.

Предисловие к 1 изданию

Слово «перспектива» в разговорах про образование упоминается всё реже и стеснительней. Действительно, трудно понять, что возможно, а что невозможно сегодня в школе, что ждёт школу завтра; что из нахлынувшего вала призывов, терминов, идей и практик значимо, а чей авторитет дут; что для тебя окажется спасительным, а что никакого касательства к тебе не имеет и иметь не может... Проекты реформ и концепций, рассуждения о стабилизациях и развитиях, о целях и задачах никак на эти вопросы не отвечают. Целей хоть отбавляй, а перспектив никаких. Ведь перспектива – это скорее некий кругозор, чем точка на конце прямой, не приз, манящий на финише, а ощущение осмысленного пространства, пригодного для обживания.

Именно пространственное видение происходящего становится для учителя всё более размытым, невнятным, загромождённым. Неизвестно, кто способен нарисовать объективную картину вещей. Но ведь и людям чаще нужны не объективные схемы, не то, как обстоятельства школьной жизни выглядят из космоса, а то, каким образом они могут затрагивать того или иного учителя, ту или иную школу, тех или иных детей. Не столько прямые, сколько обратные, обращённые перспективы.

Но один из печальных поворотов темы сразу возникает перед нами. Видимо, за последние годы перспективы российского образования не увеличиваются, а сокращаются. Ведь держатся они теперь не на разваливающихся организационных, финансовых, юридических и любых прочих механизмах, а почти исключительно на человеческих усилиях и отношениях, на дружеских связях, на индивидуальном умении договариваться, на чьей-то способности вдохновлять других, на чьей-то воле и решимости, на той или иной личной мудрости устройства мира внутри и вокруг школы...

А время что есть силы вымывает людей из образования, и эти потери почти всегда невозполнимы. Одни уходят из жизни, другие из школьных дел, третьи перегорают и утрачивают надежды. Связи рвутся, источники высыхают, взаимопонимание исчезает, а приход новых ярких людей в педагогику намного меньше исхода.

Нас долго приучали к пафосу прогресса, к фразе о том, что сегодня возможно многое из недоступного вчера. От неё пора отвыкать. Вполне возможное вчера все чаще перестаёт быть возможным сегодня и исчезает из вероятного завтра. Потому нам суждено вести речь не просто о наличии таких-то и таких-то перспектив (выбирайте, мол, на вкус), а удерживая в памяти, что они уходящие, ускользающие, исчезающие из виду. Трудно будет решать по ходу разговора, какие из них ещё актуальны, какие уже прошли мимо, а какие пропадают в тот самый момент, когда книжка добралась в руки читателя.

Но из сказанного не следует, что нужно за что-то быстрее хвататься. Боюсь, что мы уже опоздали спешить. Сейчас дело не в призывах что-то предпринимать, а в попытке оглядеться. По возможности, неторопливо.

... Впрочем, *уходящие* – вовсе не означает уходящие навсегда. Так, какой-то дивный вид, вроде бы безвозвратно мелькнувший за окном вагона, вдруг открывается тебе вновь с другой стороны и сам выходит навстречу к тому полустанку, на котором ты собрался выходить.

Главы этой книги – бывшие газетные статьи. Вряд ли справедливо назвать их «плодом долгих и глубоких размышлений автора». Ведь размышления этой книги (по крайней мере, лучшая их часть) принадлежат не автору, а подслушаны им у многих удивительных людей, научившихся преобразать к лучшему школьную жизнь. Знакомство автора с такими людьми (а также знакомство со знакомыми их знакомых) и задаёт пусть поверхностный, но многоплановый кругозор среди их опытов удач и неудач, надежд и отчаяния, мудрости и горячности,

который и составляет, пожалуй, единственную сильную сторону журналистского взгляда на школу.

Но во времена смятённые и запутанные даже такой взгляд порой приходится кстати для уточнения пульсирующих ориентиров школьной жизни. Конечно, не в качестве «объективно-правильного», а как повод для сравнения со своим опытом, для уточнения собственных мыслей и впечатлений. Лишь в этой роли он и может пригодиться. Если же где-то читателю послышатся назидательные интонации – то пусть он отнесётся к ним с иронией.

...«То – то, а это – это»; «так получается – а так нет», – любил повторять мой учитель, Симон Соловейчик. Попробуем и мы оглядеться, что получается и что не получается, на что можно, а на что сложно надеяться в непарадной школьной жизни ближайших лет, зачем-то подчёркнутых пафосным рубежом тысячелетий.

*Андрей Русаков,
1999 год*

Глава 1. Ландшафты школьных традиций

Страна наша пространственная, и мыслить нам уютнее пространственно, а не временно. Не современно, не линейно, а со странностями, уклоняясь и оборачиваясь в разные стороны. А как только мы спохватываемся, спешим выскочить из своей странной разносторонности в приличную целеустремлённость, так вовсе оказываемся неведь где. Словно обнаруживаем себя спешащими вверх по эскалатору, катящемуся вниз. Сперва интересно, но потом не по себе. Только москвичи более или менее приучились шустрить в целенаправленной логике метрополитена; но они особая нация, а всех остальных из тоннелей тянет-таки выбраться на поверхность, вздохнуть поглубже и оглядеться вокруг.

А оглядеться учителю особенно сложно. Ещё труднее удержать чувство масштаба между главным и малозначительным, между всеобщим и своим особенным. Вот шестой класс пришёл совершенно неуправляемый – это только ко мне такой пришёл или всё поколение такое? То, что зарплату не платят, – это некоторым не платят или почти всем? А те новации, что в моей школе внедряют или запрещают, – их везде внедряют и запрещают или только у нас? А проверки второклассников на скорость чтения – это наша доморощенная дикость или общепринятая?..

Единство образовательного пространства – фраза, звучащая донельзя казённо; но она задевает за живое, встречает невольный отклик в душе учителя. И, по сути, в этом верная интуиция: сегодня уровень разрозненности – это во многом уровень бессилия. А мера сопричастности чему-то, связанности с кем-то и чем-то – это мера надежд. Но только что понимать под единством? Откуда оно берётся? И как его сохранять?..

Разнообразие и разрозненность, единство и единообразие – не синонимы. Географы склонны считать, что не унифицированность, а взаимодополнение и взаимная заинтересованность местностей обеспечивают по-настоящему прочные связи между ними.

«Было единое содержание образования – тогда было и единство!» – восклицают одни со вздохом сожаления, другие с гневом. Но так ли это на самом деле? Если только мы обратимся не к спискам программного материала, а к подлинному содержанию образования – к тем отношениям между взрослыми и детьми, в которых люди образуются?

Да, министерство по первому требованию умело ответить, что и в каком классе проходят, как выглядит структура образовательных учреждений, каков процент успеваемости и сколько учителей в настоящий момент повышают свою квалификацию. Чудесная, насквозь просматриваемая ёмкость – упорядоченная, иерархичная, прозрачная... разве что необитаемая. Жизнь ведь обладает некоторыми свойствами непрозрачности.

А поскольку жизнь имела-таки место быть, то в нижних ячейках административно-методического замка, за закрытыми дверями классов, творилось нечто для стороннего наблюдателя вовсе не прозрачное. Все делали вид, что соблюдают правила одной игры, от Камчатки до Краснодара дети открывали учебники в один день на одной и той же странице, но то, что происходило в двух соседних классах, могло не иметь между собой ничего общего. Проходя одни и те же параграфы, ученики научались противоположным вещам. Насколько цельным был механизм образовательной мельницы, настолько же дробным оказывалось пространство педагогической жизни.

Да и монолитность государственного каркаса обеспечивалась, скажем прямо, не единообразием программ, а пусть скромной, но стабильной, предсказуемой системой материального обеспечения. Когда же оказалось, что здание стоит не на граните, а на песке, что фундамент поплыл, то и административно-методическая мельница пошла распадаться на куски.

Но прежде чем начались беды с фундаментом, промелькнул короткий золотой период, когда минимальная обеспеченность ещё сохранялась, а правила игры уже появилась возможность менять. Ведь правила эти были и остаются далеко не безобидными. Если дети в начальной школе год за годом должны молча по пять часов в день сидеть рядами в затылок друг другу, если они имеют право шевельнуться или подать голос только с разрешения учителя – это не может не калечить их психику и их здоровье. А таких «если» в правилах школьной игры можно насчитать сколько угодно.

Правила игры не годились никуда, но сражались за них до последнего. Практику тех учёных и учителей-новаторов, кто научился с успехом предлагать другие правила, изо всех сил отгораживали глухими стенами. Зато когда стены зашатались, то известия и легенды об их успехах, о том, что можно и нужно жить совсем по-другому, сыграли роль катализатора в насыщенном растворе. И по тому нижнему «непрозрачному» этажу образования будто прошло короткое замыкание. Токи идей и решений устремились уже не по управленческим высям, а по равнинам и по взгорьям, наэлектризовывая сотни возникающих педагогических сообществ. В течение нескольких лет вспыхнули десятки тысяч связей между людьми. И именно в эти годы в России действительно сложилось единое образовательное пространство.

Конечно, картина революционного становления очень плохо соблюдает правильные пропорции. Она заведомо стихийная, путаная, часто горячая. Здесь было много поводов для взаимного скепсиса учителей осторожных, неторопливо-вдумчивых – и горячих преобразователей, подвижных к открытиям энергией тех или иных заблуждений.

Но фундамент тем временем во многих местах вовсе ушёл из-под ног. Что изобретать и как, и за счёт чего – неизбежно становилось заботой и тех, и других, и третьих. Стараться ли удерживать школьные порядки в логике обломков прежней дидактической мельницы или же перекраивать их во что-то более подходящее? Это стало личным делом когда учителя, когда школы, когда города. Но вроде бы стало, а вроде и нет. То ли ты сам себе предоставлен, то ли любая вышестоящая инстанция вправе при желании тебя расчихвости́ть: по тем ли, мол, инструкциям спасаешься. Правда, про спасение инструкции молчат, и хорошо, что молчат. По ним-то наверняка утонешь, они же не для спасения, а для контроля. Для восстановления управленческой вертикали.

Довольно забавно это архитектурное убеждение в том, что, когда поплыл фундамент, надо восстанавливать строгость рисунка по фасаду. Конечно, можно до хрипоты спорить, быть орнаменту одноцветным или многоцветным – только устойчивости стенам от этого не прибавится.

В разнородности образования сомневаться сложно. Где-то о своевременной выплате зарплат мечтают как о несбыточном счастье. Где-то платят регулярно, поводов бастовать нет, но полочки-то едва хватает на проживание. Где-то деньги более пристойные, а в тюменских «эмиратах» они вовсе фонтанами бьют. Но нет уверенности, что детям в школах Сургута и Уренгоя учиться так уж решительно лучше, чем в нищих брянских или смоленских райцентрах.

Московским учителям зарплату платят регулярно и по российским меркам приличную (хотя, конечно, не по местным). Но в самые бедные школы маленьких городков сегодня отпускают детей с куда более лёгким сердцем, чем во многие московские, заваленные компьютерами. Школы окраинных жилых районов столицы всё чаще превращаются в зоны повышенной опасности: и как центры распространения наркотиков, и как эпицентры подросткового насилия.

Выводов о том, где лучше, по деньгам делать не получается. Денежное измерение для нормальной жизни сверхважное, но явно недостаточное. Без денег всё когда-нибудь пойдёт прахом, но их появление само собой проблем не решает.

И деньги по образовательной карте разбросаны прихотливо, и время по ней течёт совсем разное. Через одни края пролегли русла всех образовательных рек, а какие-то места почти вовсе остались незатронутыми. То, что в Красноярске считают само собой разумеющейся тривиальностью, в Нижнем Новгороде кажется пределом инновационных мечтаний; а члены экспертных советов Минобразования могут и вовсе не подозревать, что за последние сорок лет нечто в разговоре о школе поменялось (судя по тем потрясающим рецензиям, которые периодически от оных экспертов исходят).

И само-то пространство страны поделено между субъектами. Славно подмечено: не область, не земля, не край, а субъект, подозрительная личность. Очень гордая и самодостаточная, но почти всегда дотационная. Теперь карты едва ли не всех региональных учебников обрываются строго по административным границам – за ними белый фон, соседняя terra incognita.

А что-то зависит просто от характера города. Один весь в вывесках, все за ними как за каменной стеной, и никому ни до чего нет дела, а другой ничем не параден, а всем всё интересно, и жизнь всю кипит. Выбираешься в одну командировку – тебя за несколько дней так проведут по десяткам адресов, что весь город в твоих глазах заиграет как единая сфера дел, людей, идей... А оказываешься в другом – и занимаешься тем, что знакомишь между собой его педагогических обитателей, тоскующих в одиночестве, крайне друг в друге заинтересованных и доселе о взаимном существовании не подозревавших.

Любопытно, что никто из авторов бесчисленных заявлений о защите образовательного пространства не пытается изобразить то, как же оно на самом деле выглядит. Как-то странно вызываться защищать страну, не имея представления о её размерах, границах, рельефе, провинциях и жизненных центрах, реках и дорогах... Каких только карт в России не сочинялось! Нет только образовательной. В лучшем случае речь заходит о весёленьком плане, раскрашенном в несколько десятков цветов согласно наиболее распространённым вывескам.

Что проще: пометить фломастерами, где Давыдов, а где Монтессори, где гимназия, а где лицей. Но дабы хоть что-то понять, придётся разбираться, где это Монтессори накладывается на коммунарство, а где на движение семейных клубов, а где на участников «Эврики», да и как оно включается в педагогическую ткань, в традиции того или иного города... А когда оно ни на что не накладывается – то лучше на это Монте-Кристо не смотреть.

Цвета образовательной карты не резкие, не броские. Оттенки и полутона. Становление нормальной школы происходит через сложные схождения интонаций, сочетания разного рода личных опытов, через особую фокусировку притяжений и отталкиваний, настраивание собственной системы координат.

...Как-то в газете по географии была напечатана комбинированная фотография ночной Земли из космоса: что и как ярко на ней светится. Это отображение ночной энергии планеты словно демонстрировало силовые линии современного мира.

Если бы кто-то попытался аналогично отобразить схему распределения образовательной энергии, то, вероятно, у него проступила бы карта интенсивности педагогических взаимодействий. Но получилась бы она не стабильной, а мерцающей, пульсирующей. Слой педагогической культуры – самый тонкий, самый хрупкий на поверхности страны. (Кажется, пару-тройку раз прокатиться по нему стандартами – и рисовать будет особо нечего.) У кого-то опускаются руки, кто-то уходит, где-то нищета довела всех до отчаяния, но кто-то другой тем временем переходит от растерянности к задумчивости, кто-то – от созерцания к переосмыслению своего дела, кто-то – к его обновлению; какие-то люди через тысячи километров находят друг друга, и вспыхивает фейерверк новых идей и замыслов...

«Ныне всё напряглось до невозможности и вот-вот лопнет...», – восклицал один из героев «Войны и мира». Его высказывание Толстой немедленно парировал: «Как говорили люди во все времена во всех странах». Так и сейчас. Вроде бы всё напряглось, и вот-вот общедоступное образование скроется под волнами разрухи, а сверху останутся бороться со стихией отдельные благоустроенные ковчеги. А быть может, всё не напряглось, а, наоборот, провисло, ничего не рушится, ничего не происходит и происходить не может, а вместо бурных волн живую воду образования ждёт тихое заболачивание? Или просто жизнь идёт, как всегда, разная и тяжёлая и когда-то в России с ней было хорошо и уютно?

Во всяком случае, правильных концепций на сей счёт ждать не приходится. Ведь любая концепция – попытка собрать все смыслы в одну точку, в одну голову. Если я, мол, вообразил такую схему образовательной постройки, которая в мою голову аккуратно укладывается, выходит, есть единство. Если не укладывается – нет. Но российскую школу в одну голову не запихнёшь. По крайней мере в умную.

А всё же единое пространство образования ещё существует. Пространство эха, отклика, внимания, взаимопомощи. Только определяется оно не административной и не научной субординацией, а кругами знакомств – когда оформленными в некие сообщества, а когда и простыми приятельскими связями. Эти перекрещивающиеся ниточки профессионально-дружеских отношений, иногда активно задействованные, иногда лишь хранящиеся в памяти, дотягиваются в любой город практически до любого педагогически яркого человека. Потяните за клубок его знакомств – и вы в конце концов сможете добраться до любого другого замечательного учителя.

И сохраняются эти связки не концепциями, не формулами, даже не словами. Ведь самые важные истины передаются из рук в руки, от одного к другому. Без логических доводов, без слов – с полувзгляда, с полуслова. Так на полуслове и держится в России единство образовательного пространства.

Есть некоторый сюжет, некоторый нерв российского образования последних десяти лет. Он возникает из огромного перепада давления между тем, что считают нормой педагогической жизни в одних местах, и тем, что полагают само собой разумеющимся в других. Перепадом давления на ребёнка, на учителя, перепадом давления между образом жизни насыщенной и увлечённой – и беспомощной, агрессивной, раздробленной.

Педагогическая позиция нашей газеты, «Первого сентября» (как прежде матвеевской «Учительской») опирается, быть может, лишь на два принципиальных убеждения.

Во-первых, на убеждение в том, что по большому счёту интересы детей и учителей в школе совпадают. Это не так уж очевидно: не совпадают интересы начальников и подчинённых, государства и общества, рабочих и работодателей. Им надо стремиться к компромиссу, к согласованию интересов. А вот между детьми и учителями нет проблемы компромисса. Там, где учителя находят себя в своей профессии, – там детям будет хорошо. В тех школах, куда дети идут с радостью, – там уважается и достоинство учителя.

А во-вторых, мы уверены, что и с точки зрения любых здравых задач, которые сегодня в России общество или государство могут поставить перед системой образования, педагогика, основанная на человеческих отношениях, на взаимоуважении и взаимном интересе взрослых и детей, несравненно эффективнее той, что опирается на незатейливую дидактику распоряжений и контроля за исполнением.

Стало привычным обывательское мнение о том, что, мол, свободная педагогика мила, но неэффективна, а школа, основанная на формальной дисциплине и страхе наказания, пусть несимпатична, зато успешна. Мы убеждены в обратном. Трудно назвать серьёзную отечественную новационную практику, которая даже с точки зрения формальных результатов уступала

бы среднестатистической прежней. Зато там, где характер обучения следует официальным административно-методическим принципам, где под педагогической проблематикой понимают перечень программного материала, который требуется усвоить (и который почему-то никто не усваивает), – там можно гарантировать, что из тридцати учеников неотобранного класса обучаться будут от силы десять.

И дело не только в новациях. Педагогика общения, педагогика сотрудничества, педагогика сотворчества сознательно или интуитивно, постоянно или эпизодически всегда присутствовали в жизни огромной части российских учителей. Но возможно ли превратить то, что существовало полуподпольно за счёт личных усилий, в естественную норму профессионального разговора о педагогике? Возможно ли перевести его с языка программ и регламентации на язык обсуждения отношений между людьми?

Без канцелярского жаргона инструкций, формального документирования, годового планирования, концепций развития, отчётов о проделанной работе в школе не обойтись никогда: в вопросах финансов, материальной базы, трудовых договоров, норм оплаты труда... Нужно только свыкнуться с одним: это не язык разговора о детях и об их образовании.

Шалва Амонашвили десять лет назад так отвечал на главный вопрос матвеевской «Учительской» «Что нужно изменить в школе?»: «В школе нужно изменить отношения». Вряд ли в кругу педагогов сложится разговор о школьных преобразованиях, если его сведут к тому, какие методики и концепции какими заменять. Концепции все мудрёные, а методика – пока не проверишь, не разберёшь. Обсуждение приобретает ясность и начинается задевать за живое, когда выходит на осмысление отношений: между учителями и детьми, между самими детьми, между учениками и предметами изучения, между учителями в школе, между школой и городом, между жизнью учебной и вне-учебной... Профессиональный педагогический разговор в отличие от научного, административного, бытового – это разговор об отношениях.

Другое дело, что отношения чрезвычайно трудно менять, не меняя методов. Для очень сильных людей это возможно, но вынуждает постоянно плыть против течения. Да и у них изменение отношений вольно или невольно тянет за собой и перемену методов.

Две тенденции переплавляют характер российской школы. С одной стороны, расширяются, передаются из рук в руки, взаимодействуют между собой живые педагогические культуры. Это происходит намного медленнее, чем лет пять назад, но и намного вдумчивее, ответственнее, результативнее.

А с другой стороны – кризис, полураспад системы всеобщего образования (да и существует ли ещё она, если называют цифры в десятки, сотни тысяч бездомных детей?). И в этом полураспаде не до новаций.

Если прежде отметки низин и высот в образовании напоминали родной среднерусский пейзаж, всхолмлённую равнину, то теперь мы где-то в предгорьях с ущельями, обрывами и дикими скалами. Вершины ещё не заоблачны, пропасти ещё не бездонны, но дело к тому.

Стало заметно больше очень хороших школ и намного больше очень плохих. Двадцать лет назад не было школы, где не нашлось бы хоть одного яркого учителя. И в этой гарантии встречи с ним был определённый залог образовательного шанса для всех. Так ли это теперь? Сильные учителя уходят из заурядных школ туда, где или платят лучше, или жить интереснее – к сильным директорам, в яркие коллективы. Процесс вымывания толковых учителей из рядовых школ умереннее выглядит в городах малых и средних, но уже всюду набрал обороты в городах-миллионерах.

А судьба российской педагогики – это судьба массовой школы. Для отборных школ педагогика не обязательна. Если есть возможность собрать лучших учителей и лучших учеников,

договориться с двумя-тремя вузами, то стопроцентная поступаемость достижима и без всяких педагогических изысков. А что ещё нужно обеспеченным родителям?

Зато для массовой школы педагогические преобразования необходимы. Без них она обречена на вырождение. Лет пять назад шумели о том, что многие учебные заведения вот-вот перестанут давать реальное образование, а превратятся просто в камеры хранения. Но сегодня массовая школа, не замечающая детей, не умеющая учить и функционирующая по законам мёртвой педагогики, – это не камера хранения, это зона особого риска.

Ещё один миф, ещё одно сочетание лжепонятий – о противостоянии традиций и инноваций. С одной стороны, почти все отечественные инновационные практики ведут свою родословную с рубежа пятидесятих-шестидесятых годов. Каждая из них давно стала серьёзной традицией. Главные же европейские новшества, которые пытаются укорениться на нашей почве, сложились и вовсе в двадцатые годы. (Что уж там, у нас и педагогика Толстого за инновацию сходит.) А главное – эти новации-традиции не детали станка: нельзя вытащить одну и засунуть другую. Любая из них где-то оживает, постольку поскольку обнаруживает в себе созвучие судьбам и мировоззрениям тех людей, которые включаются в неё, если находят в ней отклик на насущные потребности школьной жизни.

С другой стороны, любая традиция умирает, если у неё исчерпаны способности к обновлению, утрачены интерес и открытость к новому, нет желания искать современных соответствий меняющимся детям и обстоятельствам.

В этом смысле нет проблемы внедрения инноваций. Есть проблемы становления, сочетания, обновления разных традиций. Честно говоря, инновации обитают разве что в лабораторных условиях. В открытом поле на семи ветрах выживают только традиции.

Таким образом, в России существует и противостоит распаду народного образования большое число по-разному значительных педагогических традиций, педагогических культур, оформленных и неоформленных, поименованных и безымянных. И имеется одна педагогическая лжетрадиция, которую по недомыслию и называют традиционной школой.

Ведь когда мы говорим «художественные традиции», «художественные школы» – это про то, каким образом художники определённых эпох умели создавать произведения искусства. Опыт того, как в эти времена произведения искусства создавать не умели, художественной традицией не считается.

Школа-служба и школа-жизнь. Не такова ли на самом деле поляризация образовательного пространства России? Традиционная школа традиционна только тем, что с ней традиционно воюют все выдающиеся русские педагоги, каждый второй известный русский писатель. «Выражение – сидеть смирно – отлично обличает дух старой школы: она не хотела возбуждать, оживлять, давать деятельность детям; она не хотела удовлетворять законным потребностям свежей, подвижной детской природы и заставляла детей сидеть смирно, бессмысленно ничего не делая», – так пишет главный традиционалист Ушинский. Все порядки, с которыми он боролся, с тех пор значительно укрепились. А ещё можно перечитать вековой давности статью Власа Дорошевича о том, как гимназия списывает законы своего бытия с законов чиновничьей службы. Статья так и называется: «Маленькие чиновники».

Все хорошие школы хороши по-своему. Едва ли не у всех плохих школ – один диагноз, лишь разная степень тяжести. Диагноз определили полтора-два года назад, но почему с ним ничего не могут поделать?

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.