

Николай Пернай

ИЗБАВИ НАС ОТ ЛУКАВОГО



Николай Пернай
Избави нас от лукавого

«Алгоритм»

2016

УДК 82-94
ББК 84(2Рос-Рус)6-4

Пернай Н. В.

Избави нас от лукавого / Н. В. Пернай — «Алгоритм», 2016

ISBN 978-5-906914-06-4

Судьба вовсе не слепа, как принято считать, временами она бросает нас на такие дела, о которых мы и помыслить не можем! «Это были дети, в большинстве своем брошенные обществом на произвол судьбы... Их не долюбили! Это были дети, обделённые судьбой. ... Что делать? Что нам было делать с нелюбимыми и нелюбящими детьми?.. Выход был один – полюбить их. И любить так, как будто жизнь у них начинается с чистого листа. Любить и прощать. Учить, терпеть их выходки, прощать и снова любить..... И снова было это чудо – сродство участников некоего Единства, когда каждый может почувствовать свою сопричастность с чем-то светлым, чистым, мудрым...» Повесть-исповедь Николая Перная рассказывает о драматической судьбе российского педагога, о любви, объединяющей людей и о мужестве любящих.

УДК 82-94
ББК 84(2Рос-Рус)6-4

ISBN 978-5-906914-06-4

© Пернай Н. В., 2016
© Алгоритм, 2016

Содержание

Зигзаги судьбы	6
Молодое директорство	10
От «фазанки» до профессионального лица	13
От сложного к еще более сложному	20
На пути к педагогике любви	25
Поиски новых путей	32
«Веселие пити»	37
Конец ознакомительного фрагмента.	38

Николай Пернай

Избави нас от лукавого

© Пернай Н. В., 2016

© ООО «ТД Алгоритм», 2016

* * *

*Слава храбрецам, которые осмеливаются любить, зная, что их
любви рано или поздно придет конец!
Волшебник (в фильме «Обыкновенное чудо»)*

Зигзаги судьбы

*Нам всем свои Падунские пороги
Однажды в жизни надо покорить.*

Виктор Сербский

Работа, с помощью которой вы просто зарабатываете себе на хлеб, может оказаться трудной, но работа, способная наполнить вашу жизнь смыслом, никогда не бывает в тягость.

Коносуке Мацусита

Однажды судьба моя сильно вильнула. Она бросила меня совсем не в ту сторону, куда хотелось мне, и, вопреки бродившим в моей голове смутным мечтаниям, неясным планам и не очень разумным действиям, я стал учителем.

1940–1960 годы

В нашем крестьянском роду большинство было неграмотными, лишь несколько человек окончили один-два класса довоенной румынской школы. Однако моя неграмотная мама очень хотела, чтоб ее дети – я и младший брат Ваня – получили образование. С Ваней вопрос был ясен с ранних лет: он любил все, что фырчит, дымит, быстро ездит и летает, его руки и лицо были всегда в солидоле, и он хотел быть летчиком и никем другим. Со мной же все было как-то туманно: любовь к собакам, котам, голубям, лошадям, коровам, особенно к животным-детям – щенятам, котяткам, поросятам, телятам, жеребяткам – вроде бы свидетельствовала о моих животноводческо-ветеринарных интересах. А тяга к больным, калекам, постоянная дружба с мальчиком, прикованным к инвалидной коляске, знахарское любопытство к свойствам разных трав говорили об интересе к медицине. Меня тянуло также к рисованию, когда на картоне или листе бумаги удавалось запечатлеть резные листья клена с распущенными бусами соцветий, люстры цветущих каштанов, растерянную мордочку только родившегося теленка, тревожно каркающую ворону, стреловидный силуэт летящей ласточки. Но рисование отнимало много времени, которого вечно не хватало. Потому что все поглощало чтение. Любовь к чтению книг была неустойчивой, однако некоторым моим родным, особенно, отцу она казалась не только бесполезной, но и опасной, как заболевание свинкой. Меня отваживали от чтения, подвергали мою запойную страсть издевательским насмешкам, прятали электрическую лампочку так, чтобы я не нашел ее, – потому что часто читал по ночам, – загружали тяжелой физической работой. Ничего не помогало. Я скрывал свою страсть, прятался, где только мог, от чужих глаз, уходил из дома. И продолжал читать. В конце концов, на меня махнули рукой: никто не понимал, куда меня несет. Я и сам этого не понимал. Одна мама говорила: «Что Бог даст, то и будет». Она все же на что-то надеялась, хотела, чтоб я стал пресвитером в баптистской церкви, как ее отец, или, в крайнем случае, учителем.

Довольно рано пробовал писать. В пятом классе мой приятель Яша Подрядов показывал мне короткие четверостишья, которые сочинял тут же, сидя со мной за одной партой. Через какое-то время он приносил московскую газету «Пионерская правда», в которой были напечатаны его стихи. Талант, думал я о Яше. И сам стал писать маленькие рассказы и тоже посылать в разные газеты, но меня не печатали. Наверное, Бог не дал мне способностей, думал я и все равно продолжал тихонько писать. Но свою писанину больше никому не показывал.

Кончились детство и отрочество – поры мечтаний и наивных заблуждений. Начиналась задумчивая юность. Читал по-прежнему много и без всякой системы: позавчера это могла быть «Яма» Куприна, вчера толстовская «Крейцерова соната», сегодня «Диалектика природы»

Энгельса. Надо было как-то определяться, выбирать профессию. Думал я, думал – и решил: надо идти в науку. Мне казалось, что самое интересное на свете – путешествия к дальним берегам, экспедиции, археологические раскопки, исследование экзотических земель, этнографические встречи с туземцами. Путь к этим занятиям было несколько, я остановил свой выбор на одном – изучении истории. Но поскольку судьбе было угодно определить меня на заочное обучение на истфаке московского вуза, мечты об экспедициях и раскопках пришлось временно отложить. Зато, пребывая на вольных хлебах, я мог путешествовать – за свой счет, конечно, – куда захочу. Возможности, правда, ограничивались тем, что для перемещения из одной точки Союза в другую нужны были деньги, которые надо было заработать. Я зарабатывал и передвигался дальше. В промежутках грыз науку, наезжал на сессии в Москву, сдавал экзамены и зачеты. И продолжал движение. Так оказался в Сибири – в Илимске.

Хотелось попробовать себя на строительстве в котловане ГЭС, но меня не взяли. «Летун», – сказал кадровик, изучив многочисленные записи в моей трудовой книжке. Отчасти он был прав.

Пришлось искать другие варианты.

Когда предложили работу учителя истории и географии в таежном поселке Брусничном под Илимском, я, немного поразмыслив, вынужден был согласиться, полагая, что после знакомства с местными аборигенами через годик-два продолжу вольные странствия по стране. Но на сей раз вышло совсем не так, как я планировал.

Я застрял на учительской работе. Застрял не на годик-два.

На полвека...

1960–1963 годы

Первые годы еще дергался. Рыпался. Подрабатывал на телевидении: писал сценарии и вел краеведческие передачи; в районную газету посылал небольшие зарисовки. Мне казалось, что именно у журналистов вольная и интересная жизнь, и я не раз делал попытки сбежать в эту жизнь из плена обыденности школьной рутины. Меня заманивали на телевидение. До сих пор не понимаю, почему не пошел. Очень хотелось. Особенно временами, когда партия и правительство начинали одну из бесконечных реформ в образовании, и жизнь учителей, и без того трудная, становилась просто скверной. Что-то удерживало. И я уперто продолжал работать в школе, потом в техникуме, потом в профтехучилище – куда пошлют.

Сегодня, наверное, найдется немало желающих упрекнуть меня и таких, как я. Нас можно назвать рабами профессии и, в какой-то мере, заложниками обстоятельств. Отчасти так оно и было. Не берусь судить, хорошо это или нет. Многие из моих коллег были накрепко привязаны к своей профессии, работали годы и десятилетия на одном месте, ругали местные и более высокие власти, но дела своего не бросали. И не потому только, что были безденежны (хотя на самом деле учителя России всегда жили бедновато) и не могли позволить себе сменить место жительства. А в основном потому, что были привязаны к школе и установившемуся с годами образу жизни. Кроме того, большинство из нас с детства было приучено к тому, что способности человека раскрываются и развиваются только в процессе делания дела. Без дела мы начинаем болеть и хиреть.

Я понимал, что учительство – дело интересное. Каждый день школьная жизнь преподносила сюрпризы и новые головоломки, которые хорошо упражняли мозг. Я чувствовал, что понемногу умнею и набираюсь опыта. Первые годы, пожалуй, года четыре, были невероятно трудными: приходилось прочитывать огромное количество учебного и методического материала, писать много планов и конспектов. Большую часть суток был в работе. Спал в будние дни по 3–4 часа в сутки и только по воскресеньям – по 10 часов.

Трудности дисциплинировали и учили рационально планировать время.

В рабочие дни по вечерам было немного свободного времени, но я не мог себе позволить участвовать, например, в вылазках в лес или увеселительных мероприятиях с возлияниями. Как бы на следующее утро с похмелья проводил я свои уроки? Такое было недопустимо.

Был только один вечер в неделю, когда можно было позволить себе оскоромиться, – суббота. Остальные вечера могли быть заняты либо подготовкой к урокам на следующий день, либо проверкой работ учащихся, либо выполнением вузовских контрольных работ – я же еще учился. В идеальных случаях можно было почитать вечером какой-нибудь модный роман.

Помимо почти монашеского образа жизни понемногу учился приличным манерам. Поскольку происходил из простонародья, меня никто до этого не учил – ни как завязывать галстук, ни как пользоваться столовыми приборами, ни как вести себя на званых вечерах, ни тонкостям обращения с девушками. Пришлось многому учиться у своих коллег, у других людей, иногда и у учеников. Точно так же я понемногу избавлялся от просторечных упрощений и выражений, слов-паразитов типа «понимаете», «э-э-э», «тэк скэть», «значит» и прочего хлама. (Хотя, по правде говоря, все это настолько прилипчиво и неизбывно, что, вероятно, будет сопровождать меня до последних дней.)

Как-то задал детям пятого класса написать миниатюрные рассказы из жизни древних спартанских и афинских мальчишек. Читаю сочинение хорошей ученицы Нины Потешкиной: «Никос уснул тревожным сном... Он спал на тростниковой циновке... Ему, понимаете, не хотелось завтра идти в селение к илотам... У спартиатов воспитывали, понимаете, не только силу, но и жестокость...» Я недоуменно соображал, откуда у девочки взялось это дурацкое «понимаете»? И вскоре понял: конечно, от меня. При постоянных контактах мои «блохи» могли быстро перескочить на детей.

Мало какая профессия, разве что профессия дипломата, вынуждает человека к предельной подтянутости и сдержанности так же, как профессия учителя. Эта профессия воспитывает. Воспитывает, прежде всего, самого учителя, заставляя его быть носителем и выразителем некоей общепринятой культуры, которая внешне выражается более-менее приличными манерами, внятной речью, неагрессивным поведением и знаками уважения к людям. Есть, конечно, персоны дубовые. Дорвавшись до учительского стола, они начинают не говорить, а вещать, не учить, а поучать, не размышлять, а повелевать, не командовать, а орать. Таких немало. Они властолюбивы и упиваются своим учительским могуществом. Но если вы нормальный человек, чувствующий всеми внутренностями, что ваши ученики такие же люди, как вы сами, то вы будете понимать, что каждый из них – неважно, отличник или двоечник – является не только личностью, из которой когда-то что-то вырастет, но Личностью, которую уже сегодня надо уважать. И эта Личность вправе ожидать от вас соответствующих знаков внимания и любви.

Не всегда вы можете позволить себя размышлять на тему, что такое хорошо и что такое плохо. Вы время учебного процесса ваши действия проходят почти на автопилоте. Вы делаете обычно то, что привыкли делать, проговариваете то, что было заранее обдумано. Необходимо какое-то время, чтобы посмотреть на себя со стороны и осмыслить то часто необычное, что происходит на ваших глазах. Чтобы появились новые мысли, нужно иногда выйти за рамки обыденности. Или сравнить свой опыт с чьим-то.

* * *

Оглядываясь сегодня на прожитую жизнь, должен признаться, что совсем не чувствую уверенности в том, что прожил ее правильно. Я вовсе не уверен в том, что вхождение человека в активную деятельность должно быть таким же сложным и многотрудным, каким оно было у меня: через ежесуточные, еженедельные, многомесячные напряжения, преодоления и переделывание самого себя. Вероятно, есть и другие пути – полегче.

Скорее всего, моя удовлетворенность, а потом и увлеченность учительской работой была основана на том, что после мучительных поисков своего места в жизни в юношеские годы, испытав унижение от наемного, плохо организованного рабского труда ради заработка, особенно на предприятиях Бессарабии и стройках Джекказгана, став учителем, я вдруг почувствовал, что могу делать что-то на самом деле стоящее. Несмотря на то что работа учителя требовала затрат усилий, значительно больших, чем во время тяжелейших погрузочно-разгрузочных или бетонных работ, я постоянно ощущал бодрящее движение вперед, собственную эволюцию и эволюцию моих воспитанников. Но главное было даже не в этом: в первые же дни, попав в глухой таежный поселок, в среду простодушных и добрых людей, лесных работяг, я почувствовал себя очень нужным этим людям. Востребованным. И, конечно, уважаемым.

Чувство полезности, востребованности не оставляло меня и в последующие годы. И к нему позднее добавилось еще одно важное приобретение – понимание того, что я могу быть творцом многих, интересных мне и полезных людям, больших и малых дел. Это понимание прибавляло силы, и с годами наращивались опыт, знания, умения, мастерство и потенциальные возможности.

Молодое директорство

Тот, кто хочет стать во главе, должен уметь пропускать вперед других. Вот почему мудрый неустанно движется вперед, а люди им не тяготятся. Он неустанно продвигается вперед, а люди ему не завидуют.

Лао-Цзы

1962 год. Август – декабрь

Начал я директорствовать в очень молодые годы и поэтому рано стал приучаться оценивать себя глазами посторонних и сравнивать собственные дела с общими. Почти каждый месяц заведующий горно товарищ Заярский собирал совещания директоров, которые проходили в разных школах. Я смотрел, как работают другие директора, учителя, ходил на уроки. Сравнивал, думал о том, как увиденное применить в моей школе.

Один раз в год проходило совещание директоров в областном центре. На таких совещаниях – обычно их проводили в театре музкомедии – присутствовали первые лица области. С докладами выступали не только просвещенцы, но и третий секретарь обкома партии Никитин. Однажды выступал даже первый секретарь Банников. Сверкая бритой под Котовского головой, он сердито втолковывал залу, что именно школа ответственна за культуру и нравственное здоровье народа.

– Именно вы, учителя!.. – направив указующий палец в направлении балкона, на котором сидел я с товарищами, сурово, как приговор, громко возглашал главный начальник области. – Именно вы отвечаете за будущее страны!

Не коммунисты с комсомольцами, не рабочие с колхозниками, а именно – «вы, учителя»... Поневоле задумаешься.

Потом на автобусах нас развезли на ночлег по разным интернатам, и мы долго еще не могли уgomониться и продолжали говорить и спорить, как водится, о наших делах, политике и, конечно, о женщинах. Была глубокая ночь, все пили чай, грызли сухари – ни у кого не было ни грамма спиртного, – а мы, стар и млад, все говорили и не могли наговориться. Я слушал речи и дивился: откуда берется столько умных и знающих людей! И все впитывал и впитывал...

Спать улеглись только под утро.

1969–1984 годы

В более поздние годы, став директором политехнического техникума, я был погружен в привычную атмосферу делового обмена опытом, изучения новых методов и технологий. С коллегами мы исколесили страну вдоль и поперек, бывая в техникумах и на предприятиях Краснокамска и Ухты, Абакана и Москвы, Ленинграда и Красноярска, Читы и Хабаровска. Большая часть лесных техникумов была богата, хорошо оснащена. Среди преподавателей было немало настоящих самородков. Они показывали чудеса дидактики и технического творчества. Это была насыщенная учеба. И мы все поглощали, перенимали.

Бывали и за границей. Учились. В Финляндии нам показывали очень аккуратные, поражающие ухоженностью и великолепным дизайном отраслевые учебные заведения, которые финны почему-то называли институтами, хотя их учебные планы по объему спецдисциплин не превышали наши, техникумовские. Иногда случались казусы. Совсем не пустяковые.

В одном из столичных институтов в Хельсинки ко мне подошел парень среднего роста, явно не этнический финн: смуглокожий, с черными курчавыми волосами, и, приветливо протягивая руку, представился:

– Mu name is Vaschi. (Меня зовут Бакчи.)

Иностранец, подумал я. Наверное, азиат. И тоже назвал себя:

- Paul. (Павел.)
- Can you speak English? (Вы говорите по-английски?)
- No. (Нет.)
- Sprechen Sie deutsch? (Вы говорите по-немецки?)
- Ja, ich spreche etwas deutsch. (Я немного говорю по-немецки.)
- Gut. Ich bin Student. (Хорошо. Я студент.)
- Und ich bin Lehrer. (А я преподаватель.)
- Ich freue mich. (Очень рад.)
- Und ich auch. (Я тоже.)
- Sind sie Deutscher? (Вы немец?) – парень продолжал улыбаться, вероятно, принимая меня за немца.

– Nein, – ответил я. – Ich bin aus Russland. (Нет. Я из России.)

(Я мысленно возблагодарил незабвенную Розу Абрамовну, свою школьную учительницу, которая многие годы терпеливо вбивала в нас, не очень прилежных учеников, знание немецкого языка. Мы считали немку (она на самом деле была еврейкой) вредной старушонкой, которая напрасно принуждала нас выдалбливать наизусть стихи Гёте и Гейне, читать без словаря берлинские газеты Neues Deutschland и бегло разговаривать по-немецки. Многие из нас отлынивали и за глаза обзывали Розу Абрамовну нехорошими словами, но ее гнева и язвительных замечаний побаивались и свирепые ее требования не осмеливались не выполнять. К концу 10-го класса у каждого ученика был приличный словарный запас, и мы более-менее сносно шп्रेхали по-немецки. Позднее, став студентом московского вуза и увидев, сколько народу было отчислено после первой же сессии из-за несдачи зачета по иностранному языку, я понял, как много мне дала старая учительница, которая казалась злой и нелюбимой.)

Узнав, что я русский, новый знакомый слегка отшатнулся от меня, но, побледнев, все же продолжил наш диалог на немецком языке.

– Я из Афганистана, – заявил он.

– Желаю вам успехов в учебе.

– Очень жаль, что вы из России.

– Почему?

– Русские милитаристы хотят уничтожить мой народ.

– Я вас не понимаю...

– Скажите, зачем вы напали на мою страну? – юноша по имени Бакчи больше не улыбался. Его антрацитовые глаза, искаженное лицо, напряженное тело излучали такую ненависть, что я подумал: уж не собирается ли он меня ударить.

– Но я ни на кого не нападаю... – пытался я возразить.

– Ваши солдаты убивают мой народ...

Разговор наш происходил как раз в год, когда, как сообщала наша пресса, «ограниченный советский контингент» вступил на территорию соседней страны «для выполнения своего интернационального долга». Я пытался объяснить, что наши войска были введены по просьбе афганского правительства, но студент-афганец начал что-то выкрикивать, воинственно сверкая на меня испепеляющими молниями. Немудрено. В то время все европейские СМИ только и вещали о русских агрессорах.

Неизвестно, чем бы все закончилось, если б не вмешался наш переводчик финн Тимо Кайвонен. Он взял меня под руку и громко, обращаясь к афганцу, сказал:

– Господин Пауль – наш гость. Он не военный, а директор колледжа. И он ни с кем не воюет.

1985 год. Сентябрь

В Греции в Салоникском университете перед нами выступал декан лесного факультета и интересно рассказывал о заготовке леса в трудных горных условиях. Немного упомянул и о нерадивых студентах, прогульщиках. Иногда на занятиях, говорил декан, не продохнуть – курят. Я спросил его:

– Судя по вашему рассказу, господин декан, у вас есть студенты, которые месяцами не ходят на занятия, непристойно ведут себя на лекциях?

– Да, к сожалению, эти явления имеют место, – с грустью согласился декан.

– А как вы боретесь с этим явлением? Лишаете их стипендии? Или, может быть, исключаете из университета?

Декан несколько раз переспрашивал переводчика: мои вопросы были ему непонятны. Я настойчиво повторил их, и после некоторого раздумья он сказал наконец:

– Те меры, о которых вы спрашиваете, невозможны. Это нарушение прав человека.

Осипенко, организатор нашей поездки в Грецию, наш тогдашний московский начальник, заметил иронично:

– Стипендия греческого студента равна среднемесячной зарплате рабочего. Попробовали бы вы у них какого-то лодыря лишить стипендии... Затаскали бы по судам. Это в лучшем случае. – Сказано это было позднее, когда мы садились в автобус.

Таковы современные порядки в стране, которая в древности дала миру первые образцы европейской демократии.

Чем хороши такие встречи? Они взбадривают, заставляют думать, сравнивать, задавать себе и другим массу вопросов. В голове начинают роиться новые мысли, новые замыслы. Много видеть и слышать полезно.

От «фазанки» до профессионального лица

*Мудрость есть дочь опыта.
Леонардо да Винчи*

1987 год. Ноябрь – декабрь

Директором строительного училища я был назначен уже в зрелом возрасте. Училище было новым – третий год со дня открытия – и находилось в зоне влияния крупнейшей строительной организации – Братскгэстроя. Мне была обещана поддержка, и без особых раздумий я принял знаки власти – гербовую печать и книгу приказов – у прежнего директора, который уходил на повышение в мэрию города. Не мешкая, я приступил к работе. Однако ознакомившись бегло с «личным составом» – так принято было называть контингент учащихся, – расстроился. Приглядевшись поближе – расстроился основательно.

Большинство не владело элементарными навыками поведения, не признавало авторитетов ни своих родителей, ни преподавателей, ни старших по возрасту.

«Фазаны» – так называли себя учащиеся, – кроме прочего, бравировали своим повальным нежеланием учиться чему бы то ни было, в том числе, профессии. Однажды в мой кабинет в полном составе пришла целая группа, 6-я. Молоденькая мастерица, комсомолка Светлана Юрьевна, со слезами на глазах обратилась ко мне:

– Павел Васильевич, что делать? Они срывают урок за уроком, хамят. Не хотят учиться.

– Почему? – спросил я.

– Не хотим, товарищ директор, – обратились ко мне сразу несколько парней. Манера их обращения отдаленно напоминала лагерную. – Не хотим и все. Неинтересно.

– Какой профессии вы обучаетесь?

– Точно не знаем, вроде нас учат на каких-то слесарей.

По типовому классификатору их профессия называлась «слесарь промышленного оборудования».

– И чего вы хотите?

По ответному молчанию можно было предположить, что пацаны пока сами не знали, чего хотят.

Еще хуже было положение в 5-й группе. То же нежелание, но сопровождавшееся более диким противостоянием и даже потасовкой с молодым симпатичным мастером Юрием Дмитриевичем. Они тоже обучались малопонятной для меня профессии слесарь по ремонту автотракторного электрооборудования.

Кто и когда придумал открыть в училище обучение профессиям, которые ни Братскгэстрою, ни городу были не нужны, оставалось загадкой. На заборах висели объявления: требуются механизаторы – машинисты строительных машин, водители. Наше училище должно было стать училищем строительной механизации, но почему-то не стало. Почему?

1988–1990 годы

Я задумался. Все то, что мне, опытному педагогу с приличным педстажем, было известно о возможностях мотивации учащихся, здесь не работало. Но нужно было действовать. Не просто что-то делать, а создавать такой механизм, который мог бы противостоять дьявольской подростковой вольнице и сформировать условия для нормального развития подростков, какими бы они ни были. Было понятно, что тут не обойтись традиционными репрессиями против злостных нарушителей и вызовом их родителей. Нужно было создавать СИСТЕМУ, такую систему образования, которая стимулировала бы каждого, и каждый – ученик и учитель – мог бы работать бы на себя и общее дело. И уж что, что, а профессия должна привлекать под-

ростка своей интересностью. Должна работать машина системы, а не только отдельные подвижники. Механизмы системы должны действовать так, чтобы каждый преподаватель, даже самый неопытный, чувствовал себя нужным и важным. Но как это сделать?

Была начата работа по пересмотру номенклатуры профессий, по которым шло обучение. Я хорошо помнил, к какому конфликту интересов уже привел невнятный подход к выбору профессий.

Для того чтобы сделать нас училищем строительной механизации, нужны были, прежде всего, желание заказчиков кадров, развитая учебно-материальная база, квалифицированные инженерно-педагогические кадры и многое, очень многое другое. Пришлось потратить немало сил, прежде чем большое начальство в Илимске и областном центре убедилось, что нужно готовить именно машинистов строительных машин и автомобилистов-водителей, а не только слесарей. Особенно долго пришлось убеждать, как ни удивительно, руководителей управлений механизации. Одному из них, Сивкову, например, нужны были машинисты трубоукладчиков, к остальным профессиям особого интереса он не проявлял. Но когда я предложил ему временно передать училищу для учебных целей один трактор-кран, он заскучал. Другой начальник Фоменко был не против подготовки машинистов экскаватора и бульдозера, но когда я поставил вопрос о передаче нам (хотя бы в аренду) учебной техники, он сказал:

– У меня все машины в работе. Ни одну снять с линии не могу.

– Но ведь подростков можно научить только наездом большого числа часов на машинах.

– Отправляй их стажерами к машинистам в мои подразделения.

– Хорошо, Валерий Александрович. Мы так и будем делать. Однако желательно до выхода на производство дать им на учебном полигоне первоначальные навыки управления механизмами.

– Это твои проблемы.

– Но ведь вам нужны механизаторы, не так ли?

Покровительственно улыбаясь, Фоменко сказал доверительно:

– Прежде чем твои пацаны станут механизаторами, а потом еще отслужат в армии, пройдет года три, а то и четыре-пять. Долгая песня. А учкомбинат за полгода наклепает мне специалистов сколько угодно. – По-своему он был, конечно, прав: кому охота чужие грехи взваливать на себя?

Самым изнурительным оказалось хождение по различным автохозяйствам. Вроде бы никто не возражал против обучения у нас автомобилистов. Но никто не желал вкладываться в нашу базу. Многочисленные автошколы штамповали водителей в большом количестве, и особого дефицита кадров не ощущалось. Поэтому интерес директоров транспортных предприятий ко мне был довольно абстрактным.

Шестаков, областной начальник управления профобразованием, тоже возражал:

– Зачем тебе лишняя возня с шоферами? У вас в городе в двух училищах уже есть автошколы.

– Но ни у кого нет долгосрочной подготовки подростков по этой профессии. Именно подростков.

Мне трудно было объяснить высокому начальнику, что новое, пользующиеся высоким спросом, автомобильное направление позволило бы нам поднять мотивацию учения. (Как показало будущее, приток абитуриентов на это направление через несколько лет превысил все мыслимые расчеты и достигал трех-четырех, а иногда даже пяти человек на место. Кроме того, мы успешно использовали не только долгосрочную подготовку, но и собственные краткосрочные курсы водителей как мотивационный бонус для стимулирования обучающихся по другим профессиям.)

Семь пар железных сапог пришлось истоптать мне и моим помощникам, прежде чем удалось и базовиков, и областное начальство убедить разрешить нам подготовку строитель-

ных механизаторов и водителей. У каждого предприятия и ведомства был свой узкий интерес; никто не хотел раскошелиться, никто не собирался за спасибо передавать нам дорогостоящие машины. «Невидимая рука рынка» пока не работала. (А когда позднее эта «рука» заработала, стало еще хуже.)

Поскольку главным камнем преткновения было создание в училище учебной базы, пришлось прибегнуть к помощи партийных органов: только партийное руководство хорошо понимало меня и ради защиты интересов подростков готово было употребить власть, чтобы заставить хозяйственников помогать нам. Это был тот случай, когда без партии, ее координирующего вмешательства, обойтись было невозможно. С помощью райкома был составлен комплексный план развития училища с точным указанием, какое предприятие за что отвечает.

Другого пути не было. Бюджетных денег на развития как всегда не хватало. Как и у других училищ у нас были и свои, немалые, заработанные на практике, деньги, но почти вся техника в те времена отпускалась предприятиям по специальным нарядам. Нам наряды не давали.

Так обстояли дела с открытием новых механизаторских профессий. В голове были еще кое-какие задумки, но всего пути развития пока не просматривалось. В один из приездов в областной центр я обратился к Шестакову с просьбой отправить меня в Москву на курсы повышения квалификации.

– Что, грамотешки не хватает, или по Москве соскучился? – осведомился колючий начальник.

– И то, и другое, Дмитрий Васильевич. – И я поведал ему о том, что меня не устраивает сложившаяся в училище система обучения и воспитания, а для ее модернизации нужно все хорошо осмыслить, поговорить с умными людьми...

Шестаков какое-то время раздумывал: я был для него человеком новым, малознакомым. Правда, достаточно авторитетным.

– Что ж, – сказал он, наконец. – Ты человек со своим умом. Если что надумал, доводи до конца. Поезжай.

Московские курсы проходили неспешно – в течение двух месяцев. Семинары вели люди знаменитые, среди которых выделялся патриарх профобразования академик Сергей Яковлевич Батышев, человек невообразимо авторитетный, увенчанный высочайшими научными званиями. Помимо всего – фронтовик, Герой Советского Союза. Небольшого роста, с простоватой внешностью заводского рабочего, он читал глуховатым голосом свои удивительные лекции о блочно-модульной, ступенчатой организации учебного процесса, теории стадийного обучения. И у меня в голове рождались новые ассоциативные конструкции. Я задавал Сергею Яковлевичу много вопросов, и старый академик терпеливо отвечал.

Кроме теоретического обучения у нас, курсантов, было предусмотрено ознакомление с лучшими учебными учреждениями Москвы. Среди прочих было посещение технического лицея Мосэнерго. В таких заведениях я раньше не бывал. Здесь работало несколько кандидатов и даже докторов наук, мастерские и лаборатории были хорошо оснащены дорогостоящим и весьма дефицитным оборудованием, почти все классы были компьютеризированы. Все – на деньги Мосэнерго. Все выглядело добротно, основательно, даже финский кафель в туалетах сверкал ослепительной чистотой. Молодой директор Темник восседал в шикарном кабинете как наследный принц всемогущего электрического королевства. Правда, принц все больше отмалчивался, а когда в редкие минуты открывал рот, выяснялось, что он сильно заикается. Лицей Мосэнерго поразил всех нас, провинциалов, своим богатым оснащением и необычной организацией системы обучения.

Потом еще пару раз в частном порядке я приезжал в этот лицей, разговаривал со многими педагогами, стараясь понять, как работают механизмы управления и мотивации. Так я впервые познакомился с экспериментальным учреждением новейшего типа – техническим профессиональным лицеем.

1990–1991 годы

Пик наивысшей популярности профессиональных лицеев и высших профессиональных училищ (ВПУ) пришелся на начало девяностых годов. В огромной стране рождалась потребность в многочисленных модернизациях стагнирующих производственных процессов и технологий. В свою очередь переход на современные технологии требовал подготовки не просто квалифицированных рабочих, но таких специалистов, которые могли бы обеспечить работу нарождающихся предприятий робототехники, информационных технологий, высокоточного станко- и машиностроения, обслуживания современных машин. И в недрах могучего Госпрофобра родилась инициатива: готовить в училищах по особым экспериментальным программам рабочих-специалистов с повышенным уровнем квалификации и с возможностью получения не только высоких разрядов по рабочим профессиям, но и среднего профессионального образования. Реализация таких программ предполагалась на основе интеграции учебных планов начального профессионального и среднего профессионального образования (НПО+СПО). Первые ВПУ стали появляться на базе продвинутых средних ПТУ в наиболее богатых регионах: в Москве, Ленинграде, республиках Прибалтики и на Северном Кавказе.

К концу курсов в моей голове созрел вполне определенный план действий, и через пару недель по возвращению домой я позвонил Шестакову и сказал, что готов к реорганизации своего скромного заведения в ВПУ.

– Но вы же – бедная «фазанка», в которой ни приличных мастерских, ни техники, – стал возражать начальник. – В области есть богатые училища, намного сильнее вас...

– Но ни одно областное ПТУ не собирается стать высшим. А мы готовы. И мы будем первыми. – Я, конечно, лукавил: наша готовность была весьма условной и держалась больше на моих заверениях и, конечно, на том, что в отличие от своих коллег-пэтэушников я неплохо знал особенности второй ступени, то есть ссузов.

– База, материальная база нужна...

– Я переговорил с Ножиковым, начальником Братскгэсстоя, руководителями базовых предприятий – они обещали помочь. Ректор индустриального института Мартыненко предлагает помощь в создании учебных планов... Прошу вас дать добро.

По-видимому, высокие имена, которые я произносил, произвели должное впечатление, потому что Шестаков сказал:

– Действуй! Готовь пакет документов.

И я приступил к делу.

На подготовку ушло больше года. Были написаны ходатайства мэра, отцов города и высокого братскгэсстроевского начальства, учебные планы, программы по новым интегрированным специальностям и описание нашей материальной базы, которую мы с помощью базовиков успели немного подтянуть. Мне помогли несколько заведующих кафедрами и молодых профессоров местного индустриального института. Дело понемногу продвигалось. Дважды я летал на консультации в Москву, перезнакомился с множеством начальствующих лиц. Наконец собрал все необходимые документы, экспертные заключения и привез в Минпрос РСФСР. Одних учебных планов по каждому из трех заявленных направлений подготовки было представлено по семь вариантов. От Приангарья мы пока были единственными претендентами.

1991 год. Март

И вот первый успех: из Минпроса пришел приказ о преобразовании нашего училища в высшее профессиональное (ВПУ). Нам разрешалось в порядке эксперимента вести обучение на ступенчатой основе. Первое направление подготовки предполагало получение на первой ступени – общего среднего образования и рабочих профессий машинист бульдозера, экскаватора, крана и других строительных машин, на второй ступени (с сокращенным сроком обу-

чения) – среднего профессионального образования и квалификации техник-механик по эксплуатации строительно-дорожных машин. Аналогичными, двухступенчатыми, были еще два направления подготовки: водитель автомобиля, автослесарь (1-я ступень) – техник-механик по эксплуатации автомобильного транспорта (2-я ступень); станочник по металлообработке (1-я ступень) – техник по специальности технология машиностроения (2-я ступень).

Особо привлекательными в новых учебных планах были сокращенные сроки обучения. Это достигалось за счет скрупулезного расчета часов на каждую дисциплину, ликвидации дублирования на второй ступени того материала, который был пройден на первой. В результате, абитуриенты, которые поступали к нам на базе 9 классов, учились: для получения рабочих профессий и общего среднего образования (в течение 1–3 курсов) – три года и в параллельных группах для получения на конкурсной основе начального профессионального, общего среднего и среднего профессионального образования (на 1-4-м курсах) – четыре года. Но не шесть, как было раньше! Такой подход позволял нам успешно конкурировать с любым техникумом, где были такие же сроки обучения, но отсутствовала основательная, как у нас и в любом ПТУ, подготовка по рабочим профессиям.

С новым статусом ВПУ мы получали новые стратегические возможности. Для нас это было крайне важно. Я исходил из того, что чем выше статус учреждения, тем выше его престиж, тем более широкими и гибкими учебными планами оно обладает изначально по определению. Но оказывается, не все мои коллеги думали так же.

Пока я занимался стратегическими задачами, на какое-то время были упущены внутренние дела нашего небольшого и пока не очень сплоченного педагогического коллектива. Я с удивлением обнаружил, что против моих планов неожиданно выстроилась неизвестно откуда родившаяся оппозиция. На одном из педагогических совещаний, когда я доложил о достигнутых успехах и дальнейших задачах по подготовке к переходу на двухступенчатое обучение, в зале произошло какое-то движение, после чего с места поднялась одна, известная своей крикливостью, преподавательница и язвительно спросила:

– А зачем нам ваше ВПУ?

Такая постановка вопроса была по сути провокационной попыткой сразу отсечь меня (с «моим» ВПУ) от остальной массы якобы ни о чем не подозревающих коллег. Как можно было догадаться, это была запоздалая реакция группы людей, вдруг прозревших и понявших, что новый статус потребует от них серьезной перестройки в работе.

Я отвечал, что сегодня этот вопрос не обсуждается, так как решение ходатайствовать о переводе нашего училища в статус ВПУ было принято нашим педсоветом после серьезных обсуждений больше года назад. Путь назад закрыт, можно двигаться только вперед.

Не удовлетворенная моим ответом, поддерживаемая ропотом единомышленников, дама начала в упор выстреливать в меня вопросы:

– Для новых специальностей нужны новые мастерские. Кто их будет создавать?

– Мы, – вынужден был сказать я.

– Мы не готовы к статусу ВПУ. Где возьмем технику, чтобы готовить бульдозеристов, крановщиков?

– Отчасти вы правы, – отвечал я. – Сегодня у нас пока слабая механовооруженность. Чтобы выйти из трудного положения, мы, как вам известно, стараемся дать учащимся навыки обслуживания техники на производстве, во время практики. Но у нас есть кое-какие заделы и неплохие перспективы для приобретения собственной техники. Большой кубовый экскаватор «ковровец», вы видели, стоит во дворе в рабочем состоянии... Это подарок моего бывшего студента, выпускника политехникума, ныне крупного руководителя... (Имя этого человека сегодня можно назвать – Юрий Мещеряков. Но в 91-м году благотворительность подобного рода не поощрялась.) Для того чтобы учить на нем ребят, нужно найти опытного машиниста. Мы ищем. Но на нашу зарплату найти хорошего машиниста труднее, чем хорошего препода-

вателя. Далее: 16-тонный дизель-кран с 12-метровым вылетом стрелы мы купили на заводе в Юрге; на днях нам его отгрузят. (Это было результатом весьма рискованной, на грани фола, менеджерской операции, о деталях которой широкую публику я, конечно, не собирался оповещать.) Кроме того, на базе консервации из двух списанных бульдозеров для нас собрали один рабочий Т-130. (Где были найдены деньги, чтобы за все это заплатить, я тоже не распространялся.) Получился старенький бульдозер, но на ходу. На нас он еще поработает. На днях мы заведем его на наш мехдвор...

– Какой еще мехдвор, откуда?

– Вы, вероятно, не заметили, что недавно силами наших мастеров был собран новый модуль под теплый гараж. Там уже стоят машины. А рядом – мехдвор...

– Для подготовки техников нужны новые специальные лаборатории. Откуда вы их возьмете? – Дама практически перешла на крик. Но я заметил, что ее соратники притихли и вслушиваются в мои негромкие ответы.

– Очень важный и серьезный вопрос задали вы, уважаемая Нарспи Владиленовна, – начал я, пытаясь толково объяснить то, о чем многие догадывались, но еще не совсем понимали, что их ждет впереди. – Материальная база – это второй по степени важности фактор жизнеспособности образовательного учреждения. Без нее мы обречены...

– А первый? Какой фактор первый?

– А первый фактор – это вы. Да, да, вы лично. Персонально! И все сидящие в этом зале. Именно вы, точнее все мы, преподаватели, мастера и моя административная команда – главная сила. Именно мы будем сообща с помощью базовых предприятий создавать наши лаборатории. Вместе с нашими учениками. План совместных действий с базовиками составлен и находится на рассмотрении Ножикова. Эта работа не на один год. Но мы с вами с ней справимся. Как это делается, я знаю. И вас научу... Чай не впервой...

Апрель – июнь

Известно, что главный клей, сплачивающий сотрудников, – взаимная ответственность, основанная на доверии. Сегодня же не только во внутрифирменном менеджменте, но и в управлении госструктурами развиваются опасные тенденции все большего отстранения человека-труженика от участия в решении общефирменных и общегосударственных проблем и превращения его в бездумного исполнителя. Руководителей, чиновников, от федеральных министров до мелких служащих, пытаются поставить в положение исполнителей, безропотно отвечающих за свой участок работы перед вышестоящим начальством, но не имеющих понятия об общем положении дел в организации, стране, и потому не отвечающих за общие дела. Уже сегодня мы являемся свидетелями, а часто и жертвами массовой безответственности. Все больше нарастают отчуждение и разобщенность людей. Близкие люди становятся враждебными друг другу.

Стало быть, если я хочу переломить обстановку в нашем коллективе, моя задача, как руководителя, не только в том, чтобы взять на себя ответственность за общее дело – я уже взвалил ее на себя, – и добиться доверия к себе, но, главное, – создать атмосферу всеобщего доверия и ответственности.

Любая власть (моя в том числе) должна обладать двумя главными качествами: она должна быть сильной и справедливой. Сила должна быть достаточной для одоления внешних и внутренних врагов. А справедливость должна быть основана на тех правовых и нравственных законах, которые приняты в данном сообществе.

1992 год. Февраль

Пока в коллективе разброд и шатания, нечего и думать о каком-то единомыслии и единодействии, без которых движение вперед очень проблематично. Можно, конечно, и власть

употребить, и кое-когда стукнуть кулаком по столу. Изредка я так и поступал. Но, помня истину о том, что приневолить легче, чем приохотить, я избрал все же последнее. Однако чем больше я раздумывал, как это делать, тем все больше распухла от мыслей голова и воспалялись от напряжения нервные центры. Легче сдвинуть с места и толкнуть железнодорожный вагон (однажды в юности мы с приятелем на спор это попробовали – получилось!), чем враз поднять все глыбы возникших проблем. Я выстраивал в голове варианты различных управленческих решений, советовался со специалистами, искал ответы в умных книгах и, только уверившись в том, что тот или иной вариант оптимален, – выносил его на обсуждение коллег. Такая тактика приучала всех нас, во-первых, к коллегиальному мышлению, во-вторых, к вере в свои возможности. В таких условиях существующая оппозиция все чаще чувствовала себя востребованной и принимала участие в обсуждении разных проблем. Пустая болтовня в форме «критики с мест» и бесстрашного резания «правды-матки, невзирая на лица» с некоторых пор стала восприниматься как бескультурье.

От сложного к еще более сложному

Формы бытия свободного человеческого коллектива – движение вперед, форма смерти – остановка.

Антон Макаренко

1992 год. Апрель

Вопросов, требующих немедленного, но системного подхода, была лавина. Я торопился. При всей демократичности (партиципативности) решения иногда принимались поспешно, и как-то одна многоопытная преподавательница, бывшая некогда заведующей районным отделом образования, Лидия Ивановна Шестак, сказала мне:

– Вы слишком стремительны. Часто беретесь за решение задач, не дождавшись результатов выполнения предыдущих решений. Нужно чуть помедленней.

Она была права. Если в своей жизни я страдал от чего-то, то это чаще всего было результатом моей торопливости. И излишней доверчивости (но об этом нужно говорить отдельно).

Были и оппоненты, которым мои реформаторские действия казались излишними. Многим хотелось спокойной жизни, но именно этого я не мог обещать.

– Вы чересчур много на нас наваливаете, – упрекали меня.

– Я учту ваши пожелания, – отвечал я, – и наваливать буду столько, сколько вы сможете вынести. Но мы должны постоянно двигаться. Покой нам противопоказан...

На меня посматривали с недоумением.

– Состояние покоя расслабляет, – пытался я объяснить. – А окружающему нас миру свойственно движение. Мир существует в движении. И только в движении, никак иначе. И мы сможем существовать не просто в нашей работе, но в движении, непрерывном развитии.

Люди возражали:

– Наши детки не дадут нам покоя. Мы и так сильно напрягаемся, работая с трудным контингентом. Какой уж тут покой?

– Дорогие мои товарищи! – убеждал я коллег. – Мы с вами впряглись в тяжелый воз и тащим его вместе. Такая у нас работа. Но вспомните наш главный принцип обучения: от простого к сложному, от сложного к еще более сложному. Но посильному. Разве это не значит, что и развиваться мы также сможем только в том случае, если будем ставить перед собой все более и более сложные задачи. Но задачи посильные...

Мне начинали верить. Мои соратники, в конце концов, смирились, понимая, что лучше верить, чем не верить, даже тогда, когда они не совсем понимали меня. И я всеми силами старался оправдать их доверие.

Нужно было срочно (желательно побыстрее) построить новую линию поведения с учащимися. В конце концов, все, что мы делали, было направлено на пользу или не на пользу наших учеников. Первой и самой сложной проблемой было: как приохотить их к учению? Несмотря на кажущуюся беспросветность, варианты были. Однако многое упиралось либо в ограниченность наших возможностей, либо казалось ускользающе недоступным, то есть метафизическим.

Проблемы мотивации учения беспокоили не только меня, но практически всю нашу профтеховскую систему. Нежелание учиться было почти повальным среди пэтэушников. При чем оно не всегда зависело от избранной учениками неинтересной профессии. Например, 3-я группа обучалась на сварщиков – профессии вполне достойной и интересной, но мотивация к учению в группе была нулевой. Причин того было несколько, в том числе и отсутствие необходимой школьной подготовки, и еще, как ни странно, неудовлетворительное влияние самой подростковой среды. Не раз, посещая уроки, я видел, что самые способные ученики не подни-

мают руки, стараются «не высовываться». Иногда, встречаясь с парнишкой с подбитым глазом или расквашенной губой, я спрашивал:

– Кто вас?

На такие вопросы, конечно, ни один уважающий себя «фазан» отвечать не станет. Но время от времени мне удавалось выяснять, что били пацана за то, что он «высовывался», старался учиться нормально, например, выполнять домашние задания. Избиение было обычной реакцией неучей на тех, кто превосходил их умом. Так создавалась еще и круговая порука группового отлынивания от учебы. Особенно характерно это было для учащихся 1-го курса, где преобладали общеобразовательные предметы, а профессиональная подготовка была еще незначительной. Большинство ребят не имело базовых знаний по математике, языкам, физике, химии и, придя в ПТУ, они надеялись, что здесь будет легче. Но в училище они снова встречались с непосильными для них алгеброй, русским языком, снова их доставал закон о среднем всеобуче, и многие оказывались в числе неуспевающих. Этот закон не позволял и нам, педагогам, упрощать учебные планы и освобождать неуспевающих от изучения непосильных, а потому ненавистных предметов. И все же мы нашли несколько лазеек.

Мы нашли несколько профессий, для получения которых среднего образования не требовалось, и если, бывало, ученик оказывался в положении безнадежно неуспевающего, мы переводили его на особый режим, где преобладали профессиональные предметы и производственная практика. Таких ребят приходилось держать в училище до завершения 3-летнего обязательного срока обучения. Но главный выход мы нашли в другом.

Известно, что неуспешность в делах порождает неуверенность, демобилизацию внутренних ресурсов и нежелание работать вообще. И, наоборот, малейший успех может окрылить и обнадежить. Учителей учат этому в институтах. Поэтому перед каждым мастером и преподавателем была поставлена задача: работая с материалом все возрастающей сложности – создавать ситуации успеха. Как можно больше и достаточно часто. Особенно в группах со слабым контингентом. Такой подход привел к зарождению настоящего движения – движения к успеху. Но, как водится в любых массовых делах, не обошлось без глупостей.

Май

Однажды во время посещения урока математики в довольно недисциплинированной группе я увидел, как вела себя насмерть перепуганная – не только моим директорским приходом, но и продолжающей свой базар «камчаткой» – преподавательница Амирова. Известный в училище гопник по кличке «Миха», не видя меня, орал на последней парте что-то свое.

– Миша, – обратилась к нему по имени дрожащая от страха преподавательница.

Миха не удостоил ее ответом.

– Ми-и-и-шень-к-а-а-а! – запищала снова Амирова. – Прошу вас вести себя достойно. – У нас было принято обращаться к ученикам на «вы».

– А, ну если просишь, то я – пожалуйста, – снизошел, наконец, Миха, и толстые губы подростка растянулись в подобии улыбки. Его корешки удовлетворенно заржали.

Началась проверка выполнения домашних заданий, но тут же выяснилось, что проверять нечего: никто не решил ни одной задачки. Это обстоятельство не сильно удивило преподавательницу – так было, видимо, всегда, – и она начала проводить опрос:

– Давайте вспомним теорему о прямоугольном треугольнике.

Однако никто ничего не вспомнил.

– Ну, ну, что же вы?.. Теорему называют еще пифагоровы... что?

Тупое молчание.

– Пифагоровы... пифагоровы... что?

Молчание затягивалось.

– Штаны! – вдруг прокричал догадавшийся Миха.

– Ма-а-а-ла-де-е-ец! – просияла радостная Амирова. Она быстро начертила на доске треугольник с катетами a , b и гипотенузой c . – А теперь давайте сформулируем теорему Пифагора. Пожалуйста. Я жду.

Группа молчала.

– Даю подсказку: квадрат гипотенузы... ну-у-у...

Все та же безнадега.

– ...квадрат гипотенузы равен сумме... чего?..

Слышно было, как великий грек возмущенно перевернулся в гробу, гремя своими задубевшими от древности штанами.

– ...квадрат гипотенузы равен сумме квадратов... чего?..

– ...катетов! – победно закричал Миха.

– Мишенька, ма-а-а-ла-а-а-дец! – пропела гимн преподавательница и вдруг на высокой ноте объявила:

– Ставлю вам ба-а-а-альшу-у-у-ю пятерку!

Сентябрь

Далеко бы мы зашли, если бы и другие преподаватели создавали ситуации успеха таким же образом. К счастью, нормальный здравый смысл все же возобладал. Рождались всевозможные инициативы по преодолению психологических барьеров неуверенности, применению элементов занимательности, порционной подачи материала и других форм движения к успеху. Родилась, наконец, и целая коррекционная программа под названием «Адаптация».

Мы прекратили упрекать общеобразовательные школы в том, что они виноваты в выпуске неграмотных учеников, и сами взялись за ликвидацию безграмотности в наших стенах. Программа «Адаптация», над которой работали лучшие умы училища, предусматривала входное тестирование первокурсников для выявления элементов их малограмотности с последующим проведением в течение нескольких месяцев дополнительных занятий по ликвидации пробелов в знаниях и щадящего режима обучения. Иного выхода не было.

Поскольку у многих ребят не было внутренней мотивации к учебной деятельности, мы старались, не мудрствуя лукаво, на пути их обучения расставить как можно большее количество своеобразных приманок.

Приманки поначалу были простые и бесхитростные. Например, ученик обучался в группе автослесарей. Мастер ему говорил: «Хотите получить третий или повышенный четвертый разряд?» «Хочу», – отвечал ученик. «А права водителя категории В-С?» «Хочу». – «Для этого надо успевать по всем предметам хотя бы на тройки и иметь удовлетворительную оценку по поведению». – «А если будут двойки?» – «Мы поможем их исправить». – «А если я не исправлю?» – «Тогда и разряд будет не больше второго, а вместо диплома об окончании училища – только свидетельство о получении профессии». Все просто и понятно.

Аналогичными были и условия зачисления на бесплатные курсы водителей учащихся из других групп, не автомобилистов, а также для получения вторых, третьих, четвертых профессий, например, профессий машинист бульдозера, экскаватора, крана. (В начале 90-х годов мы еще могли позволить себе такую роскошь – бесплатное обучение вторым профессиям, позднее, в эпоху рыночных отношений, это стало невозможным, и мы стали взимать небольшую плату на расходы, которые не покрывались бюджетным финансированием: на амортизацию механизмов, горючее и прочее.)

Мы вступали в своеобразный сговор с учениками: в обмен на их нормальное прилежание мы обязывались давать им то, что они захотят. В пределах, конечно, возможностей.

Надо ли говорить о том, что мастера и преподаватели стали широко использовать эти приманки для стимулирования учащихся? И все это работало на общую пользу.

Естественно, все опиралось на разработанную нами систему внутриучилищных условий и требований, которые мы называли внутренними образовательными стандартами. Среди них самым важным (впоследствии наиболее критикуемым либеральными чиновниками) был стандарт под названием СТ-1 «Минимальные требования к знаниям, умениям, навыкам и поведению учащихся для зачисления (перевода) их в группы начального профессионального и среднего профессионального образования». Стандарт СТ-1 предусматривал, например, требования к желающему учиться в группе для получения среднего профессионального образования: претендент должен был заработать средний балл за семестр не меньше, чем «3,7» (не такой уж высокий) и оценку по поведению «хорошо». Путем проб и ошибок на протяжении нескольких лет мы эмпирически определили, что средний балл «3,7» является минимально необходимым для получения среднего профессионального образования. Наша практика показала, что тех, кто не дотягивал до этого балла, тащить за уши к дипломам техников не имело смысла.

1993–1995 годы

Не прошло и двух лет после запуска СТ-1 и других стандартов в работу, как молва о нашей «фазанке» и ее справедливых педагогах волной прокатилась по таежным поселкам от Тайшета до Усть-Кута и даже дальше до ленского поселка Алексеевского. И учиться к нам повалил народ из разных мест. Механизаторы, известное дело, нужны везде.

Надо было видеть потрясенные лица наших первых выпускников середины 90-х годов, закончивших 4-годичное обучение по двум ступеням: они получали положенные два диплома (об окончании начального профессионального и среднего специального образования), а также по два, три, четыре удостоверения о получении квалификации по рабочим профессиям машинист бульдозера, экскаватора одноковшового, крана, водитель автомобиля категории В-С и другим. Несколько ребят умудрились получить дополнительные удостоверения по пяти-шести профессиям.

Успехи в учении окрыляли не только ребят, но и нас, педагогов. Многие стали проблемы мотивации учения изучать глубже, выступать на педчтениях с докладами, писать научные статьи. Дело дошло до того, что наше училище было утверждено в качестве региональной экспериментальной исследовательской площадки по теме «Мотивация образовательной деятельности учащихся». К нам стали наезжать маститые ученые из областных вузов, пятеро наших преподавателей, в числе их и я, поступили в заочную аспирантуру педуниверситета, и их статьи появились в научных сборниках. Наконец, мы осмелели до такой степени, что стали издавать свой научно-методический альманах «Лицейская педагогика».

1995–1998 годы

Ступив однажды на научную стезю, мы уже не могли остановиться. Перед нами открывались новые горизонты и вставали новые и новые проблемы. Не столько для науки, сколько для собственной практики, мы экспериментально определили, что *высокая результативность учебного труда ведет к удовлетворению учащегося и побуждает его снова учиться*.

Это открытие слегка ошеломило нас, практиков, своей простотой и важностью. Мы теперь точно знали, что только достижение успехов в учении побуждает ученика учиться дальше. Никакие другие конфеты и сладкие приманки не способны стимулировать подростка так, как успех, особенно, заработанный в поте лица. И его переходящая в веру надежда на то, что новые шаги тоже будут успешными, будет крепнуть с каждым успешным шагом.

Понимая это, мы стали стремиться к тому, чтобы сам процесс обучения постепенно шаг за шагом, ступенька за ступенькой становился для каждого все более преодолимым. А раз – преодолимым, значит, успешным и потому привлекательным. Мы не раз убеждались на практике, что самых высоких результатов не столько в высокой успеваемости, сколько в стабильном

интересе к приобретению знаний, особенно профессиональных, достигали не те ученики, которых стимулировали отличными оценками, красными дипломами и другими знаками отличия, а те, как правило, из числа твердых «хорошистов», которые настойчиво пытались докапываться до сути новых явлений и отличались от сверстников более широким кругом факультативных интересов. Результаты (получение высоких баллов, дипломов) для них, конечно, были важны, но определяющим являлся *интерес* к самому процессу узнавания, к преодолению трудностей, к выходу на новые возможности познания.

1995–2000 годы

Изучая тему, мы определили *факторы мотивации учения*, то есть причины, существенные обстоятельства, движущие силы, способствующие активизации мотивов, ситуативных стимулов, побуждений, интересов, склонностей, которые, в свою очередь, могут существенно повлиять на учебную деятельность.

В ходе анализа источников и оригинальной исследовательской работы нами были выявлены некоторые факторы мотивации учения, среди которых были и хорошо изученные, и новые, мало изученные, и совсем неизученные: фактор увлеченности или познавательного интереса; осознание цели; профессиональная направленность; наличие у учащегося необходимых для учения базовых знаний; новизна изучаемого материала; преодоление посильных трудностей; потребность в достижении и избегании неудач; фактор устойчивости Я-концепции; поддержка окружающих; влияние личности педагога; влияние референтной группы; уверенность в собственных возможностях, самоуважение; справедливая оценка успехов; позитивное и негативное подкрепление; непрерывный характер образования; сохранение уровня стабильности учения в условиях возрастающих трудностей непрерывного образования; сохранение учащимся образовательного статуса, соответствующего уровню его притязаний и другие.

Для учащихся, оказавшихся в потоке непрерывного обучения, само это обучение стало фактором мотивации.

Наше экспериментальное исследование значимости различных факторов обучения показало, что доминирующим является *мотив профессиональной направленности*, а не традиционный познавательный мотив. Выяснилось, что если профессиональные интересы ученика соответствуют его характерологическим особенностям, то при правильном выборе профессии у него формируется положительное отношение к ней, которое может сильно мотивировать его учебную деятельность.

Но чтобы запустить всю эту машину факторов мотивации, надо было создать соответствующую питательную среду, в которой работали бы, взаимодействуя, педагоги и ученики. Главными компонентами этой среды должны были стать законы, принципы и методы *педагогики любви*.

На пути к педагогике любви

Мудрая любовь к детям – вершина нашей педагогической культуры, мысли и чувства.
Василий Сухомлинский

1987–1988 годы

Педагогика любви – новое направление работы – родилась в нашем коллективе как реакция на общественные искривления, которые нам, именно нам, учителям, предстояло исправлять. Поскольку я уже не раз писал об этом в своих работах, ограничусь здесь кратким рассказом об общих подходах.

Как любому педагогу, мне было хорошо известно, что дети, ученики, нуждаются не только в повышенном внимании к себе. Они испытывают постоянную потребность в любви. Даже не осознавая это, они всегда ждут от нас, учителей, родителей, старших товарищей, проявлений любви. Это обычные дети, обычные школьники, обычные студенты.

Но когда я познакомился с подростками ПТУ, понял, что они не просто необычные. Это были дети, в большинстве своем брошенные обществом на произвол судьбы. Дети с повышенным потенциалом агрессии, некоторые с признаками низкого умственного развития; многие были плохо адаптированы в общественную среду. Было ясно, что они, вероятно, недополучили главный компонент жизни – положенный каждому живому существу заряд любви. *Их недолюбили!* Это были дети, обделенные судьбой. И эта обделенность продолжала преследовать и уродовать их в подростковом и юношеском возрасте.

Что делать? Что нам, педагогам, было делать с нелюбимыми и нелюбящими детьми?

Возлюбить их, следуя заветам Христа? Легко сказать, а как это сделать, думал я, еду рано утром на работу, если каждый день они преподносят десятки сюрпризов: хамство, матерщину, неповиновение, мордобой? Как быть в случаях проявления беспричинной злобы и жажды разрушения? Почти всегда эти взрывы агрессии происходили в одни и те же периоды: в сентябре-октябре, когда появлялись новые учащиеся, дикие, не приученные к нашим порядкам, и иногда почему-то – в феврале-марте. В первые годы становления училища проявлений бессмысленной жестокости было так много, что я временами с трудом сдерживал кипевшие страсти.

Когда я встречался со случаями варварства, то пытался объяснить их некоей жадью разрушения, которая под влиянием таинственных гормонов неожиданно вспыхивает и выражается в желании уничтожить, ломать. После акта выплеска энергии, как правило, должен наступать катарсис. Разрядка. Однако в нашем училище можно было наблюдать в течение нескольких недель подряд зверские деяния. Очевидно, мы имели дело с неконтролируемым выбросом дикой энергии, но почему-то катарсиса не наблюдалось. Закономерно здесь было только то, что случаи немотивированного разрушительства были характерны для подростков с низким уровнем интеллекта. Возможно, это массовое озверение было ответной реакцией ущербных детей – их мстью за свое отторжение из обычного общества.

Как-то утром мы обнаружили невероятное количество разбитых и разрезанных оконных стекол (как выяснилось, это было следствием использования учениками после практики в токарных мастерских твердосплавных напаяк к резцам), а также множество поломанных электрических розеток и выключателей (результат занятий у нас в секции карате). Было тяжело, казалось, что это – проявление массового психоза. Забыв обо всех своих проповедях любви, я сказал мастерам на утренней планерке:

– Приказываю через десять минут построить весь личный состав на линейку. – Мы тогда еще по пэтэушным традициям проводили линейки. – Будем наказывать, применять десятикмергие, – добавил я строго.

Никогда раньше ни о чем кроважадном я не помышлял, а тут в отчаянии подумал: наверное, пора применять чрезвычайные меры. Пора, пора. Воздать должное – око за око, зуб за зуб. Поскольку в то время в училище на учете состояло несколько десятков учащихся, уже совершивших правонарушения, то предполагалось именно в отношении этих, как мне казалось, наиболее отъявленных предпринять какие-то особые карательные меры и тем устрасить остальных.

Я мучительно размышлял, как же их наказать, чтоб впредь неповадно было. Но чем больше думал, обуреваемый противоречивыми желаниями, тем больше склонялся к выводу, что ответная жестокость вряд ли надолго вразумит моих воспитанников, а вот к росту новых нарушений приведет точно.

Пока я так размышлял, в кабинет вошла Чумаченко, работавшая в то время завучем, человек редкой пронизательности, смелости и доброты.

– Мы, – сказала она, – столько сил потратили на то, чтобы убедить учеников в нашей доброте и любви к ним. Неужели сейчас, после всего того, что они натворили, мы разрушим их веру в нас? Прошу вас, не прибегайте к жестоким мерам.

Я еще колебался, но все же, в конце концов, вынужден был сказать:

– Хорошо, Галина Александровна. Десятикмергия не будет.

Потом мы с нею по очереди в течение двадцати минут кричали в притихшую толпу мальчишек наши несвязные речи о совести, о нашей ужасающей бедности, о недопустимости вандализма и еще о чем-то. Видимо, дети почувствовали в наших словах не только ярость, но и настоящую человеческую боль за общее дело, потому что когда я стал их допекать:

– Почему вы так озлоблены? Почему все разрушаете в нашем с вами общем доме? Мы с вами можем поступить так же жестоко, но мы этого не хотим. Мы не хотим вечно вас наказывать. Знаете, почему? Потому что мы стремимся быть с каждым из вас, как равный с равным. Мы хотим с вами дружить. Смотрите на нас внимательно, ведь мы к вам идем с добром... А вы все кромсаете. Почему? – я чувствовал, что меня слушают очень внимательно.

Было тихо. И тогда из строя вышел командир 4-й группы и, не отвечая на мои вопросы, хмуро сказал:

– Дайте срок – мы все исправим.

Мы не стали унижать ребят разборками и выяснениями, кто виноват, и через несколько дней они, с помощью мастеров, все отремонтировали.

Инцидент был исчерпан. Возможно, у этой истории был бы другой конец, если бы не два судьбоносных обстоятельства: во-первых, наш коллектив, несмотря на столь тяжкие случаи, накопил изрядную инерцию добра и, исповедуя закон первичности любви, уже стоял на позициях добротолубия и отказа от насилия в ответ на насилие.

Второе обстоятельство – это наличие в коллективе таких ангелов-хранителей, как Чумаченко. Дай Бог, чтобы в моей жизни всегда были такие люди, особенно в трудные минуты, когда готов совершить непоправимую ошибку, а ангел-хранитель придет и скажет так же, как тогда Галина Александровна: «Я прошу вас этого не делать». Скажет, не боясь директорского гнева. А потом встанет рядом и будет верной помощницей...

1988–1989 годы

Поскольку проповеди ненасилия и любви – поначалу это были именно проповеди – привлекали все большее и большее число адептов, такое понятие как любовь (речь идет о братской любви к ближнему) из средства вынужденной самозащиты постепенно становилось идеологическим, мировоззренческим и, наконец, методологическим инструментарием нашей работы.

Все большее число людей начинало понимать, что никакие самые совершенные методики, никакие стимулирующие мероприятия не помогут, если мы не научимся любить.

Выход был один – полюбить наших воспитанников, невзирая на их агрессивность, хулиганские выходки, отвращение к учебе и постоянные демонстрации неповиновения. И любить так, как будто жизнь начинается с белого листа. Любить и прощать. Учить, терпеть их выходки, прощать и снова любить. И показывать нашим детям, что мы вместе с ними, любя, можем сделать еще много всякого добра и нашу совместную жизнь сможем сделать достаточно интересной.

Для начала надо было иметь большое, очень большое терпение. И хорошее здоровье.

Было очевидно, что наши «фазаны» нуждаются в любви больше, чем обычные дети. Мы поняли, что только любовь есть то средство, при помощи которого можно заниматься их воспитанием. Без этого средства не то что работать – приближаться на безопасное расстояние к нашим ученикам было невозможно.

Было также замечено, что чем чаще и больше в ответ на хроническое вранье, грубость, хамство и прочие проявления активности наших детей мы демонстрировали неизменную доброжелательность и несокрушимое спокойствие в сочетании с подобающей строгостью, тем все чаще и все больше мы сами стремились это делать снова и снова. Никаких заискиваний, никакого панибратства, никакого попустительства. Кодекс учащегося будьте любезны выполнять *от* и *до*. Не можете – поможем, не знаете – научим. Никаких натягиваний троек не будет – нужно пахать. А мы поможем. И мы чувствовали, что наш мир медленно, очень медленно меняется: ученики становятся чуть спокойнее и чуть-чуть вежливее, а мы, педагоги, – более терпимыми и уверенными в своих действиях.

Так родились наши первые азбучные представления о педагогике любви. Позднее были сформулированы концептуальные основы и принципы педагогики любви, закон первичности любви, новые мотивационные подходы к профессиональному обучению и воспитанию.

Мы провозгласили основным законом нашей жизни *закон первичности любви*, согласно которому энергия любви является изначальной, первичной, первородной основой бытия, а любовь как личностная способность первична в жизни человека, и она в значительной мере определяет характер его поступков.

Педагогика любви утверждала любовь не просто как необходимый компонент образования. *Любовь* была названа *главным педагогическим средством обучения, воспитания и развития человека*. А главной целью педагогики любви было провозглашено воспитание Человека любящего, или Человека любви (*Ното amoris*), которому должны быть присущи такие качества, как любовь к другим людям, миролюбие, добродушие, доброжелательность, состраданность, эмпатия, толерантность.

Но если мы признаем, что любовь – это не только чувство, а *средство* воздействия одного человека на другого, значит, она, любовь, должна обладать неким энергетическим потенциалом. Я предположил, что этот потенциал должен быть в основе проявлений любви, и назвал его *энергией любви*.

Итак, мы поставили задачу – воспитание на основе законов и принципов педагогики любви. Исходными положениями для выполнения этой задачи стали следующие гипотетические допущения: любовь есть не только чувство, эмоция, но и *энергия – жизненная энергия, или энергия любви*. Жизненная энергия рождается в результате взаимодействия двух противоположных начал: «положительной» энергии, которую мы привычно называем любовью, и «отрицательной» энергии ненависти (агрессивности). Жизненная энергия (энергия любви) первична и является основой существования Мироздания, то есть всего живого; она присуща человеку с момента его зарождения; с годами в процессе жизни человека эта энергия может либо вырастать, либо уменьшаться, – во многом это зависит от самого человека. Поток энергии любви одного человека оказывает *биоэнергоинформационное воздействие* на других людей и существ.

Потенциал энергии любви является *главным педагогическим ресурсом*, используемым в процессе обучения, воспитания и развития человека.

Возник вопрос: откуда у человека берется потенциал энергии любви?

Поначалу думалось, что дело в генах: одному Бог дает большую энергию и большую способность любить, другому – то же, но поменьше. Возможно, и так. Но выяснилось, что кроме генов на потенции новорожденного оказывают сильнейшее влияние факторы внешней среды, особенно условия его рождения, вскармливания, воспитания, его взаимоотношения с матерью, отцом, окружающим миром и другое.

Действительно, Бог, или Природа, каждому младенцу дает какие-то первоначальные импульсы любви. Более того, энергия любви появляется в человеке, по-видимому, еще в утробе матери, до его появления на свет, а после рождения, особенно в период кормления ребенка грудью, эта энергия, как было доказано многочисленными научными наблюдениями, либо быстро прирастает, либо угасает. Оказалось, что именно мать – причем только *любящая мать!* – в период кормления младенца грудью дает ему огромный заряд энергии любви. И этот заряд настолько важен для последующего развития человека, что он так или иначе действует в человеке в течение всей жизни.

В дальнейшем каждый индивид, имея в себе с младенческого возраста большой или небольшой заряд энергии любви, способен либо увеличить его, либо уменьшить.

1990 год. Февраль

Что такое *умный* человек? Это человек, перед которым много, очень много раз, возникали трудные и сверхтрудные проблемы, задачи, ситуации, и он, упорно преодолевая собственные немощи, лень, неумение, незнание и мобилизуя свои ресурсы, снова и снова все-таки находил искомые решения.

Что такое *добрый* человек? Это человек, который в результате многих проб и ошибок научился преодолевать зло и неприязнь к другим людям, удерживать себя от дурных поступков и творить добро даже тогда, когда оно ему не выгодно.

Что такое *любящий* человек (*homo amoris*)? Это человек, который в результате воспитания и самовоспитания аккумулировал и продолжает накапливать мощный потенциал энергии любви и излучает ее в окружающий мир, вопреки возникающим побуждениям к враждебности, агрессивности, нелюбви.

19 февраля

Талмуд в отличие от Библии и Корана проповедует большую свободу действий и предпринимчивость людей. Избранный богом Иеговой иудейский народ следует предписаниям Талмуда. Так принято считать.

Но вот сегодня из уст известнейшего писателя, мэтра и заслуженного любимца публики Михаила Жванецкого я слышу, как в одной из реприз его литературный герой-еврей обращается к *своей теще*: «Софья Генриховна... старая паскуда... старая проститутка... тупая безмозглая корова».

И я понимаю, что это не просто какая-то вольность, свобода обращения между младшим и старшим поколением. Это то, что и в моем обиходе, и в культуре моего народа категорически неприемлемо.

1991–2000 годы

Здесь нужно упомянуть о системе ценностей, которыми мы руководствовались.

Система возникла не сразу. В первые годы мы использовали тот набор нравственных норм, которые сами постигли еще в советской школе – правила для учащихся, катехизис учителя, «Моральный кодекс строителя коммунизма», – также Иисусову Нагорную проповедь,

заветы мудрых людей. По мере нашего развития рождались, из года в год переписывались и совершенствовались такие главные для нашего коллектива документы, как Педагогический кодекс и Кодекс ученика, в которых, наряду с юридическими нормами, прописывались правила поведения и нравственные основы нашей жизни. Кроме того, разрабатывались и другие локальные акты, в которых содержались рекомендации и алгоритмы поведения и деятельности в разных ситуациях.

Естественно, мы руководствовались главными этическими ценностями, такими, как ценность жизни и разума, свобода воли, и проповедовали общепризнанные добродетели: порядочность, доброту, любовь к ближнему, честность, справедливость, нестяжательство, скромность, смирение и прочие.

Одной из фундаментальных основ педагогики любви была признана сама Любовь – энергетическое начало мира. *Любовь* рассматривалась нами как первичная, всеначальная энергия (эзотерики называют ее *психической энергией*). Она участвует в создании и развитии Универсума, различных форм разумной жизни, в том числе человека.

Принцип любви, данный нам в виде заповеди Иисуса Христа «...как Я возлюбил вас, так и вы да любите друг друга», предписывает нашу энергию направлять на развитие у детей энергетического ядра – жизненной энергии. Главная задача педагога любящего – пробуждать у учащихся потребность учиться любви и наращивать собственный потенциал энергии любви.

Провозгласив целью педагогики любви воспитание Человека любящего, мы заявили, что другой базовой ценностью является *Личность Человека* со всеми ее достоинствами и недостатками, причем Личность как взрослого, умного и сознательного человека, как и Личность подростка и маленького ребенка. В связи с этим мы вынуждены были признать и *Культ Личности* (при всем том, что это понятие изрядно затрепано безответственными политиками) любого человека, а, следовательно, и каждого ученика, и каждого педагога. И поэтому, как следствие, педагогика любви требует в каждом воспитаннике, большом или совсем малом, признавать *Всеми Уважаемую Личность*.

На первый взгляд может показаться, что я рассказываю о привычных, не очень-то новых и не оригинальных понятиях. Однако признание означенных культовых ценностей проходило в нашем коллективе совсем не единогласно. Несмотря на директорский нажим с моей стороны, сопровождаемый научными выкладками и убедительными доказательствами, некоторые педагоги, особенно молодые мастера, долго их, ценности педагогики любви, не то чтобы не признавали, нет – просто считали неким излишеством. Педагогической блажью.

Не все понимали, что дети склонны считаться с нами постольку, поскольку мы считаемся с ними.

И вот на одном из родительских собраний интеллигентный папаша обратился ко мне с вопросом:

- Скажите, у вас как принято обращаться к ученикам?
- В профлицее, – объяснял я, – положено обращаться к ученику по имени или фамилии.
- На «ты» или на «вы»?
- На «вы».
- Это где-то зафиксировано?
- Да, это записано в Правилах внутреннего распорядка, которые висят в учебном корпусе на видном месте.
- Ваши мастера знают об этих правилах?
- Конечно, правила доводились каждому под расписку.

– В таком случае, объясните мне, почему мастер Павлова сказала моему сыну Артему, ученику второго курса: «Ты, недоросль, еще не дорос до того, чтобы я тебе выкала?»

Такие неудобные вопросы время от времени выкатывались в мой адрес. Я принес свои извинения оскорбленному парню и его отцу и пообещал разобраться в инциденте.

На следующий день покрытая багровыми пятнами Павлова давала мне объяснения:

– Простите меня – не сдержалась. Этот Артем – прогульщик и двоечник. Он сбегает с уроков, подстерегает в туалете первокурсников и трясет с них деньги...

– Да, печальная история, – согласился я. – Но кто бы он ни был, вы не имеете права ему тыкать, да еще обзывать... Вы забыли о принципах педагогики любви.

– Да, я виновата.

– Плохо то, что вы нарушили главное предписание Педагогического кодекса...

– Простите.

– Объявляю вам замечание. Пока устное и то только потому, что знаю вас, Тамара Петровна, как добросовестного педагога, любящего детей. Но на будущее – поостерегитесь... Обращаться к ученику на «вы» и уважать его как личность – это не просто дань вежливости. Это наша должностная обязанность... Что касается неудовлетворительного поведения этого Артема, подготовьте докладную записку на него, его объяснения и прочее. Вызовем на ковер, на совет руководства. Его папу мы тоже пригласим.

Однако не только неопытные мастера – нередко и старые педагоги сомневались в целесообразности «выкания» и возвеличивания личности подростков. Почему-то многие считали и до сих пор считают, что подросток, только достигнув совершеннолетия и проявив себя в общественной жизни, может считаться личностью. Путаница исходит еще и от психологов, которые считают, что ядром личности является ее самооценка, а последняя строится на оценках индивида окружающими. Время от времени коллеги возражали мне:

– Подросток и тем более ребенок младшего возраста еще не является полноценной личностью, его самооценка еще не вполне сформировалась. Что касается уважения, то каждый человек должен заслужить у общества, чтоб его уважали. Многие из наших «фазанов» пока этого не заслужили.

Мой ответ всегда был однозначным: я категорически не согласен с подобными утверждениями. Нельзя видеть в ребенке-воспитаннике только *будущую* личность, которая сможет стать таковой де факто только после вступления во взрослую жизнь. Нельзя думать, что несовершеннолетний подросток *еще* не является личностью, – это серьезнейшее заблуждение. Заблуждение крайне вредное. Поскольку официальная наука связывает зарождение личности с возникновением сознания, то нет сомнения в том, что сознание присуще даже грудному ребенку. Поэтому те, кого мы воспитываем в наших образовательных учреждениях, безусловно, являются личностями. Что касается *нашего отношения* к этим личностям, то оно складывается в зависимости не только от того, понимаем ли мы, что наш ученик живет полноценной жизнью уже *сегодня*, когда он еще не достиг ни гражданской, ни профессиональной зрелости, но и – в зависимости от нашей *педагогической культуры*. Даже не владея инструментарием *гуманистической педагогики* (более известной у нас в России как *лично ориентированная педагогика*, которая *«центрирует»* работу педагога на личности учащегося), любой хороший воспитатель, обладающий элементарной педагогической культурой, строит свои отношения с учениками на основе уважения и справедливых требований к их личностям. Те же, кто еще и возвышает ученика, признавая в нем Личность, да еще и Всеми Уважаемую, – это, конечно, наши люди – *педагоги любящие*.

2001–2010 годы

Долгое время, годы, понадобились на то, что чтобы разобраться, какой смысл следует вкладывать в понятия Культ Личности, Всеми Уважаемая Личность.

Между многими преподавателями, мастерами и учениками устанавливались близкие, доверительные отношения. Рождающиеся на глазах взаимное дружелюбие, товарищество и доверительность были намного ценнее, чем внешние формы взаимоотношений. Официально продолжались проповеди принципов, касающихся возвеличивания Личностей учащихся одно-

временно с Личностями педагогов и требования неукоснительно следовать этим принципам: великого макаренковского принципа единства требований и уважения; товарищества, т. е. равенства учителя и ученика; согласования собственных интересов с интересами общества; доверия; взаимности: «И как хотите, чтобы с вами поступали люди, так и вы поступайте с ними» (Лк 6:31). Но при этом одно правило никогда не дискутировалось, и строго требовалось безусловное его выполнение: абсолютный, *категорический запрет посягательства на честь и достоинство Личности*, независимо от того, кто эта личность – закоренелый двоечник-второкурсник или круглый отличник, никому не знакомая уборщица или всеобщий любимец-педагог.

Мы исходили из общего постулата: человеческая культура – это, прежде всего, система разумных запретов и ограничений.

Поиски новых путей

1991–1992 годы

Когда в начале 91-го мы получили статус высшего профучилища (ВПУ), нас, учрежденный нового типа в стране было чуть больше восьми десятков. Популярность их, однако, росла так быстро, что уже через год число ВПУ превысило две сотни. Кто-то наверху спохватился: слово «высшие» применительно к бывшим «фазанкам» показалось чересчур претенциозным. И решено было всех подровнять и переименовать в профессиональные лицеи и колледжи. Нас тоже преобразовали в профессиональный лицей, оставив, правда, прежний правовой статус без изменений.

Наши дела шли в гору, в московских кабинетах нас, провинциалов, принимали радушно, но мы чувствовали по малозаметным признакам, что под нас кто-то копает. Пока был могучий Госпрофобр, мы твердо знали, что профтеховцев сверху поддерживает сильная рука. Но когда после распада Советского Союза начали соединять Минвуз, Минпрос и Госпрофобр, стало понятно, что между бывшими образовательными монстрами начнется грызня. Прежде всего – грызня из-за денег, потому что на горизонте забрезжил мутный рассвет «рыночных отношений».

Мы, люди, выросшие при социализме, хорошо знали одно правило, которое помогало самосохранению в самых трудных условиях: чтобы выжить – надо объединяться. Объединяться со всеми, с кем можно.

Мы начали объединяться в ассоциации. Сначала я вступил в ассоциацию профлицеев и колледжей, которую возглавил некий чиновник из Минобразования. И сразу же попал на конференцию, проходившую в подмосковном поселке Мамонтовка.

Дело было зимой. Я с трудом разыскал занесенный метровыми снегами пансионат, в котором расселили участников конференции. Что-то у организаторов не заладилось с самого начала: в номерах температура не превышала плюс 12 градусов – холодновато. Плохо было и с питанием.

Мой сосед по номеру Окоемов, директор крупного металлургического лицея из-под Магнитогорска, краснощекий спортивный мужчина, достал из пузатого портфеля поллитровку зубровки и шмат сала. Я достал палку колбасы.

– Давайте за знакомство, – предложил он и разлил напиток по стаканам.

Мы выпили, заели салом и колбасой. Вроде стало немного теплее. Разговорились. Владимир Ильич Окоемов был не новичок: в нашей системе он работал два десятка лет, хотя было ему чуть за сорок. По рассказам коллеги я понял, что его «фазаны» мало отличаются от моих.

– Я надеюсь, что преобразование моего училища в лицей подстегнет всех – и учеников, и преподавателей. Ребятам мы откроем реальный путь для получения не только рабочих профессий, но и дипломов техников. Педагоги освоят новые программы. Дело стоящее.

Мы с соседом попили еще горячего чаю и спать легли уже за полночь. Но холод все же достал. Пришлось вставать, напяливать на себя все, что было. Сон все равно не шел.

На следующий день заседания не начались, и полуголодные участники бродили по безлюдному дачному поселку, пока не догадались на электричке поехать за провизией в ближайший городок Пушкино.

Станным было это сборище и по составу участников, и по обсуждаемым проблемам. Когда работник Минобразования чиновник Нырко, он же президент ассоциации, на третий день объявил начало работы конференции, сразу стало понятно, что разговор пойдет обо всем и ни о чем. Один из докладчиков, лысый и очень толстый мужчина, с трудом взгромоздился на трибуну и представился как директор профлицея с Урала. Он рассказал, что у его лицея име-

ется завод по выпуску ширпотреба, на заводе есть своя вагранка, литейный и штамповочный цеха, какие-то еще. Работает 300 рабочих.

– Но главное, – сказал толстяк, – это учащиеся. Наша задача – дать им повышенные разряды.

Так, с этим понятно. Другой выступающий был из Архангельска. Он рассказывал, что у его учебного заведения профиль – лесной:

– Мы готовим рабочих-лесорубов, но по особым программам и младших инженеров для отрасли.

Ни в тот момент, ни годы спустя никто так и не узнал, что это за квалификация такая – «младший инженер». Но мода на них почему-то держалась долго.

Следующий оратор был знатный директор из Забайкалья Бородин. Позднее мы с ним сошлись близко: Николай Семенович оказался компанейским человеком, очень мудрым педагогом и хозяйственником в одном лице – такое сочетание редко встречается. Он начал рассказ о том, что его агролицей владеет землями в несколько сотен гектаров, фермами, детскими садами, училищем и филиалом сельхозинститута. Агролицей готовит не только механизаторов и техников, но интегрируется с вузом для подготовки специалистов с высшим образованием: агрономов и инженеров. Бородина слушали плохо, потом почему-то и вовсе зашумели, захлопали, и он в расстроенных чувствах сошел с трибуны, так и не закончив своей речи.

Куда я попал? – думал я. Это же сумасшедший дом. Собрались одни богачи, и каждый поет о своем.

Неужели, размышлял я, у профлицеев может быть такой широкий диапазон подготовки – от рабочих до младших инженеров и выше? Нет, что-то тут не так.

Потом началась какая-то свара, в которой я ничего не понял. Зал начал шуметь и раскололся на две группировки.

Кононец, известный директор речного лицея из Ростова-на-Дону, призвал своих сторонников уйти из зала вместе с ним. Не понимая, что к чему, я последовал за ним.

1992 год

Так я попал в ряды Ассоциации профессиональных лицеев России, президентом которой был Кононец, высокий осанистый, резкий в разговоре мужчина. Из донских казаков. На одной из следующих конференций, в Ставрополе, я ближе познакомился с Николаем Александровичем и был официально принят в состав новой Ассоциации, а год спустя избран ее вице-президентом. География лицеев, членов Ассоциации, была обширна: Ростов-на-Дону, Москва, Уфа, Ставрополь, Екатеринбург, Красный Чикой (Забайкалье), Калининград, Качканар, Красноярск, С.-Петербург, Старый Оскол, Шахты, Тирасполь (Приднестровье), Липецк, Хасавюрт, Баку (Азербайджан), Челябинск, Тюмень и т. д.

Во многих из этих мест проходили научно-практические конференции нашей Ассоциации. Уровень конференций был высокий. На каждой присутствовали высокие чины из Москвы и кто-то из именитых ученых – наши профтеховские академики Беляева, Новиков, Ткаченко. В Москве мы группировались либо вокруг профлицея Мосэнерго, где директорствовал по-прежнему Темник, либо в нашей неофициальной штаб-квартире – Институте развития профобразования (ИРПО), где директором был профессор Смирнов, либо в секции профессионального образования в Российской академии образования у академика Новикова. Участие в работе Ассоциации было для меня хорошей школой.

Но главная беда, которая преследовала профлицей, – при общей разбросанности интересов и учебных программ, – была в том, что у нас не было своего авторитетного научно-методологического центра (он так и не смог сформироваться в течение двух десятков лет), который определил бы четкие требования к содержанию разных ступеней образования – того, что позднее получило название образовательных стандартов. Для меня при составлении интегри-

рованных учебных планов исходными документами были действующие государственные программы профобразования по рабочим профессиям и среднего специального образования по родственным специальностям. Отступления – шаг влево, шаг вправо – от этих программ, по моим понятиям, было недопустимо. Но не все мои коллеги считали так же.

В течение двух десятилетий профлицей работали в режиме эксперимента (пока их, в конце концов, не прихлопнули в 2008 году), и все годы некоторые экспериментаторы, в зависимости от того, кто как понимал, сочиняли собственные учебные планы, временами допуская вольности: то обрезали количество часов на общеобразовательные или общетехнические дисциплины, то уменьшали периоды практики на производстве, то дипломное проектирование неоправданно заменяли госэкзаменами. Это привело к тому, что, несмотря на очевидные достоинства учреждений нового типа, уже в конце 90-х годов федеральным министерством образования был издан ряд циркуляров, ограничивающих их возможности, а в начале 2000-х предприняты настойчивые попытки запретить им реализацию программ ссузов.

Как-то в Ставрополе в очень продвинутом лицее я познакомился с симпатичной преподавательницей экономики. Она с восторгом рассказывала о своих третьекурсниках и интересных работах, которые они провели.

– Что это за работы? – поинтересовался я.

– Это курсовые работы? – ответила дама.

– Можно их посмотреть?

– Конечно. – Из шкафа были извлечены несколько десятков исписанных толстых общих тетрадей.

Я стал их просматривать. На титульных страницах были написаны имена и фамилии учащихся и ниже: «Курсовая работа». Приписка серьезная. Однако ни курсовых заданий, ни каких-либо расчетов обнаружить не удалось. Были только разделы: «Основные фонды и оборотные средства», «Себестоимость и стоимость ремонтных работ», «Цены» и прочее. И многостраничные записи.

В недоумении я спросил:

– Это что – конспекты ваших лекций?

– Нет, это самостоятельные работы ребят над источниками – учебниками и монографиями специалистов. Результат их творческого поиска за год.

Ого, мелькнуло в голове, даже «творческого поиска».

– А разве техникумовская программа по экономике не требует в курсовых работах выполнять расчет смет на возведение объектов, стоимости работ, расчет экономической эффективности внедрения новой техники?

Моя коллега немного замаялась:

– Мы решили идти другим путем.

«Кто ж тебе это позволил?» – подумал я. Но вслух сказал:

– Советую вам еще раз внимательно просмотреть типовую программу ссузов по предмету. И не отступать от нее.

1992 год

Хуже было, когда таким же путем шли начальствующие особы. На семинаре в Ангарске один из директоров только что созданного профлицей начал рассуждать о том, что неплохо было бы на второй ступени (СПО) сократить объемы курсового проектирования, а дипломные проекты заменить на госэкзамены, – ученики не справляются с необычными видами работ. Его тут же поддержал наш областной начальник отдела начального профобразования Митрохин:

– Сокращайте ненужное проектирование и общий объем среднего специального образования – мы вас поддержим.

– А что нужно делать? – возник недоуменный вопрос.

– Усильте профилирующие дисциплины по подготовке рабочих повышенных разрядов, – объяснил Митрохин. – Откажитесь от подготовки техников.

– Рабочих высоких разрядов, – не выдержав, поднялся я с места, – можно готовить и в обычных ПТУ, если немного удлинить сроки обучения. Для этого не нужно иметь статус лица. Профлицей для того и создавались, чтобы готовить особых рабочих, имеющих квалификацию техников. Но полноценных техников, а не урезанных...

– Области нужны рабочие, а не техники...

– Нет, это не так: нужны и те, и другие, – горячился я. Однако дальнейшие споры были бессмысленны, так как мы вторгались в малоизвестную для нас область высокой политики, где хозяевами были недоступные для нас персоны.

1993 год

Вокруг профлицеев, как любого нового дела, возникало много споров. Даже по численности обучающихся были разногласия. На одной из конференций нашей Ассоциации выступало несколько иностранных специалистов. В девяностые годы их часто к нам приглашали. Представитель Великобритании, невысокий полноватый джентльмен, был представлен как директор городского колледжа, в котором обучалось более 30 тысяч учащихся в возрасте от 14 до 70 лет.

– Мы, – говорил англичанин, – осуществляем низшее и среднее профессиональное образование жителей города: от горничных, мойщиков окон, бензозаправщиков, официантов, сиделок, водителей автомобилей до техников по обслуживанию обрабатывающих центров, вычислительной техники и т. д.

Представитель же ФРГ – его звали Герхард Майер – в противовес англичанину рассказывал о небольших немецких ремесленных училищах численностью от 100 до 300 человек, в которых чаще всего по заказу фирм учили как простым, так и сложным профессиям.

Молодая женщина из приднестровского Тирасполя Виорика Пэдуару рассказывала, как в условиях почти не прекращающихся обстрелов со стороны Молдавии педагоги их небольшого (400 человек) училища готовят рабочих и техников для республики.

Вечером после конференции, зайдя в номер Кононца, я увидел там немца Герхарда Майера и коллегу Окоемова с Урала: они о чем-то спорили.

– У меня в лицее около полутора тысяч учеников, типовое 14-этажное общежитие на 920 мест, большие цеха мастерских, автошкола. Хозяйство большое. Но мы вполне со всем этим управляемся, – громко заверял уралец.

– Фазможно, ви управляйс, – возражал немец. – Но ви забиль, что скажайт фаш Макаренкоф: учебный школа не должен бить балшой... Ми, немци, не лубим гиганто... как это? ...гигантоманию...

Герхард Майер был не только руководителем учебного заведения, но еще и доктором философии и дело свое знал, как видно, неплохо.

– Садись с нами, – пригласил меня хозяин номера Николай Александрович, доставая из холодильника большую рыбину под названием «рыбец» и небольшой дубовый бочонок с цимлянским игристым.

Спор и обмен идеями и опытом продолжался, перемежаясь с тостами в честь международного профтеховского товарищества.

У меня именно тогда оформилось твердое убеждение, что контингент отдельно взятого профессионального учебного заведения российского типа не должен превышать 500 человек. Нужно руководствоваться принципом: каждый педагог должен хорошо знать каждого ученика, все мастера и преподаватели должны знать всех учащихся. Ведь мы не просто готовим кадры для предприятий, мы воспитываем молодых людей, – это весьма существенно! – и эти люди должны быть порядочными, добрыми, любящими.

Гигантские учебные комбинаты нам ни к чему. Однако все училища и техникумы небольшого города или района могут быть объединены в холдинг, называемый колледжем (как в Англии) или как-то по-другому.

«Веселие пити»

Руси есть веселие пити... Вино есть веселие для русских; не можем жить без него.

Великий князь Владимир

*Я себе добыл покой и волю,
я живу в любви и всепрощении,
и весьма обязан алкоголю
за поддержку в этом ощущении.*

Игорь Губерман

1987–1999 годы

В конце 80 – начале 90-х годов, на излете советской власти, среди педагогов, особенно педагогов-руководителей, было много разговоров о том, какими способами можно добиться высокой мотивации сотрудников, как сплотить коллектив, как избежать конфликтных ситуаций и вообще – как «сформировать благоприятный морально-психологический климат коллектива» (так это называлось). Вопреки рекомендациям специалистов-психологов утвердился официальный взгляд, который весьма ревностно тиражировали партийные органы. Считалось, что наиболее успешными могут быть только неконфликтные сотрудники. Партийные инструкторы постоянно поучали нас: нужно добиваться создания бесконфликтного психологического климата в коллективе. Как это делается, никто толком не знал, однако считалось бесспорным, что нужно «развивать критику и самокритику» среди коллег; руководитель обязан был периодически подавать пример: на открытых партсобраниях выступать с самокритикой *недостатков собственной деятельности*

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.