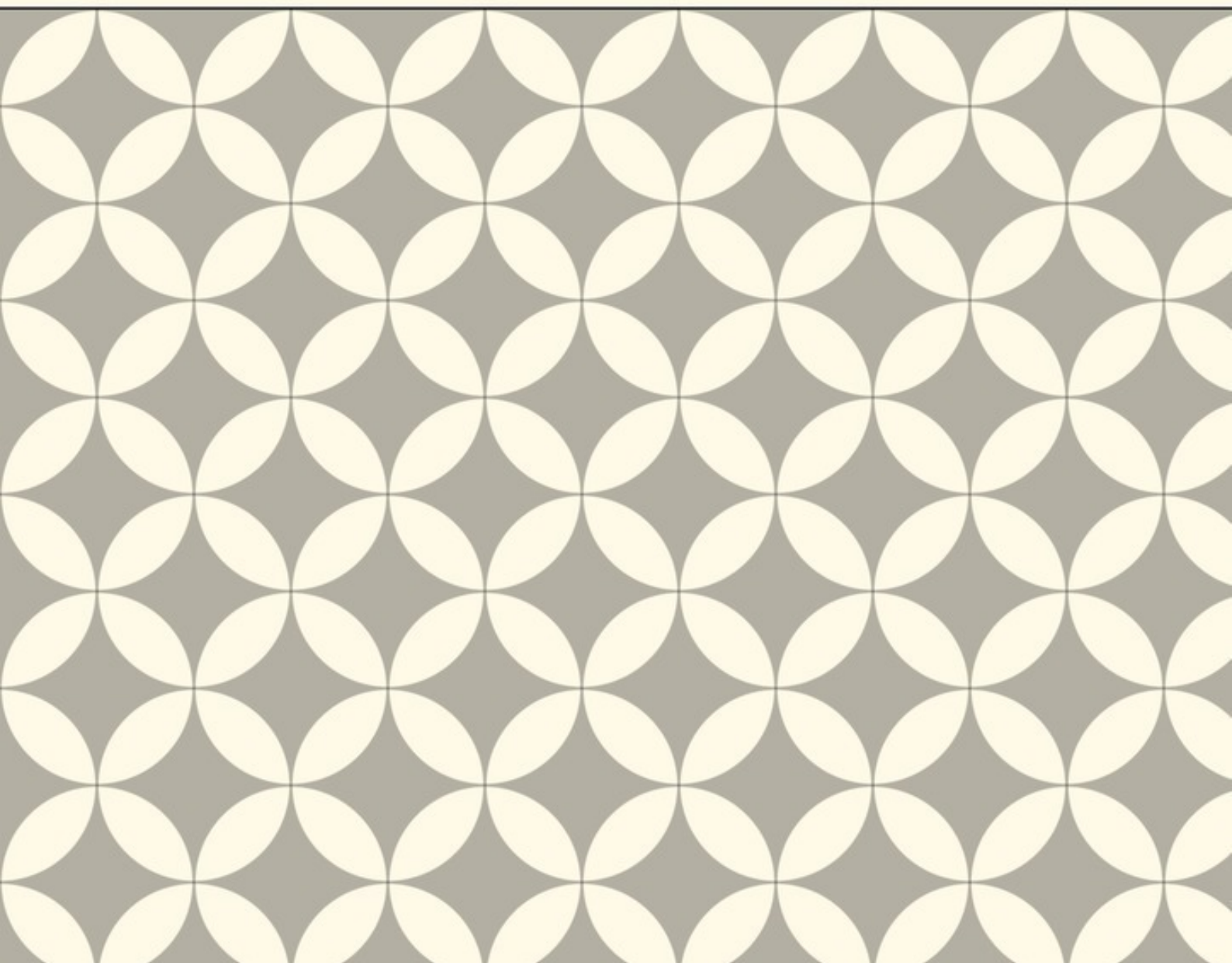


Евгений Крашенинников

*Любовь
к педагогике*



Евгений Крашенинников

Любовь к педагогике

«Издательские решения»

Крашенинников Е. Е.

Любовь к педагогике / Е. Е. Крашенинников — «Издательские решения»,

ISBN 978-5-44-836527-0

Автор много лет сотрудничает с периодическими изданиями, посвящёнными проблемам образования. В книге собраны статьи и фельетоны, опубликованные в газетах «Первое сентября», «Управление школой», «Вести образования» и других с 1984 по 2016 годы.

ISBN 978-5-44-836527-0

© Крашенинников Е. Е.
© Издательские решения

Содержание

Предисловие	6
Инновация как ценность	8
Единый государственный экзамен должен быть единым	11
Конец ознакомительного фрагмента.	15

Любовь к педагогике

Евгений Евгеньевич Крашенинников

© Евгений Евгеньевич Крашенинников, 2017

ISBN 978-5-4483-6527-0

Создано в интеллектуальной издательской системе Ridero

Предисловие

III

Я из учительской семьи. И главной темой домашних обсуждений были школа и вуз. После восьмого класса мы, готовясь к июньским экзаменам, выходили вечером проветриться и, бродя с братом и Сергеем Землинским в белоночных магаданских вечерах, говорили о педагогике.

И окончил я факультет педагогики и психологии (наверное, сейчас такую структуру логично было бы называть факультетом психологии образования).

Первая статья о школе под моим именем вышла в газете «Магаданская правда», когда я учился в десятом классе. Я не случайно написал «под моим именем», а не «моя». Однажды мама на кухне с кем-то разговаривала про образование в школе. (Вы же помните главную тему наших домашних обсуждений?) И мне очень понравилась логичность и доказательность обсуждаемых положений. Так как я со всем произнесённым был согласен, то пошёл в комнату и перенёс всё слышанное на бумагу (понятно, что с какими-то своими стилистическими особенностями – если, конечно, у меня тогда мог быть стиль). А то всё на кухне да на кухне – а ведь хочется мир менять! Не помню точно, сам ли я взбодрился до того, чтобы этот текст в газету отнести, или родители предложили (а почему бы не попробовать?). Но добро было получено, и текст попал в редакцию, а потом и на газетную полосу под названием (данном редакцией) «Ученик, помоги учителю!» Но это ещё не конец эпопеи. Через короткое время была опубликована статья, оспаривающая написанное мной; ещё через некоторый промежуток то ли один, то ли два отклика в мою поддержку... И знаете – это было здорово.

Позже мне выпала честь пару-тройку раз публиковаться в газете «Первое сентября» и в её приложениях. Все эти тексты сохранились (как и школьная статья), но дело в том, что сейчас я с ними не согласен (особенно с тем, что писал в своём первом журналистском опыте). Нет, там всё было интересно, и мой опровергатель 84-го года (как я и сейчас продолжаю считать) был неправ. Но предлагаемые с моей стороны рецепты исходили из попытки улучшить какие-то стороны системы, хотя причины бед были именно в самой системе.

Но для того, чтобы это понять, нужно было глубже в систему погрузиться.

С 1992-го года мне выпало счастье сотрудничать со Свободным университетом «Эврика» (потом он менял названия; да и это название было не первым, хотя слово «Эврика» сохранялось всегда). Я наслаждался блестящим и умным владением аудиторией, которое демонстрировал замечательный педагог Александр Изотович Адамский. Я вникал со стороны в менеджмент образования, красиво осуществляемый Аллой Александровной Антоновой. Я получал образование, слушая лекции (кулуарные беседы... байки... тосты...) трогательного и глубокого Феликса Трофимовича Михайлова, эстетичнейшего до гурманства Владимировича Константиновича Бацына, мудрого и сильного Василия Васильевича Давыдова, утончённой Лены Поль и свободно предающегося размышлениям о развивающем образовании, лёжа на ковре в костюме-тройке перед слушательницами, Виктора Георгиевича Васильева. Но самое главное: за пару десятков лет я побывал более чем в тридцати регионах России, видел изнутри множество разных, непохожих школ и детских садов (видел изнутри не потому, что туда заходил, а потому что мы вместе с педагогами анализировали происходящее в них). Замечательные учителя, и воспитатели, директора и родители, студенты и ученики. Таня Орлова, Миша Черемных, Вера Петровна Бедерханова, Лена Абросимова, Таня Ковалёва, Александр Наумович Тубельский, Сергей Юрьевич Курганов, Владимир Львовский, Серёжа Зуев, Лёша Багдасаров, Володя Чаплыгин, Татьяна Львовна Клячко, Влад Гиенко, Оксана Ключева, Игорь Реморенко, Александр Моисеевич Аронов, Боря Грозовский, Марк Кукушкин, Семён Ермаков, Илья Адамский, Татьяна Васильевна Непомнящая, Татьяна Ивановна Прокопурская, Оксана

Важенина, Ольга Свиридова, Ника Егурнова, Олег Игоревич, Лена Ушакова, Алексей Борисович Воронцов...

И да: я был, я видел – как плакали сибирские женщины на лекции Александра Лобка!!

И именно на «Эврике» я наблюдал самый большой педагогический успех в моей жизни. Это было в городе моей мечты – в городе В-да С-кой области. Шёл утренний установочный пленум. Зал; десять утра; до обеда четыре часа; человек сто народа; в разных концах зала сидят вразброс четыре эксперта «Эврики» – в их числе и я. Мне не весело (вчера вечером за ужином переели местных закусок). Зачитали проект плана на день – и тут вдруг встаёт представитель от группы директоров школ и предлагает альтернативный план дня. Отличия не глобальные, но имеются. Прекрасно, все собираются поддержать. И тут я, сидевший в глубине зала (а вы помните, что мне не весело от переестой еды), задаю вялый вопрос: «А скажите, пожалуйста, почему такие изменения в плане нужны именно группе директоров школ?» Вопрос, как видим, не сильно глубокомысленный, хотя и с ударением на слове «именно».

Обед начался в два. Но пленум закончился в час сорок. Три часа сорок минут зал бурлил, спорил, доказывал, взмыленные эксперты крутились в завихрениях тезисов, вбрасывая изошрённые вопросы... А без двадцати два одна молодая директор школы вдруг вскричала (надо бы, чтобы она вскричала «Эврика!», но чего не было, того не было): «Постойте! Я, кажется, поняла!! Я поняла, чего от нас хотят!! Они хотят, чтобы мы вначале подумали – а потом что-то предлагали!» И зал проникся...

Четыре эксперта, три часа сорок минут, сто человек, один осознавший... Вот тогда я понял, что такое педагогика. Ради этого стоит работать.

В этой книжке собраны статьи последних лет пятнадцати, опубликованные (за небольшими исключениями) в газете «Вести образования» (как в бумажном, так и в электронном варианте) и на сайте «Эврики» в 2000-х и 2010-х годах (и даже материалы второго приложения впервые увидели свет в газете). Одно время я вёл там колонку, в которой, по замыслу редакторов, пробовал представить взгляд на проблемы образования не просто психолога, но и католика (параллельно тексты писали православный священник и с исламской стороны мудрый Ханафи Гулиев). Несколько раз я писал комментарии к образовательным новостям за неделю; иногда отклики на конкретные события педагогической жизни. Какие-то темы постоянно проходят через эти тексты; я думаю, читатель обратит внимание, что самым популярным словом в книжке будет аббревиатура из трёх букв, на осмысленную расшифровку которой я потратил (приобрёл!) более десяти лет своей бодрости.

Ну что ж:

За педагогику!!

Магадан-Москва

1984—2016

Инновация как ценность

В нашей культуре существует интересное явление. Вернее, оно не столько интересно само по себе, сколько является неким индикатором другой, более существенной особенности. Это явление – боязнь по отношению к иностранным словам, время от времени переходящая в активную борьбу с ними. На разном уровне: от заседаний Государственной Думы и Правительства Российской Федерации до кухонь и подворотен – всплывает тема ограничения употребления иностранной лексики. Мол, зачем говорить, например, «либеральный», когда можно «свободный», вместо «толерантный» – терпимый, а вместо «парламента» – та же «дума» и т. д.

В таком подходе, в принципе, нет ничего дурного (равно как нет и ничего особо продуктивного), хотя и несколько странно это стремление ограничить выразительные средства языка. Но нас интересует сейчас немного другое. Появление в языке иностранного слова существенно тем, что оно фиксирует новое явление, новый факт, новый объект. Встречая иностранное слово, вдруг попавшее в орбиту нашего языка, мы понимаем, что столкнулись с чем-то, чего раньше не было. Нам предстоит обнаружить теперь этот объект в своём окружении или понять какую-то ранее неизвестную нам черту в том явлении, про которое, казалось бы, всё уже давно известно.

Так появление калькулятора можно было воспринимать как усовершенствованные счёты и найти любую русскоязычную замену, пусть даже и более длинную, например, «быстросчёты» или «электросчёты». Но при этом теряется эффект новизны. Низводя новое явление до уровня привычного, мы тем самым как бы приближаем его к своему прошлому опыту и подчёркиваем его похожесть на прежнее, а не ту новизну, которую оно несёт. Хотя даже язык этому сопротивляется, например, путём создания аббревиатур, которые при всей их возможной корявости всё-таки являются новыми словами. ЭВМ – это новое слово, означающее новое для своего времени явление.

Можно видеть мир как устоявшийся и одинаковый, а можно как меняющийся и становящийся. Но это не просто разные идеологии или философские позиции. Любая из них может быть продуктивной, если она адекватна существующей ситуации. Разумеется, новизна ради новизны не может являться абсолютной ценностью. «Если новое ничем не отличается от старого, то я выбираю старое». В новом же, возникающем как ответ на запрос, как попытка решения задачи, как порождение проблемной ситуации, эта новизна является не мёртворождённой, а существенной и принципиальной.

Структура любой проблемы является двоякой. С одной стороны, есть некоторая ценность, осуществления которой необходимо добиться (неважно, что это: полёт в космос, улучшение экономической ситуации или развитие мышления ребёнка). Эти ценности могут быть разными у разных людей, групп или культур, но держатели ценностей по каким-либо основаниям уверены, что необходимо добиться её реализации. С другой стороны, если до сих пор эта ценность не была осуществлена, значит, у нас не было средств и способов её достижения (при условии нашей интеллектуальной сохранности). И, следовательно, мы должны создать нечто новое, чтобы проблему решить. То есть новизна является не просто красивой добавкой к имеющемуся, а принципиальной, существенной, структурной чертой процесса разрешения реальной проблемы.

Новизна не нужна только в одном случае: если мы всем удовлетворены («У нас всё есть, ничего не надо, слава КПСС»). Но, если мы что-то хотим, а у нас не получается, и при этом мы точно знаем, что все имеющиеся возможности исчерпаны, то единственный способ продвижения – создать то, чего не было и что дополнит незаконченную, и в этом смысле ущербную,

структуру до завершённого состояния – до успешности. Или же отказаться от своей ценности, сдаться и предать её – что невозможно, если это действительно ценность.

Когда же это новое появилось, оно всегда фиксируется в появляющемся слове не потому, что очень хочется обогатить язык, а потому что в данном случае слово – знак новизны. Дирижабль не воздушный шар, самолёт не дирижабль, а вертолёт не самолёт. Лицей не школа, гимназия не лицей, дом творчества не дворец пионеров. Подчеркну ещё раз: речь идёт только о новизне в контексте решения значимой проблемы.

А если мы что-то изменяем в нашей жизни: изменяем существенно, даже сущностно – то тогда меняется и каждый элемент этой структуры, и нужно найти новое слово для каждого элемента, чтобы понять его, чтобы не упустить, чтобы не приравнять к старому. Если у нас появилась новая образовательная программа с новыми ли целями, новыми ли методами работы, новым ли способом отслеживания результатов, то внутри неё меняется и становится новой каждая составляющая. Если мы, например, реально добились развития у ребёнка теоретического мышления, то это означает, что на уроке, где будут присутствовать такие дети (даже один, не говоря уже о случае, если таких много) с неизбежностью будет происходить нечто другое, чем в соседнем классе. Учитель вынужден по-другому общаться с ними (и благо, если он это умеет), домашнее задание приобретает иные функции, какие-то педагогические средства исчезают навсегда из пространства урока, а какие-то с необходимостью появляются. И мы, конечно, можем продолжать называть это всё уроком, но такое название будет затруднять понимание происходящего как наблюдателями, так и нами самими.

Вообще, это интересно, что, например, все учителя в школе называются одним словом – «учителя». Это, вроде бы, подчёркивает некоторое единство их деятельности. Но ведь деятельность учителя математики ничем не похожа на деятельность того же учителя физкультуры. Мы, конечно, можем, напрягшись, эту похожесть найти, но, скорее всего, она сведётся к тому, «что они оба учат». Ну а вот в высшем учебном заведении тоже учат, но называется профессия по-другому: преподаватель. И этим подчёркиваются некоторые предполагаемые существенные отличия от школьного учителя. Но неужели работа преподавателя физики в университете больше отличается от работы учителя физики в школе, чем работа того же учителя рисования? Или учителя начальных классов?

То, что мы пытаемся приравнять разное к единому, не сводится к простой игре словами, а приводит к печальным последствиям, которые сразу бросаются в глаза, если об этом задуматься. Например, время каждого урока, будь то математика, литература, музыка или черчение, одинаково: сорок пять минут. Но почему? Или отметка: как за грамотное написание, так и за выполнение спортивного норматива, согласно программе, имеется одинаковая четырёхбалльная (а на деле чаще всего трёхбалльная) шкала оценивания. Отчего так? И сама система начинает не выдерживать, в ней начинаются незаметные изменения, которые не рефлексированы именно как сбои системы. Так, например, принято делить классы на группы при преподавании иностранного языка? С чего бы вдруг? Где объяснение? Объяснения, конечно, есть, но они странны и случайны: надо делить классы, чтобы лучше выучить язык, чтобы поставить индивидуально каждому произношение, чтобы точно дать такое важное в жизни знание всем. Замечательно. А что: по физике легче учиться, чем по английскому языку? И что: если бы класс на уроке физики был бы заполнен наполовину, это не улучшило бы индивидуальную работу с отстающими или опережающими? А для постановки почерка в первом классе разве не лучше бы было тоже разделить класс? А русский язык менее важен, что ли, чем немецкий? А играть в баскетбол не лучше ли вдесятером с парой-тройкой запасных и полную игру (то есть по нормальному, в настоящий баскетбол, а не игровую пародию), а не по пять минут, а остальное время участвовать в игре в виде зрителей на скамейках? Понятно, что разделение класса на группы является всего лишь индикатором сбоя системы, показателем того, что образовательная программа не вмещает в себя реальность.

Аналогично и с системой оценивания. Не секрет, что если бы учителя музыки, рисования и физкультуры ставили бы «пятёрки» именно за освоение программы, то это было бы просто издевательством над детьми. И поэтому оценки часто ставятся по олимпийскому принципу – за участие. Если ученик посещает уроки, не хамит и выполняет задания, поставленные учителем, то он имеет большой шанс получить высокую отметку. И опять-таки, это проявление того, что системой образования делается попытка непохожее сделать одинаковым, но осуществить такое практически невозможно.

Подобная ситуация и со школьными психологами. Они все просто психологи, хотя могут делать абсолютно противоположные вещи. Именно, противоположные, а не просто заниматься разным. Дело не в том, что один может диагностировать развитие интеллекта в начальной школе, а другой проводить личностную психокоррекцию в старшей. Их работа может различаться по целям: один будет помогать осуществлению образовательной программы, разрабатывая психологические средства её оптимизации и повышения эффективности, а другой будет защищать ребёнка от возможных отрицательных эффектов её осуществления и поэтому будет кровно, профессионально заинтересован в меньшей успешности образовательной программы. Причём, и тот и другой психолог школе необходим. Мы, конечно, можем сказать, что они делают одно дело, но это будут лишь слова. Если два человека имеют разные цели, работают с разными проблемами (не потому что поделили между собой сферы работы, а потому что не считают проблемами то, что как раз важно для другого), применяют разные средства работы (то есть реально делают разное) и по-иному оценивают свою эффективность, то мы можем сказать, что они занимаются одним и тем же – психологией, но это только приведёт к спутыванию сознания и затуманиванию реальности.

И это мы ещё не говорим о том, что психологи могут принадлежать к разным психологическим школам. И если мы спросим психоаналитика, занимается ли он той же профессией, что и психолог бихевиористского направления, то он не просто ответит отрицательно, но и добавит, что последний просто не является психологом. И, соответственно, наоборот.

Любая инновационная программа отличается тем, что она порождает новые деятельности (если говорить языком психологическим) или новые профессии (если переходить на язык административный). Когда в Вальдорфских школах учителя называли «садовником», то это было не из-за стремления к вычурности, а для того, чтобы подчеркнуть, что взрослый в этой школе играет совершенно другую роль, чем в школах других направлений.

Становление педагогических инноваций – это всегда становление новых деятельностей и появление в образовательном пространстве новых профессий. И обучение этим новым деятельностям точно также не может быть традиционным. И это не потому, что традиция плоха, а потому что обучить пользованию компьютером в процессе забивания гвоздей невозможно.

Единый государственный экзамен должен быть единым

Однажды, в середине 90-х годов мы сидели в каком-то хорошем месте с товарищем, который проездом из Америки в Америку заглянул в пределы отечества. Он уехал в Штаты в девяностом году на два месяца поработать в детском лагере, потом остался там учиться, получил три высших образования, не потратив на это ни копейки – вузы сами вели борьбу за него, – и профессионально к области образования не имеющий отношения. Но, узнав, что я именно в этой сфере и работаю, стал расспрашивать. Мы заговорили о всей той проблематике, из которой через несколько лет вырастет эксперимент по введению единого государственного экзамена. Я рассказывал и видел у него на лице какое-то напряжение; он как будто силился понять, но что-то существенное ускользало. И в какой-то момент мой студенческий друг, а ныне заокеанский финансовый консультант расслабился (понял, в чём дело!) и сказал: «А, ясно! Слушай, мне говорили, что в Индии есть компьютерная программа, которая считает все результаты выпускных экзаменов, и ученик, закончив школу, знает сразу своё место во всеиндийском рейтинге и понимает тут же, в какие вузы он может поступить бесплатно, в какие тоже поступить, но уже за деньги (потому что рейтинг маловат), а в каких ему ещё и доплачивать будут. Хочешь, я возьму эту программу и тебе передам?»

Да, для него все эти проблемы, которыми потом десять лет мучалась педагогическая и околпедагогическая общественность в России, были лишь технической задачей! Никакого предмета для дискуссии даже не предполагалось, потому что понятно, что результаты должны оцениваться независимой экспертизой в компьютерном варианте – при любых других раскладах они будут необъективны и не будут нести никакой реальной информации о знаниях учащегося.

Но почему же у нас в стране очевидное должно было пробивать себе путь годами – и ведь так и не пробил?

Ведь, казалось бы, любому человеку должно быть понятно, что:

два мощнейших стресса за два месяца (выпускные и вступительные экзамены) для семнадцатилетнего человека – это тот вред здоровью, который не восполняется потом утренними пробежками и белковой диетой (причём, стресс и для тех, кто учился плохо, и – особенно! – для тех, кто учился хорошо, и даже для тех, кто делает вид, что ему всё равно);

сдавать два одинаковых экзамена с разницей в месяц – логический нонсенс. Если человек получает пятёрку по физике на выпускном и ту же пятёрку на вступительном – то зачем он сдавал физику второй раз? А если он получает разные оценки – то какая из них объективная? Школьная? Вузовская? – и вытекающая отсюда финансовая расточительность удвоенной процедуры;

сдавать экзамены в своей школе своим учителям – по определению необъективная процедура. Причём, мы не знаем, завьсят ли тебе оценку, потому что ты с первого класса был цветоводом и организатором новогодних ёлок; занижат ли, потому что ты дёргал за косу или за юбку дочку завуча (или не дёргал, а она обиделась); а может, поставят именно то, что есть – но у нас просто нет никакого объективного критерия, чтобы проверить это в массовом порядке. То есть результат данной процедуры не говорит ни о чём (хотя может и быть правильным – только мы про это не знаем гарантированно).

И так как это вещи всем понятные из своего школьного опыта и опыта использования своего мышления, то вывод отсюда должен был бы быть однозначный: разумеется, надо переходить на внешнюю независимую компьютерную экспертизу школьных знаний; а все возникающие вопросы и проблемы (как содержательные, так и технические – несть им числа: от органи-

зации пунктов экспертизы до порядка конкурса по разработке оценочных материалов – должны обсуждаться, как способы достижения цели, от которой отказаться нельзя).

И вместо этого мы наблюдаем многолетнюю борьбу с единым экзаменом. И, ладно бы, со стороны ректоров вузов – это всё настолько понятно, что даже обсуждать не надо (всегда поражался, когда какой-нибудь ректор вуза пафосно говорит: «Но ведь тогда коррупция опустится на уровень школы!» – то есть другими словами провозглашает: «Пусть она остаётся на уровне моего вуза»). Но когда родители из глубинки, у которых наконец-таки появляется реальный шанс не тратить тридцать тысяч на авиабилет Магадан-Москва и обратно (и ещё на проживание в столице), чтобы их ребёнок-отличник получил тройку на последнем экзамене в столичный вуз, потому что его поступление сюда и не предполагалось приёмной комиссией, и отправляется всё-таки в результате учиться рядом с домом – и эти родители говорят: «Ага, знаем объективность вашего ЕГЭ – в Питере репетитору заплатят – вот ребёнок и подготовится лучше!». Как будто бы до этого в Питере не было больше возможностей, чем в Омсукчане. Но теперь-то шанс появляется, которого раньше вообще не было – и ты ни копейки не трратишь на бессмысленные поездки и нервы ребёнку сэкономишь.

Так почему же всё-таки и педагоги и родители в большой части выступали против ЕГЭ? Мы ищем не внешние объяснения причин, а те глубинные обоснования, которые засели в сознании (или даже в бессознательном) у людей на каком-то мифическом уже уровне.

Можно выделить три таких взаимосвязанных и вытекающих один из другого мифа.

Первый миф. Нужно получать в школе высокие оценки; этот результат очень важен.

Ребёнку говорят: «Посмотри, а вот Маша-то сумела правильно помножить бойли на мариоттов – а ты, балбес, нет». На вопрос, а почему же так необходимо это каждому взрослому человеку (ведь образование даётся не для того, чтобы за четверть оценку получить; ведь предполагается же, наверное, что это всё зачем-то нужно взрослому человеку; ведь если в восьмом классе знал, а на втором курсе забыл – то бессмыслицей, выходит, занимался) – так вот, на вопрос, а зачем всё-таки эти высокие школьные результаты необходимы, никто же ответить не может. И вся жизнь взрослого человека (если он, конечно, о ней задумается) говорит ему две вещи: во-первых, он не в курсе к тридцати годам о девяноста девяти процентах того, что в школе изучал, и, во-вторых, его не так чтобы уж тянуло общаться именно с бывшими отличниками – как-то его друзья учились по-разному (а чаще одинаково – с тройками) – и ничего, приличные, нормальные люди и внятные специалисты в своей профессии. Но при этом всё равно детям будут талдычить: «Что ж ты тройку по биологии принёс! Уже лизосому от рибосомы не отличаешь, ирод!»

Второй миф. Существует один путь успешности: школа – вуз (ну, далее у некоторых ещё и аспирантура или ординатура).

Надо хорошо учиться в школе, чтобы поступить в институт, а в институт надо поступить, чтобы... Чтобы что? Ведь родители школьников прекрасно знают на своём опыте и опыте друзей, что большое количество выпускников вузов не работают по той специальности, которую осваивали долгие годы. Что в вуз идут по случайным обстоятельствам, а не потому что душа зовёт. Что учатся там плохо – на тройки.

Занятную историю рассказали в одном южном регионе. Там на сдаче ЕГЭ по какому-то предмету присутствовали иностранные наблюдатели. И вот надо же – в туалете поймали мамашу, которая пыталась своему чаду передать какие-то правильно решённые тесты. Ну, поймали – и ладно. Но у иностранцев возник вопрос, который поверг в абсолютное недоумение наших педагогов. Иностранцы спрашивают: «А зачем эта родительница передавала ответы?» Не поняли: «Как это – зачем? Чтобы ребёнок получил высокую оценку». – «А зачем ему надо получить высокую оценку?» Опять шок: «Ну как же – чтобы в вуз хороший поступить!» А иностранцы всё не понимают: «Так ведь если он не знает ничего, но в вуз поступит, он же не сможет там учиться и только годы потеряет». И вот эта мысль просто поразила: ведь вуз – это же

не продление инфантильного периода оплачиваемой родителями жизни. Хотите детство продлить – пусть на дискотеки ходит; но сопромат-то ему зачем слушать в это время? С мальчиками ещё понятно. Но ведь если всё-таки введут профессиональную армию, то и тут возникнет тот же вопрос, какой сейчас можно задавать родителям девочек: а зачем вы её на пять лет впихиваете в институт?

Тем более опять-таки весь наш опыт говорит, что линия успешности вовсе не проходит по направлению вуз-школа-аспирантура. Наши великие актёры не были (и не являются в наше время) отличниками в школе – при этом они успешны в своей профессии и, кстати, очень образованны. И мы знаем, что в Школу-студию МХАТ брали не по оценке за вступительное сочинение. Наши бизнесмены стали успешными на мировом рынке не потому, что обучались в экономических вузах – один был театральным режиссёром, другой сидел в физической лаборатории и т. п. Причём, никакие опровержения, что, мол, кто-то кому-то помог, не проходят: ведь надо суметь сделать, чтобы тебе помогли, а не другому. А успешные спортсмены? Завистливые анекдоты про третьего сына-футболиста, разумеется, основаны только на однообразных интервью, что дают спортсмены (мяч круглый, поле квадратное, не забиваешь ты – забивают тебе, сейчас все мысли только о предстоящем матче, это футбол...) – но ведь интеллект не в красивой говорливости; кто усомнится в интеллекте (то есть умении быстро находить средства для решения задачи и о умении выстраивать долговременную программу по достижению цели) у Давида Вильи, вложившего три мяча в ворота сборной России и потом ещё поставившего на колени Швецию? Но ведь у нас и футболисты тоже идут учиться в вузы, а Б-кин вот и кандидатскую по педагогике защитил. (Б-кина в лицо знаете? Это не Давид Вилья. Он даже в российскую сборную не попал. Так вот: он кандидат педагогических наук). И ведь они не от армии укрываются. Интересно же – столько молодых ребят призывного возраста на глазах у всей страны при законе о всеобщей воинской обязанности играют не за подчинённые военным ведомствам клубы, а за «Шинники» и «Роторы» – и призывные комиссии их не ловят. Неужели все, как Булыкин, кандидатские пишут в свободное от тренировок время? А если нет, и если все проблемы с армией они уже решили иным путём (стандартным: наверное, комиссованы по состоянию здоровья – видно же, что еле передвигаются по полю), тогда возникает тот же вопрос: зачем они в вузах-то числятся? Ведь не подстраховываются же на случай травмы дополнительным образованием (они ж на занятия всё равно не ходят). Да, живуч у нас миф об одном пути реализации школа-вуз; на бессознательном уровне живуч.

Да не надо даже далеко ходить к телевизору: надо просто осмотреться среди своих знакомых, определить среди них тех, кто нам нравится человечески и кто успешен при этом профессионально (плохой специалист по определению не может быть хорошим человеком, потому что наносит вред другим своей профессиональной деятельностью), и спросим: а это связано у них с успешностью в школе и с обучением в вузе?

И ещё есть один стереотип, одна иллюзия, третий миф – миф о важности аттестата. (Заметим, во всех трёх пунктах мы говорим практически об одном и том же, только цепляя чуть другой нюанс).

Хорошо бы, чтобы аттестат был хороший, без троек – а лучше бы только с парой-тройкой четвёрок по каким-нибудь уж совсем далёким от интересов ребёнка предметам. При этом опять-таки не требуется тяжёлой и напряжённой интеллектуальной деятельности, что понять, что аттестат ни за чем не нужен ребёнку. Вернее, аттестат нужен – чтобы в вуз поступить; и поэтому надо, чтобы он был без двоек. Без двоек. Всё. Остальные оценки не представляют никакого интереса для жизни человека.

Заметьте сразу: во-первых, мы говорим именно об оценках, а не о знаниях. Но если ребёнок знает физику на пять, то его может абсолютно не волновать, какая оценка стоит в аттестате – она же нигде не пригождается. Во-вторых, мы говорим обо всех оценках. Разумеется, хорошо, когда ученик овладел какой-то областью знаний, разбирается в этой самой

своей физике превосходно и имеет пять. Но по биологии-то пять ему тогда зачем? Это вот когда раньше на некоторые факультеты принимали по так называемому «эксперименту», когда те, у кого средний балл в аттестате был не ниже четырёх с половиной баллов и при этом не было тройки, могли сдавать всего два экзамена из четырёх и, набирая девять или десять баллов, поступали в вуз (я таким образом избежал столкновения с немецким языком), – в этом случае важен хороший аттестат. Но сейчас-то, когда и золотые медали не дают глобальных льгот (кстати, надо уточнить – а не отменили ли эти льготы вообще? Если не отменили, то скоро отменят – и медаль станет нормальным обычным средством морального поощрения, что, кстати, тоже неплохо), в этой ситуации важно только наличие аттестата – и не более того.

И тогда исчезает вопрос: а зачем ребёнка, интересующегося историей, заставляют сдавать обязательную математику в форме ЕГЭ. В каком это смысле – заставляют? Трать на математику минимум времени, если интересуешься историей; получай по ней четыре или три – и проводи время, изучая труды Люсьена Февра и Жака Ле Гоффа. Потому что ЕГЭ может являться обязательным, а пятёрка по ЕГЭ – нет. И тройка по егэшной математике (отражающая реальные математические знания) никак не мешает нашему будущему историку стать профессионалом (как не помешала эта тройка по математике написать лучший для своего времени исторический труд о пугачёвском бунте одному лицеисту, сильно интересовавшемуся филологией и историей и никак не волновавшимся евклидовой геометрией).

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.