Ксения Кнорре Дмитриева

УЧИТЕЛЯ — УЧИТЕЛЯМ

Сборник интервью

Издательская группа «Точка»
Москва, 2017

УДК 371.15
ББК 74.204
К53

Издание подготовлено при содействии Фонда научных, образовательных и культурных инициатив «Траектория»

Кнорре Дмитриева К.
К53 Учителя — учителям. — М.: Издательская группа «Точка», 2017. — 392 с.

ISBN 978-5-9909347-4-0

Издание представляет собой сборник интервью учителей и директоров школ России, пользующихся авторитетом в профессиональной среде, чьи ученики получают высокие баллы на экзаменах, побеждают на всероссийских и международных предметных олимпиадах, становятся профессионалами высокого класса. Книга призвана помочь передать уникальный личный опыт и видение лучших представителей педагогической профессии коллегам, учителям российских школ. Важнейшей целью издания этой книги является повышение авторитета российского учителя и укрепление статуса этой важнейшей профессии — задача, без решения которой невозможен успех образовательных реформ.

Книга предназначена школьным работникам — учителям, психологам, воспитателям. Особенно полезна она будет молодым учителям, начинающим путь в профессии.

УДК 371.15
ББК 74.204

Все права защищены. Никакая часть этой книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме, электронными или механическими средствами (включая фотокопирование, запись, хранение и извлечение информации) без разрешения правообладателя.

© Благотворительный фонд Сбербанка «Вклад в будущее», 2017
© Идея, оформление — Издательская группа «Точка», 2017

ISBN 978-5-9909347-4-0

Ксения Кнорре Дмитриева

УЧИТЕЛЯ — УЧИТЕЛЯМ

Сборник интервью

ВКЛАД В БУДУЩЕЕ
Благотворительный фонд Сбербанка

Благотворительный фонд Сбербанка «Вклад в будущее» был создан в 2015 году. Его основная задача — поддержка развития современного российского образования с учетом вызовов XXI века и развитие инклюзивной среды, обеспечивающей членам общества равные возможности самореализации и полноценной жизнедеятельности вне зависимости от особенностей развития и здоровья. В фокусе внимания фонда — компетенции и навыки, актуальные для быстро меняющегося современного мира.

С благодарностью всем учителям

«Следует исследовать и открыть метод образования, при котором учащие меньше бы учили, но учащиеся больше бы учились; чтобы в школах было бы меньше шума, одурения, напрасного труда, а больше досуга, радостей и основательного успеха, и в христианском государстве было бы меньше мрака, смятения, раздоров, а больше света, порядка, мира и спокойствия».

Это сказал в начале XVII века (только подумайте — 400 лет назад!) основоположник педагогической науки Ян Амос Коменский. Его слова и сегодня звучат свежо и актуально. Поиск такого «метода», когда учителя могли бы как можно меньше «давить» на учеников, но ученики познавали бы и понимали больше, длится по сей день. Каждый неравнодушный учитель задается вопросом о том, что он может сделать для уменьшения «одурения и напрасного труда», но принесения в учебный процесс «радостей и основательного успеха». И тут надо вспомнить еще один завет Коменского: «Изучение мудрости возвышает и делает нас сильными и великодушными».

Эта книга — сборник интервью с яркими и глубокими людьми, преподающими в российских школах. В ней учителя самых разных предметов — от музыки до физики — поделились с коллегами уроками, правилами и принципами, происходящими из многолетнего опыта школьных побед и поражений, воодушевлений и сожалений, достижений и неудач. На мой взгляд, в ней каждый — от вчерашнего студента, делающего первые шаги у доски, до опытного директора школы, думающего о ее развитии, найдет для себя важный предмет для размышления.

Вдохновляющего вам чтения!

Юлия Викторовна Чечет,
Исполнительный директор
Благотворительного фонда Сбербанка
«Вклад в будущее»

СОДЕРЖАНИЕ

Список школ, упоминаемых в книге 14

От автора 16

Навигатор по книге 19
Социальные процессы и их влияние на школу 23
Новые дети в новой реальности 23
Отношения школы с родителями учеников 25
Содержание и главные цели образования 29
Что такое хороший учитель и что мешает учителю быть таковым? 34
Дисциплина. Мотивация. Оценки 37
Глобальные изменения в школьной жизни. Роль учителя в эпоху интернета 39
Строительство новой школы. Школа настоящего и будущего 43

Евгения Семеновна Абелюк 48
Мне с детства нравилась красная ручка 50
Что изменилось в преподавании литературы 51
Современные учителя боятся писать и не умеют говорить 52
Что мешает учителю работать 53
Маленькая нагрузка и большой результат 54
Современные родители 56
Родители помогают, родители мешают 57
Образование должно быть другим 58
Серьезный разговор как средство мотивации 58
Разминка и дискуссии 60

Елена Владимировна Андреева **62**
Дети изменились, образование нет 64
Пора менять систему 65
Без учителя не обойтись, но... 66
Что ждет нас впереди 67
Программирование без компьютера 69
Дифференцированные пятерки 70
Модульная система: нагрузка ниже, эффект выше 71
Учитель — это правильный взрослый 72
Не обижаться на детей 74

Алексей Алимович Бабетов,
Мария Владимировна Калужская **76**
Принципиальные отличия нашего образования от западного 78
Современные «фишки» и «говорящая голова» 79
Как наладить отношения с родителями 80
Задача школы — научить жить вместе 82
Про мальчика, который полетел 83
Хорошая школа — какая она? 85

Марина Моисеевна Бельфер **88**
Олимпиада как общественная нагрузка 90
О программе по литературе 91
Музыка, как и литература, учит чувствовать 92
Счастье учиться друг у друга 93
Изучение литературы невозможно без доверия 95
Запоминается незапланированное и прекрасное 98
Нужны ли в школе уроки труда? 99

Владимир Борисович Воловик **102**
У истоков ФТШ 104
Вторая профессия 105
Сообщество непростых коллег 106
Царскосельский лицей ФТШ 107

Работать и получать удовольствие 108
«Я их не воспитываю, я с ними сосуществую» 109
Стопроцентный балл за справедливость 110
Иду на «вы» и воспитание пятерками 111
«Я их люблю» 112

Сергей Менделевич Глаголев 114
Зачем учить биологию? 116
Программа упростилась и отстала 116
Научная работа в школе — возможна 118
Учеба в полях, лаборатории и новые форматы 120
Тяжело в учении — легко в бою 122
Сегодняшняя школа: плюсы и минусы 123
На чем стоит авторитет учителя 126

Владимир Михайлович Гуровиц 130
Случайное попадание 132
Информатика — очень хороший предмет 133
Соответствовать запросам и предлагать возможности 135
Школьное и вузовское образование отстало на 30 лет 136
Учителю нужна конкретика 138
Смешанное обучение и рейтинги 139
Не надо из всего делать теорию 140

Елена Вячеславовна Гусева 142
Профессиональная саморефлексия —
главное свойство учителя 144
Современный директор 145
В начальной школе труднее работать,
чем в средней и старшей 146
Работа директора школы — это бесконечная коммуникация 149
Чтобы получить «пять», нужно знать все,
что накоплено в мире по предмету 150
Навыки vs объем 153

Артур Викторович Заруба **154**
Что имеем — не ценим 156
Музыка во всем 157
Как вырастить слушателя 158
Учить не воспроизведению, а творчеству 160
Диалог и процесс познания 163
Музыка воспитывает нравственно 165
Всегда ждать проявления гениальности 166
Петь может каждый 168

Михаил Георгиевич Иванов **170**
Свободная школа под руководством Академии наук 172
Критерии выбора учителей и ошибки директора 173
Одаренные дети и внутренняя свобода учителя 175
Для науки нет границ 176
Зачем учиться, если есть интернет? 177
Почему у нас не 3000 учеников 178

Сергей Зиновьевич Казарновский **180**
Холоп с зарплатой все равно холоп 182
Как мы делаем детей красивыми 182
Технология энциклопедии 184
Критерии педагогического успеха 185

Алексей Михайлович Каменский **190**
Качество школы невозможно измерить,
но легко почувствовать 192
Психолого-акмеологическая служба 193
Школа-город 194
Школа-галерея 196
Школа — поэтический клуб 197
Школа достижений 198
Школа — концертный зал 199
Знание «здесь и сейчас» 199

Педагогика авторитета и теория соленого огурца 203
Проекты, интересные и детям, и взрослым 205
Дифференцированная нагрузка 208
Объединение на добровольной основе 209

Анна Алексеевна Карцова 210
Содружество школы и университета 212
В какой бы школе вы ни работали,
уровень всегда должен быть высоким 213
О роли учителя 214
Главное, чем дорожу — это отношением моих учеников 215
Что такое хороший урок? 216
Непонятное становится неинтересным 216
Отметка — это справедливость и шанс 217
Открытый урок «Беру патент» 218
Урок — далеко не всегда просто урок 220
Что мешает работать учителю? 221
О курсе естествознания 223
Что такое образование 223

Леонид Александрович Кацва 224
Учителями становятся 226
Об особенностях временного восприятия 227
Советская школа vs российская: мало что изменилось 229
Что разрушает престиж профессии 230
Если ты рассказчик, не будь беседчиком 236
О любви 237
Зачем нужна история? 238

Константин Владимирович Левушкин 240
Что и зачем мы изучаем на уроках истории 242
Запоминание без зубрежки 244
Сомнительная ценность двойки 249
Новые образовательные методики и техники 252

Михаил Геннадьевич Мокринский **254**
О принципах создания школы 256
Опережать запросы родителей на шаг 257
Про вишенки и деньги 258
О лицее мечты, который не сбылся 260
Системные ошибки периода авторских школ 260
По какому пути идти 262
Про ЕГЭ и современную школу 263
Истоки школьного консерватизма 264
Укрупнение школ как разделение социальной ответственности 265
Что делать дальше 267
Директор и учитель 268
Не становись ремесленником 269
Два слова к учителям 270

Сергей Анатольевич Москвин **272**
Школа — пространство свободы 274
Инфляция оценки и воспитание безответственности 275
Компетенции без знаний невозможны 277
В России должно быть больше уроков химии 278
Главное — естественное отношение 279
Движение как главное средство от профессионального выгорания 281

Ефим Лазаревич Рачевский **284**
Сколько школе нужно звезд? 286
Необходимые навыки современного директора 287
Школа без образовательных тупиков 289
Ошибки, которые учат 291

Сергей Владимирович Реутский **294**
Рухнула дворовая среда 296
Рухнул традиционный уклад 297
Первый спортивный комплекс из водопроводных труб 299

Многозадачность, коммуникация, стрессоустойчивость — на уроке физкультуры ... 301
Игра — потому что это интересно ... 303
Как научиться проигрывать и выигрывать? ... 304
Основы стратегии на уроках физкультуры ... 305
Доверие — ключ к ребенку ... 306

Валерий Адольфович Рыжик ... 308
Учитель-исследователь ... 310
Зачем нужна математика? ... 310
Главное в отношении учителя к ученику — интерес и уважение ... 314
Нашим детям интересно неизвестное ... 315

Юрий Лазаревич Слуцкий ... 318
Пришел на три месяца и остался ... 320
Очень жаль, что нет фонда Сороса и «Династии» ... 322
О строгости ... 323
Учителю должно быть не все равно ... 325
О вреде славы ... 326
Физике — физика ... 327
О любви и благодарности ... 329

Вадим Николаевич Соломин ... 330
Научить на тройку в обычной школе — подвиг ... 332
Как изменились школа, урок, учитель ... 332
Ошибки учат ... 333
Как признать ошибку и сохранить лицо ... 335
Геометрия учит юристов лучше юрфака ... 336

Виктор Максимович Терехов ... 340
Сундук ума ... 342
Мы подчинялись только университету ... 344
Распалась связь с вузом ... 345

О физике человеческим языком 347
Ручеек не иссякает 348

Елена Александровна Хотунцева 350
Учить говорить сложнее, чем заниматься грамматикой 352
Как проверить? 353
Пусть говорят с ошибками, но говорят 354
Баллы надо заработать 355
Когда работа — хобби 356

Римма Анатольевна Храмцова 358
«Я потом все делала по-другому» 360
Хороший учитель — это... 361
Свободным учителям — свободная программа 362
Учителя и родители 363
Как оценить работу учителя? 366
Ушли и забыли? 367

Павел Игоревич Шевелев 370
Слои художественной жизни 372
Рисование — способ познания мира 372
Рисование — для участия в культурной жизни 373
Рисовать и учить 374
Двухотметочная система 377
Талант — это то, как далеко ты пройдешь 377

Дмитрий Эммануилович Шноль 380
Авторитарная модель: учитель отвечает за все 382
Учитель: профессия или служение? 384
Должен ли учитель «довести» «своих» детей? 385
Либеральный учитель: другие границы, те же проблемы 386
Школа — не дом учителя 388

Предметно-тематический указатель 390

СПИСОК ШКОЛ, УПОМИНАЕМЫХ В КНИГЕ[1]

1. Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение (ГБОУ) «Лицей №1525 “Красносельский”» (лицей №1525 «Красносельский»), Москва.
2. Специализированный учебно-научный центр (факультет) — школа-интернат имени А. Н. Колмогорова Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова (СУНЦ МГУ), Москва.
3. Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение Гимназия №210 «Корифей» (гимназия «Корифей»), Екатеринбург.
4. ГБОУ «Гимназия №1514» (гимназия №1514), Москва.
5. Федеральное ГБОУ высшего образования и науки «Санкт-Петербургский национальный исследовательский Академический университет Российской академии наук», Академический лицей «Физико-техническая школа» (лицей «ФТШ»), Санкт-Петербург.
6. ГБОУ «Московская гимназия на Юго-Западе №1543» (гимназия №1543), Москва.
7. Некоммерческая школа-пансион «Летово» (школа «Летово»), Москва.
8. ГБОУ «Школа с углубленным изучением физики и математики №2007» (ФМШ №2007), Москва.
9. ГБОУ «Школа №218» (Центр образования №218), Москва.

[1] В порядке появления в тексте интервью.

10. ГБОУ «Пятьдесят седьмая школа» (Пятьдесят седьмая школа), Москва.
11. Частное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа «Ломоносовская школа» (Ломоносовская школа), Москва.
12. Государственное бюджетное учреждение средняя общеобразовательная школа с дополнительным образованием «Класс-центр» (школа «Класс-центр»), Москва.
13. ГБОУ лицей № 590 Красносельского района Санкт-Петербурга (лицей № 590), Санкт-Петербург.
14. Федеральное ГБОУ высшего образования «Санкт-Петербургский государственный университет», Академическая гимназия имени Д. К. Фаддеева СПбГУ (Академическая гимназия имени Д. К. Фаддеева СПбГУ), Санкт-Петербург.
15. Лицей Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (Лицей НИУ ВШЭ), Москва.
16. ГБОУ «Лицей № 1535» (лицей № 1535), Москва.
17. Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение Гимназия № 9 (гимназия № 9), Екатеринбург.
18. Государственное автономное общеобразовательное учреждение «Центр образования № 548 “Царицыно”» (Центр образования № 548 «Царицыно»), Москва.
19. Частное общеобразовательное учреждение «Хорошевская школа» («Хорошкола»), Москва.
20. ГБОУ «Президентский физико-математический лицей № 239» (школа № 239), г. Санкт-Петербург.
21. ГБОУ «Школа “Интеллектуал”» (школа «Интеллектуал»), Москва.

ОТ АВТОРА

Приступая к работе над сборником интервью учителей российских школ, я знала, что взялась за очень интересное и важное дело, но по мере проведения все большего числа встреч с учителями я начала понимать, что мы делаем еще и очень нужную, возможно, жизненно необходимую книгу. В современном российском образовательном пространстве далеко не все ключевые решения принимаются с учетом мнений экспертов, а мы стремились сделать — и мне кажется, у нас получилось — сборник рекомендаций и размышлений на тему образования лучших представителей педагогической профессии, признанных профессиональным сообществом и любимых учениками. Многие из учителей и директоров школ, к которым мы обращались с просьбой об интервью, — это лауреаты профессиональных премий, обладатели наград и грантов, как государственных (например, «Учитель года»), так и премий просветительских фондов, не менее значимых для профессионального учительского сообщества (фонда «Династия», Соросовского фонда). Многие учителя были рекомендованы коллегами как наиболее авторитетные представители профессии. Герои нашего сборника активно занимаются обучением учителей, пишут учебники, составляют учебные программы и методические пособия.

В получившейся книге многое ново, занимательно, нестандартно. В ней можно найти как практические советы, так и профессиональные секреты для решения педагогических задач, причем, с моей точки зрения, эта информация может быть полезна не только учителям, директорам школ и родителям школьников, но и тем, кто управляет образованием и принимает ключевые решения.

Один из главных выводов, который я сделала в процессе работы над книгой, — учителям и директорам школ очень нужно общение с коллегами. У них множество нереализованных идей и проектов,

которыми они бы с радостью занимались в сотрудничестве с другими компетентными и заинтересованными людьми. Они рады быть полезными и обмениваться опытом. Они хотят и готовы помогать коллегам. Им нужно ощущение совместного дела. Мне бы очень хотелось, чтобы выход нашей книги стал началом глобального процесса создания площадки для профессионального общения педагогов, способствующего их самореализации, обмену опытом и идеями, профессиональному росту и в конечном счете — лучшему образованию наших детей.

В нашей стране огромное количество замечательных педагогов, и, конечно, далеко не все яркие и авторитетные учителя России представлены в нашем сборнике — мы просто не могли охватить в рамках одного проекта всех блестящих учителей городских и сельских школ. Более того, я уверена, что с каждым нашим героем можно написать не одну книгу, ведь то, что вошло в это издание, — лишь небольшая часть их опыта и размышлений. Хочется верить, что идеи героев этой книги привлекут тех, кто сможет и захочет рассказать об этом более подробно.

Эта книга предназначена в первую очередь школьным учителям, вторая книга проекта — родителям учеников, но это разделение не строгое: обе книги — это записи наших бесед с учителями, они написаны живым языком и могут быть одинаково интересны и учителям, и родителям. Я старалась сохранить в тексте непосредственную атмосферу рассказа, речевые портреты моих собеседников, их юмор и тональность нашей беседы, а фотограф Галина Индрупская сделала удивительно живые фотопортреты, замечательно, как мне кажется, иллюстрирующие такие разные и такие яркие характеры наших героев. Учителя и директора школ охотно шли на контакт с нами, приглашали в гости, и мы с огромным удовольствием оказывались то в солидном физико-математическом лицее, то в большом и разноцветном образовательном комплексе, то в потрясающей воображение частной школе.

Огромное спасибо редактору Лидии Буровой за терпение, деликатность и за то, что мы полностью совпали стилистически. Спасибо

мудрому издателю Микаэлу Горскому, с которым мы тоже понимали друг друга с полуслова. Спасибо благотворительному фонду Сбербанка «Вклад в будущее» — мы работали одной командой, вместе решали спорные вопросы и обсуждали каждую деталь будущих книг, потому что для нас были важны все мелочи. Спасибо Галине Индрупской — фотографу, окончившей мехмат МГУ, о чем я часто упоминала во время съемок и интервью, потому что это сразу повышало наш статус в глазах учителей. Спасибо нашим семьям, терпевшим командировки и приступы вдохновения по ночам, помогавшим советом и просто поддержкой. И огромное спасибо дорогим учителям и директорам, которые нашли для нас время, отнеслись со всей серьезностью к нашей затее и были с нами искренни и открыты. Спасибо за гостеприимство, за многочасовые разговоры, за дружбу и за то, что вы дарите свой талант, ум и свою жизнь нашим детям.

НАВИГАТОР ПО КНИГЕ

Дорогие учителя!

Надеюсь, что в книге, которую вы раскрыли, вы найдете:

- подтверждение вашим мыслям и наблюдениям, поддержку ваших идей и намерений;
- мысли, идеи, позиции и точки зрения, которые вы не можете принять, но с которыми вам будет полезно ознакомиться и интересно поспорить;
- информацию о новых возможностях, перспективах и проектах, которые реализуют или стремятся осуществить наши коллеги — учителя российских школ.

Герои этого сборника интервью — школьные учителя разных поколений — им от 30 до почти 90 лет. О них будет справедливо сказать, что они лучшие, но я скажу объективнее и проще — это очень хорошие учителя. Во многих интервью присутствует рассказ учителя о себе и своем пути в профессии, и эти биографии уже интересны — в них отражена и история нашей страны. Но, конечно, в первую очередь нам, читателям, интересны суждения учителей о школе, о своей профессии, о взаимоотношениях с учениками и их родителями.

Очень важно, что учителя делятся своими соображениями не только о школе сегодняшнего дня, но и о том, что может произойти с ней в ближайшем будущем. В мире стремительно ускоряющихся изменений мы можем оказаться в этом будущем намного скорее, чем ожидаем. Мне кажется, мнения и предложения героев сборника смогут помочь нам подготовиться к этому.

Учителя, с которыми беседовала автор книги, очень разные, и волнует их разное. Конечно, есть и общие предметы огорчений и недовольства: почти каждый сетует на необходимость заполнения многочисленных бестолковых бумаг, многих огорчает низкий престиж профессии учителя сегодня... Но в каждом тексте есть новизна, есть оптимистичные, оригинальные и удивительные мысли, которые, я уверена, помогут читателям на многое в учительской профессии и школьной жизни взглянуть по-новому.

Цель настоящего предисловия-навигатора — дать читателю обзор основного содержания книги. Если какой-то вопрос вас заинтересует более других, вы можете сразу открыть интервью учителя, который высказывался по этой теме, и прочитать его полностью, компенсируя недостаток «вырывания из контекста» или приблизительность пересказа в нашем предисловии. Полный текст интервью каждого учителя можно найти по оглавлению книги, а вернуться к наиболее интересным для вас вопросам — с помощью предметно-тематического указателя в конце книги.

Настоящую книгу хорошо дополняет сборник интервью «Учителя — родителям», который может быть полезен родителям учеников вашей школы, а какие-то из высказанных там идей и взглядов могут быть интересны и читателям-учителям.

Обратите внимание, сколь многие из героев этих интервью — действительно замечательных учителей современной России — не имеют педагогического образования. При этом очевидно, что у подавляющего большинства учителей страны образование именно педагогическое. Причина такого «несоответствия», мне кажется, в том, что специалисты без педагогической подготовки идут в школу, когда они действительно ощущают свое учительское призвание. И реализация их педагогического таланта дает, как мы видим, прекрасные результаты. Сегодня молодые специалисты со склонностью к преподаванию, но без педагогического образования имеют серьезную поддержку благодаря программе «Учитель для России»

Благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее». Эта программа дает необходимую экспресс-переподготовку молодым людям, которые очень в ней заинтересованы, успешно закончили вуз, уже многое продумали, поняли, прочитали. Кроме того, такая переподготовка дает участникам программы официальный статус школьного преподавателя, а Фонд содействует получению ими финансовой поддержки.

Говоря о таланте, уместно процитировать одного из героев сборника, учителя истории **Леонида Александровича Кацву:** «К слову “талант“ применительно к профессии учителя я отношусь очень осторожно. Учителей, у которых прирожденный учительский талант, я знаю не так много (но знаю). Я считаю, что надо просто работать над собой. Наш директор меня всегда за это ругает, но я часто говорю, что педагогика — это не наука, а искусство. Да, искусство, но все моцартами быть не могут. Поэтому педагогика и даже методика — это все-таки основы ремесла. Но можно быть ремесленником в пренебрежительном смысле этого слова, а можно быть мастером-ремесленником: Моцартом ты не станешь, но работать будешь добротно».

Так вот, я знакома со многими выпускниками программы «Учитель для России» и могу с уверенностью сказать, что среди них много будущих блестящих учителей, а если повезет — то и Моцартов своей профессии.

Приведу здесь цитату — не героя книги, но той, на кого ссылается одна из ее блестящих героинь, учитель химии, профессор из Санкт-Петербурга **Анна Алексеевна Карцова**. Она цитирует легендарного преподавателя литературы Ираиду Серафимовну Грачеву, «на лекции которой сбегалась вся интеллигенция Петербурга разного возраста»: «Ее спросили: “Что такое образованность?“ Ведь человек, напичканный информацией, еще не является образованным. И она ответила прекрасно: “Моментальность ассоциаций“». Этот ответ представляется очень глубоким и современным, отражающим реальность современной цивилизации, образования, технологии.

Надо сказать, что и другие учителя приводят в беседах интересные мысли своих коллег, так что читатель прикасается к еще более широкому источнику современной педагогической мудрости.

Если Вы, уважаемый читатель, — директор школы, Вы можете начать знакомство с книгой с интервью **Михаила Геннадьевича Мокринского**. Это нелегкое чтение — и по глубине предлагаемого анализа, и по самокритичности («само-» — поскольку речь идет о словах создателя одного из лучших лицеев страны о нашей школе, ее истории последних десятилетий). Это интервью, безусловно, стоит прочитать и учителю, в частности для того, чтобы увидеть происходившее глазами успешного руководителя, строящего сегодня новую школу, что весьма симптоматично — частную.

Кому-то из вас будут созвучны высказывания **Сергея Анатольевича Москвина** — учителя химии из Екатеринбурга, достигшего выдающихся результатов и при этом сохранившего свои педагогические подходы с советского времени. А для кого-то ключевым в книге станет интервью московского преподавателя информатики **Елены Владимировны Андреевой**, которая пытается выделить и сформулировать педагогические технологии XXI века.

Поверить в то, что ученики могут демонстрировать высокие метапредметные и личностные результаты по любому предмету, а заодно укреплять, а не разрушать свое здоровье, поможет интервью учителя физкультуры **Сергея Владимировича Реутского.**

Я сама, закончив филологический факультет МГУ, была учителем начальной школы (в одной из школ, представленных в списке), а до этого — учителем русского языка и литературы в школе, которая ни в каких списках не представлена. Я организовывала две школы и сейчас руковожу третьей, и мне было очень важно и интересно прочитать эту книгу.

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ШКОЛУ

Учителя много говорят о связи проблем школы с проблемами общества. Осознание этой связи может помочь администрации школ в процессе выбора внутришкольной стратегии.

Евгения Семеновна Абелюк, преподаватель литературы: «Мы раньше жили в мире, который был абсолютно статичен, совершенно не менялся десятилетиями. Сейчас мы живем в мире, который постоянно меняется, и очень многим родителям приходится решать задачи, которые они раньше не должны были решать, приходится менять работу, быть готовыми к разным ситуациям. Они понимают, что и образование должно быть другим».

Алексей Алимович Бабетов, директор школы: «У нас очень сильна внутренняя разрозненность… народ, проживающий на территории Российской Федерации, за исключением малых народов, отличается очень высоким уровнем внутренней агрессии, нетерпимости по отношению к своим соплеменникам…»

Мария Владимировна Калужская, заместитель директора по научно-методической работе, учитель обществознания: «…у нас очень короткое восприятие перспективы в России: никто не знает, чего ждать и на что надеяться… нет горизонта планирования, он очень краткосрочный… вопросы образования, требующие долгосрочного планирования, “провисают”… российские родители, даже продвинутые, не видят непосредственную связь школьного образования с карьерой… школа для них — вовсе не фундамент для будущего их ребенка, а ступенька перед ЕГЭ».

НОВЫЕ ДЕТИ В НОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Меняются мир и общество — меняются дети, и это проявляется в каждодневных встречах учителя с учениками.

Евгения Семеновна Абелюк: «...современные дети меньше читают, они стали гораздо более свободны, и они легко тебе заявляют: "А я не хочу это читать. Я читаю вот это, и другое не буду". Раньше такое в школе было невозможно. Все это усложняет жизнь учителя, который работает в заданных рамках и должен дать определенную программу».

Анна Алексеевна Карцова: «Учитель — это катализатор саморазвития своих учеников. Раньше... можно было сказать ребенку: "Этот человек ведь старше тебя, как ты разговариваешь?!", — но сейчас это не имеет значения. Сегодня ты либо личность, и они к тебе повернулись, либо они здесь и при этом не с тобой, потому что ты им не интересен».

Вадим Николаевич Соломин, учитель математики: «Учителю необходимо меняться, потому что меняется все вокруг — и дети стали более свободны, они уже не выполняют беспрекословно указания учителя, могут поспорить, высказать свое недовольство или несогласие... Ведь что часто бывало раньше? Что учитель... пытался донести до детей свои идеи и взгляды, считая их практически безупречными или претендующими на идеальные. А сейчас многие ребята могут открыто возражать, и это хорошо и нормально, потому что подростковый возраст отметает авторитеты, и "ершистые" дети иногда лучшие учителя для нынешнего учителя».

А вот другая сторона происходящих в обществе процессов. Мы привыкли, что развитие человеческого знания приводит ко все большему усложнению устройства мира, что надо учиться десятилетиями, чтобы стать профессионалом. Сегодня же — об этом говорит учитель информатики **Владимир Михайлович Гуровиц** — в каких-то сферах уже школьник может успешно заниматься профессиональной деятельностью: «Информатика — это... предмет, в котором школа может научить реальным практическим знаниям, которыми можно зарабатывать деньги прямо сейчас... при этом развиваясь в профессии и решая, насколько тебе это интересно... к нам уже в школу приходят компании, связанные с IT-безопасностью,

например, и говорят: “Студентов мы к себе уже не заманим... давайте мы объясним вашим десятиклассникам, чем занимается наша компания, дадим тестовые задания, они будут с нами их делать, для них это будет проект. А мы через год установим с ними коммерческие отношения, потому что нам нужны программисты”».

ОТНОШЕНИЯ ШКОЛЫ С РОДИТЕЛЯМИ УЧЕНИКОВ

Очень разных взглядов придерживаются учителя в вопросе взаимоотношения школы и родителей. Даже внутри текста одного интервью могут высказываться различные позиции. Размышляет учитель биологии **Сергей Менделевич Глаголев:** «...никаких способов влиять на ученика и тем более на родителей у школы тоже нет... Реализуется идея, что родители и ученик всегда правы... Мы с этим, конечно, пытаемся бороться, но реально это невозможно, потому что позиция “наверху” именно такая, и она целенаправленно насаждается... ребенок в школе может вести себя почти как угодно, и если он не совершает преступлений и правонарушений, то никакой управы на него вы не найдете, и учиться он может фактически тоже как угодно. С другой стороны, управляемый ребенок, который слушается приказов учителя — это тоже вроде бы не то, к чему мы стремимся. Мы все время говорим, что должна быть педагогика сотрудничества... но эта идея укореняется, надо сказать, в умах учителей с большим трудом... Многие учителя в целом большие демократы и либералы, но когда речь заходит о работе, о взаимоотношениях с детьми, то там, по их мнению, никакой демократии быть не должно: я приказываю — ты выполняешь, я учитель — ты меня слушаешься».

Таким образом, хотя «вертикаль авторитета» учителя, существовавшая в советское время, постепенно, а где-то и стремительно, разрушается, поведение многих учителей все еще строится вокруг этой вертикали.

Евгения Семеновна Абелюк обращает внимание: «С родителями стало сложнее. Сегодня они менее образованны... меньше всем интересуются — мало смотрят вокруг себя... не рассказывают своим детям о том, какие книжки они любили читать. И родителей, которые сами тянут куда-то детей, тоже, мне кажется, сейчас меньше». Но при этом она же констатирует: «Но все-таки родителей, стремящихся найти для своих детей интересных учителей, стало больше». И наконец, Евгения Семеновна говорит о чрезмерном, мешающем учителю беспокойстве родителей, в частности, из-за школьной аттестации: «А мешают родители часто в последних классах, причем ужасно мешают — когда они сходят с ума из-за ЕГЭ...»

Римма Анатольевна Храмцова, преподаватель литературы: «В отношениях с родителями... должна быть, прежде всего, позиция школы, которая бы приглашала родителей к себе в сотрудники, в друзья... В советское время для родителей эта сфера жизни — школа, родительские собрания — была навязанной, ненужной, мешающей: ребенка просто отдавали в школу, и никто туда больше не лез, не интересовался, что там делается... А потом стало ясно: нам надо быть всем вместе... Мы все время вместе что-то делаем, и родители и, главное, дети к этому привыкли. Они привыкли, что нет никакого барьера и конфликта, и это очень способствует укреплению отношений между детьми и родителями, когда в подростковом возрасте неизбежно наступают проблемы». Римма Анатольевна — одна из тех, кто ставит доверие и сотрудничество на первое место в отношениях между школой и родителями: «Если есть доверие родителей к учителю, то нет конфликта — родители видят учителя в разных ситуациях и доверяют тому, что он делает на уроке. Они не придут к нему с контролем, потому что они его понимают, они с ним общаются совсем по-другому. Поэтому взаимодействие учителей и родителей — это очень важно, без поддержки родителей учителю работать вообще невозможно, особенно сейчас».

Директор московского центра образования №548 «Царицыно» **Ефим Лазаревич Рачевский** говорит о том, что современные

родители изменились — так же как и дети — и с позиции школьного директора заявляет о необходимости союза школы и родителей: «...я помню еще в советские времена, при Брежневе, в кабинете директора была папка “Работа с родителями”. Но сегодня родитель стал совершенно другим, и я очень этому рад. Почему родители стали лучше? Просто пришло второе непоротое поколение. Они теперь лезут во все. У нас на сайте есть раздел “Диалог с директором”, где находится около 15 000 вопросов, адресованных мне. Я из родителей делаю союзников. На нашем сайте есть ссылка на сообщество родителей нашей школы в “Фейсбук”, они сами создали его два года назад. Один из критериев успешности работы школы — наличие или отсутствие обоснованных жалоб “наверх”. На нас нет жалоб — не потому, что мы такие хорошие, а потому, что родители привыкли жаловаться мне, и я эту ситуацию решаю, зачем им еще куда-то идти?»

Своей уверенностью в том, что доверие между всеми участниками образовательного процесса — важнейшее условие успешной работы школы, делится **Елена Вячеславовна Гусева**, долгое время бессменный директор начальной школы в Москве: «...я от начала и до конца своей работы совершила одно-единственное главное действие: установила доверие между всеми участниками процесса. Удалось обеспечить доверие коллектива к руководству школы, педагогов к родителям, учителей друг к другу, обеспечить доверие родителей и учеников к учителям и руководству... Есть ребенок, у него есть потребности и задачи развития, и ты вместе с родителями решаешь, что они делают для ребенка, а что школа, вы договариваетесь, когда вы поддерживаете друг друга, когда не противоречите друг другу. Мне кажется, это основное, что было достигнуто. Все остальное само расцвело в школе благодаря атмосфере доверия. Я верю в талант и желание его реализовать у каждого человека, только для его проявления в школе нужны условия, и доверие — главное из них. Более того — я считаю, что если говорить об идеальной школе, то только на доверии можно построить любые ее модели».

В этой ситуации современные руководители школы открывают для себя стратегии мира бизнеса. **Алексей Алимович Бабетов:** «Нам, несмотря ни на что, удается ладить с родителями. Чтобы это получалось, школе нужно придерживаться “клиентоориентированной” стратегии… изучать опыт крупных компаний… Родитель чем-то недоволен… он с этим идет в школу… Часто бывает достаточно выслушать, предложить какие-то шаги, и при правильно выстроенной стратегии общения лояльность родителя растет». **Мария Владимировна Калужская:** «Мы научились благодарить. Родитель приходит с претензией, а мы ему говорим — “спасибо”… Еще нас учили умные люди, что человеку надо дать несколько “поплавков” — показать ему, что он прав, позволить продемонстрировать свою мудрость, выступить в роли эксперта — спросить: “А как вы посоветуете?” Это нейтрализует разрушительную силу и приводит отношения либо в нейтральное состояние, либо в позитив».

Одна из основных проблем взаимоотношений учителя с учеником и его родителями, по мнению учителя математики **Дмитрия Эммануиловича Шноля,** — отсутствие четких границ ответственности: «У нас плохо определены границы ответственности — за что отвечает учитель, за что ученик, за что семья в целом… выстроенные границы отсутствуют как в авторитарной модели отношений ученика и учителя, когда учитель находится в патриархальной, родительской позиции по отношению к ребенку, …так и в противоположной “либеральной”, когда между учителем и учеником почти дружеские отношения, когда если не в языковом, то в психологическом смысле они на “ты”». По мнению Дмитрия Эммануиловича, здесь часто неправы учителя, не умеющие разделять профессиональную и личную жизнь, школу и свою собственную семью: «У невыстроенности границ ответственности есть глубокие корни, растущие из советских времен, — это отношение к учительскому труду не как к профессии, причем к массовой профессии, а как к призванию, которое должно сопровождаться подвигами и жертвами… этой болезнью болеют как

выгоревшие педагоги с давно сорванной психикой, так и очень хорошие учителя, которые пропадают в школе во вред себе, своему здоровью и своей семье».

И вот предлагаемое им «кредо о разграничении ответственности»: «За что, собственно, должен отвечать учитель? За то, чтобы на уроке было не страшно и не скучно (это мои любимые два “не”), и чтобы была возможность многому научиться — но только за возможность. Учитель не может отвечать за результаты каждого ученика, потому что в обучении есть второй субъект… выстраивание границ ответственности высвобождает массу сил у учителя… На мой взгляд, только так можно сохраниться, и, возможно, именно это будет самым важным для твоих учеников — что для тебя школа не является местом, где ты живешь… Наша задача — получать удовольствие от работы и держать себя в разумных границах, чтобы нас хватило надолго и на многое».

СОДЕРЖАНИЕ И ГЛАВНЫЕ ЦЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ

В различных общественных кругах — среди политиков, руководителей образования, лидеров науки, культуры, церкви, журналистов — постоянно звучат сетования на низкий уровень знаний выпускников школы, на то, что они не знают элементарных фактов. Что же думают об этом наши лучшие учителя? Какие образовательные результаты они считают наиболее важными? Может показаться неожиданным, но это не те самые «элементарные вещи», выученные наизусть. Прислушаемся, например, к историкам. Традиционно считается, что факты — их хлеб.

Константин Владимирович Левушкин: «В первую очередь на уроках истории мы учим даты и факты. В истории есть примерно пять–десять дат, которые надо знать. Есть набор фактов, которые тоже нужно знать, — правда, если мы начнем об этом говорить, мы рассоримся, потому что у каждого он свой… Я называю знания первыми, потому что без них никуда, но их гораздо меньше,

чем у нас прописано в стандартах... Следующее... — это язык, увеличение списка слов и терминов, которые ученик может корректно использовать... А следом за фактами и языком идет третье: понимание другого. Это то, что называется “принцип историзма” или “принцип преодоления натурализации”. Иметь представление о том, что люди в прошлом были иные, очень важно, потому что это путь к эмпатии, к принятию, к толерантности, путь к тому, что ты можешь себя поставить на место другого человека и хотя бы попытаться подумать его мышлением... И еще одно — критическое мышление... учимся читать текст в широком понимании этого слова... В зарубежном преподавании истории этого очень много... чем больше подключаешь разных уровней восприятия, тем лучше человек в этом разбирается и запоминает... эффект запоминания возникает, когда они работают на более высоком уровне — на уровне сравнения, интерпретации, выдвижения гипотез...»

Леонид Александрович Кацва, с иронией говоря о своем предмете, вместе с тем косвенно высказывается о преимуществе понимания и критического мышления над «голым знанием»: «Я, кстати, детям открыто говорю: “Предмета, более бесполезного в практическом смысле, чем история, у вас в школе нет. На физике, на химии вас научат тому, что вам в быту пригодится. Я ничему вас не научу, что вам пригодится в быту. Литератор научит вас воспринимать художественные произведения, я и этому не научу. Я научу вас, может быть, понимать, где информация реальная, а где ложная, я научу вас избегать манипулирования, если вы будете учиться, я научу вас понимать, что происходит в обществе и почему это происходит. Я думаю, что это достаточно любопытно”».

Об обучении критическому мышлению говорит и преподаватель такого, казалось бы, обособленного, не подчиняющегося общешкольным рамкам предмета, как музыка, — **Артур Викторович Заруба:** «Я не сторонник того, чтобы из всех знаний убрать мифы, это невозможно. Но показать, что миф — это часть твоего существования, надо, и объяснить, что если ты хочешь в чем-то глубоко разобраться, ты должен прежде понять, не миф ли это».

Евгения Семеновна Абелюк, учитель литературы, говорит не о необходимости знания классики, как можно было бы ожидать, и не об умении анализировать произведение, а о социальных навыках: «Очень важно научить детей слушать друг друга. Очень часто они совершенно не умеют этого делать. И я объясняю, что когда кто-то говорит, надо его слушать. Они довольно быстро этому учатся».

Сергей Зиновьевич Казарновский, создатель и директор авторской школы «Класс-центр», перечисляет свои критерии образовательного результата: «Первое — то, что человек не понаслышке знаком с культурой своей страны, с ее историей, и для него эти вещи неразрывные — то, что определяет его страну... Второе — он научился говорить... Они научились выражать свои эмоции и чувства достойным языком... Третье — для них здесь были заложены важные смысловые и ценностные вещи. Наши дети очень разные, но им абсолютно все равно, кто из какого социального слоя — им важны фундаментальные человеческие качества: справедливость, достоинство, честь, отношение к слабым...»

Учителя школ, в которых происходит подготовка будущих ученых, безусловно отдают предпочтение обучению учеников навыкам осмысления и анализа перед изложением им сухих фактов. **Анна Алексеевна Карцова:** «Многие преподаватели считают, что, если ты работаешь в профильной школе, ты должен давать гораздо больше углубленного материала, чтобы насытить учеников. Но на самом деле стратегия должна быть иная, и она работает для любой школы. Еще Гельвеций сказал: “Знание принципов компенсирует незнание фактов”. Поэтому не просто многочисленными фактами надо заполнять головы наших учеников ...а создавать единый стержень, вокруг которого строится вся эта наука. Тогда наступит момент, когда твой ученик поймет, что и он сам может генерировать новый факт, исходя из полученных знаний».

Геннадий Алексеевич Ягодин, последний министр образования СССР, говорил, что нечестно требовать от школьника знаний по предмету, которыми не обладает любой учитель, в том числе — учитель

другого предмета. В книге о том же высказывается **Елена Вячеславовна Гусева**. Ее позиция директора хорошей начальной школы дает ей возможность посмотреть на ситуацию чуть со стороны: «Дело в том, что средняя и старшая школа сегодня нездоровая — хотя бы потому, что ребенок поставлен в условия, в которых он не способен стопроцентно соответствовать… всем требованиям взрослого… невозможно это совместить с его собственными интересами, которые заставляют его более глубоко “копать” в той или иной области знаний. То есть он берет от всего по чуть-чуть… и это все равно много… Программы тоже раздуваются… количество предметов увеличивается, содержание ЕГЭ колоссальное. Ребенок вынужден осваивать этот материал, понимая, что завтра он его однозначно выбросит из головы… Взрослый мог бы этому ребенку предложить свободный выбор… осваивать отдельные предметы менее глубоко, но ведь у нас мерило же для всех — это оценка, и вряд ли есть взрослые, которые согласны сказать своему сыну, дочери, внуку: “По этому предмету ты можешь учиться на тройку”».

По существу, **Елена Вячеславовна** говорит об одном из магистральных направлений развития школы в мире — персонализации образования, при которой удается обеспечить для каждого ученика индивидуальное планирование траектории развития. Сорок лет назад важным шагом в попытке решения этого вопроса была уровневая дифференциация, реализованная в массовой школе коллективом В.В. Фирсова (О.Б. Логинова, В.П. Решетникова и др.). Завтра это будет еще более актуально.

Вот вариант реальной дифференциации, предлагаемый **Владимиром Михайловичем Гуровицем:** «Я использую смешанное обучение, когда каждый школьник занят своим делом (не стоит путать со “смешанным обучением” — переводом английского “blended”, при котором дистанционные образовательные технологии сочетаются, “смешиваются” с традиционными. — *Прим. автора предисловия*): кто-то работает индивидуально за компьютером, кто-то в группе, кто-то занимается индивидуально с какими-то материалами, кто-то разговаривает с учителем. Это позволяет учителю общаться

не со всем классом сразу, а с маленькой группой учеников — переходя, меняя их местами или двигаясь самому по классу — пока остальные заняты своими делами. При этом можно с разными детьми говорить на разном языке и на разном уровне о тех вещах, которые каждому из них сейчас нужны. Так очень легко достигается дифференциация...»

Похожий подход применяет и **Елена Владимировна Андреева**: «Суть этой схемы в том, что теория рассказывается детям одна и та же, а задачи даются всем разные... В результате все получают задачи на одну и ту же тему, но разного уровня сложности... Цель моего курса ... — чтобы каждый получил что-то свое и нужное».

Стоит, однако, сказать, что оба упомянутых подхода применяются на уроках учителями информатики, и перенос этих схем на другие, в особенности гуманитарные предметы, конечно, будет не прост.

Еще одна возможность, которую Елена Владимировна наблюдала в зарубежной школе (а у нас имеются ее варианты, например, в московской Вальдорфской школе) и называет «модульной системой»: «...ученик изучает, к примеру, химию по четыре, шесть, а, может, и больше часов в неделю, но изучает ее один семестр (модуль)... нужны разные предметы, но в один и тот же момент времени у ребенка не должны быть сразу они все. Можно преподавать их блоками. Так и ребенок лучше запомнит, и будет впечатление, что он прошел целый курс по этому предмету». О реализации схожей системы на примере проекта «Погружение в предмет» можно прочитать в интервью директора санкт-петербургского лицея № 590 **Алексея Михайловича Каменского**.

Но есть и другой подход (вполне сочетаемый с описанными выше методиками). Он состоит в радикальной, притом постепенной трансформации системы целей образования в соответствии с потребностями современной цивилизации. Сошлемся вновь на **Елену Вячеславовну Гусеву**: «Несомненно, предметное научное знание должно присутствовать в школе, но я... считаю, что выход из положения с чрезмерно высоким объемом изучаемой

информации — именно в выполнении межпредметных учебных проектов, которые решают личную образовательную задачу ученика, в которых он может и получить новые знания из разных областей, и добавить себе общеучебных умений, то, что сейчас называют УУД — универсальными учебными действиями... это сегодня задача школьного образования в целом, и школа должна научить учиться так, чтобы потом ребенок спокойно всю жизнь мог сам добирать необходимые ему знания».

ЧТО ТАКОЕ ХОРОШИЙ УЧИТЕЛЬ И ЧТО МЕШАЕТ УЧИТЕЛЮ БЫТЬ ТАКОВЫМ?

Римма Анатольевна Храмцова: Хороший учитель — это обязательно полноценно свободный человек. Это человек, который идет в школу не для того, чтобы решать свои проблемы. Без свободы хорошего учителя не бывает точно, это то качество, которое совершенно необходимо. И самая большая учительская беда — огромная внутренняя несвобода».

Ефим Лазаревич Рачевский: «Для меня хороший учитель в первую очередь — носитель высокой общей культуры. Дальше — человек читающий. Человек, который способен к диалоговому сосуществованию с детьми, с коллегами, со мной. Социально успешный и знающий себе реальную цену... Непременное условие — если он учит детей физике, он должен очень хорошо знать физику».

Юрий Лазаревич Слуцкий, преподаватель физики: «Учитель должен честно относиться к своему делу — то есть применять к себе те требования, которые он предъявляет к ученикам. Если детям нельзя опаздывать, так и учителю нельзя опаздывать, если дети должны готовиться к занятиям, так и учитель должен готовиться к занятиям, сколько бы он не проработал».

Анна Алексеевна Карцова: «Да, учитель должен готовиться. Но, чтобы это получалось, нужны свое собственное ощущение, что иначе нельзя, и аудитория, которой это надо».

Естественно, что одной из причин того, что учителя не повышают уровень своего преподавания и собственной квалификации, является чрезмерно высокая педагогическая нагрузка. **Марина Моисеевна Бельфер**, учитель русского языка и литературы: «Сегодняшняя катастрофа в том, что теперь учителя вынуждены делать все то, что раньше делал кто-то сверху, кто-то "надшкольный". И уж если учителя должны это делать, то тогда у них должна быть другая нагрузка и другая зарплата... учитель должен иметь право брать в школе такую нагрузку, которая даст ему возможность плодотворно и с оптимальным результатом работать и самому постоянно учиться...»

Подавляющее большинство учителей согласно с тем, что только уменьшение педагогической нагрузки позволит учителю полноценно готовиться к урокам, делать их интересными и насыщенными для учеников. **Евгения Семеновна Абелюк:** «Я никогда не брала много учебных часов, потому что тогда пришлось бы халтурить. Многие сильные литераторы берут мало часов, и у меня почти никогда не было больше 12 часов в неделю; преподавание — это штучная работа».

Константин Владимирович Левушкин: «Интересными штуками они заниматься рады, и я никогда не видел таких счастливых от учебы детей. Им нравится, мне нравится, но... такая ситуация требует гораздо тоньше настраивать задания, упражнения и работу с источниками, инкорпорировать эти "необходимые" знания... такой подход требует от учителя колоссальной работы. И я не могу это проповедовать, потому что у меня 4 часа в неделю нагрузки, у меня есть роскошь думать над этим больше».

Вот решение, к которому пришел директор **Алексей Михайлович Каменский:** «Современный педагог — многостаночник. У нас очень много педагогических ролей: учитель-предметник — одна роль, педагог допобразования — совершенно другая... Консультант детской работы — третья роль, менеджер детского проекта — четвертая, тьютор — пятая, и так далее... моя директорская находка: я дифференцирую педагогическую нагрузку... я это делаю не сам, не сверху, а по желанию «народных масс», снизу. Честно скажу, в большинстве

своем говорят: оставьте мне мои часы, но есть и достаточно много вариантов, когда нагрузка у преподавателя сборная. Предположим, у него 6 часов урочной работы — это можно уложить в два дня расписания. Плюс я даю ему полставки тьютора и педагога допобразования, и он реально эти полставки отрабатывает».

Я участвовала в разработке профессионального стандарта педагога. Этот процесс велся внутри образовательного сообщества: с привлечением учителей, директоров школ, представителей вузов, много с нами проводил времени и Дмитрий Викторович Ливанов, министр образования в то время. Для меня важно было услышать мнение о профстандарте, высказанное активно работающим сегодня представителем школы. **Елена Вячеславовна Гусева:** «...я бы взяла стандарт за идеальный портрет учителя, за эталон, но не такой, которому все обязаны соответствовать на старте, а такой, к которому нужно двигаться, соотнося свою деятельность с позициями этого стандарта, добирая что-то в свою профессиональную "копилку". И тогда это осознанно и запланировано приведет к постепенному нормальному развитию». Конечно, Елена Вячеславовна говорит и о проблемах: «Но когда учитель не мотивирован к изменениям, он осваивать это не будет. Поэтому у нас... пробуксовывают ФГОСы, о которых вся страна отрапортовала, что они внедрены, — на самом деле требования ФГОСов сформулированы отдельно, а жизнь школы... все ухудшается и ухудшается, и именно потому, что все то время, которое учитель мог бы заполнить рефлексией, осознанием и планированием своего профессионального роста, занято исполнением, а частенько имитацией исполнения внешних инструкций, пожеланий и требований».

Важнейшими способностями учителя XXI века, во времена, когда учитель перестает быть единственным носителем информации для учеников, из-за чего статус его понижается и авторитет под угрозой, становятся, как ни парадоксально, умение признать свою неправоту, признать незнание чего-то, и так же, как и для ученика — умение

и желание учиться. Хороший учитель учится, успешно и эффективно, не скрывая это от учеников, а предлагая им самим участвовать.

Павел Игоревич Шевелев, учитель рисования: «Учитель должен знать свой предмет очень хорошо, так, чтобы понимать, что у него есть еще безграничное поле для самосовершенствования. Он должен знать, что тот предмет, который он знает, он на самом деле не знает... Тот, кто знает только то, чему учит, и считает, что только так правильно, это не учитель, это тренер. Он не понимает, что через десять лет в его математике или искусстве все изменится и вообще перевернется с ног на голову. И это относится к любому предмету».

Владимир Борисович Воловик, учитель химии: «Извиняться перед детьми? Конечно, случалось, тысячу раз... Честно признать свою неправоту или вину — хороший способ заслужить уважение ученика».

Евгения Семеновна Абелюк: «Главное в педагогическом образовании, еще Библер писал об этом в работе «Школа диалога культур», — это умение и готовность учителя задать вопрос, на который он не знает ответа. Для меня это принципиально важная вещь: умение принять мнение ученика».

ДИСЦИПЛИНА. МОТИВАЦИЯ. ОЦЕНКИ

Владимир Борисович Воловик: «Одну из своих основных задач я вижу в том, чтобы научить ребенка получать удовольствие от того, что он делает. И вторая цель — научить его, даже не получая удовольствия, делать то, что требуется, понимая необходимость... маленькое чудо — ребенок вдруг понял, что решать трудные задачи интересно, а если даже неинтересно, то нужно».

Евгения Семеновна Абелюк: «“Мне это не надо” — эта позиция сегодня ребенком высказывается совершенно свободно. И когда я слышу эту реплику, я каждый раз отвечаю на нее по-разному... Но только не ругаю, конечно, потому что в этой ситуации надо показать, что ты его понимаешь. Понимаешь, что он иначе осознает свои жизненные задачи, и что сейчас литература ему неинтересна.

В конце концов он не виноват в том, что ему неинтересно. Я очень уважаю учителей, которые работают все время с немотивированными детьми. Я, наверное, не очень умею с такими работать... Но, с другой стороны, я думаю, что глубокий разговор — это как раз то, что учеников может заинтересовать, потому что в подростковом и особенно в юношеском возрасте они очень философичны».

Каждому учителю, наверное, следует подумать на эту тему, найти свои решения и подходы к вопросам дисциплины и мотивации, определить баланс между разными видами мотивации. Может быть, стоит перечитать, что писал об этом С. И. Гессен в труде «Педагогика как прикладная философия».

При этом, как мы понимаем, школьная жизнь ребенка в значительной, иногда слишком большой степени зависит от отметки. Многие учителя ощущают несовершенство современной системы оценок, необходимость дополнительных комментариев к выставляемой отметке, учета динамики оценок. Об этом вы можете прочитать, например, мнение **Анны Алексеевны Карцовой** в разделе ее интервью «Отметка — это справедливость и шанс». А в интервью **Константина Владимировича Левушкина** есть целая глава «Сомнительная ценность двойки», по поэтичности сравнимая с «Эх, тройка, птица тройка...». Вот пара цитат оттуда: «Я никогда не ставлю двойки... поставив двойку, ты получаешь в час ночи сообщение в WhatsApp от возбужденной матери, целое сочинение про то, что ее бедная девочка вся в слезах... а ты читаешь это и думаешь: «Мама, ну мне-то не врите — не для нее важна эта двойка, тройка или четверка, а для вас... Но и для ребенка зачастую двойка — это просто травматичный, неприятный опыт, который они не умеют перерабатывать... В школе, где у меня будет время, ресурс и право формировать культуру отметки, где будут коллеги, которые разделяют этот взгляд, я буду ставить двойки"». А пока Константин Владимирович склоняется к «"методу зеленых чернил", когда ты ставишь не минусы, а плюсы, и надо набрать плюсов на определенный балл. Тогда у любого будут плюсы».

Павел Игоревич Шевелев: «Я ставлю отметки по принципу 57-й школы, в которой я учился, — в ней были две оценки — "5" и "4".

“5” — это сделано, “4” — это двойка. То есть я ставлю только пятерки, и когда человек уже совсем неприлично себя ведет, то четверку. Я стараюсь ставить всем “5” всегда. Ведь дети из-за четверок тоже расстраиваются, когда у всех пятерки, а у него одного четверка, это для него стресс. В году я ставлю всем пятерки, потому что оценка идет в аттестат, и вдруг потом с ним что-то произойдет, он начнет учиться, а у него будет четверка по предмету, который он считал неважным».

Но у молодых преподавателей, сочувственно относящихся к ученикам и их переживаниям по поводу отметок, есть достойный оппонент — **Юрий Лазаревич Слуцкий**, мудрый, опытнейший, обожаемый учениками и выпускниками учитель физики в физмат лицее №239 в Санкт-Петербурге, одной из лучших школ страны (откуда там двойки?): «Я много слышал про то, что надо беречь психику ребенка и не ставить ему плохих оценок, но ко мне это ни в какой мере не относится... Оценка подобна показаниям термометра: я измеряю температуру, чтобы понять состояние ученика. И сейчас я скажу страшную вещь: я убежден, что неудовлетворительные оценки заставляют учиться. Ученики знают, что для того чтобы у меня получить тройку, нужны определенные знания».

И, оптимистично, о динамике учеников и результатах работы учителя — **Евгения Семеновна Абелюк:** «Лучший результат — это когда слабый ребенок в последнем классе вдруг рванул и дал неожиданно высокий результат, когда он вдруг заговорил».

ГЛОБАЛЬНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ. РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В ЭПОХУ ИНТЕРНЕТА

Часто в книге затрагивается — и это, безусловно, признак времени — тема существенно меняющихся роли и функций школьного учителя в эпоху расцвета цифровых технологий.

Михаил Георгиевич Иванов, директор и учитель физики лицея ФТШ: «В последние годы цифровые, сетевые технологии фактически

убрали преимущество в информированности, и это колоссально повлияло на ситуацию «учитель–ученик», на процесс, на взаимоотношения, на технологии обучения».

Вадим Николаевич Соломин: «Учитель не то чтобы вымер как носитель информации, но сегодня он, скорее, должен уметь подводить к ней детей и вместе с ними анализировать ее».

Елена Владимировна Андреева: «Учитель уже не очень нужен, чтобы ретранслировать информацию. Но он может либо помочь разобраться со сложными вещами в сложных предметах, либо — в остальных предметах — предложить тот или иной вид интересной деятельности, активности. Например, по географии — выйти вместе во двор, что-то измерить, сделать то, что ребенок в одиночку делать не будет. А сам фактический материал ребенок может изучить и без учителя».

Интервью Елены Владимировны может оказаться для вас особенно интересным. Как и другие учителя, она обсуждает общие вопросы, говоря чаще всего о своем предмете (информатике). Но скоро многие из этих вопросов окажутся актуальными для школы в целом: «...каждый ребенок работает с автоматической системой проверки, а учитель или помогает ему, когда он сам не справляется, или потом смотрит все то, что ученик послал в эту автоматическую систему...» (Конечно, здесь имеется в виду не просто проверка правильности выбора из вариантов ответа, а анализ подробного решения.) Кажется, что это — только про информатику, но современные системы искусственного интеллекта уже помогают учителям в разных странах с проверкой сочинений. Конечно, это удобно тогда, когда сочинение и пишется уже с помощью компьютера. Об этом тоже говорит Елена Владимировна: «Мы все перестанем писать ручкой и будем печатать. И пока учителя русского и литературы смириться с этим не могут. На мой взгляд, это абсурд — заставлять учеников средних и старших классов писать сочинение ручкой...» Заметим, что важным следствием написания текста в цифровом формате является принципиальное изменение в диалоге ученика с учителем об этом тексте. Изменение, улучшение уже написанного текста, его

развитие, учет замечаний учителя — все это становится реальным при создании текста в электронном виде.

В интервью **Владимира Борисовича Воловика** можно прочитать о нестандартных подходах к дисциплине и мотивации. Думаю, что они, mutatis mutandis, могут войти в перечень принципов цифровой этики школы будущего: «...я, приходя в новый класс, говорю: "Дети, у нас будет один вариант контрольной работы. Я глубоко убежден, что сюда пришли учиться порядочные люди, которых я хочу уважать и на уважение которых надеюсь..." И что, я учу честности? Да нет — я просто сам пытаюсь быть с ними честным». Есть такие докомпьютерные технологии, которые просто «просятся» в цифровой век, например технология работы с «амбарными» тетрадями, описанная **Анной Алексеевной Карцовой** (раздел ее интервью «Урок — далеко не всегда просто урок»).

С помощью современных технологий аудио- и видеозаписи можно фиксировать все, что происходит на уроке и на перемене, всю школьную жизнь до деталей. Может ли это помочь учителю? Вот что говорит **Евгения Семеновна Абелюк:** «...я делала очень много программ для телевидения. Это меня многому научило... когда ты говоришь на камеру, ты все время слушаешь себя со стороны... Я стала слушать себя со стороны на уроках, и мои уроки стали значительно лучше». Возможно, технологии могут помочь и с ответами на вопросы преподавателя английского языка **Елены Александровны Хотунцевой** об оценке личностных результатов ученика: «Я понимаю, как проанализировать предметные умения, это мы все умеем. А вот как понять — он патриот или нет? ...есть у него способность к синтезу, он готов работать в группе? Видимо, мы все время должны за чем-то наблюдать. Работает ли он в группе? Если да, то как работает? Выдвигает идеи, не выдвигает? То есть это целая система проверки, и мне пока не очень понятно, как ее выстраивать».

Павел Игоревич Шевелев: «Ежедневно я рисую на доске шесть картинок. И, естественно, после урока они исчезают. Это такое буддистское искусство... Можно это делать по скайпу — и, кстати, я считаю, что это будущее в образовании. Я не понимаю, зачем

я хожу в школу, если есть скайп, и я могу быть в любом месте в Италии, показывать и рассказывать. Хотя это не дает возможности живого контакта. Но, может, если будут большие экраны, это будет хотя бы отчасти его заменять».

Владимир Михайлович Гуровиц: «Программирование такая дисциплина — если программа не работает в этом месте, и ты не понимаешь почему, то дальше ее писать будет сложно... Поэтому я общаюсь со школьниками онлайн, они мне пишут во «ВКонтакте»: многие дети в школе до шести вечера, после этого они приходят домой, едят и засыпают — просто сил уже нет, просыпаются около 10–11 вечера и садятся за уроки. В час-два ночи они начинают мне писать: «У меня тут программа не работает, помогите». Поскольку я тоже «сова», то мне это вполне комфортно... Для нашей специальности это — необходимое условие, чтобы школьники в любой момент имели возможность спросить учителя и быстро получить ответ».

Юрий Лазаревич Слуцкий о физике и математике: «Когда я в середине прошлого века оказался в школе, я услышал такие мудрые слова, как "межпредметные связи". Это, по-моему, одна из проблем, которая вряд ли когда-нибудь будет удовлетворительно разрешена. Решение задач по физике требует, помимо знаний физики, владения определенными навыками по математике... Оценка по физике должна ставиться за знания по физике. Если человек, решая физическую задачу, грамотно записал условие, перевел все данные в единицы той системы, с которой он собирается работать, правильно написал физические уравнения, позволяющие получить ответ, то дальше получение ответа к физике никакого отношения не имеет, это математика... получив ответ в виде числа каких-то единиц, имеет смысл только оценивать, возможно это или нет...» Замечательно, что сегодня идея Юрия Лазаревича об оценках по физике совершенно реалистична! Именно в Петербурге уже более 10 лет назад создали компьютерную программу, которая может искать решение для физических и других уравнений математики и записывать это решение по-школьному. Более того, можно ожидать, что применение таких программ сделает намного более эффективным и изучение математики.

СТРОИТЕЛЬСТВО НОВОЙ ШКОЛЫ. ШКОЛА НАСТОЯЩЕГО И БУДУЩЕГО

Как создается новая школа? Откуда там берутся учителя? Вопрос этот никогда не теряет актуальности. Сегодня он получил новое звучание из-за взрывного (на временной шкале) развития негосударственных — частных школ, каждая из которых старается найти себе «самых лучших» учителей. Интересен взгляд **Владимира Борисовича Воловика**, начинавшего в 239-й школе и потом участвовавшего в создании ФТШ (раздел интервью «У истоков ФТШ»). Но, как я уже писала в начале, особенно познавательно интервью **Михаила Геннадьевича Мокринского**, который создает школу сейчас, а более 20 лет назад организовал лицей №1535 — сегодня один из лучших в Москве и России: «Когда я создавал школу, я был молодым человеком. Я рос вместе со школой и учился быть директором, учился двумя способами. Первый способ — это развиваться вместе с учителями, второй — пытаясь опережать их. Поэтому я строил одновременно две школы: реальную и ту, которая двигала воображение и всю систему вперед. Эта вторая школа все время была передо мной, и я понимал, что она лет на 10–20 опережает ту, которую я сегодня строю… я понимал: сегодня, здесь, в этих условиях, с этими людьми я могу сделать вот это — на это они готовы… этому они будут сопротивляться — не очень отчаянно, а вот это не захотят категорически… Стратегия школы строилась таким образом, чтобы школа опережала потребности и запросы родителей ровно на шаг… лицей на фоне большинства других школ был в большей степени ориентирован на практику: если сегодня нужно гуманитарное, значит, завтра будет нужно гуманитарно-экономическое, послезавтра — экономико-математическое и так далее. Мы решили, что будем на основе системы строить то, что нужно детям для практики…»

Вместе с Михаилом Геннадьевичем о проблеме становления нового говорит **Владимир Михайлович Гуровиц:** «Можно сколько угодно рассказывать о том, какие у нас замечательные стандарты нового образца, но ничего не изменится, пока учителю не

покажут конкретно, на уроке, что и как нужно делать, не объяснят, что все, что он делал раньше, надо забыть, переиграть: не выходить к доске, рассаживать детей группами, создавать в классе необычную и удобную образовательную среду, использовать компьютеры и так далее. На это надо много сил, много воли; это будет приниматься учителями в штыки, потому что большинство из них привыкли делать так, как они всегда делали, и они будут продолжать так делать».

Поднятая Владимиром Михайловичем тема трансформации материальной среды как элемента трансформации школы, не случайна. **Константин Владимирович Левушкин:** «Мне нравится то, что связано с трансформацией класса, сменой размещения детей, нравится, чтобы они вставали, перемещались... Ходить полезно, иначе они сидят восемь уроков на одном месте... Так дети гораздо легче создают группы, пары, могут менять эти группы и пары. Это подключает много ресурсов типа стен, ты можешь делать в классе “станции”, и на этих станциях давать разные задания... А, скажем, если поставить парты буквой “п”, то уровень внимания и их участия по отношению друг к другу возрастает многократно, особенно если учитель спрячется в углу. Мои ученики уже знают, что мне такие вещи нравятся, и в какой-то момент они стали заходить в класс с вопросом “Ну что, как сегодня парты будем ставить?”».

Но, конечно, речь идет и о более фундаментальных вещах, для реализации которых нужна не только новая среда, но и многое другое. Среди этого необходимого «другого» ключевое место занимает исследовательская модель деятельности учащихся. **Сергей Менделевич Глаголев:** «...исследовательская работа... сейчас внедряется чуть ли не во всех школах под названием “проект”, «проектная деятельность»... Так вот, в 80 процентах работ нет никакой исследовательской работы... А нет ее потому, что учителя сами не знают, что это такое, не понимают, что такое наука, исследование, какие к нему требования... Мы стараемся дать детям представление о том, как выглядит научная работа, — большая часть наших учителей закончила университет, а не пединститут, и почти все какое-то время занимались наукой. И по нашему

опыту лучше, когда учитель закончил профильный факультет, а не пединститут, — лучше для наших классов, нашей системы обучения... дети попадают в настоящую лабораторию и смотрят, как там делают науку... участвуют в этом сами... возвращаются в эти лаборатории после университета».

Вадим Николаевич Соломин: «...урок претерпел изменения. Раньше он начинался классически: сначала разбор домашнего задания, потом опрос, потом разбор нового материала, и все это заканчивалось контрольной или самостоятельной... Сегодня на уроке... главное — это поиск: мы собрались вместе, чтобы сделать некое открытие, и нам важно открыть, доработать и сформулировать проблему на следующий урок... раньше ученик выходил к доске, долго отвечал, учитель разбирал его ответ, возможно, по ходу работы выносил какие-то оценочные суждения, а сейчас важна совместная работа, сотрудничество с ориентацией на сильных учеников, потому что они задают тон в таком сотрудничестве».

В языковых дисциплинах тенденция направлена на использование языка. **Елена Александровна Хотунцева:** «Для обучения коммуникативным умениям — говорению, аудированию, чтению, письму — нужны разные технологии. Надо уметь организовать работу на уроке так, чтобы развитие этих умений шло в комплексе: мы слушаем и говорим, мы читаем и пишем. Слова нужны для того, чтобы их употреблять, а это опять-таки устная или письменная речь. Поэтому при планировании серии уроков по определенной теме учителю необходимо понимать, как и в каком контексте будет использоваться вводимая лексика... В вызубривании слов только для того, чтобы написать диктант, особого смысла нет. Практика показывает, что лучше всего запоминается лексика, употребленная в речи осмысленно».

Конечно, очень интересно услышать прямую речь тех, кто больше 50 лет проработал в школе, участвовал в создании в СССР интернатов при ведущих университетах, всей системы физико-математических школ. **Виктор Максимович Терехов**, учитель физики в физмат лицее №239: «Уровень бюрократизации сегодня,

конечно, совершенно потрясает. Мне кажется, это гроб для нашего образования. Мы до сих пор как-то обходились без этого ОГЭ, зачем он? А сейчас еще и экзамены в четвертом классе... У нас есть свой экзамен, но нас заставляют сдавать не нашу программу — выдумана программа, где в физике нет ни одной формулы. Почему мне, отстоявшему 50 лет у доски и знающему физику вдоль и поперек — и школьную, и какую угодно — предписывает неизвестно кто неизвестно что? ...Нельзя бюрократии лезть в точные науки... Я бы сегодня в первую очередь таким, по меньшей мере, как наша, школам все-таки вернул полную самостоятельность. И во вторую очередь что-то сделал с тем, что нарушились связи школ и вузов... Наши ребята все равно попадут в вуз и через ЕГЭ, но им для этого придется пройти через всю эту формалистику... На обычном экзамене смотрят — понимает человек, не понимает, соображает, не соображает... Если бы не бюрократизация и машинизация, я бы еще, безусловно, поработал. Но когда человек вместо того, чтобы заниматься делом, должен все перенести в компьютер, вычислить средний балл, еще чего-то, сравнить это с этим, это с этим... А ведь на физике про одну задачу можно день говорить. Но меня тут держат, потому что я легко могу заменить любого учителя в любом классе с любого места урока».

Однако, зорко подмечая недостатки сегодняшнего школьного образования, опытные преподаватели согласны с тем, что возвращать прежние принципы советской школы в школу нынешнюю бесмысленно и даже опасно. **Леонид Александрович Кацва:** «Мне кажется, мысль о том, что в советской школе было замечательно и там были самоотверженные учителя, а сейчас учителя только и думают о том, как заработать, далека от истины. И советская школа была совсем не так хороша, как некоторым представляется в зрелые годы, и современная школа не так сильно от нее отличается».

Валерий Адольфович Рыжик, учитель математики в лицее ФТШ: «За последние 50–60 лет продвинулась и педагогика, и когнитивная психология, и дидактика, и методика, изменились социальные установки общества. Пятьдесят лет назад ученик

был объектом образования, а сейчас ученик — это субъект образования. То есть, по сути, изменилось все. Поэтому апеллировать сегодня к советскому образованию и брать за основу те учебники как-то странно».

Учителя — герои нашего сборника время от времени обращаются и к зарубежному опыту. Конечно, непросто скопировать что-то из чужой школы, а тем паче — из чужой страны. Но важно, что знакомство с другим позволяет расширить представление о том, как может развиваться свое. **Алексей Алимович Бабетов:** «...первый и главный постулат финской системы образования — это доверие. Доверие всех ко всем. В административном плане правительство доверяет школе... убраны практически все звенья между высшей инстанцией и учебным заведением... Лучшие выпускники вузов идут в школы, это престижно. Такая же тенденция есть и в успешных азиатских странах. У нас возник вопрос — много ли вы пишете отчетов? — и директор школы, с которым мы общались, удивился: "Какие отчеты? Мы пишем только один отчет директора за год, а в остальное время занимаемся детьми, учителями, родителями"». **Мария Владимировна Калужская:** «В России почти нет влиятельных сообществ выпускников, а в лучших зарубежных школах и вузах, особенно в Великобритании, Швейцарии, Соединенных Штатах, — это целая культура. Выпускники всю жизнь помнят свою школу, гордятся тем, что они ее закончили и помогают ей. Ведь поступая в хорошую школу, особенно с боем, с гигантскими усилиями, вы попадаете в определенный круг связей и потом будете пребывать в нем всегда».

Желаю вам интересного и полезного чтения!
С уважением,

Елена Игоревна Булин-Соколова,
директор «Хорошколы»,
доктор педагогических наук.

Учитель литературы лицея №1525 «Красносельский», доцент Департамента образовательных программ Высшей школы экономики, заведующая проектной лабораторией по изучению творчества Юрия Любимова и режиссерского театра XX–XXI вв. факультета гуманитарных наук НИУ ВШЭ. Эксперт образовательных программ радио «Свобода», радио «Эхо Москвы». Автор учебных программ, многочисленных методических пособий и учебников. Заслуженный учитель Российской Федерации, награждена медалью «Отличник народного просвещения». Лауреат конкурсов авторских программ Министерства образования РФ, получатель грантов фонда «Культурная инициатива», института «Открытое общество», гранта Московского комитета по науке и технике, Национального фонда подготовки кадров, гранта Москвы в области образования. В прошлом заведовала лабораторией филологического образования Московского института развития образовательных систем (МИРОС).

ЕВГЕНИЯ СЕМЕНОВНА АБЕЛЮК

МНЕ С ДЕТСТВА НРАВИЛАСЬ КРАСНАЯ РУЧКА

Я всегда хотела пойти работать в школу. В детстве, когда я играла, мне нравилась красная ручка. Помню, как исправляла ошибки в письме любимого дедушки, а он смеялся.

У меня никогда со школой не было связано негатива. Мне казалось, что это вполне творческая работа. Я окончила университет с отличием, могла бы, наверное, пойти в аспирантуру, но это был 1975 год, и мне хотелось спрятаться в какое-то место, где можно было бы спокойно работать, где можно было быть никому особенно не видной. И я пошла в студию Дворца пионеров на Воробьевых горах и много лет проработала там — вела кружки литературоведения.

Не могу сказать, что это был идеальный вариант. Дворец тогда был, знаете ли, не сахар. Когда я туда пришла, мы должны были заполнять журналы с графами, в которые записывались темы общественно-политических бесед с детьми. Я писала все, что надо, но никогда таких бесед не проводила, и у меня не было никаких сомнений в том, как и что надо делать, а что не надо. Мы могли год с детьми заниматься Мандельштамом, еще до того, как вышла книга с предисловием Дымшица. Каждый год я сама составляла для себя программу, и это был очень большой плюс. Я почти никогда не занималась с ребятами одним и тем же, но если бы я это делала, то все равно мы бы каждый раз читали текст заново. А проверяли нас так: по журналу смотрели, на какие общественно-политические темы мы беседуем, а еще считали «поголовье» детей — это значит, что во время занятия открывалась дверь, и дежурный администратор считал, сколько в аудитории сидит детей. А их часто было меньше, чем нужно, потому что литературоведение — это не самое популярное занятие, но, поскольку результаты были хорошими (тогда были конкурсы литературного творчества, в том числе общероссийские, и мои дети там хорошо выступали, писали глубокие работы литературоведческого характера), меня не трогали. Проверяли нас только формально.

Думаю, что если бы я в этот период работала в школе, я бы все равно осталась собой — были же в школе люди, которые оставались собой. Другое дело, что, может быть, я бы так не росла, как я могла расти в литературной студии, потому что у меня много лет была маленькая нагрузка, я обстоятельно готовилась к занятиям, читала серьезное литературоведение.

Ко мне в кружок шли в основном мотивированные дети, хотя иногда мамы приводили ребят, не умеющих писать сочинения, и в хорошей среде они росли, хотя кто-то уходил, конечно. Среди современных сильных филологов много моих учеников из того кружка, хотя теперь, пожалуй, и из лицея тоже. У нас в студии литературного творчества всегда было много детей, которым непросто жилось в школах, пишущие дети — особые. В 1990 году мы создали для них специальный класс — Департамент образования разрешил нам это сделать; тогда еще не было никакого лицея «Воробьевы горы». А через два года был создан лицей, и я стала работать в нем.

ЧТО ИЗМЕНИЛОСЬ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛИТЕРАТУРЫ

Я училась в очень хорошей школе, в филологическом классе. Но сейчас я понимаю, что это было совсем-совсем не то — при том, что там был хороший для того времени учитель литературы, весьма способный, требовательный и четко мыслящий человек. И, может быть, критиковать ее не очень этично, потому что ее уже нет, но все-таки сегодня я понимаю, что у нее была абсолютно не та подготовка, которая требуется для того, чтобы учить детей в гуманитарном классе, да и вообще учить литературе. Это не значит, что у всех нынешних учителей есть такая подготовка, но уже давно стало понятно, что требования к учителю литературы серьезно выросли. Когда в 1990-е годы мы оказались в другом государстве, изменилось очень многое. Например, на радио вместо дикторов появились люди, которые должны были говорить, а не читать чужие тексты, зазвучала спонтанная устная речь. Соответственно,

стало больше ошибок, зато речь стала живой, личностной, за словами стала ощущаться индивидуальная позиция.

Сегодня точно так же от учителя требуется не штамп, не стереотип, а свободная живая речь, требуется, чтобы он соразмышлял с учениками.

И это осознается обществом гораздо, мне кажется, острее, чем в девяностые. Хотя этого и недостаточно для хорошего учителя, но то, что потребность такая существует, людьми ощущается.

Когда я начинала работать, я столкнулась с плеядой учителей, которые говорили: «Разве можно анализировать произведение? Вы же разрушаете эмоциональное впечатление». Это было общее мнение, общее место. А за последнее десятилетие стало аксиомой, что нужно анализировать, что анализ не убивает, а может утончать восприятие произведения. Это понимают пока не все, но уже очень многие.

СОВРЕМЕННЫЕ УЧИТЕЛЯ БОЯТСЯ ПИСАТЬ И НЕ УМЕЮТ ГОВОРИТЬ

Я приехала в Кострому читать лекции. Представьте себе: первая половина девяностых — зарплату учителям толком не платили. На лекции съехалось много учителей из деревень. И одна учительница мне сказала: «У нас билет стоит шесть рублей (тогда еще были не тысячи), а мне уже столько времени не платят зарплату»... Я должна была читать там лекции в течение двух дней, по три часа, а читала с утра и до вечера, в результате охрипла и уехала без голоса, но вы бы видели этих учителей, их интерес! Учителя всегда слушают очень заинтересованно, вовлеченно. Это очень творческая профессия. Другое дело, что претензий к нам, учителям, все-таки предъявлять можно много. Я работаю с учителями в магистратуре Высшей школы экономики. Учатся там почти три года, и приходят туда, конечно, мотивированные люди. На примере таких учителей лучше видны серьезные

проблемы. Они хорошо знают программу, тексты, при анализе произведений у них возникает множество ассоциаций, а это не у каждого учителя бывает. Но, когда они должны сесть и писать, оказывается, что писать они не могут, а некоторые еще и плохо говорят. Они страшно боятся белого листа. Огромная проблема — написать магистерскую диссертацию или курсовую работу! Они привыкли делать компилятивные сочинения. И, соответственно, они этому и школьников учат. У меня есть идея, которая, наверное, трудно осуществима: я бы подключала учителей к разным исследовательским проектам. Почему мы детей на учебные исследовательские конференции готовим, а сами этого не делаем? Почему нет таких конференций для учителей? Здесь проблема не только в недостатке времени. Есть страх, есть зашоренность, но даже незашоренные часто боятся сами писать. Это ведь очень большой труд. Может быть, действительно мешает усталость от школы, отсутствует привычка — и кажется, что это уже невозможно. Но прежде чем у тебя появится потребность писать, необходимость писать, нужно самому выложиться, привыкнуть. Это большой труд, и не все хотят себя так утруждать.

Я помню, я делала интернет-курс по литературе, и мы поехали в город Жуковский, к учителям, представлять наш курс. После лекции слушатели начали спрашивать: «А вы что, в школе работаете?» Я говорю: «Да». — «Но у вас, наверное, нет детей»... Они просто не могли поверить, что я это сделала. Нет, все возможно. Я знаю коллег, которые такое делают не по заказу, а потому что это нужно для дела. Но их, к сожалению, не так много. И все же хороших учителей немало. Но с письмом беда.

ЧТО МЕШАЕТ УЧИТЕЛЮ РАБОТАТЬ

Я полагаю, учителю очень важно не думать о том, что в наше время в профессии стало тяжелее. Такие мысли будут очень мешать работе. Хотя объективно, наверное, — стало. Например, **современные дети меньше читают, они стали гораздо более свободны и легко**

тебе заявляют: «А я не хочу это читать. Я читаю вот это и другое не буду». Раньше такое в школе было невозможно. Все это усложняет жизнь учителя, который работает в заданных рамках и должен следовать определенной программе.

Еще пример: школьные учебники — по разным предметам — написаны плохим русским языком, и это то, что сегодня надо обсуждать и менять. Я сама работаю без учебников, но вижу, например, учебники моей внучки. Учитель первого класса, где она учится, соглашается с недоумением родителей по поводу учебника по предмету «Окружающий мир». Родители говорят, что он какой-то «неважный». На это учитель отвечает: «Неважный — это не то слово... По нему не хочется работать. Раньше был приличный учебник, а сейчас только этот, и в обязательном порядке». Из-за таких учебников все то, чего мы добились в образовании (а ведь в девяностые годы в образовании произошла настоящая революция), мы сейчас топчем ногами, и это очень обидно. Появились авторские школы, авторские программы, авторские курсы... Кто-нибудь учитывал, смотрел, что наработано? Оценивал, какие книги написали учителя? **Не надо убирать из школы многообразие учебников, не надо заставлять учиться по учебникам, которые хуже тех, что были раньше. Не надо делать из учителей дураков; должно быть больше доверия к учителям.**

МАЛЕНЬКАЯ НАГРУЗКА И БОЛЬШОЙ РЕЗУЛЬТАТ

Есть и мои собственные трудности, которые усложняют работу. Не буду говорить о возрасте, об усталости — когда я увлекаюсь, то ничего этого не чувствую, — я о другом. У меня все время растут требования к себе. Вот пример: я делала множество программ для телевидения, то есть много говорила на камеру. А когда ты говоришь на камеру, ты все время слушаешь себя со стороны. Я стала слушать себя со стороны на уроках, и они стали значительно лучше, чем раньше. То есть я обнаружила, что со временем требовательность к себе у меня возросла. А такая работа, конечно, требует очень серьезной

выкладки. Я никогда не брала много учебных часов, потому что тогда пришлось бы халтурить. Многие сильные литераторы берут мало часов, и у меня почти никогда не было больше 12 часов в неделю; преподавание — это штучная работа. А наша директор постоянно мне и другим моим коллегам говорит: «Надо больше часов, больше...»

Я сейчас ушла на совместительство, и это «больше» прекратилось. Больше — это халтура, это несерьезно. Если ты хочешь солидной отдачи, если ты хочешь, чтобы тебе было интересно работать (а если тебе будет интересно, то и ученикам будет интересно), то занятость должна быть очень дозирована, и тут на деньги смотреть не приходится. Я много лет назад отказалась от репетиторства, фактически тогда, когда организовала первый наш гуманитарный класс (не одна я — нас было несколько, но я была одним из инициаторов его создания). В лицее я стала преподавать мифологию, для этого как минимум три года просидела в Ленинке (Российская государственная библиотека в Москве, бывшая Библиотека им. В.И. Ленина. — *Прим. ред.*), потом написала три книги на эту тему. И отказалась от репетиторства — я его никогда не воспринимала как натаскивание, и для меня это было всегда очень серьезной работой.

Маленькая учебная нагрузка — это совершенно необходимая вещь. Вообще преподавание — это тяжелая работа, хоть и очень благодарная, конечно, потому что когда ты видишь хороший результат, то это великое счастье. Знаете, какой результат мне представляется самым хорошим в нашем лицее? Даже не то, что наши замечательные ученики делают проекты Arzamas или «Прожито»[1] — это все наши ученики, и у нас такого много. **Лучший результат — это когда слабый ребенок в последнем классе вдруг рванул и дал неожиданно высокий результат, когда он вдруг заговорил.** Наш выпускник Митя Споров когда-то казался мне косноязычным, и я все время ему говорила: «Митя, давай займемся

[1] «Arzamas» — некоммерческий просветительский проект, состоящий из бесплатных интернет-курсов на гуманитарные темы. «Прожито» — электронная библиотека личных дневников, снабженная поисковыми инструментами и научно-справочным аппаратом.

речью...» А сейчас Дмитрий Борисович возглавляет в Научной библиотеке МГУ отдел устной истории и делает потрясающие вещи. Конечно, это радует, это приносит удовольствие, это то, благодаря чему не чувствуешь себя старым.

СОВРЕМЕННЫЕ РОДИТЕЛИ

В прошлом году у меня был случай, когда отец ученика говорил мне на родительском собрании: «Вы должны сначала переучиться учить, а потом уже учить наших детей, потому что вы неправильно учите писать сочинение — не по плану». То есть учил меня, как надо учить, причем делал это довольно жестко. Я пыталась ему что-то объяснить, а он мне говорил свое, причем абсолютно хамским образом, а все остальные родители молчали. И я сказала: «Тогда, может быть, мне надо оставить ваш класс». — «Да, лучше уходите из нашего класса», — говорит он мне. И я закончила говорить и вышла, вдруг за мной бежит один родитель, другой: «Ой, пожалуйста, не уходите, как преподавали, так и преподавайте». Я их спрашиваю: «А почему вы при остальных родителях этого не сказали?» — «Ну, нас один-два человека, мы не можем». А я думаю: «Если вы не можете, то ваши дети-то как смогут?». Это было очень тяжело...

С родителями стало сложнее. Сегодня они менее образованны. Но главная проблема в том, что они мало заинтересованы жизнью — не смотрят вокруг себя. Я обратила внимание: **родители меньше читают, реже рассказывают своим детям о том, какие книжки они любили, и почти ничего с ними не обсуждают. И родителей, которые способны увлечь детей, тоже, мне кажется, стало меньше.** Понятно, что жизнь изменилась, надо без конца зарабатывать, многим семьям просто выживать, но не всегда дело в этом; важно еще, что́ в семье ставится во главу угла. И еще. Сегодня родители себе позволяют демонстрировать при детях отношение к учителю как к человеку, который, с точки зрения успешного бизнесмена, зарабатывает крохи, и, видимо, на этом основании родители считают, что

с учителем можно разговаривать свысока и по-хамски. И при этом они энергично стремятся попасть в ту школу, учителей которой будут презирать за невысокие зарплаты. Хотят научить учителей тому, как надо учить. Чуть что, пишут письма «наверх»...

РОДИТЕЛИ ПОМОГАЮТ, РОДИТЕЛИ МЕШАЮТ

Помощь родителей — не в том, чтобы писать за ребенка работу. Даже, может быть, и помогать не надо, пусть помогает учитель. **Помощь в том, чтобы смотреть вместе с ребенком вокруг себя.** Не сидеть каждый вечер с палкой над ребенком, выполняющим упражнения, не портить с ним отношения. Я всегда говорю родителям: «Главное — сохраните контакт с ребенком», потому что в подростковом возрасте именно это самое главное. В школе сразу чувствуется, есть ли в семье контакт, или он такой, знаете, материальный, формальный. А если ребенок перестал учиться, ушел из дома, главное — не ругайте, ради бога, главное, — сохраните контакт. Живите сами ярко, интересуясь всем. Если вы хотите, чтобы жизнь вашего ребенка сложилась, чтобы он потом состоялся и в работе, и в судьбе, сами прежде всего живите по-человечески.

А мешают родители часто в последних классах, причем ужасно мешают, — когда они сходят с ума из-за ЕГЭ. Десятиклассник мне говорит: «Я пойду на курсы, которые готовят к ЕГЭ». Я ему: «Да ты что, зачем?» — «Я не напишу экзамен». — «Почему ты так думаешь, откуда это взялось?» Конечно, от родителей. А еще часто бывает, что ребенка ведут к какому-то репетитору, и я только вроде научила ребенка раскованно думать, а его ставят обратно на какие-то жесткие рельсы. Дети, прилично пишущие и умеющие работать, сдадут ЕГЭ хорошо. Хотя действительно ЕГЭ устроен так, что, бывает, более сильный ребенок сдает хуже слабого, но натасканного, это правда. Но ведь надо думать не только о завтрашнем ЕГЭ, о чем я всегда говорю родителям, но и о том, чтобы ребенок потом профессионально состоялся.

ОБРАЗОВАНИЕ ДОЛЖНО БЫТЬ ДРУГИМ

Но все-таки родителей, стремящихся найти для своих детей интересных учителей, мне кажется, стало больше. Мы раньше жили в мире, который был абсолютно статичен, совершенно не менялся десятилетиями. **Сейчас мы живем в мире, который постоянно меняется, и очень многим родителям приходится решать задачи, которые они раньше не должны были решать, приходится менять работу, быть готовыми к разным ситуациям. Они понимают, что и образование должно быть другим.** Это осознается и на самом высоком уровне. Поэтому, например, делаются попытки ввести образовательные стандарты нового типа. В чем новизна? Возьмем, например, литературу. В стандарте нет, как прежде, списков литературы, обязательных для чтения (другое дело, что те или иные группы коллег и чиновников, занимающихся образованием, постоянно пытаются к этим спискам вернуться). Что же есть? Есть подробное, вдумчивое поэтапное описание тех результатов, которых ребенок должен достигнуть к окончанию школы, есть описание тех возможностей, которые может дать ребенку такой предмет, как литература: научиться воспринимать художественную литературу как искусство, глубоко чувствовать, думать, анализировать, доказывать свои соображения, излагать их и так далее. Научить решать нестандартные задачи. Хорошо, что об этом стали говорить на уровне образовательных документов.

СЕРЬЕЗНЫЙ РАЗГОВОР КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ

В этом году я опять работаю только с гуманитарными классами, и с ними у меня совет да любовь. А когда мне стали давать лицейские классы другого рода — социально-экономический, класс информационных технологий, — мне было очень трудно. И отношения были не такими простыми, очень разными. Когда я вела класс уже какое-то время, мне удавалось их заинтересовать, они начинали

читать и, в общем, понимали, что разговор на наших уроках ведется довольно серьезный. Но для того чтобы это случилось, мне нужно было прожить с ними по крайней мере год на невероятной выкладке. «Мне это не надо» — эта позиция сегодня ребенком высказывается совершенно свободно. И когда я слышу эту реплику, я каждый раз отвечаю на нее по-разному. Я могу рассказать, что Ландау когда-то говорил учителям: «Научите их писать сочинения, а уж задачи мы как-нибудь решать научим». Могу рассказать, как кто-то из великих физиков ходил в театр на такой-то спектакль и что он говорил об этом спектакле. Могу просто сказать: «Ты заблуждаешься». Могу сказать, что, мол, уровень твоих притязаний сейчас, твой интерес к гуманитарным предметам будет сказываться на том, какой у тебя будет круг друзей в будущем, на том, какое у тебя будет окружение. Могу привести какой-то житейский пример. Могу ничего не рассказывать в этот момент, могу вспомнить какой-нибудь анекдот. В общем, единого рецепта нет, отвечаю по-разному, зная этого конкретного ребенка. Но только не ругаю, конечно, потому что в этой ситуации надо показать, что ты его понимаешь. Понимаешь, что он иначе осознает свои жизненные задачи, и что сейчас литература ему неинтересна. В конце концов он не виноват в том, что ему неинтересно.

Я очень уважаю учителей, которые работают все время с немотивированными детьми. Я, наверное, не очень умею с такими работать. Меня все время заносит в какие-то глуби (хотела сказать «выси», но вообще, наверное, глуби). Но, с другой стороны, я думаю, что глубокий разговор — это как раз то, что учеников может заинтересовать, потому что в подростковом и особенно в юношеском возрасте они очень философичны.

Я работаю в основном со старшеклассниками, хотя, бывало, и с маленькими работала, и с ними тоже получалось говорить серьезно (это не значит, не шутить или не смеяться — и шутить, и смеяться вместе).

Чем выше ты задаешь планку, чем серьезнее с учениками разговариваешь, уважая их, даже немотивированных, тем скорее они

проникнутся уважением к тому, чем вы сейчас занимаетесь. Я вообще считаю, что надо всегда ориентироваться не на слабых, а на сильных, и всю жизнь так и делаю.

Очень часто дети в школьном возрасте умнее, чем когда они становятся взрослыми. Поэтому я считаю, что программа по литературе для них не сложна, а вполне доступна. Я стараюсь научить их тому, чтобы они воспринимали персонажей не как реальных людей, а как способ автора сказать о том, о чем он хочет сказать. И для того чтобы это понять, им достаточно того жизненного опыта, который у них есть.

РАЗМИНКА И ДИСКУССИИ

Главное в педагогическом образовании, еще Библер писал об этом в работе «Школа диалога культур», — это умение и готовность учителя задать вопрос, на который он не знает ответа. Для меня это принципиально важная вещь: умение принять мнение ученика. В гуманитарных дисциплинах, понятно, это проще, чем в физике, но я уверена, что лабораторные работы по физике тоже должны делаться не формально, это тоже должны быть своего рода исследования. То есть учителю нужно научиться ставить такие задачи перед ребенком, которые тот будет решать не по готовому алгоритму, зашоривающему его мозг, а так, чтобы он должен был подбирать способ решения.

Очень важно научить детей слушать друг друга. Часто они совершенно не умеют этого делать. И я объясняю, что, когда кто-то говорит, надо его слушать. Они довольно быстро этому учатся. Еще я говорю тихо, и тогда они тоже слушают.

Есть у меня такой прием — разминка. Я говорю детям: «Сейчас — разминка». И мы читаем что-то суперинтересное совершенно «из другой оперы». Ну, например, мы проходим «На дне» Горького, читаем его, и я им говорю: «Давайте вспомним, какие были псевдонимы в ту эпоху» — это и есть наша разминка. Мы начинаем

перечислять: Веселый, Светлов, Бедный... Я стараюсь каждый раз немного поговорить с ними о чем-то еще, или прочитать какое-то стихотворение, или рассказать какую-то историю, какой-нибудь исторический анекдот, пародию.

А еще я очень люблю столкновения мнений, дискуссии, люблю, когда со мной спорят. Кто-то что-то сказал, другой сказал противоположное, значит, они должны каждый доказать свое суждение, слушая друг друга. Здорово, когда они начинают мнение друг друга еще и учитывать. В течение трех лет я водила учеников один-два раза в месяц на радио «Свобода», они участвовали в передаче «Классный час» Тамары Ляленковой, где читали современную книгу и обсуждали ее с автором. Смотрели спектакль — потом говорили о нем с режиссером. Каждый раз на запись таких передач я брала новых детей, у меня было такое правило. И они все прекрасно говорили. Сейчас эта передача закрылась, и мы на радио не ходим. Много раз я предлагала делать такого рода передачи с детьми на других радиостанциях, например на радио «Культура». Но начальство боится допустить детей к разговору в эфире, а зря, потому что дети могут потрясающе интересно говорить — живо, небанально, естественно. Жаль, конечно.

Когда была возможность, я водила ребят на июньский книжный фестиваль в Дом художника, несколько лет мы делали газету, посвященную детской программе фестиваля. Она называлась «Картинки с выставки». Этой возможности у нас сейчас тоже нет. Надо придумать что-то новое.

Учитель и заведующая кафедрой информатики в Специализированном учебно-научном центре им. Колмогорова (СУНЦ МГУ). Учитель информатики в школе «Интеллектуал». Кандидат физико-математических наук. Тренер призеров и победителей Всероссийской и Международной олимпиад по информатике. Председатель жюри московских олимпиад по информатике, член жюри Всероссийской олимпиады по информатике, автор олимпиадных заданий. Методист, разработчик учебных программ и курсов. Автор популярных книг, учебников и методических пособий по информатике. Неоднократный лауреат гранта правительства Москвы в сфере образования.

ЕЛЕНА ВЛАДИМИРОВНА АНДРЕЕВА

ДЕТИ ИЗМЕНИЛИСЬ, ОБРАЗОВАНИЕ НЕТ

На мой взгляд, **за последние пять–семь лет дети очень изменились и продолжают меняться, и это стало заметно в том числе и в школах для одаренных. Я это связываю с компьютеризацией общества — именно в последние годы появились дети, которые с дошкольного возраста росли в компьютерах или гаджетах.** Во-первых, у них все общение виртуальное, то есть они живут в виртуальном мире. Они на уроках между собой предпочитают уже не переговариваться, не перебрасываться записками — никаких записок уже давно нет, — а общаются в социальных сетях. Иногда это выглядит ровно так, как показывают в «Ералаше»: навстречу друг другу идут мальчик с девочкой, общаются через гаджет, сходятся, а говорить им не о чем. Повздыхают, развернутся и опять идут, с наслаждением общаясь друг с другом через социальную сеть. И, во-вторых, есть дети, которым вообще ничего не надо. Это сказалось даже на профильной школе. Мы в нашей школе видим, что **дети перестали делать домашние задания, которые требуют работы и усилий. Если задано что-то, что можно быстро сделать, он еще сделает, если же надо сидеть со сложными задачами, думать, работать, у них на это нет времени и желания.**

В вузах сейчас еще бóльшая катастрофа, чем в школе. Огромное количество способных детей, и моих учеников в том числе, начиная учиться в вузе, к сожалению, не заканчивают его. Они не способны к учебе как большому труду. Я поступила в университет, не имея за плечами матшколы, и на первом курсе каждый день до ночи сидела сначала в библиотеке, а когда она закрывалась, в общежитии делала домашние задания. Они к такому строю жизни вообще не способны. Те, кто не играет, все равно смотрят фильмы, общаются, тратят на все это безумное количество времени. **Я думаю, что мы ничего не сможем этому противопоставить, если не изменим формы преподавания.**

ПОРА МЕНЯТЬ СИСТЕМУ

Уход детей в виртуальную реальность — большая проблема, но еще хуже то, что учительское сообщество, может, и фиксирует эту проблему, но не очень хочет решать ее новыми способами. Один из моих коллег правильно сказал, что дети ушли в виртуальный мир, и наша задача их там встретить. Я считаю, что такая возможность у нас есть. Но для этого **надо предложить им что-то новое, а не навязывать старые подходы к образованию, пытаясь убедить их, что это хорошо, что надо читать бумажные книжки, вы без этого безграмотные... Для них это голые слова, которые ничего им не говорят.**

Есть исследования психологов, которые показывают, что современные дети в силу того, что они не читают книг, а живут в основном в виртуальном мире и читают там странные, на наш взгляд, произведения, для нас не имеющие никакой ценности, приобретают так называемое клиповое мышление, которое позволяет им удерживать внимание только на небольших кусках информации. А наша классно-урочная система на это никак не рассчитана. У нас есть 45 минут урока, когда ребенок должен непрерывно в едином ритме работать. Я, кстати, совсем недавно узнала, что созданная Коменским[1] система «45 + 15 минут» когда-то была прогрессивным достижением педагогической мысли. До него не было классно-урочной системы, он это как-то обосновывал, и это было революцией и невероятным новшеством. Но современный мир уже давно пытается найти новые формы, а наше российское образование, к сожалению, считает действующую систему идеальной и единственно возможной.

[1] Ян Амос Коменский (1592–1670) — чешский педагог-гуманист, писатель и общественный деятель, основоположник научной педагогики, изобретатель классно-урочной системы.

БЕЗ УЧИТЕЛЯ НЕ ОБОЙТИСЬ, НО…

Московская система образования пытается сейчас заставить учителя представить каждый свой урок в виде презентации, или какого-то сайта, или еще какой-нибудь визуализации, чтобы ребенок, отсутствовавший на уроке, мог восполнить без учителя весь материал. Но для сложных предметов это нереально. У меня есть опыт дистанционного образования и я знаю, что вариант «тебе хорошо изложили материал, прочитай и сделай» не работает на сто процентов. Там, где просто есть знание и надо его воспроизвести, проблем нет: возьми да перескажи. Но по некоторым предметам — математике, информатике, физике, — как бы хорошо ни написали презентации, учитель все равно объяснит лучше.

Получается, какие бы новые формы ни изобретались, учитель пока не может совсем уйти из процесса обучения, он нужен, но, возможно, пора переходить к смешанным формам. Может, действительно лучше, чтобы вместо той части, которая излагается ребенку учителем, текст был изложен в каком-то конкретном виде, со ссылками в интернете, где можно глубже на эту тему почитать. Кстати, в этом огромная разница между учителем восьмидесятых и нынешним. Тогда дети всю информацию получали из учебника (который был один на всю страну, даже учителю нельзя было выбирать учебники) и от учителя, который мог дополнить учебник. Подобным образом было с каждым предметом. Сейчас это не так. А многие учителя, особенно трудящиеся с тех времен, не умеют работать по-другому. И они в этом не виноваты — так исторически сложилось. Они не понимают, что **учитель уже не очень нужен, чтобы ретранслировать информацию. Но он может либо помочь разобраться в сложных предметах, либо — в остальных предметах — предложить тот или иной вид интересной деятельности, активности.** Например, по географии — выйти вместе во двор, что-то измерить, сделать то, что ребенок в одиночку делать не будет. А фактический материал ребенок может изучить и без учителя.

И система должна быть не классно-урочной, в ней должно быть больше самостоятельной работы, хотя пока непонятно, смогут школьники сами ее организовать или нет. Но детям интересны современные формы отчетности, и они обычно с желанием делают тесты и мини-задания, где надо ввести ответ в компьютер, неважно по какому предмету. Это им интереснее, чем написать на бумажке контрольную работу. Поэтому современному учителю любого предмета надо думать и в этом направлении.

Есть огромное количество заданий по огромному числу предметов, где вписать ответ достаточно. Я присутствовала в Америке на одной олимпиаде по математике, которая была в тестовой форме — к каждой задаче прилагались готовые варианты ответов. Правила игры были такие: если ты не знаешь, не отвечай, а если ответил неправильно, то тебе минус столько-то баллов. В результате подавляющее число участников набрали в сумме отрицательный балл. С нашей точки зрения это абсурд: что это за олимпиада по математике, если ребенок выбирает из готовых ответов. Но при этом там были настоящие олимпиадные задачи, их надо было прорешать, как на многих других соревнованиях. И при том, что ответы были даны в виде вариантов, они прекрасно отделяли победителей. То есть тестовая форма никак не помогала незнающим школьникам хорошо выступить на этом соревновании. И когда наши учителя полностью отвергают тестовую систему, это очень поверхностное представление: во-первых, правильно построенная система ответов никак не помогает ученику, и статистически невозможно сдать на хороший балл, тыкая ответы наугад, а во-вторых, варианты ответов могут помочь, если ты вычислял, ошибся в счете и получил ответ, который ты не видишь среди предлагаемых, а если ты его увидел, то убедился, что все сделал правильно.

ЧТО ЖДЕТ НАС ВПЕРЕДИ

На мой взгляд, в ближайшие годы или по крайней мере на протяжении нашей жизни отомрет ручное письмо. Мы все перестанем

писать ручкой и будем печатать. Пока учителя русского и литературы смириться с этим не могут. На мой взгляд, это абсурд — заставлять учеников средних и старших классов писать сочинение ручкой, я не понимаю, почему нужно разбирать их каракули. Если говорить о старшеклассниках, то заботиться об их мелкой моторике уже поздно, мелкая моторика — это начальная школа. Я не буду спорить с психологами, считающими, что ручное письмо важно для развития мозга в целом, но даже в начальных классах эту мелкую моторику может заменить, наверное, «Лего» или еще какие-нибудь другие виды деятельности. Более того, я даже не хочу сказать, что все будет набираться вручную на компьютере, — наверное, очень скоро произойдут еще более революционные изменения: в последнее время голосовой набор текста стал уже неплох. Поэтому даже, возможно, и набирать-то не придется, и то же самое сочинение можно будет наговаривать, а оно будет выводиться на экран устройства в напечатанном виде.

Западное образование идет вперед в этом направлении, но в Калифорнии попытка убрать ручное письмо столкнулась с бунтом родителей. У них был единственный контраргумент: «А как дети будут расписываться?» Это абсолютная ерунда, понятно, что будет электронная подпись. Но начальная школа в Калифорнии уже переходит на планшетное образование — у каждого ребенка в школе есть планшет с огромным количеством программ, в которых он работает на уроке, выполняет различные задания, решает тесты и так далее. И к тому же самому постепенно приходят другие штаты и страны. Финляндия собирается отменить письмо рукой, а она считается одной из передовых стран в области образования. Финны уже давно учат письму только печатными буквами, а не ручной скорописи. Это говорит о том, что процесс скоро завершится полным отказом от обучения ручному письму. Это первое, что нас ждет. И к этому надо быть готовыми.

Учителям предметов, где письма не так много (география, биология), вообще надо как можно быстрее интегрироваться в современные технологии и связывать с ними как можно больше заданий

по своему предмету, делать то, что могут позволить современные технологии, — осваивать те же 3D-принтеры и много чего другого.

Например, мы вчера обсуждали в школе, кто и как может использовать 3D-принтеры, которые у нас есть: можно моделировать на биологии самые разные объекты, например кости. Да что угодно, но чтобы ребенок тут же все это сам делал, потому что это ему будет интересно. На геометрии можно делать те же многогранники, которые у нас долгие годы лепили или клеили, их нужно было правильно раскроить, был практикум. Понятно, что сейчас правильнее переводить такие практикумы в другое русло. Можно делать модели молекул на химии, можно использовать это на физике и так далее.

Я считаю, что школа как место, куда ребенок ходит каждый день, отомрет — может быть, не так быстро, но тем не менее. Многие социальные явления исчезают у нас на глазах. Например, у детей уже вообще нет понятия «выйти во двор», они не ходят по вечерам гонять мяч в компании. Да, в школе они общаются и играют, но чтобы вырасти во дворе с друзьями и детскими играми — такого уже просто нет. Многие привычные нам вещи утеряны, хотя мы этого можем и не замечать. Так и ежедневное посещение школы должно претерпеть кардинальные изменения. Я не говорю, что это хорошо или плохо, — я констатирую факт. И передовые учителя должны как можно раньше задуматься о смешанных формах обучения, держать их наготове.

ПРОГРАММИРОВАНИЕ БЕЗ КОМПЬЮТЕРА

Я часто выступаю перед московскими учителями информатики с лекциями и говорю о том, что обучение программированию невозможно без компьютерных форм обучения. В частности, есть много различных систем для автоматической проверки задач по программированию. Здесь, в СУНЦе, мы не представляем, как может проходить урок по информатике, чтобы ребенок не работал с этой автоматической системой проверки. Мы даем им блок задач, каждый

ребенок работает с автоматической системой проверки, а учитель или помогает ему, когда он сам не справляется, или потом смотрит все то, что ученик послал в эту автоматическую систему. Смотрит, чтобы понять, где ученик ошибся или что он делает не очень эффективно, чтобы потом ему помочь. И это, я считаю, в разы сильнее интенсифицирует учебный процесс, нежели бы я подходила к каждому и проверяла по одной вручную написанные им программы. Несмотря на то что мы это на каждом углу пропагандируем, рассказываем, какие есть системы, что они открытые и предоставляют учителям огромные возможности, — все равно это использует несущественный процент учителей информатики. В том числе потому, что они боятся выглядеть некомпетентными: если компьютер ребенку говорит: «У тебя ошибка в программе», а учитель не видит, где она. «Зачем, — говорят они, — ребенок будет посылать мне множество этих программ и задавать кучу дурацких вопросов? Я дам ему одну задачку, проверю ее на трех входных данных, на трех тестах, и мы довольные или недовольные разойдемся». То есть даже при имеющемся уровне развития и технологий, и методических возможностей не все учителя — по разным причинам — следуют за прогрессом.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЕ ПЯТЕРКИ

Оценочную систему надо менять, конечно же, — она у нас сложилась непонятно с каких времен. Такой системы нет почти нигде в мире — ведь реально она у нас трехоценочная: пять, четыре, три. Я предпочитаю ставить оценки по другому принципу. Моя коллега, с которой мы вместе разработали нашу систему оценок, защитила по педагогике диссертацию о концентрической схеме обучения. Суть этой схемы в том, что теория рассказывается детям одна и та же, а задачи даются всем разные: сильные дети решают только то, что им сложно, и не решают рутинные для них задачи, чтобы не было скучно, дети среднего уровня решают базовые задачи на материал, который предполагалось освоить, а слабым даются совсем

простые задачи, чтобы они могли их сделать. В результате все получают задачи на одну и ту же тему, но разного уровня сложности. При этом нигде не говорится, что я дал тебе сложную задачу, а тебе попроще. Мы часто распечатываем детям задачи и не говорим, откуда они, какие простые, какие сложные. Классу специально даются разные задания, чтобы не списывали, и дети это нормально воспринимают. В итоге получается, что пятерки у всех разные: у одного пятерка за то, что он сделал простое, у другого — за то, что он сильно продвинулся, гораздо выше, чем в предыдущей работе. Ребятам уровня Всероссийской олимпиады я даю задачи из Всероссийской, а иногда и из Международной олимпиад на уроке, если эта задача подходит под тему урока.

У меня есть книжка, называется «Программирование — это так просто, программирование — это так сложно». Девиз нашего школьного курса такой и был: чтобы те, кто только начинает обучаться, подумали, что это просто и заинтересовались, а тем, кто приходит к нам, думая «я все знаю», мы сразу даем на простые темы такие задачи, что они понимают, как мало они знали до этого момента и что им надо учиться.

Цель моего курса в такой школе, где дети одаренные, а уровень по информатике у них разный, — чтобы каждый получил что-то свое и нужное, чтобы информатика ни для кого не была проходным уроком. Каждый должен двигаться вперед.

МОДУЛЬНАЯ СИСТЕМА: НАГРУЗКА НИЖЕ, ЭФФЕКТ ВЫШЕ

Есть еще один момент, который я считаю очень важным для школьного образования. В российской школе это категорически не так, а мне кажется более правильной западная модульная система — когда ученик изучает, к примеру, химию по четыре, шесть, а может, и больше часов в неделю, но только один семестр (модуль), а если

в школе приняты не семестровые модули, то треть года или еще сколько-то. То есть ученик часть учебного года углубленно занимается химией, часть — физикой и так далее. Понятно, что есть предметы, на которые в учебном плане выделено много часов — русский и математика, например, и они могут быть всегда. Но есть предметы, которые даются один раз в неделю, зато на протяжении всей жизни в школе, и это бессмысленно.

Причин, почему модульная система правильнее, несколько. Во-первых, ребенок не должен думать сразу о многих вещах. В нашей старшей школе 17 или 18 предметов. Как можно делать домашние задания, которые они сейчас еще и не любят делать, думая о 18 предметах? Вот это я бы точно резко изменила на административном уровне, да и новые ФГОСы говорят, что предметов должно быть 10–11. Во-вторых, даже если нагрузка в школе 36 часов и школа выполняет СанПиНы (что делают не все школы), все равно предметов много и домашних заданий тоже автоматически много. Но если дать учителю на предмет вместо одного часа в неделю четыре, то он не будет учетверять домашнее задание. Никто не думает о современном ребенке, а у него почти 40 часов в неделю, как у взрослого, занятий, а после этого еще домашние задания, да еще и шестидневка.

Если преподавать предметы блоками, то ребенок и лучше запомнит, и будет впечатление, что он прошел целый курс по этому предмету. А когда он раз в неделю пришел на урок и учитель потратил сколько-то времени на дисциплину, сколько-то на опрос — сколько в итоге времени остается на собственно изучение биологии?

УЧИТЕЛЬ — ЭТО ПРАВИЛЬНЫЙ ВЗРОСЛЫЙ

Я считаю, что, во-первых, учитель должен быть не преподавателем, а именно учителем, и должен выстраивать, конечно, не панибратские, но все же дружеские отношения с детьми. Учитель должен

уметь поговорить с ними «за жизнь», обсудить их проблемы, и необязательно на перемене. Учитель, который просто преподаватель, проходит фоном у ученика, и как учитель им точно не запомнится. В вузе таких очень много, в школе, может быть, меньше, но, на мой взгляд, такого быть не должно, особенно в школе. Ученики разные, у них разные родители — у кого-то прекрасная семья и дружеское общение в ней, а кто-то страдает от нехватки внимания, кто-то, наоборот, от избытка... И учитель в каком-то смысле должен быть правильным взрослым в их детской жизни, наставником. Вот пример того, что я считаю важным в своей учительской работе: ко второму-третьему занятию (а у меня тоже занятия раз в неделю, хоть и сдвоенный урок) я очень себя неуютно чувствую, если не знаю каждого по имени. При этом я не хожу и не спрашиваю: «Как тебя зовут?», у меня множество разных мнемонических приемов, помогающих за две-три недели запомнить абсолютно каждого. У меня есть коллеги, которые и к концу года не знают по именам своих учеников, в лучшем случае опознают их зрительно, а когда общаются со мной, объясняют про какого-нибудь ученика: «Он обычно сидит на такой-то парте».

Я стараюсь — хоть у меня предмет вроде математический, но зато называется «информатика», — давать учащимся разную информацию, которая пригодится им в жизни и которую, возможно, они нигде больше не смогут почерпнуть. По мнению моих учеников, одна из самых запоминающихся лекций моего курса называется «Алгоритм: как правильно выбрать, куда пойти учиться». Я рассказываю на этой лекции, о чем должен думать ребенок (уже не ребенок — выпускник), когда он выбирает направление для учебы. И они говорят: «Ой, почему нам никто никогда этого не рассказывал? Это лучшее, что нам вообще рассказали в школе за всю жизнь».

В федеральной программе есть такой пункт: «Социальная информатика», то есть информационные технологии и общество. На это мне дается всего один урок в двухгодичном курсе, тем не менее я стараюсь рассказать им не о том, чего они ожидают — что нехорошо заимствовать программное обеспечение и так далее (это

и так понятно), а о тех вещах, о которых дети вообще не задумываются: что страшного в их жизнь может принести социальная сеть? Они думают, что у нее только положительные моменты. Один из моих методов преподавания — гиперболизировать, рассказывать страшнее, чем оно есть на самом деле, чтобы лучше запоминалось. И я смогла привести такие аргументы, чтобы дети запомнили и решили более осмотрительно выкладывать информацию о себе и писать всякие глупости про других. Бывало даже, что некоторые дети закрывали свой аккаунт после этой лекции. Я говорю им, что как рукописи не горят, так и то, что было написано в социальных сетях, где-то остается. Человек думает, что он все удалил, а на самом деле оно просто переходит в другую категорию, это теперь не видно нам и окружающим, но оно вполне может лежать где-то на сервере и всплыть когда-нибудь потом.

Я считаю своей миссией говорить с детьми о таких вещах, напрямую не связанных с наукой, которую я преподаю, для меня это тоже очень важно. Именно тогда у детей начинают гореть глаза, они по-другому смотрят на учителя и по-другому его воспринимают. И тогда они и на ту науку, которая иногда им кажется скучной, тоже будут смотреть другими глазами.

С этими «социальными» лекциями доходит до смешного: ученики не моих классов, узнав про эту лекцию, приходят и спрашивают, нельзя ли им тоже послушать. Я тогда иду к ним и тоже рассказываю. Если дети хотят знать, надо рассказывать.

НЕ ОБИЖАТЬСЯ НА ДЕТЕЙ

Когда-то я для себя сформулировала правило, которое мне очень помогает в жизни: никогда не обижаться на детей. Если близко к сердцу принимать то, что ребенок иногда может сотворить — неправильно сказать, обидеть в глаза или за глаза, — то будет

тяжело. Обижаться можно только на друзей, когда они тебе сделали намеренно плохо, а к детям надо относиться именно как к детям.

В школе моя классная руководительница когда-то мне устроила разнос, когда услышала, как я ее назвала просто по имени — Эльвира (а мы все ее так называли за глаза). Меня школьники называют — так сложилось — по инициалам: Елена Владимировна Андреева складывается в ЕВА, это моя официальная кличка всех времен и народов, у них это иногда даже и не за глаза проскальзывает. Но очевидно, что я никак не могу это рассматривать как оскорбление: сложилось и сложилось. И это один из тех маленьких секретов, которые делают жизнь учителя проще. Если решить, что ты никогда не обижаешься на детей, сложностей станет меньше, и все эмоциональные проблемы на работе тогда будут только от взрослых, администрации. Но, слава богу, с коллегами мне тоже обычно везет.

Создатели и руководители гимназии «Корифей».

АЛЕКСЕЙ АЛИМОВИЧ БАБЕТОВ

Алексей Алимович Бабетов — основатель и директор гимназии, почетный работник общего образования РФ, призер I Всероссийского конкурса «Директор школы» (2010 г.), руководитель творческого коллектива — победителя конкурса на разработку концепции «Школа Сколково» (2011 г.), победитель конкурса руководителей сферы образования (2012 г.), эксперт журнала «Директор школы» (с 2011 г.), проекта «Умная школа» (Москва) с 2013 г. Сертифицированный шкипер, обладатель I дана по игре Го.

МАРИЯ ВЛАДИМИРОВНА КАЛУЖСКАЯ

Мария Владимировна Калужская — заместитель директора гимназии по научно-методической работе, учитель обществознания, философии, логики. Обладатель сертификата «Золотой фонд российской прессы». Лауреат премии губернатора Свердловской области. Кавалер нагрудного знака «За вклад в развитие екатеринбургского образования». Почетный работник общего образования РФ. Сертифицированный коуч. Постоянный автор статей в СМИ на тему образования.

ПРИНЦИПИАЛЬНЫЕ ОТЛИЧИЯ НАШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ОТ ЗАПАДНОГО

А. А.: В 2011 году мы поехали на стажировку в Финляндию, и после этого мой коллега — директор из нашего города — сказал: «Я больше не поеду на такие стажировки. Зачем расстраиваться?» Нам рассказали и показали много интересного, но у нас огромная разница в подходах и реалиях, разные роли учителя, детей, руководства и вообще вся политика. Для меня одна вещь в этом визите стала ключевой. Министр образования Финляндии, с которым у нас была встреча, сказал, что первый и главный постулат финской системы образования — это доверие. Доверие всех ко всем. В административном плане правительство доверяет школе. Это значит, что убраны практически все звенья между высшей инстанцией и учебным заведением, а сэкономленные средства направлены в школы. У нас же эта прослойка — управление, контролирующие органы, — по-моему, в разы толще, чем сами школы. Вообще на Западе высокое доверие к учителю. Лучшие выпускники вузов идут в школы, это престижно. Такая же тенденция есть и в успешных азиатских странах. У нас возник вопрос — много ли вы пишете отчетов? — и директор школы, с которым мы общались, удивился: «Какие отчеты? Мы пишем только один отчет директора за год, а в остальное время занимаемся детьми, учителями, родителями». Если говорить о нас, то ключевая проблема в том, что и у педагогов, и особенно у администрации практически нет возможности заниматься своей непосредственной работой. Именно в этом коренная разница.

И еще одно наше специфическое отличие: у нас очень короткое восприятие перспективы в России: никто не знает, чего ждать и на что надеяться. В обществе в целом нет горизонта планирования, он очень краткосрочный. Автоматически получается, что вопросы образования, требующие долгосрочного планирования, «провисают». Отсюда возникает вопрос, для чего вообще учиться, как связаны образование и карьера. По моим наблюдениям, российские родители, даже продвинутые, не видят непосредственную связь

школьного образования с карьерой. То есть школа для них — вовсе не фундамент для будущего их ребенка, а ступенька перед ЕГЭ. Я и сам не думал так широко, пока году в 2010-м мне не встретился один родитель, который начал рассуждать о карьере, причем не просто о карьере, а о том, как ее делать в России, за границей, какие они бывают по конкретным отраслям. Я понял, что обычно эта связь не прослеживается. А надо бы.

СОВРЕМЕННЫЕ «ФИШКИ» И «ГОВОРЯЩАЯ ГОЛОВА»

М. В.: Мы раньше очень много ездили, регулярно бывали на конференциях и семинарах. Сейчас мы этого почти не делаем, потому что кажется, что люди с кафедр и трибун говорят на птичьем языке о том, что вообще не имеет никакого отношения к реальной школьной жизни. Никто, например, не отвечает напрямую тем людям, которые задыхаются под гнетом отчетов, контроля, прессинга... Одна наша хорошая знакомая, педагог-методист, сказала: «Чем собирать постоянно конференции для демонстрации самых ярких “фишек” и передового опыта, научили бы лучше рядового учителя хоть каким-нибудь новым приемам преподавания, потому что массовая школа как работала в режиме “учитель — говорящая голова”, так и работает». При этом все учителя пишут правильные отчеты, — «я работаю по ФГОС», красиво говорят, хотя на самом деле поменялось очень мало. Есть, конечно, тонкий слой школ, которые что-то делают, так они и раньше делали. Родители тоже чувствуют этот разрыв между декларируемым и фактическим, ведь они читают всякие документы, знают про новые стандарты и деятельностный подход, они приходят в школу и начинают задавать вопросы, потому что в реальности изменений не видят. Им показывают: вот у нас планшеты, вот интерактивные доски, 80 процентов учителей обучены по ФГОСу, а на самом деле интерактивная доска или планшет могут быть средствами утверждения учительского авторитаризма.

КАК НАЛАДИТЬ ОТНОШЕНИЯ С РОДИТЕЛЯМИ

А. А.: У современной школы есть одно качество, которое усложняет выстраивание отношений с родителями: сегодня, что бы ни случилось, ответственность несет школа. Это происходит и на уровне правоприменительной практики — например, если кого-то побили на улице, нанесли травму ребенку на каком-нибудь стадионе, то расследование всегда делает заключение о вине школы. В обществе окрепла установка, что на школу можно свалить все. А в школе всегда крайний — учитель. Когда ввели ЕГЭ, я наблюдал, как учителя напрягаются, тренируют, убеждают, требуют... Я спросил их: «Зачем вам это? Почему вы не занимаетесь другими вещами?» И они мне ответили: «Ну как же, ЕГЭ, все же с нас спросят». Я говорю: «Кто?» — «Ну как кто? Все». Я говорю: «Вот я — ваш директор, я с вас этого не спрашиваю. Занимайтесь как обычно». — «Нет-нет». Это какая-то неведомая сила, заставляющая учителей волноваться по поводу ЕГЭ больше, чем учеников. Они мучаются, ночей не спят. Управление ответственностью у нас деформировалось, а органы власти и СМИ это подкрепляют своими заявлениями и решениями, когда что-то происходит. И эта асимметрия в ответственности мешает выстроить партнерские отношения между всеми участниками процесса, потому что такие отношения требуют равной взаимной ответственности.

Нам, несмотря ни на что, удается ладить с родителями. Чтобы это получалось, школе нужно придерживаться «клиентоориентированной» стратегии (я имею в виду гибкий подход к общению с родителями, а не превращение учителей в официантов, а школы — в сферу услуг), изучать опыт крупных компаний — Google, Apple. У Amazon вообще фантастическая ориентация на клиента: Джефф Безос (основатель и глава Amazon.com. — *Прим. ред.*) неоднократно говорил, что «наш клиент — это божество, которому мы молимся». У гигантов стоит поучиться. Родитель чем-то недоволен, у него возник вопрос, у него какая-то претензия, и он с этим идет в школу. Как отлажена система работы с этими обращениями? Часто бывает

достаточно выслушать, предложить какие-то шаги, и при правильно выстроенной стратегии общения лояльность родителя растет, у него появляется ощущение, что его слышат, стараются что-то сделать, возникает то самое доверие, которое в основе всего.

М. В.: Мы научились благодарить. Родитель приходит с претензией, а мы ему говорим — «спасибо». Помогает еще один ход, который работает с взыскательными родителями. Всегда есть люди, которые открывают дверь пинком и говорят: «Вот эту учительницу — убрать, это — заменить, гардероб переставить...» К нам так приходила одна высокопоставленная мамочка, не привыкшая слышать вообще никаких возражений. И я научилась, когда она приходит, сразу доставать блокнотик и говорить: «Очень хорошо, что вы ко мне пришли, большое спасибо. Еще раз, пожалуйста, я записываю все Ваши замечания. Первое, второе, третье... Еще какие претензии?» Она говорит: «Все». Я ей: «Как все? А что по другим учителям?» Она: «Да все в порядке, в принципе». Я спрашиваю: «А, может быть, у вас есть еще какие-то возражения? Посмотрите, пожалуйста, вот это хорошо было сделано, согласны?» — «Да». — «А вот это, а то?» — «Да». — «Получается, что у нас плюсов больше, чем минусов, верно? А это мы обязательно исправим. Я буквально через два-три дня с вами свяжусь и расскажу, как ведется работа». Почему-то, если взять блокнотик, начать записывать, задавать наводящие вопросы и при этом благодарить, и говорить: «Так, еще?», подобные люди сразу успокаиваются, это гасит их гневный запал.

Еще нас учили умные люди, что человеку надо дать несколько «поплавков» — показать ему, что он прав, позволить продемонстрировать свою мудрость, выступить в роли эксперта — спросить: «А как вы посоветуете?». Это нейтрализует разрушительную силу и приводит отношения либо в нейтральное состояние, либо в позитив. Часто конфликт возникает, потому что администрация или педагоги говорят родителям: «это невозможно», «не положено», «у нас здесь так», «в нашей школе такие правила», «спасибо, мы сами разберемся».

А. А.: В большинстве школ родителей держат на пороге школы, внутрь не пускают. У нас исторически сложилось по-другому: родители всегда заходили и заходят в школу. Для них это еще и возможность пообщаться друг с другом, и у наших родителей школа стала местом встреч. Они приводят детей, идут в буфет пить чай, общаются, о чем-то договариваются. Это особенно удобно, когда надо готовить школьные праздники — им же надо где-то собираться для этого. Если школа не может им предоставить такое место, то они будут собираться в каком-нибудь кафе и там гораздо резче выскажутся об учителях, перемоют косточки каждой Марии Ивановне. Более того — у нас в буфете многие семьи завтракают и ужинают, приходят с детьми, вместе едят и расходятся. Родитель может в принципе попроситься посетить урок, и мы не откажем. Мы же сами родители, основавшие школу, и поэтому с самого начала выстраивали партнерские отношения с родителями. Сначала наши учителя были вообще группой родителей, которые вели уроки. Потом, конечно, стало все иначе, но эта открытость у нас сохранилась.

Главная установка: вы вместе с родителем ищете наилучший вариант для его ребенка. Если родитель понимает, что вы это делаете, он меняет тон и успокаивается, просто надо ему прямо об этом сказать. А учитель или представитель администрации иногда сразу уходит в конфронтацию. Я всегда говорю: «Большое вам спасибо за то, что вы ко мне с этим пришли, это действительно важно». Сейчас же часто многие родители имеют по два, по пять образований, посещают какие-то курсы, повышают квалификацию; они являются начальниками, много ездят, видят. Мир изменился, и если раньше учитель был авторитетом и источником знаний, то сейчас эти позиции сильно поколеблены.

ЗАДАЧА ШКОЛЫ — НАУЧИТЬ ЖИТЬ ВМЕСТЕ

М. В.: В России почти нет влиятельных сообществ выпускников, а в лучших зарубежных школах и вузах, особенно в Великобритании,

Швейцарии, Соединенных Штатах, это целая культура. Выпускники всю жизнь помнят свою школу, гордятся тем, что они ее закончили и помогают ей. Ведь, поступая в хорошую школу, особенно с боем, с гигантскими усилиями, вы попадаете в определенный круг связей и потом будете пребывать в нем всегда. Возможно, у нас сильнейшие столичные школы имеют такие «землячества», но в целом в стране такой акцент не делается, хотя это было бы здорово.

А. А.: У нас очень сильна внутренняя разрозненность. Владимир Тарасов, социальный технолог, тренер школы менеджеров, на одном семинаре сказал, что народ, проживающий на территории Российской Федерации, за исключением малых народов, отличается очень высоким уровнем внутренней агрессии, нетерпимости по отношению к своим соплеменникам. Если взять, например, кавказцев, то у них, наоборот, внутренняя сплоченность, а агрессия направлена вовне.

М. В.: Наша школа делала совместные проекты с колледжем в Реймсе (город во Франции. — *Прим. ред.*). И там нам сказали, что главная задача школы, — научить детей «жить вместе». Дети там действительно разные — и черные, и желтые, и белые, и умные, и не очень, какие угодно, а вся программа построена на технологиях совместной работы, чтобы дети принимали друг друга, учились сотрудничать. Я думаю, у нас, особенно в некоторых учебных заведениях, где встречаются дети разных национальностей, с разными стилями жизни, разной верой, тоже хорошо бы ставить такую задачу.

ПРО МАЛЬЧИКА, КОТОРЫЙ ПОЛЕТЕЛ

М. В.: У нас в шестом классе был один парень, на которого все жаловались: он таскал за волосы девочек, оскорблял мальчиков, говорил всем ядовитые, обидные вещи, издевался над учителями, делал едкие замечания, если учитель, не дай бог, оговорился. Он был очень умный, но вредный одиночка. Я слышала, как с ним

говорили учителя. Они пытались давить на этику, говорили — как тебе не стыдно, но я прекрасно понимала, что это совершенно бесполезно, все равно что говорить с бараном по-французски. Есть люди, у которых, если обратиться к Юнгу и к соционике, такой элемент, как этика, не является сильной стороной, но зато они, например, сильные логики. И я как-то позвала юного хулигана к себе и спросила: «Тебя устраивает то положение, в котором ты находишься? Нравится, что тебя постоянно в чем-то обвиняют, жалуются на тебя, водят к завучу? Нравится реакция твоих одноклассников? Хорошо, ты их всех достал, но они же тебя в ответ не любят. Чего ты хочешь?» Он, естественно, как и все, хотел признания, внимания. Конечно, он прямо об этом не сказал, но косвенно ясно выразил. Я говорю: «Давай подумаем — ты сейчас на пути к тому, чтобы этого добиться, или, скорее, на обратном?» Он сказал, что на обратном. Я предложила: «Давай выстроим некую модель деятельности, которая покажется тебе рациональной, чтобы добиться того, чего ты хочешь». И благодаря тому, что мы обратились к его логике и здравому смыслу, этот мальчик постепенно, шаг за шагом, превратился у нас в лидера школьного самоуправления, поняв, что ему легче возглавить что-то хорошее, чем плохое, и что так он гораздо эффективнее добьется известности. Он стал редактором школьной газеты, с блеском защитил несколько проектов. Помню, он защищал свой первый проект на районной конференции, а у меня параллельно выступали несколько детей в разных группах, поэтому я бегала между кабинетами. Подбегу к одной двери, послушаю, подбегу к другой... Вдруг открывается дверь, и навстречу мне летит он, тогда еще невысокий, легкий, тонкий. Представляете — еле касается носочками пола и просто летит! И я поняла, что он победил, и что я сейчас тоже взлечу! В итоге он вырос вполне социально адаптированным, нормальным человеком, руководит сейчас компанией, умеет ладить с людьми, а нотациями и увещеваниями его сделали бы в школе озлобленным и неконструктивным.

ХОРОШАЯ ШКОЛА — КАКАЯ ОНА?

А. А.: Ингредиент хорошей школы — это, во-первых, событийность. Школа обеспечивает интересную живую среду, которая, кстати, для всех развивающая — и для учеников, и для учителей, и для родителей. Тут важно не играть в одни ворота, когда изможденные учителя делают что-нибудь веселенькое для учеников, а вместе делать то, что развивает, нравится и доставляет всем удовольствие.

Хорошая школа непременно учит сплоченности — это сейчас актуальная тема. Если учителя и школа в целом могут создавать какие-то сплоченные сообщества (учеников, родителей), то это очень хорошо. Школа должна давать опыт реальных совместных дел.

Еще одно важное свойство хорошей школы — она учит детей тому, что мир пластичен, что он не застывшая штука, в которую надо встроиться, как винтик, — нет, вы, дети, можете в этом мире что-то делать, изменять, вы можете его формировать, находиться в активной жизненной позиции. Это достигается очень просто: мнение ребенка ценно, инициативы детей поддерживаются, их дела подхватываются. Очень многие взрослые боятся что-то начать делать: «Ну, это запретят, это не разрешат, здесь не помогут...». «Почему вы этого не попросили?» — «Они мне откажут, не сделают...» В жизни так себя ведет большинство людей, особенно получивших негативный опыт. Но ведь, как в свое время говорил Тесла, 999 неудач ведут к одному открытию. Поэтому надо воспитывать в ребенке веру в то, что можно что-то сделать, если сконцентрироваться, объединить усилия, четко поставить задачу. В школе это должно прорабатываться не только на уровне двоек и пятерок, побед в олимпиадах или, наоборот, проигрышей спортивной команды. Школа может давать ребенку возможность пробовать разное, а лет с 12-13 — возможность выбирать себе виды деятельности, сроки освоения предметов, занятия, формы активности, в которых он участвует, и так далее. В офисах крупных компаний висят

заповеди: «В мире большинство открытий еще не совершено». Когда ребенок учится, у него возникает ощущение, что знаний уже перебор, все давно изобретено, и надо дать ему почувствовать себя творцом, а на школьных стенах писать, что мир полон открытий.

Однажды мы ездили в Сингапур знакомиться с местным образованием. У них очень интересная система, для нас необычная. Мы не задумываемся, почему, скажем, наш детский сад такой, принимая это как данность, а российский формат детского сада — суперисключение, уникальное явление. В Сингапуре полторы тысячи детских садов, практически все частные и удивительно разные. Полторы тысячи разных программ, интерьеров, режимов! У нас зайдешь в сто садов и будешь видеть примерно одно и то же. Это однообразие сохранилось у нас еще с XIX — начала XX века.

А в Сингапуре меня поразил один детский сад, который я считаю «правильным»: очень простой на вид, с небольшими комнатами, примерно по 25–30 квадратных метров, куда дети приходят в две или в три смены и там занимаются, у них разные креативные программы. Каждая группа занимается своим направлением: одна делает что-то из пуговичек, две недели или месяц подряд, и чего они только из этих пуговиц не делают... Потом у ребенка появляется индивидуальный «пуговичный» проект, за ним коллективный проект, потом мероприятия, выставки, обмен опытом, они ходят друг к другу, изучают. Другая группа что-то делает из катушек, третья из пластиковых стаканчиков... И эта концепция пластичности мира мне очень нравится, она технологично реализована с детского сада: все, что тебя окружает, всякий, условно говоря, мусор можно превратить во что-то интересное, сделать из него культурный объект. Безграничная фантазия позволяет делать что угодно из всего.

М. В.: Хорошая школа создает гибкую, интересную, подвижную внутреннюю среду, где дети могут, например, сами по-разному поставить парты. Школа — это живой конструктор, где все меняется. Даже когда она спроектирована абсолютно кондовым образом, сделана по стандартному проекту, все равно с этим можно работать, и хорошие школы успешно пытаются это делать.

Есть еще два признака хорошей школы. Медийность: современная школа умеет продвигать себя, говорить о себе, имеет свой сайт, сетевые каналы и так далее. Есть школы, у которых очень скромные сайты, но они, допустим, активно коммуницируют с аудиторией через сетевые сообщества школы, педагогов, проектных команд, через личные сайты или блоги учителей. Формы могут быть разные, но медийность очень важна. Когда к нам приезжают гости — посетители корифейского сайта, они долго смотрят на наше здание и говорят: «Мы-то думали, что вы огромные, а вы...» То есть мы сумели так заявить о себе, что это буквально увеличило наш масштаб, хотя, если подходить к нам с московскими мерками, мы крошечная школа на окраине Екатеринбурга. И второе — школа должна выходить за свои пределы.

Школа — это не только учебный год, но и всевозможные программы, проекты, каникулярные школы. В настоящей школе нет каникул и выходных, нет понятий «учебная» и «внеучебная» деятельность, потому что люди максимально заинтересованы в событийности и в образовательном эффекте, а лучший образовательный эффект — это когда после окончания учебного года увлеченные, мотивированные дети охотно собираются на разные интересные программы.

А. А.: Я добавлю еще один элемент: школа должна быть молодой по духу. Тогда она будет ближе к детям. И это не связано с реальным возрастом школы. Ведь есть люди старшего возраста, умеющие говорить с детьми на их языке и вдохновлять их, что-то делать вместе с ними, делиться молодой энергией, а кто-то брюзжит уже и в 25, и в 30. Молодость — это вопрос не возраста, а отношения к жизни.

Итак, хорошей школой у нас получилась событийная, пластичная, открытая и энергичная школа. И конечно, развернутая «передом» к каждому ребенку и каждой семье. А «задом», извините, — к системе бюрократического прессинга, бесконечного мелочного учета и застывших стандартизированных оценок. Хотя повертеться, конечно, все равно придется.

Учитель русского языка и литературы в гимназии №1514, руководитель гуманитарного профиля. Отличник народного просвещения, почетный работник общего образования г. Москвы, получатель гранта Москвы в сфере образования.

МАРИНА МОИСЕЕВНА БЕЛЬФЕР

ОЛИМПИАДА КАК ОБЩЕСТВЕННАЯ НАГРУЗКА

Что изменилось в худшую сторону после распада Советского Союза? Уничтожили структуры, которые руководили школьным образованием. Сегодняшняя катастрофа в том, что теперь учителя вынуждены делать все то, что раньше делал кто-то сверху, кто-то «надшкольный». И уж если учителя должны это делать, то тогда у них должна быть другая нагрузка и другая зарплата. Например, олимпиадное движение, которое значительно расширилось, целиком легло на плечи учителей. А что такое олимпиада, которую ты проводишь в школе? Ты должен внимательно проверить работу каждого ребенка, а потом повезти этих детей на другую олимпиаду, и тебя как квалифицированного учителя привлекают к проверке и этой олимпиады. А потом у тебя городская или региональная олимпиада, и хорошо бы в ней тоже поучаствовать — к участию в работе на олимпиадах такого уровня всегда привлекают учителей сильных школ.

В результате к основной работе прибавляется колоссальная, несоизмеримая нагрузка, которая оплачивается копеечно и выбивает из рабочей колеи. А подготовка детей к олимпиадам? Поскольку участие в них стало значимым, это теперь тоже особый жанр. Это может быть интересно, вдохновляюще, но это совершенно отдельная, особая деятельность, тоже полезная, но сейчас это все на одних и тех же плечах. Так в целом хорошее занятие становится чем-то раздражающим и отвлекающим от основного дела.

Высокие профессионалы и энтузиасты справляются не только с этим. Они ведут занятия в «Сириусе» (образовательный центр для одаренных детей в г. Сочи. — *Прим. ред.*), музеях Москвы, делятся своим опытом. Но в этом случае, на мой взгляд, учитель должен иметь право брать в школе такую нагрузку, которая даст ему возможность плодотворно и с оптимальным результатом работать и самому постоянно учиться, а не выполнять нелепые и жесткие требования, идущие сверху.

О ПРОГРАММЕ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

Сейчас есть разные программы, все их обсуждают, спорят, что должно быть в минимуме-максимуме, нужен ли обязательный список изучаемых в школе произведений. Я в этом не участвую. У меня была такая вольная жизнь в нашей школе, что я не очень понимаю, о чем все говорят. Есть остов — основная часть русской литературы, непременного наследия, который составляет культурный код, и мы все его изучаем — больше ли, меньше ли, в зависимости от уровня классов. Этот остов вообще не обсуждается. А программа, по которой мы в гимназии работаем последние много лет, была придумана в институте МИРОС (Московский институт развития образовательных систем. — *Прим. ред.*), недолго просуществовавшем, составлена замечательными московскими педагогами — Зоей Александровной Блюминой вместе с Александром Иосифовичем Княжицким и Евгенией Семеновной Абелюк. По этой программе мы начали работать сначала экспериментально, а потом основательно. Она предполагает учет всех компонентов и наилучший, на наш взгляд, синтез всего, что можно использовать в школьной программе. Она содержит то основное, что позволяет учителю двигаться по программе самому. Кто-то берет «Муму», а кто-то считает, что он со своими детьми не будет говорить на эту тему в пятом классе. Для таких решений есть учитель, его знание своих учеников. В каждом разделе программы есть то, что учитель выберет для изучения на уроке, о чем поговорит во внеурочное время. Она разумно устроена и в основе ее лежит постепенное освоение азов литературоведения, ключей, которые помогают понять литературу как вид искусства, который требует определенной оснастки, чтобы текст тебе открылся и ты удивился и порадовался ему. С другой стороны, в этой программе учитываются психологические особенности детей. И везде есть возможность добавлять дополнительную литературу, и это очень важно, потому что, когда создавалась программа, еще не было такой грандиозной изумительной детской переводной литературы,

которая появилась в последние 10–15 лет, не было издательств «Розовый жираф», «Самокат»... У нас есть внеклассное чтение, поездки, читательские дневники, читательские конференции, есть наша Неделя книги в марте, когда мы приглашаем живых писателей. К нам часто по договоренности приезжают представители издательств и проводят читательские конференции, занятия, литературные игры и квесты.

МУЗЫКА, КАК И ЛИТЕРАТУРА, УЧИТ ЧУВСТВОВАТЬ

В нашей школе много лет были музыкальные классы, и с тех пор у нас остался изумительный рояль, на который в свое время претендовал даже Михаил Плетнев. Собственно, этот рояль дает нам возможность приглашать пианистов без всякой скидки на качество инструмента. Поэтому уже долгие годы я являюсь организатором и вдохновителем музыкальных встреч: у нас выступают замечательные музыканты, студенты и выпускники Гнесинки и консерватории — это наше внеурочное музыкальное воспитание. В числе тех, кто выступал и общался с нашими детьми, учителями и родителями, — Наум Штаркман и Эдуард Грач, «Московское трио», солисты «Геликон-оперы», ансамбль Татьяны Гринденко, капелла «Золотой век»... Я думаю, что мои ученики и коллеги настолько к этому привыкли, что с моим уходом все это продолжится. Раньше, когда я была классным руководителем, мы это делали в послеурочное время, но дети очень переутомлялись, ведь нагрузка в гимназии фантастическая. И я стала это делать в урочное время. Со мной сначала боролись. Потом я перестала даже объявления вешать, чтобы администрация не знала, что я делаю и когда, потому что я не срываю никогда уроков, как и все в нашей гимназии, я отношусь к ним как к святому, мне самой всегда уроков не хватало. Я даже не позволяю себе подумать, что урок можно отменить, не провести или заменить неизвестно чем. Но у нас, бывает, болеют учителя, есть уроки, которые мы переносим, есть

классные часы, бывает, что учитель выходит на замену. И тогда — концерт. И я счастлива, когда в зале сидят четыре-пять классов, в том числе математических, в том числе младших, и когда музыкант в двух шагах от них, и проблемы дисциплины вообще нет, потому что атмосфера такова, что она гораздо быстрее, чем я, приведет к навыку слушать музыку, радоваться ей, чувствовать ее, понимать, становиться сложнее и счастливее.

СЧАСТЬЕ УЧИТЬСЯ ДРУГ У ДРУГА

Я заканчивала МГПИ (Московский государственный педагогический институт имени В. И. Ленина. — *Прим. ред.*), когда открылось новое здание Московского университета. И я прослушала все возможные лекции в университете. Все было совершенно открыто, бесплатно, поэтому у меня была работа в школе, а после школы были Бонди[1], Козаржевский[2] и многие другие замечательные преподаватели. Мои ученики стали студентами, и я уже ходила с ними вместе. Потом было это удивительное время, когда начали читать лекции Померанц[3] и Ива́нов[4]. Мы ходили на все публичные выступления туда, где можно было слушать что-то настоящее и глубокое. А сегодня многих замечательных профессионалов можно посмотреть и услышать с помощью интернета, это замечательно.

---

[1] Сергей Михайлович Бонди (1891–1983) — русский, советский литературовед, текстолог, пушкинист. Доктор филологических наук, профессор кафедры истории русской литературы филологического факультета МГУ имени М. В. Ломоносова.

[2] Андрей Чеславович Козаржевский (1918–1995) — российский филолог-классик, специалист по истории античной литературы и преподаванию древних языков, москвовед. Профессор, заведующий кафедрой древних языков исторического факультета МГУ (1967–1995).

[3] Григорий Соломонович Померанц (1918–2013) — российский философ, культуролог, писатель, эссеист.

[4] Вячеслав Всеволодович Ива́нов (1929–2017) — советский и российский лингвист, семиотик, антрополог. Академик РАН по Отделению литературы и языка, профессор. Директор Института мировой культуры МГУ. Директор Русской антропологической школы РГГУ.

Учеба и работа — это то, к чему у меня не пропадает интерес ни на минуту. Я уже не знаю, могу ли быть учителем, но ученицей могу быть стопроцентно, и это одно из самых радостных обстоятельств в моей жизни. В наших условиях это совершенно обязательное счастье для учителя.

И, конечно, мы всегда учимся друг у друга. Например, у нас был открытый урок, на котором наша учитель Елена Александровна Магич должна была подтвердить разряд. Нас было восемь человек, и как же мы потом спорили о том, что видели, о том, как понимать сон Татьяны, как интерпретировать тему любви в романе Пушкина. В нашей комнате на кафедре идет беспрерывный, бесконечный диалог о том, чем мы занимаемся и как мы это делаем. И для учителя этот процесс неостановимый: учения, взаимного обучения, диалога.

Есть люди-дрожжи, есть они и среди учителей, и в нашей школе. Они создали группу «Свободные встречи свободных учителей в свободное от работы время», и этим летом будет уже шестая встреча. Люди едут на один-два дня со всей России — с Сахалина, из Тюмени, из Новосибирска, из Екатеринбурга — на эту встречу, чтобы увидеть друг друга, чтобы глотнуть этот воздух творческого и свободного преподавания. Все заранее высказываются о том, что им интересно, предлагают доклады, и дальше составляется программа, лучшие учителя ведут секции. Потом это, кстати, можно смотреть в записи. К этой инициативе присоединился Сергей Волков, создатель и председатель «Гильдии словесников»[1]; сначала мы его просто приглашали, а теперь организуем совместные встречи, обсуждаем новые учебники, общаемся друг с другом. Это очень важно — видеть друг друга, очень нужно время от времени смотреть на себя в зеркале чужого опыта. Это делается для того,

[1] Гильдия словесников — образованная в 2015 г. в Москве ассоциация, объединяющая тех, кто творчески работает со словом: преподавателей, ученых-филологов, библиотекарей, писателей, музейщиков, журналистов.

чтобы столкнуть разные точки зрения. На этой почве у нас родилась страница в «Фейсбук» «Методическая копилка», где учителя, приходя с урока, пишут о своем опыте, задают вопросы и тут же получают ответы. Например, один учитель читает в Школе юного филолога лекцию про Иннокентия Анненского и пишет об этом, и его тут же спрашивают, как он это будет обсуждать с детьми, подкидывают идеи, выкладывают материалы... При наличии такой живой группы университет повышения квалификации вообще можно закрывать. А «Гильдия словесников» — это открытая площадка в сети, где каждый день появляются новые интересные педагогические сюжеты, и это необыкновенно полезно. И в этом смысле, конечно, интернет дает потрясающую возможность связи и свободного диалога.

ИЗУЧЕНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ НЕВОЗМОЖНО БЕЗ ДОВЕРИЯ

Это не самый и не единственно правильный ход, но моя коллега говорила: «Пусть они полюбят меня, а я уже их научу любить все, что люблю я».

Учитель литературы без непосредственного живого человеческого и любовно-уважительного контакта с детьми вообще, на мой взгляд, не может работать, хотя и учитель математики, видимо, тоже. Но у литературы есть особая специфика: учитель не может содержательно говорить с детьми о любви, или о дружбе, или о Боге, или о жизненных смыслах, если у него нет определенной степени доверия и контакта с ребенком.

В пятых, шестых, седьмых классах мы исподволь даем хорошие литературоведческие знания: понимание сюжета и композиции, системы образов, способов выражения авторской позиции, — все это заложено в нашу программу. И это средство для того, чтобы ученики к восьмому классу, когда они уйдут от нас в математики

или в другие профили, могли открывать книги этими ключиками, и мы могли бы им напомнить, для чего нужна композиция или какой здесь работает главный прием в организации художественного пространства и времени.

Недавно у нас был открытый урок. Его провела молодой педагог — наша выпускница. Сам урок, его содержательная сторона и то, на что были сделаны акценты, не были близки, но все отметили, как легко, свободно, дружественно общаются учитель и ученики, какой у них хороший контакт и как открыто дети говорят и делятся своим мнением, даже когда в классе сидят чужие люди. И один наш учитель с опытом, который все делает совершенно по-другому, сказал: «Это совсем не мой урок, но я внутренне завидую этой атмосфере, готовности детей к разговору, открытости, и я чувствую, что у меня этого нет. И понимаю, чему надо учиться». И это говорит учитель в высшей степени добросовестный и эмоциональный. Он, живой и честный человек, чувствует, что его работа не складывается идеально, что ему надо совершенствовать приемы и работать над собой, чтобы устанавливать доверительные отношения с детьми.

Мы ведь учим не науке филологии и не читаем лекции, когда доверительные отношения не столь важны, может быть. Хотя я не могу себе представить университетские лекции Сергея Михайловича Бонди или занятия с Владимиром Марковичем Марковичем[1] без того обаяния и магнетизма, которые исходили от всего, что они делали и говорили, без их дружеского и доверительного общения с молодыми слушателями.

На моей кухне выросли поколения моих учеников, начиная где-то с моих 30 лет, потому что до этого возраста я очень держала барьер в силу молодости и воспитания. Когда я что-то про себя поняла, когда уже в моей семье росли двое детей, на эту кухню

[1] Владимир Маркович Марко́вич (1936–2016) — советский и российский литературовед, специалист по русской литературе XIX в., в частности по творчеству И. С. Тургенева. Профессор Санкт-Петербургского государственного университета.

приходили мои ученики и коллеги (я живу рядом со школой). Мои дети выросли вместе с моими учениками. И сейчас на эту кухню выпускники приезжают со всех стран мира, и наше общение в высшей степени дружественное, а с единицами оно стало родственным. Моя выпускница Ира Дмитриева, которой уже за 40 и которая живет в Венгрии (я неоднократно бывала у нее в гостях), всю жизнь вспоминает свою тройку. Я поставила ей тройку за итоговое сочинение в конце года, потому что ждала от нее другого, она была самая сильная, самая умная. Но дружба никогда не была поводом для того, чтобы ученик получал какие-то поблажки — наоборот, это была высочайшая ответственность. С самого близкого больше спрашиваешь.

Антон Алексеевич Скулачев, наш учитель, мой ученик, когда-то впитал фразу, с которой мы начали урок в восьмом классе: «И море, и Гомер — все движется любовью». Она его пронзила, эта фраза, и он живет с тем, что она в себе несет. В комнате, где собираются на перемене филологи, висит доска, на которой она всегда написана. «И море, и Гомер — все движется любовью» — это определяющее начало нашей работы.

После уроков перед факультативом я всегда угощаю детей, мы пьем чай. Это пришло не сразу, а тогда, когда я поняла, что голодные они хуже соображают. Как-то одна мама, видевшая, как я готовлю факультатив и накрываю на стол, сказала: «Господи, если бы моего ребенка хоть один раз в школе накормили, он на всю жизнь был бы ваш». Мои ученики привыкли, что это так. Постепенно дети начинают понимать, что они и сами должны что-то принести к столу. Со временем у них появляется навык вместе создавать домашнюю, располагающую к доверительному разговору атмосферу. И такое делают многие учителя в нашей школе. Если материальные возможности учителя скромны, то это будут сухарики, сушки — не это главное, все равно будет чай, скромное застолье, а значит, обязательно дружественная, человеческая история.

Среди учителей литературы в нашей школе есть и более сдержанные в отношениях с учениками, но чтобы вообще не было тепла

в разговоре о литературе и она была формализована до уровня знания, — такого точно нет, потому что это полная гибель школьной литературы.

ЗАПОМИНАЕТСЯ НЕЗАПЛАНИРОВАННОЕ И ПРЕКРАСНОЕ

Я много возила детей на теплоходе, и один раз у нас была невероятная поездка. Ее организовала жена поэта Дмитрия Пригова, с которой нас свела судьба на летнем пароходе: она везла матерей и детей из онкологического центра. А потом оказалось, что она зафрахтовала пароход на сентябрь, а он простаивает, и у нее была возможность повезти нас и другие школы куда-нибудь по себестоимости. И я сказала нашему директору Любови Мироновне Плаховой: «Есть возможность, если я наберу детей и деньги, поехать на неделю на пароходе». Она ответила: «Найдешь деньги — езжай». Мы вывезли 90 человек. С нами были наши физик, математик, географ. Стояла золотая осень. Мы вели на открытой палубе уроки для всех школ, которые ехали с нами. Прочитали всего Тютчева и Фета. Экскурсии, бесконечные разговоры, споры. Физик изучал с ними, как устроен пароход, математик готовил к контрольной работе...

Дети помнят всю жизнь именно такие вещи, — строго говоря, нарушение нормы, проявление чего-то совершенно незапланированного, но такого важного, нужного, человечного.

А как сейчас продолжает эти традиции наша учительская молодежь, это поразительно: как они готовят эти поездки, сколько вкладывают в них души, какие издают книги по итогам поездок — это целые образовательные проекты. Так и наш гуманитарный лагерь родился, и наши практики, которые естественники проводят в Архангельской области. А наше Ферапонтово? Там был домик, который мы купили за какие-то гроши, обустроили силами родителей и выпускников под жизнь детей на этом выезде. Там с нашей

Ириной Филипповной (учитель МХК в гимназии №1514. — *Прим. ред.*) можно и антифоном петь, и учиться делать фрески... Это все организовано ею, одной родительницей-искусствоведом, нашими коллегами в сотрудничестве с Ферапонтовским монастырем.

Мне стало так страшно в прошлом году, когда стали писать, что кто-то сверху может это запретить, начать контролировать и уничтожать эти удивительные огоньки жизни. Это же неповторимые вещи, это лучшее и самое яркое, что только может быть во внешкольной работе гимназии.

НУЖНЫ ЛИ В ШКОЛЕ УРОКИ ТРУДА?

Вообще, многие инициативы сверху представляются мне странными или избыточными. Например, разговоры о возвращении уроков труда, чтобы дети сами мыли школу. Мы с нашими любимыми учителями, с нашими корифеями (у нас были особенно яркие математики, слава богу, живые, но уже не работающие в школе, — Лилия Марковна Тютюник, Татьяна Викторовна Смирнова, Валентина Афраимовна Симановская), в конце года сдавали школу, мыли ее собственными руками — и унитазы, и стены, и окна. Мы учили и детей мыть окна и полы и вообще любить школу и ее беречь (разве это не воспитание патриотизма?!). И сейчас сохраняются наши генеральные уборки и субботники, потому что, если ты уберешься в своем родном классе, ты в нем потом не захочешь нагадить. Но чтобы для этого были специальные уроки труда! Кто-нибудь, кто предлагает ввести уроки труда и убирать кабинеты, представляет, как работает нормальная школа? Во сколько дети уходят из нее, во сколько мы, учителя? Я заканчиваю в полседьмого занятия на кружках дополнительного образования. Когда именно ребенок должен убрать этот кабинет? Какие-то странные, абсолютно архаичные, дикие, нелепые идеи.

В советское время мы ездили в трудовые лагеря, в Липецкую область, и это, конечно, была совершенно особенная радость и жизнь,

особое явление, когда учителя и дети в режиме трудового лагеря собирали ягоды, параллельно дружили, играли в футбол, общались... Это было из года в год, и происходило по-семейному и трогательно. Все это носило здоровый, живой, творческий характер. Плохо, что это куда-то ушло, но в нашей школе оно перешло в какие-то другие формы.

У нас принято, чтобы дети многое делали сами, своими руками. И это была не нагрузка от школы, а их собственная потребность. В театральной студии дети сами делают декорации, это всегда было традицией школы. Ученики Ольги Владимировны Латышевой сделали ей подарок, потому что им этого хотелось: оформили сами химический кабинет. Выпускники красили, рисовали таблицу Менделеева, все делали своими руками — не родители, а дети.

А вот практики у нас стали совершенно новыми. Учителя стали больше обращать внимания на новые возможности образовательных путешествий. Если наши ученики едут куда-то в путешествие, они обязательно сами готовят, даже в Риме. Они живут в наиболее дешевых условиях, потому что должны поехать все, кто хочет, а не только те, у кого есть деньги, и очень часто дети сами продумывают экскурсионную программу, готовятся, очень много интеллектуально работают.

Есть в нашей гимназии опыт и волонтерской деятельности, традицией стало и оказание гуманитарной помощи нуждающимся в ней. Вообще, все, что связано с волонтерством разного типа, у нас возможно, открыто, просто не надо заставлять это делать всех учителей подряд, потому что у одного человека один интерес, один навык, одно направление мысли, и он может много дать детям в этом направлении, а другой — в каком-то другом. И в нормальной школе, где люди не зажаты и где поддерживают их творческие начинания, идеи, идет живая плодотворная работа.

Десять лет я делала с детьми газету. Оглядываюсь на эти 85 номеров: они же должны были выходить к определенному моменту и быть нужными и содержательно интересными. А дети были серьезные — выполняли курсовые в виде газетного номера, то есть

осваивали все навыки, необходимые для рождения печатного издания, включая корректуру и верстку. Так же создавались и наши литературные альманахи.

Или наши предметные события, посвященные поэзии, космосу, химии... Кто это все делает, кто готовит? Это делают старшеклассники для младших. Это готовится посреди учебного процесса, организуется учителями и детьми. И нет недели, на которой что-нибудь не происходило бы.

Есть человек, есть его идея, есть дело, и все это существует и работает. Например, у нас в школе есть человек, который умеет создавать яркие, творческие, запоминающиеся вечера — историк Анна Сергеевна Баландина, — и практически нет кафедр, которые бы не принимали участие вместе с детьми в подготовке ее «Старых киносеансов». Берется какой-то значимый фильм в истории нашего кино, его обсуждают, перед показом в «кинозале» создается особая атмосфера: продают то, что продавали в то время, угощают тем, что пили и ели в те времена, танцуют то, что тогда танцевали, демонстрируют одежду эпохи, фрагменты кинохроники. И для детей это незабываемо — участие в такого рода событии. В прошлом году у нас «Старого киносеанса» не было, а в предыдущий год он был посвящен фильму «Раба любви». Лена Соловей училась у нас в школе, закончила ее — это было случайностью, но получилось все фантастически. А в этом году мы смотрели и вместе с детьми, учителями и родителями проживали фильм «Вам и не снилось».

Моя бабушка говорила: «Рыба гниет с головы». Перефразируем и скажем, что вообще все начинается с головы. Но есть школы, где голова — директор — определяет, кто и как должен участвовать в жизни школы, а есть школы, в которых директор не мешает учителям осуществлять их собственные идеи и помогает им. У нас всегда был дух свободы. Свободы, которая предполагает ответственность за каждое принятое тобой решение или взятое на себя дело. Ты делаешь это не потому, что тебе заплатят, но потому, что тебя поддержат — и морально, и материально, и взглядом, и дадут тебе возможность реализовывать то, чем тебе интересно заниматься с детьми.

Учитель химии лицея «Физико-техническая школа» Санкт-Петербургского Академического университета. Заслуженный учитель России, лауреат трех премий «Учитель, воспитавший ученика» и премии «За выдающиеся заслуги в области образования» фонда «Династия»[1]*, лауреат Корчаковской премии*[2]*, стипендиат Алферовского фонда*[3]*. Победитель конкурса лучших учителей в рамках приоритетного национального проекта «Образование». Автор задачников и методических пособий. Актер санкт-петербургского «Театра Дождей».*

ВЛАДИМИР БОРИСОВИЧ ВОЛОВИК

[1] Фонд «Династия» — частный некоммерческий фонд, созданный в 2002 г. Д.Б. Зиминым с целью поддержки науки и образования в России. В рамках программы Фонда по поддержке преподавателей физики, математики, химии и биологии проводился ежегодный всероссийский грантовый конкурс учителей. Фонд «Династия» был закрыт в 2015 г.

[2] Премия, которой награждаются сотрудники лицея ФТШ. Названа по фамилии известного польского педагога, врача, писателя и общественного деятеля Януша Корчака (1878–1942). Премия присуждается любому сотруднику ФТШ (учителю, администратору, техническому работнику), постоянному или временному, за отношение к ученикам, которое могло бы быть примером как для других сотрудников, так и для учащихся.

[3] Фонд поддержки образования и науки, учрежденный лауреатом Нобелевской премии по физике академиком Жоресом Алферовым.

У ИСТОКОВ ФТШ

В ФТШ я почти со дня ее создания — Михаил Георгиевич Иванов, наш нынешний директор, переманил меня из 239-й школы, где я проработал девять лет. Михаил Георгиевич позвонил и сказал, что он строит новую школу и предлагает мне попробовать бросить все то прекрасное, что у меня есть, и начать все с самого начала. И я все бросил и начал.

Когда мы начинали (лицей ФТШ был основан в 1987 г. — *Прим. ред.*), были совершенно удивительные, сумасшедшие времена. Мы были очень бедными и очень счастливыми. Нас поселили в совершенно нешкольном здании, в котором на первом этаже были кооператив, столовая, гастроном, на втором — еще один кооператив, на третьем — мы, а на четвертом — подготовительные курсы Политехнического института. У нас не было кабинетной системы, каждый класс постоянно занимался в своем помещении. Один кабинет был проходной, а за ним был тупиковый кабинет, именуемый в народе «тупиком коммунизма»... Сквозь щели в стенах дули холодные ветры, зимой на уроках ребята сидели в куртках и шубах. Однажды прорвало батареи, и мы занимались в подвалах физико-технического института имени Иоффе, в помещении для занятий по гражданской обороне.

Но я вспоминаю эти годы как самые счастливые, самые интересные годы моей учительской жизни. Школа была маленькая, коллектив крохотный, но это было то, что называют «коллективом единомышленников». Мы строили эту школу из ничего. И время было такое, когда нам все было можно. Например, мы на первом же педсовете отменили школьную форму. И дальше смотрели — что будет, не станут ли дети выпендриваться? Не стали. Единственный случай «выпендрежа» был, когда один ученик (будущий актер) стал ходить в школу в кирзовых сапогах. Неделю ходил, другую ходил, понял, что никто не обращает внимания, и прекратил.

Придумал эту школу Михаил Георгиевич Иванов вместе со своим другом, соучеником по 239-й, замечательным физиком,

профессором Игорем Александровичем Меркуловым, и они подвигли Жореса Ивановича Алферова на эту авантюру. В то время, когда в образовании и науке все разрушалось, они построили новую и, не боюсь этого слова, уникальную школу. Иванов сказал: «Мы возьмем из 239-й все, что нам кажется хорошим, и оставим там все, что нам таковым не кажется». Вот такая была идея. Сегодня все немножко не так, конечно, — все-таки нам уже 30 лет. Но, с другой стороны, нельзя сказать, что очень многое изменилось. Да, улучшились условия — тогда мы были очень бедные, почти нищие, теперь живем в роскошном здании. У нас не было спортзала, а теперь у нас есть огромный спорткомплекс Академического университета — бассейн, тренажерный зал, теннисный корт и прочее. Но дети, переехав в новое здание школы, восторга поначалу не испытывали. Проведу аналогию с моим любимым «Театром Дождей». Когда мы перенесли наш спектакль «Поминальная молитва» из маленького 50-местного зала на большую сцену, зрители, в том числе наши ученики — а наши дети ходят в этот театр беспрерывно и по многу раз, — сказали: «Там было тесно, но там была особая атмосфера». Хотя, слава богу, главное не пропало. Так и у нас в школе: каких-то глобальных, концептуальных изменений после переезда в новое здание я не наблюдаю. Стиль, атмосферу, дух ФТШ мы стараемся сохранить.

ВТОРАЯ ПРОФЕССИЯ

Меня уговорили попробовать поиграть в «Театре Дождей» 14 лет назад. Это настоящий профессиональный театр, хотя и маленький, но очень хороший. Он широко известен в узких кругах петербургской интеллигенции: наши зрители — это врачи, ученые, учителя, школьники, студенты. Меня уговаривали, я согласился на одну роль, но потом возникла вторая, третья, четвертая.... И теперь я своей жизни без «Театра Дождей» не представляю. Я когда-то начал читать детские книжки Макса Фрая, потому что это стало модно среди

старшеклассников, и мне хотелось быть в теме. К сожалению, модными иногда становятся не те книжки, которые мне нравятся, но что делать. Вот когда у моих учеников была мода на Толкиена, это было неплохо, когда была мода на Булгакова, это было вообще прекрасно... Так вот, у Фрая я вычитал такую фразу про место службы героя в сказочном мире: «это самый жуткий наркотик — кайфа никакого, привыкание абсолютное». Вот для меня театр — это такой наркотик: привыкание полное, хотя, конечно, и кайф тоже есть.

СООБЩЕСТВО НЕПРОСТЫХ КОЛЛЕГ

Учителя в нашу школу проходят «искусственный отбор». Этим занимается в большей степени, конечно, директор, но иногда, когда открывается вакансия, мы все ищем «братьев по крови».

Вообще у нас специфический подбор учителей. Многие из нас, как из гоголевской «Шинели», вышли из 239-й школы. Многие мои коллеги — это наши выпускники, еще в годы ученичества принявшие идеи и традиции ФТШ. Конечно, все, тут люди творческие, непростые, каждый со своими амбициями, но я считаю, что это прекрасно. Не дай бог работать в коллективе, где все как гвозди, вбиты ровно по шляпку, где все гладко и правильно. Это, конечно, удобно для разных начальников из «народного образования», но, как говорит художественный руководитель «Театра Дождей», «я очень люблю своих актеров, но зрителей я люблю больше». **Я люблю своих коллег, но все-таки в школе все должно делаться для учеников.**

Естественно, у нас полно непростых характеров. Бывший директор 239-й всегда мне говорил: «Я тебя держу, несмотря на твой жуткий характер, потому что ты профессионал». Мы в ФТШ все с непростыми характерами, но мы сработались, потому что мы профессионалы и потому что *в главном мы едины*. Как говорил Роман Ойра-Ойра, персонаж любимых мною Стругацких, «мы все очень разные, и это хорошо».

ЦАРСКОСЕЛЬСКИЙ ЛИЦЕЙ ФТШ

Наши ребята, окончив школу, сохраняют дружбу с нами, часто прибегают сюда, у нас беспрерывно «пасутся» и наши студенты, и уже не студенты, помогают в работе, многие стали преподавать в кружках нашего отделения дополнительного образования. А вы бы видели толпы наших «стариков» на туристских слетах. Это замечательно, но надо понимать, что наша школа — некая экологическая ниша. Как сказала одна мама, это не школа, это какой-то Царскосельский лицей. Это, конечно, прекрасно, только потом они из этого лицея, из этой ниши выходят в непростую жизнь, и, к сожалению, на мой взгляд, нам не всегда удается их к этому подготовить. Мы их, конечно, адаптируем к жизни, развиваем, учим работать. **Родители нам часто говорят: «Главное не то, что вы их научили физике, химии и математике, а то, что они выходят из вашей школы, умея "пахать"».** Это, конечно, здорово. Но они привыкают к абсолютно человеческой обстановке, и некоторые не вполне понимают, что ждет их за пределами школы.

Сегодняшняя российская школа — часто не самое любимое место ребенка. Когда-то замечательный профессор педагогики Татьяна Ефимовна Конникова говорила: «Главный вопрос, на который должен ответить педагог, — счастлив ли ребенок». Может быть, круто сказано, но я эту мысль принимаю безоговорочно. **Сегодня я вижу тысячи примеров того, что дети в школе не счастливы. А ребенок должен хотеть ходить в школу. И это то, к чему мы в нашей школе стремимся с первого и до последнего дня.**

У нас жесткий конкурсный отбор. Сюда дети приходят отличниками, привыкшими к тому, что за три слова на уроке они получали свои пять баллов, потому что на фоне общей картины в своей школе они были звездами. И для них это было психологически комфортно. Дальше они приходят к нам в ФТШ, и выясняется, что их звездность весьма относительна, и что оценки у них тут совсем не такие, и таких звезд, как они, полный класс и прочее, прочее. А потом мы видим: один ребенок мотивирован, ему здесь так здорово,

что он готов сидеть часами над домашними заданиями, получать плохие оценки, а потом их исправлять, а другой говорит: «А зачем мне это нужно? Да я в старой школе свою золотую медаль получу без особых усилий». То, что в школах с конкурсным отбором все дети мотивированные, это миф.

Очень часто бывает, что ребенок приходит к нам в школу, не понимая, какая каторга его здесь ждет. Я всегда на днях открытых дверей говорю: «Вы видите прекрасную школу, хороших учителей, отличную обстановку, замечательный спорткомплекс, только имейте в виду главное: здесь вас ждет очень тяжелая работа, и идти сюда надо с открытыми глазами. Если есть ради чего бороться, это прекрасно».

РАБОТАТЬ И ПОЛУЧАТЬ УДОВОЛЬСТВИЕ

Одну из своих основных задач я вижу в том, чтобы научить ребенка получать удовольствие от того, что он делает. И вторая цель — научить его, даже не получая удовольствия, делать то, что требуется, понимая необходимость. Современная школа этим двум вещам не очень-то учит. Кроме того, сегодня школа зациклена на том, чтобы ребенок не переутомлялся. Приведу пример. У меня есть внук, ему почти 13 лет. Он учился в обычной школе, где его старательно не переутомляли, хотел быть футболистом, и уроки для него были трудовой повинностью. А потом он пришел в кружок «Архимед» к моему коллеге Константину Михайловичу Столбову. И в результате мальчик начал получать удовольствие от решения задач, оказалось, что «включать мозги» — это здорово, хотя порой и очень непросто. Что-то подобное я хотел бы видеть и у своих учеников.

Я много лет вел наш школьный театр. И всегда говорил: театр — это не для результата, это для процесса. Я научил детей получать удовольствие от процесса репетиций. И на спектакле было полное счастье. Такое же счастье будет, если научить ребенка

получать удовольствие от процесса решения задачи, и только потом — от полученного результата. Но нужно и научить его, даже не получая удовольствия, взять себя за шиворот, посадить за стол, когда совсем не хочется, и сделать то, что надо.

«Я ИХ НЕ ВОСПИТЫВАЮ, Я С НИМИ СОСУЩЕСТВУЮ»

Когда я был молодой, я работал в нормальной советской школе, где каждый четвертый старшеклассник был на учете в милиции. Однажды наш ученик восьмого (по-нынешнему девятого) класса, провалив экзамен за восьмилетку, пришел убивать учительницу математики... Вот такая это была школа. И меня спрашивали: «Как они у тебя так спокойно сидят на уроках? Что ты для этого делаешь?», а я всегда говорил: «Я ничего не делаю, я просто живу».

Я их не воспитываю — я с ними общаюсь, разговариваю, спорю, стараюсь жить одной жизнью.

Я не знаю, как это получается. Пытаюсь поспевать за ними, быть «в теме», хотя уже чувствую, что немножко от них отстаю. У меня немного другие представления, я порой стал хуже их понимать, но от этого никуда не деться. Я стараюсь успеть за ними всеми силами, ведь это то, что держит нас, учителей старшего поколения, на плаву.

К сожалению, я перестал ходить с учениками в походы, перестал быть классным руководителем — годы, простите за банальность, берут свое. Когда я был классным руководителем, мы с детьми брали рюкзаки и шли в леса и болота. Причем именно в болота, а не по хорошим дорогам. Как говаривали мои выпускники, «чтоб служба медом не казалась», и, как говорил я, «чтобы было, что вспомнить».

Знаете, как я окунал новичков в походную жизнь? Мы приходили на место, я садился на пенек и отдыхал. А лагерь вместе с новобранцами ставили мои выпускники — студенты, которые в школьные

годы ходили со мной. И ничему я детей не учил, не воспитывал — они просто сосуществовали с этими студентами и видели, как ведут себя в походных условиях нормальные люди. В 239-й школе к туризму всегда очень трепетно относились — там когда-то Рыжик (народный учитель РФ Валерий Адольфович Рыжик — учитель математики в ФТШ. — *Прим. ред.*) создал туристский клуб «Шаги», а Иванов потом им руководил, это была совершенно уникальная мощная история. На этом воспитано много поколений выпускников 239-й.

Сегодня я стараюсь приводить ребят в наш «Театр Дождей». Недавно я сказал своему замечательному восьмому классу, очень мною любимому: «Идем в театр. В зале нашего театра всего 45 мест, весь зал ваш. Но только каждый из вас приводит своих родителей». Каждый, не каждый, но привели. И получился семейный просмотр, который для многих положил начало дружбы с театром. Дальше они будут ходить сами. И родители мне сказали: «Теперь мы обязательно будем с ними ходить (и без них тоже)».

СТОПРОЦЕНТНЫЙ БАЛЛ ЗА СПРАВЕДЛИВОСТЬ

Когда вы в школе писали контрольную, сколько у вас было вариантов заданий? Два, четыре? Каждому давали свой? А у меня на контрольных всегда только один вариант. Я пришел в 239-ю школу, как я уже говорил, из обычной, жуткой Купчинской школы. И вот однажды у меня было «окно», я сидел в учительской, и туда зашел Виктор Петрович Иванов, наш великолепный математик. Я его спрашиваю: «Витя, у тебя урока нет?» — «Да нет, контрольную пишут». — «Не понял». Я же привык, что если контрольная, то надо стоять над учениками и бдеть. Не поверил — вышел в коридор, заглянул в класс — пишут. Я его спрашиваю: «Витя, сколько вариантов?» — «Один». — «Почему?» — «А зачем больше?» С тех пор **я, приходя в новый класс, говорю: «Дети, у нас будет один вариант контрольной работы. Я глубоко убежден, что сюда пришли учиться порядочные люди, которых я хочу уважать и на**

уважение которых надеюсь. Я не буду вам давать разные варианты, я не буду следить, чтобы вы не списывали, потому что я не хочу из-за одного жулика, буде такой найдется, подозревать 23 порядочных человека». И они, как правило, не списывают. И что, я учу честности? Да нет — я просто сам пытаюсь быть с ними честным. Они прекрасно знают, по каким критериям ставится оценка. Их регулярно анкетируют: оцените это качество преподавателя, оцените то... Так вот, по итогам этих анкетирований у меня почти всегда стопроцентный балл за справедливость. У меня может быть неполный балл за что-то другое, но здесь всегда так.

ИДУ НА «ВЫ» И ВОСПИТАНИЕ ПЯТЕРКАМИ

Извиняться перед детьми? Конечно, случалось, тысячу раз. А как же? Я что, всегда прав? Честно признать свою неправоту или вину — хороший способ заслужить уважение ученика.

А насчет наказать... Я практически не повышаю голос, но у меня есть способ показать ученику, что все очень плохо. Я был молодой, когда пришел в 239-ю школу, а там работали великие мастера — легендарный Рыжик, мудрый Слуцкий (Юрий Лазаревич Слуцкий, учитель физики в 239-й школе. — *Прим. ред.*). Там была Янина Максимовна Лебедева, учитель литературы, на уроки которой я бегал, чтобы понять, что же такое мои ученики: я никогда не думал, что они такие умные, что они так могут чувствовать и рассуждать. Мне было 30, им, опытным учителям, сильно больше. Они были для меня боги, им хотелось подражать. Все, — сказал я себе, — теперь я, как Слуцкий, буду всех детей называть на «вы». И когда я начал это делать, я понял, что происходит что-то ужасное. Дети решили, что они меня чем-то обидели, что я чем-то жутко недоволен. Оказалось, что это «вы» мне абсолютно несвойственно. И теперь я иногда использую «вы» для демонстрации крайней степени недовольства, обиды, возмущения.

Существует масса возможностей показать ученику свое отношение к ситуации. У меня есть любимая бывшая ученица, уже давно сама преподаватель, так она мне один случай до сих пор припоминает: «Помните, как вы меня пятерками мучили?» Она как-то на контрольной стала списывать. Я ей говорю: «Зачем тебе это, Наташа? Пятерку хочешь? Так на́ тебе пятерку в журнал! Мало? Вот еще две». После этого на каждой перемене рыдающий ребенок бегал за мной и просил: «Поставьте мне законную единицу». Я спрашивал: «Зачем? Ты же хотела пятерку». Она помнит до сих пор, а девочке уже хорошо за сорок. Но такой фокус можно проделать только с очень любимыми учениками.

«Я ИХ ЛЮБЛЮ»

Я не хочу врать — любить всех детей нельзя. Когда так говорят — лицемерят. У меня в ФТШ есть ученики, с которыми у нас нет любви, но нет учеников, которых я *не люблю*. Просто у нас очень хорошие дети. Рыжик когда-то сказал: «Почему я работаю в школе? Потому что лучшие люди в мире — дети, а лучшие дети в мире — в ФТШ». Да, у нас замечательные дети. Мы их отбираем по знанию физики и математики, но при этом тут оказываются в основном очень хорошие, порядочные, славные, добрые дети. Они иногда не знают, как себя вести в приличном обществе, но просто им никогда никто этого не объяснял. И здесь им не объясняют, здесь они просто видят, как это происходит. Это проявляется даже в мелочах. Например, у нас не принято вставать, когда я вхожу в класс. Я сказал ученикам, что я еще не настолько старый человек, чтобы мою память чтить вставанием, так зачем мы будем тратить время на эти формальности... Они входят, здороваются; мы коллеги — и они, и я пришли на работу и поздоровались при встрече. И я совершенно счастлив, когда многие из них, выходя из кабинета, говорят: «До свидания, спасибо за урок». Значит, сделано было неплохо. Это такая мелочь, но много ли мне нужно для счастья!

Я их люблю. Школа же не деревоперерабатывающая фабрика. Я глубоко убежден, что если художник не любит (извините за выспренность сопоставления) свою картину, то ничего путного у него не получится. Если учитель не любит своих учеников, ничего хорошего не выйдет. Сосуществовать с детьми в нелюбви, расценивая их только как объект приложения своего педагогического рубанка, невозможно. У Антона Семеновича Макаренко есть справедливая, на мой взгляд, фраза: «Ребенка надо уважать и от ребенка надо требовать». В ней много правды. А вот не любить... Относиться просто как к предмету труда... У меня не получается. Как только я почувствую, что я становлюсь работником сферы услуг, я немедленно сбегу на пенсию. Я не могу иначе, хотя это, конечно же, субъективно. Есть люди, которые достаточно спокойно, хладнокровно, отстраненно учат детей, и делают это недурно. Но мы с этого и начали — все мы разные.

Учитель биологии в гимназии №1543, заместитель директора гимназии. Кандидат биологических наук, доцент СУНЦ МГУ. Руководитель биологического лектория Малого мехмата МГУ. Лауреат премии фонда «Династия» в номинации «За выдающиеся заслуги в области образования». Автор учебников и методических пособий.

СЕРГЕЙ МЕНДЕЛЕВИЧ ГЛАГОЛЕВ

ЗАЧЕМ УЧИТЬ БИОЛОГИЮ?

Биологам проще всех отвечать на вопрос «зачем мы это учим?». У биологии есть прямой выход, прежде всего, в медицину, и для того чтобы человек усвоил физиологию человека, он должен сначала изучить другие разделы — и зоологию позвоночных, и про клетки что-то понимать. Если ученик освоит этот курс, то он не будет верить в структурированную воду, в гомеопатию и прочую ерунду, не будет покупать в аптеке лекарства, которые не действуют, будет уметь оказывать первую помощь, например, собственному ребенку. Кроме того, он будет знать какие-то практические вещи о своем здоровье и понимать, как его сберечь. Но школьный курс биологии в том виде и в том объеме, в котором он есть сейчас, не позволяет дать эти знания на уровне хорошего понимания. Если бы он был более практически ориентирован, то, может быть, выделенного на него времени и хватило бы, но его трудно перестроить из-за того, что вся система очень консервативна. Кроме того, курс «заточен» под ЕГЭ, а ЕГЭ — под программу для поступающих в вузы, которая не менялась с советских времен: какой она была в 1975 году, когда я поступал в университет, такой и осталась. Например, в ней есть такая строчка: «Майский жук, его внешнее и внутреннее строение». Уже давно в половине учебников нет этого майского жука, но если ты хочешь поступать на биофак, то ты должен выучить его внешнее и внутреннее строение.

ПРОГРАММА УПРОСТИЛАСЬ И ОТСТАЛА

Школьная программа по биологии сильно отстала от современной науки и очень давно не обновлялась. Она так и осталась на уровне где-то 60-70-х годов прошлого века, а за 50 лет в биологии много чего изменилось. **Но главная проблема даже не в том, что программа осталась прежней, а в том, что она примитивна**

и продолжает примитивизироваться. Это связано, прежде всего, с тем, что биологию нещадно урезают. Теперь в пятом классе один час биологии в неделю, в шестом один, и в седьмом с этого или следующего года будет один час. Любой предмет, который преподается час в неделю, изучается детьми с большим трудом, и неважно, биология это или что-то еще. Должно быть минимум два часа — хотя бы для того, чтобы ученики не забывали предмет за неделю.

Но и это еще полбеды, а настоящая беда в том, что биологию сместили в восьмой-девятый классы с десятого-одиннадцатого. И теперь вся программа по общей биологии, куда входит цитология, генетика, основы биохимии и молекулярной биологии, то есть современные разделы, проходится к концу девятого класса целиком. Что будет в десятом-одиннадцатом, никто не понимает — то ли биология будет обязательным предметом, то ли предметом по выбору, и желающие смогут выбирать между биологией, химией и физикой, то ли это будет курс естествознания, допустим, у гуманитариев... В девятом классе они в общей биологии абсолютно ничего не понимают. К нам приходят дети поступать в биологические классы. Мы вообще набираем в гимназию восьмой класс, но, если есть места, принимаем в девятый и десятый. При поступлении в десятый класс надо сдать тест, где есть вопросы по девятому классу — они это только что прошли, когда изучали программу. Но пока ни один из пришедших не написал нормально эти 15 вопросов! То есть они ничего не понимают в том, что изучают. И ведь это не случайная выборка — это все-таки дети, которые решили, что они будут поступать в нашу гимназию, в биологический класс. Приходит ребенок, он ничего не знает, не может ответить ни на один вопрос. «Что у тебя в школе по биологии?» — «Пять». Почему у него в школе «5»? Потому что ему задали срисовать в тетрадку картинку из учебника, он срисовал, сделал подписи, принес на урок и получил свою заслуженную пятерку. Нет, конечно, ему задают также выучить и рассказать, и он учит и рассказывает, а потом через день забывает. Есть такие,

которые не забывают, но они совершенно не понимают, что они выучили, — с этим мы тоже регулярно сталкиваемся. Приходит девочка, отвечает вроде бы разумно, спрашиваешь ее: «Что это, то, что ты назвала? Как это выглядит, что собой представляет?» — и она ничего сказать не может, потому что вообще над этим не задумывалась. У нас все может быть «потемкинской деревней», в том числе и образование.

НАУЧНАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ — ВОЗМОЖНА

Но в нашей школе, конечно, особая ситуация. Во-первых, часов на изучение биологии у нас не один в неделю, а два и даже три (в шестом классе третий час — это практические работы, в седьмом — просто три урока биологии), мы таким образом детей готовим к профилю, занимаемся с ними в кружке, чтобы дать им широкий взгляд на биологию, рассказываем, чем вообще занимаются биологи. А в восьмом–десятом профильных биологических классах биологии шесть часов в неделю, и, конечно, в эти шесть часов мы можем развернуться и за три года дать им общую картину.

Часть времени мы занимаемся теорией, часть ученики работают практически. Правда, в течение учебного года у нас не так много практики, зато довольно обширная исследовательская работа — та самая, которая сейчас внедряется чуть ли не во всех школах под названием «проект», «проектная деятельность». И это опять же, конечно, чистая бутафория, к сожалению. Только что закончился московский конкурс этих исследовательских работ, я там был в жюри медико-биологического направления. На это направление городского конкурса прислали больше 200 работ. Бóльшая часть прошла отбор на межрайонных конкурсах, где их судили учителя. Так вот, в 80 процентах работ нет никакой исследовательской работы, конечно. А нет ее потому, что учителя сами не знают, что это такое, не понимают, что такое наука, исследование,

какие к нему требования, и хотя их, видимо, не учили этому в институте, они берутся руководить детскими научными проектами. Это выглядит ужасно. Я молчу о том, что больше половины этих работ были просто скопированы, по крайней мере частями. Есть текст в интернете, на нем даже копирайт не стоит, почему его не скопировать? Уже написано про это, зачем я буду сам еще что-то писать? Я скопирую кусочек оттуда, кусочек отсюда... Мы объясняем участнику: «Ваша работа не прошла отбор, потому что она скопирована», а он говорит: «Как? Я же не брал целиком чужую работу! А то, что у меня куски текста скопированы, разве так нельзя?» И это искреннее непонимание, не какая-то злонамеренность. И учителя этого тоже не понимают.

Мы стараемся дать детям представление о том, как выглядит научная работа — большая часть наших учителей окончила университет, а не пединститут, и почти все какое-то время занимались наукой. По нашему опыту, лучше, когда учитель окончил профильный факультет, а не пединститут — лучше для наших классов, нашей системы обучения. В частности потому, что учитель может ребенку помогать в этой научной работе, как-то его направлять. Кроме того, такой учитель больше понимает в биологии, чем средний учитель. Возможно, что мы при этом хуже владеем педагогическими методиками, наверное, нас можно за это критиковать, но сколько мы ни пытались принимать на работу учителей после пединститута, у нас не было впечатления, что они как-то особенно владеют этими методиками, или что это владение сильно им помогает, может быть, за исключением буквально одного человека. Методике преподавания можно научиться в процессе работы, если этим интересоваться. Наш директор не устает повторять, как это важно — освоить учительское ремесло, и у нас здесь, на кафедре стоит целая полка книг по методике преподавания. Но общие принципы более или менее понятны, и в биологии опять же, может быть, проще, чем в других предметах, потому что очевидно, что нам нужна наглядность, деятельность. И мы это пытаемся делать — с разной степенью успешности.

УЧЕБА В ПОЛЯХ, ЛАБОРАТОРИИ И НОВЫЕ ФОРМАТЫ

Наши биологические классы работают не только в школе — мы стараемся выпустить и даже вытолкнуть их за пределы школьных кабинетов. Во-первых, у нас есть полевые практики, очень для нас важные, мы проводим их два летних месяца каждый год — месяц на Белом море и месяц в средней полосе, а еще выезжаем на каникулах в течение года, то есть многие наши учителя по 2–2,5 месяца проводят с детьми «в поле». А во-вторых, мы их всех в десятом классе отправляем «в люди»: в лаборатории каких-нибудь институтов — на день в неделю и потом еще примерно на месяц летом, чтобы они сделали что-то типа курсовой студенческой работы. Причем на летних практиках мы им предлагаем темы, они работают с кем-то из учителей и потом доделывают это зимой, а для работы в лабораториях они сами заявляют темы, которые им интересны, например нейропсихология. После этого я начинаю искать своих знакомых в этой области, которые согласятся взять на практику школьника из альтруистических побуждений — мы же за это ничего не платим. Сейчас у нас появились «конкуренты» — например, при МГУ недавно открылась гимназия, там нанимают сотрудников университета, чтобы те руководили научной работой детей, и доплачивают им за это. Это немного усложняет нашу деятельность, но пока мы находим желающих нам помочь — я сам удивляюсь, но такие люди встречаются. И таким образом дети попадают в настоящую лабораторию и смотрят, как там делают науку, а также участвуют в этом сами, насколько это возможно, и часто делают неплохие работы, иногда они даже публикуются. И не так уж редко бывает, что они возвращаются в эти лаборатории после университета. А на летних практиках у нас очень активны ботаники — у руководителя кафедры биологии в нашей гимназии Полины Андреевны Волковой, например, десятки публикаций в научных журналах с участием учеников.

Уроки же в целом у нас, конечно, традиционные, но есть разные форматы. Например, Полина Андреевна внедрила то, что на Западе называется case studies — она берет научную статью, кто-то из

учеников ее заранее читает и готовит доклад, или она сама делает из нее выжимку и сообщение. Дальше эту статью надо обсудить, решить, какие из нее следуют выводы, и связать это со школьной программой. Например, Волкова ведет курс эволюционной теории — это очень важный для биологических классов курс, но его довольно долго у нас почему-то не было. Полина Андреевна взялась за него, составила курс, который почти целиком построен на использовании по каждой теме какой-то научной публикации. Публикации, естественно, все время туда добавляются. Это интересно и можно использовать в профильных классах.

В шестом классе мы отдали один час биологии под практические занятия, и эти занятия тоже с исследовательским компонентом. Обычно в шестых классах дети посмотрели картинку, зарисовали, никакого обсуждения и дальнейшего задания нет. У нас же сначала учителя, которые этим занимаются, делают видеоролики, в которых ставится проблема, и дальше начинается обсуждение: что мы будем делать, что должно получиться, а если мы увидим это, то что будет? По результатам обсуждения дети выполняют практическую работу. И это какое-никакое, но коротенькое исследование на каждом уроке. Это, конечно, чрезвычайно трудоемкое занятие для учителя, потому что они делают это каждую неделю. У нас на четыре шестых класса два учителя, и получается, что они должны проверить на неделе 120 тетрадей, и каждую из этих работ внимательно прочитать и оценить, а еще сделать видеоматериал, подготовить само занятие и провести его. Вероятно, кому-то из детей это не так уж легко дается, но в целом, вроде, им это нравится и украшает наш предмет в их глазах.

Презентации используют все наши учителя, и я не считаю это новым — наоборот, все к этому так привыкли, что это, может быть, даже плохо, потому что, когда идет презентация, дети либо слушают и ничего не записывают, либо стараются записывать все, что есть на слайде. Зачем? Презентация будет выложена в электронном журнале или в облаке, и они смогут спокойно ей воспользоваться. Мы поняли, что просто показывать презентацию нельзя,

надо одновременно что-то говорить, а то, что должно быть в тетради, все равно писать на доске. И внушать детям — не списывайте со слайдов, а обязательно записывайте то, что появляется на доске, — и тогда это действует.

Групповые занятия у нас бывают редко. Например, на экологии есть игра: дети разными инструментами вылавливают семена (это иллюстрирует конкуренцию), и вот там они работают группами. Иногда мы устраиваем заключительные уроки в игровой форме, но все-таки это редкость. Однако благодаря тому, что индивидуальная работа у нас в основном связана с исследовательской, она получается отчасти и групповой, потому что часто не один человек делает работу, а двое или трое — маленькая группа, в которой они взаимодействуют. У группы есть научный руководитель, и ученики обсуждают работу между собой и с научным руководителем. А в целом уроки у нас традиционные.

ТЯЖЕЛО В УЧЕНИИ — ЛЕГКО В БОЮ

За время существования наших биоклассов их окончили примерно 500 человек. Из них примерно 80 процентов выбирают биологию или смежные специальности, а 20 — что-то другое. Но тут сказывается такая особенность нашей гимназии, что от детей требуют учиться по всем направлениям. И даже если ты биолог, то с тебя будут, образно выражаясь, драть семь шкур и на математике (в зависимости от учителя, конечно, какой попадется, но, скорее всего, так и будет), и уж точно — на литературе и истории, и везде, где только можно, а иногда даже и там, где нельзя. И здесь, бывает, нагрузка зашкаливает. Так что если ребенок вдруг передумал, например в десятом классе, специализироваться по биологии, он может перейти в другой класс и сменить профиль, и это не так уж редко бывает. И даже если он остался в биоклассе и говорит нам: я не буду сдавать в вуз биологию, отвяжитесь от меня, то мы от него после десятого класса отвяжемся, но его подготовки часто

окажется достаточно, чтобы сдать не только химию на химфак, но и физику на физфак, или даже историю и литературу.

Нас часто спрашивают, есть ли смысл учить детей такой мощной биологии, если они потом идут на биологические и медицинские факультеты и проходят это на первых курсах. Я тут вижу два смысла: во-первых, они все-таки находят, чем заняться на первых курсах, потому что химия у них не такая сильная, а с математикой вообще бывают проблемы. И первую сессию они часто сдают далеко не так безоблачно. Но у них остается больше времени на другие дисциплины, потому что к биологии они обычно действительно хорошо готовы, могут повторить по школьным тетрадкам и сдать цитологию, зоологию беспозвоночных, ну а, соответственно, химией и математикой занимаются всерьез. А во-вторых, на первых сессиях очень важно для поступления на кафедру получить хорошие отметки. Кроме того, сейчас у них появилась возможность уже с первого курса заниматься чем-то дополнительно — в университете есть межфакультетские курсы по выбору, они могут ходить на еще какие-то занятия, могут сразу пойти в лабораторию, найти там себе научного руководителя и тратить время на эту работу. Это им и полезно, и тоже большая фора при выборе кафедры, потому что если человек приходит на собеседование на какую-нибудь престижную кафедру типа вирусологии или молекулярной биологии, куда большой конкурс, и его спрашивают: «Почему ты сюда вообще пошел?» — а он отвечает: «Я работал в лаборатории и сделал там такую-то работу», то у него, конечно, больше шансов на эту кафедру поступить, а от этого зависит его карьера.

СЕГОДНЯШНЯЯ ШКОЛА: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ

Что выгодно отличает современное образование от советского? Во-первых, все-таки до сих пор сохраняющаяся большая вариативность, это важно. Сейчас пытаются снова всех причесать под одну гребенку, но мне это кажется плохой тенденцией. Понятно, что

должен быть базовый учебный план — теперь его называют примерный, — должен быть образовательный стандарт, но в рамках этого стандарта учитель должен иметь возможность делать что угодно. По закону об образовании он может сам составлять программу, выбирать методику, порядок изучения тем, у него должна быть полная свобода. На деле, как я понимаю, в большинстве школ все не так. А **свобода полезна, во-первых, для учителя — он может что-то придумать, проявить творческое начало, а во-вторых, это полезно для детей, когда есть много разных школ, и ребенок может выбрать внутри школы профиль, выбрать другую школу, если ему эта не понравилась.** Конечно, в советское время тоже были такие островки — я учился в 57-й школе, когда там появился первый биокласс, и руководительница этого биокласса, Галина Анатольевна Соколова, была очень сильным воспитателем, она оказала большое влияние на многих своих учеников. Она создала там атмосферу, близкую ко многим современным школам, очень сильно отличающуюся от официозной, и биокласс сильно выделялся даже на фоне 57-й школы и тамошней свободной атмосферы семидесятых годов. Но такие школы тогда можно было пересчитать по пальцам...

Вторая хорошая черта современной школы — что в ней появился интернет, и учителю стало гораздо проще искать информацию. И хотя в интернете есть свои недостатки, но есть и очень большие плюсы как для учителей, так и для учеников, стало проще работать. С помощью интернета мы можем следить за научными достижениями. Многие учителя про это знают мало, а теперь хотя бы есть возможность получить эту информацию. Но я думаю, что если проверить научный уровень сегодняшних учителей, в среднем он, скорее всего, окажется удручающим, и уровень учебников отчасти тоже — там найдутся и ошибки, и нелепости.

Есть в современной школе и минусы. Нам, конечно, грех жаловаться, нас очень сильно защищает директор своим авторитетом и доверием (директор гимназии №1543 — Юрий Владимирович Завельский. — *Прим. ред.*), и мы можем делать почти все, что считаем нужным. Хотя, конечно, отдельные всплески вредной активности

снаружи до нас все равно доходят. Вам наверняка многие учителя говорили про обилие бумажек, отчетности, говорили, что все надо фиксировать, записывать, надо бороться за какие-то баллы, потому что от них зависит зарплата, и от этого тоже начинается показуха, и так далее. Отчасти это, конечно, и нас коснулось, потому что, естественно, наша школа заинтересована в том, чтобы занимать высокую строчку в рейтинге. Чтобы занять строчку, надо набрать баллы, чтобы набрать баллы, надо делать то и это. Что-то из этого разумно, что-то — абсолютно неразумно, например участие в каких-то мероприятиях, но в целом, еще раз повторю, на нас это почти не влияет — в частности, потому, что наш директор проводит политику «уравниловки». В этом есть свои плохие стороны, но есть и очень хорошие, потому что когда у одного премия больше, а у другого меньше, у кого-то зарплата повышается, а у кого-то понижается, то начинаются дрязги, склоки, зависть и прочее. У нас это проявляется в малой степени, потому что все делится поровну. Но формалистики стало больше. Надо, например, чтобы все дети, которые ходят на кружок, зарегистрировались на каком-то портале, потом надо их всех десять раз записать в журнал, потом собрать их личные данные — а личные данные нельзя собирать без разрешения родителей — и так далее... Раньше этого не было. Мы открыли кружок пять лет назад, школа его оплачивала из своего бюджета, туда приходили дети, мы вели журнал посещений, и все.

Еще на нас очень давят по поводу требований безопасности в связи с летними практиками — после событий в Карелии, когда там утонули дети. Мы не можем в полной мере соответствовать этим требованиям, потому что тогда мы должны устраиваться там, где есть все необходимое, а смысл нашей практики не в этом. **И теперь пойти в поход с детьми практически невозможно, потому что эти требования просто невыполнимы — например, теперь нельзя ставить палатку под деревом, потому что оно может упасть и кого-то придавить, — но в лесу довольно сложно найти место, где нет деревьев.** У нас на Кавказе был случай, когда ученик в походе отошел в сторону, в кусты, был вечер, стояла

тихая погода, ничего не шелохнется. И вдруг на то место, где он шел с фонарем, с треском упало огромное дерево. Фонарик погас, и наступила тишина. Мы, естественно, побежали туда — нашли его под этими ветками живого и невредимого, к счастью, у него даже царапин не было. И что с этим делать? Никуда не ездить? **Раньше на это смотрели немного иначе — считали, что бывают несчастные случаи, а сейчас их не бывает, теперь всегда должен быть виноватый, тот, кто сядет, если что-то случится. И, конечно, нас напрягает то, что мы ходим под уголовной статьей.**

НА ЧЕМ СТОИТ АВТОРИТЕТ УЧИТЕЛЯ

Современные дети, конечно, отличаются от своих сверстников советских лет, как и их родители. Сильно изменилась степень подчиненности ребенка и родителей школе. В советские времена было гораздо больше рычагов влияния: на ребенка — пионерская организация, комсомольская организация, «а вот мы тебе испортим аттестат, а вот мы тебе не напишем характеристику, выгоним, закончишь со справкой», родители боялись партийной организации. Теперь ничего этого нет. И никаких способов влиять на ученика и тем более на родителей у школы тоже нет, во всяком случае юридических. **Реализуется идея, что родители и ученик всегда правы, и если родители или ученик чем-то недовольны, то кто в этом виноват? — школа, учитель, директор: не обеспечили, не создали, не сделали или сделали не то. Мы с этим, конечно, пытаемся бороться, но реально это невозможно, потому что позиция «наверху» именно такая, и она целенаправленно насаждается. Если родитель будет всерьез чем-то недоволен, школа практически во всех случаях окажется однозначно виноватой.**

Нам опять же грех жаловаться, потому что дети у нас обычно ведут себя пристойно — мы пытаемся и отбирать их, и воспитывать. Но в принципе **ребенок в школе может вести себя почти как угодно, и если он не совершает преступлений**

и правонарушений, то никакой управы на него вы не найдете, и учиться он может фактически тоже как угодно. С другой стороны, управляемый ребенок, который слушается приказов учителя, — это тоже вроде бы не то, к чему мы стремимся. Мы все время говорим, что должна быть педагогика сотрудничества, что дети должны во всем участвовать, взаимодействовать с учителями, что должна быть обратная связь, но эта идея укореняется, надо сказать, в умах учителей с большим трудом даже в нашей гимназии. **Многие учителя в целом большие демократы и либералы, но когда речь заходит о работе, о взаимоотношениях с детьми, то там, по их мнению, никакой демократии быть не должно: я приказываю — ты выполняешь, я учитель — ты меня слушаешься. Я во многом, наверное, тоже такой.**

Но у нас это сглаживается тем, что на нашем биологическом отделении действует такой странный для многих принцип, что учителя в классе все время меняются. У нас нет ни одного педагога, который бы вел биологический класс, например, с восьмого до одиннадцатого класса. Учителя работают параллельно, все время меняются, и каждый ребенок успевает поучиться у всех, кто есть вокруг него. Это сознательный принцип, и я считаю, что это очень важно для воспитания. Получается, что наших детей никто специально не воспитывает, но они общаются с восемью взрослыми нормальными людьми, каждый что-то свое им рассказывает, как-то на них воздействует, и когда это все складывается, то получается вроде бы хорошо. Если я в каких-то случаях могу быть более авторитарным, то другой учитель это, может быть, компенсирует. В целом на нашем биологическом отделении стиль взаимоотношений с детьми свободный, и нас за это часто критикуют даже в самой гимназии. У нас учитель может называть ребенка на «ты», и ребенок учителя может назвать на «ты». Я всех называю на «вы», и меня все тоже, а какой-то другой учитель спокойно общается на «ты», и это никого не смущает. Правда, такое неформальное общение происходит обычно все-таки вне школы, не на уроке. И я считаю, что такой разный стиль общения учителей для

ребенка тоже полезен, потому что он формирует важное умение адаптироваться под ситуацию. В одном случае ты общаешься совершенно неформально, а в другом понимаешь, что здесь ты должен общаться по другим правилам. И дети в большинстве своем могут это почувствовать, понять.

Мне не кажется, что от того, что ученик в неформальной ситуации называет учителя на «ты», страдает учительский авторитет. Авторитет зависит явно не от этого.

Авторитет — это вопрос личного примера: если учитель что-то требует, он сам должен соответствовать своим требованиям.

То есть нельзя пить на практиках — и никто не пьет, «сухой закон» для всех. В жизни часто бывает не так, как мы знаем, и мы стараемся следить, чтобы у нас в гимназии правила были одинаковы для всех. И еще один важный аспект: если ты сказал, что чего-то делать нельзя, ты должен проследить и показать, что это действительно нельзя. Например, если нельзя купаться без взрослых, то за нарушение этого правила должно быть немедленное и строгое наказание. Ушли купаться — все, надо их отправлять домой, как бы ни было жалко, потому что, если ты предупредил и если это действительно опасно, ты должен вылезти из кожи вон, но отправить нарушителя к родителям — показать всем остальным, что этого делать действительно нельзя. Не потому, что он сделал что-то сверхъестественное, а потому, что он тебя обманул, нарушил доверие. Без этого невозможно строить нашу работу, по крайней мере внешкольную, наши практики. Если я что-то сказал и ученик покивал в ответ, то я должен понимать, что он не сделает прямо противоположное, когда я отвернусь. Иначе это может быть просто опасно. И авторитет зависит именно от этого доверия и понимания, что его нельзя обманывать, а не от того, называют они учителя на «ты» или на «вы». Только кажется, что это важно, — нет, на самом деле важно совсем другое.

Заведующий кафедрой информационных технологий и дизайна школы «Летово». Работал учителем информатики в ФМШ №2007 и Центре образования №218, преподавал математический анализ в Пятьдесят седьмой школе. Автор уникальных курсов по информатике для одаренных детей; организатор, разработчик материалов и член жюри многочисленных олимпиад по программированию и математике. Преподаватель и один из руководителей Летней компьютерной школы. Автор книг и статей для школьников по математике и программированию, специализированных образовательных сайтов.

ВЛАДИМИР МИХАЙЛОВИЧ ГУРОВИЦ

Planning
Learning
Teaching with Tests
ШКОЛА ЛЕТОВО

СЛУЧАЙНОЕ ПОПАДАНИЕ

В школу я попал относительно случайно. Я учился на мехмате МГУ, там по вечерам проводятся кружки для школьников, так называемый малый мехмат. Я пошел туда на втором курсе, попал в олимпиадное движение, начал заниматься олимпиадами по математике. Потом в Московском центре непрерывного математического образования, который курировал эти олимпиады, появилось направление информатики, и они взяли на себя олимпиады по информатике, в то время почти не развитые в Москве: тогда на городскую олимпиаду по информатике приходили 20–30 человек, потому что организаторы не могли предоставить больше компьютеров одновременно в одной школе. И я переключился на информатику. А потом мне сказали: «Раз ты занимаешься олимпиадами, то иди посмотри на детей "живьем", попреподавай им в школе». Я пошел в школу вести уроки (до этого вел только кружки по математике), и с тех пор уже где-то лет 17 преподаю информатику в школе.

Зачем я пошел в школу? Чтобы получать удовольствие и энергию. Эта деятельность приносит удовлетворение, дает видимый результат; это общение с живыми людьми, и при этом всегда все меняется, то есть это не рутинная работа. Несмотря на то что темы каждый год одни и те же, каждый раз получается по-другому, возникают новые идеи, новые форматы уроков, появляются новые дети. И от детей все время напитываешься энергией. Даже если приходишь в школу уставший и не совсем здоровый, то через пять минут урока ты об этом уже забываешь и в семь вечера выходишь из школы и думаешь: «О, у меня же с утра голова болела или не было сил, а я десять часов провел с детьми и как огурчик». У кого-то дети забирают энергию, а у меня наоборот: силы уходят, когда я сижу в офисе и разрабатываю с коллегами программы, а как только выхожу на два часа провести урок, то возвращаюсь свежий, бодрый и желающий заново работать, творить и так далее. Видимо, это для каждого индивидуально. Я никогда не уставал с детьми, ни разу такого не было, чтобы я вышел после урока с мыслью: «Господи, наконец все закончилось, хоть отдохну теперь».

ИНФОРМАТИКА — ОЧЕНЬ ХОРОШИЙ ПРЕДМЕТ

Информатика — это единственный, наверное, предмет, в котором школа может, если хочет, научить реальным практическим знаниям, которыми можно зарабатывать деньги прямо сейчас. У меня есть девятиклассники, которые разрабатывают на заказ веб-сайты. С хорошей математической и программистской базой все технические вещи для начального уровня можно освоить буквально за полгода и вполне себе подрабатывать, при этом развиваясь в профессии и решая, насколько тебе это интересно. Кто-то к десятому классу понимает, что ему это неинтересно, кто-то переходит от веб-сайтов к мобильным приложениям или к более серьезной информатике. Такая профориентация происходит сама собой, потому что ученики могут работать на профессиональном уровне. Сейчас большой запрос на специалистов в IT-отрасли (Information Technologies, информационные технологии. — *Прим. ред.*): к нам в школу приходят компании, связанные с IT-безопасностью, например, и говорят: «Студентов мы к себе уже не заманим, они все разобраны, давайте мы объясним вашим десятиклассникам, чем занимается наша компания, дадим тестовые задания, они будут с нами их делать, для них это будет проект. А мы через год установим с ними коммерческие отношения, потому что нам нужны программисты, а все студенты куда-то уходят». Сильные студенты уходят в западные или российские крупные компании, и небольшим компаниям достаются студенты послабее из третьесортных вузов, которые очень долго и некачественно могут делать то же самое, что у нас талантливые школьники делают быстро и хорошо. Это первая особенность моего предмета.

Другая особенность в том, что нет никакого внешнего давления: ЕГЭ по информатике очень простой, и если школьника нормально учили, то он может очень хорошо его написать. В информатике нет такого, как в математике или физике, что надо строго следовать программе и учить только тому, что прописано в ней — иначе школьник не сдаст ЕГЭ, — и только в 10 процентах оставшегося времени заниматься чем-то действительно полезным, интересным,

творческим. Поэтому за то время, пока я работаю, меня никогда никто не контролировал, не ставил никаких рамочных условий, не ходил на урок и не говорил, чем я должен заниматься. Такая свобода, конечно, для учителя очень удобна: в этом году мне интересно одно, и я этому учу, потом мне это надоело, и на следующий год я учу совсем другому. Информатика необъятна, направлений очень много, всему в школе все равно не научишь. Основы школьник в любом случае освоит — будешь ли ты их учить программировать скрипты, или веб-сайты, или мобильные приложения, или 3D-игры, — на каком бы материале ты их не учил, базу для этого они освоят. И на экзамене от всех требуется, по сути, только эта база.

Информатика легко интегрируется почти со всем, и практически любому школьнику можно объяснить, что сейчас мы будем делать то, что тебе понадобится в выбранном тобою направлении. Если это биология, то мы можем заниматься биоинформатикой, которая сейчас активно развивается; если лингвистика — то компьютерной лингвистикой — например, распознаванием текстов, поиском в интернете, Google, Яндексе; если это физика — то компьютерным моделированием. У меня сейчас школьники, например, обсчитывают данные, которые получает спутник «Ломоносов», запущенный МГУ. В физическом институте, который этим занимается, есть физики, а программистов на государственные зарплаты взять неоткуда. Поэтому физики придумали эксперименты, подготовили оборудование; поставили его на спутник, запустили, спутник передает данные, а дальше их надо анализировать, проверять разные гипотезы и так далее. Школьники десятого класса физматшколы уже вполне способны это делать. Поэтому они занимаются реальными вещами, а не какими-то игрушечными проектами.

В какой-то момент, глядя на то, как ученики развиваются, можно их «отпустить». В десятом классе я разрешаю делать то, что им нравится. Раз в неделю они показывают мне, что сделали, мы обсуждаем, я их направляю и ставлю оценки. И в течение всего десятого класса они занимаются, чем хотят: кто-то делает проекты, кто-то тренируется в решении олимпиадных задач, кто-то изучает

языки программирования, кто-то вообще занимается не программистскими направлениями, а фотошопом или 3D-моделированием. Я прошу, чтобы за год сделали два разных типа вещей — например, веб-сайт и олимпиадные задачи или 3D-моделирование и мобильное приложение, — чтобы развитие происходило в разных направлениях. Областей много, а результат с точки зрения информатизации школьника более или менее одинаковый, поэтому можно предоставить детям свободу и наблюдать, как они с удовольствием делают то, что им нравится. И так, конечно, всегда приятнее учить, чем говорить: «Ребята, извините, но мы должны пройти вот это. Это скучно, неинтересно, но надо, поэтому давайте...» **Не все, что проходят в школе, можно сделать интересным, какой бы учитель ни был, и не все интересно конкретному школьнику, особенно если это старшеклассник, особенно если он выбрал другое направление.**

СООТВЕТСТВОВАТЬ ЗАПРОСАМ И ПРЕДЛАГАТЬ ВОЗМОЖНОСТИ

Для меня класс — это живые люди со своими запросами, и я пытаюсь эти запросы удовлетворять.

Если школьник приходит на урок, слушает меня, делает домашнее задание и больше ему никаких контактов не нужно, то я и не навязываюсь. Если школьник хочет после уроков приходить и что-то делать с моей помощью — пожалуйста. Если школьник хочет после урока приходить и, пока кто-то что-то делает, просто сидеть, свесив ножки с парты, трепаться о жизни — то ради бога.

Каких отношений школьник хочет, такие я предпочитаю ему предоставлять. То есть я не тот учитель, который хочет, чтобы весь класс вместе с ним дружно шел что-то делать или, наоборот, чтобы его оставили в покое после уроков и ни с чем не обращались. У меня всегда много детей, мне хватает общения, внимания и есть чем заняться,

но при этом хватает времени и на то, чтобы удовлетворить их потребности, потому что им иногда хочется и за жизнь поговорить, и о будущем, и о личных переживаниях, и о чем-то посоветоваться. Чего они хотят — то я и стараюсь им дать. Обычно получается.

Я стараюсь предлагать детям все возможности. Программирование такая дисциплина — а я в основном преподаю как раз эту часть информатики, с шестого по одиннадцатый класс, — где если ты попал в тупик, то надо с ним разобраться, потому что если программа не работает в этом месте и ты не понимаешь почему, то дальше ее писать будет сложно. Это не русский язык, где можно допустить ошибку и пойти дальше, написать все сочинение, а учитель потом исправит. Поэтому я общаюсь со школьниками онлайн, они мне пишут во «ВКонтакте». У нас в школе это устроено обычно так: многие дети в школе до шести вечера, после этого они приходят домой, едят и засыпают — просто сил уже нет, просыпаются около 10–11 вечера и садятся за уроки. В 1–2 ночи они начинают мне писать, особенно если домашнее задание надо сдать завтра: «У меня тут программа не работает, помогите». Поскольку я тоже «сова», то мне это вполне комфортно, некомфортно только те в дни, когда надо в 9 утра уже вести урок, а ты в 2 часа ночи еще общаешься со школьниками. Но мне кажется, что, по крайней мере для нашей специальности, это необходимое условие, чтобы школьники в любой момент имели возможность спросить учителя и быстро получить ответ.

ШКОЛЬНОЕ И ВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ОТСТАЛО НА 30 ЛЕТ

Образование надо, конечно, перестраивать под современные нужды, как сейчас делают или уже сделали на Западе, в Америке, или, наоборот, на Востоке, в Сингапуре. Мы много смотрим на чужой опыт, особенно англоязычных стран (китайский опыт, может, и не хуже, но, к сожалению, чтобы его перенять, нужно знать китайский язык). Они давно ушли от содержания к навыкам, содержание у них

зачастую вторично. Нашим учителям это кажется очень спорным моментом, они говорят: «Мы должны научить вот этому, этому и этому — ведь ученик придет на экзамен, у него там это спросят». Но западные экзамены — не все, конечно, но многие — сфокусированы на проверке того, как ребенок умеет чем-то пользоваться, а не того, что он знает. Как он умет прочитать диаграмму в таком-то формате, извлечь из нее данные, обработать их и получить результат? И никого не интересует, знает ли он, как эта диаграмма называется, что это за формула и так далее. Поэтому мне кажется, что для того, чтобы наше образование можно было назвать образованием, нужны существенные перестройки. В каких-то высоких документах, во ФГОСах разумные инициативы мелькают, про это все говорят, но реально в школе я пока не видел принципиальных сдвигов, по крайней мере в тех школах, которые считаются хорошими, — специализированных, с отборочным конкурсом, из которых поступают в лучшие вузы, выигрывают различные олимпиады, делают проекты на конференциях. В них образование на сто процентов такое же, каким оно было 30–40 лет назад: детей хорошо учат предметному контенту, учат навыкам решения задач по математике, учат ставить эксперименты по химии... Когда школьники приходят в вуз, они слушают там лекцию, сидят полтора часа, в лучшем случае помогают лектору исправить ошибки в математических формулах на доске, после этого идут на семинары, где у них ведут занятия люди, зачастую не интересующиеся преподаванием и не способные этого делать, а просто имеющие педагогическую нагрузку в дополнение к научной. И так обстоит дело почти везде, по крайней мере в физико-математических и информатических вузах, кроме Высшей школы экономики, которая вроде бы развивается в западном направлении и активно пытается изменить формат обучения. Все остальные вузы, которые мне известны, в том числе хорошие, куда идут лучшие школьники, ничего не делали с программами и методиками преподавания уже много лет, а некоторые даже программу по IT не меняли последние 30 лет, несмотря на то что за это время все радикально изменилось. Включая МГУ, где как

30 лет назад учили на первом курсе программированию на языке Паскаль, так и сейчас учат. **Очень тяжело что-то поменять, когда лектор тот же самый, что и 30 лет назад, когда молодежь в школах и вузах не остается, потому что вся система выстроена так, что она не привлекает ни деньгами, ни взаимоотношениями, ни справедливостью в том, как все это устроено.** Поэтому выигрывают молодые вузы, которые изначально строятся на свежих идеях и готовы развиваться, создавать новые факультеты, смотреть, что вообще в мире происходит, и пытаться это хотя бы копировать.

УЧИТЕЛЮ НУЖНА КОНКРЕТИКА

Мне кажется, что образование в такой большой стране, как наша, это настолько огромная область, столько людей в ней задействовано, что чтобы что-то реально изменить, нужны очень мощные люди, которые будут сверху это делать. Грубо говоря, чтобы переучить всех учителей, нужно их взять и переучить, и на это нужна сильная воля. Написать им новый документ бесполезно: учителя давно уже не читают никаких документов. В лучшем случае они ходят на курсы повышения квалификации, где им, как правило, рассказывают абсолютно формальные вещи люди, которые никогда в школе не работали и занимаются исключительно методическими вопросами. И эти люди с учителями друг друга не слышат, не понимают. **Можно сколько угодно рассказывать о том, какие у нас замечательные стандарты нового образца, но ничего не изменится, пока учителю не покажут конкретно, на уроке, что и как нужно делать, не объяснят, что все, что он делал раньше, надо забыть, переиграть: не выходить к доске, рассаживать детей группами, а создавать в классе необычную и удобную образовательную среду, использовать компьютеры и так далее.** На это надо много сил и воли; это будет приниматься учителями в штыки, потому что большинство из них привыкли делать так, как они всегда делали, и они будут продолжать так делать. И новые учителя,

приходящие в школу, довольно быстро становятся такими же. А если они будут делать что-то по-новому, то старшие товарищи еще и объяснят им, что они неправы, что у них слишком шумно на уроке, что они не дают материал, что они не готовят к тестам. Не знаю, что нужно сделать, чтобы это изменилось.

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ И РЕЙТИНГИ

Я использую смешанное обучение, когда каждый школьник занят своим делом: кто-то работает индивидуально за компьютером, кто-то в группе, кто-то занимается индивидуально с какими-то материалами, кто-то разговаривает с учителем. Это позволяет учителю общаться не со всем классом сразу, а с маленькой группой учеников — переходя от одних к другим, меняя их местами или двигаясь самому по классу, — пока остальные заняты своими делами. При этом можно с разными детьми говорить на разном языке и на разном уровне о тех вещах, которые каждому из них сейчас нужны. Так легко достигается дифференциация, особенно в старших классах, когда дети сильно различаются уровнем: кто-то выигрывает олимпиады, ездит в летние школы и знает больше тебя, а кто-то только пришел, например, в эту школу, а в старой у него информатики вообще, считай, не было.

Использую онлайн-инструменты, когда дети могут дома решать задачи и сдавать их в онлайн-системе, — но это особенность информатики, что мы можем проверять программы онлайн. У моих учеников присутствует соревновательный эффект — есть табличка результатов, и они стремятся к тому, чтобы подняться в этой табличке повыше, и такая разумная геймификация на удивление эффективно работает у школьников. Если им за достижение, например за десять решенных задач, дают какой-то значок, который висит где-то на сайте школы (есть такие системы поощрений), это не очень стимулирует школьников. **А вот всякие рейтинги — которые по-своему тоже плохи, особенно для нижней части, потому что все видят, кто внизу, — здорово стимулируют верх: хочется**

со второй строчки подняться на первую, а для этого будешь сидеть до часу ночи и дорешивать задачи, пока тот, кто на первой строчке, уже спит. И все-таки тех, кто на нижних строчках, стимулирует тоже, потому что хочется подняться наверх. Мне кажется, что в рейтингах больше плюсов, чем минусов. Хотя раньше меня передергивало, лет 10 назад, когда я заходил в какой-нибудь школе в класс и видел, что там висит рейтинг успеваемости, где все дети ранжированы по номерам, и кто-то на 23-м месте. Но со временем, когда это стало онлайн, я смирился, и теперь мне кажется, что от этого больше пользы, чем вреда — и «верхним», и «нижним».

НЕ НАДО ИЗ ВСЕГО ДЕЛАТЬ ТЕОРИЮ

Проекты — это уже почти ругательное слово, но любая деятельность, когда школьник что-то делает и получает осмысленный результат, а не просто решает и решает задачи, как у нас принято, оказывается гораздо более эффективной, потому что школьник чувствует, что ему надо чему-то научиться. Чтобы заработала программа, ему надо понять, как работает это, это и это. Когда ты ему просто говоришь: «Тебе надо понять, как работает вот это» и заставляешь его месяц отрабатывать, конечно, интерес теряется — и в математике, и в физике, и во всех науках. Но когда ты ему говоришь, что надо провести биологический эксперимент, а для этого эксперимента, во-первых, надо прочитать вот такую книжку по биологии, во-вторых, написать программу и, в-третьих, что-то там копать неделю и аккуратно записывать результаты, то он способен на удивительные вещи. Ты думал, что это лодырь и тунеядец, который никогда не делает домашние задания, а ему, оказывается, просто неинтересно решать задачи. А когда у него есть реальная цель, и ему хочется получить реальный результат, то тогда все знания привязываются к реальным вещам и остаются в голове. Поэтому на такую проектную деятельность тратить лишнее время не страшно, даже в ущерб какому-то теоретическому материалу. Ученик посидит, позанимается побольше

вечерами, когда ему это будет нужно, и восполнит пробел, но зато для него математика будет чем-то живым, понятным, интересным, и он сможет потом рассказывать, что «я вот такую вещь открыл», пусть даже это будет не оригинальный результат, а просто он повторил, проверил то, что уже известно. Как учебный проект это вполне себя оправдывает — ученик знает, что он пытался это доказать и доказал, у него теперь есть доказательство какой-то сложной теоремы, которую он месяц исследовал, шел к ней и так далее.

В школе преподают, как правило, скучно даже те предметы, которые напрямую связаны с жизнью — например, физику. И если посмотреть многие учебники по IT, то они тоже абсолютно абстракты, они изучают, что такое модель, какие виды моделей бывают, какие типы, какие у них свойства, что такое система... Так учить детей невозможно. Я даже не открываю учебник, потому что не понимаю, как можно из такой понятной, живой, прикладной науки сделать абстрактный, теоретический полуфилософский курс? Зачем? Непонятно. **Видимо, это в нашей российской традиции — все изучать как науку, где должны быть даны определения, все классифицировано, — вместо того чтобы научить человека самому делать красивые тексты, презентации, таблички, научить чинить компьютер, настраивать сеть дома, программировать, делать сайты и так далее, смотря какие интересы у школьника.** Сейчас же есть множество всяких устройств, роботы, которых можно программировать, — это же чистая информатика по большому счету; всякие носимые устройства — часы, очки виртуальной реальности. Можно делать очень много вещей на этом переднем крае, вместо того чтобы учить теорию, которая, в общем, отдельно не имеет смысла. От того, что школьник будет знать определение модели, ему легче в жизни не будет. А если ему показать: смотри, физический процесс можно на компьютере промоделировать и написать программу или построить график в Excel и по нему узнать, какая будет температура у остывающей в стакане жидкости через 10 минут, — то вот вам и модель, и не нужно никаких определений, человек с удовольствием это сделает и увидит своими глазами практический результат своей работы.

Один из основателей и долгое время директор прогимназии №1733 — ныне начальной ступени гимназии №1514. Руководитель организационно-инфраструктурного направления Центра разработки образовательных систем «Умная школа».

ЕЛЕНА ВЯЧЕСЛАВОВНА ГУСЕВА

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ САМОРЕФЛЕКСИЯ — ГЛАВНОЕ СВОЙСТВО УЧИТЕЛЯ

Идеальная школа — это недостижимый результат, к которому надо стремиться, все время находясь в движении, поэтапно и постепенно. Приходит в школу молодой учитель, который что-то умеет, чего-то не умеет. И это естественно, нормально. Так должно быть. **Отсутствия опыта и неполноты знаний молодому учителю не надо стыдиться. Тем более потому, что энергия молодости, активность, свободное владение информационными технологиями, целеустремленность в работе с детьми, даже какой-то педагогический азарт обычно уравновешивают в коллективе позиции молодого специалиста и умудренного опытом, но подрастерявшего энтузиазм коллеги.** Поэтому приход выпускника педвуза в школу — это старт, с которого только начинается формирование Учителя. И должна сложиться постоянная развивающая работа под руководством не только завуча, но и директора, который создает условия, обеспечивает такое развитие, когда учитель осознает лакуны в своем образовании, в личных качествах и сам планирует, как и когда эти лакуны заполнить. Более того — мне кажется, что лучше всего заполняются именно те пробелы, которые учитель обнаруживает сам. Например, он понимает, что не владеет дисциплиной в классе, и осознает, что его задача — набрать инструментарий для управления детским коллективом. Он должен прийти к директору и сказать: «Мне необходимо именно это направление в моем профессиональном развитии. Я хочу пойти либо на тренинг, либо на стажировку, либо прослушать курсы повышения квалификации». Он это изучает, возвращается в класс и теперь уже справляется с затруднениями, которые у него были раньше. Он продолжает работать и постепенно осознает, что у него есть еще какая-то проблема. Когда он это понимает, он должен эту проблему сам сформулировать и найти эффективный способ ее решения. Мне кажется, что если каждый учитель будет способен отрефлексировать свою работу, найти и устранить пробелы в своем образовании и профессиональной деятельности, то школа будет развиваться интенсивно и правильно.

Сегодня принят профессиональный стандарт педагога. Я не знаю, есть ли в России хоть один человек, занимающийся педагогической деятельностью, который стопроцентно соответствовал бы этому стандарту. Считается, что с этими навыками и качествами выпускник педагогического института должен прийти в школу. На мой взгляд, даже мечтать об этом нельзя — я не знаю, можно ли вообще достичь этого стандарта (разве что к окончанию своей педагогической деятельности), но стремиться к этому надо. **Поэтому я бы взяла стандарт за идеальный портрет учителя, за эталон, но не такой, которому все обязаны соответствовать на старте, а такой, к которому нужно двигаться, соотнося свою деятельность с позициями этого стандарта, добирая что-то в профессиональную «копилку». Тогда это осознанно и запланировано приведет к постепенному нормальному развитию.** А сегодня в школу сверху «спускают» инструкции, сообщающие, что нового и как должен делать педагог, и от учителя не требуется ни думать, ни отбирать, ни искать способы применения этому, а просто исполнять то, что сказано другими.

Но когда учитель лично не мотивирован к изменениям, он осваивать это не будет. Поэтому у нас, на мой взгляд, пробуксовывают ФГОСы, о которых вся страна отрапортовала, что они внедрены, — на самом деле требования ФГОСов сформулированы отдельно, а жизнь школы проистекает отдельно. Более того, она все ухудшается и ухудшается, и именно потому, что все то время, которое учитель мог бы заполнить рефлексией, осознанием и планированием своего профессионального роста, занято исполнением, а частенько имитацией исполнения внешних инструкций, пожеланий и требований.

СОВРЕМЕННЫЙ ДИРЕКТОР

Главное необходимое свойство сегодняшнего директора школы — самостоятельность, которой он в нынешних условиях полностью лишен. Когда в Трудовом кодексе есть позиция, согласно которой директор может быть уволен в один день без объяснения причин,

такой директор несвободен, он всегда будет пытаться соответствовать ожиданиям своего работодателя. У такого директора вообще нет возможности самостоятельных действий, если они идут вразрез с требованиями сверху. Он не способен остановить эти требования, не способен простроить собственную программу действий, потому что эта программа всегда избыточно заполнена, а сверху поступают и поступают какие-то еще требования, и он начинает освобождаться от своих собственных задач, подменяя их задачами, поступающими сверху. Можно было бы не подменять и иметь право на свое собственное решение, но тогда он понимает, что, не выполняя требования сверху при такой статье в Трудовом кодексе, он в любой момент может лишиться своего места. Поэтому, когда мы говорим об идеальной школе как об образе, к которому можно стремиться, директору, чтобы к нему двигаться, надо быть самодостаточным, а самодостаточным сегодня он быть не может. Директор вправе, на мой взгляд, разъяснять и объяснять коллегам требования департамента образования, дозируя их выполнение в своей школе, но он будет делать это с риском для себя.

В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ТРУДНЕЕ РАБОТАТЬ, ЧЕМ В СРЕДНЕЙ И СТАРШЕЙ

Я считаю, что ЕГЭ и рейтинги школ, которые основаны исключительно на результатах старшей школы, «началку» убили. На мой взгляд, сегодня хороших начальных школ не осталось. ЕГЭ и рейтинги фокусируют внимание на результате, который дает старшая школа, и, по сути, делают для старшей школы невыгодным существование «началки» при ней, потому что это не приносит никаких бонусов. Дети в «началке» более «дешевые» — они добавляют в бюджет школы меньше денег, чем ученики средних и старших классов, а вложений требуют больше. В первый класс по закону нельзя устраивать отбор, и школа обязана принять и научить всех

детей. Кроме того, сложно работать с маленькими детьми и обучать их всему и вся на базовом уровне. В старшей и средней школе, если ребенок мотивирован, он сам немало делает, и учителю не так много приходится с ним работать — достаточно его направить, помочь, побыть при нем организатором-управленцем, и он сам будет прекрасно обучаться. Но для этого нужна база. И вот эту базу с первоначальными навыками должен сформировать учитель начальной школы. Более того — **в начальную школу дети приходят гораздо более разноуровневые, чем в среднюю и старшую. И у учителя «началки» очень сложная задача — восполнить и компенсировать исходное отставание у детей, которые не владеют нужными компетенциями на момент начала обучения.** Тем более что отставания на уровне первого класса, как правило, только частично обусловлены слабостью педагогического воздействия со стороны родителей или работников детского сада, а в большей степени они обусловлены органикой, которая может быть скомпенсирована одновременно с этим педагогическим воздействием. Возьмем, к примеру, детей с логопедическими проблемами — их сейчас, по данным разных исследований, около 70 процентов от всех младших школьников. И получается, что в обычном начальном классе из 30 детей 20 имеют разной степени особенности и нарушения речевого развития на протяжении всего периода обучения на начальной ступени. И всем им, помимо дополнительной работы учителя, требуется сопровождение логопеда, а то и психолога школы, поскольку дети с особенностями в развитии часто нуждаются в психологической поддержке.

Дальше ребенок взрослеет, очень многое изменяется в нем просто в силу его физиологического и психологического развития, многие трудности уходят. Поэтому в средней и старшей школе, на мой взгляд, работать легче. Плюс к этому, к средней и старшей школе дети уже овладевают различными поведенческими ролями, что им тоже помогает. А в «началке» этого нет, всему приходится учить. Еще одна сложность работы в первых классах — то, что один учитель ведет несколько предметов. Я не знаю ни одного

учителя начальных классов, который бы в равной степени владел всеми предметами, которые он преподает. Я всегда наблюдала либо большее увлечение гуманитарными предметами, либо учителю особенно удавалась математика. Конечно, в объеме тех предметных знаний, которые учитель начальных классов должен передать ребенку, он способен овладеть разными предметами на качественном уровне, но все-таки личные склонности учителя к той или иной области знания часто ведут к дисбалансу и отражаются на классе. Часто можно наблюдать, как младшие ученики педагога-«гуманитария» прекрасно овладевают словом, пишут стихи, интересные статьи в школьный журнал, а выпускники учителя-«математика» чаще становятся победителями математических конкурсов для младших школьников. Поэтому считаю очень ценным новшество, когда учителям предлагают сдавать самим либо ЕГЭ, либо — учителям начальных классов — сдавать экзамены на уровне седьмого класса. Это замечательная возможность для учителя начальной школы понять, насколько он компетентен в разных предметах, чтобы подготовить детей к средней школе и определить направление необходимой ему самому дополнительной профессиональной подготовки. Но не факт, что учителям захочется воспользоваться этим новшеством, потому что, если бы правда об уровне предметных знаний учителя служила только ему для его собственной рефлексии, для его собственного понимания, и учитель мог эту правду использовать для заполнения лакун в своей подготовке, и все бы порадовались, что он обнаружил лакуны, и помогли бы их заполнить, это был бы один разговор. Тогда, я думаю, учителя с радостью понеслись бы сдавать эти экзамены. А когда за плохой результат «прижимают» сверху...

Учитель, владеющий предметом и знающий особенности экзаменационной системы, способен помочь ребенку и подготовить его. А учитель, который не знает эту систему сам и говорит, что «я развиваю детей, а не готовлю к ЕГЭ», повинен перед ребенком, потому что ребенок приходит в школу в том числе для того, чтобы в конечном итоге сдать этот экзамен. Я не говорю, что надо всех

готовить только к ЕГЭ, — развивай, несомненно, но только в процессе этого развития обеспечь ученику этот минимум и подстрахуй его в этом, это твоя работа, и пока ты этого не сделаешь, ты не можешь говорить о том, что «я даю им больше». **Мне кажется, что слабые школы как раз эту работу выполняют очень хорошо — они научились подготавливать своих учеников к ЕГЭ и делают это — кто-то лучше, кто-то хуже. А сильные школы «страдают», потому что они занимаются «настоящим» образованием, а не подготовкой к ЕГЭ. Хотя я считаю, что сильному педагогу ничуть не стыдно делать это одновременно.**

РАБОТА ДИРЕКТОРА ШКОЛЫ — ЭТО БЕСКОНЕЧНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

В прогимназии 1733, мне кажется, я от начала и до конца своей работы совершила одно-единственное главное действие: установила доверие между всеми участниками процесса. Удалось обеспечить доверие коллектива к руководству школы, педагогов к родителям, учителей друг к другу, родителей и учеников к учителям и руководству... Доверие часто возникает благодаря общению и объяснению всего и вся. Ты как директор постоянно объясняешь, почему ты действуешь так, и люди начинают тебя понимать. Ты слышишь людей, выясняешь, почему они хотят другого, и понимаешь, что нельзя удовлетворять только свои потребности, желания и даже вполне профессиональные представления о том, как лучше, а надо прислушиваться к другим. В конце концов, у нас в законе написано, что родитель приоритетен в выборе и способов, и результатов образования своих детей, и директор должен слушать и слышать родителей.

Первое, что я сделала, когда стала руководителем, — это ввела ежегодное анкетирование родителей, открытый для всех канал постоянной «обратной связи». Оно у нас проходило один-два раза в год в каждом классе, по выбору родителей анонимно или

с указанием ФИО. Мы просто задавали вопросы о том, что в школе нравится и не нравится родителям, что нравится и не нравится ребенку. Я понимала, что у детей бывают такие образовательные потребности, которые противоречат желаниям родителей, но я должна была их знать. И мы вместе с коллективом все это изучали и решали, можем ли мы удовлетворить ту или иную потребность родителя или ребенка, или она противоречит нашим педагогическим позициям. Если могли, мы старались найти способы удовлетворения. Если она противоречила, мы пытались найти общий язык и объяснить родителю или ребенку нашу позицию. **Работа директора школы — это бесконечная коммуникация. Это открытость, когда у тебя нет второго плана, когда ты готов делать общее дело с родителем.** Есть ребенок, у него есть потребности и задачи развития, и ты вместе с родителями решаешь, что они делают для ребенка, а что школа, вы договариваетесь, когда вы поддерживаете друг друга, когда не противоречите друг другу. Мне кажется, это основное, что было достигнуто. Все остальное само расцвело в школе благодаря атмосфере доверия.

Я верю в талант и желание его реализовать у каждого человека, только для его проявления в школе нужны условия, и доверие — главное из них. Более того — я считаю, что если говорить об идеальной школе, то только на доверии можно построить любые ее модели.

ЧТОБЫ ПОЛУЧИТЬ «ПЯТЬ», НУЖНО ЗНАТЬ ВСЕ, ЧТО НАКОПЛЕНО В МИРЕ ПО ПРЕДМЕТУ

Я помню свои ощущения, когда я пришла из старшей ступени, где проработала более 20 лет, в «началку». Сначала я просто не понимала, о чем можно говорить с этими детьми — они же еще совсем маленькие, а потом вдруг я увидела, что эти дети очень чистые, что ли. Ими еще не впитано влияние взрослого мира с его лицемерием, со вторым дном, с умолчанием, с возможностью исполнять

несколько ролей — в ребенке этого нет, он такой, какой он есть, «прозрачный». И это страшно интересно, потому что ты сразу видишь, насколько они все талантливы и насколько огромен потенциал каждого ребенка. А потом в средней школе ты начинаешь видеть, как этот потенциал нивелируется в силу разных обстоятельств — из-за несовершенного взрослого мира, из-за того, что ребенок начинает следовать определенным моделям... Дело в том, что **средняя и старшая школы сегодня нездоровые — хотя бы потому, что ребенок поставлен в условия, в которых он не способен стопроцентно соответствовать всему тому, что предлагают ему взрослые, или всем требованиям взрослого.** Он не способен взять весь тот материал, информацию, знания, которые школа пытается ему передать. На мой взгляд, это невозможно. Особенно невозможно это совместить с его собственными интересами, которые заставляют его более глубоко «копать» в той или иной области знания. То есть он берет от всего по чуть-чуть — как, собственно, наша школа и устроена, и это все равно много, потому что информации накоплено в мире огромное количество, и это количество ежедневно возрастает в геометрической прогрессии. Когда мы с вами учились, нам предлагалось в школе гораздо меньше информации для усвоения, чем нынешним школьникам. Сегодня информационное поле растет, и все это вкачивается, вкачивается, вкачивается в детей. Программы тоже раздуваются, разрастаются, количество предметов увеличивается, содержание ЕГЭ колоссальное. Ребенок вынужден осваивать этот материал, понимая, что завтра он его однозначно выбросит из головы за ненадобностью, за неупотребимостью. И это, конечно, влияет на детей — они учатся изворачиваться, что-то не сделать, что-то списать, где-то соврать, дабы сэкономить свое время, силы, здоровье, в конце концов. Взрослый мог бы этому ребенку предложить свободный выбор в каких-то рамках и разрешить осваивать отдельные предметы менее глубоко, но ведь мерило же для всех — это оценка, и вряд ли среди нас есть взрослые, которые согласны сказать своему сыну, дочери, внуку: «По этому предмету ты можешь учиться на тройку». Даже если папа с мамой

не твердят с утра до вечера, что они ждут от ребенка пятерок, все равно любой родитель, особенно интеллектуальный, высокого культурного и образовательного уровня, ожидает от своего ребенка, что тот будет учиться по меньшей мере не хуже, чем он сам. И даже больше того — обычно мы ожидаем, что наши дети будут лучше нас, потому что мы создаем им лучшие условия, чем были у нас самих когда-то. И дети, естественно, вынуждены соответствовать. И это несправедливо: ребенок, может быть, прилагает усилия для освоения предмета на пятерку, честно делает свою работу, но ведь нет — учителю для того, чтобы поставить «5», надо, чтобы школьник знал все, что по этому предмету накоплено в мире. Мне кажется, что в этом колоссальная проблема. Поэтому в средней школе дети и вынуждены вести себя иначе, чем в «началке».

Эта проблема «раздутых» программ может быть решена, только она не должна решаться исключительно учителями. Обычный учитель, в силу определенного уровня образования, в силу определенных своих компетенций, не всегда может решить, что нужно изучать, а без чего можно обойтись. Учитель часто перестраховывается и старается дать и требовать от ребенка по максимуму. У него может быть свое мнение о необходимом объеме программы, но это будет личное мнение учителя, которое может не подойти государственной школе, потребностям государства, например. **Поэтому, конечно, формированием объема программы, оценкой актуальности знаний должны заниматься другие люди, не школьные учителя.** Определять объем школьной программы по предмету могли бы, на мой взгляд, люди, имеющие отношение к науке, которые имеют по соответствующему разделу науки качественные, полноценные, актуальные знания. В 1950-е годы лучшие ученые страны активно занимались содержанием школьного образования, они сформировали некий корпус, который дальше только прирастал и прирастает по сей день. И в результате все задыхаются — и дети, и учителя, — но они вынуждены это и этому учить, так как в конечном счете весь непосильный объем учебного материала отражен в содержании ФГОСов и госэкзаменов.

НАВЫКИ VS ОБЪЕМ

Несомненно, предметное научное знание должно присутствовать в школе, но я «голосую» за межпредметное образование. Я считаю, что **выход из положения с чрезмерно высоким объемом изучаемой информации — именно в выполнении межпредметных учебных проектов, которые решают личную образовательную задачу ученика, в которых он может и получить новые знания из разных областей, и добавить себе общеучебных умений, то, что сейчас называют УУД — универсальными учебными действиями.** Задача школы — научить учиться. То, с чем родители всегда обращались к начальной школе: «Научите его учиться». Понятно, что всеми универсальными учебными действиями овладеть в начальной школе ученик не может. Но мне кажется, что сегодня это задача школьного образования в целом, и школа должна научить учиться так, чтобы потом ребенок спокойно всю жизнь мог сам добирать необходимые ему знания.

Раньше было устроено как: школа чему-то научила, потом был институт, который тоже чему-то научил, и этим накопленным, но часто неизменным багажом человек пользовался всю свою жизнь. В современном же мире одномоментно освоить весь этот багаж и потом его не пополнять невозможно. И **если весь объем информации не усваивается, значит, надо освоить то, что можно, качественно, а потом добавлять в течение жизни, по мере собственных потребностей, изменений или роста.** Главное — научить школьников жить в обществе, договариваться, конструктивно взаимодействовать, понимать другого, осознавать, что твоя позиция не единственная значимая, что есть интересы другого человека, и что иначе думающий человек важен, потому что позволяет тебе сориентироваться относительно себя самого, когда ты сравниваешь себя с ним. Ведь только в сравнении можно точнее познать себя, на мой взгляд.

АРТУР ВИКТОРОВИЧ ЗАРУБА

Учитель музыки и мировой художественной культуры в Ломоносовской школе. Кандидат педагогических наук. Лектор Московского института образования, ведущий авторских курсов, семинаров, мастер-классов. Отличник народного просвещения. Победитель конкурса «Учитель года России-1992». Кавалер почетного знака «Общественное признание», кавалер знака «Рыцарь гуманной педагогики», лауреат гранта Москвы в сфере образования. Член оргкомитета Всероссийского конкурса «Учитель года» (1992–2005). Член редколлегии журнала «Искусство в школе». Автор и исполнитель песен к спектаклям и фильмам. Автор детских мюзиклов.

ЧТО ИМЕЕМ — НЕ ЦЕНИМ

Для меня очень болезненным является несоответствие того места, которое Россия занимает в мировом пространстве в области культуры, и того, которое культура и искусство занимают в нашем образовании. Я убежден, что Россия могла бы только на том, что мы создали в классической музыке, выстроить всю свою культурную политику и стать чрезвычайно привлекательной для всего мира — мир и так очень хорошо знает русскую музыкальную культуру. Не существует ни одного оперного театра или концертного зала, где бы ни звучала русская классическая музыка. Но если мы посмотрим на себя, то окажется, что мы сами не очень-то хорошо знаем ту музыку, которую ценят в мире и которой мы должны гордиться. И это очень обидно.

Как вы думаете, есть ли в Москве улица Чайковского? Чайковский работал в консерватории, жил в Московской области, здесь постоянно звучала его музыка — в Большом театре, в Большом зале Московской консерватории, — а улицы Чайковского в Москве нет. В Париже, кстати, есть. И Америка обожает Чайковского. Неслучайно, когда открывался Карнеги-холл, американцы пригласили его, самого известного на тот момент музыканта мира, и он открывал Карнеги-холл своим концертом, дирижировал (ему предложили быть ректором консерватории, но он, естественно, отказался, поскольку он не мог жить вне России). Америка вообще с большим уважением относится к русской классической музыке. К сожалению, в нашей стране на это не делают ставку. Если мы возьмем центральные каналы, то классическая музыка там большая редкость. Можно сказать — есть канал «Культура», пусть культурные люди туда и идут за классической музыкой, но я глубоко убежден, что мы от такого подхода намного больше проигрываем, чем выигрываем.

Если говорить про другие виды искусства, то и там то же самое. Какое произведение литературы на первом месте в мире, входит во многие топ-списки? Естественно, «Война и мир» Льва Толстого. Является ли русская литература национальным приоритетом для наших людей? Не является. То есть где-то там нас ценят, а тут мы себя не очень.

В нашем образовании — университетском, школьном, дошкольном — колоссальная недооценка роли искусства и его потенциала в том, как можно формировать человека глубокого, с интересными взглядами, человека будущего. И неважно, в какой он будет работать области. Вот лежит книжка Эйнштейна. Мало кто знает, что Эйнштейн всю жизнь играл на скрипке в квартете. Это безумно сложно, не каждый музыкант, который окончил музыкальную школу, сможет это делать. А он играл и страшно этим гордился. И когда в одной газете написали, что состоялся концерт выдающегося музыканта Эйнштейна, он вырезал эту заметку и повесил у себя на стене, потому что для него это было очень важно. И мало кто знает, что он говорил: «Достоевский дает мне больше, чем любой научный мыслитель, больше, чем Гаусс».

МУЗЫКА ВО ВСЕМ

То, что изучают на математике (за исключением арифметики, но арифметика — это не математика), никому не нужно. Ни один человек в своей обычной жизни не решает квадратные уравнения, никак ему не помогут тангенсы, котангенсы. Математика не нужна, но все ее изучают. Почему? Потому что, как сказал Ломоносов, «математика ум в порядок приводит». То же самое и с музыкой.

Музыка — это абстракция, ее вообще нет, это просто звук. Музыка — это попытка ума организовать гармонию в звуке. И человек, который это чувствует и понимает, потом переносит понятие гармонии на любую другую деятельность. Он ничего не может делать дисгармонично.

Человек, не связанный с искусством, никогда не узнает, что он все делает по законам драматургии. Он либо на это не обращает внимания и у него получается коряво, либо он использует это неосознанно. Любой разговор, если он не построен по законам драматургии, будет не очень интересным, потому что к концу ослабевает напряжение, а должно быть наоборот, нужна кульминация, а если

этого нет в разговоре, то получается болтовня. И это можно увидеть в любой деятельности.

Или, например, на философии нас всех учили, что диалектика — это единство и борьба противоположностей. Очень сложно подобрать пример единства и борьбы противоположностей более наглядный, чем симфония. В симфонии есть одна тема, есть другая, и они друг с другом взаимодействуют, и одна тема подавляет другую, а другая начинает ей сопротивляться, и ты не понимаешь, какая из них победит. А в конце очень часто происходит взаимное слияние этих тем и переход в совершенно другое качество. **И симфония, на мой взгляд, объясняет философию лучше, чем сама философия может себя объяснить. Но, к сожалению, эти пласты абсолютно не востребованы.**

Я недавно вернулся из Тюменской области, в Тобольске проводил мастер-класс «Математика — музыка» для учителей: я показывал, что математика и музыка построены на одних и тех же законах: основные константы и там и там одинаковы. Кто профессионально занимается музыкой, те знают, что музыкальная гармония — это как задача по алгебре, и задания в сольфеджио так и называются — задачи. Музыка, естественно, связана и с физикой, она вся построена по законам физики, потому что звук — это физическое явление. Я им рассказывал о том, кто был первым музыкальным ученым. Никто не догадывается, что это Пифагор, потому что он первым начал исследовать звук — взял струну, пережал посередине и удивился тому, что произошло со звуком. Музыка, физика и числа напрямую взаимосвязаны. Я уж не говорю про золотое сечение, оно есть и в музыке, и в живописи, и в геометрии, и в биологии — во всей нашей жизни, человеческое тело построено по принципу золотого сечения.

КАК ВЫРАСТИТЬ СЛУШАТЕЛЯ

Музыкальная школа у нас четко ориентирована на то, что мы должны вырастить лауреата международных конкурсов. Понятно, что из

тысячи в лучшем случае им станет один, но всех гонят под этого лауреата, хотя на самом деле нужно работать на воспитание любителя музыки. И об этом в свое время говорил выдающийся композитор Дмитрий Кабалевский: целью обучения музыке должно быть формирование человека, который понимает, что такое музыка. Не научить конкретным песням, а сформировать понимание. Он сделал программу обучения, появилась масса последователей, и в целом это немного изменило ситуацию, но все, как это часто бывает, кинулись в другую крайность: надо просто рассказывать детям о музыке, какая она красивая и хорошая, и все. Этого очень мало.

Если ты начинаешь просто рассказывать, ты не сможешь конкурировать с видео и интернетом. Ты должен организовать этот процесс, во-первых, так, чтобы детям было интересно, а, во-вторых, чтобы они сами что-то делали.

Должны ли они петь? Да, безусловно. Должны ли они петь только песенки? Нет, конечно. Они должны петь мелодии из симфоний, из инструментальных произведений, потому что, если человек не пропустил это через себя, оно ему понятно не будет. Поэтому у меня дети обязательно поют эти произведения. Кроме того, когда они сами пропели, они могут сравнить произведения одного композитора, разных композиторов и так далее. Если ты профессиональный музыкант и ты играл и пел произведение, оно у тебя внутри. А если ты не музыкант, то тебе, чтобы пропустить его через себя и начать слушать уже совсем по-другому, надо это произведение пропеть. Поэтому для меня принципиально то, что мы с детьми обязательно поем эти мелодии.

Кроме того, я всех без исключения детей стараюсь учить игре на музыкальном инструменте — на свирели. Моя цель не в том, чтобы ребенок стал профессиональным музыкантом, но чтобы он хотя бы это попробовал, подержал в руках инструмент и понял принцип: от чего зависит изменение звуков, что ты делаешь своими пальцами, что меняет звук. Кстати, это удивительно, но дети, которые играют на свирели, гораздо чище поют — потому что благодаря

инструменту у них в голове уже есть понимание того, что и как надо поменять, чтобы изменить в процессе пения звук.

Если дети начинают петь классическую музыку, у них все становится лучше: они лучше поют, у них становятся чище интонации, потому что классическая музыка эмоционально захватывает, а если дети поют только песенки, этого не происходит. И я как педагог не допущу, чтобы они мне оттарабанили по нотам мелодию, как поют на сольфеджио в музыкальной школе — ля-си-ля-соль-ре-ми-фа-ми-ре. Это предсмертная ария Сусанина, она не может так петься, как мелодия без смысла, и я обязательно буду требовать, чтобы они выразили отношение, спели чувство, которое он переживает.

И для меня неважно, общеобразовательная это школа или музыкальная, я считаю, что везде самое главное — это та мысль, то чувство, которое заложено в музыке, и ты как исполнитель должен передать это чувство, а не просто сыграть что-то. Поэтому у меня все дети пробуют играть, выражая чувство.

УЧИТЬ НЕ ВОСПРОИЗВЕДЕНИЮ, А ТВОРЧЕСТВУ

Однажды много лет назад меня попросили выступить на тему «Развитие творческих способностей на уроках музыки». Казалось бы, что может быть проще, это же происходит естественно — все мы занимаемся искусством. Я сел и начал думать, что такое творчество. **Творчество — это когда создается что-то такое, чего никогда до тебя не было. И я подумал — а что мои дети делают такого, чего никогда не было? Ни-че-го. Мы учим все, что записано в учебнике, мы даем задания по тому же самому. То есть они на уроках только повторяют то, что уже было сделано до них.** Но с трибун мы будем говорить, что развитие творческих способностей — это принципиально нужно и очень важно...

Я глубоко убежден, что если мы сначала будем учить повторять и преподавать технику владения инструментом, то результат будет плачевен. Это стандартный сюжет для музыкальной

школы, когда ребенок семь лет этим занимается, а потом закрывает инструмент и говорит: «Я больше не хочу». Он же изучал не музыку, а технику музыки. А изучать нужно музыку, ведь это вселенная. И другие предметы в системе музыкального образования не лучше. Сольфеджио — это самый ненавидимый всеми предмет. Но его можно в одну секунду превратить в самый любимый: надо примеры из классических произведений, которые поют на уроках, превратить в музыку, а не в упражнения. Это не упражнения — это жизнь, это «судьба стучится в дверь»[1], это твой миг.

Чтобы развернуть школьный урок в сторону творчества, нужно подумать, что могут дети сделать такого творческого, чего никогда до этого не было. Например, когда мне надо познакомить их с каким-то классическим произведением, я могу сначала предложить им пропеть, например, как маршируют маленькие солдатики. Пусть ребенок споет мне четыре звука, я ему сразу скажу: «Ты поешь, как маршируют взрослые люди. А надо — как это делают маленькие люди, у которых короткий шаг, это совсем другое». Мне совершенно не нужно, чтобы он стал композитором, но я хочу, чтобы он попробовал эту специфику, чтобы он понял, как это строится. Или наоборот: допустим, я хочу с ними разучить классическую мелодию из оперы или какой-нибудь романс, неважно. Я им играю мелодию, не называя ее, и предлагаю ее выучить. Выучили, пытаемся с чувством ее спеть. Потом я спрашиваю: «А как вам кажется, о чем это произведение? Какие слова мог бы говорить герой этого произведения?» Нам с вами такие вопросы на уроках музыки никогда не задавали. И они должны сами реконструировать, что это та-да-да-да — это предсмертная песня человека, который чувствует, что он скоро умрет и прощается со всеми.

Потом я понял, что не могу на этом строить все занятие, потому что у меня всего один урок в неделю, поэтому у меня это только элемент занятия. Но у меня есть обязательное задание, которое

---

[1] «Так судьба стучится в дверь» — распространенное неофициальное название первой части Симфонии № 5 до минор Людвига ван Бетховена, отсылающее к главному четырехтактному мотиву симфонии, известному как «мотив судьбы».

ученики должны сделать. Музыка — это вид искусства, и я понимаю, что не каждый ребенок музыкант, поэтому я предлагаю ему сделать что-нибудь в том творческом формате, который ему близок, — нарисовать картину, которая связана с музыкой, составить коллаж, сочинить стихотворение о музыке, написать рассказ — это должна быть именно творческая работа. **Мне не надо никаких знаний, списанных с Википедии, о том, в каком году это написано, кто сочинял, кто исполнял, — мне это совершенно неинтересно, я хочу узнать, что ребенок слышит в этом произведении.** И если это делать каждый год, системно, то у него будет хотя бы небольшой массив творческих актов. Н**о я не хочу, чтобы это было обязаловкой — надо, чтобы ребенок душой выразил то, что он чувствует.** Бывает, девочка рисует картину, приносит, и я говорю: «Я не вижу в ней ничего, связанного с музыкой». Она говорит: «Ну что вы, это же "Осенняя песня" Чайковского». Я смотрю и вижу: точно, «Осенняя песня». В раннем детстве дети любят барабанить по клавишам пианино и говорить — это медведь прошел, это мышка пробежала, но после этого первого шага нужно, чтобы был второй, третий, четвертый, а обычно на этом все и заканчивается.

Если бы я преподавал в музыкальной школе, у меня бы все дети обязательно сочиняли. Например, у Шумана есть пьеса «Первая утрата», очень простенькая, ее можно играть чуть ли не в конце первого года обучения. Но при этом в ней столько смысла, столько мыслей... Я бы сначала предлагал ребенку: «Сочини музыкальное произведение, как ты это понимаешь — первая утрата. Я не знаю, что у тебя было первой утратой — может, домашнее животное, может, игрушка, может, реальный человек». Он бы сочинил, принес, а дальше я бы предлагал: «Хочешь послушать, как это сочинил композитор?» Представьте, что вы задали бы вопрос на обычном уроке: «Ребята, вы хотите послушать пьесу Шумана "Первая утрата"?» Что может сказать обычный ребенок в этой ситуации? — «Ну, давайте». А в моем случае, когда они уже сами сочинили и ты им предлагаешь послушать, они прямо кричат: «Хотим!» Им интересно, в чем разница между тем, что получилось у них, и тем, что сочинил композитор.

ДИАЛОГ И ПРОЦЕСС ПОЗНАНИЯ

Образование — это такая штука: либо ты в лоб обучаешь детей, и тогда это авторитарное образование, «открыли тетрадки и записали», рассказываешь и даешь задания, либо ты это делаешь в форме диалога. **А диалог предполагает, что ты относишься к детям, как к равным, и что тебе на самом деле интересно то, что они скажут.** Ребенок сразу поймет — делаешь ли ты вид, что тебе это интересно, или в самом деле веришь, что он может сказать что-то такое, что тебя приведет в восторг, ждешь от него чего-то нового и интересного. Два пути образования: монолог и диалог, авторитарная педагогика и педагогика сотрудничества, сотворчества. Я исповедую, конечно, второй путь, он мне гораздо более интересен. Я считаю, что он намного продуктивнее, потому что смотрю на результат не так, как мы обычно на него смотрим. Обычно в образовании результат — это тот экзамен, который сдал ребенок: получил хорошую отметку или закончил с золотой медалью. Помню, читал где-то такую историю: девочка-отличница, дочка учительницы, идет на золотую медаль, однажды подходит к маме и говорит: «Мама, а знаешь, что я больше всего ненавижу в жизни?» — «Что?» — «Учиться». Я против этого.

Пусть не будет золотой медали, но будет интерес к познанию. Для меня результат — это не то, до какого уровня мы с ними дошли, а то, когда у моего ученика уже нет уроков музыки, а он ко мне бежит и говорит: «А мы вчера ходили с мамой в оперу».

Вот это для меня результат. То есть у него закончилось обучение по предмету «Музыка», но ему интересно мне рассказать, услышать мое мнение, он хочет, чтобы я с ним поговорил о том, что ему нравится, и поэтому он задерживается после уроков и идет ко мне. Еще для меня результат — когда ребенок окончил школу, но продолжает тебе что-то рассказывать, делиться. **Результат в педагогике не сиюминутный, он отложен по времени, поэтому полученная пятерка абсолютно ничего не означает. Она может означать**

«я ненавижу этот предмет, но меня заставили все выучить», а тройка может на самом деле значить, например, «это мой любимый предмет, я им интересуюсь, поэтому я много спорил с учителем».

Кстати, хочу сказать про это — «много спорил с учителем». Из этого и состоит педагогика диалога — у ученика есть собственная точка зрения, он имеет на нее право, и если учитель за его собственное мнение ставит ему тройку, то это авторитарная педагогика. Я считаю, что за свою точку зрения надо ставить пятерку, особенно если есть какие-то аргументы, если человек умеет выстраивать систему доказательства.

Я еще на заре своей педагогической деятельности прочитал, как проходит экзамен в какой-то из стран Европы, например по литературе. Человека запускают в библиотеку и говорят: «"Слово о полку Игореве" — это подлинный источник, и ты должен через час выступить на эту тему». Запускают второго и говорят: «"Слово о полку Игореве" — это фальсифицированный источник», и тоже дают ему час. И дальше экзаменуемые должны доказать каждый свою позицию. Для меня познание — это не застывшая схема, это всегда процесс. Когда Ньютон объяснил, как устроена Вселенная, все покивали головами и согласились, что она действительно такая, но пришел Эйнштейн и сказал: «Нет, ребята, она устроена по-другому». Но после Эйнштейна придет еще кто-то. А школа должна сказать, что мир устроен так, как сказал Ньютон. Или с сегодняшнего дня — как сказал Эйнштейн. Я противник этого. Это все равно, что я пришел бы и сказал детям: «Ребята, сейчас я вам расскажу, о чем "Лунная соната", записывайте». Это смешно, но на многих уроках так и происходит. А ведь даже самый выдающийся музыковед не знает, о чем «Лунная соната». Мало того — Бетховен не сочинял «Лунной сонаты», у него нет такого произведения. Есть соната «Quasi una fantasia» №14, и все. Но людям интересны мифы, хотя, мне кажется, Бетховен был бы очень недоволен, что его сонату назвали «Лунной», потому что в первой части там что-то похожее, но есть вторая и третья, не имеющие к луне никакого отношения, а мы продолжаем детям рассказывать про то, что она

«Лунная». **Я не сторонник того, чтобы из всех знаний убрать мифы, это невозможно. Но показать, что миф — это часть твоего существования, надо, и объяснить, что, если ты хочешь в чем-то глубоко разобраться, ты должен прежде понять, не миф ли это.**

МУЗЫКА ВОСПИТЫВАЕТ НРАВСТВЕННО

Я спрашиваю учителей музыки: кто сочинил «Адажио» Альбинони? — и они в ответ смеются: ну кто мог сочинить «Адажио» Альбинони, кроме Альбинони? Так вот, он его не сочинял. Сочинил исследователь его творчества Ремо Джадзотто, который изучал творчество Альбинони всю свою жизнь и, как он сам написал, на обломках сгоревшей Дрезденской библиотеки нашел клочок бумаги, на котором было восемь тактов «Адажио» Альбинони. Но «Адажио» — это не восемь тактов, это огромное произведение для симфонического оркестра, которое Джадзотто аранжировал, дописал. И вначале было написано: «Джадзотто–Альбинони», потом «Альбинони–Джадзотто», а теперь это просто Альбинони, и кто такой Джадзотто — никто не знает. И когда мы проходим с детьми «Адажио», я обязательно ставлю им одноименный мультфильм Гарри Бардина, написанный на эту музыку, у меня и мастер-класс для учителей по нему есть. Гарри Бардин открыл какой-то гигантский спектр правильного восприятия этой музыки. Другие, может, за всю свою жизнь о таком понимании «Адажио» не догадываются, слышат просто красивую мелодию. А он показал, что эта музыка трагична по своей сути, и предложил свой вариант трагедии, причем оптимистической трагедии. Мне принципиально важен этот мультфильм не с точки зрения музыки (хотя прекрасно, что такая музыка звучит) — он мне важен объяснением того, какими должны быть гармоничные отношения между людьми. О чем он, с моей точки зрения? О том, как мы относимся к гадкому утенку, к непохожему, к иному. Он показывает, что мы готовы поклоняться тому, кого мы распяли, но, когда появляется еще один такой же, мы опять его распнем, к сожалению.

И я считаю, что учитель фактом своего существования должен не допускать даже тени такого подхода, чтобы на его уроке или вне урока в том общении, которое он видит, сильные третировали слабого, другого, иного. Это физиологический закон — стая всегда будет бросаться на не такого, но этим надо управлять, и в школе это должен делать учитель, чтобы ребенок учился этой модели. И после просмотра «Адажио» я в подобной ситуации всегда могу их вернуть к этому мультфильму, напомнить, о чем мы тогда говорили.

Это воспитание — неотъемлемая часть образования, потому что **для чего существует искусство? Для одной цели — сделать человека лучше. У него нет и не может быть другой цели. Та красота, которую демонстрирует искусство, — это та гармония, которую ты либо принимаешь, либо не принимаешь.** И то, как человек нес свое понимание гармонии, несмотря ни на что, — моя любимая тема, я много говорю об этом с детьми, рассказываю о Ван Гоге, который за свою жизнь продал одну или две картины, но все равно продолжал рисовать, и о Бахе, который сочинял всю жизнь, а стал известен только через 75 лет после смерти. Я считаю, что человек должен в своей жизни идти за мечтой, делать то, что считает нужным, если, конечно, это не направлено на разрушение, на уничтожение гармонии, неважно в чем — в человеческих отношениях, в собственной жизни. А если у человека мысль направлена на созидание — это самое главное. И музыка этому тоже учит.

ВСЕГДА ЖДАТЬ ПРОЯВЛЕНИЯ ГЕНИАЛЬНОСТИ

Я работал в сельской школе в Самарской области, и как-то лет через семь после того, как я оттуда ушел, иду по Тольятти и вдруг слышу крик: «Артур Викторович!» Оборачиваюсь — бежит какой-то взрослый парень: «Здравствуйте, вы меня узнали?» Уроки музыки у меня тогда были до седьмого класса, дальше школьники вырастали уже

без меня, но я начинаю понимать, что это один из хулиганов, с которым у меня были очень большие трения. И вот он стоит передо мной и говорит: «Артур Викторович, вы были моим любимым учителем». Как я мог тогда себе это представить?! Он говорит: «Я в армии вспоминал, что вы говорили, как вы говорили...» Как я мог это предположить? Мне тогда казалось, что я, наоборот, та сила, которая с ним борется, поэтому он меня ненавидит. Один мой знакомый подметил, что иногда искусство воздействует на людей, которые его не понимают, оно их начинает корежить, им плохо от этой гармонии. Вот я и считал, что этот парень из таких людей. А оказалось, что, когда он был в армии, в дисгармоничных, с моей точки зрения, условиях, он вспоминал ту гармонию, к которой я их призывал. Мы не можем угадать, как повлияем мы, наши слова. Нам кажется, что это наш любимый ученик и гордость, а он потом возьмет и уйдет совсем в другую школу, а тот, который был нелюбимым, вдруг пойдет в искусство и сделает что-то такое, что ты даже представить себе не можешь. Поэтому **я всегда жду от любого ребенка гениальности, проявления его индивидуальности в искусстве, потому что занимаюсь искусством. Я считаю, что любой педагог по другому предмету точно так же должен ждать гениальности от ребенка.**

Раньше, когда ребенок на уроке что-то отвечал неправильно, я как гуманистический педагог, чтобы не говорить на весь класс, что, мол, ты несешь какую-то чушь, переводил разговор на другую тему. А потом вдруг понял, что это может быть тоже инструментом обучения для всех. Поэтому потом, когда ученик ошибался, я спрашивал класс: кто думает по-другому? И появлялся диалог. Это очень интересно. А сейчас, когда я слышу что-то неправильное, я в первую очередь думаю: «А что он хочет сказать? Может быть, то, что он думает, действительно есть в этом произведении?» И иногда такое случается, что ты сам этого не знаешь, не понимаешь, а ребенок, отвечая на твои вопросы, не повторяет ответы, написанные в учебнике, — он сам тут же их рождает, высказывает собственные мысли, он так услышал. И я должен подумать — может, это действительно возможное восприятие произведения? Учитель должен

думать об этом, ждать этого, а не относиться к другому мнению ученика как к неправильному, что я часто вижу на чужих уроках.

ПЕТЬ МОЖЕТ КАЖДЫЙ

Как музыкант-профессионал я могу сказать, что нет людей, которым петь «не дано». Человек не поет по двум причинам: не умеет управлять голосом или предлагаемый диапазон ему не подходит. То есть, если ему предложить спеть ту же мелодию ниже или выше, он будет петь чисто. А в предлагаемом диапазоне он не может, у него просто нет этих нот. Слух есть у любого человека, который что-то слышит, и слух можно и нужно развивать, иначе зачем нужна школа? **Пусть человек будет сначала петь фальшиво — я все равно буду просить, чтобы он пел. Я глубоко убежден в том, что неправильно поют из-за малого количества пропетого. Если кому-то сказали, что он фальшивит, он больше петь не будет, и напрасно, потому что при нарабатывании опыта у него в какой-то момент начнет получаться.**

У меня был случай, когда на заре своей педагогической деятельности я работал в детском саду музыкальным руководителем. Там был мальчик, который совсем не мог петь, но он у меня все равно негромко гудел на одной ноте. Прошел год, и я решил разучить с детьми «Тень-тень-потетень». Там разные роли, мы разбираем, выбираем, кто кем будет. Доходим до медведя, это последняя роль. Я спрашиваю: «Ребята, кто у нас будет медведем?» Они все отвечают: «Конечно, Рифкат, он же таким низким голосом говорит». И я с ужасом думаю: как же он будет петь, он же все на одной ноте исполняет, но говорю: «Ну, давай, Рифкат, попробуй». Играю ему: «Похвалялся медведь», а он чисто поет низким-низким голосом: «Могу песни я петь». И я тогда понял, что мы зря повесили ярлык на человека, что он неспособен петь. Прошел всего год занятий, но я все это время поощрял его, чтобы он участвовал, чтобы он пел, чтобы он пробовал, а не как обычно таким детям говорят: «Не пой, пожалуйста». И он запел. Для меня это было настоящее чудо.

Вот моя реальная история: я в своем родном городе пришел поступать в музыкальную школу, и меня не приняли, сказали — нет слуха. Я пошел учиться в свою общеобразовательную школу, при которой была музыкальная студия, и закончил эту студию. Но, конечно, в музыкальной школе сказали правильно, потому что у меня на тот момент не было слуха, который им был нужен. Но он у меня развился. Когда у нас в студии был диктант по сольфеджио — учитель что-то играет, а ученики должны записать ноты, — я садился очень близко, чтобы следить за руками учителя, и писал, видя, какие клавиши он нажимает. Однажды пришел, а все места, откуда видно клавиши, заняты, все тоже хотят на первый ряд. И я сел сзади. Учитель начинает играть, и я вдруг стал записывать, у меня начало получаться. После этого я спокойно садился сзади, мне уже не надо было смотреть на руки. То есть поначалу у меня не было этого слуха, но его надо развивать, он может быть развит. Я по своему примеру знаю, что это возможно, и верю, что у любого ребенка можно развить слух. А тем педагогам, кто на ученика ставит клеймо, потому что ему «медведь на ухо наступил», нужно давать пожизненную дисквалификацию, не допускать к детям (но я не имею в виду профессиональное образование, там другие требования).

Я убежден, что каждый ребенок талантлив, и верю, что каждый человек может сделать гораздо больше того, что от него ожидают все и даже он сам. Я считаю, что на учителе лежит ответственность за будущее жизни страны, поэтому повторяю вслед за Вадимом Зеландом[1]: «Вы способны на все, только вам об этом еще никто не говорил».

---

[1] Вадим Зеланд — автор книг и распространитель учения «Трансерфинг реальности». Основная мысль учения в том, что человек, установив осознанный контроль над своими намерениями и своим отношением к миру, может свободно выбирать вариант развития реальности по своему желанию. С практической точки зрения трансерфинг реальности представляет собой курс обучения целеустремленности и позитивному отношению к жизни.

МИХАИЛ ГЕОРГИЕВИЧ ИВАНОВ

Директор лицея «Физико-техническая школа» Санкт-Петербургского Академического университета. Учитель физики. Заслуженный учитель Российской Федерации. Обладатель звания «Соросовский учитель». Стипендиат Алферовского фонда. Лауреат премий фонда «Династия» в номинациях «Учитель-исследователь», «Учитель, воспитавший ученика», «За выдающиеся заслуги в образовании в сфере естествознания», «Наставник будущих ученых». Победитель конкурса лучших учителей России (2007). Лауреат международного конкурса «Созвездие талантов». Обладатель премии им. Д. С. Лихачева. Член Американской ассоциации преподавателей физики. Почетный сотрудник Сектора теории квантовых когерентных явлений в твердом теле ФТИ им. А. Ф. Иоффе РАН.

СВОБОДНАЯ ШКОЛА ПОД РУКОВОДСТВОМ АКАДЕМИИ НАУК

Наш лицей создавался по инициативе профессиональных физиков. Им нужны были молодые коллеги, с которыми можно было бы работать так, как это принято в мировой науке. И это было решение типа «спасение утопающих — дело рук самих утопающих». Но было бы примитивно сделать школу под своим (Физико-технического института им. А. Ф. Иоффе. — *Прим. ред.*) протекторатом и потом предъявлять какие-то права на ее выпускников. Поэтому лицей строился нестандартно — в конце концов, уже заканчивался XX век, и хотелось создать то, чего не было: независимую свободную школу. Время было перестроечное, народ был озабочен улучшением своего материального положения, поэтому была такая щель — и идеологическая, и административная. Но это было еще время «административно-командной системы», поэтому мы искали могучее ведомство, которое смогло бы дать определенную свободу будущей школе, и пришли к выводу, что существуют два таких ведомства: Академия наук и Комитет государственной безопасности. Мы решили все-таки выбрать Академию, поскольку сами там работали. И начали выстраивать школу под ее патронатом.

Знаете, когда появлялись первые частные магазины или рестораны, их руководители частенько говорили, что им не нужны люди с опытом работы в этой области в советское время, лучше совсем без профессии, чтобы не было вредных привычек. Мы в каком-то смысле попытались сделать так же, хотя у меня был опыт работы в знаменитой 239-й школе, и там были свои плюсы и минусы. Ну, плюсы мы решили повторить, а в остальном все просто — «чтобы никто не ушел обиженным». Ни дети, ни учителя, ни даже, может быть, родители. Конечно, буквально так не получилось. Но отчасти — вроде бы...

КРИТЕРИИ ВЫБОРА УЧИТЕЛЕЙ И ОШИБКИ ДИРЕКТОРА

Я попросил старост наших классов, которых каждую неделю на десять минут собираю у себя, перечислить признаки хорошего учителя. Вот их мнение: «Общительный, знает свой предмет лучше учеников, готовый помогать, работающий по своей собственной программе, учащий не к экзамену, а в большей степени самому предмету...», «Признаки хорошего учителя — ответственность, честность и открытость, готовность помочь, терпение и приязнь к своей работе, способность так или иначе понять ученика, умение понятно, доступно изложить...»

У меня как у директора критерий хорошего учителя очень простой: вы хотели бы, чтобы у вашего ребенка был такой учитель? Правда, так можно и без учителей остаться.

У нас почти нет выпускников педвузов — наши учителя часто сотрудники академических институтов. Они не обязательно в вузах преподают, просто ведут научную работу. И, на мой взгляд, такой «лабораторный» вариант преподавателя интереснее для детей. Ведь у сотрудника вуза две роли: он может преподавать, а может исследовать, но лучше, когда человек сам что-то исследует, неважно что — производственные отношения или турбулентные течения жидкостей, — и может что-то из этой области рассказать детям. Не все такие, но некоторые любят рассказывать о том, чем они занимаются. И для нашей школы это практически идеальный вариант.

Помимо знания предмета, мы ждем от нашего учителя еще много чего, ну, например, умения объяснять. А то есть же всемирно известные ученые, которые совершенно не умеют объяснить, чем они занимаются.

Если я знаю человека несколько лет, имею представление о том, как он работает и общается, почему бы его не пригласить? Но бывает и так, что кто-то звонит: «У меня есть замечательный химик, не надо?» Я говорю: «Честно говоря, не надо, но он может быть настолько замечательным, что мы ради него подвинемся, поэтому давай мы придумаем для него какой-нибудь спецкурс, чтобы можно было увидеть его со стороны, посмотреть, как он работает с детьми, и он тоже на нас посмотрит. Пусть семестр поработает, а дальше будет видно».

Главная задача администрации школы — найти хорошего учителя, поэтому основные ошибки директора — в выборе учителя. И это всегда очень болезненные ошибки, потому что, бывает, человек «прирастает», и вдруг спустя десять лет ты точно понимаешь, что не надо было его приглашать, что это вызвало в школьном организме такие процессы, за которые сегодня становится стыдно, но часто уже ничего не вернуть.

Одна из опасностей профессии учителя состоит в том, что он по своему положению автоматически приподнят над группой людей, с которыми общается. Наверное, он знает больше, чем все или большинство его учеников, но в смысле человеческого превосходства — вовсе даже не факт, что оно есть, и это надо понимать и вести себя соответственно.

В последние годы цифровые, сетевые технологии фактически убрали преимущество в информированности, и это колоссально повлияло на ситуацию «учитель–ученик», на процесс, на взаимоотношения, на технологии обучения. Но еще академик Гинзбург[1] сказал, что, к сожалению, нет никаких фактов, которые говорят о том, что научный уровень исследователя коррелирует с его нравственным уровнем.

У нас в ФТШ никогда процесс обучения не держался на том, что ученик должен уважать и слушаться преподавателя — мы от этого отошли еще в доцифровую эпоху. Понятно, что, работая в науке, можно надувать щеки и стараться выглядеть более серьезным и важным, чем ты есть на самом деле, но вообще это совершенно не характерно для нормального исследователя, ученого, он, скорее, может даже стесняться того, что он так много знает, что в разговоре с кем-то ставит человека в неудобное положение и собеседник чувствует себя профаном. **Авторитет хорошего учителя, с моей точки зрения и с точки зрения моих коллег, не в том, что он**

[1] Виталий Лазаревич Гинзбург (1916–2009) — советский и российский физик-теоретик, Академик АН СССР. Нобелевский лауреат по физике 2003 г. (за вклад в развитие теории сверхпроводимости и сверхтекучести, совместно с А. Абрикосовым и А. Леггетом).

умеет вовремя стукнуть кулаком по столу, а в другом: он умеет решать сложные задачи и умеет объяснить, как он это делает. Но, может быть, главное даже и не это — он не пытается лукавить, не врет своим ученикам в серьезных вещах.

ОДАРЕННЫЕ ДЕТИ И ВНУТРЕННЯЯ СВОБОДА УЧИТЕЛЯ

«Одаренные дети» — очень сложное понятие, обычно в него вкладывают разное содержание, поэтому я использую его с большой осторожностью. Но в целом — в чем их отличие? Кто-то из них более мотивирован, некоторые более работоспособны, и это видно по их результатам — они где-то занимались, в чем-то участвовали, как-то выступили... Помимо слов «мы хотим учиться здесь и в будущем заниматься большой наукой», они уже могут что-то предъявить к своим 14–15 годам. Работать с ними, с одной стороны, легче благодаря тому, что они мотивированные, а с другой — сложнее, потому что они очень разные, обычно каждый со своей спецификой (и часто даже со своими «тараканами»). И когда в классе больше десятка таких, это довольно тяжело. Кроме того, надо элементарно соответствовать их уровню, уметь достаточно быстро разбираться в предложенном тебе решении и оценивать — это чушь или в этом есть что-то содержательное. Наконец, надо уметь признаваться, что «я не могу сообразить так быстро и пусть, может быть, Вася нам пояснит». Для этого надо иметь определенное мужество и быть более свободным, постараться нивелировать основной барьер — наши личностные, человеческие комплексы, которые у всех есть. Это тяжело и со взрослыми сверстниками, а дети автоматически от тебя ожидают чего-то особенного, несмотря на все их разговоры, что они и так все знают из интернета. У них есть определенные ожидания по отношению ко взрослому, к учителю, и надо этим ожиданиям соответствовать.

Другая проблема, которая иногда возникает у учителей, это такое «капсулирование», когда они преподают какие-то классические вещи, где уже точно ничего нового придумано не будет, и им

по сути вроде бы не надо никуда двигаться. Я много лет преподаю физику, но до сих пор встречаюсь с локально новыми подходами, нахожу какие-то откровения для себя.

Учитель в школе существует в определенных рамках, и всегда остается открытым вопрос, как сохранить внутреннюю свободу, работая учителем. Путь к этому — осознание того факта, что учитель работает, как правило, не в команде — это очень индивидуальная работа. **И, чтобы сохранять ощущение внутренней свободы, надо уметь что-то делать, кроме как преподавать в школе, чтобы в случае несогласия ты мог уйти, и необязательно в другую школу — возможно, в лабораторию, в администрирование, в бизнес.** Надо иметь запасные варианты, знать, что они у тебя есть и что эта работа — не единственная возможность заработать на кусок хлеба. И еще я думаю, что, вероятно, полезно не очень рано начинать преподавать, чтобы успеть до этого приобрести еще какую-нибудь специальность. Мне-то повезло — я оказался учителем в школе достаточно поздно, в 29 лет, причем волей случая. Придя в школу, я обнаружил там талантливых людей, которые были заложниками ощущения «а куда еще деваться?». «У соседей, говорят, еще хуже — уж я как-нибудь соглашусь и перетерплю». Возможно, система на этом и стоит.

ДЛЯ НАУКИ НЕТ ГРАНИЦ

Сегодня у нашей школы по-прежнему сохраняется утилитарная задача — вырастить сильных специалистов в наших областях — в физике, математике, программировании, биологии. Около 30 процентов наших ребят поступают в Академический университет, частью которого мы являемся, а остальные могут пойти в хороший вуз по физическому или математическому направлению — впрочем, все по-разному, бывает, что наши выпускники идут в театральный или медицинский, или, например, становятся ветеринарами, закончив японский университет.

Из того, что было задумано 30 лет назад, один из важнейших моментов реализуется: примерно четверть учителей лицея — это наши же выпускники. Можно не комментировать, насколько это важно — они сами прошли через нашу школу, понимают многие труднообъяснимые вещи, им не надо объяснять, что считается приличным, что неприличным, и так далее. Правда, тут возникает определенная проблема — камерность, замкнутость. Это иногда приводит к самодовольству, комплексу элитарности, к ощущению, что ты принадлежишь к этому клану и уже в силу этого — лучше других, а поэтому можешь не особенно стараться. В то время как **мир широк, и для человека, занимающегося наукой, границ не существует, в отличие от политика, администратора или бизнесмена. У физика их нет! Нет у науки национальности. Но это нужно объяснять со школьных времен.**

ЗАЧЕМ УЧИТЬСЯ, ЕСЛИ ЕСТЬ ИНТЕРНЕТ?

На вопрос о том, для чего мы учимся в школе, надо отвечать, это очень важно. И ответить на него не так уж просто. Вот пример из школьного предмета — физики. Практически ко всем задачникам, которые существуют, в сети есть решебники. Начните набирать формулировку какой-нибудь задачи — «Тело брошено под углом к горизонту...» — и вам тут же выскочит решение, в худшем случае вы должны будете заплатить за это 10 или 30 рублей. Для учителей это техническая проблема, но понятно, что за ней стоит и моральная. Хорошо, если молодой человек честно говорит: «Я не смог решить задачу, но я нашел в интернете решение и разобрался в нем, имейте в виду». В большинстве же случаев это не принято: умеешь поймать — лови. Но самое важное даже не это.

Когда все эти сетевые дела только раскручивались, бывало, что ребята из спортивного интереса на уроке спрашивают, допустим, а можно придумать такую ситуацию, чтобы масса тела зависела от направления его движения? И я вижу, что народ, пока я формулирую ответ, уже набирает вопрос в Гугле, стараясь это

делать незаметно. Я свел это к шутке, сказал, что мы устроим конкурс, кто быстрее сможет это сделать, но проблема в том, что моей задумкой было заставить их подумать, и они подумали, но совсем в другом направлении.

ПОЧЕМУ У НАС НЕ 3000 УЧЕНИКОВ

Мы не смогли бы учить детей так же, как мы это делаем, если бы у нас была школа на 3000 человек. Во-первых, мы не найдем в пяти-шестимиллионом городе столько преподавателей, которые бы нас удовлетворили, которых с чистым сердцем можно было бы взять на эту работу, — и, собственно, этой причины уже достаточно.

Скажем, в Соединенных Штатах есть одна из школ-лидеров по количеству выпускников — Нобелевских лауреатов, Stuyvesant High School в Нью-Йорке, на Нижнем Манхэттене. В ней примерно 3000 человек, и это физматшкола. Но она фактически состоит из разных подразделений: отдельно high school, отдельно middle school и elementary. У них разные здания на общей территории, и, помимо директора, есть еще заведующие подразделениями. **Одну же школу невозможно раздуть количественно так, чтобы качество осталось прежним. Если вы берете небольшую хорошую школу и сильно ее расширяете в надежде распространить ее успех на большее количество детей, то вам придется быть готовым к понижению уровня. Можно добиться того, чтобы он был удовлетворяющим, но ухудшение качества будет в любом случае. Увеличение масштаба неизбежно понижает уровень школы.**

Наш лицей находится в особом положении — до недавнего времени он был организацией, входящей в Российскую академию наук. В этом году школе будет 30 лет, и, естественно, во времена ее детства нам казалось, что мы немножко нарастим мускулы, и тогда нам уже не придется мучительно думать о бюджете на следующий год, о каких-то сиюминутных вещах — а если и думать, то «широкими мазками». Но в этом плане ничего не изменилось — необходимо

кого-то прессинговать, следить за тем, чтобы поток того или иного не утек через какую-нибудь дырку. Такая, знаете, «фронтовая» жизнь. Это при том, что наша школа входит во всякие рейтинги, в топ-25 по России, еще в какой-то топ, у нас учатся победители международных и всероссийских олимпиад — в этом году в нашей школе победителей Всероса по физике больше, чем во всей Москве. Кажется, что, если школа добилась таких высот, ей обеспечено более-менее спокойное существование, и мы сможем заниматься нашими непосредственными обязанностями — работой с детьми, учебой друг у друга, но... Если человек получил Нобелевскую премию, то его карьера становится более устойчивой, он уже не останется без работы, у него расширяются возможности выбора направления, ему проще получить финансирование, поддержку той или иной компании. Но это не распространяется на школы, даже такие штучные, как наша, — иногда они зависят от совершенно ничтожной конъюнктуры.

Сейчас «наша фирма» — Санкт-Петербургский Академический университет — подчиняется министерству образования. Там меняется команда, и время от времени между нами происходят примерно такие диалоги: «Какие-то у вас странные программы». — «Мы по ним работаем уже 30 лет, вот наши результаты». — «Все равно, есть же государственные образовательные стандарты». — «Так мы как раз от стандартов и уходили». — «Ну не знаем, нам это не нравится. И потом, вы какие-то уж больно дорогие». — «Мы за три десятка лет вырастили более 2000 победителей разных олимпиад, начиная с городского и заканчивая международным уровнями. Вы много знаете таких школ?» — «Но все-таки есть же какие-то нормы, в конце концов!»

В том-то и дело, что **наш результат возможен только при уходе от нормы. Иначе и не бывает. Это как в науке: всегда право меньшинство, а то и один против всех.**

Но, слава богу, кроме каких-то исключительных случаев, я почти лишен контактов с системой, потому что формально я подчиняюсь ректору Академического университета Жоресу Ивановичу Алферову. И это, конечно, уникальная ситуация.

СЕРГЕЙ ЗИНОВЬЕВИЧ КАЗАРНОВСКИЙ

Директор школы «Класс-центр». Заслуженный учитель России. Победитель первого конкурса «Лидер образования России». Член Совета по Культуре при Президенте РФ.

ХОЛОП С ЗАРПЛАТОЙ ВСЕ РАВНО ХОЛОП

Главное слово в образовании — разрешение. Если ничего не разрешать, не получатся творческие люди, способные созидать. Право на ошибку — это величайшее из прав, которое даровано человеку. Право на ошибку — это главное правило образования. Пока нет этого права, ничего не выйдет, будут вновь и вновь появляться бестолковые холопы, у которых будут падать ракеты, самолеты, рушиться мосты и которые будут до конца света ездить на лучшей модели 1964 года под названием «Фиат-124» в разных модификациях. Право на ошибку — важнейшее право. Уважение и достоинство учителя — это то, чего мы лишаем учителей существующим управлением, лишая их этого права. И разговоры о том, как повысить зарплату и сделать ее достойной, бессмысленны: холоп с зарплатой все равно холоп. Первый выпускной у меня был в июне 1982 года, 35 лет назад. С этого времени было много разного. И деньги были, и не было их, и снова появлялись — что, от этого выросло качество образования? Нет. Есть две противоречивые вещи. При переходе к товарно-денежным отношениям, нам разрешили то, за что нас раньше убивали, — финансовые отношения с родителями, сейчас это назвали внебюджетным финансированием. Но здесь есть очень важное противоречие. С точки зрения коммерции то, что мы даем в школе, — это, конечно, услуга, но с точки зрения смысла образование может быть только привилегией. Получить образование — это благо. Это противоречие, в котором мы существуем. И мне кажется, это самая важная проблема образования сегодня.

КАК МЫ ДЕЛАЕМ ДЕТЕЙ КРАСИВЫМИ

Мы 10 лет вывешиваем в окнах фотографии наших выпускников, и 10 лет все проходят и говорят: «Какие красивые». Наши дети учатся в три раза больше, чем в обычной школе, — потому что у нас общеобразовательная школа, музыкальная и драматическая. Они

здесь каждый день с 9 до 18, включая субботу. И поскольку они, заканчивая школу, получают аттестаты об окончании трех школ, у них в выпускном классе, помимо экзаменов, всегда и куча репетиций, и спектакль, и выступления... Мы их мучаем, терзаем, придумываем для них какие-то специальные правила. ЕГЭ у них, как у всех, а они все равно красивые. И я иногда думаю, что когда родитель приведет ко мне первоклассника и спросит: «Каким станет мой ребенок через 11 лет?», я скажу: «Красивым будет».

Этого специально добиваться не надо. Это результат того, чего не хватает сегодняшней школе. Школе не хватает понимания, что человек — существо эмоциональное, что ему дано от рождения видеть мир многоцветным, многозвучным, что у него есть тело, которым надо научиться пользоваться, потому что оно — его часть, и, если он научится им пользоваться, он будет получать от этого удовольствие, и так далее. Многие вопросы мы решаем в жизни не потому, что дважды два — четыре, что правда, а потому, что нам так кажется, мы так чувствуем, у нас есть какое-то свое представление. Мы же не всегда можем объяснить что-то, но всегда можем почувствовать. Я иногда говорю ученикам: «Вот сложное слово. Как его объяснить? Можно залезть в Википедию, еще куда-то. А попробуйте сказать так, как вы его чувствуете».

Я считаю, что школа должна не только знакомить ребенка с закономерностями природы и историей этих закономерностей, но также развивать его эмоциональную сферу, потому что это важнейший способ восприятия мира. Школа должна объяснять ему не только то, что есть земное притяжение, система пищеварения и что спирт — это C_2H_5OH. Это все, безусловно, важно, но человек — существо эмоциональное, и развитие его эмоциональной сферы дает удивительные вещи самой школе. Иосиф Бродский в своей Нобелевской лекции говорит, что «эстетика — мать этики». Этические правила, этика отношений у школьников в нашей школе выстраиваются потому, что у них есть много предметов, связанных с развитием эмоциональной сферы. И в этом нет никакого открытия. Все классическое мировое образование всегда включало в себя изучение драмы, живописи и музыки.

В чем смысл? Чем музыкальное, художественное или драматическое образование отличается от образования в области постижения закономерностей природы? Есть одна принципиальная вещь — абсолютно недетерминированные понятия. Я говорю ученику: «Надо играть громче». Громче — это как? В децибелах или как? Просто написано — «громко». Если я сыграю предыдущую ноту тихо, а следующую сыграю громче, то это и будет громко. Легато — плавно — это как? А стаккато? Что значит замечание учителя — «жестче делай мазок»? Музыка, драма, живопись — это предметы, в которых надо чувствовать. Долгий тренинг органов восприятия окружающего мира приводит к тому, что у человека открывается эта чакра — у кого-то больше, у кого-то меньше. Этот тренинг в нашей школе существует все время. Каждые полгода у детей зачеты и экзамены в музыкальной школе. Открытые уроки по всем драматическим дисциплинам с первого класса и так далее.

ТЕХНОЛОГИЯ ЭНЦИКЛОПЕДИИ

Такая школа, как наша, дает возможность серьезного метапредметного образования. Мы получили звание лучшей школы России за технологию «Энциклопедия». Эта технология позволяет смотреть на образование в школе в целом не как на конгломерат отдельных предметов, а видеть то, чем занимаются ученики, под разными культурологическими углами зрения. Например, разработана система понятий для каждой параллели. Параллель пятых классов занимается ритмом — понятно, что это танец, музыка, но и на живописи, истории, математике, литературе, русском языке они тоже говорят о ритме. И в каждой параллели есть свои узловые фундаментальные понятия, такие как часть, целое, иерархия и тому подобное. В десятом классе ученики должны провести публичную лекцию, к которой они готовятся целый год, и эта лекция может называться, например, так: «Ген и жанр», или «Точка бифуркации», или «Юмор», или «Ложь». Они защищают доклады на эти темы. Они

говорят, затем их спрашивает множество людей. Но самый, конечно, замечательный пример того, о чем я говорю, следующий. Ученик на вопрос, почему декабристы вышли на Сенатскую площадь, ответил так: «Камень с горы катится вниз, потому что одна точка выше, другая ниже. Ток течет, потому что есть плюс и минус. Вся материя движется, потому что есть разность потенциалов. Потенциал этих людей, декабристов, был настолько выше потенциала людей окружающих, что не сделать что-то они не могли, поэтому и вышли на Сенатскую площадь». Мне кажется, очень хороший ответ. Это очень большая работа. Одно из достижений этой технологии — кругозор, который позволяет учителю начинать урок со слов: «Вы это знаете — по-другому, но знаете». В этом и есть принцип энциклопедичности — когда ты начинаешь рассказывать и объяснять одно через другое, через уже известные понятия. Например, они изучают по химии смеси. Иначе это называется «композитными материалами». Со словом «композиция» все они знакомы. Что такое композиция? Композиция — это взаимное расположение неких частей, которое создает определенный смысл. Композиция картины, композиция в театре, которая называется мизансценой. Композитор так и называется — композитор, потому что по-разному компонует семь нот. Зная некие правила, человек может выстраивать элементы в нужном ему порядке: в музыке — ноты, в химии — вещества в соответствии с таблицей Менделеева. Благодаря этому вы придумываете новые смеси и материалы, сочетание которых даст морозоустойчивость либо водостойкость. **Я считаю, что именно так должны проходить уроки в школе — когда одно объясняется через другое, уже известное.**

КРИТЕРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УСПЕХА

У меня есть несколько критериев образовательного результата.

Первое — то, что человек не понаслышке знаком с культурой своей страны, с ее историей, и для него эти вещи неразрывные —

то, что определяет его страну. Он не безродный, он ее знает, и не просто знает, а многое чувствует. Он учился чувствовать, а не только знать.

Второе — он научился говорить. Я могу сказать прагматично: половина нашего выпускного класса имеет более 85 баллов по русскому языку, а у пяти человек — более 90 баллов. Они хорошо говорят на своем родном языке, и у них все хорошо с литературой. Это важно — значит, у них есть базовые навыки на очень высоком уровне. Они научились выражать свои эмоции и чувства достойным языком, обходясь в самых сложных ситуациях без брани и матерщины.

Третье — для них здесь были заложены важные смысловые и ценностные вещи. Наши дети очень разные, но им абсолютно все равно, кто из какого социального слоя, — им важны фундаментальные человеческие качества: справедливость, достоинство, честь, отношение к слабым и так далее. И кроме того, они здесь научились быть деликатными, уважать другого. Они такие разные, что, на мой взгляд, должны были бы ненавидеть друг друга по многим показателям. Но они смиренно принимают позицию одного, другого, третьего. Во-первых, они долго живут вместе — ежедневно с 9 утра понедельника до 18 часов субботы. Во-вторых, у них много вещей, которые их сплачивают, — репетиции, спектакли, метапредметные проекты, они ходят вместе в театры. И любой человек, которого отсюда отчисляют, все равно будет на выпускном вечере.

Когда мой ученик совершает человеческие поступки и когда я вижу, что он в состоянии сопереживать, что он человек мира в том смысле, что он толерантен, умеет владеть собой в нужной ситуации нужным образом, я считаю, что да, здесь мы добились педагогического успеха.

Технология нашей школы предполагает постановку спектаклей. А по большому счету, это ведь хороший повод для серьезного разговора, это воспитание чистой воды, потому что искусство не может быть безнравственным. Оно просто не получается, если ты

врешь. К примеру, разговор этого года. Очень серьезный разговор. С одиннадцатым классом мы начали ставить спектакль по рассказу Туве Янссон «Дитя-невидимка». Это история о том, как в семью Муми-троллей приводят девочку, которая стала невидимой, потому что с ней мерзко, издевательски, как пишет Туве Янссон, иронично разговаривали взрослые. Начиная работу над этим спектаклем, я попросил учеников вспомнить истории, когда им хотелось исчезнуть. И мы разбирали каждую. Это была для меня удивительная вещь: они настолько доверяют друг другу, что рассказывали самые сокровенные вещи. Эти сетевые дети написали удивительные рассказы, и я говорю все время: «Эти сетевые люди прекрасно могут чувствовать». Мы собрали их рассказы и опубликовали сборник «Исчезновение: симптомы и лечение». В нем были, например, вот такие истории.

«Когда я была маленькой, дедушка у меня тоже был молодой. И каждый раз, встречаясь со мной, он начинал изображать контролера: протягивал ладонь и с серьезным видом говорил: “Ваш билет, пожалуйста!” Я хлопала его по ладони — так мы здоровались. Прошло много лет, он, естественно, постарел и начал сильно болеть. А у меня всегда не хватало времени лишний раз приехать, позвонить. Как-то мама сказала, что мне обязательно нужно проведать дедушку, потому что потом может быть поздно. Когда я вошла к нему в комнату, из-за приоткрытой двери шкафа я увидела лишь свисающую с кровати руку. Я медленно подошла к дедушке. Он неподвижно лежал с закрытыми глазами. Вдруг он приоткрыл один глаз и сказал: “Ваш билет, пожалуйста”.

«Каждый год мы с папой ездили на кинофестиваль в “Орленок”. Там собирались актеры, режиссеры, продюсеры и другие люди, которые так или иначе связаны с кино. Я выступала с папой, снималась в каких-то клипах, в общем, принимала активное участие в фестивале. А по вечерам были посиделки у бассейна. Во время посиделок артисты шутили, пели, читали стихи. Было очень весело и интересно. После одного из таких вечеров папа решил показать им мои видеоролики, ну, которые я начала делать сама. Я просила

его этого не делать. Мне не хотелось показывать именитым гостям мою совершенно сырую попытку сделать свой фильм. В тот вечер я пришла к бассейну уже в самом конце вечеринки и увидела на экране кадры из моего фильма. Когда все закончилось, я устроила папе истерику, убежала и спряталась в парке. А ночью у папы случился инфаркт».

«Когда я был маленьким, мы с папой гуляли по воскресеньям в парке, кормили уток, весной катались на пароме. Он много курил — я смотрел на него и был счастлив. Как-то раз вечером я позвонил ему и спросил, во сколько он вернется с работы. Он ответил: “Скоро вернусь. Ложись спать, а то уже поздно”. Через час его по-прежнему не было дома, и я отправил ему сообщение с тем же вопросом. Пришел ответ: “Позвоню”. Так я и заснул той ночью, не дождавшись его звонка. И утром он не позвонил. Я и по сей день жду этого звонка...»

АЛЕКСЕЙ МИХАЙЛОВИЧ КАМЕНСКИЙ

Директор лицея №590. Доктор педагогических наук. Один из авторов концепции индивидуального развития школьника. Отличник народного просвещения. Награжден знаком «За гуманизацию школ Санкт-Петербурга», премией Президента «За успехи в воспитании молодого поколения — будущего России». Заслуженный учитель России. Победитель конкурса «Лучший руководитель государственного образовательного учреждения Санкт-Петербурга». Лауреат Всероссийского конкурса рефератов «Инновационная школа-2012» в номинации «Инновации в образовательном процессе». Призер Всероссийского конкурса «Управление современной школой». Лауреат Всероссийского конкурса научно-методических практико-ориентированных разработок по актуальным направлениям деятельности исполнительных органов власти в сфере образования.

Макаренко
ХРЕСТОМАТИЯ ПО ФИЗИКЕ
ФИЗИКА 9

КАЧЕСТВО ШКОЛЫ НЕВОЗМОЖНО ИЗМЕРИТЬ, НО ЛЕГКО ПОЧУВСТВОВАТЬ

Я люблю заходить с гостями в школу на переменке, потому что, если у человека опытный глаз, он сразу замечает неподдельный показатель: улыбки. Если вы скажете детям, что будут гости и надо улыбаться, вы получите натянутые китайские улыбки. А искренние улыбки не подделаешь. Если они есть, значит, температура в школе нормальная, а если этого нет, то какой бы замечательной школа ни была, сколько бы медалистов, победителей олимпиад она не готовила, это все ерунда. Качество работы школы очень трудно или невозможно измерить, но очень легко почувствовать. А олимпиады приходят и уходят. Сколько я знал людей, которые достигали самых высоких вершин на олимпиадах, а потом у них были ломаные судьбы, бог знает, что с ними происходило, и наоборот: серенькие троечники или двоечники — и вдруг неожиданный взлет. Более того, в бизнесе чаще всего добиваются успеха троечники: совсем глупым там делать нечего, но и слишком умным тоже сложно, потому что умный человек сразу видит все риски и никогда не рискнет по-крупному, а настоящий доход, прибыль, успех всегда на грани фола.

Вообще, у меня есть теория, я в шутку называю ее «великий закон педагогики — золотое сечение». Это пропорция 10–80–10. Во все времена у всех народов, у всех социальных слоев, независимо от профессии, национальности, вероисповедания 10 процентов — полные дураки, 10 — умницы, 80 — средние. И это везде одинаково: поставь 10 дворников — и один из них будет умница и лучший дворник Петербурга, один — дурак дураком, 8 — обычные люди. Поставите 10 академиков — такое же соотношение. И если брать обычный класс, то два-три ученика из 25 — это те, кто даже при плохих учителях и плохой школе выучатся сами, два-три — необучаемые даже при самых хороших учителях (возможно, они себя в чем-то другом проявят, покажут, но в учебе у них неуспех), и 20 человек — это та серединка, которую можно двигать в ту или в другую сторону, на которую нужно направлять наши педагогические усилия.

ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА

Очень важная для меня тема — психологическая служба в школе. У нас она называется психолого-акмеологическая[1]. У нас вышла первая в России книжка с академиком А. А. Реаном про психолого-акмеологические школьные службы. Наталья Ивановна Дубровина, основательница школьных психологических служб, считает, что школьный психолог должен быть обязательно детским, что, на мой взгляд, глубоко неправильно, потому что большинство школьных проблем, как ни печально это осознавать, идет не столько от детей, сколько от взрослых. Поэтому я считаю, что школьный психолог должен быть психологом-акмеологом. Работа со взрослыми — это очень важно. Когда в постсоветское время к нам в школу пришли психологи (в советской школе психологов не было), они бросились всех тестировать и намерили всякой не имеющей большого смысла социометрии. Но еще в советской психологической школе был замечательный способ диагностики, которому хорошо учили — наблюдение. Психолог погуляет на переменке, зайдет в столовую, посидит на уроке и без всякой кипы бумаг увидит, кто изгой, кто скрытый лидер.

Мне в этом смысле повезло. Еще когда я работал в интернате, я выхлопотал ставку психолога. Мне досталась совершенно замечательная психолог из университета. Два месяца я ее не видел, не слышал — она то с техничками чай пьет, то с воспитательницами, то идет с тортиком к учителям, и я забыл про нее. А потом она вдруг ко мне приходит: «Алексей Михайлович, давайте поговорим...» Все за эти два месяца поняла, все рассказала: обратите внимание на это, подумайте об этом.

Психолог работает с тем, кто к нему обратился, — профессиональный психолог в жизни не будет работать с тем, кого притащили.

---

[1] Акмеология (греч. acme — вершина, logos — учение) — раздел психологии развития, который изучает высшую ступень индивидуального развития личности и механизмы, сопутствующие ее достижению. В центре изучения акмеологии — взрослый субъект, который реализует деятельность по достижению «акме» — высшей ступени зрелости человека.

А что происходит в школе? Вася стекло разбил — к психологу. Психолог о чем-то с ним поговорил, Вася опять разбил. Получается, что психолог — бесполезный человек. Задача школьного психолога состоит в том, чтобы к нему захотели прийти.

ШКОЛА-ГОРОД

Был такой замечательный человек — Юрий Васильевич Непомнящий. Он долго возглавлял спецшколу для трудных подростков — детей, совершивших преступление и по возрасту еще не подлежащих уголовной ответственности. Я многократно бывал у него там. Заборчик — метра три без колючки, и за ним 300 малолетних преступников. И бывали дни, когда в этой школе не было ни одного взрослого — все, и он в том числе, уходили. Так у него там все было построено на системе соцсоревнования: стенды, звездочки, отряды. И я, когда только получил свою школу в 1991 году, сразу всю ее увешал стендами. Не сработало, через два месяца мы стенды сняли.

Стали ломать голову, чем детей заинтересовать и объединить, и придумали — тогда как раз пошла мода на всякие экономические игры, — раздали детям на руки игрушечные деньги, экю. И дети быстро сообразили, что зарабатывать легче, объединившись. В хорошие времена в нашей школе было до 100 детских фирмочек — с самыми разными услугами, изделиями. Например, была фирма «Все для Барби»: кукла в магазинах только-только появилась, аксессуаров в продаже не было. И дети все делали своими руками, подключили бабушек и дедушек, делали поистине ювелирную работу. Их человек 70 было в этой фирме. Спрос был огромный! Ко мне подходили взрослые бизнесмены, говорили: «Мы готовы это все скупить». А я им отвечал: «У вас экю нет»...

Реализовывать экю можно на аукционах и ярмарках, которые мы проводим каждую четверть. Ярмарки для тех, кто победнее, аукционы — для тех, кто побогаче, на ярмарках всякая мелочевка, а на аукционах уже сто́ящие вещи. Но нам важно обеспечить

возврат этих денег в школьный банк, потому что если этого не сделать, то игра завязнет: у тебя денег много, а ты ничего не купил, и на следующем этапе тебе играть неинтересно. Поэтому школа тоже кое-что продает на этих аукционах, и самый популярный лот — дополнительный день каникул. Но его можно купить только коллективно, классом. Они скидываются, там идут такие баталии: 7 «Б» против 8 «Б», 7500 экю! 7800 экю! 9000! Продано! Можно купить право 5 минут посидеть в директорском кресле, или день без домашних заданий, или индульгенцию на двойку. И каждый раз надо придумывать что-то новое, чтобы игра не тормозилась, потому что интересы меняются, старое надоедает.

У нас потрясающий преподаватель экономики Нина Федоровна Гудкова, она занимается экономическими играми в школе еще с девяностых годов. Мы с ней быстро поняли, что эта школьная игра (мы ее тогда называли ВКДС — внутришкольная кредитно-денежная система) требует большего: невольно появилась налоговая инспекция, биржа труда для тех, кто сам не может сориентироваться, в какую фирму идти работать, появились фирмы, финансируемые из школьного банка (например, я очень горжусь тем, что в нашу школьную оранжерею не купил ни одного цветочка — все выращено детьми, они сами ухаживают, фирма «Аленький цветочек»).

Уже третий год мы полностью отказались от бумажных денег, перешли на электронные. Все в компьютере, деньги перекидываются со счета на счет. Это все делает наша замечательная Нина Федоровна. В общем, все это росло, росло, и сейчас у нас игра «Наш город».

В течение целого сентября идет предвыборная кампания, затем тайное голосование, выборы губернатора (раньше мы выбирали президента, сейчас решили поскромнее), депутатов думы. А дальше очень важно, чтобы этим депутатам и представителям исполнительной власти было чем управлять, чтобы они не просто так себя начальниками считали. В чем отчасти была ошибка советской школы? Там было разделение на актив и пассив. Актив — это комсомол и пионерия, а пассив — это все остальные. И это неправильно.

Поэтому очень важно развивать и школьное, и классное, они должны идти в смычке: если у нас есть школьный банкир, то должен быть и классный банкир, если есть школьная газета, то в классе должны быть корреспонденты. И все должно быть построено на этом принципе.

Мы не стали брать в эту игру начальную школу. Мы пробовали, но им сложно, они очень расстраиваются, когда теряют деньги, поэтому они у нас время от времени участвуют — например, в дни бизнеса, когда раз в четверть перед аукционом одновременно работают все фирмы, малыши ходят туда как экскурсанты, им выдается какое-то количество денег, и они ходят по этим фирмочкам, радуются, приобщаются. Самый эффективный возраст для этой игры — с пятого по восьмой-девятый классы, старшие себя уже больше видят начальниками, директорами банка, заместителем председателя думы, им интереснее в таком формате.

Мы, по сути, построили модель города. У нас есть свой театр, выставочная галерея, экскурсионное бюро, фабрика сувениров, почта (особенно активно работает в день святого Валентина). Это и есть настоящая профориентация: не водить по заводам-фабрикам, а давать попробовать себя в одной игровой роли, в другой, поработать в школьном банке, в школьной газете... И пока ты все не перепробовал, сложно сказать, кто ты есть.

Поэтому слава богу, что они меняют увлечения и ищут себя.

ШКОЛА-ГАЛЕРЕЯ

У меня давно родилась идея сделать в школе выставочную галерею. Когда я обратился к художникам с этой мыслью, они, конечно, покрутили пальцем у виска: «Ты чего, — говорят, — там же дети. Они на картинах рожки нарисуют, а каждая работа знаешь сколько стоит?» Но с легкой руки художника Славы Сухорукова — он

первый рискнул — сделали огромную персональную выставку, более 50 работ. И пошло, пошло. Теперь у меня уже на два года вперед все расписано, художники в очереди стоят. Я думаю, что у меня единственная профессиональная выставочная галерея при школе — не только в России, но и в мире. Мы входим в официальные каталоги выставочных залов Петербурга. Картин, в том числе профессиональных художников, в школах висит много, это сейчас неудивительно, особенно если это частная школа, а вот чтобы школа работала как галерея — такого нет. Я провожу в год примерно 15–20 выставок. Наша сотрудница, хозяйка этой галереи Нина Ивановна Иванова — совершенно потрясающая дама. Это, конечно, колоссальный труд, но зато ребята имеют возможность общаться с настоящим, подлинным искусством.

А какую дети ведут виртуальную книгу отзывов уже третий или четвертый год! В нее можно погрузиться с головой. Там есть раздел, по-моему, называется «Когда я смотрю на картину». Клянусь, что никто не сочинил ни одного отзыва вместо детей. С их отзывами работает замечательная дама Алла Валентиновна Гиленко, она может возвращать по несколько раз отзыв на доработку, но ни слова сама не допишет. Когда профессиональные искусствоведы читают эти отзывы, они говорят: «Не может быть, чтобы это писал ребенок». Такое там глубокое понимание, такие рассуждения. Мне кажется, что вырастить грамотного зрителя, грамотного читателя, грамотного слушателя — это не менее важная и достойная задача, чем вырастить достойного исполнителя.

ШКОЛА — ПОЭТИЧЕСКИЙ КЛУБ

Еще один наш проект — поэтические вечера «Забытые известные имена». Это именно вечера, мы собираемся в 19 часов, со свечами, и обсуждаем такие имена, которые правда незаслуженно забыты — например, моего любимого Арсения Тарковского, который ни в какие даже внешкольные программы не входит, или теперь уже

покойную, к сожалению, Новеллу Матвееву. Целое поколение выросло на ее песнях, а ушла она очень тихо, незаметно, и мало кто об этом знает. Кроме того, у нас есть традиция писательских десантов. Обычно как происходят такие встречи? Приходит писатель в школу, сгоняют детей, он что-то рассказывает. На мой взгляд, совершенно глупое занятие, потому что писатель петь не умеет, танцевать не может, только что-то вещает... Мы сначала даем детям читать книги разных авторов, а потом приглашаем сразу пятерых-шестерых человек, и ребенок имеет право выбрать, к кому он пойдет, чьи произведения ему больше понравились, и тогда уже идет заинтересованный разговор. Человек прочитал книгу этого автора, может с ним говорить.

ШКОЛА ДОСТИЖЕНИЙ

Самый дорогой экспонат нашего школьного музея — это полки-соты. Каждый ящичек закреплен за классом, и после окончания школы тоже за ним остается. В ящичках собираются так называемые карты достижений. Лет десять назад мы догадались задать ребенку очень простой вопрос: что ты считаешь своим успехом в этом учебном году? И мы сделали два открытия. Первое: мы не знаем наших детей. Я это рассказываю как анекдот: одна девочка оказалась чемпионкой Европы по скалолазанию; ее учителя ругали за то, что она часто отсутствует, а она скромная, не хвасталась, лазила себе и лазила. Один мальчишка оказался солистом в городском хоре радио и телевидения — мы тоже не знали. Мы же в основном знаем только тех, кто как-то проявил себя в школе — на олимпиадах, в школьной самодеятельности, а у ребят вне школы еще много чего есть. Второе открытие — еще более дорогое, мы его сделали, когда один мальчишка из коррекционного класса написал: «Я летом спас тритонов на даче». И тогда я понял, что мы получили ключик к душе ребенка. Тритоны — это не традиционное портфолио, ему никто за них грамоту не даст, но теперь ты можешь

говорить с этим парнишкой про тритонов, а с этой девочкой про скалы. Поэтому в этих ящичках наш самый драгоценный материал. Выпускники потом приходят, читают свои карты и умиляются.

ШКОЛА — КОНЦЕРТНЫЙ ЗАЛ

Лет десять назад пришли ко мне молодые ребята. Мы, говорят, только в этом году консерваторию закончили, хотите, мы вашим детям будем исполнять классическую музыку? А я ж сумасшедший директор — говорю: хочу! Хотя понимаю, что к каждому ребенку нужно будет по дежурному приставить, чтобы не сбежали. Но лично прошел по всем классам, спросил: дети, кто хочет на концерт? И сам удивился — набралось человек 60. После того как прошел первый концерт, на второй зал уже был набит битком, не попасть. А потом сами наши мальчишки — вообще уникальный случай — устроили конкурс на лучшее исполнение классической музыки. И здесь, на этом старенько пианино они музицировали на переменах. Победил парень, который исполнял «Лунную сонату», не зная нот.

С этими ребятами-музыкантами мы до сих пор дружим, они давно уже из-за границ не вылезают, лауреаты международных конкурсов — Илья Козлов, Павел Райкерус, Павел Товпич. Наши ребята придумали название коллективу: «Петербургские окна».

ЗНАНИЕ «ЗДЕСЬ И СЕЙЧАС»

Кризис образования сейчас всемирный. Во Франции не хватает учителей начальной школы. Швеция считает, что у них сейчас самое плохое образование в Скандинавии, особенно после того, как они приняли закон про анонимные телефоны, куда можно пожаловаться, сказать, что учитель не нравится, и того увольняют, — естественно, учителя сами поувольнялись, теперь там кризис. У англичан была реформа децентрализации управления образованием, и после нее,

как они теперь сами говорят, у них худшее школьное образование в Европе. В Австралии кадры разбегаются из школы. В Японии — уж, казалось бы, куда лучше! — очень большая проблема: школофобия — многие дети боятся ходить в школу. Все эти проблемы говорят об одном: дети стали хуже учиться. Когда разговариваешь с представителями высшей школы — и у нас, и за рубежом, — очень многие жалуются, что приходится начинать вообще с нуля: например, брать на первом курсе учебник физики седьмого класса и учить азам.

Причин, на мой взгляд, три. Первую я в шутку называю «Закон Тэффи». У Тэффи[1] есть рассказ «Дураки», в финале которого замечательная фраза: «Чем культурнее страна, чем спокойнее и обеспеченнее жизнь нации, тем круглее и совершеннее форма ее дураков». Как это ни странно, чем благополучнее жизнь, тем меньше нужно знаний: жми нужную кнопку, и все будет прекрасно. В этом смысле мы попали в цивилизационный капкан. У английских ученых есть исследование про общее оглупление человечества. Причины очевидные — наркотики, алкоголь, компьютер, плюс еще социальная причина: как это ни печально, но умные люди не очень удачно подыскивают себе пары, среди них больше одиноких, а если и находят пару, то рожают меньше. Поэтому общее количество умных людей в целом сокращается.

Вторая причина — мои любимые информационно-коммуникативные технологии. В Израиле недавно было исследование — прогнали на стандартных тестах памяти 17-летних, 40-летних и 70-летних. Лучшие результаты показали 70-летние. Они учили стихи, лекции, а у 17-летних — Гугл. Любой человеческий орган если не работает, то атрофируется. А с памятью тесно связаны общеучебные способности.

Эти две причины можно бы было пережить, если бы не было третьей, на мой взгляд, ключевой: у нас со времен моего великого однофамильца Яна Амоса Коменского массовая школа обязательна —

[1] Тэффи (настоящее имя — Надежда Александровна Лохвицкая, в замужестве — Бучинская; 1872–1952) — русская писательница, уроженка Санкт-Петербурга; автор юмористических рассказов, стихов, фельетонов; белоэмигрантка, мемуаристка.

во всех развитых странах есть законы типа нашего «всеобщего обучения». Попробуй где-нибудь в Германии взять ребенка на день раньше на каникулы — получишь штраф. И так везде, с этим сложности и в Англии, и в Америке, у нас по сравнению с ними полный либерализм. Но человек так устроен, что чем больше у него возможностей и свобод, тем меньше ему хочется делать то, что требуют, и тем больше хочется делать то, что хочется. Поэтому образование принудительного характера отмирает. Люди не очень хотят учиться по обязанности, они хотят сами. Но новых механизмов еще не выстроили, не придумали. Разговоры об учении с увлечением ведутся со времен Ушинского[2], но это больше разговоры, а реальных методик для реализации этих идей почти нет, они только-только начинают появляться. Научиться, как и наесться, на всю жизнь нельзя. Когда на сакраментальный детский вопрос «зачем мне ваша физика?» мы отвечаем «вырастешь — пригодится», — мы врем: не пригодится. Я пытался с друзьями написать книжку «Физика для обывателя»: больше, чем страниц на 20, не набирается. Если знание здесь и сейчас не востребовано, оно умирает. Если вы пошли на автокурсы, получили права, но не сели за руль автомобиля, вы потратили деньги зря. Если вы закончили курсы английского языка, но не стали разговаривать по-английски или хотя бы читать книжки, вы выкинули деньги. Пока мы знание прямо сейчас не опробовали, оно не станет компетенцией. Для этого у нас и действует игра «Наш город», для этого и существуют отделения дополнительного образования, для этого мы внимательно изучаем альтернативные формы образования.

Мы дружим с загородным лагерем «Зеркальный». Когда-то я очень хотел загородную базу для школы и мне даже ее дарили, но было ясно, что по деньгам это не потянуть, поэтому ездим в лагерь «Зеркальный», нам город доплачивает. Дети туда ездят не просто отдыхать, а делать свои образовательные проекты, вывозим их вместе с педагогами. У нас был интересный проект «Погружение

[2] Ушинский Константин Дмитриевич (1823–1870) — великий русский педагог, один из основоположников педагогической науки и народной школы в России.

в предмет». Вещь достаточно известная, еще где-то в 1991 году в Туле был большой эксперимент, даже вышел министерский сборник на эту тему — там расписание строили так, чтобы математику изучать одним блоком, физику другим... В этом есть свои плюсы и минусы. Я был не очень усердным студентом и, как и многие, познавал предмет дня за три до экзамена. Это, конечно, плохо, но в этом обнаруживался свой смысл — я к концу этих трех дней видел, что я что-то начинаю понимать, у меня выстраивались связи между разделами. Нынешний школьный курс физики по два часа в неделю разбит таким образом, что к середине года ребенок часто забывает, что было в начале, а к концу — то, что было в середине. А когда сгруппируешь предметы модульно, то эти смысловые связки выстраиваются. Минус — то, что хорошо и быстро усваивается, также хорошо и быстро забывается, нужно потом это поддерживать в малых дозах, чтобы знания не выветривались.

Мы взяли тему «Воздухоплавание» (у «Зеркального» были свои наработки), и две недели говорили о воздухоплавании на физике, химии, литературе, рисовании. В результате у детей возникло некое общее видение мира, потому что у них в голове обычно, увы, шизофрения — разделение на физику, химию, русский язык. А тут возникает единство мира. Старшим там было вообще здорово — они брали глобальные проблемы, например время, и изучали его с точки зрения физики, истории, русского языка, математики...

Сам по себе факт, что мы забираем ребенка из привычной обстановки вместе с учителем, способствует тому, что учителя чудесным образом перестают быть только функциями. Ведь у нас дети обычно половину своих педагогов не знают по имени — физичка, химичка, математичка. Это и понятно, для них мы и правда «химички» и «физички». У нас на ребенка времени-то нет, 25 человек в классе, пока домашнее задание проверил, пока дал, пока итоги подвел, оценки проставил, — вот и урок прошел. Мы — функции, я — директор и учитель физики, он — ученик. А вот когда все попадают в «Зеркальный», они волшебным образом становятся Машами, Алексеями Михайловичами, Сережами и так далее, потому что там — живое

общение, и ученик там уже не просто троечник или четверочник, а человек. Это очень здорово, и такие выезды, на мой взгляд, очень нужны, важны, их надо делать.

Еще у нас есть традиция, называется «Неделя науки и искусств». Мы берем на целую неделю какую-то крупную тему, делаем тематическую выставку, приглашаем соответствующих ученых, политиков, музыкантов, всю неделю здесь что-то происходит. Допустим, в прошлом году была тема «Солнечный круг», в этом, понятно, «Революция», но это не просто разговор о стандартном представлении о революции — это о революции в науке, в человеческих умах, в душах.

ПЕДАГОГИКА АВТОРИТЕТА И ТЕОРИЯ СОЛЕНОГО ОГУРЦА

Я стараюсь как можно активнее везде хвалить своих педагогов, потому что считаю, что мой собственный имидж — это арифметическая сумма имиджей моих учителей. У нас действительно замечательный коллектив. Но чем талантливее, чем эксклюзивнее и уникальнее люди, тем сложнее создать коллектив, потому что каждый со своими особенностями. Коллектив — это совокупная индивидуальность. И школы в этом смысле, конечно, должны отличаться друг от друга. Я верю, что в школе может не быть никакой специальной воспитательной работы, но если там есть турклуб, куда ходит полшколы, то больше ничего не надо — скаутское движение на 90 процентов основано на туризме, по большому счету. Или пусть не ходят в походы, но есть замечательный школьный театр, все увлечены, ставят спектакли. А у кого-то поисковое движение... **Не так важно, что именно, пусть цветут все цветы. Но перед коллективом надо ставить общие цели, чтобы коллектив что-то делал, а не так, что директор что-то себе придумывает и сам начинает внедрять.**

У меня есть несколько идей, которые мне кажутся педагогически эффективными.

Одну из них я называю «педагогикой авторитета», которая в моем представлении антипод авторитарной педагогики. У нас несколько извращенное представление о деятельностном подходе, с 1930-х годов существует большая философская психологическая школа по этому подходу, а свелось все к упрощенной и очень неверной мысли о том, что если ребенка заставить выполнять какую-то добрую, хорошую деятельность, то он от этого станет добрый и хороший. Это глубоко неправильно. Ребенок — не собака Павлова, и рефлексы на доброе и хорошее у него не вырабатываются. Если он будет организовывать тимуровское движение и рубить старушкам дрова, но при этом пионервожатая, которая с ним этим занимается, стерва, то в результате он будет ненавидеть пионервожатую, старушек, дрова и все на свете. А если у него в авторитете дворник дядя Вася, то, когда дядя Вася ненароком упомянет импрессионистов, он заинтересуется импрессионистами. Со мной такое было, я до знакомства с дядей Васей, как любой нормальный мальчик, бежал в Эрмитаже к мумиям и в Рыцарский зал мимо импрессионистов, а тут зацепило, и я остановился перед импрессионистами. Дворники же были эпическими фигурами, художниками. От авторитетного человека мы впитываем случайные вещи и живем с этим потом всю жизнь. Поэтому я считаю, что для ребенка очень важна хорошая компания. В педагогических тусовках это принято называть «теорией соленого огурца»: ребенок — как огурчик: положишь в банку с рассолом, и он просолится, средовый подход. Я подхожу к этой теории по-своему. Все-таки дети — не огурцы, и просто так их опускать в среду — дело, конечно, хорошее, но бесполезное, потому что когда ты его оттуда вынешь, еще неизвестно, что получится. Задача гораздо более высокого порядка — научить его самому эту среду конструировать, выстраивать и подбирать компанию, круг общения. И мы предоставляем ему такие возможности. Поэтому наша школа очень открытая.

У нас в образовании сильно недооценен потенциал творческих, социальных сообществ. А ведь художники, писатели, ученые, спортсмены, политики — все они рвутся в бой, все это на некоммерческой основе, — вот этим я и пытаюсь насытить школу. Мне кажется, что

тогда не надо будет проводить никаких специальных классных часов, тем более что современные дети трудновоспитуемы в том смысле, что, если их посадить и им вещать, что делать надо и чего не надо, — эффективность будет нулевая или даже отрицательная: из подростковой вредности будут делать наоборот. А воспитание педагогикой авторитета куда действеннее: одна встреча, одна фраза останется с нами на всю жизнь, а уж если удастся в каком-то проекте долговременное общение, — это высший пилотаж. Я, когда писал свой выпускной реферат по акмеологии, знакомился с судьбами знаменитых людей и сделал для себя открытие: они все были друг с другом знакомы, причем познакомились до того, как стали знаменитыми. Значит, у кого-то дома собирались интересные люди, проходили творческие вечера, создавалась такая «заразная» атмосфера... В Царскосельском лицее в пушкинские времена был, говоря современным языком, ужасный бардак: к программам очень большие вопросы, к организации дела и к порядку — тем более: половина преподавателей — студенты, мы-то с вами догадываемся, что они могли напреподавать. Через полгода после начала обучения выяснилось, что пушкинский дядька — убийца, беглый каторжник. И при всем при этом из 30 выпускников — что ни имя, то страница русской истории, что подтверждает мою версию о том, что каждый талантлив в чем-то своем. Думаю, что ключевым было это лицейское братство, которое потом было святым и для самого Пушкина, и для всех лицеистов. **Если появляется ощущение братства, то талант передается воздушно-капельным путем, как грипп, — но только если эта среда возникла естественным путем, а не была создана искусственно.**

ПРОЕКТЫ, ИНТЕРЕСНЫЕ И ДЕТЯМ, И ВЗРОСЛЫМ

Я нашел способ, как заинтересовать и тех, кто у нас учится, и тех, кто к нам приходит, — стараюсь выстраивать проекты, которые были бы интересны обеим сторонам. Вот проект «Добрая лира». Это литературные альманахи произведений взрослых писателей, уже вышли

девять томов, они бесплатно поставляются в школьные библиотеки города. Вообще, литературных проектов море, и нормальные взрослые авторы не рвутся участвовать в каких-то проектах, так же как и мы, — мне приходит в день по 10–15 писем с приглашениями принять участие в каких-нибудь конкурсах. Но у нас есть одна идея, которая позволила в этом году привлечь уже более 500 авторов из 35 регионов России. Идея вот какая: мы обещаем автору-победителю то, чего ни один другой конкурс в мире не обещает — не денежный приз и не издание книги, — мы обещаем обеспечить вдумчивое прочтение его произведений. Их читают наши дети, родители, педагоги из нашей школы и 20 партнерских школ только по Питеру. На первом этапе читатели выбирают лучших, а дальше уже работает жюри из профессиональных авторов, нам помогают Союз писателей России и Союз писателей Санкт-Петербурга. Они читают, формируют шортлист, и из произведений победителей и лауреатов делается книжка.

Но самой интересный этап наступает потом. Дальше, уже когда книжка лауреатов готова, все это висит в интернете, можно читать в любой точке мира. В течение года в разных номинациях наши дети выполняют конкурсные задания по этим произведениям, от самых простеньких для малышей — сделать иллюстрацию, поделку к прочитанному, — до сложных: инсценировать, написать эссе (сложный жанр, у нас не учат его писать), письмо автору. Здорово же, когда ребенку оценку по литературе ставит не учитель словесности, а сам автор. Ведь большинство детей относятся к книгам как к чему-то мертвому, давно почившему. В рекомендуемых списках современной литературы совершенно замечательные авторы — Шукшин, Астафьев, Распутин, но эти книги написаны 40, 50, 60 лет тому назад, и для ребенка это все равно, что Сумароков и Державин. А тут школьник сам может спросить, выразителем чего был автор, что он хотел сказать: вот этот человек, который сейчас здесь рядом живет, пишет, рассуждает, думает, — разговаривай с ним, общайся. Мне кажется, это хороший проект.

Другой конкурс, в котором мы участвуем, — «Школьный патент», посвященный поддержке детского изобретательства.

Конкурсов таких сейчас полно, но у этого есть несколько уникальных черт. Во-первых, его проводит наш Институт точной механики и оптики. Руководитель и автор конкурса Елена Леонардовна Богданова занимает руководящую должность в Роспатенте. Так вот, по итогам конкурса Роспатент оформляет ребенку авторское свидетельство. Представляете — в седьмом классе иметь патент на изобретение? Еще одна важная вещь — организаторы помогают внедрять изобретения. И еще одно: обычно, когда говорят про изобретательские конкурсы, то имеется в виду, что там техническое творчество, а в «Школьном патенте» множество гуманитарных номинаций — сочинение, школа будущего, рисунок, и для организаторов важно не столько умение рисовать, сколько идея, заложенная в поданном на конкурс произведении.

Еще один хороший наш проект — «Южнобережные олимпийские игры». У меня особое отношение к спорту, много друзей-спортсменов, и как-то мы в этом кабинете сидели, говорили, я жаловался, что у нас в школах много спортивных соревнований, но они все проходят как-то неправильно. Посмотрите какое-нибудь зарубежное кино — там школьные команды, за них болеют и взрослые и дети... А у нас соревнования как проходят? Предположим, баскетбол. Мои съездили в соседнюю школу, выиграли, проиграли, потом к нам еще кто-то приехал, и к концу года на совещании директоров объявляют: «Твои заняли первое место, вот тебе грамота». В сентябре я эту грамоту отдам учителю физкультуры, и все. А школьный детский спорт должен быть праздником, феерией, им это нужно даже больше, чем взрослым. Вот мы и придумали эту идею южнобережных спортивных игр. Взяли только те виды спорта, которые реально профилируются в школах Петербурга: футбол, баскетбол, волейбол, настольный теннис, шашки, шахматы, пневматическая стрельба, для малышей всякие «Веселые старты», сейчас плавание ввели, потому что в нескольких школах построили бассейны. Сначала все это было на базе только нашей школы, потом присоединились близлежащие, потом весь район, а сейчас участвуют три района на Южном берегу Финского

залива: Кировский район, Красносельский и Петродворцовый, суммарно больше миллиона жителей. Дым коромыслом, зовем известных спортсменов, ни один ребенок не уходит без подарка, их получают все, даже зрители. Куча всяких творческих площадок, спортивная выставка, конкурсы, сами игры. На мой взгляд, очень хорошая идея, и хорошо бы, чтобы она и дальше развивалась.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННАЯ НАГРУЗКА

У меня есть одно открытие, и я люблю иногда, когда выступаю перед коллегами, специально встать, как Владимир Ильич, вытянуть руку и его высказать (особенно начальники умиляются): «Педагог — тоже человек». Это то, о чем все всегда забывают. Говорят с пафосом: «Для кого придумана школа? Для ребенка». **Но я не верю в школу, в которой ребенку хорошо, а педагогу плохо, ее в природе не бывает, и школа, где педагогу хорошо, а ребенку плохо — тоже неправильная. Поэтому все, что касается ребенка, можно применить и к педагогу: вариативность, демократизация, гуманизация, практическая реализация способностей.** Современный педагог — многостаночник. У нас очень много педагогических ролей: учитель-предметник — одна роль, педагог дополнительного образования — совершенно другая, даже аттестуется по-разному. Консультант детской работы — третья роль, менеджер детского проекта — четвертая, совершенно отличающаяся от предыдущих, тьютор — пятая и так далее. И в большинстве своем наши педагоги к этому в принципе не готовы, их тошнит от всяких субъектов, объектов, гипотез и прочей наукообразной ерунды. У меня есть моя директорская находка: я дифференцирую педагогическую нагрузку. Она идет монолитно: 18 часов урочной работы — ставка, 27 — полторы, можно набирать. Только тут важная хитрость: я это делаю не сам, не сверху, а по желанию «народных масс», снизу. Честно скажу, в большинстве своем говорят: оставьте мне мои часы, но есть и достаточно много вариантов, когда нагрузка

у преподавателя сборная. Предположим, у него 6 часов урочной работы — это можно уложить в два дня расписания. Плюс я даю ему полставки тьютора и педагога допобразования, и он реально эти полставки отрабатывает.

ОБЪЕДИНЕНИЕ НА ДОБРОВОЛЬНОЙ ОСНОВЕ

Нас, школы, пытаются загнать в отношения конкуренции, а это глубоко неправильно. Есть замечательное слово «кооперация». Мы, например, недавно с соседними школами заключили межшкольное соглашение. Нас пять школ рядом, никому не надо юридически объединяться, зачем? У каждой школы свой директор, завучи и так далее, но мы решили сделать объединенное расписание внеурочной работы. Я только рад буду, если ко мне на бокс или на холодный фарфор будут ходить ребятишки из других школ, а мои пускай ходят к ним на хороший хор или на танцы.

В нашем районе 44 школы (район большой, 400 с лишним тысяч человек), и больше чем в половине школ есть так называемые ОДОДы — отделения дополнительного образования детей. В советское время на школу было положено 18 часов кружка или 27, если школа большая. По сути, это полтора кружка, а за всем остальным езжай в дом пионеров. У меня сейчас 50 бесплатных кружков и секций — может ходить кто угодно из нашего района, но в основном заполняют наши ученики. Есть бесплатная школа бокса Валуева, там больше 100 мальчишек, и девчонки, кстати, ходят, ребята из окружающих школ. Дай бог ему здоровья, Николаю Сергеевичу, — каждый год приезжает, проводит мастер-класс, дал своего потрясающего тренера.

Чем ярче и разнообразнее жизнь школы, тем больше шансов, что и ребенок, и взрослый смогут найти себя в нашем бурлящем мире.

АННА АЛЕКСЕЕВНА КАРЦОВА

Учитель химии в Академической гимназии имени Д. К. Фаддева СПбГУ. Доктор химических наук, профессор кафедры органической химии химического факультета СПбГУ, лауреат премии Научного совета по аналитической химии РАН «За существенный вклад в развитие аналитической химии», лауреат премии фонда «Династия» в номинации «За выдающиеся заслуги в образовании», автор учебников, сборников задач и методических пособий по химии, заслуженный учитель Российской Федерации.

СОДРУЖЕСТВО ШКОЛЫ И УНИВЕРСИТЕТА

Я курирую химическое отделение Академической гимназии при СПбГУ и веду уроки в десятых-одиннадцатых классах химической специализации. Многие выпускники гимназии поступают в университет, становятся моими студентами, дипломантами, а некоторые и аспирантами. Среди 22 аспирантов, защитившихся под моим руководством, больше половины — те, кто у меня учился в школе. И не потому, что так было задумано, а потому что так естественно произошло. В чем эта естественность? Уроки, творческие семинары, мини-конференции, активное обсуждение научных новостей — все это есть у нас в школе. На семинарах — определенная иерархия. На одних решаются задачи, когда закрепляется пройденная теория, на других — придумываются и проверяются на корректность собственные задачи, ищутся альтернативы. Для решения наиболее сложных задач формируется совместно «банк идей» — мозговой штурм, детали додумываются дома. Есть лабораторные занятия, выполняются исследовательские работы. Сейчас постоянно говорят о том, что самое главное — проектная деятельность у детей. Но, как и с другими современными понятиями, очень важно, чтобы это не превратилось в профанацию. Я являюсь председателем оргкомитета одной из всероссийских конференций школьников по химии и всегда четко вижу, где ребенок в самом деле работал, где наставник ему очень помогал, а где написанный доклад выучен, отрепетирован, и мы вопросами ставим ребенка в неудобное положение, потому что он не ориентируется в тексте своей работы.

У нас в школе исследовательская деятельность — поскольку школа при университете и тесно связана с ним на химфаке (сейчас это Институт химии) — имеет давние добрые традиции. Наши дети всегда не просто рано приходили в университетские лаборатории, они включаются в работу исследовательских групп с десятого класса. Это оправданно, поскольку так можно реализовать то, что на обычном уроке сделать невозможно: увидеть, как работает

химик-исследователь, сделать что-то самому и обсудить в научной группе. Все это способствует и лучшему знакомству с будущей профессией, ведь они выбрали класс химической специализации. Но при этом, если даже кто-то после посещения лаборатории понял, что его дорога другая, это — тоже положительный результат. Практически судьба будущей профессии для каждого решается уже здесь, в стенах этой университетской школы. И это не обреченность, а осознанный выбор. Многие из моих учеников уже в одиннадцатом классе имели первые публикации. Для некоторых это стало началом будущей дипломной и даже диссертационной работы, хотя, конечно, специально такой цели мы не ставили. **При этом я считаю, что узкая профильная ветка иногда оказывается тупиковой: нельзя закрывать от ребят другие горизонты.** Но если в старших классах они все-таки определились, надо, конечно, помочь им глубже разобраться, быть рядом.

В КАКОЙ БЫ ШКОЛЕ ВЫ НИ РАБОТАЛИ, УРОВЕНЬ ВСЕГДА ДОЛЖЕН БЫТЬ ВЫСОКИМ

Многие преподаватели считают, что, если ты работаешь в профильной школе, ты должен давать гораздо больше углубленного материала, чтобы насытить учеников. Но на самом деле стратегия должна быть иная, и она, кстати, работает для любой школы. Еще Гельвеций сказал: «Знание принципов компенсирует незнание фактов».

Поэтому не просто многочисленными фактами надо заполнять головы наших учеников — и это особенно важно для химической науки, которая в их представлении распадается на не связанные между собой лоскуточки, — а создавать единый стержень, вокруг которого строится вся эта наука. Тогда наступит момент, когда твой ученик поймет, что и он сам может генерировать новый факт исходя из полученных знаний. Это очень важно!

Я уверена в том, что в какой бы школе вы ни работали, профильной или нет, уровень всегда должен быть высоким. Просто в профильном классе мы чуть переставляем акценты, более детально анализируем те или иные факты, но в любой школе уровень должен быть очень серьезным.

В профильных классах учатся дети, которые или уже что-то знают, или им кажется, что они что-то знают, у них есть амбиции, а это значит, что и я для них должна что-то из себя представлять. Но я должна быть не авторитарным учителем, а авторитетным.

О РОЛИ УЧИТЕЛЯ

Если человек увлечен делом, он защищен очень от многого. Роль учителя, его влияние сейчас несколько снижены по сравнению с предыдущими годами, и это объяснимо, тем не менее есть такие учителя, за которыми идут и к которым идут за советом и поддержкой. Все новые технологии обучения — яркий фильм, презентация, обучающая игра, — это все хорошо, но — и это мое глубокое убеждение — они не заменят сильного яркого человека, который может использовать эти презентации. **Учитель — это катализатор саморазвития своих учеников.**

Раньше, особенно в младших и в средних классах, можно было сказать ребенку: «Этот человек ведь старше тебя, как ты разговариваешь?!», — но сейчас это не имеет никакого значения. Сегодня ты либо личность, и они к тебе повернулись, либо они здесь и при этом не с тобой, потому что ты им неинтересен. И учителям, которые умные люди и которые это почувствовали, надо, конечно, уходить.

В моем классе особые отношения между учителем и учеником. Я не могу себе представить, чтобы я на уроке повысила голос или сделала кому-то резкое обидное замечание. Я никогда не смотрю, кто списывает, а кто нет. У меня не шумят. Если я что-то рассказываю, то у детей полное внимание, естественно.

А если вижу, что за окном хорошая погода и поэтому чья-то голова там, а не здесь, я говорю: «Саша, вернешься?» Мгновенный ответ: «Да-да, Анна Алексеевна, я здесь», и возвращается. Здесь нет никаких проблем.

ГЛАВНОЕ, ЧЕМ ДОРОЖУ — ЭТО ОТНОШЕНИЕМ МОИХ УЧЕНИКОВ

Наверное, моя привилегия в том, что я прослеживаю значительную часть их пути. Как я уже говорила, они у меня учатся в школе, потом идут дальше, становятся аспирантами, специалистами, вместе со мной руководят какими-то работами. И когда я уезжаю куда-то, а у меня в это время занятия, качественно меня заменить может только мой ученик — и пусть на меня не обижаются коллеги. По большому счету в моей работе меня волнует одно, и дорожу я только одним — отношением моих учеников ко мне, тех, кто у меня учится, тех, кто у меня учился. Через годы я вдруг получаю сообщение или письмо: «Анна Алексеевна, десять лет назад я не мог сказать, я сейчас работаю в Москве, но теперь хочу вам сказать, что все, что со мной произошло в жизни, это вы, спасибо вам, спасибо! Какой я глупый, что я раньше...» И таких очень много.

Если посмотреть на моих выпускников, то у них, конечно, очень разные судьбы, и во многих живет ностальгия по школе, по тому, где они были и как общались. Выйдя в «большой» мир, они встречают самое разное, а им хочется, чтобы все продолжалось так, как это было в школе. И это еще одна причина, по которой многие продолжают этот путь.

Ученики становятся моими коллегами, соавторами, друзьями. Как много вместилось в их прекрасные и непростые судьбы, а, значит, и в мою! Пикассо однажды спросили: «Важнее ЧТО или КАК?» Он ответил: «КТО».

ЧТО ТАКОЕ ХОРОШИЙ УРОК?

У меня была ученица Наташа. Она окончила школу, затем с отличием химический факультет, отказалась от аспирантуры и уехала в Мурманск, в свой родной город, чтобы по нашему образу и подобию создать химические классы у себя дома, повторить то, на чем она здесь выросла. Она, молодая и красивая, стала учителем года, дети в нее были влюблены. Она первая в России проводила уроки химии во втором классе, это были уроки волшебника: вместо того чтобы скучными словами говорить детям про химию, она им ее показывала. И дети смотрели и слушали с открытым ртом. Она очень просила меня туда приехать, почитать лекции учителям, посидеть на ее уроках. Я приехала, естественно, и потом, после гибели Наташи, еще лет десять, наверное, туда ездила, разумеется, бесплатно, и читала учителям Мурманска и северных городов лекции в память о ней. Когда Наташи не стало, я приехала в Мурманск, в ее школу, там висел огромный плакат: «Неправда, друг не умирает, он рядом быть перестает...», и я узнала эту атмосферу... Мне показали фильм, который снимали, когда Наташе дали звание учителя года. И ей, помимо прочих, задали вопрос: «Что такое хороший урок?» Наташа ответила так, как мне бы и в голову не пришло, но в этом великая суть. Она сказала: «Хороший урок — это когда ученик поднимает руку и говорит: “Спросите меня, потому что я ничего понял”». Это означает, что он вышел к доске и у него нет страха перед этой доской, перед учителем. Он подойдет ближе, и сейчас они вместе с учителем разберутся. Это замечательно, и я приняла это на вооружение. Это в самом деле так.

НЕПОНЯТНОЕ СТАНОВИТСЯ НЕИНТЕРЕСНЫМ

Хороших учителей очень много. Но есть и много-много нехороших, точнее, просто непрофессионалов. Когда была перестройка, уйма народу из вузов ринулась в школы, потому что было трудное время, у людей не было работы, сокращались лаборатории. И многие

шли в школу с большими амбициями: «В конце концов, я же работал в вузе, у меня степень, что мне какая-то школа...» И ничего не получалось, потому что идеальный вариант учителя — когда он сочетает в себе и педагогическую, и профессиональную компетентность. А довольно часто бывает, что профессиональная есть, а как общаться с детьми и как донести до них сложное, не погрешив против истины, неясно. **Даже у взрослых — а у детей особенно — непонятное становится неинтересным, если эта «непонятность» никак не проясняется.** Это абсолютно точно. Ребенок слышит, что снова непонятно, и все, отключается.

Бывает — хороший человек, милый, детям нравится, хорошо общаются — и ничему не учит. И дети в старших классах теперь это четко различают. Они спокойно могут пропустить урок, если понимают, что ничего на нем не получат. А бывает, что учитель — сильный профессионал, но при этом не педагог. Мне рассказывали об одном вузовском преподавателе литературе, который вел уроки и у старшеклассников. Сильный профессионал, знающий, интересный, но школьники его не любили: разбирая сочинения, он беспощадно мог унизить любого. А каждому из них (как и каждому из нас!) необходимо уважительное отношение: пусть плохая оценка, пусть на данный момент неудача, но без унижения.

Для меня все люди, с которыми я встречаюсь, делятся только на два лагеря: для одних химия — это ужасно, для других — прекрасно. И я считаю, что те, для кого ужасно, — это люди, которым (за небольшим исключением) не повезло с учителем. По детям, которые приходят в мой профильный класс из разных школ, я сразу вижу, какой у них был учитель.

ОТМЕТКА — ЭТО СПРАВЕДЛИВОСТЬ И ШАНС

Когда я ставлю двойку или тройку, детям в большинстве случаев стыдно, что они меня огорчили, так как я, проверяя работу, пишу: «Жаль, Катя, очень жаль, я огорчена. Два». И они потом

стараются изо всех сил. И мне кажется, мотивы и отношения должны быть именно такими. Это строится не за один день. Ко мне в класс приходят дети из разных школ, и я понимаю, что им надо дать какое-то время на адаптацию. Я веду урок вот так, а там у них учитель преподавал по-другому, у них в школе за это ставили пятерки, и они к этому привыкли, а у нас уровень гораздо выше. Это очень тяжелый момент — когда бывший отличник получает в нашей школе свою первую тройку. В отметках крайне важно, чтобы ребенок понимал, что оценка справедлива, а это не всегда бывает.

С отметками я придерживаюсь такой системы, хотя многие мои коллеги считают, что это неправильно: скажем, ученик написал работу на тройку, потом снова тройка, потом я проверяю третью работу и вижу, что в ней все то же самое, но на этот раз я уже ставлю четыре с минусом — хотя фактически это тройка. Если у ребенка все время три, три, три, у него появляется безысходность. Но если я вижу, что он работает, я поставлю оценку чуть выше, напишу «послание»: «Егор, уже лучше». Я так всегда делаю, не только ставлю оценку. И ведь становится лучше. Поэтому в оценках я придерживаюсь двух принципов: справедливость и шанс. Нужно давать шанс тем, кто работает.

ОТКРЫТЫЙ УРОК «БЕРУ ПАТЕНТ»

Когда я учу детей изо дня в день, то каждый урок не должен быть фейерверком — я должна их научить, понять, что они научились, определить, кому надо помогать двигаться дальше, кому посоветовать обратить свое внимание на историю химии, а не на саму науку. Но иногда возникает необходимость провести один, разовый урок с незнакомой аудиторией, — я часто езжу по стране с научно-популярными лекциями для учителей и школьников, — и для такого случая у меня есть специальная заготовка, которая называется «Беру патент». Что это за идея,

как она родилась? Много лет назад я была в Швеции по научным делам, а затем попросила показать элитную гимназию в городе Мальме. Прекрасная гимназия, посидела на уроке химии — это было немного скучновато, у нас, конечно, урок гораздо динамичнее, но вообще сделала много любопытных наблюдений. Через какое-то время директор этой гимназии и ученые из шведских институтов приехали к нам и захотели посидеть у меня на лекции и на уроке. Какой можно дать разовый урок, чтобы эти люди что-то получили, увидели что-то для себя новое и интересное? Ясно, что не какую-то тему, которую мы проходим, потому что надо знать предысторию этой темы. Задача была очень любопытной. Я собрала десятый и девятый классы. Обычно открытый урок «чистят» и отлаживают, но меня это не устраивает, потому что я всегда думаю: «А что будет на следующий день, когда я приду в этот же класс?» Это для меня абсолютно невозможный вариант. Поэтому мы с детьми придумали урок под названием «Беру патент». На множество открытий в области химии взяты патенты. Я выбрала проблемы, которые решались с помощью этих открытий, и мы размышляли над ними на уроке. У нас был двухчасовой урок и 13 проблем, 13 задач. Дети сидели не вдвоем за партами, а разбились на небольшие группы. Я зачитывала проблему и говорила: «Я просто уверена, что вы тоже можете придумать решение». А рядом с иностранными коллегами стояли наши же ученики, которые хорошо владели английским, и все это им переводили. Так вот, из 13 задач 9 были решены прямо на уроке — я потом открывала патенты, и мы сверяли. Я сказала ученикам: «Вы все будете экспертами». Кто-то писал решение на доске, «эксперт» выходил, смотрел, говорил: «Это не работает, потому что...» Предлагали другое решение, а потом смотрели: на какое был взят патент? И оказывалось, что решения совпадали. Дети ликовали. Когда все закончилось, директор шведской гимназии встала и произнесла только одно слово: «Fantastic». Такое невозможно подготовить заранее, сразу видно, когда это настоящее, а когда домашняя заготовка.

УРОК — ДАЛЕКО НЕ ВСЕГДА ПРОСТО УРОК

Проходим тему «Периодический закон». Я веду детей в музей Менделеева в нашем университете и провожу занятие там, рассказываю о многом, и не только о химии. Такое занятие окрашено совсем в другие цвета. Или, например, я рассказываю на уроке про бензол, про различные структурные версии этого соединения, предложенные в середине XIX века, когда «заглянуть вглубь вещества» не представлялось возможным. Рассказываю про необычные молекулы, показываю им презентацию «Молекулы XXI века». Рассказываю, что есть открытия, которые сопровождают нашу с вами жизнь, открытия, которые еще не успели попасть в учебники и не скоро попадут, но мы должны знать о них, потому что мы живем в этом мире. Потом, у меня есть полугуманитарные уроки-конференции, когда я даю не чисто химические темы. Например, таков урок-конференция о нефти. Работает весь класс, разбивается на три команды, в каждой команде выбирается капитан, я диктую общие для всех вопросы. На такой урок все приходят с компьютерами и планшетами — на случай, если вдруг понадобится срочно извлечь информацию. Нефть — это не только химия, но и история, и политика, и экономика. Например, я задаю вопрос: «Почему Менделеев говорил, что топить ассигнациями — это все равно, что топить нефтью»? В каждой команде должен быть эксперт, который должен понять, какое из предложенных командой решений правильное. И у всех открыты тетради, мы ведем особые конспекты по таким урокам. Вообще, тетради на моих уроках — это такие амбарные книги с большими полями. Я веду урок, дети конспектируют, и, если по ходу урока у них возникает вопрос — а меня нельзя останавливать, потому что мы тогда нарушим логику рассказа, — они на полях этот вопрос записывают. Если вопрос снят, они его зачеркивают, и я вижу, что вопроса уже нет (я проверяю эти конспекты и ставлю оценки). На полях они также записывают дополнительную литературу. Поэтому, когда идет такой урок-конференция, они держат тетради открытыми, потому что кто-то из другой команды

может найти такой материал, который ты не нашел, и они должны его записать. После этого я собираю тетради и смотрю, что они взяли друг от друга, насколько участвовали в этом процессе. И хотя эти уроки-конференции проходят весело и активно, дети при этом работают. Ну и, конечно, их стимулирует на таких занятиях отсутствие страха перед учителем, который поставит двойку.

ЧТО МЕШАЕТ РАБОТАТЬ УЧИТЕЛЮ?

К каждому уроку надо готовиться. Многие учителя этого не делают, но это необходимо, даже если у тебя таких уроков было уже много. Мой муж всегда удивляется, когда я говорю: «Все, мне надо готовиться, у меня завтра такой-то урок». — «Сколько у тебя уже было таких уроков?» Бывают, конечно, экстренные ситуации, когда внезапно попросили заменить, но тогда я могу начать с любого места. Конечно, в идеале учитель обязан готовиться к каждому уроку и постоянно поддерживать свои знания по предмету, но мы живем в реальном мире, где это не всегда возможно. У Данте в «Аду» есть образ наказанных бегущих — они бегут-бегут, и бег их бессмысленный, и сами они от этого устают, в первую очередь от бессмысленности. Сегодняшний день в университете, в школе пересыщен разными бумагами, которые вдруг для кого-то становятся более важными, чем суть. А на суть не хватает сил и времени, потому что если ты что-то не сделаешь, то тебе чего-то не дадут — премию или еще что-нибудь. Да, учитель должен готовиться. Но чтобы это получалось, нужно свое собственное ощущение, что иначе нельзя, и аудитория, которой это надо. Учителя мне часто жалуются, что они приходят в класс, приносят свои знания, а это никому не нужно. Они смотрят в глаза учеников и понимают, что все бессмысленно. У меня такого никогда не было, я всегда работала в профильных классах, поэтому не знаю этого ощущения. Но если это так, то это, конечно, очень тяжко. Я как-то разговорилась со своим коллегой-физиком, который окончил в Новосибирске школу подобного

типа — видимо, достаточно давно, потому что он примерно моего возраста, — и он сказал (мне на всю жизнь запомнилась его фраза): «Анна Алексеевна, как вы учите детей? У меня за время работы в школе возникли два комплекса — загнанной лошади и недоенной коровы». То есть устал безумно, а при этом не востребован.

Конечно, мешают бумаги. Конечно, усложняет жизнь моя безумная занятость — кроме школы, у меня аспиранты, они выходят на защиты, я оппонирую там, здесь, заседание бюро РАН, конференции и так далее, но я не могу сказать в школе: «Ребята, я так занята, у меня то-то и то-то», а в университете часто забывают, что у меня есть школа. А потом мне говорят: «Анна Алексеевна, тут в сельской школе одна учительница так хочет, чтобы вы приехали с лекцией...», и в конечном итоге я соглашаюсь, лечу в Ижевск и там читаю лекции, но себе говорю: «Надо научиться говорить "нет", надо, потому что иначе невозможно». Но пока еще не очень умею...

В управлении образованием должны быть умные люди, уважающие творческого и высокопрофессионального учителя. К сожалению, поскольку это бывает нечасто, я знаю хороших, сильных учителей, которые просто опустили руки, — правда, еще из-за детей, которым это не нужно. И мое слабое место — что я не могу здесь ничего изменить. Хотя у меня был такой случай. Я читала лекцию учителям, а потом учителя говорят: «Анна Алексеевна, вам-то хорошо говорить — вы работаете с такими детьми, которым это действительно нужно, а нашим...» Я всегда, когда мне говорят «вам-то хорошо...», соглашаюсь: «Да, хорошо», никогда не спорю, хотя я добираюсь до работы каждый день 2 часа 15 минут, у меня каждый день лекции и занятия. Так вот, когда мне сказали: «Вам-то хорошо, вы с такими детьми...», я посмотрела на эту учительницу и поняла, что она говорит это с болью. И я сказала: «Давайте я проведу урок в вашем классе. Какая у вас тема?» И провела. И учителя присутствовали на этом уроке. Потом хвалили, но коллеги всегда оценивают немного завышенно. Для меня же результатом было то, что после урока дети меня обступили и стали что-то спрашивать.

О КУРСЕ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ

Знания, которые дети получают в школе на уроке химии, не работают на биологии, то, чему учат на биологии, не работает на физике. Дети проходят на биологии белки, потом приходят на химию, и мы начинаем с чистого листа, словно там ничего не проходилось. Это, конечно, неправильно. Но появившийся сейчас курс естествознания в старших классах с одним часом в неделю, где смешали все естественные науки вместе, — это снижение планки. Это можно было бы сделать сильно, но человек, который может преподавать дисциплину на стыке наук, — это специалист особого рода. И я считаю, что пока таких специалистов нет. Поэтому сегодня, вводя такой курс, мы теряем по всем наукам сразу. И это, конечно, никуда не годится.

ЧТО ТАКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

В Петербурге, а, может быть, еще и в Ленинграде, в Юсуповском дворце читала лекции преподаватель литературы Ираида Серафимовна Грачева, на которые сбегалась вся интеллигенция Петербурга разного возраста. Она читала блестяще, а потом ей задавали вопросы, на которые она отвечала еще более ярко. Мне запомнился один ее ответ, и я считаю, что так должно быть в образовании — и в профильном, и в общем. Ее спросили: «Что такое образованность?» Ведь человек, напичканный информацией, еще не является образованным. И она ответила прекрасно: «Моментальность ассоциаций».

ЛЕОНИД АЛЕКСАНДРОВИЧ КАЦВА

Учитель истории в гимназии №1543. Автор учебников и методических пособий. Победитель конкурса лучших учителей в рамках Приоритетного национального проекта «Образование», лауреат медали К.Д. Ушинского Министерства образования РФ.

УЧИТЕЛЯМИ СТАНОВЯТСЯ

Я поступил в педвуз не потому, что так хотел заниматься педагогикой, а потому, что в 1975 году людей с моей записью о национальности в паспорте никто в МГУ не ждал, и было твердо известно, что если я иду туда поступать, то поступлю прямо в ряды советской армии, а я нисколько не скрываю, что у меня эта перспектива совершенно не вызывала восторга. (Я провел там потом три месяца после института в военных лагерях, стал лейтенантом запаса, и мне этого вполне хватило.) МГУ был для меня закрыт. И учителем я стал случайно — совершенно не собирался идти в образование ни школьником, ни даже студентом, курса до четвертого. А на четвертом-пятом курсах я уже смотрел на это как на неизбежность, потому что понял, что миновать распределение я не смогу. Слава богу, что тех, кто имел московскую прописку, не посылали в Абакан, а оставляли в Москве. Распределение обойти не удалось, да я и не пытался, — у меня не было таких возможностей. Пришел в школу № 43, начал работать. И одна коллега возраста моих родителей после первого года моей работы в школе сказала: «Если ты хочешь уходить из школы, уходи сейчас, потому что через три года это будет трудно, через пять лет очень трудно, а через десять не уходят». Я, конечно, знаю коллег, которые ушли и через 10, и через 15 лет, но по большому счету это было сказано правильно, потому что школа — это очень затягивающий организм, проработать здесь 10 или 15 лет, а потом уйти в другое место очень трудно.

Когда-то в одном журнале состоялась своеобразная переписка между двумя авторами. Сначала была опубликована статья под названием «Методистами рождаются?» — не буду раскрывать настоящего имени автора, она была подписана псевдонимом А. Долотин. Я в ответ написал заметку, которая называлась «Учителями становятся». Учителями — становятся. И энтузиастами тоже становятся. Далеко не каждый учитель приходит в педагогику с идеей «только сюда и больше никуда», и наоборот: у меня были

однокурсники, которые пришли в пединститут со словами «только в школу», и почти никто из них не работает в школе, потому что юношеский максимализм испарился, жизнь длинная, и работают они в самых разных местах.

К слову «талант» применительно к профессии учителя я отношусь очень осторожно. Учителей, у которых прирожденный учительский талант, я знаю не так много (но знаю). Я считаю, что надо просто работать над собой. Наш директор меня всегда за это ругает, но я часто говорю, что педагогика — это не наука, а искусство.

Да, искусство, но все моцартами быть не могут. Поэтому педагогика и даже методика — это все-таки основы ремесла. Но можно быть ремесленником в пренебрежительном смысле этого слова, а можно быть мастером-ремесленником: моцартом ты не станешь, но работать будешь добротно. И, кстати, моцартам в школе не так просто. Натан Яковлевич Эйдельман[1] когда-то работал в школе, но потом все-таки предпочел другие хлеба, и я думаю, что это хорошо, потому что, работая в школе, во всей этой рутине, он бы своих замечательных книг не написал. А рутина — это неизбежная часть нашей школьной жизни.

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ВРЕМЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ

Когда говорят о современных детях, родителях и школе, то все время противопоставляют то, что было когда-то, тому, что есть сейчас: вот раньше учителя и по домам ходили, и то и се делали. Я, конечно, советскую школу застал на излете — я работаю с 1980 года, — но мне, например, за все годы работы ходить к ученику домой

[1] Натан Яковлевич Эйдельман (1930–1989) — советский историк и писатель, пушкинист. Специалист по творчеству Герцена, автор книг о декабристах, о русском историке Карамзине. Дочь Н. Я. Эйдельмана — Тамара Натановна Эйдельман — преподаватель истории в школе №1567, заслуженный учитель России, отличник народного просвещения.

разбираться пришлось два раза: один раз я пришел к родителям, добиваясь, чтобы они перестали бесконечно требовать от девочки пятерок, потому что это вгоняло ее в ступор, а второй раз ходил домой к парню, который подделывал оценки в дневнике, и с тех пор зарекся навсегда повторять этот опыт, потому что папа-полковник отреагировал словами: «А у меня есть воспитатель — узкий и длинный».

Мне кажется, мысль о том, что в советской школе было замечательно и там были самоотверженные учителя, а сейчас учителя только и думают о том, как заработать, далека от истины. И советская школа была совсем не так хороша, как некоторым представляется в зрелые годы, и современная школа не так сильно от нее отличается.

Мне тут пришлось подискутировать с одной немосковской коллегой, которая сетовала: «Теперь все дети занимаются с репетиторами, а вот в мою бытность никаких репетиторов и в помине не было, все поступали сами». Я сказал: «Не смешите меня, как будто я не знаю ситуации с репетиторством в конце семидесятых — начале восьмидесятых годов». Мы поговорили, а через три дня она мне пишет: «Провела небольшое расследование, выяснилось, что и у нас в Челябинске репетиторство было, только репетиторы себя не афишировали». Конечно, не афишировали и, конечно же, были. Представление о том, что раньше все было здорово и по-другому, иногда построено на неверных установках.

Я столкнулся с этим, когда был на радио «Финам» по поводу фильма Гай Германики «Школа». Я этот фильм очень не люблю, но, пока у нас шел эфир, радиостанция отправила корреспондента на Чистопрудный бульвар, и корреспондент там останавливал людей и спрашивал, что они думают по поводу фильма и что помнят о своей школе. И все воспоминания были как под копирку: «Мы собирали макулатуру, металлолом, учились, не помня себя от усердия, проводили пионерские сборы...» **Никто не вспомнил, как он прогуливал школу, никто не вспомнил никаких безобразий — то есть никто учителям кнопки на стул не подкладывал, в туалетах, извините,**

неприличных слов не писал, с уроков не бегал, была одна сплошная благодать и благолепие. Но так же не бывает. Люди вспоминают то, что они хотят вспоминать, и это похоже на старческое брюзжание о том, что в наше время и небо было более голубым, и девушки были более красивыми, но это же неприлично.

СОВЕТСКАЯ ШКОЛА VS РОССИЙСКАЯ: МАЛО ЧТО ИЗМЕНИЛОСЬ

Современные учителя, наверное, заполняют больше бумаг, система аттестации стала другой. Когда я заканчивал школу в 1975 году, все, и я в том числе, рвали жилы, чтобы как следует учиться по всем предметам, потому что был так называемый конкурс аттестатов при поступлении в вуз (это не касалось, конечно, тех, кто ни в какой вуз поступать не собирался, а таких было немало). Потом средний балл отменили, потом появился единый госэкзамен — изменения произошли, но дети остались детьми, и ни хуже, ни лучше они не стали. Да, читают они меньше, а если читают, то совсем другую литературу, не ту, которую читали их родители, не говоря уже о моем поколении. Процесс ухода от «наших» книг идет очень быстро — иногда я хочу опереться на уроке на какие-то книги, которые, как мне кажется, должны быть прочитаны, а выясняется, что опереться нельзя, и я уже лет 15 как перестал надеяться на то, что на уроке по Гражданской войне в США мне может помочь «Хижина дяди Тома» — не может, ее никто не читал. На уроке по объединению Италии тоже бесполезно ссылаться на «Овода» — не бывает такого, что его прочло больше одного человека в классе. Но зато они читают другое.

В какой-то мере изменились и родители, стали более требовательными и бесцеремонными, но, как сказал мой коллега, «слава богу, у себя на работе я от этих прелестей избавлен». Я давно работаю, 37 лет. У меня было, наверное, два случая, когда родители приходили и начинали не просто предъявлять претензии (это имеют

право делать все, потому что процесс обучения двусторонний, в нем конфликты неизбежны и даже, наверное, нормальны), а поучать меня, как мне преподавать мой предмет. Один эпизод был, если я не ошибаюсь, году в 2012, а другой аж в 1981. Естественно, в обоих случаях родители никакого отношения ни к педагогике, ни к истории не имели — специалист бы никогда этого не сделал, — их просто не устраивала полученная ребенком оценка. В последнем случае пришел папа, солидный молодой адвокат, и стал меня убеждать, что он не хуже меня понимает, как нужно преподавать отечественную историю, а в 1981 году, когда я был совсем молодой, работал первый год, пришла мама и стала мне объяснять, что я неправильно употребляю некоторые политологические термины. Мама не была политологом или историком, но ее отец — дедушка моей ученицы — был какой-то крупный КГБшный чин, поэтому она считала себя вправе разговаривать в таком тоне, который я бы признал неподобающим, если бы был тогда постарше. Она просто была старше меня в два раза, эта мама. Это сейчас я все-таки старше большинства родителей, а тогда я ее дочки был старше на шесть лет, и она, видимо, еще и поэтому была особенно возмущена.

ЧТО РАЗРУШАЕТ ПРЕСТИЖ ПРОФЕССИИ

Сегодня, когда появились новые средства информации (я имею в виду интернет), действительно есть категория людей, которые считают, что они во всех проблемах доки и лучше знают и как детей учить, и науки все превзошли. Это неизбежно. Престиж учительской профессии уже и к концу советской власти был не очень-то высок, и те времена, когда учитель шел по деревне, а неграмотное население кланялось ему в пояс, потому что он был единственный грамотей, к счастью, давно прошли. А за последние лет 30 этот престиж упал еще ниже. **И упал он не только потому, что учителя — не самая обеспеченная категория населения, но и потому, что очень уж много говорится о школе без уважения,**

в том числе и в художественных произведениях. Раньше это если и было, то в гораздо меньшей степени — в советское время школа была государственным институтом, и здесь были серьезные сдерживающие соображения. Но, с другой стороны, за те же последние лет 20 было выпущено немало фильмов о героической полиции, а уважения к полиции это не прибавило, поэтому никакими фильмами и пропагандой о том, какая школа хорошая, ничего не добьешься.

Некоторое время назад вышел сериал о школе «Простые истины». Мне позвонила продюсер этого фильма, моя однокурсница, не представилась, надеясь, что я ее не узнаю по голосу, и стала спрашивать: «Что вы, Леонид Александрович, по этому поводу думаете?» Я сначала подурачился, объяснил ей, что я и мои коллеги можем воспринимать этот фильм только как добрую комедию, а потом сказал: «Лена, ты вроде педвуз оканчивала, что непонятно?» Потому что школ таких, по крайней мере в то время, не было. Это, знаете, как в фильмах показывают кухню такой, что она меньше 15 квадратных метров быть не может, а реально в той квартире, где живут герои, кухня должна быть метров шесть. Но такую кухню снять нельзя, потому что камеру не втиснешь. Такой была и школа в этом фильме. Но такими мерами уважения не прибавишь.

С другой стороны, грустно, что когда-то о школе были фильмы на уровне «Ключ без права передачи», «Розыгрыш», «Доживем до понедельника», а сегодня Гай Германика снимает свою «Школу». Мой коллега сказал по поводу этого фильма: «Идешь по полю, лежит коровья лепешка. Бывает такое? Бывает. Но ведь не бывает, чтобы поле было из одних коровьих лепешек. А этот фильм — он такой». И довольно много народу смотрит, говорят: «Ой-ой, теперь в школе вот так», — и ужасаются. «При нас-то было так, а теперь вон как». А ведь нет, и при нас было по-разному.

Как поднять престиж профессии учителя? Не скажу ничего нового, это тысячу раз говорили мои коллеги. Про зарплату не будем, здесь все понятно — в Москве это не так актуально, а за пределами Москвы, к сожалению, актуально очень. Когда мой добрый

знакомый, учитель фантастических квалификации и знаний говорит, что высшая ставка учителя у них в городе 5700 рублей, то посчитайте, сколько нужно человеку работать для того, чтобы обеспечить хотя бы себя, я уже не говорю про семью. Это, конечно, неприлично. Но дело не сводится к этому.

Учитель должен быть освобожден от несвойственных ему обязанностей, и это касается очень многого и разного. Например, я не понимаю, зачем заполнять такое количество бумаг. Вот я иду, например, с детьми в театр, дети — десятый класс. Все они должны подписать бумагу о том, что они прошли инструктаж по технике безопасности, — это еще полбеды, хотя такая бумага подписывается каждый раз, когда я иду с ними по городу, — что нового я могу сказать им в этом инструктаже? Но главное — они обязательно должны иметь бумажку, что после этих мероприятий родители разрешают им добираться домой самостоятельно. Дети у нас живут по всей Москве. То есть если такой бумажки нет, значит, либо родители должны приехать к театру и забрать своего 16-летнего отпрыска, либо я должен привезти всех детей к школе, и их будут разбирать оттуда. При этом по своим частным нуждам — к друзьям, знакомым, на спортивные мероприятия, к репетиторам, в какие-то секции, а также в саму школу — они одни разъезжают по всему городу. Согласитесь, что это чушь собачья. И такого довольно много.

Учителя не должны сидеть в участковых избирательных комиссиях. Да, школа — государственное учреждение, во многих регионах это наиболее удобное место для проведения выборов, — пожалуйста, школа предоставляет свою территорию. Но при чем здесь ее трудовой коллектив? У нас, кстати, в школе, слава богу, ни один учитель никогда не принимал участия в этих избирательных комиссиях. Нет, вру — я один раз сидел, только не в участковой, а в окружной комиссии за несколько дней до выборов и регистрировал тех, кто приходил за открепительными талонами. Но на самих выборах мы не работаем никогда. И это правильно, во-первых, потому что это невольное «сидение» плодит определенное

отношение к учительству — все беды наших выборов, в которых мы, в общем, не виноваты, на нас же и сваливают, а во-вторых, это просто не наша работа, нам своей хватает.

Еще я считаю, что если государство взялось проводить вступительные экзамены в форме ЕГЭ, то пусть проводит, но почему в виде цепных собак там должны выступать учителя, я не понимаю. В жюри — да, в экспертных комиссиях — да, но **почему учитель должен сидеть в чужом классе на чужом предмете четыре часа, и его единственная задача — собрать бумажки и проследить, чтобы не списывали?** Когда-то замминистра образования Виктор Болотов на вопрос о том, как он себе представляет процесс экзамена, сказал (до камер тогда еще не додумались): «Мы посадим в каждую аудиторию прапорщика ФСБ, он неграмотный, подсказать не сможет». Но почему-то вместо прапорщиков ФСБ посадили нас. Я на экзамене по математике не лучше того прапорщика, но у меня работа другая, меня учили другому — обучать детей истории, а не ходить между столов надзирателем. Мне есть чем заняться, мне надо готовиться к урокам. А **подготовка к урокам — это не прочесть материал и спланировать, кого ты будешь вызывать, полноценная подготовка к уроку — это методичное ежегодное и почти ежедневное начитывание специальной литературы, иначе ты отстаешь и превращаешься из учителя в шкраба.**

Современный учитель абсолютно бесправен, и очень давно, — это как раз совершенно не изменилось с советских времен, люди просто забыли, как это было. Он бесправен во взаимоотношениях с учеником. Я работаю в гимназии, в благополучной интеллигентной школе, где учатся преимущественно дети, которые хотят учиться. Они далеко не все хотят учиться истории — в биологических классах, например, очень многие истории учиться не хотят. Но они хотят в принципе приобретать знания. И поскольку они в принципе знают, что учиться — это хорошо, то они и истории тоже учатся, и у меня никто ноги на стол не кладет. А есть школы — и их, к сожалению, не так мало, — где дети кладут на стол ноги — и фигурально,

и буквально, — и условная Мария Ивановна ничего сделать не может, потому что этот ребенок не собирается получать никакого образования, он сидит в школе, потому что его никуда не берут, у него нет никаких обязательств, ему скучно, учиться он не хочет и уже не может, потому что у него огромные пробелы. Он начинает мешать, делает он это чаще всего в агрессивной, малокультурной форме, а сегодняшняя школа, равно как и школа девяностых, и семидесятых, не может отчислить ребенка. Конечно, очень многие мои коллеги на это скажут, что у по-настоящему хорошего учителя дети на стол ноги не кладут, не хамят, что он всегда детей увлечет, заинтересует и так далее, но это верно только до известного предела, потому что ребенка формирует не только учитель, каким бы он хорошим ни был, но и семья. И я уверен, что есть немало детей, которым нужно дать возможность получить профессию, не получив среднего образования. Им это среднее образование не нужно, они тяготятся необходимостью прилагать хоть какие-то усилия для его получения. В результате они его не зарабатывают, а получают. Право на среднее образование должно быть у всех, точно так же как право на труд. Понятно, что это не касается детей начальной школы или младшего подросткового возраста, но это касается старших подростков, которые уже должны нести определенную ответственность сами, все-таки в 14 лет они уже получают паспорт, и, наверное, это неслучайно (мы, кстати, получали его в 16, и мне кажется, что это было правильнее).

Когда учитель сталкивается с тем, что он бесправен по отношению к вседозволенности, хамству, это тоже снижает престиж профессии, и этого тоже не должно быть.

Мне всегда говорят, что нельзя рассуждать об отчислении ученика или о других серьезных мерах, потому что мы должны о каждом ученике думать и заботиться. Это, безусловно, правильно. Но ведь есть и другая проблема — опять же в нашей школе я с этим не сталкиваюсь, у нас таких детей нет, но коллеги рассказывают, как

из-за одного ученика, который не может, не хочет учиться, страдают другие, которые способны и хотят, но не могут в его присутствии. Недавно мне наш директор сказал: «Представь себе, что будет твориться, если предоставить школам право отчислять учеников?» Но, во-первых, все-таки на то есть педагогические советы, это решает не одна учительница. Во-вторых, любая школа существует не на необитаемом острове, и, если она пачками отчисляет детей, есть основание поинтересоваться, что происходит в этой школе. Если в школе, как относительно недавно случилось в одной московской гимназии в одном выпуске, оказывается 18 золотых медалистов, это не меньший повод поинтересоваться, что в школе происходит, потому что такого не может быть. Знаете, как у Чехова: «Этого не может быть, потому что этого не может быть никогда». Так что я не за то, чтобы пускать такие вещи на самотек, но когда школа абсолютно бесправна по отношению к ученику, то учителя, с этим сталкивающиеся, начинают разбегаться, в особенности молодые, незакаленные. Тут влияет все: и бессмысленная работа, которую приходится делать, и непрозрачные схемы оплаты труда (так называемая новая система оплаты труда) — очень многие коллеги жалуются, что заработки учителей, приближенных к администрации и не приближенных к ней, очень различаются. Влияет и просто количество денег, и запрограммированная государством беспомощность по отношению к тем, кто оскорбляет тебя и другим детям работать не дает.

И это все — о престиже профессии, потому что он падает именно тогда, когда молодой человек приходит в школу и видит, что должен выполнять массу ненужных дел, терпеть чужое хамство, и что это еще к тому же плохо оплачивается. Чиновник в Новосибирской, кажется, области, который, встречаясь с выпускницами педагогического института, посоветовал им найти себе богатого мужа, потому что сами они обеспечить семью не смогут, вообще-то сказал правду. Другое дело, что он сказал эту правду в безобразной форме, и за глумливый тон его стоило бы погнать с работы. Но будет ничуть не лучше, если эти девочки не услышат этой правды,

придут на работу и увидят свою зарплату в зарплатной ведомости. Этого быть не должно. Сегодняшняя молодежь довольно-таки прагматична, она думает о том, кем становиться, исходя не только из своих интересов, но и из того, чего человек сможет достичь, выбирая эту профессию.

ЕСЛИ ТЫ РАССКАЗЧИК, НЕ БУДЬ БЕСЕДЧИКОМ

Я часто повторяю одну фразу, принадлежащую не мне, а учителю, на смену которому я пришел в эту школу, Александру Михайловичу Беку, человеку с очень разнообразным и тяжелым опытом. Когда я пришел в школу, директор меня отправил к нему: «Поезжай к Александру Михайловичу, он с тобой поделится опытом». Это было, конечно, очень полезно. Он научил меня составлять картотеку со всякими документами, цитатами и так далее, — без этого, наверное, мне бы потом было гораздо тяжелее писать учебник, кстати, — но главное, что он мне сказал, заключалось вот в чем: «Вы должны использовать собственные козыри. Если я, — сказал он, — хороший рассказчик, а вы — хороший беседчик, то мы не должны копировать друг друга». Причем он-то был гениальный беседчик. Я больше рассказчик, я это признаю, и это плохо, кстати сказать. Но, с другой стороны, **я уверен, что урок истории может быть проблемным и может заставлять думать независимо от своей формы.** Это может быть и семинар, и работа с текстом, и лекция — только она должна быть инструментована, содержать вопросы, каким-то образом стимулировать детскую активность. Причем обычно считается, что школьная лекция должна быть инструментована, а вузовская нет, но я считаю, что и к вузовской это тоже относится. Я помню, у нас в институте был лектор по новейшей истории, видимо, довольно крупный ученый, потому что он был заместителем директора академического вуза, — он приходил, вставал за кафедру, опускал голову в бумажку и полтора часа это было «бу-бу-бу», которое слышно было только с первых

двух рядов. Я две лекции честно пытался записывать, а на третьей сел куда-то наверх и больше вникать не пытался. А были другие лекторы, которые вступали с аудиторией в диалог, и даже если не вступали, говорили так, что не заснешь и не отвлечешься. У нашего институтского преподавателя, профессора Владимира Борисовича Кобрина был один случай за семестр — один (!), — когда кто-то на лекции позволил себе заговорить с соседом. Профессор прервался и рассказал нам, что, когда оркестр под управлением Листа играл в Зимнем дворце и царь заговорил с кем-то из придворных, оркестр смолк. На недоуменный взгляд царя дирижер ответил: «Когда Ваше Величество изволит говорить, все молчит». «Поэтому, когда Ваше Величество изволит говорить, я молчу», — сказал Владимир Борисович. И все. Больше никто ни разу не то что рот не открыл — даже ручку на стол не положил. Но дело не в анекдоте, а в том, что лекции надо так читать, чтобы у тебя никто не хотел положить ручку.

У меня на уроках бывает по-разному, я прекрасно понимаю, где я и где Кобрин. Иногда, особенно в биологических классах, приходится гавкнуть, иногда приходится сказать, что «спать будешь где-нибудь в другом месте». Хотя, конечно, уровень, которого я жду в гуманитарном классе, и уровень, которого я добиваюсь в классах других профилей, разный. И, конечно, я прекрасно знаю, что от одного я могу потребовать более или менее подробного знания, а от другого мне надо, чтобы он сказал хотя бы что-то осознанное, и моя задача — вывести ребенка на минимально приемлемый уровень, чтобы поставить тройку.

О ЛЮБВИ

Иногда говорят, что учитель всех своих учеников должен любить. Не может и не бывает такого. У меня в следующем году, если ничего не изменится, будет 100 пятиклассников, потому что я беру всю параллель.

Могу я любить 100 чужих детей, которых вижу два раза в неделю? Это просто дикость. Я должен ко всем этим детям хорошо, уважительно, благожелательно и терпимо относиться, я должен создать условия для того, чтобы они самореализовались, и все.

Конечно, есть дети, которые тебе ближе, есть те, кто от тебя дальше, — это естественно, и дело тут не в любимчиках, о которых часто говорят. У меня одна толковая девочка это хорошо однажды сформулировала, когда ее спросили: «А тебе не кажется ли, что классный руководитель общается только с некоторыми в классе?» Она сказала: «А классный руководитель не должен ни за кем бегать, чтобы пообщаться. Кто хочет с ним общаться, тому отказа не бывает».

ЗАЧЕМ НУЖНА ИСТОРИЯ?

Нормальные, вменяемые дети не спрашивают, зачем мы это учим, просто потому, что, когда они видят перед собой человека, увлеченного своей профессией, они осознают, что он этого вопроса даже не поймет. Но если и спрашивают, то я отвечаю по-разному. Иногда мне хватает формулировки Марка Блока: «Историю следует изучать хотя бы за то, что она интересна». Но это не со всеми срабатывает, поэтому есть другая формулировка, тоже Марка Блока — он пишет в «Апологии истории», что это арабская пословица, но я не очень уверен, что это так, и допускаю, что он эту пословицу сам сочинил: «Кто будет интересоваться только современным, тому не понять современного». Между этими двумя полюсами и укладывается мое объяснение. Я иногда говорю в математическом или биологическом классе: «Я понимаю, что историками среди вас никто не будет, но жить в обществе будут все. А для того, чтобы в жизни общества разбираться, вам полезно подумать над тем, о чем мы сейчас с вами беседуем».

Например, изучаем мы не самую актуальную тему — Чумной бунт, 1771 год. О чем там идет речь? О том, что, когда социальные проблемы не решаются, в обществе наступает такое напряжение,

что какой бы шаг, пусть даже благой, власть ни предприняла, все равно в глазах общества этот шаг — заведомо зловредный. Говорю об этом — и сразу вижу оживление в глазах... **Мы обсуждаем XVIII век, но я даже не собираюсь маскировать, что проблемы зачастую одни и те же. Мы потому историю и изучаем, что проблемы одни и те же. Это опыт, который когда-то действует, когда-то нет.**

Я, кстати, детям открыто говорю: «Предмета, более бесполезного в практическом смысле, чем история, у вас в школе нет. На физике, на химии вас научат тому, что вам в быту пригодится. Я ничему вас не научу, что вам пригодится в быту. Литератор научит вас воспринимать художественные произведения, я и этому не научу. **Я научу вас, может быть, понимать, где информация реальная, а где ложная, я научу вас избегать манипулирования, если вы будете учиться, я научу вас понимать, что происходит в обществе и почему это происходит. Я думаю, что это достаточно любопытно».**

Учитель истории в лицее Высшей школы экономики. Автор педагогических методик. Методист программы «Учитель для России». Методист и учитель истории в школе «Летово».

КОНСТАНТИН ВЛАДИМИРОВИЧ ЛЕВУШКИН

Brain

ЧТО И ЗАЧЕМ МЫ ИЗУЧАЕМ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

В первую очередь на уроках истории мы учим даты и факты. В истории есть примерно пять–десять дат, которые надо знать. Есть набор фактов, которые тоже нужно знать, — правда, если мы начнем об этом говорить, мы рассоримся, потому что у каждого он свой. Я лично считаю, что человек, изучивший какой-то исторический период, должен знать те его события, которые явились культурно значимыми. Под культурно значимыми я понимаю такие, которые остались либо в коммуникационном поле, либо в городской среде (памятники культуры или просто памятники), либо в информационном поле (публичные воспоминания, истории, художественные фильмы). Вот об этом ученик должен иметь некоторое представление. И блоков этих событий не так много — штук 20.

Я называю факты и даты как предмет изучения в первую очередь, потому что без них никуда, но их гораздо меньше, чем у нас прописано в стандартах. Меня один коллега спросил: «А как же наше великое прошлое, наше культурное наследие?» Я посадил его за стол с учебником и говорю: «Вы прямо подчеркните мне, что входит в культурное наследие». И он постранично читал учебник по всеобщей истории, потому что я не отставал от него. Дошел до главы «Научные открытия и Максвелл», и сказал: «Ну, без Максвелла никуда, никуда». И у нас это стало мемом, мы теперь это «без Максвелла никуда, никуда» используем, когда детализация того, что должен обязательно знать дорогой наш школьник, доходит до смешного.

Следующее, чем мы занимаемся на уроках, — это язык, увеличение списка слов и терминов, которые ученик может корректно использовать. Начинается это с того, что они, например, не могут отличить дворянина от боярина. Или как они обычно говорят? — «Все люди тогда...» Я тут же останавливаю: «Стоп, "все люди" — это кто? Давайте разберемся». А дальше они могут использовать слово «феодализм», «коммунизм», и вообще начинают понимать, что такое коммунизм. Все эти «-измы» полезны, и, может, они и не

будут их использовать в своей речи, но это же обогащение языка, развитие мышления.

А следом за фактами и языком идет третье: понимание другого. Это то, что называется «принцип историзма» или «принцип преодоления натурализации».

Недавно я начал заниматься с довольно взрослым человеком — такой редкий вид репетиторства, когда взрослый человек вдруг хочет учить историю. Я написал ему программу, и в ней был именно этот пункт — преодоление натурализации, а в скобках было пояснение, что, мол, не надо думать, что люди раньше были такими же, как мы, и думали так же, как и мы. И он удивился: «Правда, что ли? А я думал, что всегда все хотели одного и того же— власти, денег, женщин». Я ему сказал: «Базовые вещи, может быть, и есть, но дьявол в деталях».

Иметь представление о том, что люди в прошлом были иные, очень важно, потому что это путь к эмпатии, к принятию, к толерантности, путь к тому, что ты можешь себя поставить на место другого человека и хотя бы попытаться подумать его мышлением. Мне кажется, такая способность, например, сократит количество разводов.

Вот мое личное яркое впечатление из недавнего: дети, седьмой класс, 12–13 лет. Мы разбирали Крымскую войну, и я им дал воспоминания Пирогова о том, как он организовывал медицинскую помощь в Севастополе. У него, конечно, очень медицинское, анатомичное, подробное описание того, как все происходило. Я что-то подчистил, дал им эти воспоминания, и задача была — представить себя на месте раненого определенной категории (у него было там пять категорий) и на основании описаний Пирогова восстановить путь этого раненого от места ранения до лазарета или перевязочного пункта. Описать в подробностях, с деталями — на каких носилках несли, в какой повозке везли, что болело, сколько ждал, что вообще видел нового. И они написали эти воспоминания, по сути, дневники. Мне самому было очень интересно их читать, и эти записи произвели фурор среди моих друзей. Представьте, ребенок

пишет от себя: «Мне было больно, носилки давили, добрая сестра милосердия принесла мне сладкого чая. Я еще такого в жизни не видал. Рядом человек, говорят, ждал 12 часов, так и умер от заражения». Я считаю, самое важное, чего я этим добился, — что он может поставить себя на эту позицию. Это и есть эмпатия.

И еще одно, чем мы с ними занимаемся, — это критическое мышление. Мы учимся читать большие, маленькие тексты, тексты разного типа, вообще текст в широком понимании этого слова. У нас всегда хрестоматия — это тексты, буквы, но историческими источниками могут быть и карикатуры, карты, фотографии, портреты, какие-то вещественные свидетельства — монетки, например, — но это почему-то в российской традиции не закрепилось. В зарубежном преподавании истории этого очень много — там почти каждый музей считает своим долгом сделать раздел с источниками для уроков и планами уроков для учителя. Самые в этом смысле мощные — Британский музей и американская Библиотека конгресса. Это тысячи источников, введенных в школьный оборот, — тысячи! И мне кажется, что это не узкоисторическая вещь, потому что понимание первоисточника и процесс поиска истины полезны при чтении новостей, полезны, когда ты смотришь телевизор, когда просто разговариваешь с человеком или участвуешь в деловых переговорах. Ты понимаешь первоисточник, ты можешь читать между строк и сравнивать два текста, ты видишь слабые места в аргументации. Этому учит в первую очередь история, отчасти литература, но, пусть меня простят коллеги-литераторы, там больше про личностное отношение: я — читатель, а здесь я, — скорее, исследователь.

ЗАПОМИНАНИЕ БЕЗ ЗУБРЕЖКИ

Каким образом в результате наших занятий дети что-то запоминают — это как раз то, чего я пока не понял. Моя гипотеза состоит в следующем. Допустим, разбираем мы крепостное право. Я мог бы показать им презентацию или фильм, попросить прочитать

учебник, но делаю иначе: я им даю схему того, сколько итераций прошла реформа. На схеме хорошо показано, через какие инстанции все шло, штук восемь этапов. Мы работаем с этой схемой. Я не прошу их специально: «Так, а сейчас перевернули схемку и назвали мне — не знаю — главу редакционной комиссии», и, откровенно говоря, мне не очень важно, чтобы они это знали. У меня есть ощущение, что эффект запоминания возникает, когда они работают на более высоком уровне — на уровне сравнения, интерпретации, выдвижения гипотез. Потом они читают источник — проекты о том, что такое черноземные, нечерноземные, степные зоны. Я раскопал отличную хрестоматию (я теперь очень люблю 500-страничные хрестоматии), и там эти проекты опубликованы целиком — а они же еще прекрасно написаны, очень живой язык. Дети их прорабатывают: что предлагали авторы, как хотели решать этот вопрос? И я искренне убежден: если ученики смогли это сделать, они гораздо лучше запомнят, что такое степная, черноземная или нечерноземная зона, какие были инстанции в отмене крепостного права, запомнят суть крепостного права, прочувствуют процесс. Да, они не вспомнят Ростовцева, они могут, прости господи, не вспомнить год, когда секретный комитет стал главным комитетом, но, может, и черт с ним? Ведь часов у меня больше нет. Если бы было больше часов, я бы, наверное, и это разобрал, но вот за эти два урока я лучше с ними поработаю над ключевыми понятиями и над процессами, концептами, и, собственно, почитаю тексты.

Иногда я провожу тестирования. Тесты на понимание процессов дети пишут неплохо, и хитрые вопросы на «верю – не верю», когда нужно вчитаться в задание и увидеть там какое-то противоречие, они решают, в общем, хорошо. Тесты на знание персоналий и институтов — хуже. Тесты и упражнения на чтение текстов — блестяще. Получается такая неровная картинка. Конечно, мне тут же скажут: а как же они будут сдавать ОГЭ, ЕГЭ, как же они будут писать олимпиады? Здесь важно помнить, что ОГЭ по истории сдают дай бог пять человек в классе, и важно просто сразу их

выявить и дифференцированно с ними работать в том же классе, что-то для них добавлять, обращать на что-то их внимание. Если будет обязательный ЕГЭ по истории (что, кажется, нам грозит), то он будет такой же примитивный, как базовая математика, которая в ЕГЭ на уровне пятого-шестого класса, и это не напишет только идиот. А срезовые работы формально школа и учитель не обязаны писать, никто их не может заставить — но это, конечно, такая идеалистическая отговорка, об этом можно говорить, когда ты работаешь в частной школе, а если ты работаешь в сельской, ты так говорить не можешь.

Можно попытаться строить работу так, что ученики сами это осваивают, но у меня пока не получилось: «Так, вы читаете дома параграфы 33–34, отвечаете на вопросы, делаете тест, а на уроке мы занимаемся интересными штуками». Интересными штуками они заниматься рады, и я никогда не видел таких счастливых от учебы детей. Им нравится, мне нравится, но с тестами и учебником что-то не клеится — потому что у них нет понимания, зачем им это нужно.

И такая ситуация требует гораздо тоньше настраивать задания, упражнения и работу с источниками, инкорпорировать эти «необходимые» знания. Их на самом деле не так много, вот этих очень-очень базовых знаний, и их можно включать в само задание, делать так, чтобы они понадобились для решения интересной задачки.

Например, мы играли с детьми в стратегическую игру по 1812 году. Нашли стратегические карты американского генштаба (почему-то) о том, как перемещались армии месяц за месяцем. И там прямо видно, что генерал Тормасов болтается на юге, очень медленно идет, хотя в учебниках пишут, что он буквально несся — нет, он ползет, а Наполеон движется с какой-то бешеной скоростью — 20 километров в час. И мы еще линейками по карте измеряем расстояния. А дальше я прошу их сделать простую вещь: у вас есть диспозиция, давайте теперь предположим, куда бы они все могли дальше пойти. И дети начинают рисовать такие

огромные стрелки, как Мюрат делает марш на Петербург, как Наполеон через месяц берет Москву, еще что-то. Нарисовали. Дальше мы детально разбираем, почему этого не могло быть, что влияет на скорость армии, где были наши войска, что делали партизаны, как снабжалась армия и так далее, и по большому счету ты в этом упражнении закрываешь весь объем необходимых знаний по 1812 году. Остаются какие-то василисы кожины[1], но это те вещи, без которых можно прожить, как мне кажется.

Но такой подход требует от учителя колоссальной работы. И я не могу это проповедовать, потому что у меня 4 часа в неделю нагрузки, у меня есть роскошь думать над этим больше и привлекать помощников. Например, в нашей школе есть одна девушка, которая хорошо разбирается в архивах и может там что-то подыскать, если нужно. Есть парень, который, мне кажется, знает всю историографию. У меня есть сеть друзей, которым я могу написать, позвонить и спросить, и они что-то посоветуют. То есть на самом деле над этим работает такой маленький институт. Я очень надеюсь, что все это получится консолидировать, собрать, издать и сказать: уважаемые коллеги, у которых по 30–40 часов учебных часов, я очень уважаю ваш труд и понимаю, что у вас нет возможности искать такие источники, — вот, пожалуйста, возьмите.

И, кстати, это будет полностью соответствовать ФГОСу. Ведь есть ФГОС, который написали, на мой взгляд, немножко мечтатели, решив, что если они создадут такой скелет, то на него само нарастет что-то хорошее. Но то, что нарастает, лучше бы не нарастало, потому что урок по ФГОСу — это уже просто ругательство, по-моему. В «Учительской газете» была громкая статья учителя года Сергея Кочережко, где он справедливо ругает всех за то, что это превратилось в очередную бюрократию. К учителям приходят и говорят: «У вас урок по ФГОСу или не по ФГОСу? А если по ФГОСу,

[1] Василиса Кожина — русская крестьянка, жена сельского старосты, деятельница партизанского движения в Отечественной войне 1812 г., известная тем, что косой убила пленного французского офицера, отказавшегося ей повиноваться.

то где у вас метапредметные результаты, где деятельность ученика, где групповая работа? Нет групповой работы — значит, урок не по ФГОСу». Тем не менее среди учителей есть люди, которые ждут, мне кажется, того, о чем я говорю, — возможности работать с первичными источниками. И это не я придумал, это написано как раз во ФГОСе — анализировать первичные источники, понимать их, использовать исторические термины.

Но я не могу сказать, что у меня каждый урок — фейерверк. По-моему, Сухомлинский называл это «педагогическим варварством». И когда я говорю, что дети с удовольствием выполняют работу, я не имею в виду, что урок становится развлечением, я вообще форму игры не очень люблю. Иногда я ее использую, но редко. Я не пытаюсь подменить обучение игрой. Геймификация — это теперь, скорее, ругательство, потому что везде, где ни попадя геймифицируется то, что не надо геймифицировать. Получается, что ты подменяешь процесс учения, пытаешься сделать вид, что он может быть веселым, что учиться можно с удовольствием. Но, как я уже говорил, есть несколько влиятельных теорий, которые говорят, что учение — это не естественный процесс, если мы учим тому, чему мы учим. Он не может происходить с удовольствием, и поэтому делать из этого развлечение — значит подменять одно другим. Но это не значит, что труд и скрипение мозгами не могут быть приятными. Они могут доставлять удовольствие, возможно, иногда отложенное, — когда ты работаешь, работаешь и понимаешь, что чего-то достиг. Но при этом я не очень верю, что что-то можно вызубрить, чтобы это отпечаталось в голове до гробовой доски. Если кричать на ребенка — есть такая теория, что страх позволяет запомнить лучше, потому что ты мобилизуешься, если что-то угрожает твоей жизни, и попытаешься запомнить эту ситуацию, чтобы в следующий раз выйти из нее лучше, — может, это и даст эффект, но это тоже не вариант.

Есть вещи в истории, без которых, я свято уверен, — никуда, и я так часто буду о них говорить, что учеников не нужно будет заставлять эти вещи зубрить, у них просто не будет выбора — будут

их знать, если это 100 раз будет произнесено. Это как если бы родители, которые не читают поэзию, говорили бы детям «учи стихи» — так и здесь: что это за учитель, который говорит «учите причины революции 1917 года», а сам никак не упоминает эти причины в своей речи, не возвращается к этому через урок, через два, через десять... Мне кажется, что я не заставляю — я занимаюсь немножко нейролингвистическим программированием.

Иногда я даю контрольный тест, и дети замолкают и честно со старанием пишут все 45 минут. Получается, если тест пишут 20 человек, 900 человеко-минут. И в этот момент я очень часто думаю: а насколько я сейчас уверен, что не потратил это время зря? Вы не представляете, как меня это иногда мучает, когда я вдруг понимаю, что этот тест или контрольную я сочинял всего лишь день, а порой и несколько часов, хотя мне кажется, что их нужно писать неделями, — и что-то не учел, дал какие-то глупые вопросы, и вот они потратят свое время... У меня много этого внутреннего сомнения до сих пор, и это не позволяет мне быть последовательным в своем преподавании. Поэтому оно меняется год от года до сих пор, четверть от четверти.

Но в постоянном самообразовании, усовершенствовании важно соблюсти грань, потому что ты учишься быстрее, чем они, и им нужно больше времени для того, чтобы поспеть за тобой, за твоим полетом, за твоим изменением парадигмы. Это к вопросу о популярных ошибках преподавания: тебе-то кажется, что это просто, потому что ты уже забыл, как сам этому учился, а детям нужно два месяца этим заниматься.

СОМНИТЕЛЬНАЯ ЦЕННОСТЬ ДВОЙКИ

Я никогда не ставлю двойки. Я сейчас могу придать этому много педагогического смысла и рассказать про безоценочное преподавание, но, я думаю, это может быть моим личным пунктиком. Я не чувствую себя вправе доставлять человеку столько неудобства,

столько неприятных эмоций, если я действительно не уверен в том (а я никогда в этом не уверен), что имею на это право. Но надо понимать: двойка может быть разной. Если это просто отметка, если в классе сложилась такая культура, при которой двойка — это просто повод задуматься, и ученики скажут: «О'кей, в следующий раз», — тогда она может иметь смысл, но я такого почти не встречал, редкие ученики это могут продемонстрировать. Обычно, поставив двойку, ты получаешь в час ночи сообщение в WhatsApp от возбужденной матери, целое сочинение про то, что ее бедная девочка вся в слезах, потому что «она так старалась, она очень хочет получить пятерку, для нее это так важно». А ты читаешь это и думаешь: «Мама, ну мне-то не врите — не для нее важна эта двойка, тройка или четверка, а для вас».

Но и для ребенка зачастую двойка — это травматичный, неприятный опыт, который они не умеют перерабатывать, и больше ничего. И это может кому-то показаться несправедливым, но я в жизни не поставлю двойку ребенку, если понимаю, что для него это будет трагедией, что ему дома устроят взбучку, что эта двойка будет воспринята как трагедия и полный крах. Если я все-таки ставлю ее — я пишу огромный комментарий о том, что нужно сделать, чтобы этой двойки больше не было. Я ставлю двойку зеленым или розовым цветом, но вообще стараюсь этого не делать. В школе, где у меня будет время, ресурс и право формировать культуру отметки, где будут коллеги, которые разделяют этот взгляд, я, конечно, буду ставить двойки.

За что я никогда не буду ставить два? За несданную работу, потому что это тоже варварство — с какой стати ты ставишь двойку за то, что ребенок не сдал работу? Ставь ноль, потому что это честнее, ставь прочерк, назначай пересдачу, вызывай родителей, настигай этого ребенка в коридорах, что угодно делай, потому что, в конце концов, это твои проблемы, это ты решил, что этому ребенку надо писать контрольную. Работы не было, чтобы оценивать ее как плохую. Ну а про двойки по поведению даже говорить, наверное, не стоит.

Двойки за работу в классе тоже никогда не ставлю — я просто не понимаю, за что там ставить двойки. Во-первых, если ребенок просидел урок в классе и ничего не понял или не услышал, то это моя недоработка — это я не обратил на него внимание в начале или в середине урока и не увидел, что ученик не работает. Во-вторых, если говорить о теории, есть два вида оценивания — констатирующее и формирующее. Констатирующее — это то, которое констатирует уровень обученности, оно сейчас называется итоговым. И если ученик мне на контрольной не ответит то, что несколько раз с ним обсуждалось, он получит свою двойку. Если мы это обсуждаем впервые, то ставить ему двойку за то, что он этого не знает, странно — у него только что появилась возможность это узнать. Можно отреагировать по-другому — дать ему обратную связь, например изобрести какую-то другую вещь, красные, желтые, зеленые флажки, но уйти от этой системы цифр-оценок, потому что она правда только констатирует.

И за безделье двойки тоже не ставлю: если он бездельничает, то ему что двойка, что кол — все равно, и это явно не то, что его замотивирует. Это, скорее, лишний раз подтвердит его ожидания: ну вот, я двоечник. Я стараюсь сказать что-то ребенку, чей результат пока оставляет желать лучшего, говорю с ним после урока. Кстати, проводилось такое исследование — с одной группой учеников учителя говорили лишние пять минут, а с другой нет, и это напрямую сказалось не только на отношениях детей с учителем, но и на академических результатах. Я могу в конце урока просто сказать ребенку: «Давай будем честны — сегодня ответ был не очень, но ты постарался, молодец!» И сколько раз после этого я наблюдал, как ребенок на следующий урок приходит подготовленный, тянет руку, участвует в работе — просто потому, что ему лично учитель уделил внимание.

Еще один метод — так называемый метод зеленых чернил, когда ты ставишь не минусы, а плюсы, и надо набрать какое-то количество плюсов на определенный балл. Тогда у любого будут плюсы.

НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МЕТОДИКИ И ТЕХНИКИ

Среди методов, которые я использую, — развитие критического мышления через чтение и письмо, это американская методика; разные виды формирующего оценивания — это сингапурские технологии. Недавно попробовал «взаимное, или обратное, обучение», это еще может называться «медленное чтение». Идея в том, что ты ставишь ученика в позицию учителя: он должен формулировать вопросы по тексту, которые били бы в самую суть текста. Обычно это делают в группе, но я это делал с частными учениками, особенно с теми, кто очень плохо читает, и это дает со временем потрясающий эффект, мне очень понравилось это медленное пережевывание текста.

Практикую взаимное обучение, когда дети вместе что-то делают, — собрались в группы, читаем текст, отвечаем на вопросы. Предусмотреть все социальные взаимодействия в такой парной или групповой работе бывает сложнее, чем спланировать свой день рождения. Мы рисовали на двух листах А3 схему перемещения учеников по классу в определенном порядке, потому что задача состояла в том, чтобы все со всеми пообщались. Или двигались по методу «карусель»... **Мне нравится то, что связано с трансформацией класса, сменой размещения детей, нравится, чтобы они вставали, перемещались. Тогда и со стенами можно работать — вешать туда работы учеников, а потом они ходят и сами их оценивают. Ходить, во-первых, полезно чисто физически, потому что иначе они сидят восемь уроков на одном месте. Во-вторых, это расширяет инструментарий учителя.** Так дети гораздо легче создают группы, пары, могут менять эти группы и пары. Это подключает много ресурсов типа стен, ты можешь делать в классе «станции», и на этих станциях давать разные задания. Это если говорить про перемещения. А, скажем, если поставить парты буквой «п», то уровень внимания и их участия по отношению друг к другу возрастает многократно, особенно если учитель спрячется в углу. Мои ученики уже знают, что мне такие вещи нравятся, и в какой-то момент они стали заходить в класс с вопросом «Ну что, как сегодня парты будем ставить?».

Сейчас мне нравится работать с нестандартными источниками информации. Даже визуальные источники могут считаться нестандартными — мы с детьми часто используем в работе, например, карикатуры. Мне очень понравилось работать с аудиоматериалами. Хочу непременно сделать анализ какого-нибудь симфонического произведения — например, торжественной увертюры Чайковского «1812 год». В ней есть много разных мотивов: «Марсельеза», «Жизнь за царя», есть народные мотивы, отзвуки военных музыкальных произведений, колокола, пушечный салют... Мне очень хотелось бы разбирать такие вещи, потому что чем больше подключаешь разных уровней восприятия, тем глубже человек в обсуждение погружается и тем лучше потом запоминает.

Создатель и в течение многих лет директор лицея №1535, советник руководителя Департамента образования г. Москвы по вопросам инновационного развития образовательных систем и организаций. Директор школы «Летово». Член управляющего совета программы «Учитель для России», руководил Центральным окружным управлением образования г. Москвы.

МИХАИЛ ГЕННАДЬЕВИЧ МОКРИНСКИЙ

Assessment
Planning

О ПРИНЦИПАХ СОЗДАНИЯ ШКОЛЫ

Когда я создавал школу (*московский лицей №1535. — Прим. ред.*), я был молодым человеком. Я рос вместе со школой и учился быть директором, учился двумя способами. Первый способ — это развиваться вместе с учителями, второй — пытаясь опережать их. Поэтому **я строил одновременно две школы: реальную и ту, которая двигала воображение и всю систему вперед.** Эта вторая школа все время была передо мной, и я понимал, что она лет на 10–20 опережает ту, которую я сегодня строю.

И это всегда было очень важной частью работы, в том числе потому, что я понимал: сегодня, здесь, в этих условиях, с этими людьми я могу сделать вот это — на это они готовы. А этому они не отчаянно, но будут сопротивляться, а вот это не захотят категорически. Через какое-то время такой тактики начинаешь хорошо чувствовать людей, понимать, где и чего они ждут. Это сложнейший и важнейший элемент развития — уметь настраиваться на живых людей, которые уже сегодня делают хорошую работу, а тебе надо их убедить, что для того, чтобы двигаться дальше, надо что-то поменять. И если ты прямо сейчас придешь к ним с предложением изменить что-то в той хорошей работе, которую они делают, ничего не получится. Ты должен придумать много промежуточных ходов, сделать, чтобы это было проще и яснее, поддержать тех, кто это начнет. И понимание этого тоже было важнейшим принципом построения школы. Я понимал, что сейчас я делаю только то, что возможно, и одновременно понимал, что я единственный, кто про эту школу должен подумать на несколько лет вперед. Это, кстати, и прекрасное ощущение, и отличный способ двигаться вперед в реальности и в воображении, и для меня это был основной способ строить себя и вместе с собой школу.

ОПЕРЕЖАТЬ ЗАПРОСЫ РОДИТЕЛЕЙ НА ШАГ

Когда мы открывали школу, у нас совершенно точно не было задачи оказаться в каких-то строчках рейтинга. Первой задачей было оставаться эдаким напористым реалистом. Руководитель должен все время тянуть и толкать в том направлении, которое ему кажется правильным. И когда ты начинаешь это делать, ты понимаешь, что не знаешь и половины про это направление. Но возникающие препятствия порождают какую-то энергию движения, преодоления. И это очень важно: ты должен быть упертым и должен все время двигаться, каждую минуту. Второе: ты должен представлять, какую школу ты хочешь строить.

Школа развивалась вместе со страной, и я понимал, что это движение в направлении развития потребностей. Наверное, главным и очень простым принципом молодого человека, который создавал лицей 1535, было решение, что раз у него есть возможность вырастить с опережением не идею, а спрос, то нужно развивать этот спрос и на нем строить систему.

Первые родители пришли к нам, чтобы в очень консервативном, очень традиционном Институте стран Азии и Африки МГУ найти росток чего-то нового, про что они думали явно с некоторой долей авантюризма. И первый набор в наш лицей — тогда он назывался экспериментальный лицей №14 — был для родителей-экспериментаторов. А потом оказалось, что мы живем своей жизнью, отличной от жизни ИСАА, и к нам пошли родители, которые начали ценить в первую очередь людей, учителей, которых мы нашли, для них это было самым главным. Первых учителей мы находили где-то по знакомству, в университете, в специализированном вузе, и так сложилась главная первая группа людей, которые хотели работать хорошо. Потом пришли прагматически настроенные родители, потом родители, которые хотели новые профили, и так далее...

Стратегия школы строилась таким образом, чтобы школа опережала потребности и запросы родителей ровно на шаг. Делалось

это благодаря тому, что у нас был потенциал и понимание того, что нужно родителям сегодня и что потребуется завтра. Это была очень практическая концепция. Вообще, лицей на фоне большинства других школ был в большей степени ориентирован на практику: практикоориентированные предметы и профили. И мы следовали такой логике: если сегодня нужно гуманитарное, значит, завтра будет нужно гуманитарно-экономическое, послезавтра — экономико-математическое и так далее. И каждый профиль мы выстраивали под эту логику хорошо отрегулированного, согласно запросам ребенка, системного понимания предмета. Мы решили, что не будем преподавать предмет ради предмета, систему ради системности, а будем на основе системы строить то, что нужно детям для практики. Такой была наша простая логика, в которой каждый поворот создавал новую возможность, и каждая новая возможность развивалась с учетом того, как менялись запросы родителей и жизни в общем.

Кстати, из всех этих запросов мне не понравился только один, все остальные очень нравились, — это когда огромное количество поступающих в лицей вдруг заговорили о том, что они собираются идти на государственную службу, потому что это надежно и хорошо оплачивается, вместо того чтобы хотеть стать, например, предпринимателями. Я считаю, что когда ты идешь на государственную службу, потому что это надежно, то, кажется, государственная служба рискует получить не того служащего, который ей нужен.

ПРО ВИШЕНКИ И ДЕНЬГИ

Мне всегда казалось, что единственно правильный путь — строить любую инновацию на полноценной системной успешности школы и ученика. Допустим, у тебя есть идея, что это надо обязательно сделать вот так. Можно начать с этой идеи. А можно сказать — нет, это будет вишенка на торте, и ты будешь иметь право ее положить только тогда, когда прошел полный цикл изготовления торта,

приготовил крем и испек коржи. Были школы, которые начинали с вишенки — искали, кому она нужнее всего. Можно работать с девиантными детьми, с детьми, у которых есть определенный социальный бэкграунд, с семьями, ориентированными на социализацию ребенка... Это была та часть авторских школ, которая шла за эмоциями, за энергетикой, за харизмой своего лидера. И они сложились яркие, интересные, мощные. **Но у меня всегда был минималистский внутренний ограничитель, и он сказывался на школе: мне казалось, что искать самовыражения я имею право только тогда, когда сделал все остальное четко и основательно.** После этого ты ведешь за собой школу, выбрав то, в чем будет твоя (и школы) уникальность, в чем ярче всего реализуется индивидуальность собравшейся команды. Это было одной из очень важных задач и отличий нашей школы: «вишенки» были всегда, и были люди, которые хотели эти «вишенки» реализовать, и я их всегда поддерживал, а свою задачу видел в том, чтобы строить все время фундамент под их работу. И я никогда не абсолютизировал ни одного из направлений, даже из тех, которые мне казались самыми главными. Может, это и минимализм, и вкусовщина, но в результате из этого сложилась наша школа. Школа, в которой не было дополнительных возможностей оплаты работы учителя, не было распространенных тогда фондов. У меня был очень тяжелый разговор с учителями, они говорили мне, что есть десятки школ, которые удачно работают как авторские и которые дают менее стабильный и высокий результат, чем мы, и считают, что родители должны их поддерживать. И я отвечал: «Мы сами выбрали такой набор плюсов и минусов и приоритетов, почему родители обязаны за него платить? Кто хочет, может вкладываться в школу. Таких немного. Остальные должны просто с радостью получать свое от того, что здесь все так устроено. А вы — прекрасные учителя, если вам нужно заработать дополнительные деньги, идите и заработайте их репетиторством». У меня, наверное, было моральное право и достаточный авторитет для того, чтобы удерживать систему как в те годы, когда действительно было плохо, так и тогда, когда уже денег хватало.

О ЛИЦЕЕ МЕЧТЫ, КОТОРЫЙ НЕ СБЫЛСЯ

Отличием нашего лицея от большинства других школ была его взвешенность, прагматичность — в смысле «давайте взвесим реалии и не будем пытаться через них перепрыгнуть». Но при этом не сбылись очень важные мечты о том, что это должна быть школа смыслов, переживаний, что школа должна строиться на этой основе так же, как на основе работы с наукой, с критическим мышлением, с отчужденным знанием и так далее. Я очень давно и точно для себя понял, что моя стратегия развития школы совпадает с будущими запросами общества, а не сегодняшними, что я всячески учусь этому соответствовать, но в то же время понимал, что построил-то я с единомышленниками школу немножко в другом направлении, и что исправить единомышленников, которые с полной самоотдачей работают над другими целями, не получится. Уже нельзя, построив одно, с теми же людьми перестроиться в другое. Я пытался это потихоньку делать, но чем дальше, тем больше понимал, что это невозможно, школа построена и инерция задана.

Если говорить о том, чем лицей №1535 отличается от других, я сказал бы так: в него смогли вложить себя те люди, которых я звал, которых поддерживал и защищал. Я вкладывал в него часть себя, потому что мне это казалось естественным и правильным. Но не всего — остался какой-то нереализованный кусок меня, с которым надо что-то делать. Кусок, связанный с теми самыми смыслами, компетенциями и переживаниями. И хорошо, что остался, потому что с этим всегда чувствуешь себя молодым. Значит, ты не привязан к тому, что сделал, а привязан к тому, что надо сделать.

СИСТЕМНЫЕ ОШИБКИ ПЕРИОДА АВТОРСКИХ ШКОЛ

Социальные проблемы в то время были очевидны. Было общество, которое вообще не знало, что такое массовая культура, поиски идентичности. И сегодня я вижу, что задачи по работе с этими

понятиями тогда не были решены, потому что сегодняшние учителя транслируют то же самое, что в восьмидесятые годы, и не умеют того, чему научилось уже несколько молодых поколений, начиная с девяностых; но при они этом считают, что по-прежнему дают полный спектр возможностей. Тогда этого не было так заметно, а сейчас бросается в глаза, и при этом 90 процентов школ вообще не знают, что с этим делать. Увидели, поняли, что чего-то не хватает — ну и ладно, наверное следующее поколение разберется, как устранять этот дефицит. Что пыталась сделать новая школа в этих обстоятельствах девяностых? Она пыталась предоставить возможности вместо того, чтобы задавать жесткие условия. Пыталась создать свободу выбора, дать дополнительные пути развития, которые описывались то словами «критическое мышление», то словами «обучение в течение всей жизни», то еще какими-нибудь. А потом оказалось, что ошибка этой попытки что-то изменить заключалась в том, что между лозунгами и реальными технологиями оказалось лет 15–20 развития общества, и школа замедлилась и замедлила то, в чем могла значительно ускоряться. Не было настойчивого процесса поиска того, как превратиться в реальный институт развития общества. Не было понимания, не было постоянной задачи. Это пришло только сейчас и не ко всем, конечно. Тот путь, который пройден нашими школами, неплох, он соответствовал времени. Но сейчас я отчетливо понимаю, что я и мои коллеги-директора (а это было целое большое профессиональное сообщество инерционщиков и экспериментаторов) пытались сделать что-то хорошее системно, а сделали авторские школы. Значит, школе как социальному институту не хватило понимания задачи, она не смогла так сформулировать задачу саморазвития, чтобы встать впереди культуры и социума, чтобы оказаться не консерватором, а, наоборот, строителем следующего поколения культурных возможностей. И системно такой задачи уж точно не ставилось.

ПО КАКОМУ ПУТИ ИДТИ

С задачами развития долгое время было что-то не так. Они были недостаточны, не всегда про то, что реально нужно. Были перерывы, когда школа засыпала и теряла свои долгосрочный и среднесрочный ориентиры. Все, теперь за это надо расплачиваться и каким-то образом справляться с этой инерцией. Поэтому сегодняшняя повестка дня требует решения накопившихся за эти 15–20 лет недоделок, недорешений, непроработанных системных гипотез, попыток и так далее. Что-то надо ускорять, что-то надо спрямлять, что-то делать более системно. За это время прошла жизнь, и сегодня мы пытаемся что-то делать с 20-летним опозданием.

Лозунги со временем должны превратиться в технологии. То, о чем говорили твои единомышленники 25 лет назад, уже лет 15 как неловко слушать, потому что слова все те же, хотя контекст поменялся, а инструментов не прибавилось. Престарелого и заговаривающегося новатора так же грустно слушать, как консерватора. Значит, должна появиться новая генерация людей, которые понимают, что можно сделать со школой в позитивном ключе.

Самый простой способ — смотреть на Азию, на Китай, которые системно изучают все, что происходит в мире. Почему на Азию и Китай по отдельности? Потому что у Китая получается даже меньше половины того, во что он вкладывает огромные усилия и средства. Потому что он имеет позитивную экономическую программу, он имеет массу преимуществ в современном образовании с точки зрения успешной подготовки к рыночной экономике, но я не уверен, что он столь же успешен в решении культурных, культурно-цивилизационных вопросов. А есть системы типа сингапурской, которые сумели выйти и на тот уровень, когда цивилизационно-культурные вопросы решаются без отставания от экономических.

По какому пути пойдем мы, на какую глубину мы сможем и захотим выйти, что нам по зубам, что действительно окажется доступным не для сотен и тысяч школ, а для всей российской системы образования, что можно сделать с системой педагогического обучения, чтобы из нее выходили правильно подготовленные выпускники, чтобы они приходили в школу с ощущением миссии и оснащенными для выполнения этой миссии?

ПРО ЕГЭ И СОВРЕМЕННУЮ ШКОЛУ

Современную школу принято за многое ругать, например, за ЕГЭ. Но ЕГЭ — это отражение всего, что было и есть на данном отрезке в общественном образовании. У ЕГЭ есть и плюсы — например, возможность преодолеть абсолютный субъективизм. С введением ЕГЭ выпускники нашего лицея, безусловно, получили дополнительное преимущество, потому что соревноваться по честным правилам, если у тебя есть запас прочности, выгоднее, чем соревноваться по сугубо непрозрачным. А ЕГЭ все-таки ушел от тех мутных правил, про которые я в родном университете уж очень хорошо знал. Отношение к ЕГЭ во многом — отражение неготовности школ и вузов сделать честную прозрачную систему, довести ее до конца. Очень и очень многие школы (и я это многократно повторял своим коллегам) до введения ЕГЭ фактически сами вступили в сговор с детьми и потом подталкивали их его продолжать. Школа, которая потеряла способность учить всех, у которой не хватало мощности на то, чтобы соответствовать запросам разных учащихся, какое-то время просто не раскрывала реального положения дел, успокаивая и говоря: «Ребята, мы вас любим, мы вас с малых лет знаем, растим и дальше будем растить». **И в этом был нехороший элемент корпоративного эгоизма, потому что если школа не могла дать ребенку максимум, но пыталась этого ученика себе сохранить, то надо было понимать, что школа это делает не для ребенка, а для себя.** Это было бедой очень многих школ, которые на самом деле

должны были честно сказать — у нас есть вот такой профиль и такой уровень преподавания, а этого профиля и этого уровня преподавания у нас нет. А многие школы пытались оставлять у себя детей, несмотря на то что не давали им нужного образования. Это и есть сговор, когда ты вовремя не говоришь родителям и детям правды о том, что им следует перейти в другую школу, которая больше соответствует их профилю, их уровню.

А потом появляется объективный внешний измеритель — ЕГЭ — и школа с полуизвиняющейся улыбкой говорит: «Ну, как смогли, так и научили. Теперь мы сделаем для вас еще что-нибудь хорошее. Научить вас как следует мы уже не сможем, зато мы вам дадим время для того, чтобы вы поработали с репетиторами. Разве вас это не устраивает? Теперь в десятом, одиннадцатом классе, когда вам поздно переходить в другую школу, мы дадим вам время и возможность посещать нас всего четыре дня в неделю, например, или что-то еще. Оставайтесь с нами. Мы были добрыми с вами в первом классе, были добрыми в седьмом, будем добрыми и сейчас, когда вам нужно время для того, чтобы закрыть вопиющие дыры в профильном образовании, которые мы сами вам и наделали». Это такая очень гаденькая доброта. Но у многих школ было оправдание: у них не было таких возможностей, а уход каждого из талантливых детей — это даже не финансовые потери, это просто обида. Рядом работает сосед, который перетаскивает к себе лучших, — что же, отдавать ему тех способных, которые остались у тебя? Постсоветский человек был слабо готов к конкуренции. Он оставался искренним, не имел четких планов и переживал, когда что-то шло не так и не получалось. И ребенок часто был заложником этой ситуации.

ИСТОКИ ШКОЛЬНОГО КОНСЕРВАТИЗМА

Мы лет 15 прожили в положении, когда многие исходно здоровые коллективы школ находились в заведомо проигрышной конкуренции с авторскими школами и пытались удержать у себя какую-то

часть детей, позволявших им осмысленно ходить на работу, потому что это были дети, в которых они когда-то вложили силы. Этим детям и объясняли, что теперь поздно перестраиваться, надо брать репетиторов. Тогда необходима была такая государственная политика, которая бы планировала развитие и обновление школы как социального института, стыковала экономику и академические задачи школы. Но этого никто не понимал, в том числе и директора, поэтому пауза затянулась и оказалось, что школа стала консервативным институтом. И любая попытка поменять что-то в стареющей школе, в школе с устоявшимися традициями вдруг наталкивалась на хорошо организованное ожесточенное ценностно-обоснованное сопротивление. «Вы нас оставили с недофинансированием, вы нас оставили с невниманием к проблемам учителя, и как вы думали, мы себя поведем? Когда мы жили на низких зарплатах, на отсутствии системной поддержки, господа из руководства, вы должны были предвидеть, что мы будем именно так консервативно отвечать на все ваши попытки что-то изменить. Мы выжили, как-то стабилизировались и теперь уж точно не будем меняться, ведь нам всем уже по 50, 60 лет. Последние лет 20 мы прожили героически, то живя впроголодь, то вступая в сговор с детьми, но это была социальная реальность, спасибо вам. Теперь мы даже спасибо вам не скажем за повышение заработной платы, если оно случится, это компенсация нам за те трудные годы, когда государство что-то строило, а на нас у него явно не хватало денег».

УКРУПНЕНИЕ ШКОЛ КАК РАЗДЕЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Сегодня происходит очень простая история: те самые авторские школы, лидеры девяностых годов, сохранившие свои позиции, оказались ответственными за всю свою округу, которую они дифференцировали, если не сказать — сегрегировали, и теперь они

поневоле должны участвовать в судьбе соседних школ, разделять социальную ответственность в рамках укрупнения, объединения. В этом есть безусловный плюс: за предыдущие десятилетия многие школы были лишены возможности что-то поменять внутри себя, потому что они действительно сильно отстали, и этот факт был закреплен их недофинансированием. И если бы такая политика, когда социальное расслоение школьников (кто-то перешел в сильную школу, а кто-то остался в слабой) подкрепляется удвоенным финансированием сильных школ по сравнению с базовыми, оказалась бы перед глазами общества, привыкшего к регулированию социальной справедливости, — например, французского, — руководство просто не пережило бы поток демонстраций и выступлений возмущенного общества. Наши же граждане на это реагировали вполне индифферентно. А государство очень медленно осознавало, что на самом деле оно приоритетно финансирует тех, кто и так вкладывает деньги в образование своих детей. Государство «проснулось» только тогда, когда стало ясно, что от этих людей «спасибо» не дождешься, что социальный капитал вкладывается не в ту категорию граждан, которая является базой любого государства. В большинстве современных государств базой являются зависимые от государства люди. И государство сказало: «А что это я недофинансирую, обижаю именно свой электорат? Зачем я финансирую ту часть электората, которая все равно остается мной недовольна, что бы я не делало? Я им даю вдвое больше, чем остальным, а директор этой школы все равно говорит про своих руководителей как про идиотов и идентифицируется с родителями». Государство вдруг обнаружило факт существования такого социального института, как школа, и сказало: «Надо тут что-то подправить. Надо, наверное, сделать так, чтобы те школы, которые прежде недофинансировались, в которых учились дети, не попавшие в элитные экспериментальные лицеи и гимназии, получили более-менее правильные условия для развития». Мне кажется, это в принципе правильный путь, просто на нем нельзя останавливаться.

ЧТО ДЕЛАТЬ ДАЛЬШЕ

Государство должно делать следующие шаги, исходя из того, что школа — это социальный институт развития государства. Это социально успешный институт, в котором могут и должны быть позитивные программы для учеников: программа формирования культуры в школе, программа будущей экономической карьеры, программа развития управленческих навыков; школа должна помочь ребенку приобрести конкурентоспособные навыки на индивидуальном уровне. Будет ли этот выпускник конкурентоспособен с китайцем и американцем, или только с россиянином, имеющим худшее образование? Государство, может быть, еще не придумало, что оно будет делать завтра, а школа, при наличии позитивной работающей программы, делает так, что завтра, послезавтра и послепослезавтра у ученика будет шанс вписаться в разные экономические модели, быть полноценным в разных культурных ситуациях и успешным в различных способах регуляции и саморегуляции. Но если у нас нет учителей, которые имеют подобный позитивный опыт в своей жизни, то какую позитивную программу будет транслировать школа? В лучшем случае учителя в такой школе транслируют социальный опыт, который называется красота науки, красота познания, и не понимают, что такое красота социальной реализованности, красота социальной состоятельности. Эти элементы недоступны современному учителю. Он не понимает, что такое проект с социальной составляющей, проект с бизнес-составляющей. Изменения должны происходить в системе повышения квалификации, в системе саморазвития школы, планирования школы как института, в том, что называется «государственная образовательная политика». Вокруг этого есть масса правильных слов, вызывающих у многих современных учителей раздражение: «компетенции», «идентичность», «паттерны поведения»... Но эти мудреные слова становятся очень простыми, когда человеку объясняют, что для их воплощения надо делать, и требуют от него, чтобы это стало измеримым результатом

его ученика. Развитие в школе работает только так, только при наличии этих двух последовательных шагов.

И надо понимать, что сегодня мы имеем дело с усложнившимися задачами школы, и соответствовать этим задачам смогут люди с другой профессиональной подготовкой, с другим социальным самоощущением и способом социальной самореализации, люди, адекватные следующему поколению задач культурного строительства.

Это понимание приходит не сразу и очень болезненно. И оно должно прийти к некоторой критической массе людей в педагогических университетах, в системе повышения квалификации и управления качеством образования.

ДИРЕКТОР И УЧИТЕЛЬ

В работе с учителями я всегда сочетал два подхода, которые очень непросто объединить. Первый — ты должен очень хорошо относиться к учителю, любить его. И в большинстве случаев, если это происходит, то дистанция между вами будет минимальна и эмоциональные отношения будут выстроены. Но у меня в силу склада характера была все время такая история, что, очень хорошо относясь к людям, я совершенно не умел их хвалить так, как надо. Зато я понимал, что есть вторая сторона, второй подход — быть внимательным к мелочам. И если эти мелочи — про главное, то тогда все складывается, тогда тебе удается хорошо обслуживать людей. Слово «обслуживать» здесь ключевое — я это понял, когда искал администраторов в школу. Мне нужны были администраторы, которые готовы были быть лидерами и при этом могли бы легко переключиться на то, чтобы пойти и убрать за всеми, и при этом корона не свалится. И в том и в другом статусе одинаково важно внимание к мелочам, потому что, когда ты лидируешь, важно понимать, что надо сделать, и от этого будет зависеть 80 процентов

результата, а когда ты не лидируешь, все разошлись и надо убраться, то, оказывается, от этого тоже часто зависит 80 процентов результата, только по какому-то другому счету. И мой школьный человек — он такой. Он, как в семье, должен ориентироваться не только на теплоту семейных отношений, но и на ответственность. **Не надо пытаться сократить дистанцию между учителем и директором — надо пытаться охватить нужный объем человеческих отношений от лидерских до обслуживающих функций.**

НЕ СТАНОВИСЬ РЕМЕСЛЕННИКОМ

Учителям необходимо давать возможность делать разнокалиберные ошибки. Человек, либо не делающий ошибок, либо делающий их на том уровне, который он сам для себя выбрал, — это человек подстраховывающийся. И если ты вдруг понял, что куража или целей не хватает на то, чтобы делать ошибки, соразмерные молодости, значит, ты, наверное, уже все в жизни хорошо сделал. И формулировка «ты уже все хорошо сделал» мне что-то не очень нравится.

Мне нравится делать ошибки, мне нравится поддерживать людей, которые делают ошибки и хотят их исправлять. Мне нравятся люди, которые хотят учиться на своих ошибках, и мне нравятся люди, которые пускаются во что-то неизведанное, неопределенное, что заставляет их переосмыслить то, в чем они комфортно существуют. **Для меня критически важно, чтобы и я, и люди, которые со мной работают, жили с пониманием того, что лучшее еще не сделано и что именно для этого надо учиться, искать партнерства, альянсы, находить тех, с кем тебе будет интересно, кто будет для тебя неожиданным и так далее.** Это, в общем, простой выбор: ты либо функционируешь, либо развиваешься. И есть два способа существования школы — функционирование и функционирование через развитие. Какой в школе основной процесс — тот, который уже есть, или тот, который должен быть завтра? Почему

бы не повторять до бесконечности то, что у тебя хорошо получается, если ты совершенно точно будешь получать аплодисменты за каждую повторную попытку с новыми учениками? Но мы в лицее жили всегда с ощущением, что сегодня мы сделали так хорошо, как смогли, но завтра мы точно будем не повторять это, а будем делать что-то другое.

Для меня нет хорошего учителя без умения и желания слышать не себя, а другого. Хорошего учителя нет без постоянной готовности удивительным образом меняться, не выбрасывая прежнее, но и не пытаясь этим прежним осчастливить каждого проходящего. Этот способ гармонизации взаимодействия, способ мудрого ресурсного обеспечения и общения свойствен не всем учителям, и уж точно не всегда удается этот баланс удерживать.

И третье свойство — учитель не должен с достижением возраста профессиональной зрелости успокаиваться, не должен радоваться накопленному потенциалу, потому что этот потенциал тянет в колею, в то, что человек будет бесконечно себя повторять. А это ловушка. Это классическая учительская ловушка, когда то, что вчера было ново и здорово, сегодня уже только здорово, но не ново, а завтра уже и не ново, и не здорово. Это тяжелая педагогическая задача — находиться в перетекающем состоянии творческого человека, который вынужден повторяться в постоянном ремесленном труде. Есть ремесленная сторона, есть творческая сторона, и вот не становись ремесленником.

ДВА СЛОВА К УЧИТЕЛЯМ

Если вы не верите, что от вас зависит судьба страны, вы несчастны и можете сделать несчастными других. Если вы верите, что от вас зависит будущее страны, но не знаете, как на него повлиять, у вас тоже есть шанс сделать других несчастными. Помните, что в любой момент у любого из вас есть возможность изменить это в своей жизни и в жизни своих учеников.

Учитель химии в профильных физико-химических классах екатеринбургской гимназии №9. Заслуженный учитель России. В течение 20 лет руководил методическим объединением учителей химии Верх-Исетского района Екатеринбурга. Преподаватель методических курсов. Лауреат премий фонда «Династия» в номинациях «Учитель, воспитавший ученика», «Наставник будущих ученых», «За выдающиеся заслуги в образовании». Неоднократный победитель конкурса лучших учителей общеобразовательных учреждений в рамках ПНПО «Образование». Представитель Главной аттестационной комиссии Министерства общего и профессионального образования Свердловской области. Эксперт по проверке ЕГЭ по химии. Награжден Орденом Трудовой Славы III степени, медалью «За службу образованию», почетным знаком «За вклад в развитие екатеринбургского образования». Ветеран труда.

СЕРГЕЙ АНАТОЛЬЕВИЧ МОСКВИН

ШКОЛА — ПРОСТРАНСТВО СВОБОДЫ

Я закончил Уральский университет (Уральский государственный университет имени А. М. Горького, УрГУ. — *Прим. ред.*), химический факультет, и, когда поступал в университет, мысли не было, что буду работать учителем. Но на старших курсах, когда начали преподавать химические методические дисциплины, вдруг зародилась идея — а не пойти ли в школу, тем более что школьные годы всегда вспоминаются тепло, у меня были замечательные учителя, с некоторыми их них до сих пор поддерживаю отношения. Но я захотел пойти в специализированную школу, и сегодня уже 40-й год работаю в гимназии № 9 города Екатеринбурга, основанной в 1861 году (я не оговорился).

После года работы меня призвали в армию, сначала служил в Свердловске, а потом был переведен в Сосновый Бор под Ленинградом. И однажды, когда оказался около местной школы, я вдруг почувствовал, что, видимо, это мое, — школа, потому что я с замиранием сердца проходил мимо нее и завидовал тем учителям, которые там работали.

Наверное, я выбрал эту профессию еще и потому, что на пятом курсе у меня был небольшой опыт работы в школе, и возникла мысль, что школа — это то место, где от тебя зависит все. Конечно, есть разные ограничения, но в целом я чувствую себя достаточно свободным человеком — и в плане методики преподавания, и в плане взаимоотношений с детьми, и в плане взаимодействия с администрацией. Мне ничего не запрещают директора, которых было несколько за эти 40 лет, они поддерживают инициативу, и мне кажется, что школа — это место, где можно подняться над текучкой и проявить себя. Конечно, у нас тоже есть бессмысленные бумаги, которые надо заполнять, — никуда от этого не денешься в системе государственного образования, протестовать бесполезно, но, выполнив все это, учитель может делать что-то свое.

ИНФЛЯЦИЯ ОЦЕНКИ И ВОСПИТАНИЕ БЕЗОТВЕТСТВЕННОСТИ

По моему мнению, образование сейчас, конечно, находится в кризисе. И, как это ни парадоксально, происходящие реформы все больше и больше приводят к ухудшению системы образования, как будто кто-то специально делает так, чтобы стало еще хуже.

Что бы я сделал? Я бы, во-первых, уменьшил количество высших учебных заведений. Это очень проблематично: уже сложились свои научные, преподавательские школы, но когда почти каждый выпускник чувствует, что он поступит — так или иначе — в платный или бесплатный вуз, это неправильная ситуация и для ученика, и для государства. Во-первых, потому что для обучения в вузе нужны определенные склонности и способности, которых не может быть у всех до одного выпускников школ. Во-вторых, общаясь со многими преподавателями вузов, я знаю, что сегодня ученики школ и студенты вузов, мягко говоря, плохо знают науку, которую они изучают. Если бы я сам не работал в университете и не общался со студентами, не поверил бы, что студент четвертого курса химического факультета не может решить обычную школьную задачу по химии, которую должен решать восьмиклассник. Когда я учился в университете, такого, конечно, не было. **Причина в том, что сейчас происходит (а на Западе, говорят, давно случилось) инфляция оценки: «4» сейчас ставится за то, за что раньше ставилось почти «2» или «3».** На это влияют разные факторы, в том числе действующий во многих вузах негласный закон о сохранении контингента, то есть «нельзя выгонять», и только в некоторых, сохранивших добрые традиции образования, на отдельных факультетах, с моей точки зрения, — нормальная ситуация, при которой, если студент не учится, его отчисляют. В основном студенты знают и чувствуют, что им все равно поставят хотя бы троечку, да и школьники тоже это знают, хотя для нашей школы это менее характерно.

Другая причина — погоня преподавателей за хорошими отметками, потому что их ругают, если они ставят много двоек и даже троек в средней и высшей школе.

Еще одну причину я обозначил в своем выступлении на Менделеевском съезде в Волгограде, доклад назывался «Воспитание безответственности». С моей точки зрения, школа во многом воспитывает безответственность ученика. Например, если ученик в десятом классе получал четверки за полугодия и год, а в одиннадцатом у него сплошные тройки или почти двойки, то двойку за год ему уже не поставят «по старой памяти», даже если он совсем перестанет изучать предмет, а в аттестат ему обязаны поставить «хорошо». У нас в стране всегда какие-то крайности, в том числе и в системе образования: в советские времена за две ошибки в сочинении человек уже не мог получить пятерку и медаль, а сейчас, если в девятом классе ученик получил «4» за год и «5» за ОГЭ, он в аттестат получает «5», несмотря на то что у него даже четвертные тройки были. Таких ситуаций много. И, конечно, ученик понимает, что ему все равно поставят хотя бы «3», даже если он совсем не будет работать, его все равно вытянут. С таким же настроением он приходит в вуз, и там тоже его «тянут», и, наверное, с таким же настроением потом идет на работу. Мне кажется, это совершенно неправильная система. И совершенно невозможно на нее повлиять. В 2012 году я был участником Съезда учителей химии на базе МГУ, там выступали ученые, учителя, написали резолюцию, послали президенту, в Думу, в министерство образования, еще куда-то, но на это не было абсолютно никакой реакции. Я иногда думаю, что у меня это уже возрастное брюзжание, но меня поддерживают и более молодые коллеги, говоря о том, что в образовании действительно очень много проблем, и они не решаются, а усугубляются.

Конечно, есть и хорошее. В своей школе я работаю с учениками, которым в основном интересно учиться. Например, в каникулы, в том числе летом, а в учебное время после уроков у меня дополнительные занятия с учениками, которые хотят готовиться к олимпиадам. Они добровольно приходят заниматься, у них вопросы, интерес. Это было и в советские времена, но ученики больше занимались сами, их нужно было только направлять. А сейчас приходится с ними

заниматься, поскольку умение самостоятельно изучать новый материал стало проявляться у учеников меньше.

Недавно кто-то из театральных деятелей, говоря о современных пошлых постановках, сказал, что искусство, конечно, находится в своем времени, но оно не должно поддакивать этому времени. **И мне кажется, что школа тоже сродни искусству, театру. Учитель — это и сценарист, и режиссер, и артист, а урок — это театр одного актера.** А школа, по-моему, сегодня как раз поддакивает времени: детям часто не хочется учиться, и школа как бы говорит: ну, давай мы тебе химию и физику урежем, давай мы тебе вместо четверки поставим пятерку, давай еще что-то сделаем. **То есть школа идет на поводу у не самых правильных установок школьников, вместо того чтобы воспитывать целеустремленность, трудолюбие, обязательность, а ведь они нужны в жизни.**

КОМПЕТЕНЦИИ БЕЗ ЗНАНИЙ НЕВОЗМОЖНЫ

Современные технологии большей частью, мне кажется, направлены на форму обучения, а не на его содержание. И вообще я считаю, что эти технологии, в том числе игровое обучение, действительно иногда полезны в каком-нибудь среднем звене, но они не формируют произвольную деятельность учеников. Я почти не применяю игровые методы, хотя использую интерактивные формы работы, например разработана оригинальная система семинарских занятий по химии для профильных классов, где ученики делают доклады, проводят уроки и так далее. **Но стремление не к содержанию, а к форме предъявления знаний, по моему мнению, является одним из недостатков современной системы обучения.** Я стараюсь редко быть категоричным, но тут готов это свое убеждение отстаивать.

Я не так давно был на курсах по внедрению новых ФГОСов. И там красной нитью проходила мысль о том, что учитель не должен формулировать тему урока — он должен как-то так извернуться, чтобы дети сами ее сформулировали. Иногда это действительно может

иметь смысл, но, во-первых, не всегда, а во-вторых, это ведь тоже рассчитано на непроизвольную деятельность учеников. А в вузе никто из преподавателей не будет ждать, чтобы студенты сами сформулировали тему занятия. И на работе начальник не будет каждое утро увлекательно мотивировать к деятельности. Знакомый бизнес-тренер утверждает, что для многих предпринимателей очень актуальна проблема отсутствия желания и умения по-настоящему работать у молодых сотрудников. Многие выпускники нашей гимназии благодарят учителей за то, что их научили работать.

К сожалению, в последнее время термины — «знания», «умения», «навыки» стали ругательными. Вместо них теперь есть «компетенция», «универсальное учебное действие», «метапредметные связи»... Но разве они могут существовать без элементарных предметных знаний, умений и навыков? Не могут или по крайней мере не могут быть полноценными.

Что такое предметные химические компетенции без конкретных знаний, умений и навыков? Это только лозунг, который сейчас пропагандируется. Конечно, я понимаю, что знания нужно уметь применять, в этом всегда была проблема, но все равно без изначальных базовых положений и знаний обойтись невозможно.

В РОССИИ ДОЛЖНО БЫТЬ БОЛЬШЕ УРОКОВ ХИМИИ

В непрофильных классах старшей школы химия один час в неделю. При таком режиме полноценная реализация школьного стандарта по химии невозможна. Я в прошлом году выступал на конференции представителей Ассоциации учителей химии в Москве, и все коллеги со мной согласились. В химии, если ты проболел одну тему, то дальше ты ничего не понимаешь. Ученики пытаются и не могут догнать, и тогда они просто сидят и ничего не делают. Если один урок в неделю, то на каждом уроке должна быть одна большая, огромная тема. На следующем — уже другая огромная тема, на третьем — третья и так далее. А тут еще праздники, учитель заболел,

случились спортивные соревнований во всей школе, День здоровья или что-то еще... То есть часто и этого единственного урока в неделю может не быть! Но увеличить количество часов тоже нереально, хотя по идее, конечно, надо. Я недавно познакомился на конференции с белорусами. У них гораздо более серьезный ЕГЭ по химии, чем у нас, более сложные задачи, более широкая программа. Но и предмет, в общем, важный и нужный! **Я поражаюсь и удивляюсь, что в стране с богатейшими природными, минеральными и прочими ресурсами — газ, нефть, руды — такое несерьезное отношение к химии. И я не знаю, почему на самом высоком уровне этого не понимают.** Конечно, увеличение часов изучения химии совершенно необходимо. Но этого нет и, видимо, не будет.

И если еще введут курс естествознания, где будет три в одном (химия, биология и физика), то уровень знаний по всем трем предметам упадет еще ниже. Может, химия нужна не каждому человеку в большом объеме, но специалисты-химики всегда будут нужны нашему государству. Не случайно с 1964 по 1970 год была семилетка всесторонней химизации народного хозяйства. Я сочувствую своим коллегам, работающим в обычных классах, которые за один час в неделю пытаются что-то сделать, так как получить желаемый результат очень сложно. Видимо, надо развивать профильное обучение. Оно и так развивается, но есть проблемы — нет кадров, плохое оборудование лабораторий, малая востребованность химического профиля. Когда в нашей школе был создан смешанный физико-химический профиль, он стал более привлекательным. Выход из положения обязательно надо искать, в том числе изыскивая возможности для увеличения количества часов на естественнонаучные дисциплины.

ГЛАВНОЕ — ЕСТЕСТВЕННОЕ ОТНОШЕНИЕ

Когда я первые годы работал в школе, что-то удавалось, что-то не получалось категорически. А вот семиклассники, которые только начали изучать химию, меня приняли. Когда в конце года

мне надо было куда-то уехать и я сказал, что у нас не будет урока, я думал, что дети закричат «Ура!», а они разочарованно сказали: «Не будет урока? Почему?» Я до сих пор помню это свое ощущение, и мне кажется, что у меня тогда даже слезы подступили к глазам. В начале своего педагогического пути я был чрезмерно прямолинеен, в чем-то бескомпромиссен, во мне, наверное, было что-то такое комсомольско-коммунистическое. Но **мне кажется, что учитель должен любить детей, понимать их и стремиться к установлению добрых, нормальных отношений. И быть естественным, это главное.** Я к этому пришел еще на службе в армии. У нас в стройбате были узбеки, таджики, туркмены, а я был замполитом, командиром — и не мог понять, как мне себя вести. Но все стало лучше и проще, когда я стал вести себя естественно, нормально, по-человечески, вникать в чужие проблемы. И я это потом перенес на школу. Плюс желание поделиться предметом, который ты знаешь и любишь. Дети чувствуют, если ты пришел к ним с интересом, не просто бубнишь, а рассказываешь, пытаешься увлечь. Мне кажется, большинство детей на это откликаются. Я сначала, не имея опыта, кричал на детей от безысходности, и сейчас мне стыдно за это. **Если есть проблемы, надо попытаться и с родителями, и с детьми понять их причины, в том числе отклонений в поведении, попытаться установить нормальные отношения.** Для меня мое самое высокое профессиональное достижение — это уважение большинства моих учеников. Надеюсь, что не ошибаюсь в ощущении этого. Конечно, победы на олимпиадах тоже играют большую роль, и то, что дети дальше выбирают вуз, работу, связанную с твоим профилем, но главное все-таки — их уважение.

На меня оказала воздействие одна советская книга, не помню название, что-то про установление отношений между детьми и учителем в советской школе. Там рассказывалось, как один учитель истории проводил эксперимент в двух классах. В одном он был рубаха-парень, очень демократичный, позволял ученикам какие-то обычно не принятые в общении с учителем вещи, а в другом он

был суперстрогим. И выяснилось, что там, где он был очень демократичный, дети поначалу его уважали, но потом постепенно перестали, а там, где он был строгий, с детализацией требований — я буквально помню эту фразу: «В тетради должны быть поля — пять клеточек...», — дети поначалу отнеслись к нему не очень доброжелательно, но потом полюбили его, хоть он и требовал с них ведения конспектов, выполнения домашнего задания, дисциплину и прочее. И образовательный эффект был выше во втором классе.

Мое твердое убеждение в том, что детям нужны четкие границы и рамки. Без требований к ученикам ничего хорошего не будет. У меня строгая система контроля знаний. В химии много деталей, и я пытаюсь, чтобы мои ученики усвоили каждую маленькую тему, даже есть «тетрадь строгого учета химических знаний». **Пытаюсь следовать совету Антона Семеновича Макаренко: «Как можно больше требований к ребенку, как можно больше уважения к нему».**

ДВИЖЕНИЕ КАК ГЛАВНОЕ СРЕДСТВО ОТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

Я иногда сам думаю, почему же я уже 40 лет работаю учителем и есть ли у меня профессиональное выгорание. Наверное, объективно в чем-то есть, но в целом все-таки нет, несмотря на такой большой стаж работы. **Мне кажется, в школе выдерживают два типа людей. Первый — тот, кто смирился и делает что положено. А вторые пытаются подняться над текучкой и ставить для себя какие-то задачи.** Мне жизнь помогла — постоянно менялись программы, по которым я работаю, и даже предмет. Сначала я работал в обычных классах, потом перешел на профильные, потом добавил курс прикладной химии, также постоянно усложняется уровень олимпиадных заданий. Поэтому все время приходится изучать что-то новое. Чувство ответственности перед историей и традициями гимназии также не позволяет стоять на месте.

Кроме того, более 30 лет я сопровождал команду Свердловской области на разные химические олимпиады — зональные, российские, несколько раз на Менделеевские (есть такие олимпиады стран СНГ и Балтии). И там у нас сложилась, говоря молодежным сленгом, своя тусовка. Эти коллеги, с которыми я общался раз в год, заинтересованные, увлеченные, готовящие детей к олимпиадам, позволяли мне аккумулировать энергию. Олимпиады бывают в апреле, уже в конце учебного года, и это было время концентрации рабочей энергии, построения новых планов. Благодаря этому я с интересом начинал новый учебный год. Участие в профессиональных конференциях, съездах тоже создает новые смыслы, освежает взгляд.

Несмотря на то что главный рецепт от профессионального выгорания — постоянное движение, непрерывные реформы возможностей для этого движения, роста не дают. Они создают просто лишнюю бумажную волокиту и всё — все эти записи новых рабочих программ, которые никому не нужны, в какой-то определенной форме... В прошлом году у нас была проверка, так мы их несколько раз переделывали и переписывали, потому что какую-то букву не так написали. Но этими «рабочими» программами почти никто не пользуется.

Лет пять–семь тому назад я подумал, что мне уже, может быть, поднадоело преподавать в школе химию. И тут вдруг в моей жизни возник фонд «Династия», который, к сожалению, потом прикрыли. Я оказался лектором, меня приглашали в разные регионы нашей страны выступать перед учителями, учениками. Подучился лекторскому мастерству у своих талантливых коллег: Любови Николаевы Стрельниковой, редактора журнала «Химия и жизнь»; Карцовой Анны Алексеевны, профессора химического факультета СПбГУ. И это тоже было определенным импульсом. То есть мне казалось тогда, что наступает закат моей деятельности, и вдруг — фонд «Династия», опять мне судьба подкинула стимул двигаться дальше, и я даже как-то подрос в своих глазах.

Мне по-прежнему интересно работать, хотя, конечно, годы иногда берут свое и прыть уже не та, но у детей есть интерес, и поэтому

мне пока трудно даже представить себе, что я могу быть вне школы. Мне кажется, что я нахожусь в своей тарелке — нашел свою тарелку и забрался в нее.

Я не рассказываю многократно один и тот же материал в течение года — разве что на дополнительных занятиях, — потому что у меня один класс в каждой параллели. За многие годы работы выстроена оптимальная для меня методика. Мне интересно изучать с детьми большинство тем. К тому же каждый год дети разные, иначе реагируют. И, кроме того, в каждой теме много интересных примеров, исторических фактов, замечательных опытов. Хочется, чтобы дети это услышали и увидели. Я практически не занимаюсь репетиторством, чтобы не обращаться лишний раз к материалу, который я объясняю уже 40 лет. В противном случае, мне кажется, исчезнет живой интерес к школьной химии, и я ее могу возненавидеть.

Коллегам я желаю чувства удовлетворения от своей деятельности.

Директор центра образования №548 «Царицыно». Учитель истории. Лауреат премии Президента РФ в области образования (2004 г.). Народный учитель России. Автор многочисленных публикаций по вопросам образования.

ЕФИМ ЛАЗАРЕВИЧ РАЧЕВСКИЙ

СКОЛЬКО ШКОЛЕ НУЖНО ЗВЕЗД?

Для меня хороший учитель в первую очередь — носитель высокой общей культуры. Дальше — человек читающий. Человек, который способен к диалоговому сосуществованию с детьми, с коллегами, со мной. Социально успешный и знающий себе реальную цену. Мне даром не нужна его самоотверженность, потому что, когда она есть, всегда имеет место эксплуатация этого учительского подвижничества. Непременное условие — если он учит детей физике, он должен очень хорошо знать физику. А все остальное прописано в профстандарте педагога.

Любовь к детям — это эмоция, и я не ставлю это непременным условием. Что значит «любить»? Если любовь — это действие, то да, пожалуйста: если ты любишь женщину, купи ей хорошие сапоги и обеспечь ее хорошей едой, отправляй ее в хорошее место отдыхать, если ты любишь детей — преподай качественно эту самую физику, научись с ними разговаривать. Если любовь — это абстракция, чувство, то пусть он их ненавидит, мне все равно. Но ненавидящий не придет в школу, потому что объект ненависти всегда раздражает, и такой учитель либо застрелится, либо убьет кого-нибудь. Мне не нужна любовь к детям. Вообще, любовь как таковая не нужна в школе, ее и так здесь навалом. Школа прямо сочится любовью, даже противно.

Для меня существенно, чтобы учитель был амбициозен. Ведь учительская карьера — это очень сложная вещь. Если в России почти полтора миллиона учителей, шанс стать министром образования России — это одна миллионная, директором школы — тоже невысокий шанс. Учительская карьера — это публичная работа, публичное признание. Например, есть такая великая 179-я школа в Москве, она началась с учителя физики Бронфмана[1]. Эту школу знали по учителю, часто семьи и сейчас идут в школу на учителя.

[1] Владимир Владимирович Бронфман (1925–2009) — выдающийся советский педагог, легендарный учитель физики московской школы №179, наставник победителей международных, всесоюзных и всероссийских олимпиад по физике.

Как-то я проводил семинар, задал вопрос коллегам: «Сколько должно быть в школе учителей экстра-класса, чтобы школа стала лидерской?» Если в школе учится, условно, тысяча детей, в ней примерно полторы сотни педагогов, то среди них должно быть три-четыре сильных учителя, больше не надо. Если мы возьмем какой-нибудь театр, например, Маяковского или Моссовета, — там три-четыре звезды, вот они и делают погоду. То же самое хорошие учителя. В моей школе 38 учителей математики, из них звездных — пятеро, двое — подрастающие звезды, остальные просто хорошо делают свою работу. Придут на имя. И совершенно необязательно, что все родители и дети захотят попасть именно к этим пятерым звездным. Может, им вообще математика не очень нужна, а нужен сильный русский. Некоторым детям этот звездный математик может быть просто вреден, ведь он дает сложные задачи, а вы же не хотите, чтобы ваш ребенок — не математик — оказался в ситуации неудачника со всем, что за этим последует? **Сейчас же нет родителей, которые спрашивают пришедшего из школы семиклассника: «Что у вас сегодня на уроке было с членистоногими?» Родители спрашивают другое: «Что ты получил по биологии?» Или — мой любимый вопрос — «Что у тебя сегодня было плохого в школе?» Мало кто спросит: «Что у вас сегодня было интересного, что хорошего?»**

НЕОБХОДИМЫЕ НАВЫКИ СОВРЕМЕННОГО ДИРЕКТОРА

Какими навыками должен обладать современный директор школы, без которых мог обойтись его советский коллега? Все перечислять не буду, назову только те компетенции, которых не было у советского директора.

У современного директора должен быть высокий уровень информационной культуры. Он должен уметь работать со средствами массовой информации, чтобы не было ситуации, когда журналисты пришли к директору, а он их отправляет к руководителю

пресс-службы департамента образования. Помню, где-то показывали сюжет, когда дети отравились в школьной столовой, в школу приехали журналисты, а им говорят: «Идите в наше управление, в департамент, я вам не дам ни слова интервью». Такого быть не должно, конечно.

Бесспорно, директор должен обладать правовой компетентностью. Не просто заучить закон об образовании, а знать его применение, знать трудовое законодательство.

Третья компетенция — это экономика и финансы. Это обязательно. Для того чтобы ей обладать, надо, помимо бюджетного, знать налоговый кодекс, 44-й федеральный закон о закупках, антимонопольное законодательство...

Дальше. Одна из самых острых проблем на сегодня — это кадровая политика. **Надо уметь привлекать и удерживать новых сотрудников.** Например, недавно у меня неожиданно ушли в декрет две воспитательницы. Я объявил премию тому, кто приведет новых. Привели...

Еще одна очень важная компетенция относится к сфере межличностных отношений. Сегодня утратила свою актуальность бронзовая фигура директора, который стоит утром у входа и с которым должны все здороваться наклоняясь. **Сегодня рабочий кабинет директора может быть где угодно благодаря информационным технологиям, мне необязательно здесь сидеть. Я работаю со всеми через корпоративные сети, через другие опции. Всеми этими технологиями необходимо владеть.**

Следующая компетенция — это взаимодействие с родителями. Эта тема была всегда, я помню еще в советские времена, при Брежневе, в кабинете директора была папка «Работа с родителями». Но сегодня родитель стал совершенно другим, и я очень этому рад. Почему родители стали лучше? Просто пришло второе непоротое поколение. Они теперь лезут во все. И те, кто этим недоволен, относятся к той категории, которая говорит: «Когда вы идете к врачу и вам вырезают аппендицит, вы же доктору не советуете — правее или левее, а нам советуете». Но они не учли, что, во-первых,

значительная часть наших сограждан сегодня лечится с помощью интернета, и второе: хороший доктор, если вы не находитесь под общим наркозом, всегда говорит: «Сейчас я делаю вот это, а теперь вот это». У нас на сайте есть раздел «Диалог с директором», где находится около 15 000 вопросов, адресованных мне. Я веду его 13 лет, с 2004 года. Есть простые вопросы, есть сложные, но я на все отвечаю.

Я из родителей делаю союзников. На нашем сайте есть ссылка на сообщество родителей нашей школы в «Фейсбук», они сами создали его два года назад. Я к ним не лезу, они все сами обсуждают, живут своей жизнью, какую-то обувь иногда продают, пишут критические статьи. Я к ним захожу только тогда, когда возникает чисто информационный коллапс: кто-то пишет, что умер такой-то, я пишу, что он не умер, и все.

Один из критериев успешности работы школы — наличие или отсутствие обоснованных жалоб «наверх». На нас нет жалоб — не потому, что мы такие хорошие, а потому, что родители привыкли жаловаться мне, и я эту ситуацию решаю, зачем им еще куда-то идти?

ШКОЛА БЕЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТУПИКОВ

Мы называемся школой без образовательных тупиков — это значит, что если у ребенка тупиковая ситуация, допустим в алгебре или физике, то он может найти себя в чем-нибудь другом — в футболе, музыке, конструировании, литературе, в социальной активности. У нас есть, например, так называемая тусовочная комната, там сидят дети, которые все время что-то рисуют, сочиняют, разговаривают, готовят какие-нибудь вечера, социальные проекты, работают на этих вечерах ди-джеями и так далее. Так они проявляют себя.

Мы ищем причину, по которой у ребенка не складывается с учебой, и пытаемся помочь ему найти себя в том, что у него получается. Сейчас часто встречаются «неудобные» дети, которые плохо

учатся, неусидчивы, провоцируют учителя, могут срывать урок, потому что им скучно. Далеко не все дети, которых приводят сегодня в школу, вписываются в психосоматическую норму. Значит, нужны учителя, обладающие новыми компетенциями, нужны люди, которые будут понимать причину того, что происходит с ребенком, и придумывать, как ему помочь. У нас был мальчик, у которого была одна страсть — вырезать что-нибудь из бумаги, ко всему остальному в школе он был равнодушен. Мы взяли и в художественной школе сделали его персональную выставку — показали там все фигуры, которые он вырезал. Человек изменился сразу. Второй ход: нужна диагностика, чтобы понять, в чем причина. У нас был мальчик-истерик, всех заводил. Сначала им занимались наши психологи. Для психолога важно понять — органика это или не органика. Оправили к психоневрологу, тот сказал: «Все нормально». Тогда отправили к хорошему психоневрологу. Тот предложил сделать комплексную диагностику, и у ребенка выявили воспаление надпочечников. Вылечили. Теперь его не узнать, ведь надпочечники — это эндокринная система, гормоны.

Скажу честно: есть дети, которых учителя не очень хотят видеть в классе, — это небольшая часть выпускников девятых классов. Ведь учителя хотят максимально комфортных условий, им хочется, чтобы из 25 душ в классе все 25 мотивированно работали. А выпускники девятых классов — это часто дети, которые просто не хотят учиться. В Германии только 20 процентов выпускников идут в университет. **А одна из российских болезней — почти стопроцентное не очень качественное высшее образование.** Для многих школьников идеальный вариант — закончить девять классов, найти ремесло, зарабатывать деньги, а потом поступить дальше учиться. У меня дочка закончила, правда, одиннадцать классов, но потом два года никуда не поступала, работала, а в 19 лет решила пойти учиться, закончила университет и теперь занимается совершенно другим делом. К 21 году она стала менеджером серьезного проекта на Первом канале, а сейчас успешно работает дизайнером интерьеров. Проблема очевидна: между 45-летним

и 52-летним мужчинами большой разницы нет, а между 17-летним и 19-летним человеком разница колоссальная. В Европе заканчивают школу в 19–20 лет, у нас — в 17–18, и в этом возрасте они еще во многом дети. На рынке труда они никому не нужны — никто не хочет брать на работу 17-летних, поэтому институт или университет для них — это способ отсроченной социализации, возможность еще немного подрасти и быть кем-нибудь опекаемым (хотя все большее количество ребят параллельно и учатся, и работают). Система образования только сейчас стала искать оптимальный фактор влияния рынка труда на образовательные программы. А семьи намного быстрее реагируют, чем школа, поэтому у них разные запросы. И если пять-шесть лет назад главная проблема была — куда поступить, то теперь доминирующая проблема — где этот человек будет работать после окончания того вуза, куда он поступает.

ОШИБКИ, КОТОРЫЕ УЧАТ

Не помню, чьи это слова, что «тяжелое бремя лидера — учиться на собственных ошибках». Все мои ошибки что-то мне дали. Вот пример такого случая.

У нас когда-то в составе Центра образования была очень сильная экономико-правовая школа. А я являюсь противником ранней профилизации, поэтому я выступил инициатором разрушения этой экономико-правовой школы, которую сам же и создавал. Она жила своим миром, своим укладом, своим отбором, своими учителями, работала по программе «Достижения молодых», ей покровительствовал академик Велихов. Но я исходил из того, что современное образование носит межпредметный характер (тогда не было слова «метапредметный») — все на стыке всего, — и каждый ученик должен выбрать свой персональный, индивидуальный профиль в старшей школе, свои сочетания, потому что кому-то нужна сильная математика и сильная экономика, кому-то нужна сильная математика

и сильная история, и таким образом эта профильная школа как структурное подразделение у нас распалась. То же самое я сделал и с математическим направлением. Родители, узнав о том, что больше экономико-правовой школы как таковой у нас нет, а каждый теперь выбирает себе индивидуальный учебный план, стали искать в Москве места, где это есть. То есть я слишком рано затеял эту персонализацию в массовых условиях. Оказалось, что если у родителей сильный в математике ребенок, а здесь у нас нет математической школы, но она есть у Овчинникова (Владимир Федорович Овчинников, директор лицея «Вторая школа». — *Прим. ред.*), то они идут туда. И мы стали терять детей. Они успешно заканчивали наш седьмой класс и уходили во Вторую, в 179-ю, в 57-ю и так далее. Иллюзия, что успехи школы — это успех только учителя, это еще и успехи детей.

Если учитель окажется перед дилеммой — работать с группой замотивированных детей или получать зарплату на 30 процентов больше, он выберет первое, а не второе.

Так что это была моя ошибка, и сейчас мы все это реанимируем. Хотя такая инициатива потом нашла отражение в стандартах нового поколения.

Вообще, школе необходимы кризисные ситуации. Кризис — это как оздоровление. Любая структура развивается по синусоиде, и для развития нужен внешний толчок. Для всех, кто в Москве, внешним толчком послужила новая система управления образованием. Эта система создала целый ряд предлагаемых и неизбежных обстоятельств, условий, которые заставляют думать, принимать самостоятельные решения, часто в условиях неопределенности, поэтому иногда решения не являются линейными. В совокупности действия директора в новых условиях неизбежно приводят к профессиональному росту и желанию учиться. Вчера я записался на новые курсы, учусь.

Учитель физкультуры в Хорошевской гимназии. Автор методики, предполагающей целостный подход к физкультуре как к средству развития ума и способности полноценно общаться. Автор методических пособий и книг «Физкультура про другое», «Физкультурные комплексы, растущие вместе с детьми», «Шпаргалки по зверобатике».

СЕРГЕЙ ВЛАДИМИРОВИЧ РЕУТСКИЙ

РУХНУЛА ДВОРОВАЯ СРЕДА

Образование существовало всегда, его традиции складывались постепенно и сохранялись долгие годы, но при этом жизнь менялась достаточно медленно, и образование за ней худо-бедно поспевало. Вдруг жизнь резко изменилась, и образование «зависло».

Я начал работать учителем в последнюю четверть прошлого века и всегда внимательно наблюдал за ребятами. В восемьдесят каком-то году я вдруг заметил, что девочки старших классов перестали прыгать через скакалку. До этого все время прыгали и вдруг в тот год перестали, больше уже старшие девочки не прыгали. Я стал думать, почему это произошло.

Раньше все общеучебные способности — и социальные, и творческие — развивались до школы, и не в секциях, не в развивающих группах, а во дворах — детской разновозрастной игровой среде. Поэтому детей, которые приходили в школу, социализировать было не нужно, и учить их осмысленно рисковать тоже было не нужно, потому что в их жизни этот опыт уже был до школы. То, чем занимались во дворах, этому способствовало — и физической подготовке, и умению учиться, — ребята притаскивали во двор самые разные игры, друг у друга учились с ними управляться; ходили с родителями в походы, умели сами поймать рыбу и приготовить ее. И человек приходил в школу подготовленный — нужно было только создать соответствующую образовательную среду под школьные задачи, и все было хорошо.

Огромный вопрос — почему погибла эта дворовая среда? Я долго думал про этих девочек, которые перестали прыгать через скакалку, и нашел только две причины, которые могли бы, на мой взгляд, на это повлиять: увеличение количества телевизионных программ и появление дискотек. (Ощущение, что детям одним выходить во двор опасно, пришло позже.) Когда эта среда рухнула, у детей упала общая умелость, а также физическая и психологическая подготовка — мы потеряли то, что сейчас можно бы было назвать социальным умением общаться. У нас же

дворы были враждебные, мы на соседнюю улицу ходили как на войну. Мы или собирались кучей, или пытались прошмыгнуть, чтобы нас не застали, или нам надо было выпутываться из ситуации общения, когда противники нас ловили в этих дворах и спрашивали: «Чего ты к нам пришел, чужак?» И это был опыт. А когда его не стало, возникли две тенденции безопасности, которые сейчас преобладают (из-за чего, в частности, умирает школьная гимнастика): упал ребенок с каната — все, теперь лазить в школах не будем, и вторая — если у ребенка в принципе нет сил, то какая перекладина, какие брусья?

Но чем больше мы ограничиваем детей, тем сильнее уменьшаются их возможности. Пока ребенок со мной, с ним ничего не происходит, но я отвечаю только за это. Я не отвечаю, за то, что будет, когда он выйдет из этого пространства, за его будущую жизнь, за запросы, армию, семейную жизнь. Для меня сейчас главное, чтобы здесь с ним ничего не случилось. В результате, как только он выходит за пределы моей ответственности, он попадает в очень серьезную опасность — ситуацию, которую не знает и не понимает. И чем больше мы ограничиваем ребенка, тем, соответственно, опаснее для него становится жизнь, потому что у него нет никакого опыта разрешения ни социальных, ни физических, ни интеллектуальных ситуаций. Самый обычный несданный экзамен может стать трагедией — ведь у человека до этого не было никаких испытаний в жизни, не было таких сильных стрессовых ситуаций.

РУХНУЛ ТРАДИЦИОННЫЙ УКЛАД

Есть еще проблема в современной семье. Традиционная семья была большая: много детей, много родственников, и в этой команде обязательно находился человек с педагогическими способностями, который занимался детьми. У моих родственников в деревне был один мой дядька — пьяница, никудышный

человек, но он любил играть с детьми. Он был таким педагогическим гвоздем, на котором висли все дети и получали от него что-то важное. В городе мы жили в коммунальных квартирах, хорошо, мирно жили, почти ко всем могли заходить. У большинства были дети. Были те, кто жил особняком, — их детей водили за ручку в музыкальную школу, и мы с недоумением относились к этому. Были старшие ребята, тоже, видимо, с педагогическими способностями, с желанием что-то отдавать, они устраивали какие-то игры, занятия, к которым подключались младшие. Потом возникли отдельные квартиры, но мы еще жили этажами, половина этажа дружила, ходили друг к другу в гости. Еще был двор, куда все выходили. А потом стали строить отдельные дома без дворов, без того замкнутого пространства, где раньше создавалась игровая и социально-психологическая среда. Между новыми домами гуляли сквозняки, и постепенно эти сквозняки выдули из дворов народ.

Дворовая среда была разновозрастной, там легко было учиться и находить учителей — примыкали к тем командам, которые нравились. Но исчезла сама структура закрытых дворов — и мы, заботясь о безопасности детей, не выпускаем их в нынешние дворы, открытые и опасные.

Ситуация поменялась — и мы получили школу, где надо искусственно создавать условия для того, что раньше происходило само собой. Конечно, если в чем-то наблюдается провал, то где-то же это должно восстанавливаться, воссоздаваться. Но, во-первых, раньше лазить по подвалам, чердакам и стройкам ничего не стоило, а сделать в школе правильно оборудованный зал для лазания — стоит очень даже дорого. Во-вторых, общество еще не осознало этой потери. Но я уверен в том, что естественные игровые условия необходимы, и я сказал об этом на одной из конференций, где говорили о физическом развитии детей: «Если мы не восстановим игровую среду хотя бы отчасти, мы не решим проблему физического воспитания».

ПЕРВЫЙ СПОРТИВНЫЙ КОМПЛЕКС ИЗ ВОДОПРОВОДНЫХ ТРУБ

Когда у меня появились дети, я не понимал, что с ними делать: хочется, чтобы из них что-то получилось, но как этого добиться? На мое счастье, тогда в школе родителей проводил семинары Борис Павлович Никитин[1], меня позвали друзья, и я к этому делу сразу же прилип. Он много говорил про спортивные комплексы, про развивающие игры, и мы все делали дома эти комплексы, сами варили из водопроводных труб. Жена сначала жаловалась: «Ты превратил комнату в сарай!», а через два года сказала: «Да, комплекс маловат, надо было побольше делать».

Результаты были замечательные: на все дни рождения к нам гости приходили в спортивной форме и первым делом шли на комплекс, потом мы играли, а потом уже только отправлялись есть и пить чай. И я видел, как это мощно и классно работает, и мне захотелось перенести это в школу — у Никитина это почему-то не получилось. Меня пригласил в свою школу директор Тубельский[2]. Удивительно, но оказалось, что практически все те вопросы, которые меня интересовали, интересовали и его. Он взял меня на работу, и, когда я ему рассказал, как бы было хорошо, если бы появились в школе физкультурные комплексы, он не спросил, кого первого посадят — его или меня, если что-то случится, а сказал: давай сделаем. И мы сделали наш первый комплекс в рекреации начальной школы, он имел огромный успех. При этой школе был детский сад — еще нигде не было, а у них был, — и заведующая тоже меня попросила: «Давай поставим комплекс».

---

[1] Борис Павлович Никитин (1916–1999) — советский и российский педагог-новатор (по образованию военный авиационный инженер), один из активных сторонников ранней тренировки ума и тела, которую он отрабатывал на своих семерых детях вместе с женой и сторонницей Еленой Алексеевной Никитиной.

[2] Александр Наумович Тубельский (1940–2007) — российский деятель образования, кандидат педагогических наук, президент «Ассоциации демократических школ», директор «Школы самоопределения» (школа № 734 г. Москвы). Заслуженный учитель Российской Федерации.

Мы поставили в зале детского сада первый комплекс, начали заниматься, у детей был полный восторг. И мы увидели, что, с одной стороны, это развивало социально-психологические навыки, а с другой — удовлетворяло запрос на общефизическую подготовку. Одна из воспитательниц на часть денег, доставшихся ей по наследству, купила и поставила комплекс в свою группу. Казалось бы, безумие: комплекс в постоянном свободном доступе, но почему-то ничего не случалось, а дети действительно начали очень быстро прогрессировать. И вскоре все воспитатели стали просить комплексы, а через пять лет — усложнить их. Комплексы появились и в классах в школе — можно было во время урока отойти позаниматься, на переменах.

Тубельский умер, финансовые возможности школы уменьшились. К тому моменту комплексы у нас были в классах, в группах детского сада, в рекреациях, в спортзале, на улице. Кстати, с уличным получилось интересно: была идея, что если соединить вместе разные комплексы, сделать из них целостную структуру, то это будет увлекательнее. Где нам интереснее ходить — в запутанных замках или в прямых коридорах? Так вот, мы сделали запутанные лазилки на улице — накупили малых форм, свезли их вместе, и у нас машины с кораблями друг в друга утыкались, с одной можно было на другую перелезть, и по кругу, и по диагонали. И вскоре весь микрорайон оказался у нас во дворе. Но однажды кто-то сломал одну часть этого комплекса, в целостной системе появилась прореха, и сразу на комплексе стало чуть меньше ребят. Потом прореха появилась в другом месте — и детей стало еще меньше. **Я увидел, что целостность притягивает, а разрушение единой структуры — отталкивает.**

Детям такие пространства нужны, и они должны быть запутанными, сложными, противоречивыми. **И если мы говорим о создании таких игровых пространств, лазилок малых форм, то надо думать не о том, насколько они красивы внешне, а как в них существует ребенок, как взаимодействует с окружающими и чему научается.** А сейчас даже самые лучшие такие комплексы — они разорваны. Они стилизованы под корабль, за́мок, но посмотрите, например, на

вальдорфцев[1], которые предлагают, чтобы дети играли в куклы не очень понятных форм, чтобы машинка была схематичной, чтобы ребенок мог играть с палкой, с тряпочкой. Детям это нужно, чтобы пробуждался внутренний ресурс, чтобы подключалось воображение.

У детей есть потребность в лазании. Она у них ярко выражена где-то с трех лет, хотя лазить они пробуют еще даже до того, как начинают ходить. И примерно до 12 лет через лазание происходит освоение вертикали. **Мы можем с этой потребностью связать любые педагогические задачи, и физкультурный комплекс в таких условиях становится универсальным инструментом для работы. Дальше нужно просто эти задачи оформить в виде игры или упражнений.**

Когда ребенку хочется лазить по сложным комплексам, у него включается память, потому что маршруты становятся длинными и их надо запоминать. Запомнить их в одиночку очень сложно, и в школе на этом этапе начинается командная работа — надо делиться на группы и запоминать дорогу по частям. Или выделяются лидеры по памяти — он, может, лазатель никакой, но он идет первый, потому что помнит куда, и все спортсмены идут за ним. И он, последний по физическим данным, вдруг приобретает большой вес в глазах одноклассников.

МНОГОЗАДАЧНОСТЬ, КОММУНИКАЦИЯ, СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ — НА УРОКЕ ФИЗКУЛЬТУРЫ

В традиционной школьной физкультуре все направлено на достижение спортивных результатов. А урок физкультуры можно сделать современным, отвечающим нынешним педагогическим задачам, обучающим нужным сегодня компетенциям.

---

[1] Вальдорфцы — приверженцы и распространители вальдорфской педагогики — системы образования, включающей детские сады и школы, цель которой — развивать природные способности каждого ребенка и укреплять его веру в собственные силы. Вальдорфская система образования основана на уважении к детству и работает по принципу «неопережения», т. е. предоставляет ребенку возможность развиваться в собственном темпе. Во главу угла эта школа ставит не передачу знаний, а воспитание. Вальдорфская система делает акцент на приобщении детей к народной культуре, творчеству, духовном развитии.

Допустим, урок подвижных игр. Все мы их знаем и давно используем на уроках. Но жизнь сейчас меняется быстро, намного быстрее, чем раньше. И одна из задач, которую надо решать — научить детей быстро приспосабливаться к разным условиям игры. Поэтому у нас на уроках происходит быстрая смена игр — одна, вторая, третья, — и дети должны легко переключаться и осваивать новые правила. У нас теперь есть такое название «Три игры, шесть правил»: одновременно идут три игры, по команде они меняются, причем они могут и внутри команд меняться, и к этим играм мы еще добавляем шесть правил — например, если появляется Баба Яга, нужно спрятаться, если Змей Горыныч — еще что-то нужно сделать, если Дед Мороз — хоровод водить. Поэтому дети вынуждены быстро переключаться с одного на другого. Кроме этого, мы учим детей держать в поле зрения много объектов. Допустим, они играют в салочки, и площадка постепенно уменьшается — это один из вариантов. Еще у нас есть парные салочки, когда ты должен одновременно учитывать и то, что у тебя цель есть кого-то догнать, и то, чтобы ни с кем не столкнуться.

У нас есть линия усложнения — все игры, где надо осалить, могут быть усложнены, могут трансформироваться. Допустим, в салочки можно играть руками, а можно мячиками. У нас есть мягкие палки, потому что рукой можно сильно ударить, а мягкими палками полегче. Далее, можно ввести условие, чтобы салить можно было только в определенное место. Или, допустим, мы меняемся местами только после трех касаний, или играем в традиционные салки-ножки-на-весу, в салки-мультики-кино... Эта игра должна иметь возможность усложняться в разные стороны: в сторону социального взаимодействия, физической нагрузки, выносливости, а может, в сторону внимательности — например, салки на минном поле, когда по полу разложены диски, на которые нельзя наступать, а рядом еще стоят столбики, которые нельзя сшибать, но за которые можно прятаться. Задача — сделать игру бесконечной и трансформировать правила под задачи. Причем это можно сделать для любых задач.

Наши дети обязательно играют в паре, меняют пары, плюс нужно учитывать детали — девочку сильно нельзя осалить, а какого-то мальчика не догонишь. Это еще и работа с темой мужского и женского, которая раньше опять же худо-бедно решалась во дворах.

ИГРА — ПОТОМУ ЧТО ЭТО ИНТЕРЕСНО

Почему мы играем в игры? Потому что дети будут брать и удерживать только то, что им интересно, соответственно, мы все на начальном этапе переводим в игровую форму, а когда появляется взаимопонимание с детьми, доверие, тогда можно переходить к более сложным вещам, давать им образовательные, обучающие задания, когда мотиватором служит тот факт, что у ребенка есть цель, и ради этой цели он готов делать то, что у него пока не получается.

Простейший пример — жонглирование. Мы на уроках жонглируем одним предметом — палкой, мячиком или кубиком. Сначала ребенок жонглирует двумя руками: подбросил, поймал, подбросил, поймал. Потом надо подбросить, хлопнуть в ладоши, поймать. Потом — подбросить, два раза хлопнуть, потом три, потом четыре, потом один хлопок за спиной, другой перед грудью, потом два хлопка за спиной, один перед грудью, один за спиной, два перед грудью и топнуть ногой. Добавим к этому пропевание или скороговорку... Все, у ребенка взрывается мозг, потому что ему надо одновременно решать много разноплановых задач, но зато когда он это осваивает, он продвигается в таком важном навыке.

У нас задачное обучение: ребенку дают задачу, и он должен ее решить. Если долго не получается, даются задачи меньшей сложности, или в следующем месяце дается группа похожих заданий, пока ребенок не будет готов к следующим, более трудным задачам. Наша цель — чтобы ребенок почувствовал вкус к решению задач. Если двигаться маленькими шагами по линии усложнения, то это будет легко и просто. Позднее мы можем усложнять и более резкими шагами. Но если сделать это сразу, то есть дать ребенку настолько

сложное задание после простого, что ему придется долго его делать, то он может потерять интерес. А еще одна цель задачного обучения — чтобы ребенок поверил в то, что при приложении достаточных сил он может сделать все. И когда появляется эта вера, когда дети открывают, как это здорово, хорошо и интересно, они начинают этим заниматься с удовольствием — ведь в детях заложено желание обучаться и решать задачи. И тогда они с удовольствием будут и жонглировать с усложнением и делать все остальное, потому что так же можно поступить и с баскетболом, и с волейболом, и с прыжками.

КАК НАУЧИТЬСЯ ПРОИГРЫВАТЬ И ВЫИГРЫВАТЬ?

Все начинается с движения. Когда мы учим ребенка делить на части, мы наглядно показываем, как это делать — режем яблоки, ломаем палочки. В социальной сфере желательно все тоже начинать с движения. **То, где у человека есть первичный двигательный опыт (если он эмоционально положительно окрашен), проще вводить в его общекультурный контекст.** Пример: соревнование. Всем хочется выигрывать, и если я проиграл, я неудачник. Поэтому я стараюсь до шестого класса соревновательную деятельность очень ограничивать, уходить от нее. У нас вместо соревнований есть так называемые испытания, где или ты соревнуешься сам с собой, или твоя команда должна что-то преодолеть. А где-то с шестого-седьмого класса, когда уже сознание более развито, можно перейти к соревновательной деятельности. Но чтобы это сделать, надо научиться правильно относиться к выигрышу и к проигрышу. Правильное отношение к выигрышу — это «выиграл — не гордись, ищи недостатки». А проиграл — не печалься, ищи точки роста. Если я посмотрю на свою жизнь, то лучшие уроки для меня были — проигрыши. Когда что-то замечательно получилось, то непонятно, куда дальше идти, что дальше делать — ты забрался на вершину, и все. И это самое ужасное состояние, означающее, что надо прекращать деятельность, потому что с вершины приходится спускаться.

А когда что-то не получилось — отлично: происходит мобилизация и сразу становится понятно, над чем надо работать.

Поэтому мы всегда объясняем, что, во-первых, не во всех ситуациях лучшие бывают первыми: допустим, в туристических, в альпинистских группах самые сильные идут последними, потому что иначе сильные уйдут вперед, и кто поможет оставшимся слабым? В разведке командир в середине: группа не должна потерять командира. И таких примеров множество. Во-вторых, вопрос: с кем мы соревнуемся, меряемся силами? Если мы, школьники, наберем команду из детского сада, то всегда будем в выигрыше. Но любая команда спортсменов выиграет у нас. А с командой чемпионов мира мы никогда не сравнимся. **Когда есть понимание этой относительности, возникает и понимание относительности выигрыша и проигрыша, появляется вопрос о смыслах — зачем мы этим занимаемся, что хотим приобрести, какими мы хотели бы стать.**

Мы впрямую не занимаемся развитием физических качеств — мы играем, где-то решаем задачки, а потом, если посмотреть на нормативы наших ребят (которые, например, в этом году все сдавали осенью под дождем и в сапогах), то они перекрыли все школьные нормативы по легкой атлетике. Когда есть такая среда, есть вера в то, что все получится, если приложить силы, ребенку самому хочется решать сложные задачи, он их ищет, и, если ты его спрашиваешь: «Тебе потруднее или полегче?», он отвечает: «Потруднее».

ОСНОВЫ СТРАТЕГИИ НА УРОКАХ ФИЗКУЛЬТУРЫ

В современной жизни много ситуаций, когда декларируются одни правила, а на самом деле они другие. Мы должны готовить к этому детей? Должны. Мы пробовали такую вещь: приходит одна команда, она умеет играть в пионербол, а вторая команда никогда не училась, ничего не умеет, никто ей ничего не объясняет. Выходят на поле, есть судья, свисток, игра началась. У той команды, которая не умеет играть, есть совещательная комната, команда имеет право выйти из игры

и подумать, обсудить, договориться. Они играют, правила не объясняются, команда проигрывает. Вышли, посовещались, наметили какую-то стратегию. Опять не получается. Опять вышли, посовещались — что-то начало получаться... Это одна из вещей, которая должна обязательно присутствовать в школе будущего. Помимо прочего, это получается стратегической игрой: решая такие сложные задачи, ребята должны выделять лидеров. Я это устраивал и на комплексе для лазания: весь класс должен был за определенное время пройти полосу препятствий. А дети были разные, в том числе и те, которые самостоятельно это не могли сделать никак. И вот класс стал предлагать разные стратегии. У них была совещательная комната, они собирались, обсуждали, и вдруг я обнаружил, что, оказывается, лидеры должны быть разные! У них появлялся лидер, который поведет за собой, идет первым, самый решительный, но появлялись и другие: лидеры, которые видели, кому нужно помогать, и заботились о них, лидеры, которые налаживали коммуникацию, то есть слышали тех, у кого есть идеи. Дети пробовали одно, другое, третье, и наконец пятое решение было удачным. И они спокойно к этому относились, не считая, что предыдущие решения — неудачные. Они понимали, что пробуют варианты.

ДОВЕРИЕ — КЛЮЧ К РЕБЕНКУ

У нас был мальчик-двоечник, из детского дома, хулиган. И все, что происходило в школе на уроках, его не занимало. У него были общеучебные способности, но ему было неинтересно их реализовывать в той форме, в которой ему предлагали. А двигаться ему было интересно, и он стал отличником по физкультуре. Потом он понял, что может реализовывать свои способности и в школьной программе, и вдруг стал и по другим предметам отличником. Потом он пошел в музыкальную школу, и еще в секцию записался — и так позор и беда класса буквально за полгода стал суперзвездой. До этого момента у него не было успешного опыта учебы, не было умения учиться и вкуса к этому, а через движение он смог этим овладеть, понять и научиться.

Для того чтобы физкультура развивала ребенка в целом, а не только физически, во-первых, нужно, чтобы ему на этих уроках было интересно. Во-вторых, уроки физкультуры должны развивать и общеучебные способности — те, которые пригодятся на других предметах: память, внимание, восприятие ограничений и рамок, взаимодействие с другими. И, разумеется, главное — у детей должно быть доверие к взрослому.

В одной притче говорится, что если представить, что знания — это богатство, которое лежит за дверью, то дверью будет понимание, а ключом к замку — доверие. Многие современные учителя плохо умеют создавать доверительные отношения, да и школа в целом для этого сегодня не предназначена. А хорошие учителя 1 сентября не начинают сразу заниматься учебой и не занимаются ей до тех пор, пока не возникли доверительные отношения между ними и детьми и у детей между собой, это тоже очень важно.

Есть еще одна притча, и это, по-моему, великолепный инструментарий для педагогической работы. Представьте, что учитель и ученик — это два человека, которые стоят на противоположных берегах реки, и у учителя есть какое-то богатство, а ученик хочет его получить. Чтобы добыть богатство, нужно построить мост. А дальше возможны разные варианты. Строить мост могут оба. Может один строить, а второй не строить или делать вид, что строит. Один может строить, а второй разрушать. Доверие — это как раз и будет этот мост. Но ведь богатство может быть разной величины и веса. Соответственно, чем больше мы хотим передать или получить, тем прочнее мы должны строить мост, и это тоже дело непростое, иначе что-то можно будет передать, а что-то нельзя. И, наконец, возможна еще одна интересная ситуация: когда оба работают в поте лица, но они никогда не встретятся, потому что строят мост в разных местах. Так вот, только если мы будем понимать ценности доверия и научимся строить доверительные отношения — из нас получатся хорошие педагоги.

Учитель математики в лицее «Физико-техническая школа». Преподавал математику в школе № 239. Учитель высшей категории. Народный учитель Российской Федерации. Кандидат педагогических наук. Соавтор множества учебников по геометрии для математических и общеобразовательных школ. Автор более 10 методических изданий для общеобразовательной и профильной школы. Создатель туристического клуба «Шаги» в 239-й школе. Руководитель шахматного движения в ФТШ.

ВАЛЕРИЙ АДОЛЬФОВИЧ РЫЖИК

УЧИТЕЛЬ-ИССЛЕДОВАТЕЛЬ

Учителем я стал по необходимости — я был единственным кормильцем в довольно большой семье. Мама работала на очень скромной должности, бабушка была инвалидом, никогда не работала, и был младший брат, который только начал ходить в школу.

Я окончил педвуз, потом работал три года по распределению в школе № 253, в которой учился сам и проходил практику. В 1962 году, когда закончились три года, полагающихся, согласно распределению, после института, мне предложили работать в вузе (я там уже работал по совместительству), но к тому времени я уже наметил себе тему исследований — математические способности. К тому моменту уже была монография Крутецкого, которая так и называлась: «Психология математических способностей». Я в это дело влез, почитал книжки и понял, что там непочатый край работы, потому что структура, развитие способностей существенны, интересны и абсолютно не разработаны. Я был соискателем, и мне казалось, что вся моя будущая карьера будет так или иначе связана со школой и с теми детьми, которые интересуются математикой. В этом же году меня пригласили работать в 239-ю школу, к тому времени создавшую математические классы. От такого предложения было трудно отказаться, и я перешел в 239-ю.

После этого у меня осталось времени только на то, чтобы сдать кандидатские экзамены, и больше я уже ни на что не был способен — была абсолютная занятость работой, ни минуты свободного времени. Тем не менее я как раз в школе нашел и разработал тему своей будущей диссертации, придумывая, как можно образовывать способных к математике ребят, и защищался я по методике преподавания математики.

ЗАЧЕМ НУЖНА МАТЕМАТИКА?

Моя миссия — открыть перед ребятами поразительный мир математики. Я уже столько лет этому отдал и до сих пор не устаю удивляться

тому, что люди когда-то открыли, доказали, придумали, это просто фантастика. Но, к сожалению, школьная математика практически не дает представления о том, что такое мир математики. **Школьная математика — это введение в предмет, мы пытаемся рассказать о тех идеях, которые есть в математике.** Но с математикой, помимо этого, связано множество важных вещей: как она используется в реальном мире, как формирует интеллект человека — страшно интересно, что происходит в мозгах у ребенка, когда он занимается математикой, как математика влияет на жизнь человека.

Вот конкретный пример. Одна наша выпускница стала биологом. Я ее спросил: «Лариса, а что ты вынесла из школы, зачем тебе нужна была математика?» И она ответила: «Я не боюсь формул». А еще одна моя выпускница — артистка в петербургском театре. Я говорю: «А тебе-то что дала наша школа?» Она говорит: «Я единственный человек в театре, кто знает, что такое производная». Что-то от математики попадает и в обычную жизнь, и я хотел бы донести до ребят то, что математика может давать.

Кроме того, есть, конечно, нравственный аспект, потому что в математике — на каком-то уровне, конечно, — все доказано. Я говорю на уроках: ребята, то, что я сказал, — это не истина в последней инстанции, вы можете проверить, посмотреть справочник, книгу, можете задать мне вопрос, можете подвергнуть сомнению то, что я говорю. И это **одна из задач математики — воспитать в ребенке возможность подвергать сомнению все, что ему говорится с амвона, по радио, по телевизору, в споре, пишется в газетах; воспитать желание задавать вопрос: простите, а где доказательства?** Ведь сегодня то, что происходит порой в телевизоре, — патология, невозможно слушать. Начинают говорить, употребляется некое слово, но в каком смысле оно употребляется, никого не интересует. Как говорил, кажется, Оскар Уайльд, спор становится особенно оживленным, когда спорящие перестают понимать, о чем они говорят.

Поэтому на математике мы говорим детям: если вы хотите заявлять что-то ответственно, если вы за это готовы пойти на костер, как это сделал Джордано Бруно, то вы должны точно знать, за что

идете, а не просто говорить какие-то слова по какому-то поводу. Нравственный аспект есть в преподавании любого предмета, а в математике особенно, потому что мы приучаем детей ориентироваться только на то, что доказано.

Сейчас у меня был урок в девятом классе, мы говорили про эллипс. Даем одно определение эллипса, второе, третье... И я объясняю детям: «Я говорю слово “эллипс”, ты думаешь одно, Вася другое, я — третье. Мы говорим об одном и том же или нет?» Есть три разных определения, и нам надо доказать их эквивалентность, чтобы быть уверенными, что если мы имеем дело с эллипсом в вашем смысле, то и в моем тоже.

Классический пример из жизни — это счастье. Все говорят о счастье, но для одного счастье — это одно, для другого — другое, для третьего — третье. Просто так говорить о счастье можно до бесконечности, давайте попытаемся уточнить, о чем мы говорим: то ли это идея, то ли это состояние, то ли еще что-то. Так же и с другими понятиями.

Я на вопрос «зачем нужна математика?» (который, конечно, мне задали не в нашей школе, а в общеобразовательной) отвечал очень просто: «Если к вам придет ваш собственный ребенок-первоклассник и попросит: “Папа, реши задачку”, что вы ему будете говорить? Каким образом будете поддерживать родительский авторитет, если не сможете ответить на его самые простые вопросы?»

У меня был ученик-вундеркинд — он поступил в университет в 14 лет. Я спросил у его папы: «Как вы это сделали?» Он сказал: «Очень просто: я отвечал на любой его вопрос. Если чего-то не знал, лез в энциклопедию. И никакого сюсюканья. Искал ответ, пытался понять и всерьез все рассказывал ребенку». Так получился вундеркинд.

Сегодня, конечно, любой может открыть интернет и найти ответ на каждый вопрос. Но тут есть один момент: в интернете нет ничего, что связано с пониманием того, что написано. Одно дело — что-то знать, и другое — понимать. Все читали и знают сказку «Курочка

Ряба», но понимаем ли мы, что там написано? Ведь на самом деле это Даль сочинил, и это совершенно нетривиальная и удивительная история. А в Гугл можно залезть, прочитать какую-то информацию, но вообще не понять то, что прочитано. Более того — понимание ни в каком Гугле не содержится, оно содержится только в голове человека. Поэтому если я, учитель, над чем-то и ломаю голову, то над тем, как мое понимание перетащить в мозг ученика. Не как изложить теорему Пифагора, а как мое понимание теоремы Пифагора отправить ученику в голову. У меня есть книга, где я пишу о профессиональных приемах, помогающих это сделать — «25 тысяч уроков» (первое издание вышло в 1994 году, второе — через 10 лет, а третье — еще через 10 лет, все под разными названиями). Там есть глава про понимание, я написал, как этого добиваться. Это очень непростая штука, но это интересно для учителя. Ребенку узнать о теореме Пифагора — нехитрая задача, можно и без учителя обойтись — прочитать в учебнике, и все. Я, конечно, докажу теорему Пифагора и буду требовать с учеников, чтобы они знали ее удивительное доказательство. Но это не значит, что они ее понимают. Доказательство ее занимает несколько строчек, можно даже обойтись одним только рисунком, как это было сделано индийскими учеными много столетий назад. А что она значит для нас? Теорема Пифагора, как стало ясно со временем, описывает свойства реального пространства, в котором мы живем. Пространства, которое по нашему нынешнему разумению является евклидовым. А в геометрии изучают и неевклидовы пространства, в которых теорема Пифагора не выполняется. Встает вопрос — где выполняется, где нет? Почему у нас выполняется? В общем, все обрастает комом, и надо понимать место теоремы Пифагора, ее связь со всем остальным.

Мне посчастливилось обнаружить проблему под названием «понимание» лет 30 назад. Я начал писать на эту тему, когда еще никто ею в методике не занимался — в философии она была, в психологии была, а в методике преподавания математики не было, и мне было очень интересно. **Для меня умение донести до ученика понимание — одно из основных профессиональных качеств педагога.**

Возвращаясь к теореме Пифагора: я приводил пример, как это надо рассказывать детям. Я прихожу на урок: «Дети, я вчера на улице встретил Пифагора, и знаете, что он мне рассказал?..» Я это говорю, и у меня сейчас мурашки бегут — ведь это же великая теорема. Для учеников это часто формализм — подумаешь, вот это равняется вот этому, — а должно стать интересным, захватить.

Я часто начинаю урок с того, что спрашиваю: «Что вам понравилось в том тексте, который вы читали, что показалось интересным?», а не: «Ты выучил, Вася? Иди к доске, отвечай». И иногда они говорят то, что мне даже в голову не приходит. Когда я задаю такой вопрос, мне действительно нужно это понять. Учителю должно быть интересно все, что происходит в головах учеников.

ГЛАВНОЕ В ОТНОШЕНИИ УЧИТЕЛЯ К УЧЕНИКУ — ИНТЕРЕС И УВАЖЕНИЕ

У меня нет любви ни к работе, ни к детям. Для меня любовь — это другой термин, просто про другое. К детям я испытываю, во-первых, уважение, конечно, во-вторых, удивление перед миром ребенка, интерес к нему, потому что он поразительный. Я все время считаю, что недодаю детям — меня по-человечески не хватает на общение со всей совокупностью ребят, с которыми я имею дело. Они богаче меня, умнее, интереснее меня, и поэтому у меня, конечно, огромное восхищение перед миром детства.

Но мало иметь такое удивление и восхищение детьми, надо еще уметь находить с ними общий язык. Кстати, у меня это не всегда получается, и я говорю детям: «Я представитель старого поколения, я из прошлого века, вы меня извините, эти ваши группы и ансамбли, ваши фейсбуки и компьютерные игры — не мое. У меня нет соцсетей, мне это не надо. А вам надо, мы с вами немножко разные люди, и тут ничего не сделаешь». Я сознательно педалирую эту ситуацию и говорю, что хочу передать вам то, что было накоплено человечеством, а то, что вы сейчас копите, вы будете

передавать следующим — это нормальный процесс человеческого существования. Я в школе для того, чтобы пересказать вам то, что было. Пытаться играть в игру, что я такой же свойский, как они, — это не для меня, у меня другая миссия. Они меня однажды спросили, как я отношусь к «тяжелому металлу». Я спросил: «Это что — осмий, иридий, платина, что ли?» Они вытаращили на меня глаза, потому что для них «тяжелый металл» — это когда уши глохнут после первой минуты. Я это, конечно, знал, но специально сделал на этом акцент.

Учитель, конечно, может ходить с детьми в походы, играть с ними в театре, и это влияет на воспитанников. Но я бы не сказал, что нечто подобное необходимо, потому что, в конце концов, **учитель может быть в возрасте, он может быть далек от мира реальных ближайших интересов школьников, но богатство личности этого учителя может быть столь серьезно, что дети все равно к нему будут тянуться — просто поговорить, пообщаться.** Если человеку есть о чем рассказать, есть по поводу чего высказать свои оценки, он может выслушать ребенка и постараться войти в его мир, каким-то образом помочь ему в этом мире — это тоже талант. Я знал многих таких учителей, к которым дети могли прийти или позвонить в любое время. Это такой тип личности, и ему необязательно ходить в походы, заниматься КВНами и прочим в том же духе. У каждого педагога, если он действительно на своем месте, обязательно есть своя изюминка.

НАШИМ ДЕТЯМ ИНТЕРЕСНО НЕИЗВЕСТНОЕ

Задача школы — это, в первую очередь, социализация. Это как эстафета: мы передаем будущему поколению эстафетную палочку в виде культуры предыдущего поколения, знаний, достижений, вкусов, симпатий, пристрастий; она должна быть как-то передана, чтобы те люди, которые придут нам на смену, попадали не на чистую землю, а на то, что уже сделано. Это миссия школы как

таковая: окультурить ребенка, познакомить его с тем, что было сделано до него. Дети в этом смысле совершенно уникальны — для них что гражданская война, что Пуническая — все одно и то же, я могу на эту тему рассказать кучу анекдотов из своего общения с учениками. Поэтому их надо вести, говорить, что, мол, вы молодые, эгоистичные, это закон жизни, но вместе с тем есть предыдущие поколения, которые что-то наработали, и вам надо это знать, чтобы развивать дальше.

Но у нашего лицея другая ситуация, у нас есть и другая цель. У нас в задачах школы написано: «Формирование исследователя». Это в каком-то смысле специализация. Есть люди, которым комфортно жить, когда все вокруг известно, а бывают люди, которым интересно прийти в неизвестное: «А где тут что?» Но у этих людей часто присутствует и чувство неуверенности — они же не знают, как надо. Когда ребенок начинает развиваться, он все время спрашивает: «Папа, мама, скажите, как надо, что это?» И это необходимый период, потому что иначе он подожжет квартиру, играя со спичками. Но жить только в атмосфере «как надо» нравится не всем, у части людей возникает вопрос: а как можно? Это уже другой аспект отношения к жизни, это исследовательский параметр в интеллекте человека. Что такое путешествие? Зачем люди стремились попасть на полюс, зачем Ливингстон отправился на поиски истоков Нила? А им просто было интересно погрузиться в неизвестность. **И мы хотели бы, чтобы среди наших выпускников были такие ребята, которым интересно неведомое. Выращивание таких исследователей — то, для чего создан наш лицей.**

Учитель физики в Президентском физико-математическом лицее №239. Руководил школьным шахматным кружком. Наставник победителей олимпиад различного уровня, в том числе Международной. Соросовский учитель. Отличник народного просвещения. Лауреат премии «За выдающиеся заслуги в области физико-математического образования». Лауреат премий фонда «Династия» в течение нескольких лет. Автор методических пособий.

ЮРИЙ ЛАЗАРЕВИЧ СЛУЦКИЙ

ПРИШЕЛ НА ТРИ МЕСЯЦА И ОСТАЛСЯ

Я совершенно случайный человек в школе: мать — врач, отец — музыкант. При поступлении в университет я выбирал между филологическим и физическим факультетами, и на физический попал, можно сказать, за компанию. В старших классах школы и в студенческие годы я очень много занимался спортом — к этому у меня точно было больше призвания, чем к педагогике, потому что мне удавалось все, во что бы я ни начинал играть, вплоть до карт, я играл за юношескую сборную нашего города по баскетболу вместе с Гомельским (Александр Яковлевич Гомельский (1928–2005) — советский баскетболист, баскетбольный тренер, многолетний тренер сборной СССР. — *Прим. ред.*). В университете спорт был хорошо развит, проходила спартакиада по многим видам спорта. Спортивная жизнь у молодежи должна быть обязательно — это развивает их физически, а командные спортивные игры развивают голову. Сам я и сейчас после завтрака каждый день включаю компьютер и пару часов играю в шахматы. Когда я только начинал работать учителем, еще до 239-й школы, у меня был воспитательский класс, в мое свободное время у них был урок физкультуры. И я вместе с девочками играл против мальчиков в баскетбол. С тех пор помню один педагогический прием, который сам никогда не применял: во 2-й гимназии уроки физкультуры были в нынешнем актовом зале, и, когда звенел звонок с урока, зал надо было быстро освобождать. Учитель физкультуры, как сейчас помню, Игорь Иванович, открывал дверь, вставал рядом и говорил: «Последнему — пенделя». Зал пустел мгновенно. Прошло уж полвека, а я до сих пор помню.

После окончания университета я получил назначение в Москву в трест «Арктикнефтеразведка», совершенно не представляя, чем мне придется заниматься. Мне предложили поехать специалистом в экспедицию на северную оконечность Таймыра, и я на три года подписал договор. Поехал старшим техником партии, через несколько месяцев стал инженером-оператором сейсмической партии, еще через несколько месяцев — начальником магнитной

партии. Это был 1953 год — год великих перемен, когда не только умер Сталин, но и прекратила свое существование сама система Главсевморпути, у которой мы были в подчинении. У министерства геологии, которому мы достались в ведение, не было средств продолжать работу. Мне было сказано: «Мы не можем вас уволить как молодого специалиста, но можем отпустить по собственному желанию». И я отпустился.

Приехал в Ленинград, это был, по-моему, сентябрь, немного походил, посмотрел по сторонам, пошел в академический институт, и мне сказали, что меня возьмут с 1 января, потому что штат был заполнен. Мне надо было найти работу на три месяца, и я пришел в районный отдел народного образования, а заведующим РОНО Октябрьского района оказался мой учитель, который хорошо меня знал. Он мне и сказал: «Есть мужская школа, там не справляются с дисциплиной» (1953 год был последним, когда обучались раздельно). И я пошел в школу, в которой выслушал первый урок в своей жизни, в ней же дал свой первый собственный урок — ныне это 2-я гимназия, где учились дети Пушкина, Кони, Миклухо-Маклая, Мравинский... И еще одно совпадение: я пришел туда и увидел знакомого, который там работал учителем физкультуры. Я с ним познакомился в школьные годы, он был директором юношеской спортивной школы. И он сказал директору: «Слуцкий у меня был капитаном команды, у него был порядок, у него и в классе будет порядок». В общем, меня взяли, и я проработал там с ноября 1953 года до 1961 года.

А в 1961 году ко мне пришел старший преподаватель физики 239-й школы. Теперь-то я понимаю, что он за мной пришел не вполне бескорыстно: ему не хотелось ввязываться в работу с математическими классами. Первые восемь лет работы в той школе, которая сейчас называется 2-я гимназия, я ни разу в учебниках не видел слово «вектор» и не использовал его при преподавании физики. И так же было, когда меня учили, так было во всех школах страны. А физика в 239-й школе существенно отличалась. Я к этому был просто не готов и очень долго учился. И, хочу сказать, так и не выучился.

ОЧЕНЬ ЖАЛЬ, ЧТО НЕТ ФОНДА СОРОСА И «ДИНАСТИИ»

Однажды в Германии меня спросили (это был 1995 год, значит, мне уже было лет 66): «Сколько вы еще будете работать?» Я ответил: «Я буду работать до тех пор, пока работа мне будет доставлять удовольствие».

В 1987 году я по семейным обстоятельствам ушел из школы. Тамара Борисовна Ефимова, которая возглавляла 239-ю школу, сказала: «Юрий Лазаревич, если вы надумаете вернуться, мы ждем вас в любое время». И в 1991 году у меня не стало тех причин, по которым я вынужден был прекратить работу. Мне было 62 года, уже пенсионный возраст, но я подумал: ну, еще лет пять поработаю... И проработал еще 16 лет, с 1992 по 2008.

Так что в моей трудовой книжке фактически четыре записи: первая — это прием на работу, как я тогда думал, на три месяца, но потом меня перевели в 239-ю, вторая — когда уволился в 1987-м, третья — когда вернулся, и четвертая — когда вышел на пенсию. Но там есть вкладыш, потому что все благодарности в книжке не поместились.

Когда мне было около 30 лет, я давал до 11 уроков в день. В школе у меня была нагрузка 24 часа в четыре дня, шесть уроков без «окон». Два раза в неделю после школы я шел домой, отдыхал и отправлялся в школу рабочей молодежи, были тогда такие, и давал еще пять уроков. Это было очень тяжело, конечно, но жизнь учителя вообще не из легких.

Иногда на уроке я чувствовал, что у меня болит затылок — от того, что я сталкивался с, мягко говоря, плохими ответами и воспринимал это по глупости как желание причинить мне неприятности. А когда я на четыре года ушел, вернулся совсем другим человеком. Во-первых, я переосмыслил многое, во-вторых, написал курс механики для себя и своих учеников. **Я считаю, что это очень полезно для учителя — делать паузу: десять лет поработал и поехал на год попутешествовать, хотя, конечно, для большинства это нереально.**

Это важно, потому что есть время что-то осмыслить, сменить обстановку и попутешествовать всегда хорошо. Я очень благодарен за это Соросу, потому что, когда были Соросовские гранты, мне удалось поездить. Я решил, что поскольку я раньше жил без этих денег, так я на них хоть поезжу по миру. Первая страна, которую я выбрал, была Италия, потом был в Германии, Франции, Испании, Америке, много где. Каждый из нас, соросовских учителей-физиков, получил по 15 комплектов трехтомника Лансберга[1], на котором написано, что он без права продажи. У меня дома остался один, значит, все были раздарены кому-то. Очень жаль, что сейчас нет ни Сороса, ни «Династии» — это было большое подспорье для российских учителей.

О СТРОГОСТИ

Я всегда жестко требовал с учеников. Максим Яковлевич (М.Я. Пратусевич — директор лицея № 239. — *Прим. ред.*) смеется по сей день, говорит: «Вам же нужны поля 4 клеточки, не 5, не 3, и тетрадочка нужна 96 страниц...» Толстая тетрадь — чтобы не было разговоров «а я потерял», ведь тоненькие тетрадки быстро кончаются и легко теряются. Поля — чтобы можно было внести какое-то дополнение. Еще одно жесткое требование — если я вызываю ученика к доске, он знает, что должен выйти с тетрадью с записью уроков. Поскольку я придавал огромное значение ведению тетради как основного пособия, то я, если нужно, одну и ту же фразу повторял по три раза, чтобы они успели записать. То есть мне всегда было небезразлично — я отговорил, а ты успел или нет, твое дело, — если я бы так поступал, я не мог бы с них требовать. В результате, когда у нас на одном из педсоветов обсуждали, на каких предметах и какие учителя проверяют домашние задания, а на каких нет, я был назван в числе проверяющих. А на самом деле я никогда не проверял

[1] «Элементарный учебник физики» в 3-х томах, под ред. акад. Г.С. Лансберга — многократно переиздававшийся коллективный труд, признанный одним из лучших учебников по физике для школьников и абитуриентов.

домашние задания. Но ребенок, выходя к доске с тетрадью, ждал — а вдруг Юрий Лазаревич заглянет. И я часто заглядывал. Важно их приучить к тому, что они должны быть в боевой готовности. Как администрация узнала, что я проверял домашние задания? Они беседовали с ребятами, и те сказали, что я проверяю. И не то чтобы я специально придумал этот прием — просто мне так было удобно.

Однажды мне был задан вопрос: «Скажите, пожалуйста, а сколько человек у вас на уроке одновременно говорят?» У нас был учитель истории и обществоведения, он вызывал сразу четверых-пятерых человек и их спрашивал, это называлось «стенка». Я отвечаю: «У нас одновременно говорит один человек». В начале своей деятельности я много нервов и усилий прилагал к тому, чтобы в классе говорил один человек. Старшеклассники на самом деле сами прекрасно все понимают и знают, у кого и как можно себя вести. В последние десятилетия порядок в классе мною формировался навсегда за первые 10–15 минут первого урока. Это очень просто. Однажды в одном классе нашей школы, где я не вел, заболел учитель физики, и меня попросили провести там урок. И вот на 25-летии выпуска они, перебивая друг друга, рассказывали. Им сказали, что придет Слуцкий провести урок. Юрий Лазаревич входит в класс. В классе тишина — муха пролетит, будет слышно. Юрий Лазаревич поздоровался, сел и спрашивает: «А что у вас так тихо?» И кто-то говорит: «А мы вас боимся». — «А чего вы боитесь?» — «А мы ничего не знаем». Тогда Юрий Лазаревич сделал следующее. Он подошел к доске (это с их слов, я ничего этого, естественно, не помню) и написал — два плюс или умножить на два, поставил знак равенства, повернулся к классу и спрашивает: «Сколько?» И услышал правильный ответ. И тогда сказал: «Ну вот, а вы говорите, что ничего не знаете».

Вообще, ирония помогает задать определенные рамки отношений. Ученику, в чей адрес я пошутил, неприятно это слышать, хотя я не сказал ничего обидного, говорил в рамках корректности, а остальные услышали и задумались — стоит ли привлекать к себе внимание. Я никогда не кричал, не стучал кулаком по столу и так далее, но никогда и не сидел на столе, потому что дистанция должна быть.

Еще важное: с детьми никогда не надо сводить счеты. Неравные весовые категории, как говорят в боксе. Это недопустимо. Однажды в классе, где меня пока мало знали, я, выслушав ответ ученика у доски, поставил ему двойку. Юноша вышел в коридор и хлопнул за собой дверью. Урок продолжался. На перемене, когда я был один в классе, открылась дверь, зашел этот молодой человек, подошел ко мне и сказал: «Юрий Лазаревич, извините меня, я был неправ». Я ответил: «Хорошо. Только ты дверью хлопал при всех, пожалуйста, в начале урока повтори то, что ты мне сказал, и на этом все кончится». Он так и сделал, и все, потом студентом ко мне приходил.

УЧИТЕЛЮ ДОЛЖНО БЫТЬ НЕ ВСЕ РАВНО

Учитель должен честно относиться к своему делу — то есть применять к себе те требования, которые он предъявляет к ученикам.

Если детям нельзя опаздывать, так и учителю нельзя опаздывать, если дети должны готовиться к занятиям, так и учитель должен готовиться к занятиям, сколько бы он не проработал. Ребенок должен чувствовать, что его уважают, с его мнением считаются.

И еще учителю, на мой взгляд, нужно быть строгим. Когда мы работали в 239-й школе с Валерием Адольфовичем (В. А. Рыжик — учитель математики в лицее ФТШ, ранее — в школе №239. — *Прим. ред.*), я был вторым по «низости» (по уровню оценок) учителем. После того как Рыжик ушел в ФТШ, я стал первым. Один мой ученик окончил школу с тройкой по моему предмету. После этого он просил выучить его старшего сына, потом среднего сына. А затем, спустя четверть века после окончания школы, он подарил мне квартиру, в которой я и живу.

Я много слышал про то, что надо беречь психику ребенка и не ставить ему плохих оценок, но ко мне это ни в какой мере не

относится. В Америке, где эта позиция распространена, я бы, очевидно, работать не смог. **Оценка подобна показаниям термометра: я измеряю температуру, чтобы понять состояние ученика.** Как потом написал один из моих учеников, он в школе научился физике так, что и сейчас ее помнит, хотя многое из того, что позднее было в вузе, забыто. Как правило, если человек не шел на физический факультет или не уезжал в Москву в МФТИ (Московский физико-технический институт, признанно сильнейший вуз России в области физики. — *Прим. ред.*), то знаний, полученных в нашей школе, ему хватало на первые два курса, когда физику изучают те, для кого это не специальность.

К великому сожалению, я не умею научить определенную категорию учащихся без принуждения. И сейчас я скажу страшную вещь: я убежден, что неудовлетворительные оценки заставляют учиться. Ученики знают, что для того, чтобы у меня получить тройку, нужны определенные знания. Я понимаю, что не каждый может решать сложные задачи по физике, и может, даже задачи средней трудности, но для меня важно — добросовестно человек занимается изучением предмета или нет. Я практически не сталкивался с ситуацией, когда дети могли подумать: «Все равно поставит тройку, никуда не денется». Зато зачастую бывало так, что класс сдает вступительные экзамены в вузы, и все поступили, вступительных троек по физике не было вообще. Тройка у меня гарантировала знание определенного уровня. **Я точно знаю, что есть люди, которым все равно — знает ученик, не знает, но дети должны видеть, что учителю не все равно, что он из кожи вон лезет для того, чтобы знания у них были.**

О ВРЕДЕ СЛАВЫ

Работая учителем, с определенного момента я каждые три года вынужден был упрощать материал. То есть сначала шло восхождение по сложности, потом было время, когда я использовал свои

готовые работы, а потом, поскольку я не хотел получать совсем неприличные результаты, я должен был каждые три года менять задания, понижая уровень. Первая причина — качество подготовки детей в тех школах, откуда они приходили к нам в 239-ю. Есть еще и другая причина. **Я всегда делил учеников нашей школы на три группы: кому у нас нужно учиться, кому можно учиться и кому не нужно учиться. Так вот, учеников из третьей группы становится, к сожалению, все больше и больше.**

Дело в том, что, когда все начиналось, никто не знал, что такое 239-я школа. А теперь просвещенные родители, а также те, кто сами прошли через 239-ю, считают: если ребенок окончит наш лицей, он наверняка поступит в вуз (теперь надо добавлять — на бюджетное отделение), и поэтому есть у человека интерес, нет у человека интереса, есть способности, нет способностей — все равно его всеми силами тащат сюда. Но я думаю, для большинства детей все равно хорошо, что они проходят через нашу школу. Прежде всего потому, что они общаются с себе подобными, это чрезвычайно важно. Они слышат и от окружающих ребят, и от учителей нормальную русскую речь, что в наше время нечасто можно услышать. Но, когда славы не было, учащиеся были более соответствующие школе.

ФИЗИКЕ — ФИЗИКА

Когда я в середине прошлого века оказался в школе, я услышал такие мудрые слова, как «межпредметные связи». Это, по-моему, одна из проблем, которая вряд ли когда-нибудь будет удовлетворительно разрешена.

Решение задач по физике требует, помимо знаний физики, владения определенными навыками по математике. В частности, при решении задач учащиеся закрепляют знания, полученные на уроках математики, и получается, что работа учителя физики льет воду на мельницу математики. А математикам на физику, а также

на хореографию и на литературу наплевать — им важно, чтобы дети хорошо написали работу по математике. В каком порядке они излагают математику? Так, как им удобно. И в результате такие понятия, как «пределы», «производная», «интегралы», учащиеся в подавляющем большинстве слышат от учителя физики, а не от учителя математики, потому что в курсе физики эти понятия появляются раньше, чем в математике. Дополнительные трудности по сопоставлению программы с другим курсом подавляющее большинство брать на себя не желает, и упрекнуть я их в этом не могу. Но моя идея заключается вот в чем.

Оценка по физике должна ставиться за знания по физике. Если человек, решая физическую задачу, грамотно записал условие, перевел все данные в единицы той системы, с которой он собирается работать, правильно написал физические уравнения, позволяющие получить ответ, то дальше получение ответа к физике никакого отношения не имеет, это математика.

То есть, получив ответ в виде числа каких-то единиц, имеет смысл только оценивать, возможно это или нет.

Я говорю детям, что если в задаче нужно найти массу автомобиля, который при торможении делает то-то и то-то, и вы получили 52 грамма, то задумайтесь, может ли масса автомобиля быть такой. Недоведение задачи до ответа лишает возможности критически оценить результат своего труда. Но я готов согласиться на эту потерю за счет того времени, которое человек тратит на решение чисто математического уравнения. Ведь бывает так, что написать уравнение — 5 минут, а затем учащийся больше времени тратит на получение ответа. То есть дело, не имеющее отношения к физике, потому что решение системы уравнений — это не физика. Я считаю, что правильнее с точки зрения проверки знаний по физике заниматься физикой. Если верно записано условие, единицы верно переведены, верно выведен путь к решению, значит, человек понял материал.

Я не верю в возможность совместного с математиками курса физики, по-моему, это мифотворчество. Мой печальный опыт говорит, что это невозможно. Можно работать в паре с учителем математики исключительно на дружеских началах.

О ЛЮБВИ И БЛАГОДАРНОСТИ

Люблю ли я детей? Мне трудно ответить на этот вопрос — нет прибора, который помог бы это измерить.

Я всегда относился к ученикам с интересом, радовался их успехам, они для меня были предметом гордости. Мне довелось учить олимпийскую чемпионку Наталью Кучинскую, народного артиста РСФСР Андрея Толубеева, доказавшего одну из гипотез Пуанкаре Григория Перельмана и других учеников, которых приятно вспоминать. Во всяком случае я никогда не думал, что моя финишная прямая окажется такой благополучной, какой она оказалась.

Немного учителей могут сказать, что им выпускник подарил квартиру. Я не успел возразить, потому что при этом он сказал: «Принято такое решение, и оно не обсуждается».

Мои ученики организовали празднование моего 85-летия на пароходе. Я спросил моего выпускника, которому принадлежит этот пароход: «Дима, а сколько на нем человек помещается?» Он говорит: «150». — «Сколько можно пригласить людей?» — «Сколько хотите в пределах 150». Короче говоря, нас был 91 человек, причем родственников было двое, все остальные — это коллеги и выпускники. Я пригласил практически всех коллег, с которыми когда-либо работал в одних классах, и нескольких выпускников.

Я очень доволен тем, как сложилась моя учительская жизнь.

Учитель математики в Президентском физико-математическом лицее №239. Почетный работник общего образования. Победитель приоритетного национального проекта «Образование» в Санкт-Петербурге. Победитель Всероссийского конкурса «Учитель года» (2012). Победитель конкурса фонда «Династия» в номинации «Наставник будущих ученых» (2008, 2009, 2011).

ВАДИМ НИКОЛАЕВИЧ СОЛОМИН

НАУЧИТЬ НА ТРОЙКУ В ОБЫЧНОЙ ШКОЛЕ — ПОДВИГ

До 239-й школы, в начале своего учительского пути, я работал в совершенно обычной районной школе. С этими детьми я учился работать, учился играть с маленькими (шестой класс), строить урок так, чтобы было много запоминающихся моментов: учил стишки, выискивал смешные загадки, чтобы зацепить детское внимание. **И я уверен в том, что, работая в сложных, неоднородных классах и в непрестижных школах, где много трудных учеников, научить всех на тройку — это большой подвиг. Дать тот минимум, который должен знать ребенок, и в то же время не забросить тех, кто хочет больше, — это, может быть, даже более сложная работа, чем с одаренными ребятами.** Поработав там, я представляю себе разницу между этими школами и тот прыжок, который осуществляется при переходе оттуда сюда и отсюда туда: и то и другое — подвиг.

КАК ИЗМЕНИЛИСЬ ШКОЛА, УРОК, УЧИТЕЛЬ

В современной школе изменилось многое, но в первую очередь учитель перестал быть единственным носителем ядра информации, единственным, кто обладает знанием и пытается передать его детям. Сейчас почти все можно найти в большом количестве книг, которых не было раньше, в интернете. Учитель не то чтобы вымер как носитель информации, но сегодня он, скорее, должен уметь подводить к ней детей и вместе с ними анализировать ее.

Кроме того, наверное, и сам урок претерпел изменения. Раньше он начинался классически: сначала разбор домашнего задания, потом опрос, потом разбор нового материала, и все это заканчивалось контрольной или самостоятельной. Классическая сторона урока по-прежнему остается, ведь школа — это консервативный организм, который не прогибается «под изменчивый мир», но в целом ощущение этой классики постепенно уходит. **Сегодня на уроке,**

особенно в физматшколе, мне кажется, главное — это поиск: мы собрались вместе, чтобы сделать некое открытие, и нам важно открыть, доработать и сформулировать проблему на следующий урок. Безусловно, это происходит не на каждом уроке, но в целом это модель идеального урока.

Еще отличие: раньше ученик выходил к доске, долго отвечал, учитель разбирал его ответ, возможно, по ходу работы выносил какие-то оценочные суждения, а сейчас важна совместная работа, сотрудничество с ориентацией на сильных учеников, потому что они задают тон в таком сотрудничестве. А со слабыми можно поработать и на месте, не вызывать их к доске и не превращать ответ в показную порку: «Ты, Иванов, не выучил урок, это плохо, садись, “2”», как это было в моем детстве.

Учителю необходимо меняться, потому что меняется все вокруг, — и дети стали более свободны, они уже не выполняют беспрекословно указания учителя, могут поспорить, высказать свое недовольство или несогласие с какой-то проблемой. Ведь что часто бывало раньше? Что учитель, выполняя, безусловно, нужную воспитательную функцию, пытался донести до детей свои идеи и взгляды, считая их практически безупречными или претендующими на идеальные. А сейчас многие ребята могут открыто возражать, и это хорошо и нормально, потому что подростковый возраст отметает авторитеты, и «ершистые» дети иногда лучшие учителя для нынешнего учителя.

ОШИБКИ УЧАТ

Безусловно, все мы совершаем ошибки, какие-то ошибки делаю и я. Но важно то, как мы их анализируем, как выпутываемся из данной ситуации, потому что любая проблема, которая возникает на уроке, если ее правильно решать, оставляет тебе дар в виде опыта, и ты с этим даром дальше можешь либо больше не допускать таких ситуаций, либо понимать, как их быстро разрешать.

Вот самый, наверное, простой пример. Допустим, есть очень способный ученик, которому весь материал понятен, а учитель ведет урок, и ему важно поработать с остальными учащимися, чтобы они достигли определенного уровня, чтобы можно было двигаться дальше. И этот способный ученик начинает немножко «идти вразнос»: он знает, как решать и то, и это, и учителю очень тяжело в этот момент подобрать для него задачу — он вроде бы подобрал, но ученик уже решил ее, ждет следующую и начинает испытывать терпение учителя. Самый простой и неверный выход — это выгнать его из класса либо дать ему еще задачу, но он опять скажет: «Неинтересно». Одно из решений такой проблемы — оставить его в этот раз, а на следующий день (нужно, чтобы прошло некоторое время) принести сборник достаточно сложных задач (потрудиться найти его) и сказать: «Вася, я не могу решить эту задачу уже два дня, посмотри», понимая, что и для него эта задача может быть сложной. Тогда я его перетянул на свою сторону и, с одной стороны, сделал своим союзником, а с другой — вовлек его в работу, то есть он при этом сам развивается и другим не мешает. Потом он может рассказать, как он пришел к этому решению, у доски, у него будет такой «бенефис», остальным будет интересно, и учитель познакомится с решением задачи, которая, может быть, ему самому была не по силам.

Обратный пример: как вовлечь в работу ученика, которому трудно, который не замотивирован и поэтому скучает на уроке? Для него очень важно создать формулу успеха, сделать так, чтобы у него что-то получилось. Можно начать специально с простых примеров — допустим, дать пять задач, из них будут две-три простые и две потяжелее, чтобы успевающим ученикам тоже было чем заняться. Тогда этот слабый ученик, разбирая на доске эти два пусть простых примера, почувствует свою нужность.

А подростку необходимо чувствовать свою нужность везде — дома, в коллективе, в школе, каждую минуту чувствовать себя нужным. И когда ему уделили внимание на уроке, он понимает, что он нужен, он расцветает — и для него это импульс, чтобы двигаться дальше.

Во внеклассной работе я тоже пришел к интересным и парадоксальным решениям, возможно, не открыв ничего нового в плане психологических ситуаций, но тем не менее. Оказывается, очень действенно наказание от обратного — не заставлять что-то делать, а наоборот требовать, чтобы ребенок ничего не делал. Допустим, в походе, когда важно организовать быт лагеря, установку палаток, обед и так далее, ребенок начинает халтурить и игнорировать все сигналы, что ему надо заняться общим делом. Тогда продуктивным оказывается проверенное наказание «ты сиди, не двигайся, ребята все сделают». В большинстве случаев спустя некоторое время, когда он поиронизировал, поделал вид, что ему это очень нравится, попытался перетянуть еще кого-то на свою сторону и создать фланг оппозиции, он оказывается единственным человеком без дела, потому что все остальные знают, что сейчас мы поработаем, потом отдохнем, у нас будет еда, мы попоем песни у костра, и все будет хорошо. Спустя некоторое время он начинает предлагать: «Давайте я помогу...» Тут надо понять, наступил ли нужный момент, чтобы разрешить ему включиться в работу, или пока сказать: «Нет-нет, ты сиди».

КАК ПРИЗНАТЬ ОШИБКУ И СОХРАНИТЬ ЛИЦО

Когда учитель совершает ошибку, очень важно ее признать, но сделать это очень аккуратно, потому что, конечно, авторитет учителя играет не последнюю роль в процессе обучения, и надо сохранить лицо и в то же время быть искренним. Если сразу не созрело решение, мне кажется, нужно взять паузу и обдумать ситуацию, не пытаться рубить с плеча. Как это может выглядеть на уроке? Вот пример из моего опыта. Контрольная работа, и, помимо основных заданий, в нее включены задачи повышенной сложности для успевающих учеников. Как мне показалось, я сочинил очень удачную задачу. Но на контрольной работе некоторые успешные ученики обратились ко мне с вопросом: «Нет ли здесь опечатки?» Я поддался

их авторитету, думая, что, возможно, когда я сочинял задачу, я сделал ошибку, а они ее разгадали и, идя у них на поводу, исправил эту задачу. Но, как оказалось впоследствии, когда они сдали работы, а я их проверил и проанализировал, произошла ошибка, то есть мое условие было изначально верным. Тогда я принял решение не засчитывать эту задачу. Раздал проверенные работы. Дети начали спорить и говорить: «Вы же исправили задание». Начинается диалог: «Я исправил потому, что вы сказали, что там опечатка». — «Но это же ваше задание. Вы же такое нам дали». Я сказал, что не засчитываю. Потом подумал и сказал: «Ребята, мне нужна пауза, чтобы обдумать свое решение. Да, действительно, я не должен был исправлять условие (то есть я признал, что совершил ошибку), но мне нужно понять, что делать дальше». Дал им пример, взял паузу на пару минут, подумал, принял решение, и — это важно — они с ним согласились. Я им объяснил, что зачесть я это никак не могу. Чтобы получить «5», нужно было сделать сильный пример. Поэтому, если я сейчас всем, у кого «4», поставлю «5», им же самим будет неприятно, потому что балл этот получен не за что: вроде как правильного решения не было, а балл стоит. И я предложил: «Давайте я на следующем уроке (тут должно пройти время, чтобы не было эмоциональной дуги) оставлю от урока 15–20 минут и дам новый пример. Все, кто его решит, получат пятерку». Разумеется, пришлось сочинить такой пример, чтобы исход был позитивный. Они решили, показали свои прекрасные знания, а я без потерь вышел из этой ситуации, и они это оценили.

Эта история заставила меня в будущем более тщательно анализировать задания для контрольных работ: они должны быть четко выверены.

ГЕОМЕТРИЯ УЧИТ ЮРИСТОВ ЛУЧШЕ ЮРФАКА

Я стараюсь предусмотреть вопросы о том, зачем мы это учим, и всегда перед изучением нового раздела немного рассказать об этой теме либо с исторической точки зрения, либо с позиции практического

применения. Пытаюсь приучить к мысли, что математика — это не решение логарифмических неравенств или квадратных уравнений, практически любое математическое явление — это коллекция закономерностей из жизни. Яркий тому пример — симметрия. В математике это связано со свойством функции — четность/нечетность. Но вообще идея многих решений основана на симметрии. Если мы говорим, допустим, о стереометрии, то большинство явлений в практической деятельности человека так или иначе создают модель того, что написано в учебнике. Например, такое простое явление, как признак перпендикулярности прямой и плоскости. Допустим, строят стену, прикладывают отвес — хотят узнать, проходит ли этот отвес по стенке. А в учебнике дана такая же теорема: если плоскость проходит через прямую, перпендикулярную другой плоскости, то плоскости перпендикулярны. Каменщик не знает эту теорему — он просто знает, что отвес должен пройти по стене.

Еще пример. Очень часто задачи в математике решаются не напрямую, а дополнительной задачей к основной. Вот простой пример такой задачи: почтальон получил пачки с конвертами, в каждой пачке по 100 конвертов, он отсчитывает 10 конвертов за 10 секунд. Вопрос — за сколько секунд он отсчитает 90 конвертов? Многие сразу говорят — за 90. Но на самом деле — за те же 10 секунд, потому что, когда он 10 конвертов отсчитал, 90 как раз осталось.

Так же мы и в жизни часто решаем задачи не напрямую, а через дополнительные. Например, вы опаздываете к метро, вас там кто-то ждет. Мы решаем прямую задачу: начинаем объясняться, извиняться, оправдываться. Человек, который нас ждал, сердится, мы чувствуем себя виноватыми, он обвиняет: «Я тебя ждал...» И все недовольны: мы оправдались, но остались с чувством вины, он принял извинения, но все равно раздражен, ведь ему пришлось ждать. А можно решить задачу по-другому — подойти, улыбнуться и сказать: «Спасибо, что меня подождал». Тогда я косвенно принес извинения и признал, что опоздал, а с другой стороны, поблагодарил его, он оказался в роли благодетеля, и ситуация разрешилась более позитивно. Это решение нашей задачи через

дополнительную. А в жизни очень часто споры и проблемы пытаются решать напрямую, отсчитывать по 90 конвертов. И методы в математике на самом деле — отображение методов решения жизненных проблем. У меня нет цели, чтобы мои ученики в жизни действовали по тем схемам, которые я предлагаю на уроке, но мне кажется, им важно знать, что существует несколько методов решения задач, в том числе дополнение и симметричный ответ. Хорошо, когда у человека есть выбор, и математика как раз — это наука про выбор. Кроме того, безусловно, математика развивает критическое мышление, потому что это единственная наука, в которой все принято доказывать и аргументировать. **Геометрия научит юристов выстраивать свою речь лучше, чем юридический факультет, потому что она лучше всех наук учит стройно доказывать и аргументировать свою точку зрения.** Поэтому очень важно уделять большое внимание доказательной части на уроках математики и построению логических выводов. Если я говорю: «Иванов, ты всегда опаздываешь», а он говорит: «Неправда, не всегда — 24 февраля я не опоздал», то дальше очень трудно спорить, потому что утверждение «всегда» в нашем предложении неверно. И тогда достоверность всех фактов в утверждении оказывается под сомнением. Это очень важный момент, и доказательная часть математики как раз учит диалогу, спору, стройности рассуждения, в том числе в деловой беседе, в семье, учит умению убеждать, аргументировать, договариваться об определениях, чтобы спор не был беспредметным. Бывает, что кто-то вас в чем-то убеждает, вы понимаете, что он вас убедил и вам даже понравилось, как вас убедили, — собеседник привел такие аргументы, что в следующей беседе с другим человеком вы обязательно про них расскажете. И когда я открываю учебник и читаю доказательство теоремы или какого-то утверждения, то понимаю, что там так все написано, что возразить нечего, и мне это нравится.

Я считаю, что математика — это единственная наука, в которой можно обо всем договориться. Историки могут по-разному оценивать одно и то же событие, у них могут быть разные точки зрения,

а в математике такого нет: если функция возрастает, то ни у кого никакой другой точки зрения быть не может — она возрастает, и все.

Для себя я называю математику игрой в определения. Мы описываем то, что происходит вокруг нас. Многие думают, что это слишком формализованная наука, что она вся в книгах и после второго курса уже не нужна. Возможно, сами формулы не нужны, но понимание того, как можно запечатлеть увиденное, то, что с нами происходит, — это, наверное, и есть главный результат изучения математики. И хотя кажется, что она оперирует тем, что я не могу увидеть, пощупать, тем не менее она обо всем, что вокруг нас.

Важное свойство хорошего учителя — что он может через жизнь, через практический смысл объяснить нужность своего предмета. Насколько я понимаю, перед многими учителями стоит вопрос о том, зачем он этому учит, если не говорить о ЕГЭ, о вузе, о сугубо утилитарных вещах. Далеко не все находят на это ответ. И если ты можешь ребенку объяснить, почему ему это может пригодиться, то это, по-моему, очень здорово.

Учитель физики в Президентском физико-математическом лицее №239. Лауреат премий «За выдающиеся заслуги в области физико-математического образования» (2009), премий фонда «Династия» в номинациях «Учитель, воспитавший ученика» (2007), «Наставник будущих ученых» (2006, 2008).

ВИКТОР МАКСИМОВИЧ ТЕРЕХОВ

СУНДУК УМА

Я не собирался быть учителем, закончил физфак в университете. Это было в то славное время, когда академики Колмогоров и Лаврентьев образовали знаменитые четыре первые школы-интерната для талантливых детей из провинции в Москве, Ленинграде, Киеве и Новосибирске. В Ленинграде это была 45-я школа — нынче Академическая гимназия в Петергофе. С 1963 года в нее стали собирать детей со всего Северо-Запада страны. Я был аспирантом физфака, и в ноябре 1965 года мой приятель, Александр Александрович Быков, говорит: «Слушай, Витя, в этой школе Алла (моя однокурсница, которую туда распределили) уходит в декретный отпуск, давай-ка поучи этих вундеркиндов». И я заменял ее 23 года.

Я мог бы пойти в науку, но мой шеф, ректор университета Кирилл Яковлевич Кондратьев сказал: «Витя, у тебя преподавать получается лучше. У меня ты будешь стоять в очереди лет 15, пока мы тебе дадим защититься». Я делал попытки уйти еще куда-то и даже пару лет работал в Текстильном институте, но после моих интернатских ребят учить студентов Текстильного было, конечно, ужасно — я не мог объяснить закон Ома студентам четвертого курса, а мои интернатские ученики девятого класса его понимали с полуслова.

А потом в 239-й школе заболел учитель Виктор Кириллович Кобушкин, и мне позвонили: «Не хотите ли позаменять тут?» И я в 1988 году перебрался из Петергофа, куда я к тому моменту отъездил уже восемь лет (45-ю школу выгнали из города в Петергоф), в Ленинград. И с тех пор 29 лет здесь. Поэтому я всю свою жизнь имею дело только с умными детьми. Особенно, конечно, умными и мотивированными были ребята из провинции, которые были в 45-й школе. Это же был конец 1960-х — 1970-е годы, «только физика соль, остальное все ноль»[1]... Я учил химические,

[1] «Только физика — соль, остальное все — ноль» — строчка песни, сочиненной в 1946 г. студентом физфака МГУ Борисом Болотовским (впоследствии доктором наук, профессором Физического института АН) на мотив песни «Дубинушка». Песня стала гимном физического факультета МГУ, а также является неофициальным гимном студентов-физиков университетов на всей территории бывшего СССР.

биологические классы, в частности выпуск 1968 года, — мне до сих пор звонят оставшиеся, а я еще хожу к ним на встречи. Звонят и говорят: «Сундук, привет!» — это у меня была такая кличка, у нее было продолжение: Сундук ума, но, естественно, сократили до Сундука. «Сундук, привет! Мы тут собрались, тебя вспоминаем». — «Сколько вас собралось?» — «Восемь человек». Это те, кто тут оказались, потому что кто за границей, кому уже не до этого. И они меня могли так называть в глаза, потому что в том учебном заведении — и оно мне этим было дорого — не было дистанции между учителями и учениками. Она вообще отсутствовала, мне же было 23 года. Я даже помню первую девочку, которая мне строила глазки, эту Наташку, ей сейчас за 70... Мы с учениками были практически одногодки, учителя совсем чуть-чуть старше. Причем там собрались в основном университетские люди, и осталась часть учителей, работавших там раньше, когда это был интернат для детей-сирот. Плюс там не было классного руководства, оно было формальным. Были воспитатели, но они только, как дети говорили, сопли вытирали за ними, потому что некоторые из приехавших ребят не знали, простите, как пользоваться городским туалетом, но все равно ехали из совершенно дикой глубинки учиться. И я заметил: в смутное время, девяностые годы, выпускники 239-й пошли в основном в деловые люди, а основная часть выпускников 45-й, хотя там есть и богатенькие, и прохиндеи, осталась в науке. Наш математико-механический факультет и нынешний физфак по большей части состоят из тех ребят, которые приехали из Пскова, из Карелии. Поскольку был прием детей с Северо-Запада страны по областным олимпиадам и отдельно прием в школу-интернат при ЛГУ (Ленинградский государственный университет, ныне — СПбГУ. — *Прим. ред.*), я объездил весь Северо-Запад от Калининграда до Воркуты и от Мурманска до Кирова — это все была наша зона. Кстати, Максим Яковлевич (Пратусевич. — *Прим. ред.*), наш директор, сделал здесь на базе 239-й школы такой класс из провинции. Недавно был экзамен в десятом классе, я был на нем, и пришли эти ребята. Вы знаете, я увидел тех самых,

из шестидесятых–семидесятых годов — не совсем таких же, конечно, но похожих. У них более серьезное отношение к учебе, чем у местных детей. Они ее воспринимают всерьез. Наши могут позволить себе расслабиться, и среди них всегда есть явно лишние здесь ученики, а среди тех — нет.

МЫ ПОДЧИНЯЛИСЬ ТОЛЬКО УНИВЕРСИТЕТУ

В интернате было четкое распределение, кто за что платит, — было постановление, подписанное Устиновым[1] , в котором было сказано, что функцию содержания выполняют органы народного образования, а методическая, программная работа по физике, математике, химии, биологии — это полностью прерогатива университета. Поэтому мы учили так, как хотел университет. К нам приезжал лично Колмогоров, я его за руку держал. Отношения с родителями тоже были своеобразные. Например, когда в качестве родителя приезжал Аркадий Исаакович Райкин, это означало концерт на три часа в актовом зале (он за Костю отдувался, естественно). Или, например, академик Александров, бывший ректор университета, стоит перед кабинетом директора: «Борис Васильевич, что там мой Даня набедокурил?» Однажды мы сидим, и вдруг подъезжает «Чайка». А «Чайка» — это единственный лимузин обкома партии. Выходит оттуда генерал, весь увешенный орденами по самое некуда. Наш директор, фронтовик Борис Васильевич, естественно, выскакивает, и ему представляют гостя: «Генерал Родимцев, герой Сталинграда». «У вас есть ученик Олег Меленчук?» — «Да, конечно». — «Это мой племянник». Естественно, этот генерал был тут же мобилизован и тоже два или три часа в актовом зале рассказывал ребятам о войне то, что он нигде никогда не писал, — рассказывал, как оно было на самом деле.

[1] Дмитрий Федорович Устинов (1908–1904) — советский государственный деятель и военачальник. Первый заместитель Председателя Совета Министров СССР в 1963—1965 гг., Министр обороны СССР в 1976–1984 гг.

В 1973 году приехал шахтер из Воркуты: «Виктор Максимович, я про вас столько слышал...» Это был родитель из моего класса, в котором я был классным руководителем. Он сказал: «Я педагогическому коллективу привез ящик водки, пошли выпьем». И в этом диапазоне было интересно работать — от Аркадия Райкина до шахтера из Воркуты.

У меня лично в 239-й была одна-единственная история, когда две чокнутые мамаши написали на меня какую-то кляузу, но наше начальство ее где-то по дороге поймало, и я остался в неведении. Мне потом завучи сказали, что «на вас тут пытались наехать, но мы им объяснили, кто есть кто». Со мной это был единственный эпизод. Но иногда такое случается. У нас же есть так называемые вундеркинды — это класс под номером один, дети, которые ранее были в нашем кружке. Там достаточно много детей с приветом, это неизбежно, они математики, это естественно. И родители у них соответствующие, с ними тяжело. Это наибольшая проблема, с остальными гораздо проще.

РАСПАЛАСЬ СВЯЗЬ С ВУЗОМ

Уровень бюрократизации сегодня, конечно, совершенно потрясает. Мне кажется, это гроб для нашего образования. Мы до сих пор както обходились без этого ОГЭ, зачем он? А сейчас еще и экзамены в четвертом классе... У нас существует свой экзамен, но нас заставляют сдавать не нашу программу — выдумана программа, где в физике нет ни одной формулы. Почему мне, отстоявшему 50 лет у доски и знающему физику вдоль и поперек — и школьную, и какую угодно, — предписывает неизвестно кто неизвестно что? В советские времена в нашей 45-й школе было четко написано, что методическую работу, программу и прочее определяет университет, и никто туда носа не сует. То же самое было и здесь, в 239-й. И никто не лез. Здесь была директор, которая прошла блокаду, — она плевать на всех хотела, да и кто ее мог тронуть — у нее орденов

было почти до пояса... Нельзя бюрократии лезть в точные науки. Мне это напоминает старые добрые времена, когда был Трофим Денисович Лысенко[1] и его агробиология. Я же учил эту «науку», учил, как Трофим Денисович пошел в лес и на ветке ольхи нашел ветку березы. Это не шутка — так было написано в учебнике.

Я бы сегодня в первую очередь таким, по меньшей мере, как наша, школам все-таки вернул полную самостоятельность. И во вторую очередь что-то сделал с тем, что нарушились связи школ и вузов.

Я много сидел на экзаменах — в частности, на выпускных. Раньше рядом со мной сидел мой шеф из университета, человек из Политеха (Санкт-Петербургский политехнический университет, ранее — Ленинградский политехнический институт. — *Прим. ред.*), человек из ЛЭТИ (Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет, ранее — Ленинградский электротехнический институт. — *Прим. ред.*), внимательно смотрели на выпускников. Обычно у нас были такие диалоги: «Я ставлю четыре». — «Ладно, а мы ставим пять и берем, а вы тут распишитесь». Вот и все. Были прямые связи с вузами, а сейчас их нет. Это катастрофа, как минимум для школ, подобных нашей. Наши ребята все равно попадут в вуз и через ЕГЭ, но им для этого придется пройти через всю эту формалистику. Все эти штуки типа «в деревне человек ЕГЭ сдаст и поступит в московский вуз» — это абсолютная чушь. В моей родной школе, куда я иногда звоню, на брянщине, в 200 километрах от Москвы, остались четверо учеников. А когда я оканчивал школу, было два класса, один полностью детдомовский. Кстати, вот интересный пример: детдом существовал с того момента, как выгнали немцев в сентябре 1943 года, и уже в ноябре некая женщина, чудом

[1] Трофим Денисович Лысенко (1898–1976) — советский агроном и биолог, академик АН СССР, Герой Социалистического Труда, трижды лауреат Государственной премии СССР. Создатель псевдонаучного «мичуринского учения», агробиологии. Отрицая классическую генетику (так называемый менделизм-морганизм) как «идеалистическую» и буржуазную, утверждал возможность наследования приобретенных признаков, «перерождения» одного вида в другой и т.п. С его именем связана кампания гонений против ученых-генетиков, а также против оппонентов Лысенко, не признававших «мичуринскую генетику».

уцелевшая еврейка, стала собирать брошенных детей (а Брянщина — это партизанский край, там все сгорело), фактически этот детский дом начался по личной инициативе. И с 1943 года по 1967-й в этом детском доме не погиб ни один ребенок — ни от несчастных случаев, ни от болезней. Поэтому, если искать таланты, их следует действительно искать на периферии, если они остались.

Единственное слово, которое все долдонят, — это ЕГЭ. Никого не интересует ни физика, ни методика, никакие тонкости задач и вопросов — тонкости кончились, остался ЕГЭ, баллы и так далее. А обсуждать, как сдать ЕГЭ по физике, совершенно бесполезно и бессмысленно. Количество задач того уровня, который можно использовать в ЕГЭ, ограничено, и они все уже давно исчерпаны. А надо же каждый раз давать что-то новое, и поэтому там уже сейчас доходит до чудес. На обычном экзамене смотрят — понимает человек, не понимает, соображает, не соображает. Поэтому МФТИ никогда в жизни не откажется от собеседования.

И там будут задавать вопросы совсем не по физике. Что он понимает, отличает симфонию от оперы или нет? Для них это очень важно — насколько развит человек.

Если бы не бюрократизация и машинизация, я бы еще, безусловно, поработал. Меня тут держат, потому что я легко могу заменить любого учителя в любом классе с любого места урока. Но когда человек вместо того, чтобы заниматься делом, должен все перенести в компьютер, вычислить средний балл, еще чего-то, еще, сравнить это с этим, это с этим... А ведь на физике про одну задачу можно день говорить.

О ФИЗИКЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКИМ ЯЗЫКОМ

Когда я был студентом, я настрадался из-за того, что ты что-то не понимаешь, у тебя нет ясности в данном вопросе, а деваться-то некуда — надо сдать. «Неважно знать, а важно сдать», как мы говорили. И, настрадавшись тогда и сдавши все-таки физику на

«4» и «5» (у меня красный диплом на физфаке, а его просто так не давали), я решил, когда меня судьба занесла в школу: я теперь всю физику переведу на русский язык и буду излагать ее по рабоче-крестьянски. Иногда я ставил опыт. Я говорил ученикам: «Вы не думайте, что я не могу по-другому — давайте я вам сейчас расскажу это на языке профессиональной физики». И рассказывал. Проходило минут 20, и они говорили: «Виктор Максимович, давайте по рабоче-крестьянски».

Физика требует воображения. Как говорил Макс Планк пришедшему к нему молодому человеку: «Знаете, молодой человек, вы лучше займитесь поэзией, у вас для физики не хватает воображения». Это точно. **Я с самой молодости начал поэтизировать физику, чтобы было интересно ее учить. На самом тоскливом месте типа закона Ньютона можно сочинить целую поэму, надо только уметь.** Не знаю, как я это делаю, это всегда экспромт. И уже на следующем уроке в другом классе я буду на эту же тему выдавать другой экспромт. Поэтому, когда мне говорили: «Напишите что-нибудь, Виктор Максимович», я отвечал: «Вы запишите это — тогда в этом будет смысл». Письменный язык не может передать устную речь, тем более в такой науке, как физика, где и слово играет роль, и интонация, и прочее. Я назвал свой курс «Живая физика». Это попытка живым языком, так, как я говорю, по-простому, рассказать о физике. Поэтому мне говорят, что после меня слушать в вузе физику — тоска смертная.

РУЧЕЕК НЕ ИССЯКАЕТ

Количество людей, которые идут в науку сейчас, конечно, не такое большое, как было в советские времена, это естественно. Тем не менее ручеек не иссякает. И когда мне надо узнать, что в физике нового, я поступаю очень просто: я звоню Диме Граду и спрашиваю: «Дима, чего там?» Он на физфаке, в магистратуре. И он мне докладывает, что нового. А до него Леша был, он мне про антигравитацию

рассказывал. Поэтому мне в этом смысле проще, мне не надо в интернет. Причем мне все скажет без вранья человек, который, во-первых, понимает, что я понимаю, и, во-вторых, сам понимает.

Правильно говорят — дети теперь другие. На уроке мы с ними общаемся по-прежнему, но на перемене у них совсем другое — они собираются вместе, что-то смотрят на телефоне, хихикают. Но бывает, что и ко мне подходят с вопросами. Такие дети остались. Наши идеи, что наука кончилась, больше умных не будет, все теперь мошенники, дураки и бандиты — это ерунда: никуда ничего не делось. Я еще, помню, в интернате обратил внимание: полная безнадега, никто ничего не делает, не понимает, слабые классы и прочее, ну, думаешь, в следующем году вообще ужас будет. Следующий год приходит — и все радикально меняется: перед тобой сидит класс, где все всё совершенно четко понимают.

Попытки экстраполяции совершенно бессмысленны, иначе человечество давно бы выродилось. И сейчас есть отличные умные дети, которые хотят учиться, есть школьники, которые выигрывают олимпиады и решают в школе физтеховские задачки. Так что думать, что жизнь кончилась, как всегда, неправильно.

Учитель английского языка в лицее №1535. Заместитель директора лицея по управлению содержанием и контролю качества образования по иностранным языкам. Эксперт ЕГЭ (говорение, письмо) с 2007 года. Почетный работник общего образования Российской Федерации. Автор статей и учебных пособий по английскому языку.

ЕЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА ХОТУНЦЕВА

УЧИТЬ ГОВОРИТЬ СЛОЖНЕЕ, ЧЕМ ЗАНИМАТЬСЯ ГРАММАТИКОЙ

Для обучения коммуникативным умениям — говорению, аудированию, чтению, письму — нужны разные технологии. Надо уметь организовать работу на уроке так, чтобы развитие этих умений шло в комплексе: мы слушаем и говорим, мы читаем и пишем, и так далее. Нужно использовать разные формы работы: фронтальную, парную, групповую. А чтобы дети не заскучали, с ними нужно играть. Играть даже с одиннадцатиклассниками. В играх прекрасно усваивается лексика, закрепляется грамматика. Ролевые игры, дискуссии, проектная работа способствуют развитию речи и общему развитию. Для того чтобы провести такие уроки, надо посидеть, просмотреть дополнительные материалы, поискать что-то в интернете, потому что готового, такого, чтобы вы взяли книгу для учителя и в ней было бы написано: «А теперь проведите такую-то игру», — и предложено что-то, — такого нет. Поэтому от учителя требуется и знание методики, и умение грамотно отбирать материал к уроку. Как правило, одного учебника бывает мало.

Если правильно понимать, чему ты учишь, все умения будешь развивать равноценно, не впадая в крайности.

К сожалению, бывает, что учителя увлекаются либо обучением грамматике, либо «западают» на лексику. Допустим, я дам детям выучить 30 слов. На следующий день я устрою им проверочную работу. А что ребенок дальше будет делать с этими словами? Слова нужны для того, чтобы их употреблять, а это опять-таки устная или письменная речь. Поэтому при планировании серии уроков по определенной теме учителю необходимо понимать, как и в каком контексте будет использоваться вводимая лексика: должны ли учащиеся только узнавать слова при прослушивании или прочтении текста, или предполагается использование этих слов в диалогической/монологической речи, или в письменном высказывании.

В вызубривании слов только для того, чтобы написать диктант, особого смысла нет. Практика показывает, что лучше всего запоминается лексика, употребленная в речи осмысленно.

КАК ПРОВЕРИТЬ?

С целью контроля качества результатов обучения иностранному языку в лицее мы выстроили систему мониторинга. Например, письменный и устный контроль в седьмом и восьмом классах мы проводим два раза в год. При этом проверяются все коммуникативные умения: аудирование, говорение, чтение, лексико-грамматические навыки и — чуть позже — письмо. Благодаря этому и ребенок знает свою ближайшую цель, и учитель понимает, к чему он должен ученика подготовить.

На устные зачеты мы ходим друг к другу. У нас нет такого, что я проверяю своих же учеников, которых я подготовила. Ко мне приходит другой учитель. Проверка письменных работ (писем, сочинений) в рамках административного контроля проводится параллельно двумя учителями-экспертами. Такой подход позволяет добиться единых объективных подходов к оцениванию. Это тоже стимулирует, это взаимный обмен опытом.

Результаты внутреннего контроля мы сравниваем с тем, что дети показали на внешнем — на ОГЭ после девятого класса, ЕГЭ после одиннадцатого. Последние годы мы удерживаем средний балл «5» на ОГЭ (экзамен по английскому языку как один из профильных предметов обязателен для наших девятиклассников); средний балл по ЕГЭ в последние три года у нас варьировался от 89 до 92. При этом выпускали параллели разные команды учителей.

Но есть еще один момент контроля, который мне пока непонятен. Согласно ФГОС, кроме предметных и метапредметных результатов, есть еще личностные, такие как готовность учиться, развиваться, быть патриотом и другие. Это некий идеал личности, который школа должна подготовить на выходе. У меня как учителя

и администратора остается вопрос — как это контролировать? Он меня очень волнует, я еще не поняла, как это надо делать. **Я понимаю, как проанализировать предметные умения. А вот как, например, понять — патриот мой ученик или нет? Или есть у него готовность к непрерывному образованию или нет? Как понять, что он готов работать в команде? Очевидно, это должна быть целая система воспитательной работы, с использованием различных форм и методик, которая потребует огромных сил и времени, а также участия не только педагогов, но психологов и родителей.**

ПУСТЬ ГОВОРЯТ С ОШИБКАМИ, НО ГОВОРЯТ

Зажатых детей, которые боятся на уроке иностранного языка слово сказать, сейчас все меньше и меньше. Говорят почти все, просто они говорят по-разному. У тех, кто имел больше возможностей куда-то поехать, повариться там, у ребят, которых родители отправляли учиться за границу, конечно, и произношение другое, и беглость речи гораздо большая. У меня сейчас группа в восьмом классе, и я прямо вижу эту разницу между теми детьми, которые выезжали, и теми, кто нет. Это не значит, что у вторых все плохо, нет, — поскольку мы на уроке все равно говорим, они слышат другие примеры и потихоньку тоже выправляются. Те, кто ездит, могут в речи делать кучу ошибок и совершенно не переживать по этому поводу. И это, кстати, правильно. Если вы сейчас выйдете на улицу и послушаете, как говорит народ на нашем родном языке, вы увидите, что все говорят с ошибками, но, слава богу, никто по этому поводу не комплексует. И **мы поощряем детей, чтобы они говорили, в том числе с ошибками. Если у нас урок по домашнему чтению, на котором все построено на обсуждении, мы их вообще не перебиваем, не поправляем.** Пока ребенок говорит, я сижу и записываю его ошибки — правда, они уже об этом знают, следят: «Елена Александровна, подождите, я еще раз это скажу, вы

не записывайте». Я отвечаю: «Да ладно вам, я записываю, чтобы потом с вами это обсудить». А в конце прошу: «Скажи еще раз вот это слово или предложение». А если я все время буду лезть, перебивать, то никакого обсуждения не состоится, они будут сидеть и трястись, что я сейчас им еще и «2» поставлю.

БАЛЛЫ НАДО ЗАРАБОТАТЬ

Я не ставлю двоек как таковых, у меня балльная система. Но для электронного журнала потом приходится переводить баллы в оценку. Мои ученики знают эту игру — я на первом же уроке объясняю им, как мы работаем: у нас рейтинг, каждый вид работы оценивается определенным количеством баллов по определенным критериям, в конце четверти мы определяем процентное соотношение между баллами, набранными каждым учеником, и максимальным количеством баллов, которое можно было набрать. 85 процентов — это пятерка, 70 — четверка, 55 — тройка. Я объясняю, что предоставляю им выбор и возможности, а дальше они сами решают, играют они в эту игру или нет, выполняют все требования или выкладываются по минимуму.

И получается, что я за ними не хожу и не прошу что-то сделать, а они сами, если что-то пропустили, спрашивают: «Елена Александровна, когда можно написать?», «Ой, я вам не сдал пересказ. Когда можно?». То есть у них появляется другая мотивация и ответственность. И отметка становится не страшилкой, а дисциплинирующим фактором. У нас есть дедлайн — я всегда говорю, когда крайний срок сдачи работы или устного ответа.

Поэтому привычных двоек у меня нет. Просто, если ты что-то не ответил или не написал, ты теряешь балл. То есть для успеха работать нужно систематически и получить балл за каждый вид контролируемой деятельности. Конечно, сопоставляя полученные 5 баллов и ниже из 10 возможных с пятибалльной системой, они понимают, что это та же двойка, но психологически это не такой стресс.

Когда мы подводим итоги, видно, что результаты у всех разные: у кого-то 8,5 баллов — это пятерка, а у другого пятерка за 9,5. Они чувствуют, что полбалла или балл для них уже играют роль, понимают, что один только оторвался от четверки, а другой уже идет на следующий уровень. Конечно, сложность с этой системой в том, что потом это все надо считать, складывать. У меня таблица в Excel, я фиксирую баллы в процессе работы и потом в конце четверти в таблице все это суммируется. Дети часто спрашивают, какой максимум баллов в четверти, но наверняка определить трудно, потому что это живой процесс, и если они один раз что-то плохо написали, я предложу им сделать то же самое еще два или три раза. Выставляя отметки по пятибалльной шкале в электронном журнале, я обязательно пишу комментарий: здесь «5» — это 8,5 из 10, здесь «4» — это 7 или 7,5, поэтому они хорошо понимают свое положение.

КОГДА РАБОТА — ХОББИ

У меня так случилось, что моя работа — одно из моих хобби, поэтому она мне в радость. Но всякое бывает, конечно: модернизация образования не прекращается с тех пор, как я пришла в школу (а это случилось в 1985 году), и мы порой бежим за новым изменением, не успевая осмыслить недавно внедренное «старое». Это, с одной стороны, стимулирует, а с другой — порою утомляет.

Но мы в системе, значит, мы должны либо ей соответствовать, либо уходить. Это вопрос выбора. Можно сидеть и ныть: «Ах, нам не дают работать», а можно пытаться что-то делать, и делать весьма успешно.

Учить — это о передаче ценностей, а они не меняются, поэтому, когда ты остаешься с детьми один на один в классе, приходит осознание этой ответственности и главного предназначения.

Учитель литературы в гимназии №1514. Почетный работник образования города Москвы. Учитель победителей олимпиад и всероссийских конкурсов. Автор работ по методике преподавания литературы, публикаций по теме образования.

РИММА АНАТОЛЬЕВНА ХРАМЦОВА

«Я ПОТОМ ВСЕ ДЕЛАЛА ПО-ДРУГОМУ»

Мое попадание в школу было вполне закономерным в том смысле, что я закончила педагогический институт, но вот попадание в этот институт было абсолютной случайностью. Если бы мне кто-нибудь сказал в институте, что я приду работать в школу, я бы очень удивилась. В старших классах было понятно, что мне интересно все, связанное с литературой, театром, кино. Куда можно было поступить в Ленинграде? В большой университет (Санкт-Петербургский, ранее Ленинградский государственный университет. — *Прим. ред.)*, но путь туда был закрыт, это даже не обсуждалось — бытовало мнение, что он был очень, как сейчас бы сказали, коррумпированным, а тогда говорили — блатным, и туда совершенно невозможно было попасть просто так. Еще был Институт культуры с библиотечным факультетом, но это тоже не обсуждалось. Я пошла поступать на театроведческий факультет — экзамены в ЛГИТМиКе (Ленинградский государственный институт театра, музыки и кинематографии, сейчас — Российский государственный институт сценических искусств. — *Прим. ред.*) были в июле — сразу не поступила, естественно, и оставался только филфак Педагогического института. Поскольку работа была только через четыре года, о будущем как-то не думалось. Потом я закончила институт, надо было работать, поэтому я оказалась в школе, а ведь никогда не мечтала преподавать. Спустя лет 15, оглянувшись назад, я поняла, каким я была плохим учителем вначале. И я даже не могу сказать, что конкретно я бы делала по-другому — я потом все, абсолютно все делала по-другому.

Но в детстве я очень любила играть в школу. У меня было одинокое детство: мама вечерами училась в медучилище, отец учился в военной академии, то есть все мои детские вечера проходили за одинокими играми. Я сшивала какие-то тетрадки, составляла задачки... Это было интересно, но никогда не представлялось как профессия. Это уже потом я стала думать, что шла к этому еще с раннего детства.

ХОРОШИЙ УЧИТЕЛЬ — ЭТО...

Хороший учитель — это обязательно полноценно свободный человек. Это человек, который идет в школу не для того, чтобы решать свои проблемы. К сожалению, я думаю, очень многие учителя приходят в школу именно с этой целью. Но учитель должен быть человеком, не отягощенным этим, способным к восприятию и принятию того, кто перед ним, к принятию каких-то идей. **Без свободы хорошего учителя не бывает точно, это то качество, которое совершенно необходимо. И самая большая учительская беда — огромная внутренняя несвобода.** Таких людей в школе много, и я думаю, что это проблема общества, а школа является отражением этого общества. Поэтому в учительскую профессию очень часто идут, чтобы что-то компенсировать. В школе это вполне реально: например, здесь можно компенсировать недостаток возможности проявлять свою власть. Это совершенно неизбежная вещь, это существует всегда и везде, во всех школах без исключения, только формы проявления разные. И молодым часто очень сложно противостоять соблазну это делать. Я через это прошла сама. Отсюда возникают те чудовищные истории, которые время от времени всплывают на поверхность. Многие молодые педагоги искренне путают внимание и интерес детей к себе как педагогу, к личности, к человеку, и гендерный интерес. Это очень тонкие вещи, которые трудно разграничивать. Если у человека неустроенная личная жизнь, если она не складывается, в школе очень легко найти сублимацию, и это заканчивается очень по-разному. В этом смысле школа — опасное место: она создает иллюзии.

Хорошая школа — это школа открытая. Марина Моисеевна (Бельфер. — *Прим. ред.*), руководитель нашего гуманитарного направления, иногда говорит: «Мы хорошая школа, но мы школа второго ряда». В этом наше везение, потому что мы достойно себя чувствуем, но при этом у нас нет ощущения секты, а без него невозможно создание мифа, без которого нет школ ряда первого. Среди этих школ есть очень закрытые и очень кастовые. А наша в этом смысле всегда была очень открытая.

У хорошего учителя должен быть, безусловно, в хорошем смысле пиетет перед теми, у кого можно учиться. И это, кстати, не вопрос возраста — молодые в какой-то момент тебя обгоняют и становятся твоими учителями, сначала ты над ними нависаешь, а потом они над тобой. Вот пример из нашей школы: Антон Скулачев, выпускник нашей школы, сейчас учителем делает у нас же вещи, которые я делать не умею, потому что у него и образование другое, и другой склад ума.

Открытость к тому, чтобы учиться у всех, кто может научить, незаконсервированность — это необходимые качества для учителя.

Важные свойства — уважение к ребенку, интерес к нему, причем даже уважение, наверное, во вторую очередь. Не потому, что оно не важно, а потому, мне кажется, что «интерес» — это главное слово для школы и для учителя. Если я иду в класс с чем-то, что мне неинтересно, то я могу остаться дома с тем же результатом. Не могу сказать, что мне интересно все, что мы проходим, — но я должна найти интересное в том, что мне не очень интересно. Но такого, слава богу, не очень много, если говорить о литературе.

СВОБОДНЫМ УЧИТЕЛЯМ — СВОБОДНАЯ ПРОГРАММА

Когда я почувствовала тесноту в рамках программы, я стала искать что-то новое, но у меня не было опыта составления собственных программ, и мне тогда как будто кто-то подложил в учительской номер «Учительской газеты», где была опубликована программа по литературе Евгении Семеновны Абелюк и Зои Александровны Блюминой. Потом я ходила в Некрасовку (Центральная универсальная научная библиотека им. Н. А. Некрасова в Москве. — *Прим. ред.*), переписывала ее от руки, а через год вдруг выяснилось, что она издана, мне ее дали в руки в печатном виде, и у меня до сих пор лежит эта книжечка. Это программа, которая позволяет

учителю быть свободным в выборе. Там есть общие принципы, которых ты должен придерживаться, — без них просто нет никакого смысла преподавания. А дальше ты сам можешь заполнять ее тем, что тебе наиболее близко. Одна из наших учительниц сравнила эту программу с кочаном капусты, сказав: «Сколько листьев не снимай, все равно остается достаточно, чтобы сварить суп». Программа построена по такому принципу: она предлагает набор произведений, но если тебе не нравится что-то из них, ты можешь это не проходить или, наоборот, добавить что-то свое. Есть общий принцип — блоковое построение программы в пятом–седьмом классах, и я в этом блоке могу взять другие произведения, если чувствую, что этим детям то, что предлагается, не подойдет. По этой программе не могут работать несвободные учителя, потому что им нужны рамки. А здесь главный принцип — учитель свободен в выборе. Ты изучаешь на уроке литературы художественный текст — а дальше ты к нему можешь подходить с разных сторон. И для многих это очень сложно.

УЧИТЕЛЯ И РОДИТЕЛИ

В отношениях с родителями, мне кажется, должна быть, прежде всего, позиция школы, которая приглашала бы родителей к себе в сотрудники, в друзья. Когда я начинала, мне было очень трудно с родителями. В советское время для родителей эта сфера жизни — школа, родительские собрания — была навязанной, ненужной, мешающей: ребенка просто отдавали в школу, и никто туда больше не лез, не интересовался, что там делается. Когда нужно было идти на какой-то контакт, это всегда было очень трудно, и смысла в этом никакого не было. А потом стало ясно: нам надо быть всем вместе. Сейчас я работаю в девятом классе, а родителей мы привлекали с начала пятого класса — не формально помогать, а участвовать в жизни школы. И именно тогда возникли многие традиции, которые сейчас продолжаются, развиваются.

Например, ко Дню учителя мы приглашаем всех родителей, кто хочет принять участие, и у нас общий мозговой штурм — что мы сделаем, как оформим. Тут же сами между собой все распределяем — не я говорю по списку: вы это, вы это, — а родители сами говорят, что они могут сделать.

У нас получился замечательный новогодний праздник, когда родители принимали в нем участие — по всем этажам были мастер-классы, на которых родители учили ребят что-то делать. У нас была пустая елка, и задача была сделать на этих мастер-классах для нее украшения. Одна мама очень хотела что-то делать, руками она не умела, но она концертмейстер, и они с детьми разучивали колядки...

Мы все время вместе что-то делаем, и родители, а главное, дети к этому привыкли. Они привыкли, что нет никакого барьера и конфликта, и это очень способствует укреплению отношений между детьми и родителями, когда в подростковом возрасте неизбежно наступают проблемы. С моим девятым классом у нас есть «Киноклуб», ему уже четыре года. Он изначально задумывался как клуб, куда будут приходить родители и дети, и мы вместе будем смотреть сложные фильмы, где есть, например, сцены, которые родителям трудно смотреть с детьми, или просто трудные темы для обсуждения. В моей жизни никогда такого не было, я даже подумать не могла в своем детстве о том, чтобы говорить с родителями на такие темы, потому что у меня с ними были очень сложные отношения. А тут дети разговаривают между собой, с родителями, обсуждают темы, которые вообще не принято обсуждать. Это очень способствует сближению и взаимопониманию.

Родители, конечно, должны быть школой привлекаемы как только можно. Но в школах чаще существует какое-то идущее из советского времени отношение, что родители нужны для того, чтобы собирать с них деньги, что-то купить, помыть и так далее. А это, конечно, абсолютная ерунда.

Как говорят этим жутким языком, есть «три субъекта образовательного процесса», и это, по сути, правильно. Если есть доверие

родителей к учителю, то нет конфликта — родители видят учителя в разных ситуациях и доверяют тому, что он делает на уроке. Они не придут к нему с контролем, потому что они его понимают, они с ним общаются совсем по-другому. Поэтому взаимодействие учителей и родителей — очень важно, без поддержки родителей учителю работать вообще невозможно, особенно сейчас.

Бывает, что родители пытаются вмешиваться в учебный процесс, руководить учителем, но меня спасает то, что я в моем возрасте и в моем положении могу себе позволить и осадить их, и немножко поучить. Когда я была моложе, я очень стеснялась говорить какие-то вещи на собрании, потому что мне казалось, что это и так все знают, а потом выяснилось, что нет, и что родителей тоже надо учить. У меня, кстати, есть неосуществленная мечта, я уже лет 15 говорю о том, что должен существовать для родителей такой лекторий, родительский клуб. Пока у нас не очень прижилась эта мысль, мы с клубом продержались всего год. Один папа (в семье оба родителя — биологи) рассказывал нам много интересного — про память, про эмоции, а его жена, преподаватель школы «Интеллектуал», рассказывала о стереотипах, о том, как они мешают. В нашей школе это был очень актуальный вопрос, потому что мы каждый седьмой класс в момент профилизации переживаем очень болезненную ситуацию: чтобы подтолкнуть детей в «нужном» направлении, со стороны учителей идут в ход запрещенные методы — реклама, пропаганда и так далее. И эта мама показала, как это неосознанно делается нашими учителями еще на уровне составления задач, например, по математике. Мы разбирали стереотипы в отношении каких-то групп или не вполне здоровых людей, говорили о лояльности и толерантности, с большим удивлением обнаруживали в себе столько всякого разного. Это было очень полезно и страшно интересно. Но это не очень долго просуществовало, потому что надо же это делать по субботам, чтобы родители могли прийти, а у нас то «Киноклуб», то еще что-то.

КАК ОЦЕНИТЬ РАБОТУ УЧИТЕЛЯ?

Боюсь, что качество работы учителя почти невозможно измерить. Это очень субъективная вещь: кто-то любит одно, кто-то другое. Наше цеховое сообщество учителей литературы стремится объединиться, у нас есть группа в «Фейсбук», на основе этой группы создали Гильдию (Гильдия словесников, см. сноску на стр. 94.— *Прим. ред.*), происходят разные встречи, мероприятия, мы все время друг с другом общаемся, делимся, показываем работы своих учеников, обсуждаем их, вырабатываем какие-то критерии. Но, мне кажется, формальные критерии очень трудно определить. Конечно, если ученик научился хорошо, красиво, связно говорить — это указывает на хорошую работу учителя. Даже те экзамены, которые существуют сейчас, в значительной степени объективно оценивают качество работы учителя. Конечно, они ужасно скучные, противные, предсказуемые, к ним можно натаскать, но совсем шимпанзе их все-таки не напишет.

У нас мало поводов проверять себя, и на это нет времени. Когда-то нас в школе волновал вопрос единых требований, и мы устраивали семинары — назначали день для какого-то класса, например седьмого, брали оттуда три–пять работ и обсуждали, кто бы что поставил и почему, какие критерии. Это было очень интересно и очень полезно, и мы собираемся проводить то же самое перед экзаменами в пятом-шестом классах, чтобы выработать единые требования.

Сложно найти объективные критерии. Я несколько лет входила в состав жюри Всероссийской олимпиады по литературе, и даже там нам было очень трудно прийти к единому мнению, потому что есть вузовский преподаватель, есть школьный учитель, причем один учитель обычно видит слабые работы, и когда он читает то, что дети пишут на Всероссийской олимпиаде, ему все кажется великолепным, а есть учитель, который всегда видит сильные работы. И я считаю, что это сочинение, которое ввели на выпускных экзаменах, конечно, полная ерунда, оно ничего не показывает и только добавляет учителю хлопот.

Для меня лично критерии моей работы — понимаем мы с детьми друг друга или нет, слышим или не слышим, получается ли мне говорить с ними так, чтобы это отзывалось у каждого. Причем я еще должна создать условия для этого — так задать вопрос, чтобы ребенок мог на него ответить, опираясь на наше обсуждение.

УШЛИ И ЗАБЫЛИ?

У меня был класс, который выпустился 10 лет назад, я его очень любила, вела с пятого класса. Они все были яркие, интересные, с ними можно было дружить, смотреть кино, обсуждать, и казалось, что у нас сложились отношения надолго. А в результате этот класс ушел, и все. Но несколько лет спустя я случайно увидела в «Фейсбук», что девочка из этого класса спорит с кем-то из «патриотов», и что эта девочка, которая после окончания школы ни разу ко мне не пришла, пишет что-то про уроки, про литературу. Она ко мне, может, так и не придет, но она дальше в свою жизнь точно что-то унесла с наших уроков.

Еще случай, который мне рассказывала мама одной из моих учениц: одиннадцатый класс, ее дочь стоит около книжной полки — мы с этим классом ходили на додинских «Бесов», ездили в Питер, ходили по Петербургу Достоевского и так далее (классный руководитель приглашал меня в их поездки) — и говорит: «Так, “Идиот», “Преступление и наказание”, “Карамазовы”, “Бесы”... А что, больше ничего Достоевского нет?» Я считаю, что это результат.

Тот класс, про который я говорила, я считала своим педагогическим фиаско. В них было столько вложено, мы писали с ними необыкновенно яркие работы, а потом они окончили школу, и все, исчезли. Значит, не воспитала, не научила каким-то чисто человеческим вещам. Проходит 10 лет, они оканчивают институты, у них есть деньги, работа, семьи, а смысла нет. И вдруг они приходят сюда, ко мне, потому что здесь смысл есть. Это результат? Какой он? И это результат учительский или какой? Не знаю.

То, что им интересно на уроках, тоже, наверное, критерий. Оценки — точно не показатель.

Очень трудно вообще сказать, что такое результат работы учителя. Точно не поступаемость в вуз, точно не ЕГЭ, точно какие-то другие вещи. Правда, не знаю какие.

Или, например, в предыдущем моем воспитательском классе (они окончили школу в 2012 году) был мальчик, приехавший из другого города, с которым многим учителям пришлось повозиться. Сейчас закончил РГГУ. Он однажды сказал важное для меня. Я спросила его: «А помнишь, как ты к нам пришел и какой ты был, хорошо ли, что ты к нам пришел?» Он говорит: «Вы знаете, Римма Анатольевна, если бы я к вам не пришел, я не знаю даже, был бы я живой или нет» — потому что там, откуда он приехал, был вполне определенный круг общения. Человек понял, что именно его изменило. Наверное, это тоже результат.

Я раньше очень переживала, что к некоторым учителям выпускники приходят, а ко мне нет, очень. А потом в какой-то момент я поняла, что на самом деле это абсолютно нормально. Я как раз училась в школе, когда вышла «Ночь после выпуска» Тендрякова. Там школьная история, которая происходит в ночь после выпуска, и она начинается с рассказа о том, как выходит на сцену девочка, гордость школы, медалистка, и она должна сказать последнее слово про школу на выпускном вечере. И она говорит: «Люблю ли я свою школу? Да, люблю! Очень! Как волчонок свою нору... И вот нужно вылезать из своей норы. И оказывается — сразу тысячи дорог! По какой мне идти? Школа заставляла меня знать все, кроме одного — что мне нравится, что я люблю... Мне страшно. Очень!» И я думаю, раз не приходят, значит, у них все нормально, значит, они встали на свои рельсы... Я сама очень редко ходила к своим двум учительницам, к классной руководительнице, но не было, наверное, и недели, чтобы я о той или о другой не думала.

Учитель рисования в Пятьдесят седьмой школе. Выпускник той же школы. Художник. Участник персональных и групповых выставок. Обладатель диплома Академии художеств за серию станковых рисунков «Пушкинский музей» (2003). Член Московского Союза художников.

ПАВЕЛ ИГОРЕВИЧ ШЕВЕЛЕВ

а о у ы э н м л р й б в г д ж з
я ё ю и е
п ф к т ш с
(инф)

СЛОИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ

Художественная жизнь — как торт «Прага», то есть там огромные слои, которые часто не пересекаются, есть разные художественные школы. Одна из мощных московских, российских художественных школ — это Вхутемасовская, которая берет свое начало 120 лет назад, когда многие ездили учиться в Мюнхен (тогда Франция и Германия были основными художественными центрами). Немцы учили искусству так, что потом появился «Баухаус», в России конструктивизм и не только, еще Вхутемасовская школа, школа Фаворского, к которой я принадлежу. То есть мои учителя — это дети учеников 20-х годов XX века. Я продолжаю их традиции.

Работать в школу я пошел по разным причинам. После института мне было интересно рисовать на больших поверхностях, а стечения обстоятельств привели меня в 57-ю школу. Так я и стал в ней учителем рисования.

РИСОВАНИЕ — СПОСОБ ПОЗНАНИЯ МИРА

Последний раз художники шли в художественную педагогику, когда в 1920–30-е годы оказывалось давление на творческих людей. Для них это было спасение: кто-то вел кружок где-то при НИИ, кто-то шел в дом пионеров, многие хорошие художники ушли в детскую иллюстрацию, и была еще такая ниша — школьный учитель рисования. Но художники сами к этому всегда относились с иронией, потому что в принципе нельзя научить рисовать, особенно в школе, где у тебя на одном уроке 30 немотивированных человек. Урок рисования в школе — это, скорее, дань традициям: образованному человеку полагалось читать, рисовать, в гимназиях было рисование. Но я считаю, что это самый главный предмет, естественно, — несмотря на то что научить невозможно. Это диалектика, и само рисование по сути диалектично: рисовать вообще невозможно, потому что невозможно поместить в лист бумаги все окружающее

пространство. Но 10 000 лет назад первобытные люди нарисовали на стенке пещеры быка. И это было чудо.

Это познание мира. Это невозможное превращение реальности — ты познаешь этот мир, преобразуешь себя и как-то помещаешь это все на лист бумаги. У одних художников это получается лучше, у других хуже, у гениев фантастически, а у детей почти всегда фантастически, потому что они не боятся и познают мир с первого раза.

В принципе так и надо строить программу рисования — как способ познания мира, потому что рисование — это предмет, который тебя учит смотреть вокруг, любить Родину, потому что здесь есть вся история культуры. Вот так я воспринимаю этот предмет — как познание мира и как любовь к искусству. И своим ученикам я стараюсь дать осознание того, что интересно все, что любая вещь интересна. Чашка интересна, яблоко интересно, цветы, город, все интересно.

РИСОВАНИЕ — ДЛЯ УЧАСТИЯ В КУЛЬТУРНОЙ ЖИЗНИ

Для чего вообще нужно образование? Для нескольких вещей. Родители считают, что для того, чтобы защитить ребенка в будущем, чтобы он смог найти работу и выжить. Поэтому сейчас в Москве образование упирает на математику и на язык, чтобы человек мог разговаривать «там», а математика — потому что это компьютерный мир, потому что математическое образование в России очень сильное, а на Западе оно слабее, и, значит, ты будешь в приоритете, легко устроишься на хорошую работу.

Мой предмет, в частности, позволяет сопереживать тому, что уничтожают культурный слой. При всех минусах мы живем в центре огромной культурной страны. В Москве происходит огромное количество событий культурной жизни, причем на них можно видеть не только то, что сегодня художник нарисовал, а картины, скульптуры за тысячу лет — ведь выставки могут быть посвящены иконе,

первобытному искусству. И это сконцентрировано здесь — нигде в стране нет такой концентрации, такого количества выставок, театров, концертов, форумов и так далее. И наши уроки учат все это смотреть и помогают учиться видеть.

РИСОВАТЬ И УЧИТЬ

Как у меня проходит урок? Я рассказываю тему урока — например, если накануне была Пасха, говорю про историю Пасхи, про Пейсах, про Воскресение и рассказываю какой-нибудь личный эпизод. После этого я рисую на доске. **Я считаю очень важным, чтобы учитель сам умел рисовать — это вообще серьезная учительская проблема, когда учитель может только учить, а сам делать то, чему он учит, не умеет. В рисовании так нельзя. То есть современное искусство позволяет поставить какую-нибудь кляксу и долго-долго говорить, но это не искусство на самом деле. Искусство — это когда те же кляксы стоят так, что ничего не нужно говорить и все понятно.** Пикассо ставит точки, и ты понимаешь, где они стоят и почему, без слов, но — зная этот язык.

Поэтому художник-учитель должен уметь что-то сделать. Но не очень многие умеют. Это не то, что ты окончил институт и умеешь. В этом случае ты умеешь то, чему тебя научили. Я, например, пошел преподавать, в частности, потому что я никогда не рисовал слонов, жар-птиц, петухов, в общем, тех, кого надо детям рисовать на уроке, никогда не рисовал, потому что не было необходимости. И вдруг столкнулся с тем, что это надо уметь делать, потому что момент настоящего ученичества возникает тогда, когда учитель делает, а ученик смотрит. Нельзя учить рисованию, как это делали в советской школе: «Дети, садимся и начинаем рисовать». Я считаю, что детям процесс видеть полезно, потому что они наблюдают, как что-то появляется из ничего. Но огромный минус в том, что мы рисуем 45 минут в неделю, и это должен быть один рисунок, а ведь на

самом деле один рисунок можно рисовать четверть, год... Возможно, в школе будущего так и будет, но пока этого нет.

Ежедневно я рисую на шести уроках на доске шесть картинок. И, естественно, после урока они исчезают. Это такое буддистское искусство. Поэтому каждый урок немного похож на театральное представление, которое отыграли, и все, нет его. И это даже не похоже на акт современного изобразительного искусства, потому что оно одновременно решает задачу завоевания мира через это, а в школу ты же не можешь пригласить куратора из «Метрополитена» (имеется ввиду один из крупнейших художественных музеев мира — Метрополитен-музей в Нью-Йорке, США. — *Прим. ред.*), чтобы показать, какой ты классный. Наверное, можно это делать по скайпу — и, кстати, я считаю, что это будущее в образовании. Я не понимаю, зачем я хожу в школу, если есть скайп, и я могу быть в любом месте в Италии, показывать и рассказывать. Хотя это не дает возможности живого контакта. Но, может, если будут большие экраны, это будет хотя бы отчасти его заменять.

Учитель должен знать свой предмет очень хорошо, так, чтобы понимать, что у него есть еще безграничное поле для самосовершенствования. Он должен знать, что тот предмет, который он знает, он на самом деле не знает. Только так можно учить. Тот, кто знает только то, чему учит, и считает, что только так правильно, это не учитель, это тренер. Он не понимает, что через десять лет в его математике или искусстве все изменится и вообще перевернется с ног на голову. И это относится к любому предмету.

Учителя все, конечно, разные. Современный учитель и советский учитель отличаются друг от друга. А есть еще тип учителя-революционера, из тех, которые несли традицию знаний, шли в народ... Эта профессия малооплачиваемая и на самом деле до сих пор подвижническая. И даже те тетеньки, которых я ненавидел в школе, все равно старались, просто у них был ложный посыл, идеология, но они в это верили на своем уровне. Верили в Павлика Морозова, в Ленина и так далее, или в то, что русский язык, литература русская самые великие. Даже они — подвижничество.

Я по-другому преподавать не могу. Чужие книжки я открыл и закрыл, потому что то, что там написано, по-моему, бред. У меня есть своя программа, но она постоянно меняется. Например, я начинал в сентябре 2001 года, и тут в небоскребы врезались самолеты, и мы все тогда смотрели телевизор, обсуждали это и рисовали. Если идет дождь — мы рисуем, как идет дождь. Если вдруг снег, то у нас тема снега. Моя внутренняя программа основана на том, что я сказал: существует лист бумаги, в который невозможно вместить весь окружающий мир. Однако история искусства говорит нам, что возможно — человечество как-то научилось это делать 10 000 лет назад, и с тех пор это развивается. Поэтому дальше мы смотрим, как пространство вокруг нас поместить туда осознанно. Это можно сделать по-разному — касаясь кисточкой, карандашом, углем... Собственно, вся история искусства — о том, как по-разному организовать это пространство.

И мы об этом говорим. Но темы, с помощью которых можно организовать это пространство листа, могут быть любые. Это может быть, например, тема белого листа, который заснежен, а дворник чистит асфальт, и появляется черное. Мы рисуем карандашом асфальт, а белый лист — это снег. Но, естественно, если выпал снег и ты только что прошел по нему, то логично это нарисовать сразу.

Я бы точно так же готовил и в институт. И если бы преподавал в университете, то так же.

Образовательной системы нет. Есть учитель, который может чему-то научить. Есть художественные школы — не школы, где учат, а традиции, к которым принадлежат те или иные учителя. Но в нашем случае традиции постоянно разрушаются и не прерываются только чудом. Государство никогда ничему здесь не помогало. И даже когда система вдруг делала так, что каждый художник мог жить месяц в Гурзуфе, я не думаю, что это делалось специально — скорее всего, государство имело в виду что-то другое, преследовало свои цели, но иногда кому-то вдруг от этого что-то перепадало. Но при этом государство требовало, чтобы художник рисовал плакаты, лепил Ленина...

Я с коллегами не общаюсь, я художник. И с художниками не общаюсь, потому что у меня нет времени на свое рисование, чтобы радоваться чужому. Меня интересует «я» в рисовании. Я стараюсь рисовать свои темы и нахожу их сам. И этому я тоже стараюсь учить, для этого провожу воскресные прогулки по разным местам Москвы. На них приходят мои ученики, их родители. Это же познание мира, в котором мы живем. Я говорю и с детьми, и со взрослыми на одном языке, потому что я знаю то, о чем я говорю, и могу рассказать и взрослому, и ребенку простыми словами. Настоящий профессионал должен уметь говорить простыми словами. Не нужно никаких специфических слов. Можно употреблять художественные термины, а можно заменить их каким-то одним простым словом.

ДВУХОТМЕТОЧНАЯ СИСТЕМА

Я ставлю отметки по принципу 57-й школы, в которой я учился, — в ней были две оценки — «5» и «4». «5» — это сделано, «4» — это «2». То есть я ставлю только «5», и когда человек уже совсем неприлично себя ведет, то «4». Я стараюсь ставить всем «5» всегда. Ведь дети из-за четверок тоже расстраиваются — когда у всех пятерки, а у него одного «4», это для него стресс. В году я ставлю всем пятерки, потому что оценка идет в аттестат, и вдруг потом с ним что-то произойдет, он начнет учиться, а у него будет четверка по предмету, который он считал не важным.

ТАЛАНТ — ЭТО ТО, КАК ДАЛЕКО ТЫ ПРОЙДЕШЬ

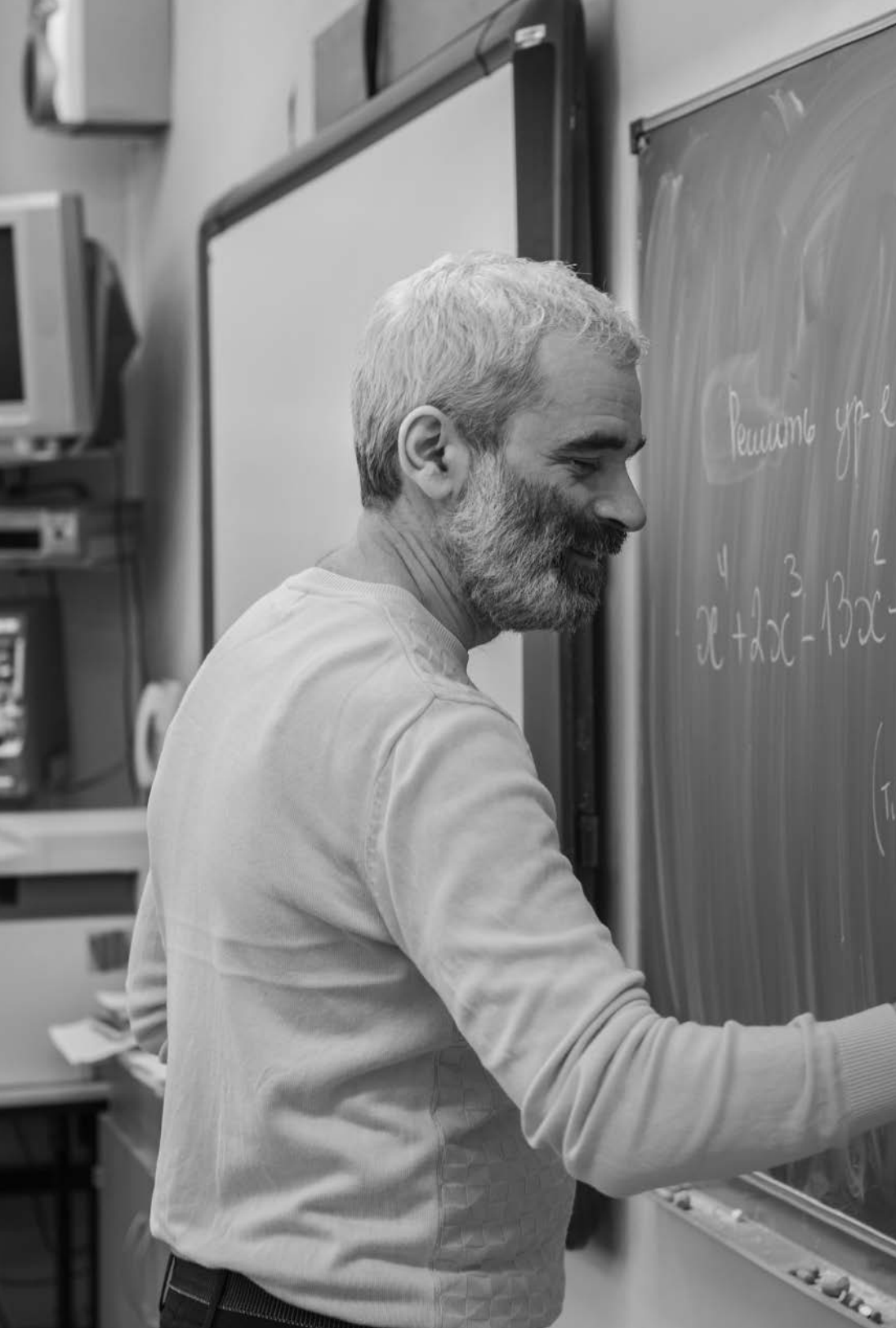
Для меня хорошие детские картинки — это чудо. В детском рисовании может происходить чудо, и поэтому мои картинки очень часто проигрывают детским. У них бывают просто гениальные работы. Если я рисую распятие Христа и ребенок рисует распятие

Христа, он еще добавляет туда что-то неожиданное — например, у него там кто-то стреляет из лука или еще чего-нибудь, и получается вообще фантастика, композиция может быть гениальная. И это отчасти результат наших уроков: он бы не нарисовал это, если бы я не объяснял. Я надеюсь, что рассказываю все-таки про правильные вещи, как нас учили: есть миллион дорог, и тебе подсказывают, что ты можешь так, так, так делать, а дальше ты сам идешь. Тебе показали правильный шаг. А дальше ты можешь сколь угодно долго туда идти, и получится у тебя, не получится — непонятно, нет никаких гарантий. В рисовании, например, есть такие люди, у которых ничего не получается. У меня в одном классе есть очень старательная девочка, и на это невозможно смотреть, потому что она старается, старается, а у нее не получается. А есть хулиган, который за секунду рисует гениальную картинку.

Я считаю, что врожденного таланта нет. Талант — это то, насколько ты пройдешь дальше, когда чему-то научишься. Есть очень хорошее рисование. Этому рисованию можно кого угодно научить за месяц. За месяц я подготавливаю в институт любого человека, причем если он совсем никогда не рисовал, это еще легче, потому что ему не надо забывать то, чему его научили. **Существует язык искусства, который надо выучить и им пользоваться, и у тебя получится точно хорошая картинка. Хорошая картинка — это не фотография: ты не должен передать то, что ты видишь, максимально реалистично. Это может быть и одна закорючка, но она должна быть на своем месте и что-то должна обозначать. Вот и все.**

Я учу маленьких детей, я расстаюсь с ними после четвертого класса и не слежу за тем, что с ними происходит после школы. Вначале я выпускал такие альбомы: брал свой рисунок и десять лучших детских, и за год получалась книжка. Но делал я это только один год, потому что родители должны были заплатить сколько-то рублей за печать, а на следующий год они решили уже не платить. Для родителей рисование — не самый главный предмет.

В 90 процентах случаев и родители, и дети к четвертому классу решают, что рисование совершенно ненужный предмет, дальше нужны будут математика, языки, и у них нет времени. Вряд ли они идут получать художественное образование — все-таки я работаю в математической школе. Я пока вообще не видел их выросшими, только знаю, что они пересматривают альбомы с уроков.


Решите ур-е
$x^4+2x^3-13x^2$

Учитель математики в школе «Летово». Заведовал кафедрой математики школы «Интеллектуал». Имеет два высших образования — математическое и филологическое. Руководил летними и зимними многопредметными школами. Автор задачников, методических пособий для учителей, составитель заданий для олимпиад школьников разного уровня. Автор книги стихов «Савельич и ласточка». Отец троих детей.

ДМИТРИЙ ЭММАНУИЛОВИЧ ШНОЛЬ

АВТОРИТАРНАЯ МОДЕЛЬ: УЧИТЕЛЬ ОТВЕЧАЕТ ЗА ВСЕ

Одна из основных проблем нашей школы связана с границами, вернее с неумением их выстраивать и соблюдать. У нас плохо определены границы ответственности — за что отвечает учитель, за что ученик, за что семья в целом.

Начать следует, наверное, с границы «учитель–ученик», потому что ее выстраивание требует от каждого человека специального усилия: в культуре этого как данности нет.

И, по-моему, четкие, правильные, выстроенные границы отсутствуют как в авторитарной модели отношений ученика и учителя, когда учитель находится в патриархальной, родительской позиции по отношению к ребенку, все решает, за все отвечает, так и в противоположной, «либеральной» модели, когда между учителем и учеником почти дружеские отношения, когда если не в языковом, то в психологическом смысле они на ты.

Все мы знакомы с авторитарной моделью, она нам понятна, все мы видели множество учителей, в ней работающих. В такой схеме одна из важнейших задач — выстроить границы ответственности, то есть решить, за что, собственно, в школьном процессе отвечает учитель, а за что ученик. И я думаю, что психологические деформации и учительские неврозы, которые мы часто наблюдаем (повышенный голос как норма общения, угрозы, постоянное нагнетание обстановки со словами о том, как все плохо кончится, если что-то не получится), — это все результат того, что учитель внутренне, сам, а не по приказу свыше, неверно выстраивает границы своей ответственности. Он отвечает за бóльшее, чем может действительно отвечать. Это с советских времен знакомая нам модель, когда за результаты конкретного ученика действительно отвечает учитель, и как бы он там ни говорил себе, что «этот неспособный, а за этим родители не смотрят» или еще что-то, на самом деле он все равно оценку ученика принимает как свою: «его» ученики плохо написали ЕГЭ — значит, он плохой учитель.

Общепринятая точка зрения такова, что если есть авторитарный учитель, то ученик, попавший в его поле, — страдающая сторона: у него нет свободы, его не уважают как личность... Это и правда, и неправда. Ребенок, с одной стороны, действительно страдает, а с другой — умело пользуется ситуацией, потому что за него отвечают, а он расслабляется. Ребенок может стоять на этой позиции младшего и не несущего ответственности лет до 17. Только до 13 лет он использует ее с трепетом («мне поставят двойку и отругают»), а начиная с 14 — уже безо всякого трепета («тетенька кричит, видно, как она нервничает из-за того, что я не готовлюсь к экзаменам, значит, она как-нибудь сделает, чтобы я все сдал»). Это особенно важно для парней, потому что, когда парень видит спокойное отношение («раз тебе это не надо, получишь свой результат, а я буду заниматься с теми, кому это надо»), он начинает понимать, что, кажется, результат действительно зависит от него. Но чаще-то он видит, что все вокруг него — родители, учителя, репетиторы — что-то за него делают, и ему так очень удобно. Я думаю, что очевидный и губительный инфантилизм мужской части нашего общества во многом закладывается в школе в неправильно проведенных границах сфер ответственности.

Одна моя коллега проводила семинар с учителями и попросила их выписать, за что учитель отвечает в школе. Они выписали кучу разных вещей — и за знания учеников, и за журналы, и за общение с родителями, и за воспитание... Она сказала: «Отлично, прекрасный список. А теперь скажите: за что отвечает ученик?» И они поняли, что в этой картине мира ученик не отвечает ни за что.

За что, собственно, должен отвечать учитель? За то, чтобы на уроке было не страшно и не скучно (это мои любимые два «не»), и чтобы была возможность многому научиться — но только за возможность. Учитель не может отвечать за результаты каждого ученика, потому что в обучении есть второй субъект. И если учитель начинает брать на себя ответственность за результат, он в каком-то смысле десубъективизирует второго.

На своем опыте могу сказать — хотя я и сам не сразу стал это делать — выстраивание границ ответственности высвобождает массу сил у учителя. Ведь невыстроенные границы связаны, например, с постоянным латентным страхом за неуспех учеников — а какие силы в ситуации постоянного напряжения?

Ко мне на семинары приходят учителя и говорят: «У нас через семь месяцев ЕГЭ»! Как правило, я отвечаю: «Это не у вас ЕГЭ — это у них ЕГЭ! Вы все свои экзамены уже сдали. Учеба, экзамены — это дело ученика, это его зона ответственности. Ваше дело — помочь ему, если у него есть на это запрос, а если запроса нет, не тратьте свои силы напрасно». Но это можно сделать только в том случае, если ты действительно внутренне отпустил ситуацию. Дети понимают очень быстро и верно, кто за что отвечает. И ученик ловит на лету, отвечает за него тетя или дядя — или нет. Вот учитель пришел и почему-то перестал за меня отвечать — и мне это беспокойно, а раньше-то все было хорошо: он нас готовил, мы лентяйничали, он нас ругал, мы опять лентяйничали — все роли были распределены. А теперь он позволяет себе жить своей жизнью, и что делать нам?

УЧИТЕЛЬ: ПРОФЕССИЯ ИЛИ СЛУЖЕНИЕ?

У невыстроенности границ ответственности есть глубокие корни, растущие из советских времен, — это отношение к учительскому труду не как к профессии, причем к массовой профессии (в России больше миллиона учителей), а как к призванию, которое должно сопровождаться подвигами и жертвами. Это очень опасная вещь.

Как только начинается разговор о служении и призвании, значит, кому-то хотят недодать денег. **Если у вас есть работа, то, когда вы ее сделали, вам надо заплатить, а дальше вы можете гулять, потому что у вас могут быть какие-то другие интересы, кроме вашей работы. Но если это служение, то тогда у вас не может**

быть никаких других интересов. И за это, во-первых, неловко требовать денег, а во-вторых, неудобно считать, что если вы в субботу поработали, оторвавшись от своих родных детей, то вам за это что-то должны. Как вы вообще можете на что-то претендовать, у вас же служение, вы же подписались!

И это не внешняя точка зрения, а внутренняя, учитель сам себя так видит. Помните этот знаменитый анекдот? Темный переулок, идет учительница, ее останавливает бандит: «Сережки есть?» — «Нет!» — «Кольцо есть?» — «Нет» — «Часы давай!» — «Классное руководство берите, а часы не отдам!» Анекдот говорит ровно об этом — о восприятии учителем своей профессии как самого главного, что есть в жизни, того, ради чего можно многим пожертвовать. Мне кажется, это неправильное распределение приоритетов. А ведь этой болезнью болеют как выгоревшие педагоги с давно сорванной психикой, так и очень хорошие учителя, которые пропадают в школе во вред себе, своему здоровью и своей семье. К сожалению, нередки истории, когда увлеченные учителя, отдающие все силы школе, упускают собственных детей, на которых сил не хватает.

ДОЛЖЕН ЛИ УЧИТЕЛЬ «ДОВЕСТИ» «СВОИХ» ДЕТЕЙ?

Часто в школах, когда собирается педсовет и обсуждает десятиклассников, учителя говорят: «Дети, дети, дети...» Принято и про выпускников говорить — «наши дети». Это связано, кроме прочего, и с такой особенностью российской школы: учитель «берет» класс и дальше очень долго его «ведет», бывает, что с пятого класса и до самого выпуска. И считается, что это очень хорошо и правильно.

А еще учителя говорят: «Как я могу уйти из школы? У меня десятый класс, я их не брошу». Я сам довольно долго существовал в этой парадигме и тоже думал, что если я, доучив десятый класс, оставлю их перед одиннадцатым, то это будет ужасный

грех, нормальный учитель так себя вести не может, он должен ездить на метро по полтора часа, умереть от усталости, но «довести» «своих» детей... У меня не было такого, но я знаю случаи, когда учитель переезжал или у него менялись семейные обстоятельства, но он не считался с этим и никак не мог бросить «своих» детей. Это совершенно, мне кажется, неправильное, более того — непрофессиональное чувство гиперответственности: ты якобы должен всем пожертвовать, лишь бы... А лишь бы что? — непонятно. Да, не очень хорошо оставлять класс в середине года, когда ты не можешь привести адекватную замену себе, потому что все коллеги заняты. Но идея, что если ты «взял» пятиклассников, то, как бы у тебя ни изменились обстоятельства, ты должен «довести» их до конца, по-моему, просто вредная. В ней есть очевидный элемент гордыни — мол, я три года с этими детьми уже работаю, и без меня они пропадут. И ведь мы точно знаем, что это не так — сколько раз учителя оставляли классы и через какое-то время видели, что никто без них не умер, и, в общем, их даже довольно быстро подзабыли. Это может быть немножко обидно, но это так. Ученики могут набраться от разных людей разного опыта, им это даже полезно.

ЛИБЕРАЛЬНЫЙ УЧИТЕЛЬ: ДРУГИЕ ГРАНИЦЫ, ТЕ ЖЕ ПРОБЛЕМЫ

У либеральных учителей, мне кажется, другая проблема с границами. Их задачей часто является не только обучение предмету и предметные результаты, но и формирование личности ученика — причем, бывает, эту цель ставит перед собой школа в целом. Получается так: мы, школа, педагоги, формируем нашего ученика — тем, что читаем вместе такие-то книги, ходим в походы, обсуждаем фильмы, еще что-то. При этом хорошо было бы, чтобы семья нам не мешала, чтобы ее вообще было поменьше, потому что она правильно сформировать не может. Этот посыл не всегда

произносится прямо, но обычно хорошо считывается. Если семья с нами солидарна, это хорошо, а если она какая-нибудь не такая, то мы постараемся сделать так, чтобы ребенок там проводил поменьше времени, а побольше был с нами. Мне такой подход кажется, во-первых, нереалистичным, а во-вторых — неправильным.

Нереалистичный он вот почему — и это открытие приходит не сразу, а с опытом. Да, в какой-то промежуток времени, особенно в подростковом периоде или в раннем юношестве, у всех пока еще детей — подростков, юношей или девушек — есть потребность отделиться от родителей, и школа является одним из компонентов процесса отделения. Это нормально. Школа, где интересно, конечно, способствует более раннему взрослению, более раннему отделению. И действительно, в какой-то момент кажется, что конкретный десятый класс, в котором конкретный учитель словесности проработал уже три года, имеет свой портрет, и это совсем не тот же десятый класс, что был год назад, потому что там был другой состав учителей, они по-другому с детьми общались, и дети были другие. Но проходит пять лет после школы, эти «дети» приходят как выпускники в гости, и выясняется, что тех интересов, той манеры общения, которые казались такими выстроенными, окончательными, — их уже нет. Школа была элементом их жизни, а потом они вернулись в чем-то на свои семейные рельсы, в чем-то изменились за счет других сред — и я ничего плохого в этом не вижу. Да, с девятого по одиннадцатый класс они читали очень сложные тексты, умели их анализировать, они реально это проживали, но все-таки в этом была некоторая мимикрия, на мой взгляд. **Это был важный для них опыт, они что-то с ним сделают, как-то к нему отнесутся, что-то у них, может быть, войдет в актив, когда вырастут собственные дети, — но думать, что мы что-то формируем, особенно у целого класса, слишком самонадеянно.** У того или иного ребенка бывает резонанс с нами. Дети часто не похожи на своих родителей, и кто-то из учеников действительно может найти себе близких людей среди учителей, это бывает. Но это не естественный результат нашей работы, просто иногда случается так, в классе находятся два-три таких ученика.

ШКОЛА — НЕ ДОМ УЧИТЕЛЯ

Я видел много случаев, особенно с молодыми учителями, когда у людей нет своей семьи, нет других обязательств и другого поля для творческой деятельности (а в семье оно очень большое), и после того как они выпускают класс, у них возникает опустошение: столько в учеников вложили, а те ушли из школы, и на этом все закончилось. Да, приходят иногда в гости — два-три человека из выпуска, да и то с ними ведутся какие-то поверхностные разговоры. Тебе казалось, что ты вырастил себе 20 друзей, а это не так. **Иногда чудо случается: ты, твой стиль общения, мировоззрение и интересы оказались близки им всем, собравшимся в одном классе, но, как правило, так не бывает. Рассчитывать на чудо нельзя, и если оно случится, то случится само, помимо наших усилий.**

Бывает так, что учитель не особо много времени проводит с классом, не так уж выкладывается, а потом у них сохраняется дружба на всю жизнь. А еще сплошь и рядом бывает, что после окончания приходят к учителю не те дети, которые были наиболее близки ему в школьные годы, и не те, которым, казалось, был интересен его предмет, а почему-то совсем другие. В общем, послешкольная жизнь очень по-разному устроена.

И мне кажется, что для построения правильной границы нужно сначала обозначить для себя тот факт, что у тебя есть твоя жизнь: семья, любимые люди и друзья. Что школа — это твое место работы, профессионального приложения, а не личностного служения, и оно не на первом и даже не на втором месте в твоей жизни. На мой взгляд, только так можно сохраниться, и, возможно, именно это будет самым важным для твоих учеников — что для тебя школа не является местом, где ты живешь. Им явно будет полезнее видеть спокойного учителя, занимающегося любимым делом, чем горение на работе человека, который часто бывает на грани нервного срыва и переутомления. Это ученику точно неполезно, даже если его учитель на этой грани оказался ради него,

ученика. Так же, кстати, вредно видеть в таком состоянии маму или папу: вот, мол, любуйся, мама все для тебя сделала, и теперь у нее нервный срыв.

Есть еще важный момент: ученик понимает, что он вырастет и выйдет в большой мир, и если он видит взрослых, которым в этом большом мире мало что интересно, кроме школы, — какой вывод он сделает? Это немножко странные взрослые и немножко странный мир — неужели в нем нет ничего лучше «счастливого школьного детства»? И дальше два пути: для рано повзрослевшего ученика — скептическая позиция по отношению к школьной жизни и учителям, а для более инфантильных и ведомых — глубинное желание остаться в своей школе навсегда. И то и другое нездорово. **Учитель должен привносить в школу интерес к большому взрослому миру. И у учителя должны быть закрытые от учеников части жизни.** Например, если учитель еще где-то работает (занимается наукой, преподает в университете, играет в театре, проводит занятия по горным лыжам) — это очень важно для детей, потому что это их первая настоящая встреча со взрослым не из их семьи, и если такой взрослый — человек состоявшийся, имеющий множество интересов, это здорово. Но такой взрослый, конечно, проводит с ними меньше времени, потому что у него своя жизнь: «Было интересно с вами это обсудить, а теперь я пошел, у меня свои дела».

Одним словом, не нужно спасать мир: или мир уже спасен, или его никакие человеческие усилия спасти не могут. Есть у Тарковского такая строчка «И жизнь жива помимо нашей воли». Наша задача — получать удовольствие от работы и держать себя в разумных границах, чтобы нас хватило надолго и на многое.

ПРЕДМЕТНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ

Б

Биология
  о преподавании ее в школе, 116–118
  основы научной деятельности в школе, 119–120

Д

Дети
  одаренные, работа с ними, 175, 292
  социально-личностное развитие
    влияние технологий, 64, 200
    причины изменений в нем, 296–298
Директор школы
  компетенции его, 287-289

Е

ЕГЭ
  о плюсах и минусах, 263
Естествознание, о курсе, 223, 279

И

Игровая среда
  о необходимости воссоздания ее, 298–301
  спортивные развивающие комплексы, 299
Иностранный язык
  о преподавании его в школе, 352
Информатика
  об особенностях ее как школьного предмета, 133
Искусство
  роль его в образовании, 156–158, 166, 184-185, 373
История
  о преподавании ее в школе, 236–238, 242

К

Коллектив педагогический
  взаимодействие в нем, 94, 106
  кадровая политика директора, 101, 173, 208, 256, 259, 269–270, 288

Л

Литература
  о программе по ней, 91, 362–363
  о преподавании ее в школе, 51–52, 95

М

Математика
  нравственный аспект, 311
  повседневный аспект, 310, 337
Музыка
  как инструмент нравственного воспитания, 165
  о способностях к ней, 168
  о преподавании ее в школе, 159, 161–162, 166–169
Музыкальное воспитание
  в школе, 92, 199

О

Образование
  метапредметное, 153, 184, 291
Образовательный результат, 245, 367
  критерии его, 185
Обучение
  задачное, 303
  о проблеме понимания в нем, 312–313
  смешанные формы, 66
Отбор детей в школу по конкурсу, 107

П
Педагогика
авторитарная, 127, 163, 204, 382
авторитета, 203–205
сотрудничества, 127, 163
Проектная деятельность, 140
Психологическая служба в школе, 193

Р
Рисование
о преподавании его в школе, 374–376
Родители
контакт с ребенком, 57
современные, 56

С
Система образования
модульная, преимущества ее, 71–72, 202
российская, критика ее, 65, 78, 117, 137, 145, 151, 182, 232, 275, 345
современная, критика ее, 199–201
Система оценивания, 70, 217–218, 249–251, 355, 377

У
Учитель
авторитет его, 128, 174, 230, 234
взаимодействие с родителями, 56
взаимодействие с учениками, 58, 96-97, 109–110, 127, 135–136, 163, 214–215, 237, 280–281, 314–315, 323, 334–336, 386–389
доверие к нему, 78, 149–150, 182, 307, 364–365
жизнь вне школы, 105, 388
мотивация его, 132, 221–222, 281, 356
нагрузка, 55, 90
подходы и методы работы, 110, 120–122, 139, 218–221, 244–249, 252
результат работы, 55, 108-109, 366
саморазвитие его, 94, 144
современный, изменение роли и функций, 66, 174, 214, 332-333
хороший, качества его, 72-73, 173, 270, 286, 315, 325, 339, 361

Ф
Физика
о преподавании ее в школе, 327–328, 347
Физкультура
о преподавании ее в школе, 304–306

Х
Химия
основы научной деятельности в школе, 212

Ш
Школа
атмосфера в ней, 107, 127, 192
будущего, 67–69
внеурочная деятельность, 92, 98, 100, 194–199, 205–208
задачи развития, 262, 267
начальная, особенности ее, 146–148
работа с родителями, 80–82, 149–150, 363–365
смещение границ ответственности, 80, 125–126, 275–276, 382
хорошая, признаки ее, 85–87
цели и задачи, 83, 153, 183, 213, 257–258, 315–316

Ксения Кнорре Дмитриева

Учителя — учителям

Сборник интервью

Издатель *Микаэл Горский*
Редактор *Лидия Бурова*
Корректор *Ирина Астапкина*
Дизайнер *Федор Кондраков*
Верстка *Артак Саргсян*
Фотограф *Галина Индрупская*
(фото А. Бабетова и М. Калужской, С. Москвина *Алеся Стариченко*)

Подписано в печать 15.11.2017
Формат 60x90 1/16

Издательская группа «Точка»

Напечатано в России

Знак информационной продукции
(Федеральный закон № 436-ФЗ от 29.12.2010 г.) 0+