

© 2001 г.

А.Ю. ПЕТРОВ

УЧЕБНАЯ ПЕРЕГРУЖЕННОСТЬ В ШКОЛЕ

ПЕТРОВ Александр Юрьевич - кандидат философских наук, доцент кафедры, гуманитарного образования Нижнетагильского института Уральского государственного технического университета.

Проблема учебной перегруженности для системы образования не является новой, она возникала и раньше, когда обучение в школе шло по принципу "всеобщности" и "усредненности". Но когда еще она не стояла так остро, как сегодня - в период становления школ нового типа - профильных гимназий и лицеев с обучением углубленным. В эпоху всеобщего и среднего образования талантливого или, как принято было говорить, "сильного" ученика, как правило, "не догружали". Было как-то не до него: все силы, волю и терпение учитель отдавал детям отстающим. В результате — перегружались сами учителя в своем подвижническом стремлении "подтянуть слабых". Одаренные же дети на уроках скучали, учились легко и непринужденно, кое-кто - даже играючи. Но неожиданно период ослабления закончился и для них. Ныне школьный мир раскололся надвое: лицеи и гимназии сориентировались на учащихся "сильных", общеобразовательные школы оставили себе детей "не очень сильных" - и "процесс пошел". Учить "сильных" стали углубленно: увеличили количество учебных часов, завалили альтернативными и авторскими программами, ввели новые учебные дисциплины, нередко позаимствовав их в вузах. И как же дети? Появилось ли у них от всех этих нововведений желание учиться лучше?

Учащиеся 8-х классов одной из гимназий, в середине 90-х годов "отобранные" из массы учащихся общеобразовательных школ Нижнего Тагила в элитный отряд гимназистов, согласились выступить в качестве респондентов (всего в анкетном опросе по проблеме учебной перегруженности в 1998/99 уч. году участвовало 90 гимназистов-восьмиклассников, а кроме того - 70 гимназистов из 11-х классов, т.е. выпускников — будущих абитуриентов, а также 120 студентов технического вуза, которым предстояло дать свою экспертную оценку). "Желание учиться у меня было, но за годы обучения в гимназии оно снизилось", - признались 43,7% юношей-восьмиклассников и 44,7% девушек. Еще 43,7% юношей и 33,3% девушек поведали о том, что особого желания учиться у них не было и раньше, да и в гимназии положительного сдвига мотивации также не произошло. Что же получается: не дотянули ребята до отметки "талантливых и одаренных"? Ведь согласно всем педагогическим расчетам, должны были "сильные" дети обрадоваться углубленному обучению, а они не обрадовались. Приняли в гимназию не тех, кого следовало? Может, отправить тех, кто не радуется, назад - в общеобразовательную школу? Кстати, ряд учителей - сторонников

"углубленного обучения" именно так и считает, а страх значительной части гимназистов быть отчисленными по причине несоответствия их элитной гимназии является чуть ли не самым действенным мотиватором в безропотном преодолении учебных перегрузок. И на наш вопрос: "Скажите честно, тяжело ли вам учиться в гимназии?" - 68,8% юношей и 66,7% девушек ответили: "Учиться, конечно, трудно, но более-менее терпимо: ведь учимся же, посещая по 6-8 уроков в день, а потом еще часами сидим над выполнением домашнего задания (по нашим подсчетам, в среднем до 5-ти часов в день), пишем контрольные. Терпим - значит, можем!"

Приходится констатировать, что концептуального изменения методики в школах нового типа по сути так и не произошло: учат в гимназиях углубленно, но одинаково всех: если "запускается" альтернативная программа, то учиться по ней весь класс, и получается, что альтернативная программа - одновременно безальтернативна. А как же быть с правом одаренного, нестандартного, "не как все" ребенка на выбор, на проявление индивидуального эвристического интереса к учебе?

Попытаемся вместе с нашими респондентами-восьмиклассниками поискать индивидуальный подход к проблеме учебных перегрузок, используя в качестве индикатора процесс выполнения учащимися домашнего задания. Кстати, лишь 2 (!) человека из всего учебного потока 8-классников считают, что возможность выполнить задание полностью для них вполне реальна. Для всех остальных - реально лишь выполнение "отчасти": "как получится", "дай бог, по всем предметам понемногу" и т.п. Попробуем составить своего рода рейтинговый список, "горячую семерку" причин того, почему гимназисты не дотянулись до планки 100%-го выполнения домашнего задания.

На первое место вышел "слишком большой объем заданий, на который не хватает времени чисто с физической точки зрения" (мнение 81,3% юношей и 62,5% девушек). На втором месте стоит причина: "Есть предметы, которые хуже даются, они и отвлекают все основные силы. Предметы же, дающиеся легче, мы оставляем "на потом" (75,0% юношей и 50,0% девушек). Не получилось бы так, что предметы, дающиеся легче и оставляемые "на потом", оказались одновременно предметами, отвечающими истинным эвристическим наклонностям гимназиста и его будущему профессиональному выбору. Третья по степени важности причина учебной перегруженности - пробелы в знаниях как результат досадного несовпадения учительской методики-трактовки в объяснении учебного материала, - с одной стороны, и индивидуальной ученической методики восприятия - с другой: на данную причину указали 62,5% всех респондентов (и юноши, и девушки в равной мере). Далее следует "неумение отделять главное от второстепенного" - отсутствие фильтрующей барьера потоку узкоспецифической, небазовой, второстепенной информации. Гимназисту-подростку в силу возрастных особенностей психики и отсутствия реального практического жизненного опыта кажется: все то, что дает учитель, является в равной степени важным. В результате - гимназист не успевает и перегружается (отметили 56,3% всех респондентов). И наконец: "возникает много вопросов по учебному материалу, даваемому на уроках" (ровно половина юношей и 3/4 девушек), "устаю на уроках так, что на выполнение домашнего задания не остается ни желания, ни сил" (43,8% юношей и 37,5% девушек), "иногда я просто сомневаюсь в своих способностях, и у меня опускаются руки" (половина юношей и 37,5% девушек).

По нашей просьбе восьмиклассники в течение недели скрупулезно отслеживали процесс выполнения домашнего задания, определяя степень его трудоемкости и временной бюджет. Респондентам предстояло, выполняя домашнее задание, оценить его по следующей 5-балльной шкале: 1 балл - "все очень просто, легко, элементарно"; 2 балла - "не скажу, что просто, но не скажу, что и сложно"; 3 балла — "сложно, конечно, но терпимо" (своего рода норма); 4 балла - "честно скажу, сложно, необходимы дополнительные усилия"; 5 баллов - "особенно сложно, сверхсложно, на пределе". Как и следовало ожидать, так называемые профильные, с углубленным изучением дисциплины преобладали оценку "терпимо": по алгебре - у 57,9% юношей и у 43,8% девушек; по геометрии - у 56,1% юношей и у 60,0% девушек; по физике - у 58,8% девушек; по иностранному языку - у 42,9% юношей. Иными словами, когда, к примеру, учитель математики дает классу задание на дом, он может рассчитывать на то, что приемлемым ("терпимым") назовут его лишь половина учащихся. А что делать с остальной половиной? Пусть немного помучатся? Полезно? Вот как прокомментировали домашнее задание те, кому "действительно тяжело" (просим отнести к приведенным ниже комментариям с известной долей снисходительности, учитывая возрастные особенности наших респондентов). Вот как высказывались по поводу домашнего задания по математике представители группы тех, "кому тяжело": "очень сложное задание",

Фрагмент из плана-анализа выполнения домашнего задания учащейся 8-го класса гимназии

День недели	Название предмета	Время, затраченное на выполнение домашнего задания	Степень трудоемкости домашнего задания в баллах (в самооценке)	Комментарии учащейся
Понедельник	Геометрия	2 часа	4-5 баллов	"Задали три задачи, но одну я так и не смогла решить"
	География Черчение	0,5 час 2 часа	2 балла 3-4 балла	"Трудное задание, к тому же я немного не поняла"
	Русский язык Английский язык	1 час 2 часа	3 балла 3 балла	"Выучить сложный и объемный текст"

"примеры сложнее, чем те, что решали в классе", "вообще жуть!", "занимает слишком много времени", "не все понимаю и разбираюсь часами", "много!", "учу и тут же забываю от усталости", "не перевариваю" (тут и "не нравится", и "не понимаю" - все вместе), "устаю", "рутина!", "много учить", "все понимаю, но делать долго", "не успеваю чисто физически", "если поторопиться, то получится плохо"...

Еще более впечатляют данные, связанные с бюджетом времени на выполнение домашнего задания. Возьмем лишь те дисциплины, которые были отнесены нашими респондентами в разряд "трудоемких". Например, сколько времени затрачивает восьмиклассник на выполнение гимназического задания по математике? Примерно 1 час — 37,5% юношей и 15,4% девушек; до 1,5 часов - соответственно 25,0% и 23,1%; до 2-х часов - 18,8% и 53,8%; до 3-х часов и более - 18,8% и 7,7%. На наш взгляд, данные таблицы весьма красноречивы. Напомним, что перед тем, как приступить к выполнению домашнего задания, респондентка-восьмиклассница отсидела 6-7 уроков в гимназии (меньше просто не бывает). На подготовку к урокам дома ей пришлось затратить 7,5 часов!

Было бы, конечно, некорректно рассматривать приведенные данные в качестве "типичных". Это лишь один полюс, одна крайность исследуемой нами проблемы. Однако они ясно свидетельствуют и об отсутствии навыков эффективного и быстрого учебного труда, и о накопившейся усталости от занятий в гимназии, следствием чего является снижение работоспособности с элементами некоей безысходности ("не смогла", "не поняла"). Вместе с тем, заметно и проявление воли, настойчивости, добросовестности в стремлении выполнить домашнее задание до конца. Чего здесь больше: боязни быть отчисленной по причине "несоответствия" или яркого желания учиться? Оставим данный вопрос открытым.

Весьма любопытные данные были получены в результате анкетного опроса учащихся выпускного 11-го класса гимназии. Значительные объемы разносторонней информации, полученные гимназистами, самоотверженная попытка учителей охватить по возможности более мощный пласт знаний по предмету дают совершенно неожиданный эффект: перед лицом неумолимо приближающихся вступительных экзаменов в вузы у выпускников все более и более усиливаются сомнения и неуверенность в своих силах. Только 9,3% (одна десятая!) их, по нашим данным, уверены в том, что знания, получаемые в гимназии, вполне достаточны для успешной сдачи вступительных экзаменов в вуз, и твердо заявляют, что им нет абсолютно никакой необходимости дополнительной довузовской подготовки. Остальные же 90,7% выпускников убеждены, что такая необходимость есть: "Очень хотелось бы углубленно готовиться к поступлению в желаемый вуз и помимо занятий в гимназии, но никак не удастся: не хватает времени из-за перегруженности слишком объемными домашними заданиями", - считают 61,0% опрошенных. Еще 11,2% респондентов, отбрасывая все, по их мнению, лишнее, сознательно меняют авторитет прилежного ученика на возможность заниматься любимым предметом: "Да, - заявляют они, - нам удастся сосредоточиться на подготовке к вступительным экзаменам в вуз, но лишь в ущерб времени на выполнение домашнего задания". И наконец, еще 18,5% "счастливчиков" успевают, по их мнению, и прилично заниматься в гимназии, и осуществлять дополнительную самоподготовку к поступлению в вуз.

Говоря о поступлении в вуз (а на необходимость получения высшего образования гимназия нацеливает своих выпускников безальтернативно), следует учесть еще один аспект исследуемой проблемы. Боюсь ошибиться, но истинная причина учебной перегруженности в современной школе на редкость банальна и меркантильна. Она обусловлена, на мой взгляд, следующими обстоятельствами. Значительное за последнее время понижение жизненного уровня большинства вузовских преподавателей буквально заставило их в массовом порядке искать дополнительные источники заработка: репетиторство, платные подготовительные курсы при вузе и т.п. Но для этого необходимо было, как теперь модно говорить, предварительно "раскрутить" сегмент рынка, подогреть у потенциальных клиентов спрос на дополнительные знания, создать стабильную нишу дополнительных образовательных услуг. И вот, во многом произвольно, стихийно, но планка требований, предъявляемых к абитуриентам на вступительных экзаменах, неуклонно поползла вверх. Массовая средняя школа, многие годы добросовестно осваивающая классическую учебную программу, причем очень часто даже полностью и без пробелов, вскоре оказалась попросту неспособной без посторонней помощи дотянуться до планки вузовских требований. И пока школа решала, что же ей делать и с чего начать, образовавшуюся нишу успели занять долгосрочные подготовительные курсы при вузах и вездесущие репетиторы.

Однако часть школ все-таки отчаянно попыталась восстановить былую системную ответственность средней школы и вуза: появились нацеленные на довузовскую подготовку школы нового типа, воскресли классические гимназии, заявили о себе профильные лицеи. Но подстраиваясь под вуз, альтернативные программы несли с собой в среднюю школу учебную перегруженность и не свойственный школе вузовский стиль обучения. Так, 65,9% опрошенных нами студентов-третьекурсников, исходя из собственного опыта, связывают учебную перегруженность в старших классах с необходимостью для средней школы подтягиваться до откровенно завышенных требований вузов к абитуриентам. То есть, по мнению респондентов, в перегрузке виновата не столько школа, сколько вуз. Более того, признавая сам факт учебной перегруженности, но одновременно и защищая родную школу от обвинений на этот счет, 56,9% респондентов-третьекурсников указали и на то, что виновата не столько школа, сколько сами ученики! По их мнению, за последние годы снизился общий, базовый уровень образованности самих учащихся: объем даваемых знаний не столь уж и велик, но многие оказались элементарно не способными к его освоению.

В конце концов, "досталось" от выпускников и самой школе - за уступчивость по отношению к вузу. Так, 61,4% опрошенных студентов в качестве причины учебной перегруженности в старших классах назвали привнесение в школу ныне модного, но не всегда уместного вузовского стиля. Старшеклассникам стали больше преподавать, но их стали меньше учить, по-вузовски спаренные уроки постепенно превратились в лекции, в школьном расписании появились названия спецдисциплин, а вместе с ними на уроки хлынул поток узкоспециальной терминологии, всерьез заговорили о введении зачетных книжек и т.п. Все стало как в вузе! Старших школьников (а по цепочке - и младших) стали искусственно "взрослить", стиль обучения в старших классах во многом перестал соответствовать реальному возрасту учащихся. Может быть, именно поэтому школьники и оказались не готовы к восприятию не соответствующей их возрасту информации. Дело, видимо, не столько в базовом уровне образованности, о чем говорили наши респонденты, сколько в элементарной возрастной психологии восприятия. Вот любопытные данные в связи с этим заявлением: лишь 20,5% респондентов-третьекурсников назвали в качестве причины школьной перегруженности фактор учительской строгости и принципиальности при оценке знаний учащихся. В старших классах, по мнению респондентов, стали больше давать информации, но отнюдь не стали больше проверять качество ее усвоения. Кстати, среди выделенной нами категории выпускников гимназий и лицеев на фактор "строгих и принципиальных отметок" вообще ни один из респондентов не указал: знаменитый школьный регулярный контроль за качеством усвоения знаний уступил в гимназии место контролю вузовскому - в конце недели, четверти, семестра. Тетради с письменными домашними работами могут не проверяться неделями. Регулярная проверка тетрадей почитается не модной: как-то "не вузовски".

Судя по результатам опроса, за учебную перегруженность в школе несут ответственность в равной мере все: и вуз, поднявший планку требований к поступающим, и школа, которая пошла на уступку вузу, и сами учащиеся, чей базовый уровень образованности оказался недостаточным. Виноватыми оказались все! Не доверяя никому (ни школе, ни вузу, ни даже самим себе), подавляющая часть будущих абитуриентов (причем независимо от профиля школы - будь то гимназия, лицей или "просто школа") для подстраховки при-

няла решение заниматься дополнительной, сверхпрограммной довузовской подготовкой, помимо обязательных школьных занятий. Так, 22,7% респондентов занимались у репетитора, 68,2% - вечерами на долгосрочных подготовительных курсах при вузе, 56,8% - на школьных факультетах после уроков. Лишь 18,2% заявили, что дополнительной довузовской подготовки не проходили, полагаясь (и как оказалось, не напрасно) на знания, которые дают в школе. Правда, большинство среди этих "уверенных в себе", как выяснилось из адресных данных, составляли выпускники "продвинутых" гимназий и лицеев: 41,7% выпускников этих учебных заведений, по нашим данным, никаких дополнительных занятий не имели; среди тех же, кто учился в обычной средней школе, доверяли школьной подготовке накануне поступления в вуз всего 5,6%.

Но стоило ли в преддверии вступительных экзаменов в вуз так напрягаться - дополнительно, сверхпрограммно и т.п.? "Существовала ли такая необходимость реально?" - спросили мы у студентов. Может быть, по прошествии нескольких лет им уже кажется, что объем знаний, полученный в школе, был бы вполне достаточным для поступления в вуз? 45,5% наших респондентов и сегодня убеждены в том, что без дополнительных знаний вступительных экзаменов не сдать и в вуз не поступить. 27,3% считают, что дополнительные знания, конечно же, нужны, но отнюдь не в столь большом объеме, как уверяли доверчивых абитуриентов их репетиторы и преподаватели подготовительных курсов. А 22,7% респондентов необходимости в дополнительной, помимо школы, довузовской подготовке, исходя из собственного опыта сдачи вступительных экзаменов, сейчас не видят: школьной программы, освоенной полностью и без пробелов, с их точки зрения, вполне достаточно, чтобы поступить в институт. Многое зависит от типа школы: "без дополнительных знаний вступительные экзамены сегодня не сдать" - считают 56,3% выпускников обычных средних школ, но всего лишь 16,7% бывших гимназистов и лицеев; и напротив, "знания, полученные в школе, достаточны" - считают 58,3% выпускников школ нового типа и всего лишь 12,5% выпускников типа "старого".

Любопытно было узнать мнение нынешних студентов и о том, в какой степени освоенный ими в ходе довузовской подготовки массив дополнительных, сверхпрограммных знаний был оправдан, но уже с точки зрения преемственности учебных программ школы и вуза, в который они успешно поступили и учатся третий год. Удивительно, но лишь 6,9% респондентов считают, что усилия с этой точки зрения были оправданы в полной мере: на одних школьных знаниях и без дополнительных занятий с вузовскими преподавателями не только в вуз не поступишь, но и учиться в нем не сможешь. Между школой и вузом, по их мнению, обязательно должен быть связующий мостик в плане преемственности их учебных программ. Однако большинство респондентов (62,8%) считают, что усилия были оправданы лишь отчасти: на первых курсах в вузе шло по сути повторение пройденного на подготовительных занятиях либо на углубленных занятиях в гимназиях и лицеях, хотя и с некоторыми уточнениями и дополнениями. А 16,3% посчитали усилия вообще напрасными, откровенно признавшись нам в том, что на первых "курсах те же самые преподаватели давали нам потом то же самое". И, наконец, 14,0% так и не смогли уловить логику всего происходящего: "в школе мы проходили одно, на подготовительных курсах — другое, в вузе - третье, логики же и преемственности здесь было очень мало".

Между тем, на мой взгляд, логика все-таки просматривается: вновь боюсь ошибиться, но данные неумолимо подтверждают гипотезу об искусственном завышении планки требований к абитуриенту вуза. Учебной преемственности, как оказалось, не так уж много, а тенденциозного сгущения красок по поводу требований поступления в вуз - хоть отбавляй! Подход банальный: если хочешь поступить в вуз - либо записывайся, пока не поздно, на дополнительные подготовительные курсы, либо перегружайся в школе нового типа.

В данной статье рассмотрены лишь отдельные аспекты проблемы учебной перегруженности, однако даже краткий анализ позволяет перевести ее из разряда сугубо педагогического в разряд социальный: она отражает и моменты профессионального выбора, и аспекты социально-экономического порядка. Сюда примешиваются и фактор растущей дифференциации учебных заведений, и обостряющаяся конкуренция в борьбе за рынок дополнительных педагогических услуг. Учебная перегруженность школьников является следствием глубоких социальных изменений, невольным заложником которых оказалась школа.