

КРИТИКА СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

И ПОПЫТКА
ПРЕДСТАВИТЬ
АЛЬТЕРНАТИВУ

ГЕРАСИМ

АВШАРЯН

Герасим Авшарян

**Критика системы
образования. И попытка
представить альтернативу**

«Издательские решения»

Авшарян Г.

Критика системы образования. И попытка представить альтернативу / Г. Авшарян — «Издательские решения»,

ISBN 978-5-00-691835-1

Эта книга — размышление о том, как и почему современная система образования перестала соответствовать человеку и времени. Автор последовательно анализирует исторические корни школы, её фабричную логику, культ оценок, давление, психологические травмы и утрату смысла обучения. Но критика здесь не самоцель. В книге предпринимается попытка представить альтернативу — образовательную систему, основанную на уважении, безопасности, мотивации и заботе о здоровье и достоинстве ребёнка.

ISBN 978-5-00-691835-1

© Авшарян Г.
© Издательские решения

Содержание

Предисловие	6
Как детей заставляют недосыпать	7
О том как детей эксплуатируют больше чем взрослых	8
Это важно	9
Пишу и как философ, и как психолог	10
Будет предложена новая система образования	11
Часть I. Откуда взялась школа как институт	12
Глава 1. Как и зачем возникла система образования	12
Глава 2. О том как эта модель дошла до наших дней почти без изменений	14
Глава 3. Школа как фабрика: расписание, звонки, классы, контроль	16
Постскрипtum. Конвейерность: один темп для разных детей	17
Глава 4. Память как главный ресурс фабричной школы: почему «знание» стали измерять запоминанием	18
Постскрипtum о неравенстве памяти	19
Конец ознакомительного фрагмента.	21

Критика системы образования И попытка представить альтернативу

Герасим Авшарян

© Герасим Авшарян, 2026

ISBN 978-5-0069-1835-1

Создано в интеллектуальной издательской системе Ridero

Предисловие

Эта книга – не попытка объявить школу «плохой», а систему образования – ошибкой. Я отдаю себе отчёт в том, что в разных странах существуют разные образовательные модели, и некоторые из них действительно сильные (о них также будем говорить): по результатам, по отношению к ученику, по уровню подготовки учителей, по культуре обучения и взаимодействию. Или, скажем так, некоторые системы образования, если и не сильны целиком, то в них все равно есть интересные отличия от привычной нам системы, которая кроме прочего сводится к эксплуатации памяти и получения на этой основе оценок.

В этой книге я сознательно буду отмечать такие примеры, потому что критика без признания достоинств перестаёт быть анализом и превращается в злость или идеологию.

Образование – сложная и многослойная система. Оно всегда отражает эпоху, экономику, ценности общества и его страхи. Поэтому было бы наивно ожидать, что одна универсальная модель подойдёт всем или что изменения могут происходить быстро и безболезненно. И всё же существует факт, который трудно игнорировать: система образования во многом живёт медленнее, чем мир вокруг неё.

Техника, электроника, средства связи, способы работать, зарабатывать и научиться чему-то новому (но не в школе) – меняются с огромной скоростью. Человек сегодня живёт в реальности постоянного обновления знаний, информации и навыков. Известно, что каждые пять лет объем научного знания удваивается. Однако школьная и университетская логика часто остаётся прежней. Внутри неё по-прежнему господствует вера в «правильный ответ», любовь к отчётности и старый принцип:

проверил память – значит проверил знание;

запомнил – значит, усвоил;

не запомнил – значит, не учился.

При этом память – важнейший инструмент мышления, но не его цель. Когда запоминая становится самоцелью, обучение теряет смысл, а ученик – мотивацию. Возникает парадокс: человек годами «учится», но не учится думать, сомневаться, задавать вопросы, связывать знания с реальной жизнью и собственным опытом. Если что-то из этого и есть, то – в недостаточной степени.

Ещё один важный момент – инерция. Система образования редко меняется быстро не потому, что в ней работают равнодушные люди. Напротив, в ней часто работают мотивированные, перегруженные и искренне старающиеся специалисты. Но сама структура системы, её масштаб, стандарты, отчётность, политические и экономические интересы делают любые серьёзные изменения трудными и рискованными. Проще поддерживать привычную модель, чем переосмысливать цели обучения заново.

В этой книге мы попробуем проследить, откуда возникла современная образовательная модель, какие задачи она решала в прошлом и почему оказалась настолько устойчивой. Мы посмотрим, где она действительно работает и приносит пользу, а где начинает ломать мотивацию, мышление и доверие к самому процессу обучения. Мы поговорим о том, почему систему так трудно улучшать и почему даже очевидные проблемы годами остаются нерешёнными.

И главное – мы будем разбирать всё по полочкам. Без утопий, без лозунгов и без ненависти. Эта книга не предлагает одного «правильного» решения (но будут предложены варианты). Она предлагает честный разговор о целях образования, о его ограничениях и о возможных альтернативах. О том, каким может быть обучение, если рассматривать его не как механизм контроля и сортировки, а как систему развития человека.

Как детей заставляют недосыпать

Отдельного разговора заслуживает и то, как система образования относится к физическому и биологическому состоянию ребёнка. Во многих странах дети вынуждены вставать очень рано – иногда в шесть или даже в пять утра (если живет далеко) – чтобы успеть в школу. Это подаётся как норма, как неизбежная часть «дисциплины» и «подготовки к взрослой жизни», хотя всё больше исследований указывают на то, что хронический недосып особенно вреден для детского и подросткового организма.

И, если я не ошибаюсь, никто не задумывается об этом, то есть о том, как наносится вред детскому здоровью на законной основе.

Ребёнок приходит на занятия уже уставшим, с пониженной концентрацией внимания и повышенной раздражительностью, и от него при этом ожидают усидчивости, мотивации и способности к обучению. В итоге система сначала создаёт физиологически неблагоприятные условия, а затем оценивает последствия этих условий как «лень», «невнимательность» или «плохую успеваемость». Мы редко задаёмся вопросом, насколько справедливо требовать интеллектуальной активности от человека, чьи базовые потребности – сон, восстановление, безопасность – систематически игнорируются. И нет альтернативы, так как непосещение школы во многих цивилизованных странах карается законом.

В этой книге мы поговорим и об этом: о том, почему расписание обучения часто подстраивается под удобство системы, а не под биологические ритмы ребёнка, и какие долгосрочные последствия это может иметь для здоровья, мотивации и отношения к обучению в целом. А если посмотреть ещё дальше – то какие долгосрочные последствия это может иметь для общества в целом.

О том как детей эксплуатируют больше чем взрослых

Есть и ещё одна странность, которая кажется настолько привычной, что её редко замечают. Взрослый человек работает, а затем возвращается домой, чтобы отдохнуть, восстановиться и переключиться. Это считается нормой и даже необходимым условием продуктивной жизни. Ребёнок же проводит в школе почти столько же времени, сколько взрослый на работе, но, возвращаясь домой, он не получает права на отдых. Напротив, от него ожидают, что он продолжит «работать»: выполнять домашние задания, повторять материал, готовиться к контрольным и экзаменам.

Если сказать это по-другому, то прозвучит так: окрепший организм (взрослый) имеет право на отдых после работы, а неокрепший (ребенок) – нет. И, опять же, нет альтернативы, так как, если всего этого не делать, то будут последствия – плохие оценки.

Фактически ребёнок оказывается в ситуации удлинённого рабочего дня без чёткой границы между занятием и отдыхом. При этом домашние задания нередко выполняют не функцию осмысления или углубления знаний, а служат инструментом контроля и закрепления уже пройденного – часто через механическое повторение. В результате дом, который мог бы быть пространством восстановления, свободной игры, чтения или творчества, превращается в продолжение школы, а обучение – в непрерывный процесс давления без паузы.

В этой книге мы будем рассматривать и этот парадокс: почему общество признаёт право взрослого на отдых, но с лёгкостью лишает этого права ребёнка, оправдывая перегрузку заботой о «будущем успехе». И какие последствия это имеет для отношения к учёбе, труду и самой идее развития. И, в догосрочной перспективе, какие последствия для будущего общества.

Это важно

Мне было важно вынести эти моменты именно во введение, ещё до подробного анализа и исторических экскурсов. Не потому, что они самые сложные или самые спорные, а потому, что именно такие вещи чаще всего теряются внутри больших теорий, таблиц и концепций. Ранние подъёмы, хронический недосып, отсутствие права на отдых, превращение дома в продолжение учебного дня – всё это воспринимается как «мелочи», хотя на самом деле именно из них складывается повседневный опыт ребёнка внутри системы образования.

Я сознательно фиксирую эти вопросы в начале книги, чтобы они не растворились среди аргументов и схем и не были отложены «на потом». Они служат напоминанием о том, что речь идёт не об абстрактной системе, а о живых людях, их телах, ритмах, усталости и внутреннем отношении к обучению. Всё, что будет сказано дальше – об истории, структуре, эффективности и реформах образования – следует рассматривать через эту призму.

Пишу и как философ, и как психолог

Эту книгу пишу одновременно с двух позиций – философской и психологической. Философский взгляд позволяет задавать базовые вопросы: зачем вообще существует образование, какие ценности оно транслирует, какого человека стремится сформировать и какую картину мира считает нормой. Психологический же взгляд обращён к внутреннему опыту человека внутри системы: к мотивации, страху ошибки, усталости, любопытству, сопротивлению и потере смысла. Там, где философия работает с идеями и структурами, психология показывает их последствия на уровне живого человека.

Для меня важно соединить эти два подхода, потому что система образования существует не только как набор программ, стандартов и правил, но и как среда, формирующая личность. Любое образовательное решение – это не просто методика или расписание, а вмешательство в психику, привычки мышления и отношение человека к себе и миру. Поэтому в этой книге будут соседствовать размышления о смысле и целях обучения с анализом конкретных психологических эффектов, которые эта система производит – иногда осознанно, а иногда совершенно случайно.

Будет предложена новая система образования

В финальной части книги я предложу собственное видение системы образования. Это не универсальный рецепт и не попытка создать идеальную модель «для всех и навсегда». Скорее, это логическое продолжение всего сказанного ранее: попытка собрать воедино философские принципы и психологические наблюдения и показать, как они могут быть реализованы на практике. Эта система вырастает не из абстрактных теорий, а из анализа реальных проблем, ограничений и человеческих потребностей, о которых идёт речь на протяжении всей книги.

Моя задача – не заменить одну жёсткую модель другой, а предложить гибкую рамку, в которой обучение перестаёт быть исключительно процессом передачи информации и превращается в пространство развития мышления, самостоятельности и внутренней мотивации. Читатель может соглашаться с этими идеями или спорить с ними, использовать их полностью или частично, – важно лишь одно: рассматривать образование как живую систему, которую можно и нужно переосмысливать.

Часть I. Откуда взялась школа как институт

Глава 1. Как и зачем возникла система образования

Когда мы говорим о системе образования в её современном виде – с обязательным посещением, расписанием, программами, оценками и возрастным делением, – важно сразу отметить: так было не всегда. Большую часть истории человечества обучение не существовало как отдельная массовая институция. Оно было встроено в саму жизнь.

До появления школы: обучение как часть выживания

В ранних обществах ребёнок учился, наблюдая и повторяя. Охота, земледелие, ремесло, язык, обычаи – всё передавалось напрямую от взрослых к детям через практику. Обучение не было отделено от жизни, не имело фиксированного начала и конца, не измерялось оценками и не требовало специальных зданий. Человек учился потому, что иначе не мог выжить или стать частью сообщества.

Знание в таком мире было локальным, практическим и тесно связано с телом и опытом. Никому не приходило в голову проверять его с помощью абстрактных заданий – умение проявлялось в действии.

Первые школы: знание для немногих

Первые прообразы школ возникли там, где появилось социальное расслоение и потребность в особом типе знаний: управленческих, религиозных, философских. В древних цивилизациях – Египте, Месопотамии, Китае – обучение стало делом жрецов, писцов, чиновников. Умение читать, писать и считать было не универсальным правом, а привилегией.

В античной Греции появляются философские школы – такие, как академия Платона или лицей Аристотеля. Однако и здесь обучение не было массовым. Оно строилось вокруг диалога, размышления, поиска смысла и касалось очень ограниченного круга людей. В Китае конфуцианская традиция, связанная с именем Конфуция, формировала систему экзаменов для чиновников, но и она не предназначалась для всех.

Важно подчеркнуть: раннее образование не стремилось охватить всё население. Оно обслуживало конкретные задачи государства, религии или элиты.

Средневековье: знание под контролем

В Европе Средних веков образование сосредотачивается вокруг церкви. Монастырские и соборные школы готовят духовенство, а первые университеты обучают богословию, праву и медицине. Знание здесь строго иерархично, авторитетно и догматично. Главная задача – не поиск нового, а сохранение и передача уже признанного.

Метод обучения – заучивание, повторение, комментариев. Ошибка воспринимается не как этап мышления, а как отклонение. Эта логика – подчинение, дисциплина, правильный ответ – станет фундаментом для будущих образовательных систем.

Поворотный момент: индустриальная эпоха

Радикальные изменения происходят в XVIII—XIX веках, с началом индустриализации. Государствам понадобилось большое количество людей, умеющих:

- читать инструкции,
- писать отчёты,
- считать,
- подчиняться расписанию,

– выполнять однотипные задачи.

Именно здесь рождается **массовая система образования** в современном смысле. Одним из первых примеров считается прусская модель школы, ориентированная на дисциплину, стандарты и управляемость. Школа начинает напоминать фабрику: возрастные классы, одинаковая программа, фиксированное время, контроль результатов.

Целью становится не развитие уникального мышления, а подготовка «удобного» гражданина и работника.

Почему система закрепилась

Массовая школа оказалась чрезвычайно эффективной для своего времени. Она:

- быстро повышала уровень грамотности,
- формировала единый язык и идентичность,
- обеспечивала управляемость общества,
- была относительно дешёвой и масштабируемой.

Проблема в том, что система, созданная под нужды индустриального общества XIX века, во многом сохранила свою структуру и логику в XXI веке. Изменились технологии, экономика и способы мышления – но базовая модель школы осталась прежней.

Осознали ли, что нужна система образования?

Да – но в конкретном историческом контексте. Систему образования создавали не как универсальный инструмент развития человека, а как ответ на запросы государства и экономики. Она была рациональной, функциональной и во многом успешной. Однако со временем её цели перестали совпадать с реальностью, в которой живёт современный человек.

Именно с этого расхождения – между изначальным замыслом и нынешними требованиями – и начинается основной конфликт, который мы будем разбирать дальше.

Глава 2. О том как эта модель дошла до наших дней почти без изменений

Когда массовая система образования сформировалась в индустриальную эпоху, она оказалась настолько удобной и эффективной для своего времени, что быстро стала восприниматься как нечто естественное. Расписание, классы по возрасту, единая программа, экзамены и оценки перестали выглядеть как исторический компромисс и начали казаться «единственно возможной формой обучения». Именно в этот момент система образования начала терять способность к радикальному пересмотру самой себя.

Одна из главных причин устойчивости этой модели – её масштабируемость. Она позволяла обучать миллионы людей по одним и тем же правилам, с предсказуемым результатом и минимальными затратами. Государства получили инструмент, который можно было контролировать, измерять и стандартизировать. Чем больше становилось общество, тем сильнее возрастала ценность именно таких решений – простых, воспроизводимых и управляемых.

Со временем школа перестала быть экспериментом и стала инфраструктурой. А инфраструктуры редко меняются быстро. Мы не пересобираем каждый год дороги, системы водоснабжения или электросети – не потому, что они идеальны, а потому, что их изменение слишком дорого, сложно и рискованно. Образование оказалось в той же ловушке: любое серьёзное изменение требует перестройки программ, подготовки учителей, изменения законодательства, финансирования и общественного согласия. Проще оставить всё как есть и внести косметические правки.

Важно и то, что система образования научилась имитировать обновление. Меняются учебники, добавляются новые предметы, появляются цифровые доски и онлайн-платформы, но внутренняя логика остаётся прежней. Ученики по-прежнему сидят в классах, двигаются по звонку, усваивают заранее определённый объём информации и доказывают своё «знание» через воспроизведение. Технологии меняются, а педагогическая модель остаётся той же, лишь обрастая современными инструментами.

Ещё одна причина устойчивости – привычка. Поколения взрослых прошли через одну и ту же систему и воспринимают её как норму, даже если вспоминают школу с усталостью, страхом или скукой. Эта двойственность приводит к парадоксу: люди критикуют образование на словах, но на практике воспроизводят его без существенных изменений, потому что не знают другой модели и боятся экспериментировать с будущим детей.

Не стоит забывать и о функции отбора. Современная школа выполняет не только обучающую, но и сортирующую роль. Оценки, экзамены и рейтинги позволяют быстро распределять людей по дальнейшим образовательным и профессиональным траекториям. Такая система удобна для институтов, но редко учитывает индивидуальные особенности, темп развития и реальные способности человека. Тем не менее именно эта функция делает модель особенно устойчивой: она встроена в экономику и социальную иерархию.

Наконец, существует и психологический фактор. Признать, что базовая модель образования устарела, – значит признать, что миллионы людей годами жили и учились в системе, которая не была оптимальной для их развития. Это тяжёлое признание для общества в целом. Гораздо проще считать, что проблема в отдельных учениках, учителях или родителях, чем в самой структуре.

Так модель, созданная под нужды индустриального мира, шаг за шагом дошла до наших дней, почти не меняя своей основы. Она по-прежнему ориентирована на контроль, стандартизацию и проверку памяти – даже в мире, где ценятся гибкость, критическое мышление, способность учиться самостоятельно и быстро адаптироваться. Именно это несоответствие между

логикой системы и реальностью современной жизни становится сегодня главным источником напряжения.

В следующих главах мы будем подробно разбирать, **как именно эта логика проявляется в повседневной школьной практике**, и какие последствия она имеет для мышления, мотивации и психологического состояния учащихся.

Глава 3. Школа как фабрика: расписание, звонки, классы, контроль

Сравнение школы с фабрикой давно стало общим местом, но за этой метафорой скрывается не образ, а историческая реальность. Массовая школа формировалась в ту же эпоху, что и индустриальное производство, и заимствовала у него не только организационные принципы, но и сам способ мышления. Это было рациональное решение для своего времени – и именно поэтому оно оказалось столь устойчивым.

Расписание: время как инструмент управления

Одной из ключевых характеристик фабрики является строгое обращение со временем. Рабочий день делится на смены, процессы – на операции, а каждая операция занимает заранее определённый отрезок времени. Школа переняла эту логику почти без изменений.

Учебный день разбит на уроки фиксированной длительности, независимо от возраста, темы или состояния учеников. Звонок сообщает не о том, что процесс обучения завершён логически, а о том, что истекло отведённое время. Мы учим детей подстраиваться не под смысл и интерес, а под внешний сигнал. Мы приучаем их к мысли, что время обучения принадлежит не им, а системе.

В результате формируется отношение к знанию как к чему-то отрезанному, фрагментированному и подчинённому расписанию. Глубина уступает место скорости, а понимание – выполнению плана.

Звонок: сигнал вместо смысла

Звонок – один из самых символических элементов школы. Он не объясняет, не обсуждает, не аргументирует. Он просто приказывает. Начать. Закончить. Перейти. Это чистая форма внешнего управления, не требующая осмысления.

Со временем ученики перестают ориентироваться на собственное внимание, усталость или интерес. Они учатся реагировать на сигнал. Так формируется привычка работать не из внутренней мотивации, а из подчинения внешнему ритму. Это эффективно для управления большими массами людей, но плохо совместимо с развитием самостоятельного мышления.

Классы по возрасту: стандартизация человека

Фабрика работает с серийными объектами. Школа – с возрастными классами. Предполагается, что все дети одного возраста способны усваивать один и тот же материал в одном и том же темпе. Это допущение удобно, но крайне условно.

Различия в развитии, интересах, темпе мышления и эмоциональной зрелости игнорируются ради управляемости. Тот, кто не вписывается в средний темп, объявляется «отстающим» или «проблемным». Тот, кто идёт быстрее, вынужден ждать. В обоих случаях система подаёт сигнал: подстраивайся или будь исключением.

Контроль и оценки: измерение вместо понимания

Фабрика измеряет производительность. Школа измеряет «успеваемость». Оценка становится универсальным языком, который якобы объективно отражает уровень знания. Но чаще всего она фиксирует способность воспроизводить информацию в заданной форме и в заданное время.

Контроль подменяет диалог. Вопрос задаётся не для того, чтобы понять, как мыслит ученик, а чтобы проверить, совпадает ли его ответ с эталоном. Ошибка превращается не в источник обучения, а в повод для наказания или стыда. Это формирует страх, а не любопытство.

Учитель как оператор системы

В фабричной логике даже учитель рискует превратиться в оператора процесса. Его задача – уложиться в программу, выполнить план, подготовить к проверке. Пространство для творчества, диалога и отклонения от маршрута сужается, потому что система ценит предсказуемость выше смысла.

Это не характеристика конкретных людей, а следствие структуры. Даже самый мотивированный учитель оказывается связан рамками расписания, отчётности и стандартов.

Почему эта модель до сих пор с нами

Школа-фабрика удобна. Она понятна, воспроизводима и даёт измеримый результат. Она позволяет управлять большими группами и быстро сортировать людей по формальным признакам. Именно поэтому она так долго сохраняется.

Проблема не в том, что эта модель когда-то возникла. Проблема в том, что она продолжает доминировать в мире, который больше не является индустриальным. Мы по-прежнему используем фабричную логику там, где требуется гибкость, индивидуальные траектории и умение учиться всю жизнь.

Понимание школы как фабрики – не обвинение, а ключ к анализу. Только осознав происхождение и функции этой модели, можно всерьёз говорить о её переосмыслении.

Постскрипtum. Конвейерность: один темп для разных детей

Одна из самых малоосознаваемых, но фундаментальных проблем массовой школы – это конвейерность. Система изначально предполагает, что все дети одного возраста способны двигаться в **одинаковом темпе**, усваивать один и тот же материал за одно и то же время и демонстрировать результат в одинаковой форме.

Это допущение удобно для организации процесса, но крайне условно по отношению к реальности. Дети различаются не только по уровню подготовки, но и по скорости мышления, типу памяти, эмоциональной зрелости, способности к концентрации и времени, которое им нужно для понимания. Однако конвейер не знает этих различий – он движется с заданной скоростью.

Тот, кто не успевает, объявляется «отстающим».

Тот, кто успевает быстрее, вынужден ждать.

В обоих случаях система сигнализирует: твой естественный темп – проблема.

Особенно разрушительно это действует на детей с глубинным, медленным или нелинейным мышлением. Им требуется больше времени, чтобы связать факты, осмыслить материал, задать вопросы. В конвейерной логике такое мышление воспринимается как слабость, хотя в реальности именно оно часто лежит в основе зрелого понимания.

Конвейерность создаёт иллюзию равенства, но на практике производит неравенство. Она не развивает, а сортирует. Она не учитывает различия, а наказывает за них.

Этот постскрипtum важен как напоминание: проблема не в том, что дети разные, а в том, что система устроена так, будто этого не существует. И пока темп обучения остаётся фиксированным и внешним, любые разговоры об индивидуальном подходе остаются лишь риторикой.

Глава 4. Память как главный ресурс фабричной школы: почему «знание» стали измерять запоминанием

Если школа действительно построена по фабричной логике, то ей нужен простой и массовый способ контролировать результат. Завод проверяет, сколько деталей произведено и насколько они соответствуют стандарту. Школа тоже хочет проверять быстро, дёшево и одинаково для всех. И здесь память оказывается идеальным материалом для контроля: её легко измерять, легко сравнивать и удобно переводить в цифры.

Память – важнейшая способность человека. Без неё невозможно ни мышление, ни творчество, ни язык, ни опыт. Но в фабричной школе память становится не инструментом, а целью. И тогда возникает подмена: «знаю» начинает означать «могу воспроизвести».

Почему именно память стала главным критерием «знания»

1) Память проще всего стандартизировать

Понимание трудно измерить. Мышление трудно упаковать в единый эталон. А вот запоминание – удобно: есть текст, есть правило, есть формула, есть дата. Можно составить список того, что «надо знать», и затем проверить, повторит ли ученик это в нужной форме.

Стандартизация требует единых критериев. Память предоставляет такие критерии почти автоматически. Система любит то, что можно одинаково оценить у миллионов людей.

2) Память проще всего проверять быстро

Чтобы оценить мышление, нужен разговор, наблюдение за рассуждением, время на анализ. Чтобы оценить память, достаточно теста, диктанта, пересказа, контрольной. Это занимает меньше времени и позволяет учителю справляться с большими классами.

Массовость школы фактически толкает её к тем методам, которые экономят время. Память в этой логике становится компромиссом между желаемым и возможным: «хотим проверить знания» → «проверим то, что проще проверить».

3) Память удобно превращается в цифру

Оценка – это валюта системы. Она нужна для отчётности, отбора, переводов, экзаменов, рейтингов. Но цифра требует измеряемого объекта. Память легко превращается в проценты, баллы, «правильно/неправильно».

Чем больше система опирается на цифры, тем сильнее она вынуждена выбирать то, что легче всего оцифровать. А память – оцифровывается идеально.

4) Память создаёт иллюзию объективности

Когда ученик отвечает «как в учебнике», кажется, что всё честно: есть правильный ответ, есть неправильный. Но эта «объективность» часто является иллюзией, потому что реальное знание не сводится к воспроизведению. Можно повторить определение и не понимать его смысла. Можно выучить формулу и не уметь применить её в жизни. Можно запомнить историческую дату и не понимать причинно-следственных связей.

Но фабричная школа любит ответы, которые звучат одинаково, потому что их легче сравнивать. Так возникает культ эталона.

5) Память удобно дисциплинирует

Запоминание хорошо сочетается с послушанием. Ученик должен сидеть, слушать, фиксировать, повторять и не спорить. Мышление же часто создаёт неудобства: вопросы, сомнения, альтернативные трактовки, неожиданные ассоциации.

Там, где система в первую очередь управляет массой, память становится безопасным способом обучения. Она минимизирует хаос и снижает вероятность «непредсказуемого» поведения в классе.

Что теряется, когда память становится центром

Подмена цели обучения

Ребёнок начинает думать, что учёба – это не понимание мира, а правильное воспроизведение. Он учится угадывать ожидания учителя и системы, а не исследовать и связывать знания с опытом.

Снижение мотивации

Запоминание без смысла быстро превращается в скуку. Любопытство – живой двигатель обучения – заменяется страхом оценки и привычкой «учить ради контроля».

Страх ошибки

Если знание измеряется совпадением с эталоном, ошибка перестаёт быть частью процесса. Она становится доказательством «недостаточности». Это особенно разрушительно для подростков: страх ошибиться делает мышление осторожным, бедным и зависимым.

Иллюзия успешности

Можно быть отличником и при этом не уметь решать реальные задачи, не уметь учиться самостоятельно, не уметь думать критически. И наоборот: можно быть «слабым» по оценкам и обладать сильным мышлением, которое просто не вписывается в формат проверки.

Но разве память не нужна?

Нужна. Без памяти нельзя строить смысл, нельзя рассуждать, нельзя творить. Однако память должна работать как фундамент, а не как потолок. Она должна помогать мышлению, а не заменять его. В здоровой образовательной модели вопрос звучит иначе: не «что ты запомнил?», а «что ты понял, как ты это связываешь, что ты можешь с этим сделать?».

Почему система продолжает держаться за память

Потому что это удобно. Память – самый дешёвый и управляемый способ проверки «знаний» в массовом образовании. И пока школа остаётся фабрикой по логике организации, она почти неизбежно будет опираться на память как на главный ресурс.

И всё же именно здесь проходит линия реформы. Когда меняется критерий «знания», меняется всё остальное: урок, роль учителя, формат домашней работы, смысл оценивания, отношение к ошибке, мотивация, культура обучения.

В следующих главах мы разберём, **как именно эта память-центрированная модель влияет на психологию ученика**, почему она часто убивает любопытство и делает обучение формальностью – и какие практики позволяют вернуть знанию смысл без разрушения структуры.

Постскриптум о неравенстве памяти

Важно отдельно подчеркнуть ещё один момент, который легко теряется в общих рассуждениях о методах обучения. Память у людей различается. Существенно. Кто-то легко и быстро запоминает тексты, определения, формулы и последовательности. Кто-то – значительно хуже. Это не отклонение и не недостаток, а естественное разнообразие человеческой психики.

В системе, где память становится главным критерием «знания», в заведомо выигрышном положении оказываются те ученики, которые умеют учить наизусть и хорошо воспроизводят информацию. Условно можно представить, что таких детей около трети – пусть это будут те самые 30%, которым просто повезло обладать подходящим типом памяти. Именно они чаще получают высокие оценки, признание и ярлык «способных».

Но в этой же системе находятся и остальные 70%. Среди них – дети, которые любят думать, рассуждать, задавать вопросы, искать связи и смыслы, но которым трудно удерживать в голове большие объёмы информации без опоры на понимание. Есть те, у кого сильное образное или практическое мышление. Есть те, кому нужно больше времени. Есть те, кто раскры-

вается в диалоге, а не в тесте. Однако система «эксплуатации памяти» почти не даёт этим особенностям шанса проявиться.

В результате формируется искажённая картина способностей. Хорошая память начинает восприниматься как признак ума, а слабая – как признак неспособности, хотя между ними нет прямой связи. Школа не столько обнаруживает таланты, сколько отбирает тех, кто лучше приспособился к её механизму.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «Литрес».

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

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