

СОБРАНИЕ СОЧИНЕНИЙ

Ш.А. Амонашвили,

*доктора психологических наук,
профессора, академика РАО*

В 20 КНИГАХ

Редакционная коллегия:

М. В. Богуславский, доктор педагогических наук, профессор,
член-корреспондент РАО (главный редактор);

В. Г. Александрова, доктор педагогических наук, профессор;

Д. Д. Зуев, профессор, член-корреспондент РАО;

В. Г. Ниорадзе, доктор педагогических наук, профессор,
академик АПСН

Рекомендовано:

Редакционно-издательским Советом

Государственной Академии Наук

«Российской академией образования»

(решение № 18/27 от 11.04.2011)

Москва



Амрита-Русь

2017

Международный Центр Гуманной Педагогики



ОСНОВЫ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

~

Книга 7

Легко быть садовником,
трудно быть уроком семени

2-е издание

Москва



Амрита-Русь
2017

УДК 371
ББК 74.2
А62

Амонашвили Ш.А.

А62 Основы гуманной педагогики. Кн. 7. Легко быть садовником, трудно быть уроком семени / Шалва Амонашвили. — 2-е изд. — М.: Свет, 2017. — 400 с.

ISBN 978-5-413-01585-8

Вся жизнь и творчество Ш.А. Амонашвили посвящены развитию классических идей гуманной педагогики, утверждению в педагогическом сознании понятия «духовного гуманизма». Издание собрания сочинений автора в 20 книгах под общим названием «Основы гуманной педагогики» осуществляется по решению Научно-издательского совета Российской академии образования. В отдельных книгах психолого-педагогические и литературные творения группируются по содержанию.

Эти книги обращены к широкому кругу читателей: учителям, воспитателям, работникам образования, студентам, ученым.

В 7 книге «Основы гуманной педагогики» вы найдете советы по планированию и организации учебного процесса, разнообразные идеи интересных и увлекательных заданий как для домашней работы, так и для классной. Кроме того, прочтете несколько поучительных педагогических притч и рассказ о судьбе Януша Корчака.

УДК 371
ББК 74.2

ISBN 978-5-413-01585-8

© Амонашвили Ш.А., 2014
© Оформление.
ООО «Свет», 2017

*Не требуй от себя, чтобы ты уже сразу был
степенным, зрелым воспитателем с психологи-
ческой бухгалтерией в душе и педагогическим ко-
дексом в голове. У тебя есть чудесный союзник —
волшебная молодость, а ты призываешь брыз-
гу — дряхлый опыт.*

Януш Корчак

Введение



Уважаемые коллеги!

Вы держите в руках, наверное, самое необычное учебное пособие по педагогике. Это не традиционный учебник по определенной программной дисциплине, а пособие по «педагогической вере» как ключу к профессиональному мастерству. Автор пособия Шалва Александрович Амонашвили — выдающийся педагог, классик гуманной педагогики. Когда Вы изучали курсы истории педагогики, педагогики и педагогической психологии, наверняка слышали это имя и знаете, что Шалва Александрович внес огромный вклад в развитие педагогической мысли современной России. А сейчас непосредственно из его строк, в непринужденной беседе о педагогике как таковой и ее персоналиях вы соприкоснетесь с самим классиком и, как говорится, из «первых уст» ощутите все величие наследия гуманной педагогики.

Место, которое занимает Шалва Александрович Амонашвили в отечественном образовании, уникально — он самобытный духовный мыслитель, навсегда прописанный и укорененный в Мире Детства.

На протяжении более чем полувекового неустанного творческого поиска Ш.А. Амонашвили создавал целостное Учение гуманно-личностной педагогики, продолжающее и воспроизводящее в современных условиях лучшие традиции мировой и отечественной педагогической классики, самобытное по своим философско-духовным основам и фундаментальным психолого-педагогическим основаниям.

Теперь он решил передать это Учение гуманной педагогики вам — студентам педагогических вузов и колледжей и молодым учителям. При этом Шалва Александрович

вдохновляет молодых коллег: «Я воображаю в каждом из вас художника жизни, героя духа, рыцаря детства, выдающегося мыслителя, соработника у Бога!»

Во введении к пособию Мастер непосредственно обращается к своему читателю. Как подчеркивает Ш.А. Амонашвили, «для того, чтобы Вы нашли в себе свой педагогический путь, для того, чтобы больше преуспевали и меньше разочаровывались в Ваших поисках, Вы должны иметь свою педагогическую веру. Она должна руководить всеми Вашими педагогическими деяниями, она должна вести Вас к совершенствованию, придавать энергию и укреплять волю.

Тот, кто имеет педагогическую веру, для него ошибки и недоразумения, которые, конечно, возникнут на его пути, могут принести пользу: на них можно учиться и совершенствоваться. У кого же нет такой веры, ошибки и промахи принесут ему разочарование и поражение.

Вера, говорят мудрецы, есть предчувствие знания. Чем вера учителя более светлая и возвышенная, тем знания, которые подаются его сознанию и чувствам, становятся глубокими и истинными. Учитель, имеющий возвышенную педагогическую веру, которой подчиняет свой разум и поиск, обязательно станет мастером, принесет много радости своим ученикам и сам обретет профессиональное счастье. Вера есть источник наших внутренних истин, которые множат творчество.

Мне, конечно, хочется, чтобы я нашел в Вас единомышленника, который умножит идею и практику гуманной педагогики. Но выбор за Вами».

Чтобы осознанно сделать свой выбор и будущему, и молодому педагогу необходимо вдумчиво прочитать и творчески осмыслить содержание книги.

Пособие состоит из тем-глав. Их как у Христа апостолов — ровно 12. Даже метафоричные названия их необычны для традиционного восприятия, от них веет манящей прелестью учительской деятельности, и в них, вместе с тем,

ощущается высокая энергетика напряженного поиска педагогической мысли. Вчитайтесь сами: «Избрать качество огня своего», «Фундамент храма образования», «Семантика гуманной педагогики», «Психология согласия», «Творящая сила мысли и уроки духовной жизни», «Урок — жемчужина жизни школьников», «Радость познания», «Дети прежде всего».

Согласитесь, при чтении оглавления возникает два разных чувства. Хочется немедленно припасть к этому волшебному животворному источнику педагогической мудрости и веры. И вместе с тем, наверное, молодых читателей может охватить и вполне объяснимое чувство робости: а готов ли я вступить в культурный диалог с Мастером и адекватно постичь идейное содержание его книги?

Конечно, на этот вопрос каждый отвечает сам, в соответствии со своим общекультурным, ценностным, личностным и профессиональным потенциалом. Но робеть не надо. Как говорится: «Даже дорога в тысячу километров начинается с первого шага».

Есть такая мудрая мысль: «Учитель приходит тогда, когда к этому готов Ученик». Необходим труд души, надо овладеть языком, ценностями, проникнуться идеями гуманной педагогики.

Конечно, это пособие не для всех. Человек, учитель, педагог, который закоснел в своей авторитарной скорлупе и не желает обратиться сердцем к детям, скорее всего, отложит пособие в сторону.

Но ведь есть педагоги, которые страстно ищут другого пути — дорогу к храму гуманной педагогики. И указать им эту дорогу, мудро повести по этому трудному, но благородному пути — ответственная и важная задача. Во истину, «Легко быть садовником, трудно быть уроком семени».

Собственно на это и нацелены тексты глав. Предваряя ваше прочтение, выскажем свое впечатление. Прежде всего, стиль повествования — это неторопливый, но ценностно-

напряженный диалог Мастера с будущим Педагогом. Причем здесь слово «будущий» употребляется не в том смысле, что студент прочтет пособие, сдаст зачет по спецкурсу, окончит вуз и придет работать в школу. Все намного сложнее: речь идет о передаче интеллектуально-духовной эстафеты гуманной педагогики от Ш.А. Амонашвили тем, кто будет преподавать детям, живущим в XXI веке.

В этом состоит глубокое убеждение Мастера: «Мы должны воспитывать не человека сегодняшнего, а человека завтрашнего дня. Я перетягиваю завтрашний день в сегодняшний. В этом отношении я всегда шел против течения. Не потому что хочу нечто разрушить, а потому что хочу создавать гармоничные отношения, условия для развития талантливых людей. Уверенность в необходимости такой деятельности дает мне источник неисчерпаемой силы».

В каждой главе-теме содержательно можно выделить три пласта. Прежде всего, это мощная основа из классического всемирного наследия, охватывающая более двух тысячелетий традиции гуманной педагогики. Пособие вводит в интеллектуальный потенциал студентов корпус педагогических, психологических и философских текстов.

Приведенные автором глубокие и непреходящие мысли педагогов-классиков создают прочную плотину для сбережения родника гуманной педагогики, которую не прорвать мутному половодью авторитарной парадигмы.

Следующий пласт — это личный жизненный и педагогический опыт Ш.А. Амонашвили, который охватывает более полувека. Из воспоминаний детства, размышлений о первых шагах на педагогическом поприще, рефлексии о дальнейшем дискурсе по трудной дороге к храму Гуманной Педагогики складывается крестный путь обретения Шалвой Александровичем своей педагогической веры, в которую он и хочет обратиться своих молодых коллег. Как писал в данной связи Ш.А. Амонашвили, «я открыл для себя другую педагогическую науку — сокровенную. Сокровенные педагогические

.....

знания откроются каждому в той мере, в которой он устремлен к ним. Они поступят к нему через интуицию и чувствознание. Но интуиция и чувствознание требует жертв: бескорыстной любви и преданности к детям, общения с ними на принципах равноправия, свободы и сотрудничества, устремленности к Высшему.

Сокровенные знания имеют особые свойства: они не вмещаются в тексты и контексты книг, а засекречиваются в глубинах подтекстов, где слова становятся бессильны вывести их наружу и предать огласке; они никак не поддаются изложению способами казенной науки, не фиксируются обычным зрением. **Они постигаются только сердцем, только духовным чтением благородных педагогических книг.**

И, наконец, в раскрываемых темах полностью соблюден и традиционный жанр учебного пособия: они содержат последовательно раскрываемый теоретический и методический материал, позволяющий в полной мере ознакомиться с основами гуманной педагогики.

Но опять же в очень специфичной, даже уникальной форме. Учебное пособие, конечно, непривычно для современного читателя и по своему звучанию, по лексике. Вчитаемся в эти своеобразные слова: Мудроречие, Качество человеческого духа, Качество огня своего...

В тексте вы встретите и некоторые формулировки, которые, скорее, походят на разговорный язык, а не на традиционный письменный текст. Это, конечно, не случайно, а обусловлено тем, что пособие создано в жанре непосредственного диалога. Автор как будто беседует с читателями и в непринужденной форме рассказывает им и о своей жизни, и о гуманной педагогике.

Особого внимания заслуживают помещенные в окончании каждой темы задания для самостоятельной работы, очень точно названные Ш.А. Амонашвили «Приглашение к сотрудничеству», поскольку по его замыслу «помогут нашему взаимопониманию и сотрудничеству». Меньше всего они

похожи на привычные репродуктивные задания для проверки выученного текста.

Набор заданий содержит в себе несколько их видов. Задания первое и второе нацеливают на неоднократное и вдумчивое чтение текста: Ш.А. Амонашвили предлагает разделить текст размышлений на несколько смысловых частей и придумать к каждой из них подзаголовки или же найти к приведенным в тексте заданиям высказываниям классика гуманной педагогики те места в тексте темы, где Шалва Александрович мог бы их цитировать.

Вместе с тем в этих заданиях подключается личностный потенциал читателя: «Попытайтесь проанализировать свои школьные переживания, свои педагогические взгляды, свой выбор».

Задание третье предполагает работу студента над основными понятиями гуманной педагогики: любовь, вера, радость, духовность, гуманность, сотрудничество. Задания четвертое и пятое предлагают читателю дать оценку и высказать свое мнение по приведенному отрывку, то есть затрагивают ценностные основы личности. Шестое задание содержит одну из притч Ш.А. Амонашвили, к которой задаются следующие вопросы: «По Вашему мнению, как я, автор этой притчи, ответил бы на поставленный в ней вопрос? А как ответили бы Вы? Объясните, пожалуйста, в чем аллегория притчи».

Задание седьмое предлагает читателю ответить на вопросы, содержащиеся в приведенных автором отрывках из текстов классиков педагогики. И, наконец, задание восьмое содержит очень тонко подобранный перечень из нескольких книг, которые Ш.А. Амонашвили «советует почитать».

Как мы видим, главное заключается в том, что все эти задания нацелены на новое обращение будущего педагога к тексту, при котором происходит открытие новых смыслов и идей, которые, возможно, не были замечены при первом прочтении.

А совокупность заданий создает стереоскопичное представление о гуманной педагогике и, главное, вводит составляющие ее ценности в непосредственный и актуальный круг размышлений будущего педагога, делает их субъективным достоянием его личности, фундаментом собственной педагогической веры.

В заключение, поскольку представленное издание не монография, а учебное пособие по спецкурсу, необходимо обратиться к тем вузовским педагогам, которые будут его вести. Ведь понятно, что нельзя самого Ш.А. Амонашвили растиражировать на все педагогические вузы страны.

Безусловно, пособие предъявляет очень высокие требования к педагогу, преподающему этот курс. Он сам должен обладать большим педагогическим мастерством, широкой эрудицией, неиссякаемым духовно-творческим потенциалом, собственной позицией по отношению к процессам, происходящим в российском образовании, а главное, глубокой верой в ценности гуманной педагогики.

Вместе с тем, естественно, что пособие не догма, а исходный пункт для стимулирования педагогического творчества, развития собственных суждений и убеждений, формирования педагогического кредо. Это надежный ориентир, который позволит каждому читателю проверить себя, оценить свои способности и стремления на оселке гуманной педагогики. Каждый студент и педагог вправе творчески подойти к содержанию пособия, представить свое видение рассматриваемых проблем, использовать то ценное, что в нем заложено, для своей практической работы.

Итак, дорогой коллега, в добрый путь по светлой дороге гуманной педагогики рука об руку с Ш.А. Амонашвили. И на этой дороге будущий педагог не одинок. В различных регионах России, странах СНГ и Балтии создано уже 200 центров гуманной педагогики. В Москве действует Международный центр гуманной педагогики, который ежегодно организует Международные педагогические чтения (в марте

2014 г. прошли уже XIII чтения). Тема каждого чтения помогает участникам осмыслить разные аспекты гуманной педагогики. В чтениях принимают участие учителя, воспитатели, работники образования, родители, ученые — всего ежегодно более чем 1 000 человек из всех государств, составлявших ранее Советский Союз. Сам Шалва Александрович ведет активную творческую жизнь: он неустанно проводит семинары и мастер-классы по гуманной педагогике.

Восприняв идеи гуманной педагогики и обретя педагогическую веру, вы сможете включиться в это творческое и светлое педагогическое сообщество.

Хочется надеяться, что Ваш профессиональный выбор, вызванный любовью к детям и профессии, является признанием.

Желаем успеха при вступлении в прекрасный мир гуманной педагогики!

Т.Н. Богуславская,
кандидат педагогических наук, доцент



Дорогой коллега!



Я обращаюсь лично к Вам,

- к студенту педагогического университета или колледжа, который твердо решил принять учительский сан или, во всяком случае, не опровергает для себя эту перспективу;
- к начинающему учителю, который только что пришел к детям и не собирается их бросать, или же, испытав судьбу и столкнувшись с первыми трудностями, размышляет, как дальше быть;
- к молодым людям, которые готовятся стать отцом или матерью и не прочь пофилософствовать о воспитании собственных детей.

Дорогой Молодой Коллега!

Меня, человека отнюдь не молодого, омолаживает «моя» педагогика, и ее хочу принести Вам в дар.

Назову ее казенным языком спецкурсом об основах гуманно-личностной педагогики. Но в действительности она есть состояние моего духа, моей сущности, она есть смысл моей жизни. Поэтому мне не все равно, как Вы примете ее. Я хочу, чтобы Вы полюбили ее чуть больше, чем, может быть, я, и тоже присвоили ее, как я ее присвоил.

Для того чтобы вы доверились моему дару, может быть, нужно, чтобы вы доверились сперва мне, дарителю? Потому скажу несколько слов о себе.

Обстоятельства и нужда в семье заставили меня, студента востоковедческого факультета, искать какую-нибудь работу. Райком комсомола предложил мне должность пионервожатого в школе. Было это в 1951 году, и был я тогда на втором курсе. Педагогическая жизнь меня никогда не привлека-

Дорогой коллега!

ла: хотел быть журналистом, дипломатом. Но работая с детьми, я обнаружил в себе свое призвание. Потом, спустя двенадцать лет, мы с коллегами создали научную лабораторию экспериментальной дидактики при НИИ педагогики Грузии. Вскоре наш научный поиск и все более расширяющийся эксперимент (сотни классов, десятки тысяч детей) привлек всеобщее внимание. Педагогические идеи, которые мы провозгласили и реализовывали в практике массового эксперимента, многие принимали с воодушевлением. Но партийная власть их окрестила «буржуазными».

В этот сложный период 60–70-ых годов прошлого века нам надо было уберечь наши идеи от разрушения и заодно уберечь самих себя тоже от отстранения от любимой работы. Подоспела так называемая «перестройка», и вдруг обнаружилось, что созданная нами система под названием «гуманно-личностный подход к детям в образовательном процессе» вовсе не «буржуазная». Министерством образования России она была рекомендована для применения в массовой практике учителей. Далее началось всеобщее движение в пользу гуманной (гуманно-личностной) педагогики. В Москве создан Международный центр гуманной педагогики, который ежегодно проводит Международные педагогические чтения. Я — один из активных участников этого движения.

Вот моя визитная карточка.

Вы молоды и готовы свернуть горы. Ваш талант и творческая жилка, неукротимая энергия и стремление к новому, любовь к детям и страсть к жизни не дают вам покоя. Вам хочется изменить, обновить мир образования, и кажется, что это Вам удастся.

В университете или колледже Вам говорили о новых образовательных системах, идеях, методах и подходах, о новаторах и новаторском поиске. Может быть, упомянули и обо мне тоже, за что я весьма признателен Вашим профессорам. Вам не терпится испробовать Ваши познания в образова-

тельной практике, даже на одном уроке испробовать способы из разных образовательных систем. Бывает, что начинающему учителю кажется, как будто он уже открыл свой метод, овладел своим педагогическим стилем. Бывает и так, что после пары неудачных уроков начинающий учитель теряет веру в себя и готов бросить педагогическую стезю.

Ваши порывы прекрасны.

Ваше смущение тоже понятно.

Однако, для того чтобы Вы нашли в себе свой педагогический путь, для того чтобы больше преуспевали и меньше разочаровывались в Ваших поисках, Вы должны иметь свою педагогическую веру. Она должна руководить всеми Вашими педагогическими деяниями, она должна вести Вас к совершенствованию, придавать энергию и укреплять волю. Есть ли она у Вас? Если Вы скажете: «Конечно есть», — тогда предложу Вам сформулировать ее для себя и разобраться, насколько Вы сознательно подчиняете ей свою педагогическую жизнь. Если же скажете, что у Вас пока нет какой-либо определенной веры, тогда Вам нужно знать, что Ваши поиски и старания не раз столкнут Вас с досадными ошибками и недоразумениями.

Для того, кто имеет педагогическую веру, ошибки и недоразумения, которые, конечно, возникнут на его пути, могут принести пользу: на них можно учиться и совершенствоваться. Тому же, у кого нет такой веры, ошибки и промахи принесут разочарование и поражение.

Вера, говорят мудрецы, есть предчувствие знания. Чем светлее и возвышеннее вера учителя, тем более глубокие и истинные знания подаются его сознанию и чувствам. Учитель, который имеет возвышенную педагогическую веру и подчиняет ей свой разум и поиск, обязательно станет мастером, принесет много радости своим ученикам и сам обретет профессиональное счастье. Вера есть источник наших внутренних истин, которые множат творчество.

С чем же я иду к Вам, дорогой Молодой Коллега?

Дорогой коллега!

Иду со «своей» педагогической верой, со «своей» истинной гуманной педагогики. Они сложились у меня в течение шестидесятилетней педагогической жизни.

Мне, конечно, хочется найти в Вас единомышленника, который умножит идею и практику гуманной педагогики.

Но выбор за Вами.

Спасибо, что Вы взяли в руки эту книгу.



I

Избрать качество огня своего

Классик мировой педагогики Ян Амос Коменский (1592–1670 гг.) в своем прекрасном произведении «Материнская школа или о заботливом воспитании юношества в первые шесть лет» приводит поучительный пример философа XVI века Филиппа Меланхтона о том, как он обращался к своим ученикам. Входя в аудиторию, он говорил им:

— Приветствую вас, почтенные господа пасторы, доктора, лиценцианты, суперинтенданты. Привет вам, знаменитейшие, мудрейшие, славнейшие, ученейшие господа консулы, преторы, профессора и пр...

Когда присутствующие встретили эти слова со смехом: «Какие мы пасторы и профессора, какие мудрейшие и славнейшие консулы и канцлеры?», Филипп Меланхтон ответил им:

— Я не шучу, я говорю серьезно. Ведь я вижу детей не такими, какие они теперь, но имею в виду ту цель, для которой нам дают их на воспитание, и я уверен, что из их числа выйдет несколько таких мужей, хотя среди них, быть может, примешано несколько высевок и мякины. («Антология гуманной педагогики». Вып. 1. «Коменский». С. 18.)

Хочу воспользоваться этим примером и обратиться к тому Будущему, которое представляете Вы, дорогой Молодой Коллега. Склоняю перед Вами голову и говорю во всеулышание:

— Приветствую вас, новаторов и подвижников образования, прославленных творческих учителей и воспитателей, директоров школ и ректоров университетов, начальни-

ков и министров просвещения, ученых педагогов и методистов, инспекторов и академиков, авторов программ и учебников, создателей новых образовательных систем и покровителей детства!

Кроме того, я пойду дальше Филиппа Меланхтона в своем приветствии. Вот что хочу еще сказать молодым педагогам:

— Я воображаю в каждом из вас художника жизни, героя духа, рыцаря детства, выдающегося мыслителя, соратника у Бога!

Дорогой молодой Коллега! Почему я воображаю Вас такими?

С грустью хочу признаться Вам: в современном мире образования завелось много «двоечников» и «троечников» учителей и воспитателей. Часто некоторые из них продвигаются по карьерной лестнице: становятся заведующими детских садов, директорами и завучами школ и детских домов, начальниками разного уровня, даже министрами, даже учеными в сфере педагогических наук. Надо ли глубоко задумываться, чтобы понять, каково детям от таких учителей и воспитателей? Каково народному образованию от таких руководителей?

Заполнять ряды таких «работников образования» — дело недостойное. Я непоколебим в своей вере в безграничные возможности и таланты современной молодежи и не могу допустить, что среди будущих творцов образования могут быть «высевки» и «мякины».

Вы, Молодой Коллега, обретаете педагогическую профессию или делаете первые шаги в педагогической практике. Стало быть, ступеньки Вашего роста только начинаются, и если будете творчески на них восходить, то Вы обязательно достигнете педагогическую мудрость.

Судьбы начинающих педагогов могут сложиться по-разному. Бывает, иной молодой человек с дипломом учителя начинает работать с детьми и вдруг обнаруживает, что эта работа не для него, и меняет профессию. Это есть поступок до-

стойный и полезный как для него самого, так и для детей, которые могли бы стать его учениками и воспитанниками. Бывает, начинающий учитель чувствует, что находится «не в своей тарелке», но сердце тянет в какую-то другую сторону, тем не менее не бросает преподавательскую деятельность. В таком случае может произойти одно из двух: или он станет хорошим, честным исполнителем своих обязанностей и со временем даже полюбит детей, или же всю жизнь будет в обиде на свою судьбу и отразит свое недовольство в исполнении своих педагогических дел.

Бывает и так: в первые же годы начинающий учитель достигает неких успехов, его хвалят как подающего надежды молодого специалиста. А он возомнит, что действительно достиг совершенства, и все последующие годы будет топтаться на месте. Вообразит, что у него уже есть «свой метод», «своя система», и знать не хочет, как преуспевают другие. То и дело берет на себя смелость (грех) судить о качестве творчества своих коллег. А если такой учитель еще и продвинется — станет завучем, директором, методистом, начальником — можете представить, как он будет задерживать поиск и творчество своих подчиненных? В реальной образовательной действительности такое происходит часто.

Но у меня есть другое представление о Вас лично, Молодой Коллега.

Вот Вы закончили курс профессиональной подготовки.

Вы начитаны в своей профессии, хотя предстоит прочесть еще немало. Вам уже известны имена классиков педагогики, Вы ориентированы в современных педагогических направлениях, Вы сделали свой выбор, может быть, чувствуете в себе свою Искру Божию и тягу к педагогической жизни. Вы вполне сознаете, что педагогическая профессия по сути своей требует от Вас вести особый образ жизни. В таком состоянии духа Вы вступаете на первую ступеньку восхождения, потом на вторую, вкушаете первые успехи и поражения, делаете выводы и идете дальше. Так входите во вкус педаго-

гической жизни и творчества. Со временем приходит понимание того, что последней ступеньки в педагогическом восхождении не существует, однако вы все равно продолжаете стремиться именно к ней. Вы обретае преобразенное, более развитое состояние духа, Вас посещает вдохновение, озарение, приходит мудрость. Так достигаете наиболее полного проявления своего таланта. О Вас начинают говорить, что Вы учитель от Бога, но Вам это не льстит — Вы были и остаетесь скромным. Ваша устремленность к постоянному совершенствованию не спотыкается ни о лавры достижений, ни о камни зависти. Вы просты, естественны, дружелюбны, великодушны, с радостью делитесь опытом со всеми, кто в этом нуждается.

Такие учителя составляют элиту образовательного мира. Они утверждают лучшую педагогическую практику и ведут педагогическую мысль. Элитарных учителей мало, но именно от них зависит судьба школы, судьба образования, ибо за ними идут многие, воодушевляясь и вдохновляясь ими.

Я воображаю Вас, дорогой Молодой Коллега, среди элитарных учителей. Если Вы станете директором школы, начальником, может быть, министром образования, если Вы будете ученым, академиком и т. д., Вы всюду останетесь самим собой, и от Вас будет веять великодушием, благородством, творчеством и обновлением.

А теперь по поводу понятий «педагогический стаж» и «педагогический опыт». Опыт и стаж не одно и то же, хотя в обычной речи их все время путают. Высказывания «опытный учитель» и «учитель со стажем», «большой опыт» и «большой стаж» применяются как равнозначные. Получается, что «педагог с большим стажем» является синонимом высказывания «педагог с большим опытом». Заполняя разного рода служебные анкеты, мы обычно отвечаем на вопрос о стаже работы. Иными словами, нас спрашивают о количестве лет работы. Нас не спрашивают об опыте работы, то есть об особом качестве нашего труда.

.....

Чем опыт и стаж отличаются друг от друга?

Педагогический стаж говорит о календарном времени работы, о количестве лет трудовой деятельности. Он может равняться году, десяти, пятидесяти годам. Мыслится, что по количеству лет стажа можно судить о качестве опыта: раз человек проработал учителем, скажем, пятнадцать лет, значит, имеет хороший опыт. Но какого качества этот опыт?

Опыт означает, что педагог достиг того или иного уровня совершенства в определенной сфере деятельности путем целенаправленного творческого труда. Чтобы набрать десятилетний педагогический стаж, надо поработать именно десять лет. Но чтобы набрать опыт работы, скажем, по дидактической системе развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, или Л.В. Занкова, или по педагогической системе М. Монтессори кому-то, может быть, понадобится один-два года, а кому-то — три-четыре. Таким образом, можно иметь стаж, но не иметь нужного опыта, и наоборот: иметь хороший опыт без большого стажа. Или возьмем такой случай: учитель поработал в школе двадцать лет, повторяя одни и те же штампованные уроки. А вот у другого всего пять лет стажа, но каждый педагогический день для него отмечен творческим поиском, целенаправленным совершенствованием и утверждением нового. Чей опыт богаче и выше по качеству? Есть опыт великого топтания на месте и есть опыт великого движения вперед.

Говорю об этом, дорогой Молодой Коллега, с целью Вашего поощрения: чтобы стать опытным учителем и воспитателем, вовсе не обязательно иметь многолетний стаж, нужен только сознательный творческий труд, нужна устремленность к самосовершенствованию.

А теперь о педагогических знаниях. Вы можете иметь хорошие педагогические знания, которые приобрели, учась в педагогическом университете или колледже, а также путем самообразования. Это — теоретические знания. Они должны пройти огненное крещение той жизнью, для которой

они предназначены. Знания не могут полностью совпадать с действительностью; последняя, конечно, гораздо сложнее, чем она отражается в теории. Нужен еще и опыт, как применять теорию. Одно дело — знать, как нужно делать, другое — уметь это делать. Огненное крещение знаний, то есть, применение теории на практике потребует творчества, в ходе которого теория будет шлифоваться, часть знаний из нее выпадет, может быть, понадобится восполнить ее дополнительными знаниями.

Практическая деятельность в претворении знаний породит в Вас взгляды, идеи, отношения, точки зрения, позицию и, конечно же, творческие умения. В педагогическом деле ценится опыт, который складывается и совершенствуется в творческом целенаправленном поиске. Такой опыт составляет основу для обобщений и выводов, для убеждений и мировоззрения, для создания новых теорий. Учитель ищущий и учитель, действующий штампами, — разные учителя.

Давно известно, что творчество придает особое качество учительскому труду. Но к сожалению, пока не создана такая совершенная система аттестации учителей, которая воздала бы должное творчеству. Бывает и хуже. В иных педагогических коллективах некоторые руководители школ не терпят в своей среде «инакомыслящего» учителя, учителя с новаторскими идеями и практикой. Такая нетерпимость к творчеству учителя обедняет школу, задерживает развитие коллектива и, конечно, делает жизнь учителей скучной, однообразной, утомительной. Такая же жизнь достается ученикам от своих учителей. Однако учитель, который верен себе и педагогической идее, найдет возможность уберечь свой жизненный путь.

А теперь об этом жизненном пути. Вы приходите в школу и приступаете к педагогической деятельности, начинаете накапливать педагогический опыт. Но какой? Вы проявляете творчество, но в чем? В каком направлении оно Вас ведет? От выбора пути профессиональной жизни будет зависеть очень многое в смысле самоусовершенствования и об-

речения педагогического искусства. Со временем такая определенность, может быть, придет и к Вам. Но если определитесь уже в начале пути, то, понятное дело, более успешно будете набирать не всякий педагогический опыт, а опыт в утверждении именно своего пути.

Основных направлений в педагогике, внутри которых созданы разные системы и развивается творчество, всего два, при этом они противоположны друг другу. Все педагогические системы, методики, подходы по сути своей есть вариации на темы авторитарной педагогики и гуманной педагогики. Авторитарная педагогика (теория и практика) является, так сказать, официальной, повсеместной, общепринятой. Ее называют еще традиционной. Сложилась она в многовековой практике, нашедшей обобщение и понятийное оснащение через педагогическую науку. Гуманная педагогика не является повсеместной и общепринятой, хотя она декларируется, рекомендуется. Лишь часть учителей и воспитателей являются ее последователями. Гуманная педагогика берет свое начало в творчестве древнейших мудрецов, философов, педагогов разных эпох. Она сложилась и оформилась в трудах и учениях классиков мировой педагогики.

Итак, авторитарная педагогика и гуманная педагогика. Чем они отличаются друг от друга? Разница скрыта в смысле самих понятий авторитарный и гуманный. Разрешите, Молодой Коллега, проверить Вашу педагогическую ориентацию: какое из приведенных ниже двух утверждений Вы примете и какое отвергнете?

Первое утверждение: основанием образовательного процесса является принуждение.

Второе утверждение: основанием образовательного процесса является сотрудничество.

Конечно, я пока упрощаю содержательный смысл авторитарной и гуманной педагогики.

Какой Ваш выбор? Если скажете, что детей без принуждений, без поощрений и наказаний (можно и так сказать:

без кнута и пряника) не воспитаешь и ничему не научишь, то Ваше педагогическое сознание склоняется к авторитарной, то есть силовой педагогике. Авторитарное педагогическое мышление все свои понятия, методы, принципы, формы, содержание и т. п. раскрывает с точки зрения силового подхода, принуждения, давления. Так осмысливаются, скажем, базовые понятия: школа, воспитание, образование, урок, учитель, дисциплина и др. Педагогика эта прямолинейная, осмысливается, как правило, через материалистическую философию. Она больше увлекается обучающими, формирующими процессами и управлением этими процессами. Ставит во главу угла задачу прочного усвоения школьниками знаний, умений и навыков и мало заботится о воспитании, о становлении нравственной, тем более духовно-нравственной личности. Она будет говорить о любви к детям с оговорками; само понятие любви не найдет отражения среди ее категорий, равносильно как и понятие радости. А такое понятие, как духовность, для нее совсем неприемлемо.

Думаю, Молодой Коллега, Вы догадываетесь, что я собираюсь настроить Вас в пользу гуманной, а не авторитарной педагогики. Я действительно занимаюсь тем, что способствую умножению рядов гуманно мыслящих и действующих учителей и воспитателей. И очень надеюсь, что на поставленный мною вопрос Вы ответите вторым утверждением. Сотрудничество есть один из принципов гуманной педагогики. Эта педагогика ведет поиск личности в Ребенке, провозглашает сущностнообразность и свободный выбор, вводит в педагогическое сознание понятие духовности (потом мы это назовем четвертым измерением педагогического сознания).

Если Вы, Молодой Коллега, отдадите предпочтение гуманной педагогике, это не будет означать, что Вы уже являетесь гуманного склада учителем и что гуманное педагогическое мышление становится вашим естеством. Вы, конечно, можете сказать, что насилие противно Вашей природе, но найдутся ли в Вас силы сохранить верность идеалу в слож-

.....

ных воспитательных обстоятельствах, а самое главное, откроется ли Вам мудрость разрешить их именно гуманными способами?

В процессе познания гуманной педагогики перед Вами возникнут трудности, преодоление которых потребует от Вас огромного усилия воли и постоянного поиска. Этих трудностей много, но я коснусь двух из них. Первая трудность находится в Вас самих, то есть Вы сами можете препятствовать себе. Пусть не удивит Вас это обстоятельство, ибо на то существуют свои причины. Дело в том, что путь гуманной педагогики Вы можете выбрать сознательно, понимая, что он более достоин Вашего мировоззрения. Но будет ли с этим согласен Ваш подсознательный мир? Не станет ли он прямо на ходу ломать Ваши сознательные гуманные педагогические устремления и убеждать в противоположном? Подсознательный мир — серьезная сила для нашего сознания, он может или подкрепить наши устремления, или препятствовать им.

Как эта сила сложилась? Вот как. Вы учились в школе 11 лет. Если педагогический коллектив придерживался традиционного авторитаризма, то все это время вы находились в силовом образовательном пространстве. Вы воспитывались, развивались, учились под влиянием соответствующих подходов со стороны Ваших учителей. Эту жизненную среду Вы воспринимали как безысходную, единственную, естественную. Ложная естественность авторитарных педагогических воздействий отразилась в Вашем подсознании. Оно настроилась на авторитарную педагогическую волну и в любых удобных случаях будет влиять на Ваши поступки, выборы, ориентации. Вы часто будете путать границы между гуманным и авторитарным подходами. Порой, возможно, даже будете оправдывать свой авторитаризм. Или же, ссылаясь на неопровержимое для гуманной педагогики чувство любви, будете возмущаться: «Разве можно назвать учителя авторитарным, если он любит детей?» Ответ на этот вопрос следующий: да, учителя, как правило, любят своих учеников,

.....

желают им добра, идут к ним с благими намерениями, но все свои дары преподносят им способами принуждения. Образовательный мир полон учительским насилием: строгостями и требованиями, угрозами и наказаниями, постоянными проверками и кучами отметок, криками и унижениями. Вот веер образования с неполным набором перьев. Все перышки веера связаны одним креплением: принуждением учеников к учению и хорошему поведению. Но учитель назовет все это проявлением своей любви и заботы и не будет отдавать отчет в том, что сами ученики такую любовь и заботу принимают как насилие.

Более содержательный анализ педагогического авторитаризма я предложу Вам чуть позже.

Если в течение длительного времени, когда происходило становление Вашей личности, в юные годы, Вы находились под авторитарным влиянием большинства Ваших учителей и воспитателей, тогда, надо полагать, Ваш подсознательный мир наполнился образами авторитарных педагогических действий. Разумеется, в Вашей жизни могли быть учителя с гуманным педагогическим сознанием, точнее, учителя, которые свои отношения с учениками подвергали чувству доброты. От таких учителей Вы тоже могли впитать в себя образы другого рода. Что же теперь перевесит в Вас, какие педагогические ориентации? И как Вы справитесь со своим внутренним конфликтом?

Чтобы преодолеть трудность, которая может возникнуть внутри Вас, понадобится целенаправленная, терпеливая, поступательная устремленность. Стаж педагогический, то есть выслугу лет, можно набрать без особого напряжения. Может быть, со временем он приведет Вас к постижению педагогического искусства, но, возможно, и нет. Опыт же сознательной, целенаправленной творческой деятельности, смысл которой — познание и совершенствование в избранном пути, ускорит Ваше восхождение к педагогическому искусству, поможет раскрыть в себе чувствознание и мудрость.

Этого противоречия со своим подсознанием может и не быть. Оно произойдет в двух случаях. Первый — если Ваш природный характер, который Вы не собираетесь перестраивать, согласен с Вашим подсознательным, приобретенным в процессе воспитания, авторитаризмом. Тогда Вам без большого труда и особого творчества достанется весь склад авторитарной педагогики, и через Вас школа получит молодого традиционного авторитарного учителя. Второй — если Ваша натура сама по себе наполнена чувством любви и заботы и, кроме того, к ней приложено воспитание, сумевшее обогатить Ваш внутренний мир лучшими образами любви и заботы. Тогда школа получит молодого учителя с гуманным педагогическим сознанием и соответствующим творческим устремлением.

А теперь о следующей трудности. Она связана с теми внешними условиями, которые будут влиять на Вас как на начинающего учителя. Эти внешние условия тройного порядка. Одна группа внешних условий, которые могут осложнить Вам жизнь, исходит из содержания и способа подготовки будущего учителя в педагогическом колледже или университете. Те профессиональные дисциплины, которые осваивают студенты и по которым сдают зачеты и экзамены (философия образования, история педагогики, теория педагогики, методики обучения отдельным школьным предметам, психология и др.), к сожалению, хранят дух авторитаризма. Они есть отражение традиционной педагогической практики, в связи с чем получается следующая картина: тот опыт авторитарной атмосферы, который хранит студент со времен школьного ученичества, находит закрепление теперь уже через профессиональные образовательные курсы. То есть осознание профессии в какой-то степени базируется на подсознательной установке. Вот почему Вам, студенту педагогического колледжа или университета, может показаться, что Вы и без профессорских лекций знаете теорию педагогики, для Вас нет чего-либо нового в этих методических курсах, Вас учили и воспитывали именно так, как записано в учебниках педагогики и методик.

В становлении будущих учителей особую роль могут сыграть профессора педагогических курсов, если они, помимо официальных (стандартизированных) программ расскажут своим студентам и о других педагогических идеях и поисках. Но это будет зависеть от их личного мировоззрения и убеждений.

В студенческий период Вы можете помочь самому себе: не довольствоваться теми знаниями, которые предусмотрены стандартизированными курсами и которые излагают профессора в своих лекциях, а интересоваться новыми идеями и практикой, участвовать в студенческой научной деятельности, много читать профессиональную литературу, особенно труды классиков педагогики, бывать в школе, бывать там, где дети, наблюдать за ними, заботиться о них.

Другая группа внешних условий, которые будут причинять Вам трудности и препятствия в творческом утверждении идей гуманной педагогики, будет связана с традиционными установками педагогического коллектива, в котором Вы окажетесь. Ваши старшие коллеги, привыкшие к своему авторитарному стилю, разумеется, будут внушать Вам работать как все. Авторитарно настроенному педагогическому коллективу и его руководителям может не понравиться, когда в их среде зарождаются практика и творчество, противоречащие привычным нормам. Когда такое все же возникает, то педагогический коллектив, директор, завуч, методисты начинают вытеснять «инородное тело».

Третья группа внешних условий, которая может создавать препятствия, — это официальные программы, школьные учебники, методические предписания, инструкции и тому подобные вещи, которые ограничивают учительское творчество. Они утверждены министерствами и другими руководящими органами образования. Они прямо-таки будут диктовать Вам свою авторитарную волю: как управлять детьми, в каком темпе проходить программу, каких принципов придерживаться, как оценивать продвижение учеников, когда и какие контрольные работы, тесты проводить и т. д. и т. п.

.....

Как в таком случае быть?

Государственные образовательные стандарты, разумеется, должны быть выполнены. Но стандарты и ограничения для творческого учителя существуют для того, чтобы ломать и превосходить их. Для такой творческой деятельности Вам нужно будет иметь свое педагогическое мировоззрение. Следует учесть, что для характеристики авторитарного педагогического подхода к детям не будут применены прямые понятия и, конечно же, само слово «авторитарность» тоже будет завуалировано словами «традиционная педагогика». В учебниках педагогики, предназначенных студентам, не будет сказано, что в них обобщается авторитарная педагогическая практика, а будет говориться об общей теории педагогики, о педагогической науке. Вы не раз услышите патетические восклицания о том, что любая педагогика гуманная и потому обособленно говорить о гуманной педагогике нелогично. С одной стороны, такое восклицание имеет резон: педагогика как наука, искусство и система взглядов рождена для самой высокой цели — воспитания подрастающего поколения — и потому она должна быть только гуманной. Но как быть со сложившейся педагогической реальностью, в которой властвуют авторитарность и сила? Как эту реальность назвать? И как быть еще с тем, что наряду с так называемой теорией педагогики, которая есть отражение всех традиционных идей и практики, существует классическое педагогическое наследие, которое есть детище духовного гуманизма и которое с большим трудом пробивается в действующую практику учителей? Как эту действительность назвать?

Так возникают понятия: авторитарная педагогика и гуманная педагогика. А перед Вами, Молодой Коллега, встанет вопрос: какой из этих двух образов педагогической жизни выбрать — авторитарный или гуманный? Никто не сделает выбор вместо Вас. Но дело не только в выборе, а в сознательной творческой воле. Если выбор Ваш падет на гуманную педагогику, то надо знать и о возможных трудностях, кото-

рые возникнут на этом пути: надо научиться побеждать самого себя и не бояться внешней среды, которая будет чинить разные препятствия.

Рискнете ли Вы, Молодой Коллега, прожить свою педагогическую жизнь героем духа?

Вам нужно избрать качество своего педагогического огня.

Приглашение к сотрудничеству

Дорогой Молодой Коллега!

Эти задания, которые я Вам предлагаю, помогут нашему взаимопониманию и сотрудничеству.

Задание первое

Разделите текст моих размышлений на несколько смысловых частей и придумайте к каждой из них подзаголовки. Читая текст, Вы можете делать на полях свои пометки.

Задание второе

Предлагаю довершить мои размышления Вашими под названием: «Качество моего педагогического огня» (можно и под другим заголовком). Попытайтесь проанализировать свои школьные переживания, свои педагогические взгляды, свой выбор.

Задание третье

Может быть, эти прекрасные размышления великого русского философа Ивана Александровича Ильина (1883–1954) помогут Вам глубже постичь аллегория огня педагогической жизни:

«Где огонь вспыхивает, там он утверждает свою власть и празднует свою победу. Вот почему он является символом радостного преодоления, естественного триумфа, победоносного танца <...> Он есть источник жизни и судьба Вселенной — живое дыхание Божие. Он светит и показывает; поэтому без огня нет ни очевидности, ни откровения. От него идет тепло и жар: поэтому ни жизнь, ни любовь невозможны без пламени. Он несет нам очищение и зовет нас к новым формам бытия: кто жаждет чистоты, тот должен готовиться в духе к огненному очищению, а кто ищет прекрасной формы, тот должен сам возгореться внутренним пламенем <...>

Благостно и мудро распределены среди твари дары огня. Каждое существо приобщается к нему лишь в меру своих сил и способностей, приемля лишь столько от его света, от его напряжения, от его могущества, сколько оно в состоянии вынести. И все, что приемлет от огня, приемлет как бы искру Божию — чтобы достойно отвечать самому Творцу и Его дивному миру из глубины своего естества <...>

Эта встреча двух огней — мирового и личного — осуществляется всего совершеннее в человеке. Ибо здесь огонь становится пламенеющим духом и все его дары и способности проявляются в их высшей и превосходнейшей потенции <...>

Чем были бы мы без жара в сердце, без огня в молитве, без озаряющей очевидности в познании, без пламенной интенсивности в воле и в делах, без повелевающей, вдохновенной силы в очах? Но не значит ли это, что все наше достоинство — самое благородное, самое прекрасное, самое мощное, что в нас есть — произошло от огня?»

(И. Ильин. Поющее сердце.
М.: «Мартин», 2006. С. 156–159).

Задание четвертое

Пожалуйста, найдите в тексте такое место, где бы я мог процитировать следующее высказывание Льва Николаевича Толстого:

«Всякое движение вперед педагогики <...> состоит только в большем и большем приближении естественности отношений между учителем и учениками, в меньшей принудительности и в большей облегченности учения».

(Толстой. Антология гуманной педагогики.)

Задание пятое

Возьмите три-четыре учебника педагогики разных периодов издания (начала, середины, конца XX века, начала XXI века) и определите, есть ли в них такие понятия, как: любовь, вера, радость, духовность, гуманность, сотрудничество.

Какие у Вас возникают выводы?

Задание шестое

Дайте Вашу оценку рекомендациям, которые излагаются в стихах автора XVII века (Рубцов. Букварь. Изд. 1679 г.)

*Хочеши чадо благ разум стяжати,
Тщится во трудах вину пребывати;
Временем рана нужда есть терпети,
Ибо тех кроме бесчинуют дети.
Розги малому, бича большим требе,
А жезл подрастшим при нескудном хлебе.
Та орудия глупых исправляют,
Плоти целости ничтоже вреждают.
Розга ум острит, память возбуждает,
И волю злую в благу прелагает...
Целуйте розгу, бич и жезл лобзайте:
Та путь безвинна; тех не проклиняйте,*

*И рук, яже вам язвы налагают,
Ибо не зла вам, но добра желают.*

Задание седьмое

Считаете ли Вы, что бывают такие учителя и воспитатели, портрет которых дается в тексте:

*Придет кто-то и скажет:
— Могу быть учителем, имею диплом.
Где же дети? Дайте мне учить их!
Могу держать их в руках.
Умею кричать и орать,
попирать и унижать.
Могу пугать, угрожать.
Могу доводить до отчаяния.
Умею ехидничать и высмеивать.
Буду винить всех и каждого.
Буду во всем отказывать.
Буду доносить родителям
и настраивать их
против своих же детей.
Умею строго наказывать.
Я бездушный, бессердечный,
мстительный, раздражительный,
истеричный грубиян.
Что еще нужно?
Дайте учить детей...*

*Скажите такому:
— Мы не держим в школе
бешеных собак!*

(Ш. Амонашвили. Чтобы дарить Ребенку искорку знаний, учителю надо впитать море Света. М. 2009. С. 11).

Задание восьмое

По Вашему мнению, как я, автор этой притчи, ответил бы на поставленный в ней вопрос? А как ответили бы Вы? Объясните, пожалуйста, в чем аллегория притчи.

Человек и Мечта

Человек и Мечта подружились.

— *Давай погонимся за Синей Птицей,* — *сказала Мечта.*

— *Давай...* — *сказал Человек.*

*В погоне за Синей Птицей неожиданно для себя они
вспарили над бездной.*

Человек испугался.

— *Я упаду в бездну... Хочу обратно!* — *закричал он.*

Мечта встревожилась:

— *Не думай о падении, думай о Синей Птице...*

— *Но я же упаду...*

— *Держись за меня...*

*В мгновение ока Человек должен решить: отчаиваться
далее или, держась за Мечту, лететь дальше.*

И как он решит?

*И что лучше: жить, находясь как бы в прыжке над без-
дной, или жить, не отрывая ног от земли?*

Задание девятое

Подумайте, пожалуйста, как бы Вы ответили на вопросы Константина Дмитриевича Ушинского:

*«Ни один практик педагог не отвергает возможность
большого или меньшего совершенства в своем деле, конечно,
ни один из них не признает равенства искусства воспита-
ния во всех своих собратиях. Напротив, каждый из них так
гордится своей опытностью, высчитывая по пальцам года
своей воспитательной деятельности. На чем же основыва-
ется такое неравенство, или, другими словами, что такое
педагогическая опытность?»*

«Неужели дело воспитания так легко, что стоит только принять на себя звание воспитателя, чтобы постигнуть это дело во всей его полноте?»

А как ответили бы на вопрос Дмитрия Николаевича Узнадзе:

«И сегодня, когда человек считает себя на высшей ступени развития культуры, состояние воспитания так же безнадежно, как было всегда. В чем причина такой безисходности?»

Задание десятое

Советую почитать:

- Манифест гуманной педагогики (можно скачать из интернета)
- Корчак. Интернат. Антология гуманной педагогики.
- Сорока-Рассинский. Не «халдеи», а учителя. Антология гуманной педагогики.
- Узнадзе. Введение в экспериментальную педагогику. Антология гуманной педагогики.
- Ушинский. О пользе педагогической литературы. Антология гуманной педагогики.
- Ш.А. Амонашвили. Гуманная педагогика. Книга 1, гл. «Размышления об авторитаризме и гуманизме в педагогическом процессе»
- Ш.А. Амонашвили. Улыбка моя, где ты?

Также советую почитать книгу Януша Корчака «Когда еще стану маленьким». Вам она очень понравится.

Говорят:

*Мудрость приходит с возрастом,
но иногда возраст приходит один.*

II

Педагогика — общечеловеческая культура мышления, она — состояние духа каждого

Дорогой Молодой Коллега!

В названии данной темы я уже сказал, чем является, по моему представлению, педагогика, но это надо еще и объяснить.

В разных словарях и энциклопедиях, в учебниках педагогики и методических пособиях, и вообще в специальной литературе мы найдем множество определений педагогики. В них она будет рассматриваться и как наука, и как искусство, и как прикладная часть философии. Она действительно сочетает в себе все эти качества. Но какое же она занимает место в иерархии общечеловеческих форм сознания? Ответ на этот вопрос даст нам понять об исключительной значимости педагогики в жизни людей, в жизни общества.

В ходе исторического развития человечества сложилось несколько форм сознания, с помощью которых оно познает мир, систематизирует опыт и знания, организует и развивает жизнь и в общей сложности эволюционирует себя.

Таковыми формами являются: сознание религиозное, философское, научное, этическое, эстетическое, бытовое. Ко всем этим формам причисляется также педагогическое сознание. Оно, с одной стороны, несет в себе некоторые свойства всех остальных, с другой же, до такой степени отличается от каждого из них, что стоит обособленно. Все формы сознания имеют одинаковые источники происхождения: эти источни-

ки прирожденные, естественные, сущностные. Так, для религиозного сознания первоисточником является чувство веры, которое человек несет в себе от рождения. От рождения несет он также страсть к познанию, нравственный закон, чувство совести, чувство прекрасного и, конечно же, чувство воспроизведения рода — родительское чувство. Следуя движению своих сущностных (можно сказать духовно-естественных) чувств и переживаний и общаясь с внешним миром, природой, созерцая звездное небо, заглядывая в себя, выстраивая социализированную жизнь, человек и человечество рождают и развивают названные формы сознания.

Рассмотрим этот аспект на двух примерах — чувства веры и чувства воспроизведения рода. Человек рождается с чувством веры. Чувство это сущностное: объединяет в себе запросы духовной и материальной природы. Оно снабжено импульсом к движению.

Зачем человеку это чувство?

Оно ему необходимо, потому что без него он развиваться не будет, не сможет. У человека никогда не будет столько опыта и знаний, чтобы обосновывать каждый свой шаг, каждое свое решение, каждый свой выбор. Там, где есть достоверные знания и опыт, вера отступает. Вера нужна там, где человек не владеет открытыми знаниями, не имеет опыта, но стоит перед необходимостью действовать. Если нет знаний и опыта и нет веры тоже, то родится смятение, растерянность, страх. Но как только возобладает вера, эти слабости человеческой души отступают, а взамен приходят силы духа: мужество, надежда, риск, творчество, подвиг, героизм, устремленность. Вера возвышает состояние духа.

Большинство дел своих, тем более повседневных, человечество и каждый отдельный человек творит, опираясь на веру, а не на научные знания или гарантирующий удачу опыт. И дела эти, может быть, более важные и судьбоносные, чем дела, обоснованные научно и с помощью опыта. Кстати говоря, любое знание, любой опыт есть детище веры.

В сущности человека чувство веры заложено изначально как некий путеводитель в мире непознанного. В вере человек чувствует защищенность и правильность выбранного пути, чувствует знания, которые ему еще не открыты и, может быть, никогда не откроются. Тем не менее эти знания, данные в чувствах, дарят ему свободу и поощряют к деятельности.

Что есть вера?

Восточная мудрость пояснит нам: «Вера есть предчувствие знания». В этих «предчувствующих» знаниях заключена самая величайшая и сокровенная Истина — познание Бога. «Бога никто никогда не видел», но чувство сокровенной Истины делает человека религиозным, приобщает его к тому или другому религиозному учению.

Следует подчеркнуть: чувствознание может быть только субъективным переживанием; вера человека есть субъективное состояние его духа. Сообщество людей может принимать одно и то же религиозное учение, люди могут стать единоверцами, но переживание религиозной Истины, то есть, веры, у каждого будет свое, и он никому не сможет показать свою веру. Чувство веры есть основа для зарождения и развития религиозного сознания. Не было бы в человеке этого чувства — религиозное сознание не возникло бы, не возникли бы религиозные учения.

Что же религия делает в жизни человека и человечества?

Она предлагает человеку и человечеству образ и нормы земной жизни, придерживаясь которых они могут обрести жизнь вечную, жизнь в Царстве Небесном. Во что человеку надо верить? Ему надо верить в то, о чем у него никогда не будет достоверных, научно обоснованных знаний; надо верить, что Бог существует, существует Царство Небесное, существует бессмертие духа. Все это отражается только в вере, только через субъективное чувствознание. Еще надо верить, что от образа реальной жизни, жизни в материальном мире зави-

сит достижение той будущей, посмертной жизни, которая отражается в вере.

Тысячелетняя всемирная история утверждает, что вера в Бога — самая прочная Истина для человечества, хотя наука не в состоянии своими материалистическими способами доказать эту Истину, снять с нее покровы веры, превратить ее в открытые, объективные знания. Ей, несмотря на упорные старания, также не удастся опровергнуть эту Истину, доказать ее несостоятельность.

Человечество прошло много суровых испытаний, но ни разу не рассталось со своей верой в Бога и религиозными учениями. Каждое мировое религиозное учение (Буддизм, Иудаизм, Христианство, Мусульманство) стало для своих верующих основой создания культуры, образа жизни, ценностей и устремлений. Религиозное сознание отчасти стимулировало развитие науки, искусства, философской мысли. Оно и сейчас охватывает планету и касается каждого. Таким образом, религиозное сознание является общечеловеческой, планетарной формой сознания и в силу хранимой в нем Высшей Истины оно и возглавляет все остальные формы сознания.

А теперь о чувстве воспроизведения рода.

Воспроизведение рода есть условие непрерывности жизни, иначе человеческая жизнь на Земле прекратится. Планета Земля создана для людей, для их эволюционного восхождения. Чувство воспроизведения рода, которое роднит нас с животным миром, в человеческой действительности повышается до осознания целенаправленного воспитания детей, до осознанного родительского чувства, родительской заботы. Как чувство веры перерастает в религиозное чувство и религиозное сознание, так и чувство воспроизведения рода перерастает в родительское чувство и педагогическое сознание.

Родительское чувство тоже наделено импульсом к движению. Оно естественно зарождает в людях желание иметь детей, рожать детей и воспитывать их, помогать им осва-

ивать накопленный человечеством опыт, пропитываться духовно-нравственными нормами общества. Вновь пришедшему в земную жизнь только через воспитание открывается путь к эволюционному продвижению.

Родительское чувство не есть голое физиологическое переживание и потребность к размножению. Импульс, заложенный в нем, ведет родителей не к хаотической, а к целеустремленной воспитательной деятельности. В основе этого чувства лежит чувствознание о воспитании Ребенка. Чувствознание — это такое состояние духа, когда мы не знаем и не задумываемся, почему так делаем, но верим, что действуем правильно. Родительское чувствознание есть та первородная педагогика, которая полна мудростью и целесообразностью. С этим связаны высказывания: «материнское сердце», «отцовская мудрость». Они означают, что каждому человеку уже от рождения дается чувствознание о том, как стать родителем и воспитывать собственного Ребенка.

В жизни много таких случаев, когда мама, не имея никаких научных педагогических знаний, не имея опыта воспитания детей, при первом же рождении Ребенка воспитывает его в полном соответствии с лучшими педагогическими идеалами. Но вот некий профессор педагогики, который учит других, как нужно воспитывать детей, не может справиться с воспитанием собственного Ребенка.

Как объяснить, в чем причина таких явлений?

Причина в том, что родителям дается мудрость воспитания через чувства. Самые рафинированные научные знания о воспитании Ребенка могут стать непригодными и бесплодными, а то и вредными, если они не оплодотворяются чувствами, если они не выстраиваются по линии чувствознания, которое есть мудрость воспитания. Но нам надо учесть еще одно обстоятельство, которое способствует проявлению родительского чувствознания. Представьте себе молодую пару — мужа с женой, которые мечтают иметь Ребенка. И вот Ребенок зачат. Если будущая мама вынашивает Ре-

бенка, любя его, если она в своем воображении ласкает его и строит планы, как нежно его будет любить, как заботливо будет воспитывать, видит в нем уже повзрослевшего молодого благодарного, великодушного человека, то ей откроется доступ к мудрости воспитания, которую хранит ее чувствознание. И чем усерднее будет она следовать зову сердца, тем успешнее она справится со сложными обстоятельствами воспитания. В таком случае она с пользой применит и те знания, которые почерпнет из умных педагогических книг. То же самое можно сказать об отце. О своем материнском сердце и об отцовской мудрости могут говорить не всякие мамы и папы, у которых есть дети, а только те, в которых открывается чувствознание.

Что может случиться, если женщина забеременела против своей воли, если она не хочет иметь Ребенка, находится в мучительных переживаниях, как от него избавиться, борется с ним?

Случится беда: Ребенок родится, а в матери не откроется мудрость воспитания, доступ к собственному материнскому чувствознанию будет перекрыт. Она не будет знать, как его воспитывать: как любить, как ласкать, как ухаживать, как играть с ним, когда и какое давать наставление. Естественная мудрость воспитания покинет ее, воспитание она не будет переживать как состояние духа. То же самое произойдет с отцом, для которого Ребенок станет обузой. Педагогические книги, пусть даже самые умные, мало принесут им пользы.

Родительское чувствознание содержит в себе мудрость воспитания. В тысячелетнем опыте человечества эта мудрость начала раскрываться и складываться как педагогическое сознание. Она способствовала зарождению и развитию народных традиций воспитания, т. е. педагогического мышления.

Педагогическое мышление есть общепланетарное явление, общечеловеческая культура. Это потому, что способность мыслить педагогически присуща каждому человеку. Никто не может сказать: «Я не педагог». Человек может не быть поэтом,

художником, математиком или кем-то еще, но стать родителем предписано каждому. Если рождается Ребенок, то родители уже естественным образом становятся педагогами: они начинают заниматься воспитанием, наставлением, обучением. У них вырабатываются собственные подходы к воспитанию, свои взгляды; они дают себе волю, не утруждаясь наукой убежденно говорить о правилах и нормах воспитания и обучения Ребенка. Это общеизвестный факт, что любой человек так же свободно рассуждает о педагогических проблемах, как о привычных бытовых явлениях, но вовсе не любой позволит себе так же самоуверенно обсуждать проблемы математики, физики, биологии и других наук, если он не математик, не физик, не биолог. Профессиональными воспитателями, учителями, наставниками и, вообще, профессиональными педагогами становится очень малая часть людей: они через педагогические колледжи и университеты, через курсы переподготовки овладевают специальными теоретическими знаниями, получают дипломы о педагогическом образовании, что дает им право считать себя профессиональными педагогами и работать по специальности. Но это не значит, что только им предписано заниматься педагогическим делом, а все остальные, у кого нет специального педагогического образования, не могут воспитывать детей, ибо они не педагоги. Если человек не математик, конечно, он не решит сложное уравнение и не возьмется за такое дело. Но если он не профессиональный (по специальному образованию) педагог, это не мешает ему заниматься воспитанием собственных детей; скорее, наоборот: небеса возлагают на него долг этим заниматься.

И что же мы видим?

Мы видим, что каждый человек, независимо от своей профессии, по законам естества, является педагогом; каждому предписано воспроизводить род, каждому дается в чувствознании мудрость воспитания. Если какая-либо мама скажет, что она не педагог, а врач, это будет означать только, что она не имеет профессионального педагогического образова-

ния. Но она уже педагог, потому что имеет Ребенка и воспитывает его, значит, занята педагогическим делом. Вопрос будет заключаться только в том, насколько мудро решает она задачи воспитания своего Ребенка.

Порой вовсе не педагоги по своему профессиональному образованию и вовсе не призванные к этому делу люди решают самые насущные педагогические вопросы. Речь идет о руководителях разного уровня в сфере образования. Иногда от их решения зависит судьба подрастающего поколения. Беда, если при этом не будет ими руководить прирожденная педагогическая мудрость.

Без необходимости мыслить педагогически не может обойтись никто. Вот и получается, что педагогика есть планетарная форма сознания, общечеловеческая культура мышления.

Попытаемся дать оценку проблеме воспитания в жизни людей. Проблема эта не может быть решена раз и навсегда. Она — вечная проблема в силу того, что воспитанность и образованность есть сугубо личностное, субъективное достоинство, которое не передается другому по наследству или как дар. Свою воспитанность и образованность человек уносит с собой, и каждый прибывший в земную жизнь Ребенок должен быть воспитан и образован. Этим занимается поколение взрослых, уже воспитанных и образованных до определенного уровня: оно воспитывает и образовывает подрастающее поколение, которое потом само становится взрослым и начинает заниматься тем же в отношении следующего поколения.

Раз и навсегда не могут быть установлены пути и способы воспитания и образования. Педагогика как наука не в состоянии определить те вечные фундаментальные законы и создать совершенную образовательную модель, которые остались бы на века как объективная реальность. Мы имеем дело с живым процессом, участники которого постоянно меняются, меняются условия, влияющие на этот процесс. А са-

мое главное, этот живой процесс, во-первых, находится в гуще эволюционной жизни и есть ее сущностная часть, при том такая, что сама постоянно должна обновляться и влиять на обновление целого; во-вторых, люди, которые ведут этот процесс, насыщают его целями и содержанием, исходя из своих субъективных взглядов, предпочтений, вкусов, характера и т. д.; в третьих же, сами дети, которые находятся под воспитательным влиянием, тоже не однозначны, и каждое новое поколение детей проявляет свои качества, отличные от качеств с предыдущего поколения, не говоря уже о том, что каждый Ребенок есть весьма сложная и неповторимая педагогическая задача.

Может ли человечество отказаться от такого сложнейшего и непрерывного, постоянно меняющегося занятия, каким является воспитание и образование детей? Тем более, что оно поглощает огромное количество времени, заполненного заботами и тревогами, и огромные материальные ресурсы. Мы же видим, как любому государству в тягость образование своего молодого поколения. Так, могут ли люди избавиться от этого занятия и тем самым облегчить себе жизнь? В ближайшем будущем и в отдаленном тоже такая возможность не предвидится. Она не предвидится никогда, ведь дети не рождаются воспитанными, образованными и способными сразу включиться в «большую» жизнь. В животном мире много таких пород зверей и насекомых, детеныши которых сразу же после рождения отдаляются от тех, кто их родил, и начинают самостоятельную жизнь. Но Творец не наделил нас таким даром, а предписал нам долгую и терпеливую заботу о детях. Мы можем утешить себя только тем, что когда-нибудь в нашей действительности сложится гармонично организованная общественная и личная жизнь, которая будет полна Света и смягчит нашу заботу. С чем связано достижение такого уровня жизни? С воспитанием совершенных людей!

Что есть воспитание в контексте жизни?

Оно есть качество жизни. От него зависит соответствующее изменение качества жизни в том обозримом будущем, когда данное молодое поколение волеется в нее: жизнь растворит его в себе, не оставляя от него следа, или поколение со своей волей изменит облик жизни, сделает ее более или менее возвышенной. Воспитание несет качество жизни, но само оно тоже нуждается в качестве, которое зависит от общества, от всех тех социальных сил, которые действуют в обществе. Может ли общество осознать важность качества воспитания, понять, в чем это качество состоит, и позаботиться, чтобы хотя бы будущему поколению достался тот духовно-нравственный облик, от которого зависит эволюция человечества на Земле? Или же поступит оно по-другому: погрузившись в свои мелкие земные проблемы, в заботы о своем материальном благе, оказавшись в западне злобы и алчности, забудет о самом святом — о воспитании молодого поколения? Может быть, даже воспользуется его доверчивостью и вовлечет в решение своих эгоистических нужд?

Качество жизни во многом зависит от качества воспитания, а качество воспитания зависит от уровня сознания общества, которому доверено творить эту жизнь. Эту мысль можно рассматривать как закономерность, отражающую объективную действительность. А вопрос состоит в том, на каком уровне осознает общество само качество жизни и, исходя из этого, качество воспитания.

Проблем у общества всегда уйма. Каждая эпоха рождает свои проблемы. Но среди всех проблем всех эпох проблема воспитания является постоянной. Иногда общество той или иной эпохи умаляло значение воспитания и, кстати говоря, оно никогда не уделяло воспитанию достойного внимания. Людям об этом напоминали самые выдающиеся мыслители своего времени, особенно классики педагогики. Однако общество не всегда внимало зову Свыше. Так было и, к сожалению, так есть до сих пор: общества и государства стран мира, относятся к проблеме воспитания и образования не с

пониманием эволюционного развития человечества, а с позиций узких задач обустройства личной жизни, с позиций политической и экономической конъюнктуры. И это при том, что, повторяя уже сказанное, на Земле нет более важной социально-исторической проблемы, чем воспитание и образование подрастающего поколения, его устремленность к духовно-нравственному совершенствованию. Духовная нищета людей есть причина всех социальных бедствий, нравственный упадок ускоряет разложение общества. Алчность, зависть, корысть, чувство собственности, злобы, гордыня, ненависть и тому подобные составляющие тьмы есть те подлинные причины, которые рождают вражду не только между отдельными людьми и сообществами людей, но и провоцируют межгосударственную напряженность, столкновения, войны. Политики обычно маскируют истинные причины — бездуховность и безнравственность — некими (экономическими, геополитическими, национальными, межрелигиозными и т. д. и т. п.) условностями.

Так же можно было бы обсудить и другие формы сознания, имеющие почву в соответствующих чувствознаниях. Но думаю, что и без такой работы мы можем определить место педагогики в иерархии форм сознания. Если принять, что мои суждения имеют логику и историческое объяснение, то высшей формой общечеловеческого, планетарного сознания следует признать религиозное сознание: оно придает прирожденному чувству веры конкретный и высший смысл жизни, указывает людям путь жизни, выстраивает духовно-нравственные нормы жизни, определяет облик культуры. С исторической точки зрения религиозное сознание самое устойчивое, всеобщее, имеет деятельную силу, способную организовывать и направлять к цели народы и государства. Разлад общества может начаться с развала религиозного сознания людей, и примеры того можно наблюдать в современном мире.

Главная задача всех мировых религий, которые возникли на почве прирожденного чувства веры, — это воспитывать

людей, давать им законы духовно-нравственной жизни, организовать их жизнь, направить их на самовоспитание и самосовершенствование. Все это называется спасением душ людей от грехов и падений, от гибели.

За религиозным сознанием следует схожее с ним по целям и задачам педагогическое сознание. Его можно еще назвать общечеловеческой (планетарной) культурой мышления. Истинная педагогика озабочена созиданием Человека в человеке, Человека благородного и великодушного. Автор прекрасной книги под названием «Педагог» Климент Александрийский (ок. 150 — ок. 215 гг. н. э.), один из отцов раннего христианства назначение педагогике определил так: «Педагогика состоит в усмотрении истины по прямому направлению к Богу, в неустанном впечатлении на себе дел вечно ценных». В педагогическом процессе все средства, все его компоненты должны быть подчинены этой цели. Среди этих компонентов мыслятся и знания в виде основ наук.

Допустимо ли возвеличивание задачи «вооружения» подрастающего поколения основами наук над целью воспитания Благородного Человека? Притом возвеличивание до той степени, что всякие другие цели и задачи воспитания отодвигаются на задний план или вовсе снимаются? Великий Менделеев говорил, что давать знания необлагороженному человеку то же самое, что и дать в руки сумасшедшему саблю. Думаю, нам не будет трудно представить, что мог бы натворить озлобленный, корыстный, жадный и т. д. человек, вооруженный современными, пусть даже школьными, знаниями по физике, химии, биологии, психологии, технологии, компьютерной грамотности.

Чему должны служить все науки в школе, все так называемые учебные предметы? Созидать Человека в человеке, облагораживать душу и сердце растущего человека, возвеличивать в его воображении значимость общего блага, возвращать в нем благородство и великодушие, дать импульс движению по прямому направлению к Богу. Наука должна способствовать разрешению этих целей и задач.

Нельзя, чтобы в школе науки ставились выше Ребенка, мы не можем жертвовать детьми во имя науки. Это в научном мире ученый может жертвовать собой для интересов науки, там важнее развитие науки, открытия. Пример тому — преданность науке выдающихся физиков, мужа и жены — Пьера Кюри и Марии Склодовской-Кюри.

Название «учебный предмет» не соответствует тому назначению, ради которого та или иная наука вводится в содержание школьного образования. Такое название делает акцент на том, как учить предмет и обучающий процесс доводить до технологизации. Куда более уместно будет, если применить понятие «образовательный курс» и придать каждой науке, вводимой в школе, образовательное, воспитательное направление.

Что нам помешает так поступить и, вообще, одухотворить образовательный мир? Может быть, какая-нибудь независимая от нас объективная причина? Нет, конечно, такой объективной причины тут нет. Одухотворение образовательного мира зависит от нас, от нашего сознательного устремления, от нашей сознательной воли. Не времена и обстоятельства определяют за нас качество содержания воспитания и образования и соответствующих процессов, а наша субъективная, даже индивидуальная, тем более, коллективная воля. Фактор субъективности в этом мире исключителен.

Чтобы к чему-то поспешить, нужно сперва определить: к чему именно. Чего нет в голове, руки того делать не будут, ноги к тому не устремятся. Мы созидаем во внешнем мире то, что хотим, и что уже приняло очертания в нашем духовном мире. Особенно же успешно творим, когда сердце и разум действуют сообща и в согласии. Это относится ко всем сферам жизни и, конечно же, к педагогической деятельности тоже. Наши представления о реалиях педагогической действительности становятся основой для нашей же практической педагогической деятельности. Отсюда вывод: мы строим тот образовательный храм, который уже возвели внутри себя. Весь вопрос в том, каков этот храм в нашем внутрен-

нем мире, какие ценности образования стали для нас ведущими, во что мы верим, из каких постулатов исходит наше педагогическое сознание. Именно наше личное, субъективное педагогическое сознание решает судьбу педагогических процессов, а не методики, программы, учебники, тем более, «технологии» и тому подобные педагогические инструменты. Конечно, инструменты должны быть добротными, но педагогический процесс будут вести не они, а учитель, воспитатель, которые вовлекают, перерабатывают и видоизменяют их в своем субъективном мире.

Педагогика как общечеловеческая, планетарная культура мышления есть состояние духа каждого человека. Если даже она станет профессией для кого-либо из нас, и мы будем называться учителями и воспитателями, педагогика все же останется состоянием духа, т. е. той внутренней силой, которая будет побуждать нашу внешнюю деятельность. Наш внутренний — субъективный — мир направляет нас на создание субъективного внешнего мира, в который будут вовлечены объективные реалии. И эта субъективная действительность будет влиять на эти объективные реалии и преобразовывать их. У каждого из нас всегда будет свой взгляд на решение тех или иных педагогических проблем и задач. Но есть и общепризнанный, так сказать, обобщенный, отшлифованный опыт, что составляет опору профессиональных педагогических знаний. Такие знания накапливаются годами и десятилетиями, складываются они как педагогические традиции, обычаи, нормы. Такому общественному опыту, который закреплён в деятельности чередующихся поколений учителей и воспитателей и который еще обнаучен, как правило, придается статус объективной истинности, т. е. такой истинности, которая отражает независимую от воли человека действительность. То есть педагогические процессы и рождающиеся в них реалии рассматриваются так же, как, скажем, факт земного притяжения или периодическая система Менделеева. Но упускается из виду, что объективные реалии, обнару-

живающиеся в педагогическом процессе в виде «обучаемости» и «необучаемости», «воспитуемости» и «невоспитуемости» и других проявлений, могут быть последствиями этого самого педагогического процесса, который является продуктом субъективной воли учителя и воспитателя. Но если эта воля не снабжена творчеством, широкими и глубокими знаниями, устремлением к совершенствованию, не подкреплена чувством веры и любви, долга и отзывчивости, если в ней замешаны неуравновешенность характера и т. п. — каким получится педагогический процесс?

Конечно, в десятилетиями выработанном, обобщенном и закрепленном опыте хранятся полезные достижения, они могут во многом удовлетворить профессиональную деятельность учителей и воспитателей. Но бывает, когда закреплённый таким образом педагогический опыт уже не соответствует требованиям нового времени. Возникают новые взгляды, новый опыт, которые стремятся расширить поле своего влияния и действия. Стало быть, что может помешать новому, если оно более продвинутое? Да, есть такие силы: сами же учителя и воспитатели, которые уже влились в традиционные педагогические установки. Традиции — это закреплённые многолетним опытом застывшие формы сознания. Они могут хранить в себе как истину, так и заблуждение. Ломать традиции — это не старый дом сносить. Ломать нужно самого себя, нужно перестраивать свое сознание, которое привязалось к традиционному. Кто-то или действительно верит, что традиционное лучше, чем новое, потому не хочет менять его на что-то другое; или же ему просто трудно перестраиваться на новый лад, ибо это будет связано с ломкой привычного, с необходимостью обновления сознания и проявления творчества. Могут быть и другие причины. Тончайшему педагогу и психологу П.П. Блонскому принадлежит известное обращение: «Учитель, смотри же, не являешься ли именно ты сам главным препятствием обновления школы?»

Все такого рода препятствия против введения полезного и перспективного нового называются педагогическим консерватизмом. А стремления творить новое и вводить его в образовательную практику именуется новаторством. Противостояние же между ними — консерваторами и новаторами — по существу происходит не с целью защитить объективную педагогическую истину, а с целью утвердить превосходство своих субъективных взглядов и убеждений, своего субъективного опыта. Ради справедливости следует отметить, что бывают случаи, когда те или иные новаторские начинания, сперва сопровождаемые надеждой на большое будущее, со временем оказывались несостоятельными. Это означает, что разумное противостояние нового и старого в образовательном мире имеет смысл. Но противостояние должно быть таким, когда обе стороны глубоко заинтересованы продвинуть теорию и практику воспитания и обучения и вместо ожесточенной критики ведут вдумчивый диалог. При этом очень важно, чтобы представители обеих сторон были устремлены к поиску и творчеству, были открыты новым идеям и новому опыту, которые могут возвышать и утончать их педагогическое искусство. Тогда консерватизм не станет камнем преткновения для живой и вечно восходящей педагогической Истины.

Каждый учитель, каждый воспитатель создает вокруг себя свое субъективное педагогическое поле, источниками которого являются его мысли, чувства, переживания, характер, отношения, опыт, знания, убеждения, настроения, взгляды, вера, в общем, вся его сущность, весь его духовный мир. Если бы педагогика была сферой строгой науки, мы бы были вынуждены безоговорочно принимать установленные ею законы объективной действительности. Скажем, есть ли нам смысл оспаривать формулы, по которым вычисляется площадь или объем? Мы можем только перепроверить (если на это, конечно, будет причина) и убедиться, что наука права. Заброшенный камень будет падать — это и есть форму-

ла, по которой можно вычислять скорость падения, это определено и наукой. Установленные наукой законы объективного мира мы принимаем, можем ими пользоваться, оспаривать их не будем (это только тогда, когда чувствуем возможную ошибку, упущения и т. п. в той или иной научной теории и разработках, однако этим скорее будет заниматься опять-таки ученый, а не каждый). Но что касается педагогических положений, независимо от того, являются ли они продуктом научно-экспериментальных исследований или творческих и новаторских поисков, мы позволяем себе сомневаться в их пригодности, можем иметь свое мнение, можем применять в своей практике или не применять. Оценкой предлагаемых педагогических новшеств могут быть заняты не только учителя и воспитатели-профессионалы, но и родители, и все общество, и каждый будет считать, что знает, о чем говорит. Бывают случаи, когда родители отдают своих детей в школу, в которой введена некая образовательная особенность, или уводят из школы, потому что не верят в эту особенность.

Существуют разные педагогические, дидактические, методические и тому подобные системы, и они предлагаются педагогическому сообществу для выбора. Существуют авторские методы и подходы. Существуют еще коллективные педагогические проекты. Все они отражают субъективное видение разных аспектов образовательного мира. Получается, что каждый учитель строит вокруг себя свое субъективное образовательное пространство. Какое бы он ни выбирал направление, какие бы ни получил педагогические знания, он все пропускает через свой уровень педагогического сознания, накладывает на них свой отпечаток и так воплощает в практике. Иным учителям какая-либо дидактическая система кажется сложной для детей. Другим та же самая система кажется приемлемой, третьи могут вовсе ее опровергнуть. И такого рода оценки будут связаны не столько с самой дидактической системой, сколько с уровнем педагогического сознания самих учителей.

Таким образом, я утверждаю, что образовательный процесс есть продукт нашего субъективного воображения и действия также, как картина художника есть материализованное выражение его духовного мира, стихи поэта есть выражение его вдохновения и переживаний, музыка композитора тоже есть плод его духовного мира. Единственный, может быть, объективный закон, который лежит в основании педагогических процессов и многих его составляющих, заключается в том, что в нем все субъективно. Потому главный вопрос, связанный с качеством образования, зависит от вопроса личности учителя и воспитателя, от их сознания, характера, знаний, опыта, а главное, устремленности к совершенствованию и расширению сознания. Не все художники создают достойные картины, не все композиторы сочиняют возвышающую музыку, не все поэты вдохновляют читателей своей поэзией. Также не все учителя дарят своим ученикам уроки для их духовно-нравственного и познавательного роста.

У одних учителей и воспитателей дети чувствуют себя хорошо: им интересно, они увлечены, чувствуют свое продвижение и успех, радуются общению с учителем и воспитателем, любят их. Это не потому, что дети такие, а потому, что учитель (воспитатель) такой. У других же учителей и воспитателей те же самые дети чувствуют себя неуютно, им скучно, неинтересно, они напуганы, ущемлены, они дерзкие, грубые, отстают в познании и т. п. И эта разность во взаимоотношениях исходит не столько из приемов и методов или программ и учебников, даже не из методических систем, а из самих учителей и воспитателей, от богатства их духовного мира, от их расширенного сознания, от их нравственности. Убежденный авторитар будет строить авторитарное образовательное пространство. Гуманно настроенный педагог будет искать способы для создания гуманного характера образовательного поля. В каком из этих образовательных полей будет хорошо детям?

Существует, помимо индивидуального, коллективный педагогический субъективизм. Мы можем назвать разные системы, концепции и подходы, которые вырабатывают педагогические коллективы, авторские группы и, увлекая многих, берутся за их осуществление. Иногда какой-либо яркий лидер может увлечь своей мощной идеей и новаторским опытом не только маленький педагогический коллектив, но и учительские массы. Бывает также, что какое-либо педагогическое зачатие вызывает массовый энтузиазм учителей-последователей. Одним из таких является объединение десятков тысяч учителей и воспитателей вокруг идеи педагогики духовного гуманизма или просто гуманной педагогики. Вариаций коллективного педагогического субъективизма в образовании великое множество, и это естественно: развивается педагогическое творчество, генерируются идеи, накапливается новый опыт. Субъективными являются также законы об образовании, нормативы, предписания, постановления, приказы и тому подобные акты, принимаемые государством с целью проведения в образовании своей политики. Всякие «стандарты» образования, программы, учебники, методические пособия также есть плоды субъективного творчества.

В этом субъективном поиске педагогической Истины мы сталкиваемся со своего рода осложнениями. Дело в том, что педагогическая Истина дается нам через чувствознание, и облечь ее в четкие словесные выражения во всей полноте практически невозможно. Мы чувствуем Истину и постигаем какую-то ее часть. Но если бы мы собрали все эти части и попытались бы построить из них целостную картину, мы бы запутались — не справились с огромным количеством мозаичных частей педагогической Истины, которая к тому же постоянно совершенствуется. Вот один из наборов идей, которые нам представляются составными частями целостной педагогической Истины:

- гармоничное воспитание (развитие);
- всестороннее развитие;
- общее развитие;
- вооружение основами наук;
- подготовка к жизни;
- воспитание для жизни с помощью самой жизни;
- авторитарное воспитание;
- гуманное воспитание;
- свободное воспитание;
- воспитание в духовной общности;
- воспитание нового человека;
- воспитание личности;
- воспитание благородного человека;
- познание от легкого к трудному;
- познание от трудного к другому;
- воспитание (обучение) в сотрудничестве;
- фронтальное обучение;
- переживание радости познания;
- переживание мук познания;
- поощрение к познанию;
- принуждение к познанию;
- любовь к детям;
- требование к детям;
- сознательная дисциплина;
- дисциплина духа;
- духовное начало образования;
- материалистическое начало образования;
- педагогика есть наука;
- педагогика есть искусство;
- педагогика не есть наука;
- педагогика есть состояние духа и т. д.

Мы видим, что некоторые из этих положений противоречат другим положениям. Какое из них истинное, какое —

ложное? Те, которые придерживаются авторитарного режима в образовании, будут считать, что действуют согласно Истине. Но другие учителя и воспитатели, принимающие идеи гуманного подхода, тоже считают, что Истина в их руках.

Какие нам помогут критерии, чтобы отличить, какие из этих идей лучше послужат делу воспитания и образования? Такими критериями могут быть (хотя эти критерии тоже условные, а не научно обоснованные):

- количество приверженцев: чем большее количество людей (профессионалов образования, непрофессионалов) выбирает данное направление, тем больше надежды, что имеем дело с Истиной; однако не исключено заблуждение: мнение большинства может быть результатом традиционно сложившихся взглядов;
- государственное признание: в законе об образовании некие педагогические взгляды могут быть объявлены нормами и потому истинными. Но заблуждения не исключаются и в данном случае: скажем, идея об едином государственном экзамене, которая сделалась нормой, — истинна ли она или ложна?
- время: если те или иные идеи и опыт выдерживают проверку временем и становятся незаменимыми, то они могут быть истинными и становятся традиционными. Но часто обнаруживается, что некоторые педагогические нормы, считавшиеся долгое время истинными, оказываются ложными. Таким образом, и время не всегда может защитить педагогический мир от заблуждений.

Эти критерии, как видим, с одной стороны, направляют нас к Истине, с другой же, не могут уберечь от возможных заблуждений. И получается, что в образовательном мире, в деятельности многих и многих учителей и воспитателей наряду с близкими к Истине идеями и практиками могут иметь

место (и это так и есть) далекие от Истины, ложные взгляды и опыт. Мы можем принимать их за истинные и строить практику, пока не убедимся, что ошиблись. Но как правило, привыкаем к нашему ложному опыту до той степени, что нам становится трудно от него отступить.

Одним из надежных инструментов для распознавания истинности и полезности тех или иных педагогических идей и опыта является развитое педагогическое чувствознание, а также мнение творчески мыслящих и практикующих учителей и воспитателей. Утонченное чувствознание, творческий опыт и вдумчивое обсуждение больше уберезет нас от заблуждений, чем слепое доверие традициям и установленным нормам.

Но есть еще одна опора, может быть, самая важная — это классическое педагогическое наследие, учения классиков мировой педагогики. Ими признаны:

- Марк Фабий Квинтилиан (35–96 гг.), его главная книга — «Воспитание оратора»;
- Ян Амос Коменский (1592–1670 гг.), главная книга — «Великая дидактика»;
- Жан Жак Руссо (1712–1778 гг.), главная книга — «Эмиль или мысли о воспитании»;
- Иоганн Генрих Песталоцци (1746–1827 гг.), главная книга — «Лебединая песня»;
- Константин Дмитриевич Ушинский (1824–1870 гг.), главная книга — «Педагогическая антропология»;
- Лев Николаевич Толстой (1828–1910 гг.), главная книга — «Детство. Отрочество. Юность»;
- Януш Корчак (1878–1942 гг.), главная книга — «Как любить ребенка»;
- Антон Семенович Макаренко (1888–1939 гг.), главная книга — «Педагогическая поэма»;
- Василий Александрович Сухомлинский (1918–1970 гг.), главная книга — «Сердце отдаю детям».

Классики мировой педагогики — это держатели педагогической Истины, и каждый из них открывает какую-то важнейшую грань ее. Истина у них принимает облик мудрости. Владея этой мудростью и утонченным чувствознанием, мы смогли бы более успешно разобраться с возникающими перед нами педагогическими задачами. По поводу классиков педагогики и их учений я намерен поговорить в отдельной теме, в связи с чем далее не буду распространяться.

Судьба образования, его расцвет и выполнение миссии воспитания благородных, великодушных личностей зависит от многих обстоятельств, среди которых главной является личность воспитателя, учителя. Конечно, необходим высокий профессионализм, но педагогические знания должны составлять единое целое с сущностью учителя — с его характером, устремлениями, с его духовно-нравственным миром в целом.

Для людей многих других профессий — скажем, для летчиков, машинистов, юристов, химиков и т. п. — такое единение профессиональных знаний с их духовно-нравственным миром не является такой необходимостью. Им нужно только придерживаться своих профессиональных знаний и быть внимательными при исполнении обязанностей, чтобы не упустить что-либо из предписанного. Лишь при досадных ошибках могут вспомнить о «человеческом факторе», о нарушении инструкции.

В отношении же педагога дело обстоит по-другому: он должен жить в своей профессии в единстве со своим характером, чувствами, убеждениями, творчеством... Он должен любить и дело свое, и детей и понимать еще, что не столько работает, сколько несет служение. Только педагог, так же, как служитель церкви, переживает в себе свое служение как состояние духа. Всякое обновление образования, его реформирование по сути своей свершается не сверху, а в душе учителя, воспитателя. Творчески ищущий учитель постоянно обновляет педагогический процесс с его содержанием и инструментарием. Министерства образования зате-

.....

вают реформы, которые связаны с обновлением программ и учебников, учебных планов, стандартов, способами финансирования и оплаты труда работников, устанавливают системы контроля и отчетности, аттестации и конкурсов. Все это, конечно, влияет на качество образования, часто ухудшая его. История, которая повторяется из года в год, знает немало случаев, когда навязанные сверху реформы вредили качеству образования. Но каковы бы ни были реформы сверху, они не достигают самого главного — педагогических процессов, в которых складываются отношения педагогов с подрастающим поколением, и в которых должны свершаться намеченные цели и задачи. Реформы сверху не могут, не в состоянии одухотворять эти процессы. Качество этого самого главного звена образования зависит не столько от хороших стандартов и учебников или «новых технологий» образования, сколько от педагога, учителя и воспитателя. Можно сказать, учитель реформирует школу, но к сожалению, он же и деформирует ее. Пусть создаются лучшие программы и учебники, это хорошее и необходимое дело. Но во что они могут превратиться в руках учителей-«троечников» и «двоечников»? Так же можно представить, что сделает с плохими программами и учебниками учитель творческий, мыслящий высокими категориями.

Такой взгляд на личность и труд учителя заставляет нас переосмысливать понятие подготовки будущих учителей. В нынешней учительской армии и так много учителей бездушных и низкой культуры, озлобленных и мстительных, ограниченных и замкнутых, авторитарных и жестоких. Это они наводят на мир образования тучи, вселяют в учеников неуверенность в себе, провоцируют в них ответную злобу, обесценивают в глазах растущего человека профессию педагога. Принято говорить об учителях высокопарные слова: учитель — второй родитель, «учитель — перед именем твоим...» и др., но эти слова адресованы не каждому учителю, а особому, коих очень мало.

Стоит ли нынешним студентам педагогических колледжей и университетов пополнять ряды учителей посредственных, авторитарных? И каково это: учитель проводит урок на «двойку», и на этом же уроке ставит ученикам «двойки» и «пятерки»? В Новом Завете сказано: «Братья мои! Не многие делайтесь учителями, зная, что мы подвергнемся большому осуждению» (Соборное Послание Святого Апостола Иакова. 3:1). Образовательный мир ждет наполнения творческими, широко мыслящими, духовно и нравственно возвышенными молодыми учителями и воспитателями. Школа нуждается в учительской элите. Это французское слово означает «лучшее», «отобранное». Кто сделает учителя лучшим и отобранным? Только сам учитель, только он может возвысить себя. Тот, кто стремится стать элитарным учителем, таким станет при целенаправленном совершенствовании всей своей духовно-нравственной природы, расширении сознания, облагораживании чувств, и на этой благодатной почве будет раскрывать в себе прирожденную педагогическую мудрость.

Профессионализм учителя ныне понимается весьма узко: это хорошее знание предмета и умение преподавать его ученикам в наиболее полном объеме. Педагогика будущих учителей тоже ограничивается соответствующим узким содержанием: владеть предметом и методикой его преподавания. На уровне такой подготовки к детям не придет учительличность, учитель-творец, учитель-герой духа. Надо не только знать предмет и его методику, но и любить детей и знать, как их любить, уметь устанавливать с ними духовную общность, мыслить категориями духовного гуманизма, быть наполненным творющим терпением... Возвышенный духовно-нравственный мир учителя, вобравший в себя богатство педагогических знаний, стержнем которых является классическое педагогическое наследие и устремленность к совершенствованию, составляет суть профессионализма. Конечно, это идеал, и он труднодоступный. Но надо стремиться именно к

идеалу. Элиту образовательного мира составляют учителя, которые устремлены к идеалу.

Приглашение к сотрудничеству

Задание первое

Разделите текст моих размышлений на 5–6 смысловых частей и дайте название каждой части.

Задание второе

Предлагаю письменно размышлять о своем духовном мире: о вере, о смысле жизни, о Ваших взглядах на мир, о Ваших ценностях и устремлениях, о самосовершенствовании своего духовно-нравственного мира, характера.

Задание третье

Думаю, эти размышления великого педагога Януша Корчака помогут вам глубже разобраться в вопросах, затронутых мною в лекции. Прочтите, пожалуйста, внимательно и сделайте выводы.

Теория и практика

Благодаря теории — я знаю, а благодаря практике — я чувствую. Теория обогащает интеллект, практика расцвечивает чувство, тренирует волю. «Я знаю» не значит: «Действую сообразно тому, что я знаю». Чужие взгляды незнакомых людей должны преломиться в моем живом «я». Из теоретических посылок я исхожу не без разбора. Отклоняю — забываю — обхожу — увиливаю — пренебрегаю. В результате я, сознательно или бессознательно, получаю соб-

.....

ственную теорию, которая управляет поступками. И это много, если что-нибудь, частица теории во мне приживется, сохранит право на существование; в какой-то мере повлияла, отчасти воздействовала. Отрекаюсь по многу раз от теории, а от себя — редко.

Практика — это мое прошлое, моя жизнь, сумма субъективных переживаний, память былых неудач, разочарований, поражений, побед и триумфов, отрицательных и положительных эмоций. Практика недоверчиво проверяет и обличает, стараясь уличить теорию во лжи, найти ошибку. Быть может, у него, быть может, там, быть может, в его условиях так вышло, а у меня, в моей работе... всегда по-другому. Рутинная или поиск?

К рутине приводит равнодушная воля, которая всячески старается облегчить, упростить работу, выполнить ее механически, протоптать из экономии времени и энергии самую удобную для себя тропку. Рутинная позволяет эмоционально не включаться в работу, устраняет сомнения, уравновешивает — ты выполняешь функции, исправно служишь. Для рутинера жизнь начинается тогда, когда кончаются часы службы. Мне уже легко, нет надобности ломать голову, искать самому и даже где-либо смотреть, я знаю точно и определено. Я справляюсь. Я знаю свое. Новое, чего я не чаял и не ждал, мешает и сердит. Хочу, чтобы было именно так, как я уже знаю. Право теории — подкреплять мой взгляд, а не опровергать, подрывать, путать. Как-то раз я, еле преодолевая себя, из наметки теории соорудил развернутый взгляд, план, программу. Составил кое-как, была забота! Ты говоришь: «Плохо?» Дело сделано, не стану я опять начинать. Идеал рутинной — незыблемость, собственный авторитет, подкрепленный авторитетом подобранных для этого тезисов. Я, мол, и прочие (ряд цитат, фамилий, званий).

А поиск?

Начинаю с того, что знают другие, строю так, как могу сам. Хочу — основательно и честно — не по наказу извне, не

из страха перед чужим контролем, а по своей доброй и вольной воле, под неустанным надзором совести. Не ради удобства, а ради духовного обогащения себя. Не доверяя в равной мере чужому и своему мнению. Не зная, я ищущу и ставлю вопросы. В труде я закаляюсь и созреваю. Труд — самое ценное в моей глубоко личной жизни. Не то, что легко, а что наиболее всесторонне действенно. Углубляя, я усложняю. Понимаю, что познавать — значит страдать. Много познал — много перестрадал. Неудачу я оцениваю не суммой обманутых надежд, а добытой документацией. Каждая неудача — новый по-своему стимул работы мысли. Каждая на сегодня истина — лишь этап. Не могу предвидеть, каким будет последний; хорошо, если осознаю первый этап работы. Что же он гласит, каков он, этот первый этап воспитательной работы?

Самое главное, я полагаю, — трезво оценивая факты, воспитатель должен уметь:

Любого в любом случае целиком простить.

Все понимать — это все прощать.

Воспитатель, вынужденный брюзжать, ворчать, кричать, отчитывать, угрожать, карать, — должен в душе, для самого себя, снисходительно отнестись к любому проступку, упущению и вине. Ребенок провинился, потому что не знал; не подумал; не устоял перед соблазном, подговариванием; пробовал; не мог по-другому.

Даже там, где действует злостная злая воля, ответственность несут те, кто эту злую волю пробудит. Мягкий, снисходительный воспитатель должен иной раз терпеливо переждать массовый штурм гневной мести толпы за грубый деспотизм предшественника. Провокационное: «назло» — это пробный камень, проверка, экзамен. Переждать — перетерпеть — значит победить.

Не воспитатель тот, кто возмущается, кто дует, кто обижается на ребенка за то, что он есть то, что он есть, каким он родился или каким его воспитала жизнь.

Не злость, а печаль.

Печаль, что ребенок идет, плутая, навстречу превратной судьбе. В ярме или в оковах. Бедный, он только еще отправляется в путь.

Каждый вычитанный в газете приговор — тюрьма или то, с чем он не смирился и не знает, почему, и удивляется, а иногда с ужасом замечает, что он иной, хуже, не такой, как все. Почему? Ребенок перестает бороться с собой, когда он смирится или — а это хуже — решит, что люди — общество — не стоят его тяжелой борьбы с собой. Когда скажет: «Я такой, как и все, а может, даже и лучше».

Какой правдивый и достойный труд укротителя диких зверей! Неистовству диких инстинктов человек противопоставляет последовательно непреклонную волю. Господствует силой духа. Воспитатель обязан, затаив дыхание, следить за новыми путями дрессировки — лаской, а не хлыстом и револьвером. А ведь это только тигр или лев!

Диву даешься, как грубиян-воспитатель умеет разъярить даже смирных детей.

Я не требую от детей исправления, а отрабатываю их поступки. Жизнь — это арена: бывают более удачные или менее удачные моменты. Оценивается не человек, а действия.

(Антология Гуманной Педагогике. Корчак)

Задание четвертое

Пожалуйста, найдите в моих размышлениях такие места, где я мог бы процитировать следующие высказывания Константина Дмитриевича Ушинского.

«Педагогика — не наука, а искусство, самое обширное, сложное, самое высокое и самое необходимое из всех искусств. Искусство воспитания опирается на науку. Как искусство сложное и обширное, оно опирается на множество обширных и сложных наук; как искусство оно, кроме знаний, требует способности и склонности, и как искусство же оно стре-

мится к идеалу, вечно достигаемому и никогда вполне недостижимому: к идеалу совершенного человека».

(Антология Гуманной Педагогики. Ушинский. С. 157)

«Сознательная мысль есть основание науки; врожденная каждому человеку вера — основание религии».

(Там же. С. 135)

«Искусство воспитания имеет ту особенность, что почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, а иным даже делом легким, — и тем понятнее и легче кажется оно, чем менее человек с ним знаком, теоретически или практически. Почти все признают, что воспитание требует терпения; некоторые думают, что для него нужны врожденная способность и умение, т. е. навык; но весьма немногие пришли к убеждению, что, кроме терпения, врожденной способности и навыка, необходимы еще и специальные знания».

(Там же. С. 132)

«Мы сохраняем твердое убеждение, что великое искусство воспитания едва только начинается, что мы стоим еще в преддверии этого искусства и не вошли в самый храм его и что до сих пор люди не обратили на воспитание того внимания, какого оно заслуживает. Много ли насчитываем мы великих мыслителей и ученых, посвятивших свой гений делу воспитания? Кажется, люди думали обо всем, кроме воспитания, искали средства величия и счастья везде, кроме той области, где скорее всего их можно найти. Но уже теперь видно, что наука созревает до той степени, когда взор человека невольно будет обращен на воспитательное искусство».

(Там же. С. 159)

Задание пятое

Предлагаю Вашему вниманию мои педагогические эссе и притчи. Моя забота всегда о гуманной педагогике. Пожалуйста, прочитайте их и найдите их созвучие с вопросами, которые я затрагиваю в моих размышлениях в связи с первой и второй темой.

Не гасите мою радость

Дорогие друзья, учителя-коллеги!

Я радостен и, пожалуйста, не гасите мою радость, а если можете, умножьте ее.

Я радостен, потому что открыл для себя Сокровенную Педагогику, Педагогику Классики и зову вас, чтобы вам тоже досталась радость.

Это так же, как ребенок, который впервые увидел бабочку, порхавшую над цветком, красивую, с большими разноцветными крылышками. Ребенок удивлен и восхищен.

— Мама, папа, взрослые, посмотрите на чудо!

Он думал, что и взрослые впервые увидят бабочку и тоже порадуются.

И чему же порадовались взрослые?

Не бабочке, конечно, ибо они знали бабочек.

Порадовались тому, что ребенок познал бабочку.

Но кто-то из взрослых удивился бабочке, которая так порадовала ребенка, ибо такого рода бабочку он раньше не видел.

Этот ребенок — я.

* * *

Я поверил в Прекрасную Высшую Мерность — Духовность, и вся педагогика преобразовывается во мне.

Это так же, как Иисус открыл глаза слепому от рождения.

Он увидел мир и восхитился,

Он знал, что есть солнце, но вот оно, настоящее солнце.

Он знал, что есть облака, но вот настоящие облака.

Знал, что есть цветы, но вот они — настоящие.

Есть горы, но вот настоящие горы.

Знал людей, но вот они какие.

И в его внутреннем мире теней началось преобразование через Чудную, Прекрасную Высшую Мерность: он знал тени вещей, а теперь познал их свет.

Этот слепой, ставший зрячим, — я.

* * *

А теперь спросите меня, учителя-коллеги, чем стала для меня Педагогика?

Я не отвечу вам, как раньше мог ответить: педагогика есть наука о закономерностях и т. д. и т. п.

А скажу как мальчик, восхищенный бабочкой: педагогика есть планетарная и Вселенская форма Сознания, высочайшая культура мышления, она есть состояние духа человеческого.

Насилие — тяжкое преступление.

Есть крылья.

Есть страсть к полету.

Полет — природа птицы.

Но птичка в клетке.

Так больше нравится нам: пусть поет она для нас, пусть будет она рядом с нами и украшает наш быт.

И птичка поет. О чем?

Птичка прыгает с жердочки на жердочку и обратно. Это все, что осталось от полета.

Потом мы можем выпустить птичку из клетки. Но летать она уже не сможет — крылья не те. Она и не захочет летать — забыла, что такое летать и зачем ей крылья.

И птичка станет добычей коварной кошки.

Огорчения наши, даже слезы уже не помогут птичке.

Она была создана для полета еще до того, как мамашка снесла яйцо. Но мы лишили ее полета еще раньше — в наших мыслях и воображении. В них мы присудили птичке жить в клетке. И, наконец, птичка позабыла о Чаше своей, где она покоряет пространство, уничтожает насекомых и поет гимн Создателю.

Почему мы так поступаем, люди?

Птица — это наш ребенок.

Почему мы отнимаем свободу у еще не рожденного ребенка?

И делаем это сперва в наших мыслях и воображении, так угощиваем его тенета, а потом, после его появления на свет, воплощаем все задуманное в жизнь.

Кто-нибудь скажет: «А где вы видели детей в клетках? Где вы видели наши тенета?»

Ходить далеко не нужно.

Всю жизнь ищем свободу и не находим ее. А если найдем крохи свободы, тут же ограничиваемся условностями, чтобы эти крохи не достались кому-то побольше.

Это ли не клетки, это ли не тенета?

Соблазны недостойные — не тенета?

Авторитаризм вокруг детей — не тенета?

Зрелища низменные — не тенета?

Вот возьмем и напишем прямо на небе, чтобы осознали все: «Насилие над волею и мыслью ребенка есть тяжкое преступление».

Мало ли окажется преступников?

Педагогика джунглей

Шел Мудрец через деревню на Восток. Люди окружили его.

— Скажи, правильно ли мы воспитываем наших детей?

Тогда он ответил им:

— Послушайте притчу.

Царь джунглей Великий Лев объявил конкурс на лучший учебник по воспитанию детей, чтобы заменить им старый. Конкурсанты прибежали сразу. Сказал им Царь:

— Мне нужно знать об основной идее, о цели и о методах воспитания, которые вы утверждаете в ваших учебниках.

Первым предстал Осел. Он притащил свой учебник воспитания во вьюке; бросил его у ног Царя и уверенно прокричал:

— Главная идея — безропотно таскай груз своего повелителя, но крепко стой на своем, если даже попадешь ему в пасть. Цель воспитания личности осленка — упрямство. Методы воспитания — ослиные крики, прутья, испытания в выносливости, многократное, до отупения, повторение одного и того же.

Сделала шаг вперед Обезьяна. Она держала свой учебник под мышкой. Бросила его у ног Царя и произнесла proudly и с кривляньем:

— Основа моего учебника — смеши своего повелителя, подразнивая его, чтобы тот забыл, какие у него были намерения по отношению к тебе. Цель воспитания личности маленькой обезьянки — искусное гримасничанье, а методы — жеманство, кривляние, подсказки, зубрежки.

Выступила Лиса. Она держала свой учебник в зубах. Бросила его у ног царя и, прищуриив глаза и изображая наивность, пропела:

— Вот идея моего учебника по воспитанию: хитростью и ловкостью, чтобы всегда выходить из воды сухой, присваивай чужое, и львиную долю своей добычи преподнеси своему повелителю и всячески ему угождай. Цель воспитания личности лисенка — это коварство, а методы — притворство, надувательство, тесты, проверки, экзамены.

Предстал Козел. Его учебник был написан на двух листах виноградной лозы, нанизанных на рога. Козел бросил два листа у ног Царя и замял:

— Вот такая у меня идея: живи как попало и не горюй ни о чем, если даже угодишь в пасть своего повелителя. Цель воспитания личности козленка — беспечность, а методы — меканье, боданье, технологии глупостей.

Царь джунглей внимательно выслушал всех участников конкурса и грустно произнес: «Мдаа!» Потом, недолго думая, объявил:

— Оставляю в силе старый учебник по воспитанию, написанный Человеком, ибо в нем лучше, чем в ваших, обобщаются все педагогические идеи джунглей.

Мудрец умолк.

Люди осмыслили притчу и ужаснулись: в педагогике джунглей они узнали свой опыт воспитания детей.

Педагогика Божественная

Люди вновь обратились к Мудрецу:

— Нам не нужна педагогика джунглей. Расскажи нам о другой педагогике,

Сказал Мудрец:

— Послушайте тогда другую притчу.

Объявил Царь царей конкурс на божественную Педагогику. Пришли к нему мудрейшие мужи из разных стран и эпох.

Сказал им Царь царей:

— Достопочтенные мужи, скажите мне о трех вещах своей педагогики: об основополагающей идее, о главной цели и о главных методах воспитания.

Сказал Марк Фабий Квинтилиан:

— О, Царь царей! Вот моя главная идея воспитания: отец, как только родится у тебя сын, возложи на него самые большие надежды. Цель же — развитие души, ибо она у нас небесного происхождения. Методами я провозглашаю заботу, естественность, игру.

Удивился Царь царей мудрости Квинтилиана:

— Истинно, это есть Божественная Педагогика!

Предстал перед ним Ян Амос Коменский.

— О, Царь царей! Основополагающую идею моей педагогики я извлекаю из сердца: Ребенок, пойми, что ты есть микрокосмос, способный объять макрокосмос. Цель воспитания Ребенка — воспитание в нем разума. Методы же — природосообразность и мудрость.

Восхитился Царь царей:

— Истинно, тоже Божественная Педагогика!

Преклонил свою голову перед Царем царей Иоганн Генрих Песталоцци:

— Послушай, о, Царь, главную идею моей педагогики: глаз хочет смотреть, ухо — слышать, ноги — ходить, а руки — хватать. Но также и сердце хочет верить и любить. Ум хочет мыслить. Цель же в том, чтобы развить в Ребенке ум, сердце и руки. В качестве методов я предлагаю природосообразность, доверие, сострадание.

Царь царей зааплодировал:

— Воистину, ты тоже даришь нам Божественную Педагогику!

Поклонился Царю царей Константин Дмитриевич Ушинский и произнес:

— В основе моей педагогики заложена мысль: воспитание должно просветить сознание человека, чтобы перед глазами его лежала ясная дорога добра. Целью я ставлю воспитание духовно и нравственно возвышенного человека. Методы мои — народность, общественное воспитание, жизнь и устремленность.

Царь царей торжественно произнес:

— Признаю твою Педагогику Божественной!

Перед Царем царей преклонил свою голову Януш Корчак и грустно произнес:

— Вот вам моя вера: нет детей — есть люди, но с иным масштабом понятий, иными источниками опыта, иными стремлениями, иной игрой чувств. Цель моя — воспитание радостного человека. Методы мои идут от сердца моего: романтика воспитания, непосредственность, преданность и самопожертвование.

*Царь царей преклонился перед Янушем Корчаком:
— Свою Божественную Педагогику ты обрел своей жизнью!*

Перед Царем царей предстал Василий Александрович Сухомлинский. Он приложил руку к сердцу и произнес:

— Основание моей педагогики есть моя вера: имея доступ в сказочный дворец, имя которому Детство, я всегда считал необходимым стать в какой-то мере Ребенком. Если вы сами в какой-то мере Ребенок, дети не будут смотреть на вас как на человека, случайно проникшего за ворота их сказочного мира. Цель, к которой я стремлюсь — это воспитание гражданина, духовно и нравственно чистого. Методами воспитания я признаю любовь, воспитание сердцем, творчество и радость.

Царь царей пожал руку Сухомлинскому и провозгласил:

— О, достойные мужчины, каждая Педагогика, преподнесенная вами, Божественная. Дадим их народам нашего царства, пусть люди сами выберут, по какой Божественной Педагогике хотят воспитывать своих детей!

Мудрец умолк.

Молчание людей затянулось.

Смотрел Мудрец на них, и с грустью думал: «О, человек, ты не осилишь проблему воспитания до тех пор, пока не осилишь самого себя, ибо она в тебе, а не в Ребенке. Пока ты полагаешь, что сам уже воспитан, Ребенок твой много раз страдает от твоих воспитательных оплошностей».

Задание шестое

Как бы Вы ответили на вопрос Дмитрия Николаевича Узнадзе?

«Часты случаи, когда какой-нибудь воспитатель так сильно увлекает всех своих учеников, что начинает играть роль магнитного полюса, притягивающего к себе магнитную стрелку всего существа подростка; другой же воспитатель

обладает большим опытом, большими теоретическими знаниями, но его влияние на воспитуемых равно нулю. Что может причиной такого странного явления?»

Задание седьмое

Советую почитать:

- Антология гуманной педагогики. Ушинский. Предисловие к первому тому «Педагогической антропологии».
- Антология Гуманной Педагогики. Януш Корчак. Интернат. Теория и практика.
- Ш. Амонашвили. Почему не прожить нам жизнь героями духа?

Задание восьмое

Советую завести общую тетрадь, в которой будете конспектировать прочитанную литературу и делать из нее нужные выписки.



III

Фундамент храма образования

Дорогой коллега!

Предлагаю Вам углубиться в духовно-философские основы гуманной педагогики. Если мы с Вами найдем согласие в понимании фундамента гуманного образовательного храма, тогда у нас будет единый источник, который поможет наполнять этот Храм содержанием. Это называется единомыслием: мы с Вами станем единомышленниками.

Дело в том, что фундамент здесь особенный.

Бетонный фундамент обычного материального построения гарантирует, что будет он держать здание долго и надежно и не даст ему разрушиться, а также не будет вмешиваться в то, что в нем будет происходить. Мощностъ бетонного фундамента обеспечивается открытыми наукой знаниями о закономерностях объективного материального мира.

Но фундамент Мыслехрама Образования — это идея. Она не из материального мира, а из духовного. Знания, заложенные в ней, наукой не открыты, ибо они не могут быть открытыми. Идея эта не может быть безучастной к тому, что будет твориться и происходить в Храме образования. Скорее наоборот: идея как основание будет властвовать в Храме, будет направлять все, что только должно происходить в нем. Она как ведущее начало будет направлять творчество, будет делать оценки и выбор.

Идея должна быть до той степени мощной, чтобы, с одной стороны, быть неиссякаемым источником развития образования; с другой же — выдержать обилие мыслеформ и дел, которые будут рождаться на ее почве.

Такую мощь придаст идее ее истинность: если в ней будет заключена Истина, она станет сильной; а если заблуждение или ложь, то она разрушится и повлечет за собой все, что на нее будет опираться. Это означает, что будут ввергнуты в заблуждение люди, следующие за ложной идеей.

Как измерить истинность идеи?

Не пригодятся научные способы. Ими можно измерить только последствия осуществления идеи, притом отчасти. А для полного измерения духовной идеи есть только один способ — субъективная оценка через веру, чувствознание, интуицию, голос сердца. Мы можем следовать идее, если она есть наша вера или исходит из нее. Вера есть наша субъективная Истина. Эту Истину мы постигаем через чувствознание. Говоря иначе, вся наша сущность приемлет Истину в качестве веры, а почему это так, знает только наше чувствознание, наша интуиция, наше сердце. Но в силу того, что люди своим духовным миром отличаются друг от друга, получается, что одна и та же идея одним кажется верной, другим — нет. Потому я и предупредил Вас: чтобы стать единомышленниками, надо найти согласие в понимании фундаментальной идеи, которая станет для нас Истиной.

Есть еще другой аспект идеи как точки отсчета: она есть живая сущность и не может оставаться безразличной в отношении того, какие выводы будем извлекать из нее и какую будем строить практику. Она потому и существует, чтобы направлять наше сознание и деятельность. Она следит за тем, чтобы мы не нарушали ее чистоту, не приписывали ей чуждые для нее мысли и дела. Она требует, чтобы мы были верны ей и воплощали ее в полноте и творчески, т.е. развивали и углублялись в нее. Идея требует, чтобы наш образ мышления и наш образ жизни исходили из нее, соответствовали ей.

Идея может объединить людей, которые ее принимают, придать им силы, вдохновить и воодушевить на творчество, дать им путь самосовершенствования. Идея делает людей

единомышленниками и единоборцами, зарождает в них общий язык и духовную общность, помогает им обмениваться опытом и обогащать друг друга.

Таковы возможности и свойства идеи. Разумеется, я имею в виду светлые идеи, а не темные.

Итак, нам нужно определиться по поводу фундаментальной основы гуманной педагогики. Ясно, что речь идет о такой идее, в которой наше чувствознание подтвердит Истину и которое будет способно увлечь нас, объединить нас вокруг себя. Ясно также, что идея, на которой мы собираемся создавать в своем духовном мире, — Мыслехрам Образования, и для того чтобы развернуть практическую деятельность, она должна быть и глубокой, и обширной.

Говоря «Мыслехрам Образования», я имею в виду тот идеал образования, который каждому из нас представляется наиболее достойным для утверждения на практике. Если в нашем воображении будет существовать такой Мыслехрам, великолепный и прекрасный, он станет нашей целью, нашим мировоззрением в образовании. Может быть, в нем мы найдем и свой смысл жизни, ему посвятим наше служение.

Что есть идея?

Она есть предположение о той действительности, которая может быть построена на ее основе. Идея есть прорыв нашего чувствознания в будущее, она есть сила, которая устремляет нас в будущее, помогает перетягивать будущее в настоящее. Она наполняет жизнь смыслом. Идея сама по себе строить ничего не будет пока не овладеет нами, и как только это произойдет, в нас проснутся и духовные, и физические силы, и мы устремимся к ее воплощению, она будет двигать нами, вдохновлять и направлять нас.

Идею можно рассматривать как допущение, которое еще не доказано или его вовсе невозможно доказать. Вместо понятия идеи далее буду пользоваться в качестве эквивалентного понятием допущение — оно более удобно для моих рассу-

ждений. Тем более что заодно допущение означает еще способ для построения суждений.

Любая форма мышления, любая наука нуждаются в своих допущениях, аксиоматических началах, постулатах, которые хотя не подвергаются доказательствам, но тем не менее в них признается или очевидная, или скрытая истина. Она необходима для отсчета сознания, для построения теории и практики, которые могут привести к полезному обновлению сознания и действительности. Кстати говоря, фундаментальная наука, фундаментальные учения тоже нуждаются в своих фундаментальных допущениях.

Жизнь каждого человека наполнена огромным количеством допущений, без них движение и поиск будут невозможны. Мы постоянно что-то допускаем, что-то опровергаем и так движемся вперед, так живем, так совершенствуемся.

Допущение есть природное свойство, ибо оно жизненно необходимо. Дело в том, что у нас никогда не будет столько знаний и опыта, тем более, научно обоснованных, чтобы каждое наше намерение основывать на них и быть гарантированным в достижении цели. Смысл жизни мы можем искать в синтезе неопределенности будущего и наших намерений. Природа снабжает нас умением допускать, т.е. своего рода чувствознанием, и тем самым дает нам возможность, с одной стороны, входить в завтрашний день, независимо от того, наступил он или нет, с другой же — открыть новое знание и обрести новый опыт. Но умение это надо развивать, надо уметь пользоваться им; надо научиться допускать, прислушиваться к чувствознанию. Допущение зарождает творчество, а творческая деятельность утончает наше чувствознание, которое и впредь будет снабжать нас наиболее вероятными, содержащими истину допущениями. Умение допускать есть главный критерий восходящего и расширяющегося сознания человека. Кто умеет допускать, тот мыслит творчески, кто не умеет допускать, того не посещает творчество.

Допущения имеют разные формы и направления. Они могут быть в виде надежды, воображения, взглядов, собственных мнений. Вера и мировоззрение есть высшие формы допущений, помогающие человеку иметь ориентиры и оценочные критерии в жизни. Формами допущений являются также: точки зрения, позиции, принципы. В науке допущения именуются гипотезой, теорией, предположением.

В первую категорию допущений войдут те, которые могут быть доказаны с помощью науки, жизненного опыта, фактов. Тогда от допущений мы получим достоверные знания; сами же допущения в данном случае отпадают.

Вторая категория допущений — это те, которые не могут быть доказаны научными способами, их невозможно сделать конкретными знаниями; тем не менее, они мотивируют и стимулируют нашу деятельность, становясь личными, субъективными истинами. К этой категории можно отнести допущения: мировоззрение, убеждение, собственное мнение («я полагаю», «я убежден», «мне так думается» и др.).

Но есть принцип для более определенной классификации допущений: это есть взгляд идеалистический и взгляд материалистический. Первый признает, что мир сотворен Богом, что дух человека бессмертен, второй признает, что мир есть вечно движущаяся материя и нет никакого бессмертия духа. Эти допущения противоположны друг другу, отрицают друг друга, хотя ни одно, ни другое недоказуемо. Но они не просто допущения для философских упражнений, а по ним поколения людей уже многие века и тысячелетия строят разные образы жизни, выбирают разные духовно-нравственные приоритеты, развивают культуру, то и дело проявляют нетерпимость друг к другу (история хранит печальные факты по этому поводу). Отношения между этими направлениями всегда сложные. Так называемый научный и воинствующий атеизм много навредил религиозной вере; но и религиозная нетерпимость, возводив-

шая на костры ученых-мыслителей, вредила развитию научного сознания.

Перед человечеством, перед каждым человеком до сих пор стоит задача, во что верить: в то, что «в начале было Слово», или в то, что в начале была материя; в то, что сознание определяет бытие, или в то, что бытие определяет сознание; в то, что дух человеческий бессмертен, или в то, что нет никакого духа и бессмертия тоже. И этот выбор, который в дальнейшем становится источником для других выборов, в конце концов подведет нас к жизненным принципам: возвеличивать общее благо или возвеличивать личное счастье; отдавать жизни все и жить праведно или брать от жизни все и жить в пользу своих удовольствий; жить с Богом или жить без Бога.

Исторически складывается так, что человечество больше склоняется к вере в Бога, стремится жить в Боге и с Богом, хотя такая устремленность не дается ему легко. Религиозное сознание превосходит своей устойчивостью, мощностью, возвышенностью все остальные формы сознания; оно порождает надежду об установлении на Земле более справедливой жизни, делает людей великодушными, благородными, добрыми, терпеливыми, любящими. Вера призывает человека возвращать в себе эти духовно-нравственные блага.

От уровня сознания человека, от его воспитанности будет зависеть, какое он выберет допущение и чему поверит, по какому пути направится. Как сказано в одной притче, что может выбрать обезьяна, если голова ее наполнена бананами, что выберет торговец, если в ушах его звенят золотые монеты, что выберет король, если он готовится к захвату чужих стран?

Для нас же вопрос стоит так: какую педагогику выберет учитель, в сердце которого теплятся вера и любовь, доброта и милосердие, и какую выберет педагогику учитель, сердце которого переполнено сомнениями, раздражительностью, злобой.

Пределы сознания каждого человека ограничивают его выборы и допущения. Но к счастью, сознание имеет возмож-

ность расширяться до беспредельности, лишь бы человек понял это и приложил к тому усилия.

Выборы допущения, как правило, связаны с риском, потому что они ведут нас к неведомому, они могут оправдать ожидания и не оправдать их. Потому нужна будет смелость духа, подвиг, преданность. Можно верить своему допущению, но если вера превратится в мертвую мыслеформу, если не прикладывать к ней соответствующую деятельность, соответствующий образ жизни, то она потеряет смысл. Сказано: «Вера без дел мертва».

Рассмотрим теперь конкретный пример допущения, чтобы затем применить тот же самый подход в построении фундамента гуманной педагогики. Пример будет не из области педагогики.

Вам, конечно, известно имя Николая Ивановича Лобачевского (1792–1856), создателя новой геометрии, геометрии Лобачевского. К сожалению, в средней школе геометрии Лобачевского не уделяется почти никакого внимания, несмотря на то, что он впервые в мире создал неэвклидовскую геометрию и тем самым вывел математику и физику на новую орбиту, дал импульс новому миропониманию. А все это истекает из одного фундаментального допущения, которое гласит: «В плоскости через точку, не лежащую на данной прямой, можно провести более одной прямой, не пересекающей данной». Иначе: через точку, лежащую вне прямой, можно провести сколько угодно прямых, параллельных последней. Из геометрии же Эвклида, которую мы изучали в школе и которой более двух тысяч лет, мы знаем, что на точке, которая вне прямой на плоскости, можно провести одну и только одну прямую, параллельную данной. Как оценили современники Лобачевского это допущение? Оценили согласно своему уровню сознания как абсурдное. В одном газетном памфлете о геометрии Лобачевского было сказано, что такого недоразумения не позволит себе ни один «последний учитель математики», а позволил себе профессор университета.

Николай Иванович Лобачевский ушел из жизни как непризнанный гений, математический мир не принял его неевклидовскую геометрию, не принял его допущение.

Но спустя пару десятилетий мир, который получил возможность расширить сознание, начал интересоваться геометрией Лобачевского. Еще при его жизни 62-летний король математики Карл Фридрих Гаус, современник Лобачевского, начинает изучать русский язык, чтобы ознакомиться с его трудами, и преуспевает в этом деле. Он назвал Лобачевского «Коперником геометрии». Весьма любопытны названия основных трудов Николая Ивановича: «Воображаемая геометрия», «Применение воображаемой геометрии к некоторым интегралам».

Воображаемая действительность! На ее основе, расширяющей сознание, человек получает импульс к практической деятельности, он стремится воплощать свои внутренние построения во внешней действительности. Чего нет в голове, человек к тому спешить не будет, говорить того не станет. Мы создаем то, что в нашем воображении вырисовывается. Понятие «воображаемая геометрия» применительно к педагогике будет звучать: «воображаемая педагогика», «воображаемый Храм Образования», «Мыслехрам Образования». Нам нужно создать в себе великолепный «воображаемый Храм Образования», поверить в его истинность, как поверил Николай Иванович Лобачевский в истинность своего фундаментального допущения, и поспешить созидать его в образовательной действительности.

Что нам помешает свершить такое чудо?

Да, могут помешать разные обстоятельства.

Одно из них — сообщество коллег, вместе с которыми будем трудиться. Если они настроены авторитарно, они нас не поймут, как не поняли и даже высмеяли коллеги-математики Лобачевского. Если кто-то из нас выбрал гуманную педагогику с целью иметь какую-либо материальную или социальную выгоду, тот при первых же противодействиях со стороны коллег

сделает другой выбор. Но если кто-то сделал свой выбор с верою, то он, также, как Николай Иванович Лобачевский, не отступит от самого себя (ибо вера есть состояние духа, она есть единое целое с нашей личностью), а будет упорно и творчески утверждать на практике свое прекрасное воображение.

Трудности могут возникнуть со стороны администрации, со стороны родительского сообщества, со стороны власти. Нам понадобится мудрость, чтобы склонить людей из этих сфер в пользу наших устремлений. Но там, где мы увидим, что педагогическим сообществом реализовывается более развитая идея, будет справедливым, если мы оставим нашу менее совершенную идею и, расширяя свое сознание, возвысимся до нового воображения. Это есть естественный путь эволюционного восхождения.

Как защитить нам свой выбор, свой Мыслехрам образования? Если будут критиковать и нападать на нас, нам лучше не отвечать тем же. Мудрее будет усилить свою творческую деятельность и сделать наши педагогические процессы открытыми. Пусть наши оппоненты увидят в нас терпеливого и устремленного учителя и, если не сразу, то со временем убедятся, что мы не вредим образованию, а способствуем его возвышению и совершенствованию. Нам нужно не наращивать противников и делать их врагами, а, как сказал мне однажды мой мудрый наставник, «вовлекать оппозиционеров в позицию». Этого не достигнем уговорами, дискуссиями и взаимной критикой, а достигнем с помощью упорной, может быть, долгой и творческой работы, притом, спокойной, открытой.

Но мы можем оказаться и в совсем другой, противоположной ситуации, когда наши коллеги изъявляют желание поглубже узнать о том новом, с чем мы к ним пришли. В таком случае мы можем, не навязывая им свои взгляды, рассказать о них спокойно, ярко, показать, как на практике свершаются такого рода педагогические процессы, как дети облагораживаются и преуспевают. Такая работа станет одним из луч-

ших этапов нашей творческой жизни: делаем коллег единомышленниками, последователями, помогаем им тоже преуспеть в своем педагогическом совершенствовании и расширении сознания.

В связи с допущением Николая Ивановича Лобачевского для нас было бы полезным сказать еще об одном.

После ухода из жизни создателя новой, неевклидовой геометрии, ученое сообщество начинает познавать его труды и, отдавая должное его открытиям, утверждает премии и медали его имени, отмечает в мировом масштабе его юбилей, ставит ему памятники. Один из кратеров на Луне отмечен его именем. Но происходит нечто более важное. Немецкий ученый Георг Фридрих Бернхард Риман (1826–1866), тоже создатель новой геометрии, вовлекает допущения Лобачевского в свое построение и задевает идею относительности. Спустя же несколько десятилетий, в 1905 году молодой ученый Альберт Эйнштейн (1879–1955) оглашает свою теорию относительности, геометрическим основанием которой является неевклидова геометрия Лобачевского и Римана. Мир через Альберта Эйнштейна получает новое мировоззрение для развития наук, получает новый взгляд на строение Вселенной и на новую философию жизни. В этом величайшем достижении участвует и Николай Иванович Лобачевский, который, создавая свою геометрию задолго до всего этого, об этом, конечно, и не думал.

А теперь вообразим, что Николай Иванович, как только получил отпор от ученого мира Казанского университета по поводу своих идей, взял бы и сжег свои рукописи и отошел бы от своих поисков. Какие бы были следствия? Наверное, в какой-то степени пострадала бы геометрия Римана и, стало быть, теория относительности тоже. Кроме того, вовсе исчезли бы те науки и выводы, которые развивались непосредственно на почве геометрии Лобачевского.

Что мне хочется сказать этими своими предположениями? Хочу пояснить следующие два обстоятельства.

Первое

Я убежден, что некоторые продвинутые идеи, учения, открытия, произведения искусства, которые творятся в настоящем, предназначены будущему. Потому для современников они непонятны, противоестественны; они могут высмеиваться, преследоваться, уничтожаться или вовсе не замечаться современниками. Но наступает для каждой такой идеи, такого открытия, учения, произведения искусства свое назначенное время, и люди последующих поколений начинают достойно ценить их, пользоваться ими, создавать новые идеи, теории и вкусы на их основе, менять образ жизни и ценности. Так происходит и в наше время. И сегодня есть люди, талантливые и гениальные, которые тоже творят странные, непонятные для нас идеи и вещи. Иногда их называют шарлатанами, лжеучеными (конечно, такое тоже бывает), и не дают возможность развиваться. Но в более или менее отдаленном будущем их поймут, возвеличат, воспользуются их идеями и работками.

Так истина пробивает путь через наше несовершенное, ограниченное сознание и через нашу несовершенную нравственность.

Считать ли это обстоятельство нормальным?

Скорее, нет.

Оно скорее прискорбное, чем нормальное. Вместо того чтобы постараться расширить сознание и попытаться понять новое допущение, мы охаиваем его, высмеиваем, гоним с порога, преследуем. Тем самым доказываем нашу ограниченность и невежество, но полагаем, что невеждами и чудаками являются те, которые обивают наши пороги, предлагая свои идеи, и не дают нам покоя. Но наступит время, когда не будет ни нас, ни их, а отброшенные и осмеянные нами допущения и открытия расцветут как прекрасные истины, способствуя эволюционному движению и облагораживанию жизни.

Зная об этом, может быть, следовало бы нам проявить если не понимание, то больше терпения к людям — одержи-

мым, ищущим, со странными для нас идеями и делами — и не допускать в себе мысль, что раз мы их не понимаем, значит, они не правы, а правы мы. Так мы можем навредить будущему, сами этого не желая.

Второе

Носителем новых идей может стать каждый из нас. Вообразим, что нас тоже не понимают окружающие люди, коллеги, не хотят они признать наши педагогические устремления, нам не доверяют, нас вытесняют. Как нам быть? Ожесточиться на весь мир? Возмутиться? Переругаться со всеми? Или же бросить наши затеи и стать такими же, как все?

Конечно, так не годится.

Лучше будет соблюдать следующие правила:

- нести свою идею, свою веру как хрустальную вазу, как последнюю влагу, т. е. бережно, осторожно, чтобы не столкнуться с кем-либо, иначе разобьется ваша хрустальная ваза, расплеснется последняя влага;
- никому не навязывать свою идею, не быть назойливым; только предлагать, соблюдать вежливость; пусть увидят, как вы верите в себя, но без фанатизма; вы не отменяете все остальное, не возвеличиваете свое в ущерб идеям других; если видите, что вас не хотят, не понимают, отойдите в сторону, заберите свою идею с собой, поищите другое сообщество; не делайте так, чтобы о вас распространилась дурная слава;
- лучше будет, если воплотите свою идею в вашей образовательной практике и продемонстрируете желающим свой опыт, и если увидите, что кто-то проявил интерес к нему, щедро и безвозмездно поделитесь своими достижениями, объясните доступно свою идею, и не забудьте о скромности;
- там, где не приемлют вашу идею, где к вам относятся враждебно, мешают вам злонамеренно, хотят довести вас до срыва, одно из двух: или восполняйтесь

.....

творящим терпением и пониманием, или уходите без конфликта, пусть запомнят вас как терпеливого и влюбленного в свое дело учителя; вы всегда найдете, где работать и утверждать свои устремления; если случится так, что в конце концов придет к вам и вашему делу признание, не возгордитесь, не возомнитесь; пусть всегда украшает вас скромность.

Все эти рассуждения я предпринял для того, чтобы подвести Вас, дорогой Молодой Коллега, к мысли: идеи гуманной педагогики для убежденных авторитаров неприемлемы. Нести их в такой среде нужно так, чтобы не вызвать агрессию с их стороны, а также со стороны родительского сообщества. Агрессивное отношение к вам будет зависеть не только от самих идей, но и от вас: от того, как вы общаетесь с ними, какие вы дружелюбные, открытые, понимающие, скромные, увлеченные. Ваши возвышенные личностные качества могут стать надежной защитой для ваших идей. В дружбе с людьми может быть даже убежденный авторитар станет более внимательным к вашему опыту, а дальше видно будет. Но если вы окажетесь в коллективе, где радуются вашему появлению, вы, не навязывая никому ваши идеи, несете их щедро, открыто и опять скромно.

Дорогой Коллега!

Если Вам захочется углубиться в эти вопросы, можете изучить жизнь и деятельность Антона Семеновича Макаренко или Василия Александровича Сухомлинского. Вы увидите, как несли они свои факелы и не давали никому погасить их, хотя желающих навредить им было предостаточно.

А теперь обсудим вопрос о фундаменте гуманной педагогики, гуманного Образовательного Храма. Нам нужно создать в себе воображаемый Храм Образования, также, как Н.И. Лобачевский создал в себе воображаемую геометрию. Храм наш станет источником для нашей творческой деятель-

ности. В нем будет радостно и нам, и нашим ученикам, и воспитанникам. Нам нужно заполнить Храм содержательным смыслом и попытаться предугадать последствия образовательного процесса, который зародится в нем как жизнь.

Мы уже говорили о том, что педагогика есть состояние духа каждого из нас. В ней отражаются наши субъективные взгляды на воспитание и обучение детей, наш опыт, наша точка зрения, наш талант, наш характер и, наконец, вера, синтезирующая все это как единое целое и превращающая в педагогическое сознание. Качество и уровень педагогического сознания определяет характер культуры педагогического мышления.

Константин Дмитриевич Ушинский педагогику рассматривал как искусство воспитания и обучения. В связи с этим надо вспомнить мысли классика, приведенные мною в конце второй темы. Там он говорит о том, что педагогика есть искусство (а не наука) самое обширное, самое высокое и самое необходимое.

Предлагаю вам углубиться в понимание педагогики как искусства, чтобы убедиться, с какой важной сферой жизни мы имеем дело и какую исключительную роль играет в нем наша субъективная воля. Сделаем это через сравнительный анализ художественного и педагогического искусств.

Процесс творения художником своего шедевра есть крайне субъективный процесс: он в свое творение вкладывает то, что видит внутри себя, переживает, чувствует, воображает; что видит и воображает только он сам, а не кто-то другой, и только ему одному и никому другому присущи талант и умение. Для других объективным фактом станет его субъективное произведение, будь это скульптура, картина, симфония, стихи, балет и др. Но каждый из нас, созерцая и воспринимая произведение искусства, сделает это только субъективно, через свои чувства и переживания, сознание и вкусы. Произведение искусства, скажем, скульптура, картина, стихи, песня, дальше само меняться не будет, не будет само-

совершенствоваться. Каким создал его мастер, оно таким и останется. Со временем могут меняться только оценки и отношения людей разных поколений и разных времен.

Мы, учителя и воспитатели, тоже мастера, мы как художники жизни. Чем красна жизнь? Конечно, людьми — воспитанными, образованными, благородными, добрыми, великодушными, духовными, устремленными, заботливыми, светлыми, любящими, преданными... Что омрачает жизнь? Опять люди — злые, завистливые, злобные, жадные, бессердечные, грубые, безнравственные, бездуховные, невежественные... Мы не знаем другую жизнь, где все есть, но нет нас — людей.

Мы тоже мастера, но у нас, у учителей и воспитателей, есть своя особенность. Мы создаем шедевры не из глыбы мрамора, который полностью подчиняется воле ваятеля; не на холсте, который стоит неподвижно и безоговорочно ждет, какую краску нанесет на него художник, а творим шедевры из себе подобного живого существа — Ребенка, устремления которого сталкиваются с нашими устремлениями. Перед ваятелем не стоит проблема, как принудить или уговорить мрамор быть послушным и терпеливо принимать каждый удар молотка, не прыгать и не мешать его стараниям. Характер мрамора прост: он — мягкая порода и поддается обработке. И что получается из него, не от мрамора зависит, ибо в нем ничего нет, кроме массы. Зависит это только от мастера-скульптора: что он задумает, вообразит, то и сделает из него. Художник не нуждается в особых философских взглядах ни в отношении мрамора, ни в отношении холста, металла, глины. Перед мастером не стоит проблема послушности того или иного материала, посредством которого будет создаваться произведение искусства. Ему нужна другая философия — философия жизни, искусства; ему нужно мировоззрение.

Проблема послушности возникает только перед нами — педагогами: Ребенок не кусок мрамора, не холст, не воск, не глина, не гипс, не метал, не чистый лист. Он — особая жизнь, осо-

.....

бая устремленность, в нем чувства, сознание, желания, в нем свой путь. Он не может быть безучастным к тому, что над ним вытворяют взрослые. Он не может спокойно ждать, пока мы из него лепим наш творческий шедевр — Человека Будущего, Человека Благородного, Великодушного. Он будет сопротивляться, защищать себя, утверждать свое, требовать, ставить условия, ускользать из наших рук. В каждом Ребенке живет свой дух и своя живая природа.

Мы бы могли превратить его «в кусок глины» через грубую силу, через запугивание, принуждение; могли бы сделать его послушным исполнителем нашей воли и вообразить, что так лучше и легче будет нам вылепить из него человека заказанного образца. Да, кое-что у нас может получиться. Но не получится у нас самое главное — самобытность в человеке. Многие, воспитанные, обученные в таких условиях, теряют свой Путь, ущемляется их сущность, они лишаются творчества. Тем не менее, есть такая педагогика, которая зиждется на силовом подходе. Она называется авторитарной, силовой, а замаскировано — традиционной педагогикой. Ей не нужны какие-либо особые философские взгляды на Ребенка, не нужны глубинные психологические знания о том, как вырастает в нем личность. Понятие «воспитание личности» для авторитарной педагогики неестественное, и если она все же ссылается на него, то для того чтобы прикрыть свою принудительную природу. С трудом приживается к авторитарной педагогике и понятие «педагогическое искусство».

Для гуманной педагогики эти понятия насущные, равносильно как и духовно-философское восприятие Ребенка. Нам нужно понять, кто есть Ребенок, как его воспринимать. Мы не собираемся силой подчинять его нашей воле, воспитывать и учить в принуждении. Такой путь мы считаем вредным для становления в нем личности. Нам нужно сделать Ребенка добровольным и равноправным участником педагогического процесса, привлечь его к сотрудничеству с нами в своем же воспитании и образовании, в становлении в нем личности.

Я воспользовался выражениями: «сделать его добровольным участником», «привлечь его». Мог бы добавить к этим выражениям: «приохотить его», «зажечь его», «убедить, склонить, увлечь его». В этих выражениях заключена вся тайна педагогического искусства: как это делать? Без ответа на данный вопрос выражения станут пустыми пожеланиями. А если найдем более или менее полный ответ, то мы соприкоснемся с гуманным педагогическим искусством. Перед художником не стоит вопрос, как «приохотить» натянутый на раму холст, чтобы тот согласился сотрудничать с ним в своем преобразовании в прекрасную картину. Перед художником не стоит и другой вопрос: как приохотить не один, а сразу много холстов, чтобы все они добровольно сотрудничали с ним в своих преобразованиях. Нам же, педагогам, нужно привлечь к добровольному сотрудничеству не только одного Ребенка, а всю группу, всех детей, весь класс. Попросить детей помочь нам убрать классную комнату легко, только надо уметь просить по-человечески, и они охотно согласятся. Но попросить их сотрудничать с нами в воспитании и развитии самих себя — этого они не поймут. Здесь нужна будет не просто просьба, сопровождаемая пусть даже сердечными словами, но особый подход, особо организованный процесс, притом длительный, чтобы доверились нам и, может быть, даже незаметно для них были вовлечены в созидание самих себя. И если нам это удастся, то последствиями такого педагогического процесса будут радоваться и сами наши ученики, и их родители, и общество; конечно, будем радоваться мы сами — воспитатели и учителя. Но такой педагогический процесс без особых условий не состоится. А для понимания этих условий нам понадобится духовно-философский взгляд на Ребенка, а также знание его психологической сущности. Нам понадобится расширить свое сознание.

Поясним смысл понятия «расширение сознания».

Расширить сознание не значит знать как можно больше, знать все обо всем. Смысл этого понятия заключается в том,

чтобы синтезировать в себе понимание единства духовного и материального, уметь воспринимать вещи и явления через осознание их духовной и материальной сути, уметь мыслить на основе целостности духа и материи, и при всем этом иметь в виду первичность Духа, Духовного. Для нас понятие расширения сознания конкретизируется возможностью принять измерение Духовности или четвертое измерение и научиться мыслить на его основе.

Большинство учителей и воспитателей находятся в плену трехмерного восприятия действительности, в плену материалистического мышления. Так было и со мной. Будучи студентом университета (начало 50-х годов XX века), я учился диалектическому материализму и способам трехмерного мышления. Я знал, что материя первична, сознание же — вторично. Мне говорили, что бытие определяет сознание, вначале была материя, а потом случайность в бесконечном хаотическом (беспорядочном) движении материи породила жизнь, за которой последовало возникновение сознания и т. д. и т. п. Я тогда твердо знал, что сознание воспринимает материальный мир (а другого мира не существовало!) через три измерения: длина, ширина, высота (или же более углубленно: время, материя, пространство). А материалистическая педагогика тоже искала свои три измерения; ими оказались: наследственность, стихийная среда, особо организованная среда. Эти три измерения принимались как исчерпывающая основа для понимания, объяснения и прогнозирования всех педагогических проблем.

Возведение педагогики на этих материалистических началах (оно продолжается и сейчас через научную педагогику) отводит нас от таких понятий, как: Дух, Духовность, Духовный мир, Любовь, Радость, Вера, Совесть, Доброта, Великодушие, Бог... Понятия эти не стали педагогическими категориями для материалистически мыслящего ученого-педагога, их не очень-то жалует авторитарный учитель и воспитатель. В учебниках педагогики советского периода и совре-

менных тоже мы не найдем параграфа о развитии и воспитании Духовного мира в детях, о значении Любви в педагогических процессах, о том, как любить детей, как доставить им радость, как устанавливать с ними духовную общность. Из педагогики вытеснено и понятие жизни, ибо считается, что в образовательном пространстве и текущих в нем процессах дети готовятся к жизни и, таким образом, нет необходимости рассматривать понятие жизни как педагогическую категорию. Смысл жизни не применяется в толковании таких процессов, как воспитание, обучение, образование, развитие, становление, урок и т. п. Зато трехмерное педагогическое мышление проявляет пристрастие к понятиям, в которых отражается материалистическое огрубление образовательной действительности. Так, оно с легкостью приемлет понятие «технологии образования» («новые технологии образования»), так же как несколько десятков лет тому назад с воодушевлением восприняло «алгоритмизацию» и «программирование» обучения. Оно соглашается вводить в школах службу омбудсменов, устанавливать в общественной жизни диктат ювенальной юстиции. Таковы тенденции материалистического педагогического сознания. Однако опровергать нам эти материалистические измерения нельзя, ибо они действительно отражают материальный мир. Но от таких явлений, которые не поддаются объяснению, материалистическое сознание остается в стороне, как будто их и нет. Как быть с такими понятиями, как беспредельность, вечность, бессмертие, дух, духовность, любовь, вера, Царство Небесное, Бог? Все эти понятия не могут быть наполнены содержательно через трехмерное сознание. Они требуют иного измерения — измерения духовности. Материалистическое сознание исходит из допущения (веры), что материя есть первооснова всего и все через нее произошло, и «опровергает» постулат (тоже веру) о первичности Духа-Творца. Оба эти постулата суть веры: ни тот, ни другой не могут иметь никакого научного подтверждения или опровержения, вера не мо-

жет опровергать веру. Все зависит от человека: чему он поверит — первичности материи или первичности Духа. В зависимости от этого он и определит для себя образ жизни. Говоря иначе, вера в первичность материи потянет наше сознание к рекламируемым советам: «бери от жизни все», «живи на яркой стороне», «выгодно быть честным» и т.п. Но вера в первичность духа, вера в Бога-Творца предложит нам другой путь, который ныне вовсе не рекламируется: «отдай жизни все», «люби ближнего своего как себя самого».

Обо всем этом я говорю в связи с необходимостью расширения нашего сознания четвертым измерением — измерением духовности. В этой сфере и возникает вопрос о допущениях.

Что есть четвертое измерение сознания, что есть духовность как измерение? Содержание этого понятия я предпочитаю определить с помощью классической педагогики, которая является открывателем и хранителем педагогической Истины. Она — олицетворение высшего уровня педагогического сознания. Классиков я сравниваю с моими любимыми Кавказскими горами: своими вершинами они держат Небо, а основами опираются на что-то вечное и прочное. На что опираются и над чем возвышаются классики?

Совершим исторический экскурс в классическую педагогику. Мы видим, что она возникла, во-первых, в славяно-европейском пространстве; во-вторых, возникла она сразу с зарождением Христианства и развивается вместе с ним. Получается, что Христианское учение дало импульс возникновению классической педагогики. По сути своей это так и есть: творцами классической педагогики были люди искренне верующие. Они знали Христианскую духовность и мораль, мыслили философски и на почве этого творили свои педагогические учения. Научный поиск обнаруживает глубокие истоки Христианства в педагогических учениях классиков. Любопытен факт, что Великий Восток не выдает миру ни одного классика мировой педагогики. Неужели так беден Восток — Китай, Индия, Япония? Нет, конечно, Восток дарит миру то,

.....
что ему недостает: мудрость. Мудрость Конфуция, мудрость Лао-Дзи, мудрость Махатм.

Если бы мы смогли в нашем сознании синтезировать восточную мудрость и западную классическую педагогику, вероятнее всего, получили бы ответы на очень многие вопросы о воспитании и образовании детей.

Итак, вера в Христианское Учение есть основание классических педагогических учений.

Первую формулу этой веры выразил Марк Фабий Квинтилиан, римский педагог первого века. Он был высокообразованным человеком, философом, мыслителем, создателем первой школы радости. Полагаю, что он был наслышан и о Христе, и о Его Учении: как раз в это время в Риме появляется Святой Апостол Петр с целью проповедовать христианство, и начинаются гонения первых христиан. Марку Фабию Квинтилиану принадлежит формула: «Наша душа небесного происхождения». Эта мысль для него была фундаментальным допущением, исходя из этого он осмысливал все остальное, даже то, какие игры предлагать детям.

Классик мировой педагогики Ян Амос Коменский был глубоко верующим христианином, был избран епископом Протестантской братской Общины. Все свои гениальные труды он основывает на христианской философии и нравственности.

Был искренне верующим Константин Дмитриевич Ушинский. Все его педагогическое наследие находит основание в христианском мировоззрении.

Даже в основе учения Василия Александровича Сухомлинского, который жил и творил в эпоху диктата материалистического мировоззрения, заложены постулаты христианской духовности и морали, хотя он старается говорить об этом не открыто, а в подтекстах.

Несмотря на свою религиозность, классики создавали не педагогику религиозного воспитания и образования, а светскую педагогику. Ни Квинтилиан, ни Коменский, ни Песта-

лоцци, ни Ушинский и другие мыслители не были религиозными педагогами. Эта сфера имеет своих достойных представителей, один из которых Василий Васильевич Зеньковский (1881–1962).

Классическая педагогика как хранительница Истины есть источник гуманного педагогического сознания. Потому, полагаю, нам не надо самим выдумывать или искать где-то в стороне те главные постулаты, те допущения, которые могут быть заложены в основу гуманной педагогики, гуманного Мыслехрама Образования. Классики, как Кавказские горы, опираются на вечность. Из их недр я извлекаю три постулата в качестве фундаментальных допущений.

Вы ждете, что скажу что необычное, чего раньше не знали?

Не ждите этого, ибо допущения эти стары, как мир. Нам нужно только (если этого не сделали до сих пор) определить наше отношение к ним.

Итак, три допущения.

Первое: мир сотворен Высшим Разумом (Богом, Творцом, Абсолютом).

Второе: душа каждого человека есть бессмертная сущность, и она устремлена к вечному совершенствованию.

Третье: земная жизнь человека есть отрезок Пути восхождения, человек есть Путник Вечности, Путник Вселенной.

Мы знаем, что эти допущения не поддаются ни доказательству, ни опровержению. Они суть веры: или принимаются, или не принимаются. Я их принимаю, ибо вижу: вечные ценности Христианского Учения возвеличили классиков мировой педагогики до уровня Кавказских гор. А я хочу стать альпинистом этих гор. Если вы тоже приемлете эти допущения, тогда нам будет легче совместными усилиями искать педагогическую мудрость.

Далее я ищу выводы, которые могут следовать из допущений. О чем должны быть эти выводы? Мой профессиональный интерес направляет меня, в первую очередь,

к Ребенку: как мне его воспринимать, как мое воображение его рисует? Если мои допущения верны, тогда после недолгих рассуждений я получаю расширенный взгляд на Ребенка в трех постулатах.

Первый постулат: ребенок есть явление в земной жизни; он родился в силу неизбежности рождения.

Второй постулат: ребенок есть носитель своей Миссии в жизни, своего Предназначения, своего Пути.

Третий постулат: ребенок есть носитель неограниченных возможностей и неограниченной энергии духа.

Вообразите теперь учителя (можно самого себя), восполненного верой в истинность своего такого взгляда на Ребенка и пришедшего в класс: перед ним дети, и он смотрит на каждого из них таким возвышенным духовным зрением. Какое ощущение охватит его?

Трепет — вот какое!

Скажу о себе: я не могу без трепета относиться к детям, к Ребенку. Если учитель потеряет дар трепета перед детьми, если в нем нет такого дара, ему бы лучше отдалиться от них, ибо они будут его только раздражать, и он сам будет им вредить.

Трепет есть прелюдия к осознанию Высшей Силы, Божьей Воли во всем — великом и малом. Если нас не охватывает трепет при виде манящей красоты полевого цветка, при слушании трелей соловья, при созерцании звездного неба, при лепетании младенца, при старании Ребенка вывести букву, и если мы не радуемся, что дар трепетания в нас растет и утончается, то мы потеряем способность воспринимать духовный смысл материального мира. Дар трепетания есть важнейшее условие расширения сознания. Без него мы не узнаем, что есть заботливость, что есть любовь, что есть нежность и что есть ответственность. Этот букет учительских добродетелей рождается трепетом.

Постулаты о Ребенке, вытекающие из названных допущений, не могут иметь научного обоснования. Но можно приве-

сти некоторые примеры, которые в какой-то степени дадут нам понять их смысловое содержание.

Возьмем постулат о миссии, о предназначении. Посмотрим, какую мысль навеет на нас следующая история. Она связана с великим композитором Петром Ильичем Чайковским (1840–1893). В 1859 году он окончил императорское училище правоведения в Санкт-Петербурге в чине титулярного советника и начал работать в Министерстве юстиции. В училище он факультативно занимался музыкой, но преподаватели не усмотрели в нем ничего особенного. Наряду с работой в Министерстве он с 1861 года начал заниматься в Музыкальных классах Русского музыкального общества. Через год классы были преобразованы в Петербургскую консерваторию, и Петр Ильич становится одним из первых студентов по классу композиции. К этому времени относится письмо, которое он написал близкому человеку: «Я поступил во вновь открытую консерваторию. Не думайте, что я воображаю сделаться великим артистом. Я просто хочу делать так, как меня влечет призвание». Он заканчивает консерваторию в 1865 году и скоро становится величайшим, гениальным композитором, создает огромное и прекрасное музыкальное наследие.

Почему он не пошел по пути юриспруденции, почему бросил работу в Министерстве юстиции?

Потому что ему было уготовлено иное поприще: он должен был оставить людям возвышающую их духовную пищу — музыкальное наследие, ставшее классическим.

Нам теперь трудно будет вообразить сокровищницу нашей духовной культуры без музыки Петра Ильича Чайковского. Мне иногда представляется, что консерватория в Санкт-Петербурге открылась, чтобы раскрылся дар будущего композитора. Он почувствовал в себе зов сердца — призвание, иначе — предназначение, миссию, свой Путь в жизни, и подчинился его воле. Человек, открывший в себе призвание, не сможет отойти от него; призвание есть направля-

ющая сила к тем свершениям, которые были predeterminedены еще до рождения.

К сожалению, подавляющее большинство людей не открывает в себе свой Путь. Или внешние обстоятельства, или несоответствующее воспитание, или какая-либо еще причина уводит человека от своего Пути. Многие вовсе не замечают, что живут не своей жизнью, другие чувствуют себя несчастными, но не могут понять причину, третьи — осознав жизненную ошибку, стараются поправить положение. А те (коих очень мало), кто нащупали в себе свой Путь, постоянно будут переживать состояние радости и счастья, хотя могут сталкиваться с преградами и лишениями, с невзгодами и горем.

Искать счастье вне себя нельзя. Счастье — это не лотерейный выигрыш, а обнаружение в себе жизненного Пути и следование ему. Какие бы мы не нашли блага и удовольствия вдали от предназначения, все они будут иллюзиями счастья, будут мелкими и временными радостями и не смогут удовлетворить возвышенное состояние духа.

Второй пример связан с жизнью удивительного человека. Он родился в 1832 и умер в 1898 г. Он владел текстильными фабриками и был богат. Однажды он написал письмо-откровение своей дочери: «Моя идея была с самых юных лет наживать для того, чтобы нажитое от общества вернулось бы обществу (народу) в каких-либо полезных учреждениях; мысль эта не покидала меня всю мою жизнь». От этого человека мир получил величайший духовный дар — Третьяковскую Галерею. А человеком этим был Павел Михайлович Третьяков, который с 24-летнего возраста начал собирать произведения русского реалистического искусства.

Вот еще один пример: Владимир Иванович Вернадский, выдающийся ученый и мыслитель, пишет в своем дневнике в 1920 году: «Я ясно стал осознавать, что мне суждено сказать человечеству о живом веществе, которое я создаю, что это есть мое призвание, моя обязанность, наложенная на меня, которую я должен проводить в жизнь — как пророк,

чувствующий внутри себя голос, призывающий его к деятельности».

Может быть, кто-то скажет, что миссию могут нести в себе только великие люди, а не каждый простой человек. Но нет, свой Путь, свою миссию имеет каждый. Миссии великих людей могут не состояться, если рядом не свершаются миссии обычных людей. Например, возьмем Александра Сергеевича Пушкина и его няню Арину Родионовну. О миссии Александра Сергеевича можно сказать, что она действительно великая. Но разве не ясно, что без доброго присутствия в жизни поэта простой крепостной женщины творчество поэта могло бы сильно пострадать? Вот что пишет Александр Сергеевич в одном из своих стихотворений, посвященных своей любимой няне:

*Ты, детскую качая колыбель,
Мой юный слух напевами пленила
И меж пелен оставила свирель,
Которую сама заворожила.*

Няня разделяла ссылку Пушкина в Михайловском. Там поэт наполнился песнями, рассказами и былинами, которые рассказывала няня. Как известно, Пушкин во многих своих произведениях пользовался образом любимой няни. В деревне Кобринно открыт музей «Домик няни А.С. Пушкина». Имя Арины Родионовны занесено в энциклопедии.

Какой же была миссия крепостной женщины — малой или великой?

Нам надо понять значение нашей миссии не только для нас самих, но и в жизни других людей: и тех, которые нас окружают, и тех, которые вдали от нас, и тех, которые еще не родились. Миссия, в первую очередь, нужна нам, ибо, выполняя ее, мы совершенствуем самих себя. Следуя своему зову, мы трудимся, создаем, проявляем творчество, общаемся, заботимся, творим добро, любим. Все это есть дары нашего духа.

Ради чего мы ведем служение своей миссии?

То, что мы будем творить как плоды своего служения, нам самим не нужно. Александр Сергеевич сочинял свои стихи не потому, чтобы самому их читать, а для других. А кто эти другие? Это были и его современники, и люди отдаленных поколений, вроде нас. И Петр Ильич сочинял свою музыку не для себя, а для других — для нас и для тех, кто придет после нас. Самому Александру Сергеевичу, самому Петру Ильичу нужен был сам процесс творения и чувство, что делается доброе дело, достигается совершенство. А их дары духа, их творения обогащают человеческую культуру, служат развитию человечества. Мы, с одной стороны, пользуемся дарами духа людей прежних поколений, современников, с другой же, проходя свой Путь, сами оставляем дары своего духа другим. Без этих взаимных даров жизнь человечества немислима. И получается, что люди рождаются и живут друг для друга, они обмениваются друг с другом своими дарами и оставляют их потомкам.

Идущий по своему пути человек не станет никому завидовать, с кем-то враждовать, кому-то грубить, кого-то убивать. Ему будет понятна христианская мораль: «Люби ближнего своего как себя самого». И «Поступай с другими так, как хочешь, чтобы они поступали с тобой».

Но на Земле Рай пока не установлен: есть вражда, зависть, злоба, ненависть, грабеж, убийства, алчность, ложь, обреченность, неверие, бездуховность... В общем, тьма пока расцветает, а Свет набирает силы.

Подытожим все сказанное.

Предложенные мною три допущения в качестве фундаментальной основы для построения Мыслехрама Образования и три постулата о восприятии Ребенка, вытекающие из них, — все это вместе составляет смысл четвертого измерения педагогического сознания — измерения духовности. Четвертое не потому, что оно менее важное, чем первые три из-

мерения материалистического сознания, а в силу уже установленного формального порядка. Материалистическое педагогическое сознание уже установило свои три измерения, которые действительно имеют определяющее влияние на процесс становления человека, это: наследственность, стихийная среда и особо организованная среда. Их надо признать. А четвертое измерение — измерение духовности — делает основу педагогического сознания полной и целостной.

Если мы сможем принять четвертое измерение наряду с первыми тремя как определяющее начало нашего педагогического сознания, то оно получит импульс к расширению. Целостность духовных и материальных начал в нашем педагогическом мышлении приблизит нас к классической педагогике, откроет нам путь к постижению педагогической мудрости и искусству воспитания.

Приглашение к сотрудничеству

Дорогой Коллега!

Предлагаю задания, которые углубят наше с Вами взаимопонимание в духовно-философских основах гуманной педагогики.

Задание первое

Разделите текст моих размышлений на несколько смысловых частей и озаглавьте их. Читая текст, делайте на полях свои пометки, подчеркните места, которые, по Вашему мнению, должны быть выделены курсивом.

Задание второе

Дополните текст Вашими размышлениями там, где Вы сочтете возможным и необходимым.

Задание третье

Пожалуйста, найдите в тексте те места где я мог бы процитировать следующие высказывания, взятые из серии «Антология гуманной педагогики». В томах «Живая Этика», «Толстой», «Зеньковский». найдите те страницы, откуда взяты эти мысли, и укажите их.

«Трехмерность есть оковы демона», — так сказал кто-то. Действительно, тот, кто сковал человеческое сознание трехмерностью, был настоящим тюремщиком. Как же можно было сокрыть прочую прекрасную высшую мерность! Дети в первых вопросах своих часто устремляются за пределы условных ограничений. Древняя Мудрость нигде не настаивала на трех измерениях. Лишь при огрублении человечества ограничение заняло умы. Замечательно, что люди начинают заниматься ограничением, когда светильники сердца потухают. Можно привести множество исторических примеров этому самоумалению. Но человеческое сознание не хочет понять основы самоусовершенствования. Тем оно пытается закрыть самые ценные возможности».

(Антология гуманной педагогики. Живая Этика)

«Чтобы получить обновленное сознание, надо уметь допускать».

(Там же)

«Можно видеть, насколько человечество последние годы уходит от духовного начала. Многие книги, которые должны были бы именно направить к духовной жизни, наоборот, уходят от внимания людей. Но так не может продолжаться. Нужно напомнить всеми мерами о существовании духа. Нахождение множества сект не помогает и уводит людей в бесцельные блуждания».

(Там же)

«И потому полагаю, что главная и единственная забота людей, занятых вопросами образования, может и должна состоять прежде всего в том, чтобы выработать соответственное нашему времени религиозное и нравственное учение и, выработав таковое, поставить его во главе образования. В этом, по моему мнению, в наше время состоит первое и, пока оно не будет сделано, единственное дело не только образования, но и всей науки нашего времени...»

(Антология гуманной педагогики. Толстой)

«Оставаясь в условиях земной жизни, мы ведь уже здесь живем в вечности — такова основная интуиция религиозного сознания. И только в этой интуиции, в этом сознании соединенности земного с вечным до конца раскрывается основной смысл нашей заботы о детях, нашей педагогической работы с ними. Смысл воспитания раскрывается для нас в свете идеи спасения — и то «благо», какого мы, движимые педагогической заботой о детях, ищем для них, есть частичное или всецелое спасение благо спасения».

(Антология гуманной педагогики. Зеньковский)

Задание четвертое

Эти выписки из трудов классиков педагогики Я.А. Коменского и К.Д. Ушинского предлагаю Вам в качестве образцов расширенного педагогического сознания, т. е. мышления на основе четвертого (духовного) измерения. Прочтите, пожалуйста, и подчеркните места, которые привлекают Ваше внимание.

«Людей надо научить так любить земную жизнь, чтобы они захотели жить вечно. Не говорю, что их надо учить любви к жизни (эта любовь настолько обща всему живому,

что нет никакой необходимости убеждать людей любить жизнь, многие от чрезмерной любви к жизни даже слишком много грешат всю свою жизнь), но они должны любить настоящую жизнь так, чтобы все следующее за ней тоже было для них жизнью, а не смертью. Иначе, если на смену жизни приходит смерть, лучше было бы не родиться».

(Антология гуманной педагогики. Коменский. С. 182)

«...Если духовные силы, вызывающие свободную деятельность человека на новый серьезный труд, духовный более прежнего, не растут вместе с материальными средствами удовлетворять своим нуждам и прихотям, то не только нравственное достоинство человека, но и счастье его понижаются по мере увеличения его богатства, будет ли он прибавлять капиталы к капиталам или растрачивать их на наслаждения, будут ли этими наслаждениями простая сивуха или шампанское, орловский рысак или балетная знаменитость. Богатство растет безвредно для человека тогда только, когда вместе с богатством растут и духовные потребности человека, когда материальная и духовная сфера разом и дружно расширяются перед ним. Большая разница в том, понадобится ли разбогатевшему крестьянину книга, рояль, картина или тонкое сукно и тонкое вино, захочет ли он дать хорошее воспитание своим детям или заведет себе любовницу; будет ли побуждать его к новому труду желание расширить сферу своей общественной деятельности или желание затащить еще тысячу в свой сундук...

Неужели в быстром передвижении на паровозах и пароходах, в мгновенной передаче известий о погоде или о цене товаров через электрические телеграфы, в износе возможно большего количества тончайших бархатов и толстейших трико, в истреблении благовонных сигар и смердящих сыров откроет человек, наконец, назначение своей земной жизни? Конечно, нет. Окружите человека всеми этими бла-

гами, и вы увидите, что он не только не сделается лучше, но даже не будет счастливее, и что-нибудь одно из двух: или будет тяготиться самой жизнью, или быстро пойдет понижаться до степени животного. Это нравственная аксиома, из которой не вывернуться человеку. Зерно его существования, бессмертный дух его требует иной пищи и, не находя ее, или томится голодом, или покидает человека живо. Только религия, с одной стороны, сердцем человека решающая мировые вопросы, и наука, с другой, в высшем, бескорыстном, философском своем значении, — могут открыть и на земле пищу бессмертному духу человека. Вот почему всякая школа, позабывшая изречение Спасителя: "Не о хлебе едином жив будеши", и приготавливающая человека только к материальной жизни, как бы утонченна эта жизнь не была и сколько бы ни требовалось для нее познаний, не выполняет своего назначения: она не приготавливает человека к жизни, но на первых же шагах сбивает его с настоящей дороги. Всякая школа, прежде всего, должна показать человеку то, что в нем есть самого драгоценного, заставив его познать себя частицей бессмертного и живым органом мирового, духовного развития человечества. Без этого все фактические познания — иди они даже до глубочайших математических исследований — не только не принесут пользы, но положительный вред самому человеку, хотя, может быть, и сделают его полезной, а иногда и очень вредной машиной в общественном устройстве».

(Антология гуманной педагогики. Ушинский)

Задание пятое

В прекрасной сказке французского писателя Мориса Метерлинка «Синяя птица» есть сцена в Лазоревом Дворце. В какой части своих размышлений и в связи с чем я мог бы воспользоваться этим литературным образом?

Время: *Я — Время. В моем Лазоревом Дворце все залы полны детей. Настанет час, и я раскрою двери в земную жизнь для тех, кому уже пора появиться на Земле. Видите, сколько здесь детей? Познакомьтесь с ними.*

Тильтиль: *Здравствуйте, дети! Скажи, кем ты будешь на Земле?*

1-ый ребенок: *Я буду знаменитым садовником. В моих садах цветы и плоды будут цвести круглый год. Каждая виноградина будет с грушу, а яблоки — с дыню.*

Митиль: *А ты, малыш?*

2-ой ребенок: *Я найду огонь, который сохранит на Земле тепло и жизнь, когда Солнце перестанет греть.*

Тильтиль: *А ты, мальчик, над чем думаешь?*

3-ий ребенок: *Разве ты не знаешь? На Земле я должен буду изобрести Машину Счастья.*

Митиль: *А кто тот румяный серьезный карапуз?*

Время: *Насколько мне известно, он должен уничтожить на Земле Несправедливость.*

Тильтиль: *А что это за ребенок?*

Время: *Не мешай ему. Он размышляет над тем, как сделать, чтобы на Земле никогда-никогда не было войн.*

Тильтиль: *А те, что снят — ой, сколько их!*

Время: *Они думают.*

Тильтиль: *О чем?*

Время: *О том, что хорошего они могут сделать людям. Они будут врачами, пастухами, инженерами, просто добрыми честными людьми, но они непременно должны с чем-нибудь прийти в мир людей. С пустыми руками на Землю не пускают.*

Задание шестое

Измерение духовности помогло мне создать для своей деятельности приведенный ниже Кодекс.

Примете ли Вы его?

Может быть, Вы создадите свой Кодекс?

Кодекс учительского Сердца

Пишу себе.

Кодекс Учительского Сердца.

Напрягать свое Сердце, ибо оно есть:

- Мост, объединяющий Землю со Вселенной;
- Солнце всех Солнц;
- Престол разума и колыбель мысли;
- Твердыня чувств;
- Хранитель суровости долга;
- Дом Духа.

Воспламенять свое Сердце огнями:

- чувства Любви;
- чувства Преданности;
- чувства Сострадания;
- чувства Сорадости;
- чувства Признательности;
- чувства Подвига;
- чувства Покаяния.

Дарить дары своего Духа каждому в лучших проявлениях:

- Улыбки;
- Соприкосновения;
- Творящего терпения;
- Сотрудничества;
- Понимания;
- Мыслей.

Прислушиваться к языку своего Сердца:

- к его Биению;
- к его Ритму;

- к его Трепету;
- к его Томлению;
- к его Радостям;
- к его Чувствознанию.

Жить по начертаниям законов Сердца:

- закона Неповторимости;
- закона Единения;
- закона Непреложности;
- закона Соизмеримости;
- закона Блага;
- закона Вмещения;
- закона Красоты.

Пропускать всю свою педагогическую жизнь через Сердце:

- любить ее Сердцем;
- мыслить о ней Сердцем;
- творить ее Сердцем;
- страдать о ней Сердцем;
- радоваться ею Сердцем.

Мерить все мерами Сердца:

- мерою Любви;
- мерою Красоты;
- мерою Творчества;
- мерою Блага;
- мерою Мудрости;
- мерою Беспредельности;
- мерою Вечности.

Действовать по принципам Сердца:

- думать Сердцем;
- принимать Сердцем;
- утверждать Сердцем.

Знать, не забывая:

- над небом есть Небо;
- над миром есть Миры;
- над жизнью есть Жизнь;
- над Сердцем ученика есть Сердце Учителя.

Беречь Сердце свое и Сердце каждого. Закрывать на замок Сердце свое:

- для отрицания;
- для сомнения;
- для недостойных мыслей;
- для соблазна.

Помнить:

- Без Качества куда пойдем?
- Без Сердца что поймем?
- Без Красоты чего достигнем?

Задание седьмое

Ответьте, пожалуйста, на вопросы великих мыслителей:

«До сих пор детей везде почти силой заставляют идти в школу, а родители строгостью закона или хитростью — предоставлением выгод заставляют посылать своих детей в школу; а народ сам собой везде учится и считает образованные благом. Что же это такое?»

(Лев Николаевич Толстой)

«Отец, человек, проложивший сам себе дорогу, трудится, бьется из всех сил, чтобы избавить своих детей от необходимости трудиться, и оставляет им обеспеченное состояние. Что же принесет это состояние детям?»

(Константин Дмитриевич Ушинский)

«Хорошее народное образование обходится не дешево! Но следует еще сообразить: что обходится народу дороже — образование или невежество?»

(Константин Дмитриевич Ушинский)

«Зададим себе первый вопрос: как же на самом деле подлинно природосообразно развиваются в людях основы нашей нравственной жизни — любовь и вера? Как в младенце с самого рождения под влиянием человеческой заботы и человеческого искусства природосообразно оживляются и поддерживаются первые ростки наших нравственных и религиозных задатков? Как они по мере своего роста настолько укрепляются, что конечные высшие результаты нравственности и религиозности и их благотворное влияние следует считать действительно и природосообразно обоснованными и подготовленными ими, хотя и при помощи человека?»

(Иоган Генрих Песталоцци)

Задание восьмое

Смотрите, какое возвышенное и светлое представление у В.В. Зеньковского о детях. А как Вам представляются они? Попытайтесь создать свою образную зарисовку.

«Дети так милы и прелестны, так трогательно прекрасны, что они вызывают нежные чувства в самых огрубелых сердцах, действуют на тех, кто никого уже не любит, кто душевно зачерствел. Есть что-то ангельское во всяком ребенке; лучи высшей красоты исходят от детей, и это делает детство идеалом человека. Слова Христа — не можем мы войти в Царство Божие, если не станем как дети — имеют тот смысл, что мы снова должны достигнуть того душевного строя, в котором господство принадлежало бы вне эмпирическому центру личности».

(Антология гуманной педагогики. Зеньковский. С. 82)

Задание девятое

Советую почитать:

- Антология гуманной педагогики. Иисус Христос. Проповедь.
- Антология гуманной педагогики. И сказал Господь Моисею. Танах (Священное Писание).
- Антология гуманной педагогики. Пророк Мухаммад. Сура 55. Милосердие.
- Антология гуманной педагогики. Живая Этика. Грани нового сознания.
- Антология гуманной педагогики. Коменский. Великая дидактика.
- Антология гуманной педагогики. Песталоцци. Из речи Песталоцци, произнесенной им 12 января 1818 года.
- Антология гуманной педагогики. Вернадский. Начало и вечность жизни.
- Антология гуманной педагогики. Толстой. О воспитании.
- Манифест гуманной педагогики.
- Ш.А. Амонашвили. Школа Жизни. М., 2007.
- Ш.А. Амонашвили. Наша душа небесного происхождения. Гуманная педагогика. Ч. 1. М.: Амрита-Русь, 2010.

Не забудьте законспектировать прочитанную литературу и сделать нужные выписки.

Мысль от Аристотеля: «Изучение человеческой души и созерцание величия Бога гораздо важнее изучения материального мира».



IV

Семантика гуманной педагогики

«Семантика» — греческое слово, оно указывает на смысловую сторону языка, отдельных слов и частей слова. Моя задача — раскрыть смысловое значение, т.е. семантику тех слов, которые составляют основу для выражения педагогических идей и опыта, составляют созвездие понятий, на которое опирается педагогическое сознание. Попытаюсь сделать это, исходя из четвертого духовного измерения.

Но до этого позволю себе небольшое отвлечение в связи со Словом. Сказано: «В начале было Слово». Конечно, имеется в виду некая могущественная сверхразумная сила, через которую было совершено все остальное, и этому творению нет конца. Языки со словами, которые получали народы Земли, являются хранителями культуры и опорами для развития человеческого сознания. И язык, и культура есть самые величайшие дары, что имеет человечество. Они живые сущности и преданные людям путеводители, в них дух и смысл планетарной эволюции. Язык есть самый заботливый хранитель культуры, а культура — самый благородный почитатель и защитник языка. Человек же, владелец этих даров, должен научиться беречь их и жить по законам развития языка и культуры, дабы не разгневать Творца.

Каждое слово в языке следует воспринимать как частицу Великого Слова, которое было в начале. Слово — как этрат, на котором записаны сокровенные знания, наставления, предупреждения, записано прошлое, настоящее и будущее. По мере того, как люди научаются читать эти этраты,

им достаются знания, важные для жизни, для определения пути, для восприятия мироздания.

Но слова могут вбирать в себя и те знания, которые открывают люди в процессе труда, творчества и постижения духовного и материального мира как единого целого. Людям трудно придумывать новые слова для хранения в них знаний, открытых своими усилиями. Потому пользуются, так сказать, принципом родства: со смыслом каких слов рождаются знания и опыт, которые они накопили и обобщили. Часто бывает, что какое-либо одно слово со своим смыслом не в полной мере роднится с новым разноплановым знанием, а делить целостное знание для размещения в разных словах недопустимо. Но язык, законодатель речи, допускает синтез слов с помощью особого способа: из двух (или трех) слов, каждое из которых имеет родство с новым знанием, выделяет свои начальные слоги или звуки, и их благозвучное складывание рождает новое слово. Таким является, скажем, слово «культура», которое есть сочетание смыслов двух слов: «культ» — почитание и «ура» — свет. В результате получаем слово «Культура», смысл которого — почитание света. Синтез двух слов представлен также в слове «педагог»: «паис» — ребенок, «агоге» — водить; получается педагог — детоводитель. Можно перечислить много других слов, рожденных по закону синтеза родных смыслов: радуга, вдохновение, радость...

Современная наука и техника, политика и управление обильно создают слитные (трудно сказать синтезированные) слова, и в результате получаем: минобрнауки, сельхозмаш, росгазнефтепром и др. Хотя есть и более благозвучные слова: вертолет, аэроплан, автобус.

Если считать, что любой звук в речи тоже имеет свой семантический смысл (думаю, это так и есть), то у нас получится следующая картина: подавляющее количество слов в любом языке построено именно по принципу родства, когда отдельные звуки, входящие в слово, имеют свою смысловую основу, но вместе они, синтезированные родством и выстро-

енные по закону благозвучия (может быть, действует также закон иерархичности), составляют слово с особым семантическим смыслом. Звуки со своими смысловыми основами так вживаются в единое целое в слове, что растворяются в нем. Потому истинный смысл слова становится для нас загадкой, превращается в этрат с зашифрованными сокровенными знаниями. Во многих научных лабораториях ведутся исследования и проводятся эксперименты, чтобы получить новое знание, но можно было бы исследовать смысл того или иного слова, и те же самые знания открылись бы людям с наименьшими затратами усилий. Говоря иначе, в словах изначально были заложены знания, которые необходимы людям для жизни и развития. Когда мы говорим о Слове Божиим, мы знаем, что в нем хранится самый основной закон жизни. Может, отчасти повторюсь, но в конце своих размышлений я опять вернусь к слову как направляющей силе сознания.

С некоторыми словами (их немало) произошла досадная история. Вообразите такую картину: хозяйка готовит обед. Ей нужен уксус, но на полочке она его не находит. Надо пойти к соседке и попросить уксус. Она ищет пустую посуду для уксуса и видит красивую бутылку, которую вчера принес муж. На ней этикетка — «Хванчкара» (одна из лучших марок грузинских вин). Но ей нужен пустой сосуд. Она открывает бутылку, выливает в раковину содержимое и бежит к соседке за уксусом. И на полочку возвращается красивая бутылка со своей яркой этикеткой, но внутри она содержит уже не «Хванчкару», а уксус. Проходит время, и уксус в семье приобретает новое название, чего он, конечно, недостойн.

То же самое случилось со многими словами: из-за невозможности придумывать новые слова, люди выплескивали из малоизвестных ими слов глубокий смысл и заполняли их своими скудными знаниями и материалистическим опытом. Постепенно духовная опора в речи начала слабеть. Одним из проявлений вытеснения духовных смыслов из слов является сквернословие и злословие.

Можно ли вернуть словам духовную суть, раскрыть их изначальные смыслы? Будет сложно, но дело это необходимое, ибо с него начинается возрождение духовности в людях. Язык и живая речь есть явления духовные, и только человек с духовным сознанием может заниматься их обновлением.

Попытаемся сделать это в отношении одной части базовых педагогических понятий и проследим: что мы в них увидим — прошлое или будущее. Эти базовые слова-понятия мне представляются как педагогическое созвездие, в котором каждое слово составляет неотъемлемую часть целого, и все они вместе творят красоту и хранят в себе мудрость и истину.

Такое созвездие для меня создают слова-понятия: **Школа, Воспитание, Образование, Обучение, Учитель, Ученик, Урок, Гуманный, Забота, Ребенок, Дети.**

С особым усердием я буду рассматривать только некоторые из них.

Начнем со слова **Школа**. Сперва заглянем в любой учебник педагогики, в любой специальный или толковый словарь и посмотрим, как в них определяется это понятие. Во всех этих источниках мы увидим одно и то же определение, считающееся научным: Школа есть учебно-воспитательное заведение.

Может ли кого-либо воодушевить такое толкование?

Школа есть заведение, и получается, что мы, учителя, являемся работниками заведения. Ресторан тоже есть некое заведение, но там от официантов не зависит, как будет готовить шеф-повар, они только принимают и разносят заказы. В заведении мы тоже вроде официантов — разносим знания заказчикам. Заведение не требует от нас служения, оно требует выполнения работы. В слове «заведение» не звучит, не мыслится наше неразлучное единство со Школой.

К какому виду деятельности направляет нас Школа, которая называется заведением? К учебно-воспитательному! Хотя все прекрасно понимают, что воспитание должно

опережать учение. Если подойти к делу по-научному, акцент должен ставиться именно на воспитании.

То, что **Школа** толкуется как «учебно-воспитательное заведение» — это есть тот укус, который долгие годы заполняет бутылку для «Хванчары», а потом все привыкают к тому, что то, что есть в бутылке, и есть «Хванчара».

Так именно обстоит дело с формой и содержанием в современном толковании **Школы**: мы лишили слово изначального смысла и заполнили его нашим скудным материалистическим опытом.

Но в слове **Школа** Ян Амос Коменский находит более глубокие смыслы. «Согласно обычному словоупотреблению, — говорит он, — слово **Школа** понимают и как здание, и как собрание, в котором обучаются дети, приобретая познание вещей». «Иной по неопытности возразит, — продолжает он, — что это слово греческое и означает досуг, покой. А в латинском языке **Школа** иногда называется игрой».

Что же есть **Школа** для самого Коменского?

Великий педагог сперва скажет нам о том, когда возникла первая **Школа**, чтобы настроить нас на ее духовную сущность. «По свидетельству Иосифа Флавия, — говорит он, — первую **Школу** открыл после всемирного потопа (!) патриарх Сим, сын Ноя». Далее **Школы** появились в Халдее, особенно в Вавилоне. Потом в Египте, а от египтян **Школу** заимствовали римляне. Далее же Коменский описывает **Школу** как **мастерскую человечности, мастерскую гуманности** («в которой молодые люди образуются, чтобы вполне воспринять черты подлинной гуманности, чтобы выйти из нее живыми образами Божиими...»), мастерскую мудрости, мастерскую света, поприще труда. Этот духовный взгляд на изначальную суть слова **Школа** позже не подвергался расширению. Расширил его в конце двадцатого столетия Патриарх Московский и Всея Руси Алексей II. Он сказал следующее: «...столь знакомое нам слово „школа“ также связано в своих смысловых истоках с Церковью. Русское слово „школа“ вос-

ходит к латинскому „скале“ — „лестница“. И человек, знающий древнюю Христианскую культуру, конечно, понимает, что речь идет, прежде всего, о лестнице духовного восхождения человека, которая классически описана преподобным Иоанном Лествичником в его знаменитой книге „Лествица“. В ней раскрыты 30 ступеней восхождения, и последняя, вершинная, названа „Любовью“».

Итак, **Школа** от латинского **Scoale** (скале) в переводе означает **Лестница**, а суть ее: лестница для восхождения души и духовности человека. Это есть та же самая лестница, которую видел во сне Иаков: один ее конец упирался в землю, а другой уходил в Небеса; по ней восходили и нисходили ангелы, на ней стоял Бог и вещал.

Скале есть основа для слова **Школа** во многих языках:

английский — school
 немецкий — schule
 французский — école
 итальянский — scuola
 испанский — escuela
 украинский — школа
 латышский — skola
 грузинский — სკოლა
 албанский — shkollë
 белорусский — школа
 греческий — σχολείο
 польский — szkoła
 финский — koulu
 эстонский — kool

Чтобы постичь смысл **Школы** глубже, нужно задать вопрос: где находится эта духовная **Лестница**, то есть **Школа**?

Она находится там же, где и находилась первая в истории человечества **Школа**, которую открыл патриарх Сим. Я воображаю детей рядом с патриархом: они ходят то вдоль побережья, наблюдая за волнами, то в лесу, то созерцают звездное

небо, то сидят вокруг учителя на песке и слушают его рассказ о потопах. Нет у учителя Сима специального здания, которое он мог бы назвать своим учебно-воспитательным заведением. **Школа** там, где он находится со своими учениками. Учитель Сим Лестницу для духовного восхождения своих учеников держит в самом себе: он сам есть **Скале**, сам есть **Школа**. Он чувствует, знает, на какой ступеньке стоит у него тот или иной ученик, кого нужно поддерживать, чтобы тот не опустился ниже достигнутого, кого нужно воодушевить, чтобы тот поднялся еще выше. Ищет для каждого свои подходы, и все его ученики через него взбираются по ступенькам Скале. Это и есть процесс их духовно-нравственного и познавательного восхождения.

Что же изменилось после учителя Сима?

Люди догадались, что своим детям и Учителю нужно создать лучшие условия, и это они хорошо сделали. Построили специальное здание, оснастили его. Там собираются ученики со своим Учителем, и дела духовно-нравственного и познавательного взросления пошли лучше.

Но как назвать это специальное пространство, отделенное от остального мира и с особым укладом жизни? Люди не могли найти слова лучше, чем Скале или Школа и назвали именем той таинственной лестницы, которая находится в Учителе и без которой образование детей не состоится.

Так появилась Школа, но со временем люди забыли, что **Школа есть сам Учитель**, а не здание. Если в здании, каким бы прекрасным оно ни было, какие бы ни были в нем кабинеты и оборудования и как бы ни называлось оно, Начальная Школа, Средняя Школа, Центральная Школа и т.п., не придет Учитель со своим Духовным Скале, **Школы** в этом здании не будет. Это так же, как в отношении слова Храм. Где находится Храм? В Новом Завете сказано: «Братья мои, неужели не знаете, что вы и есть Храм Христа». «Истинным Храмом Христа» является сам человек искренне верующий, в духе молящийся. Прекрасное же сооружение с высокими купола-

ми тоже будет называться Храмом, но без верующих, которые могут собраться там и совместной молитвой свершить святое дело, Храм потеряет свое назначение. «Пустым храмом черти овладеют», — гласит народная мудрость.

Таким образом, суть слова **Школа** не в том, что оно означает «учебно-воспитательное заведение», а в том, что оно говорит об очень важном и сокровенном: о Лестнице для восхождения духовности растущего человека, и она в Учителе. **Учитель есть Школа.**

О слове **Учитель.**

Слово это весьма высокое. Оно во всех языках мира второе после слова Бог. Все Высшие Сущности и Мудрейшие люди Земли назывались **Учителями**. **Учителями** были: Будда, Моисей, Христос, Мухаммед, Конфуций, Лао-цзы. Но учителями стали называть нас тоже, имеющих дипломы о педагогическом образовании. Что это слово означает, какова его суть?

Современные словари и учебники нам скажут: учитель — это специалист, осуществляющий обучение, воспитание и образование в общеобразовательных школах; тот, кто занимается преподаванием какого-либо предмета в школе, преподаватель. Он же — наставник, руководитель, гувернер, ментор, репетитор, педагог, доцент, профессор. Кроме того, слово это — уважительное наименование старого наставника, авторитетного ученого, гуру.

Вот какой веер толкования слова **Учитель**, но никакого намека о его скрытой сути. Однако нетрудно предположить, что слово **Учитель**, во-первых, очень старое и в те незапамятные времена все эти современные смыслы (преподаватель, гувернер, репетитор и т. п.) не существовали; во-вторых, этим словом именовали такие Высшие Сущности, которые несли людям нечто очень важное и необходимое для их жизни. Слово **Учитель** не только уважительное обращение людей к почитаемому человеку, но и понимание того, что им несет **Учитель**, к чему он их призывает. Вот это «нечто», что составляет суть слова **Учитель**, мы утратили в какой-то темный

исторический период, выплеснули из него, чтобы оно не обременяло наше сознание. Пустую же оболочку слова начали заполнять нашим скудным опытом. И получилось, что учитель есть преподаватель какого-либо предмета, он есть специалист, осуществляющий обучение. В этом слове с такими толкованиями современный дипломированный учитель не увидит причину для вдохновения, не увидит образ своего совершенствования.

Но попытаемся открыть суть слова **Учитель**, не претендуя на то, что разгадали его полностью.

Воспользуемся законом языка о творении новых слов с помощью частей уже существующих слов. И допустим еще, что в силу особых исторических взаимоотношений и близости древнерусского и санскритского языков семантика русского слова **Учитель** происходит от санскрита. На это есть веское основание: «**учита**» есть санскритское слово и означает «**учить**»; санскритское «**учиться**» в русском означает «**привычка**»; санскритское «**учья**» — это «**урок**».

Наш поиск примет следующее направление.

В слове **Учитель** ядром, хранящим суть, является сочетание звуков **У** и **Ч** (**УЧ**). Это ядро предопределяет также смысл ряда других слов: уч-еник, уч-еный, об-уч-ение, уч-ебник, учиться, об-уч-ающий, об-уч-аемый и т. д.

Что может означать **У** и **Ч** в отдельности и в синтезе?

У — начальный звук санскритского слова **УРА**, что и **АУРА** или **РА**. Он может быть и начальным звуком санскритского **Ума**. Все они несут в себе смысл **Света**, в котором подразумевается: Пространственный Огонь, Логос, Слово, Жизнь, Мудрость. «**У есть Свет — Начало**», — сказано в «Живой Этике» (АУМ. С. 132).

Ч — тоже от санскритского слова **Чело**. «Вдумайтесь в слово "Человек", — говорится в той же «Живой Этике», — оно означает дух или чело, преходящие веками» (Община, 32).

Ч вмещает в себя семантическую нагрузку слов **Чело**, **Дух**, **Душа**.

Синтез семантических смыслов **Ура** и **Чело** через их первые звуки дарит нам новое возвышенное слово **Учитель**, что означает: **Душа, носитель (даритель) Света**.

Душа здесь — это Сущность, Человек духовной природы; Свет — это Божье Слово, Мудрость Жизни, Путь Жизни.

Теперь должно быть понятно, почему Христос назывался Учителем, почему Конфуций тоже назывался **Учителем**.

Такое понимание слова **Учитель**, конечно, и вдохновляет, и внушает долг и ответственность, и зовет к совершенствованию. Любой истинный **Учитель** есть носитель **Света**. Предмет же, будь то история или математика, язык или физика, он одухотворяет через свой **Свет** и так несет его ученикам.

Представьте человека с горящим факелом, который рассеивает тьму и показывает **Путь** — это **Учитель**, несущий своим ученикам светящиеся, одухотворенные, жизненные знания; ученики устремляются к ним, радуются светящимся знаниям.

И представьте человека, который тоже называется учителем и тоже держит в руках факел, но без огня. Какие знания он понесет своим ученикам? Бездушные, мертвые знания, а факел без огня превратится в его руках в дубинку, которой будет принуждать учеников к учению.

Стоило ли нам выплескивать из этого Божественного слова **Учитель** его духовную суть, чтобы заполнить его укусом, скудным смыслом нашего материального бытия? Годятся ли понятия преподаватель, предметник, репетитор, ментор и т.п. для такого возвышенного дела, к какому призван истинный **Учитель**?

Тот, кто таким хочет быть, должен понять, что не надо ждать ни от кого помощи, чтобы какие-то силы взяли и возвысили его. Помощь придет только тогда, когда сам **Учитель** осознает, кто он есть на самом деле и устремится к утверждению своей сути. Вот только тогда придут силы, которые помогут ему: это будут ангелы вдохновения, творчества и преданности.

Составим теперь маленький словарь с ядром **УЧ**, исходя из сути слова **Учитель**:

Учитель — душа, носитель и даритель Света.

Ученик — ищущий и жаждущий Света.

Обучение — радостное состояние дарения и впитывания Света.

Учиться — самому искать источники Света и впитывать его.

Учебник — один из источников Света.

Ученый — открыватель новых источников Света.

Обратимся к слову **Воспитание**. Оно является одним из центральных понятий педагогики.

В науке развелось огромное количество рассуждений с целью обналичивания слова **Воспитание**, и хотя все они разнообразны, у всех у них есть нечто общее. Оно заключается в том, что ученый мир, вместо того чтобы искать в слове **Воспитание** тот смысл, который оно хранит изначально, как только родилось для человеческой речи и деятельности, старается наполнить его извне своим материалистически ограниченным опытом. Для примера приведу одно такого рода усердное старание по определению слова **Воспитание** (а другой пример предложу в части заданий). Вот какое рвение проявляет автор, чтобы научно мыслить:

«Воспитание — относительно осмысленное и целенаправленное возвращение человека в соответствии со спецификой цели, групп и организаций, в которых оно осуществляется. Воспитание как относительно контролируемая социализация отличается от стихийной и относительно направляемой социализации тем, что в его основе лежит социальное действие, которое М. Вебер определил как направленное решение проблем, сознательно ориентированное на ответное поведение партнеров и предлагающее субъективное осмысление возможных вариантов поведения людей, с которыми человек вступает во взаимодействие. В отличие от социализации, процесса непрерывного, Воспитание — процесс дис-

кретный (прерывный), ибо будучи планомерным, осуществляется в определенных организациях, т.е. ограничено местом и временем». (Источник этой «науки» — «Педагогический энциклопедический словарь. Воспитание». Интернет)

Комментировать это энциклопедическое педагогическое определение понятия **Воспитание** я не собираюсь. Но возникает вопрос: почему кто-то думает, что слова, несущие смысл великого педагогического дела, создавались как пустые мешки и были доверены для заполнения любому? Тот, кто создал и подарил нам слово **Воспитание**, может быть, знал лучше каждого из нас, что есть Воспитание и как оно должно произойти? Притом знал на тысячелетия вперед, на вечность, пока люди будут нуждаться в **Воспитании** подрастающего поколения. Нам, конечно, нужно исследовать **Воспитание**, но не отклоняться от его духовной сути; нам нужно познавать эту суть, углубиться в нее и искать земные способы его полного утверждения в каждом взрослеющем человеке.

Какова же суть слова **Воспитание**?

Она находится на самой поверхности слова. Диву даешься, до какой степени это просто и изящно. Это прекрасное русское слово открывается перед нами со всей щедростью и приветливостью:

В - ОСЬ - ПИТАНИЕ

Получается: питание **Оси**.

О какой **Оси** идет речь?

О **духовной Оси** и только.

Взрослеющий человек взбирается по Скале, которая ведет к духовному восхождению. Это — путь трудный, скалистый, а Ребенок нуждается в питании, иначе его взросление приостановится. **Воспитание есть сложный процесс питания духовной Оси.**

Чем можно питать **духовную Ось**?

В педагогическом созвездии слов есть одно важное слово, не очень-то нами уважаемое, незаслуженно униженное. Оно тоже опустошено от своего смысла, стало жалким и теперь

находится как будто на побегушках у других. Слово это есть **Образование**, которое от слова **Образ**.

Начнем со слова **Образ**.

Человек сотворен по **образу** и подобию Бога, и в нем заключено все бытие Вселенной. Христос призывает каждого из нас: «Будьте совершенны, как совершенен Отец ваш Небесный».

Образ, заключенный в человеке, хранит в себе возможность такого преобразования. Процесс раскрытия **Образа** есть процесс **Образования**. В этом процессе задевается не только внешняя форма, но и внутренняя — духовная суть. Именно внутренняя красота есть Истина в человеке. Эта красота со всеми ее семенами веры, любви, доброты, великодушия, мудрости, мыслей, преданности (и всеми остальными, о которых мы знаем и о которых не знаем), изначально присутствует в Ребенке. Но если некоторые из семян имеют интенции к самообразованию, то другая часть нуждается в нашей Заботе, в **образовании** и **воспитании**. **Образовывать** — значит способствовать семенам, находящимся в образе, раскрыться и стать состоянием духа: мыслями, нравами, устремлениями, чувствами...

Вернемся к **Воспитанию**.

Что составляет в нем духовную **Ось**, которая нуждается в **Питании**?

Ею является этот **Образ** со своим непроявленным (скрытым) ликом. В нем, в **Образе**, заключена вся Вселенская красота и та неповторимая часть «чуда», свершение которого возложено только на это человеческое существо, — это мы уже назвали миссией, предназначением. Однако возможность (то есть, семена) не есть проявленная действительность. Чтобы эта возможность проявилась в растущем человеке, каким и является Ребенок, его нужно **воспитывать** и **образовывать**. К сожалению, язык не всегда в состоянии выразить смысл полностью, поэтому понятия Воспитание и Образование требуют оговорок. Они нужны еще по той причине,

что в них — в понятиях **Воспитание** и **Образование** — прочно внедрились смыслы авторитарной педагогики, которые ведут наше сознание к навязыванию детям нашей воли. Особенно это касается **Образования**: оно начинено расплывчатым смыслом от управленческих органов (органы образования) до объема определенного содержания знаний, освоение которых дает право считаться образованным человеком (начальное, среднее, высшее, специальное, профессиональное и т.п. образование). Образованным считается тот, кто имеет официальное подтверждение этому. В научной литературе понятия Воспитание и Образование успешно заменяются понятием формирование, которое более открыто демонстрирует педагогический авторитаризм: формировать — значит «отлить» наших воспитанников и учеников через уже готовые формы духовности, нравственности, личности, вкусов, мировоззрений. Являются обычными суждения: «формировать знания», «формировать духовный мир», «формировать нравственность» и т.п. В понятии «формирование» не остается места для понимания внутреннего мира. Авторитарная педагогика замахнулась на формирование в воспитанниках и учениках всего, что только будет заказано. Формирование, таким образом, отводит педагогическую мысль и практику от истины **Воспитания** и **Образования** и приближает ее к идее манипулирования детьми и технологизирования живых педагогических процессов.

Мысль о том, что в Ребенке заключен **Образ Творца** и надо раскрывать этот **Образ** (в котором заключены еще самобытность и неповторимость) отмечает понятие формирования, а также авторитарное толкование **Воспитания** и **Образования**. Освобождение этих высоких понятий от формальностей и заблуждений авторитарной педагогики поможет нашему сознанию глубже познать их истину.

Образ Творца, заложенный в каждом из нас, может быть только прекрасным, совершенным, в нем таится возможность сделаться таким же совершенным, как Отец Небесный.

Но наша неосторожность может обезобразить этот изначальный **Образ**. Надо проявлять его через тончайшее искусство **Воспитания** и **Образования**, которое опирается на закон сущностнообразности.

Воспитание и **Образование** и с ними вместе **Обучение** есть родные друг для друга понятия. Все они — педагогические процессы, отчасти переходящие друг в друга и помогающие друг другу. Все они имеют свои результаты, тоже отмеченные отпечатками других процессов. Особенно нуждается в помощи **Обучение**, чтобы знания, которые ученики осваивают через него, были облагорожены и одухотворены **Воспитанием** и **Образованием**.

Хотя эти понятия и являются родными, если из них и других понятий выстраивать эшелон, то во главе его в качестве локомотива будет **Воспитание**, которое поведет за собой **Обучение**, которое, в свою очередь, поведет за собой **Развитие**; далее за этими тремя последуют все остальные процессы. И весь этот педагогический эшелон как целостный и последовательно выстроенный состав будет называться **Образовательным процессом**.

Видимо, только в контексте **Образования**, **Воспитания** и **Обучения** нужно сказать еще об одном понятии, в котором заключена важная задача, возлагаемая на них. Это есть понятие **Личности**. Оно со своим смыслом и истоками есть собственность гуманной педагогики. Но оно сейчас третируется и начинается материалистическим смыслом. Понятия «личностный подход», «воспитание личности», «развитие личности», «формирование личности», «лично ориентированное образование» и т.п. становятся своего рода масками, которыми авторитарная педагогика старается прикрывать свой насильственный характер. Но педагогический процесс, если он авторитарного склада, не сможет ориентироваться на Личность, воспитывать или развивать **Личность**, тем более формировать **Личность**, ибо само принуждение, сам авторитаризм уже опровергают мысль о проявлении Личности изнутри.

Начнем с того, что в **Образе**, который есть духовная суть каждого человека, среди всего остального заключен **Путь Жизни, Предназначение, Миссия** именно этого конкретного Человека. У каждого своя неповторимая **Миссия**, это то «чудо», которое должен свершить только он и ни кто другой; тот **Путь**, который должен пройти только он.

Предназначение человека есть Путь его восхождения, потому оно возвышенное, лишено эгоизма, направлено на созидание красоты и общего блага. Целостный образ и заложенное в нем предназначение, с которым приходит Ребенок в Земную Жизнь, — это есть духовная суть его, и она нуждается в раскрытии. Этот процесс, как уже было сказано, называется **Образованием**. Некоторые силы, заключенные в **Образе**, сами найдут возможность проявиться, а другие будут нуждаться в **Заботе**, что означает: За Божественной Тайной. Окружающие ребенка взрослые (родители, учителя, воспитатели) свою **Заботу** о раскрытии в нем его **Образа** могут проявить через такие педагогические процессы, как: **Общение, Помощь, Поддержка, Наставление, Обучение, Воспитание**. Однако процессы эти должны быть наполнены целенаправленным духовным содержанием, которое поведет каждого Ребенка к поиску в себе смысла жизни, своего Пути, Предназначения, Миссии. Самое же главное, **Забота** о раскрытии **Образа** в Ребенке требует, чтобы все процессы и отношения с Ребенком и детьми были построены на основе принципа сущностнообразности, т.е. согласно движению самого **Образа** к проявлению.

Процесс **Образования** постепенно вырисовывает во взрослеющем человеке его **Лик. Лик, Облик** — это проявленный **Образ**. Полное раскрытие Образа, по всей вероятности, не будет достигнуто: у нас нет до той степени совершенной педагогики. Но Образовательный процесс будет ориентирован на выявление в Ребенке его **Личности** в том случае, если в этом процессе сознание каждого ученика постоянно получает стимул на поиск в себе своего Пути (**Предназначе-**

.....

ния, Миссии), на саморазвитие духовных сил, на утверждение общего блага. **Личностью** можно назвать того человека, который или уже открыл в себе свое **Предназначение** и преданно следует ему, или ищет его в себе через труд души. Тот, кто не ищет в себе никакого Предназначения, то есть рвет связь со своей сущностью (от незнания, что в нем есть его неповторимая сущность или от неверия в это), назвать личностью в строгом смысле этого слова не приходится. К нашему великому сожалению, большинство людей Земли ищет свое счастье не в себе самом, где оно и находится, а вне себя, и конечно, найти не сможет никогда.

А теперь попытаемся ответить на вопрос: чем можно питать **Духовную Ось**, иначе, **Образ**, который есть сущность человека?

Сама напрашивается аксиома: **Образ открывается образами**. То есть **Образ Творца** в человеке открывается потоком человеческих образов. И так как **Образ Творца** в человеке есть суть красоты, то нужно, чтобы растущий человек оказался в гуще потоков прекрасных образов. **Образ Творца** в человеке трудно объять нам в его полноте, и чтобы не ошибиться в наших подходах и действовать сущностнообразно, поможет нам в этом закон Красоты: потоки образов, которые мы несем детям, должны быть красивыми до самой высшей степени наших чувств, вкусов, сознания, быта, до крайнего нашего устремления к совершенствованию. Закон красоты будет действовать безотказно, ибо сам **Образ**, который в Ребенке, рождает в нем чувства и потребность красоты во всем. В этом сущность Ребенка. И он с радостью будет принимать все красивое и будет противодействовать безобразному. Но если насиловать Ребенка безобразным, то он в конце концов оборвет связь со своим внутренним миром, и тогда сам будет производить безобразное.

Красота образов должна быть во всем: в речи, отношениях, в проявлении чувств, в нравственности, в поступках, в познании, мышлении. Детей надо любить красиво, нежно;

доброту надо творить тоже красиво; говорить с ними надо с уважением, искренне, чисто, образно; даже возмущаться (если это тоже будет необходимо для воспитания) нужно красиво; предметно-пространственная среда должна быть тоже красивой; чистота вокруг и во всем — необходимый элемент красоты.

Красота в познании требует переосмысления. Законы и закономерности, которые открывает наука, отражают внутреннюю гармонию и красоту материального мира. Но если мы знания о них будем дробить на множество мелких частей и будем предлагать куски для заучивания (ибо это в традиционной дидактике называется обучением от простого к сложному, от легкого к трудному, от наглядного к абстрактному, от части к целому и т. п.), то ученику не понравится такая наука — она для него будет безобразной. Представьте, что учитель на каждом уроке дает ученикам кусок картины, объясняет формы и краски, которые на ней, а в завершении так называемой программной темы спрашивает у них: «Ну как, дети, понравилась вам картина Леонардо да Винчи "Джоконда"?» Ведь они хором спросят: «А где Джоконда? Мы ее не видели!» Именно так обстоят дела в изучении разных наук в школе: параграф за параграфом, упражнения за упражнениями, примеры за примерами заучивают и выполняют дети, а целостная картина восприятия мира выпадает из их сознания. Потому возникает отвращение к знаниям, угасание интереса. Там, где меркнет или отпадает красота, меркнет и отпадает радость познания.

Образ Творца в человеке по сути своей не имеет границ, и потому воспитанию и образованию нет начала и нет конца.

Выдающийся мыслитель Дмитрий Сергеевич Лихачев привнес в наше сознание понятие «воспитываться в моральном климате памяти». Здесь подчеркнуты три вещи. Во-первых, воспитание происходит всегда, на протяжении всей жизни человека; во-вторых, сохранные в памяти образы создают атмосферу духовной жизни, что есть воспита-

ние; в-третьих же, дается предупреждение о том, как важно с ранних лет заполнить память прекрасными, возвышенными, благородными образами, ибо они дают интенцию нескончаемому воспитательному процессу. Смысл и искусство воспитания заключается в том, говорил К.Д. Ушинский, чтобы «стремится к идеалу, вечно достигаемому и никогда вполне недостижимому: к идеалу совершенного человека».

Займемся словом **Урок**.

Его тоже нужно освободить от формального материалистического смысла: «Урок есть основная форма организации обучения». Эта мысль в разных вариациях и перестановках слов вращается в педагогической теории и практике. Она замкнула и ограничила **Урок** понятиями: передавать знания, закреплять знания, проверять и контролировать усвоение, опрашивать, тестировать, оценивать. Наука определила **Урок** как завершённую, автономную часть процесса обучения, т. е. каждый **Урок** обслуживает усвоение, закрепление и оценку неких кусков знаний. Так как его назвали основной формой организации процесса обучения, то из него с лёгкостью произошло удаление смысла **Воспитания** и **Образования**.

Но **Урок** как понятие и как процесс не мог быть сотворен для такой скудности.

Начнем с того, что (как уже было сказано) **Учитель** есть носитель и даритель **Света**, а **Ученик** — жаждущий и ищущий **Свет**. Вот они встречаются, и даритель начинает дарить **Свет** и делает это с увлечением и любовью, ибо в этом природа **Учителя**, а жаждущий с увлечением и радостью впитывает этот **Свет**, ибо такова его природа, и постепенно пронизывается любовью к **Учителю**. Как можно назвать такое совместное бытие **Учителя** и **Ученика**, которое время от времени повторяется, становится для них естественным и рождает между ними **духовную общность**? Что это за взаимность, в процессе которой обе стороны возвышаются и совершенствуются: даритель продвигается в искусстве дарения, а жаждущий наполняется **Светом**? Не забудем также, что есть **Свет**: он есть

Начало, он есть смысл Жизни и сама Жизнь, он есть знания под предводительством духа и нравственности. Единственное прекрасное слово, которое может вместить в себе таинство между дарителем и жаждущим **Света** — это **Урок**. Здесь я воспользуюсь стихами поэтессы Марианны Озолини:

*Ученики мы вечные с тобой,
И постигаем Истины уроки...
Мы — дети эволюции, друг мой,
Ур-Ок для нас являет Света Око...*

Ур — то же самое, что **Ура**, **Око** — это всевидящий глаз.

На этом основании можно извлекать из слова Урок куда более одухотворенный, содержательный и единый с другими педагогическими понятиями смысл. Я лично черпаю из слова **Урок** мысли о том, что Урок для наших учеников есть окно в мир, «новое око, взгляд в новое» (Словарь сути слов); он есть особо организованный образ жизни, направленный на перетягивание будущего на сегодня. Потому **Урок** дышит будущим. Он есть творческий процесс наполнения духовного мира каждого ученика **Светом**, он просветляет детей живыми знаниями. Каждый **Урок** есть возвышение учеников, всех и каждого, по ступенькам **Скале**. Все **Уроки** вместе — как один **Великий Урок Жизни**. А для **Учителя Урок** есть дар его духа ученикам, проба его творческих сил, путь совершенствования всей своей духовно-нравственной природы, забота о будущем.

Я знаю, что эти мои определения, как и другие, не могут укладываться в логику материалистической науки, не вписываются в рамки авторитарной педагогики. Зато в них есть попытка выявления духовной сути слов, составляющих созвездие педагогических понятий.

Пора выяснить смысл слова **Гуманный**, чтобы понять Гуманную педагогику.

Гуманность в сегодняшнем понимании — это любовь к человеку, доброе к нему отношение, помощь в беде, защита

его прав, уважение его личности и т. п. Все это, конечно, правда, но не полная. А полную истину, заключенную в этом слове, откроет нам тот же самый подход, что мы уже применили в отношении других слов. **Humen**, с которым связана суть **Гуманности**, не есть английское слово. Оно санскритского происхождения и представляет собой синтез смыслов двух слов. Первая часть слова **Ну** — это от уже знакомого нами слова **Ура**, только надо освободить слово от английского речевого наслонения **Н** — и у нас останется звук **У**. Вторая часть — **Мен** — означает обычного смертного человека. Так слово **Умен** наполняется следующей семантикой: **смертный человек, ищущий в себе бессмертие, ищущий связь с Началом (Светом), с Высшим**. Человек с таким состоянием духа называется Гуманным. Есть в санскритском языке слово с противоположным смыслом: смертный человек, который рвет связь с Высшим, со Светом, отходит от своих духовных начал. Это слово на санскритском звучит так же, как на русском: «дура».

Человек, познающий в себе связь с Высшим, конечно, понимает, что надо любить других, как самого себя, надо быть добрым, милосердным, великодушным, следовать этим нормам духа. С таким нравом он и будет называться **Гуманным**. Таким образом, речь идет не о материалистической гуманности, а о **Духовной Гуманности**. Отсюда понимание **Гуманной педагогики**: ее задача — обратить взор Ребенка на свой внутренний, духовный мир, восполнить его заботой о раскрытии в себе **Образа Творца**, дать ему импульс заниматься всю жизнь самообразованием, т. е. раскрытием и развитием своих духовных сил, совершенствованием своей духовно-нравственной природы. Это есть путь к воспитанию и образованию в растущем человеке такого состояния духа, которое можно назвать **Благоденствием и Великодушием**.

Есть такая небольшая книга, которая называется «Словарь сути слов» (под редакцией В.П. Гоча. Тюмень.: Истина, 1998). Имея свой способ открытия в словах их сути, авторы дают весьма интересную картину о духовном аспекте слов.

Приведу из этой книги пояснения нескольких слов, имеющих отношение к гуманной педагогике:

- Ребенок** — возрожденное новое бытие;
- Ребята** — несущие Тайну возрожденного Бытия;
- Дети** — действующие в Истине;
- Семья** — сила проявления человека;
- Забота** — за Божественной Тайной;
- Вера** — Вечный Свет, Ведущий Свет, Принятие Истины;
- Жизнь** — явление в Духе;
- Знание** — совокупность всех начал в Абсолюте;
- Книга** — вещь, низвергающая власть гада;
- Творчество** — раскрытие Божественного;
- Вдохновение** — вдох нового;
- Радость** — Свет, достигающий Сути;
- Свет** — явление Божественное;
- Совесть** — проявление воли Бога через себя;
- Личность** — полнота новой сути лика;

А это уже из других источников:

- Радость есть особая мудрость;
- Вера есть предчувствие знания;
- Любовь есть Истина;
- Ласка есть часть Правды;
- Человек** — дух или чело, приходящий веками;
- Культура** — почитание Света.

Слова изначально несут в себе свой вечный смысл, несут скрытые знания и мудрость. Не надо думать, что изначально ведет нас к пещерным людям, которые не могли закладывать в слова высочайшие смыслы. Конечно, они не могли этого делать, ибо не имели того знания и опыта, хранителями которых являлись слова, которыми они уже пользовались соразмерно своему сознанию и набранному опыту. Интуитивное постижение сути слов помогало им в определенной точности назвать вещи своими именами. Новые знания,

.....

которые открывались разными способами, они закладывали в соответствующие слова, чувствуя родство между словами и знаниями. Так раскрывались смыслы слов, и это обогащало людей и помогало глубже познавать вещи и явления, задумываться о самом себе. Но они не смогли сохранить чистоту смыслов многих слов, а смена мировоззрений последующих поколений рождало самовольное обращение к словам. Материалистическое сознание закрепило мнение о том, что слова имеют те семантические смыслы, что закладывает в них сам человек. Так во многие слова люди вложили свои заблуждения, считая их истинными, а слова такого рода влияли на направление сознания и на практическую деятельность, на качество жизни.

Такое отношение к словам продолжается и в наше время. Человечество и сейчас не имеет тот высокий полет мысли и опыта, чтобы извлечь из слов их суть. А ведь многие знания, которые будут открыты в будущем, уже хранятся в тех или иных словах, в языке того или иного народа. Мы бы могли многое познать через исследование сути слов, но сперва надо преодолеть косность нашего сознания, надо принять мысль о том, что слова — живые существа, они носители вечных смыслов с духовными основами.

Надо понять, что изначальность ведет нас дальше пещерных людей, дальше Адама и Евы, она связывает нас с Началом начал. Речь человеческая роднится с тем великим словом, что было в Начале. Суть слова — это его душа, а сама звуковая структура — это тело. Душа и тело в слове составляют единое целое. Каждый звук в речи — это, с одной стороны, связь с особой сферой Всших Знаний, с другой же — строитель духовного мира слова. Порядок звуков в словах создают смысловые мелодии, а сама речь — это целая симфония о тайнах мироздания, о тайнах бытия, о тайнах земной жизни. Трепетное отношение к слову поможет нам утончать свой слух для восприятия этой симфонии, для понимания звучащих в ней мелодий. Слова — живые существа речевого мира. Они соз-

даны, чтобы помочь нам возвыситься и совершенствоваться, познавать и созидать. Наше трепетное отношение к словам вызовет в них взаимную устремленность, и они щедро будут раскрывать глубины своих тайников.

Познавать суть слов и самим привносить в них плоды своих творческих стараний — благое дело. Но нам нельзя душировать слова, выдавливать из них их суть, душу, чтобы овладеть их телами для хранения в них наших скудных, а то и ложных знаний. Так живая и зовущая к Небесам речь тлеет перед нами. Это есть дело, говоря санскритским словом, «дурное». В речи очень много стало мертвых слов, слов, в прекрасных оболочках которых ложь и заблуждение. Они затуманивают наше сознание, путают нашу жизнь. Это происходит во всех сферах человеческой деятельности. Такая беда постигла педагогическое сознание и образовательный мир тоже. Я сознаю, что не в полной мере справился с задачей раскрытия сути педагогических понятий. Чувствую, что полная истина этих понятий поразила бы наше воображение. А воочию вижу: это есть ложь и заблуждение, что **Школа** есть заведение, что **Учитель** есть преподаватель предмета, что **Урок** есть форма учебного процесса, что **Образованность** есть напичканность знаниями, что **Воспитание** есть процесс социализации, что **Обучение** есть передача знаний и т. д. и т. п. Этим святым словам суждено направлять наше педагогическое сознание на творение совершенных — благородных и великодушных людей. Они внушают нам чувство служения и преданности, в них — творчество, вдохновение, восхождение, вера, любовь, надежда; в них устремленность к Свету, Небесам, Богу. Слова эти живые сущности и источники живой, радостной, жизненной педагогики; в них безграничность и бессмертие; в них смысл Божьего промысла. Обо всем этом могут сказать нам классики педагогики и их спутники.

Но вот «потухли светильники сердца» и сознание отошло от духовности, от четвертого измерения, и оно стало ограниченным. И что же сделало с нами наше ограниченное педа-

гогическое сознание? Оно задушило святые понятия, вложило в их прекрасные формы свои заблуждения и побудило поколения учителей к авторитаризму и недоверию к детям. Из мира образования вытеснено воспитание, обесценена педагогическая любовь к детям, высмеяно значение радости познания и сотрудничества. Установлено торжество стандартов, технологий, экзаменов, тестов, контроля, проверок, оценок, баллов, соревнований, отчетов... Если еще не восстала наша педагогическая совесть против заблуждения и косности, то пришла пора для восстания, для преображения. Пора вернуться к истокам. Будущее не там, куда река течет, а там, где она берет начало.

Приглашение к сотрудничеству

Дорогой коллега!

Я попытался осмыслить педагогические понятия с точки зрения четвертого духовного измерения. Часть толкований слов опирается на фактический языковой материал. В других же случаях пользовался своими представлениями и допущениями. Потому, может быть, я не совсем точно докапываюсь до семантической сути каждого рассмотренного мною слова, могу ошибаться. Но я уверен в одном: не ошибаюсь в том, что слово изначально несет в себе вечный смысл, который характеризуется двумя качествами: смысл этот зиждется на духовном зерне; смысл этот по своей глубине и истинности не ограничивается временем и пространством.

Предлагаю задания.

Задание первое

Разделите текст моих размышлений на несколько смысловых частей и озаглавьте их. Читая текст, делайте на полях

пометки, комментарии, подчеркните места, которые, по вашему мнению, следует выделить курсивом.

Задание второе

- Если вы заметили, что мои суждения являются неполными, неточными или ошибочными, укажите, в чем это проявляется, помогите поправить.
- Постарайтесь тоже открыть смысл следующих понятий: **Жизнь, Просвещение, Знание, Наставление, Поощрение, Наказание.**
- Я попытался открыть смыслы слов на материале русского языка, прибегнув к помощи санскритского языка. Один коллега с Украины, Вадим Федченко, побывав на моем семинаре, преподнес мне такой пример из украинского языка: слово **Воспитание** по-украински — **Виховання. Ви** означает «**наружу**», **ховати** — «**прятать**». Смысл же **Ви-Ховання** (воспитание) следующий: извлечение наружу спрятанного, скрытого внутри. Я полагаю, что педагогические понятия во всех языках имеют глубокие смыслы и тоже ведут к духовному осмыслению образовательного мира. Если Ваш родной язык не русский или Вы владеете другими языками, то выполните такое творческое задание: попытайтесь раскрыть смыслы педагогических понятий и проведите сравнительный анализ разноязычного материала.

Задание третье

Найдите в тексте те места, где я мог бы процитировать следующие высказывания:

«Будьте же исполнители слова, а не слышатели только, обманывающие самих себя».

(Иаков. 1: 22)

«Утрата истинных значений понятий много способствовала современному одичанию. Как песок, сыплют люди жемчуг. Право, пора заменить многие определения».

(Живая этика. Община, 47)

Задание четвертое

Предлагаю Вашему вниманию сокращенный текст выступления бывшего Патриарха Московского и Всея Руси Алексия II на общем собрании Российской академии образования.

Прочтите, пожалуйста, внимательно. Сделайте свои выводы. Обозначьте места, которые я мог бы цитировать в тексте моих размышлений.

Христианский взгляд на человека и образование

Образование — это главное, чем занимается Церковь. Ведь само это слово происходит от слова «образ». Образовать человека означает не просто передать ему некоторую сумму знаний, это значит выявить в нем определенный образ. Христианский взгляд на человека видит в нем образ Божий. Это образ, который есть в каждом. Во многих он замутнен и затемнен грехами. Но до конца он не уничтожим. И задача духовного преображения человека, которой служит Церковь, сродни задаче реставратора икон: темный лик надо очистить от наслоения и явить миру начальную красоту и сияние красок и линий, гармонию лика.

Свою восстановительную работу в душах людей Церковь совершает человеческой проповедью и Божией благодатью, таинствами и беседами, явлением добрых дел и воспоминанием о светлых жизненных примерах подвижников духа. Один из замечательнейших православных педагогов и священников XX в. о. Александр Ельчанинов говорил: «Как бывает правильно поставленный голос, так бывает и правильно поставленная душа». Вот эта «постановка души», научение жизни в Боге и жизни по совести и есть то, что происходит

.....

в человеке при его вхождении в Церковь. Конечно, это преобразование не происходит автоматически. Благодать не насилует. И в самой хорошей лечебнице, у самых хороших врачей человек может погибнуть, если каждый раз приближающегося к нему врача он будет бить по рукам и не будет принимать его помощь. Так и мы в Церкви: Бог дает нам все надлежащие духовные дары, но исцеляемся мы ими лишь по мере нашей решимости их принять.

Поэтому человеку предстоит непростой, отнюдь не одномоментный путь духовного восхождения. На нем неизбежны искушения и падения, но тысячелетний духовный опыт Церкви предупреждает: нет той глубины, из которой уже нельзя было бы воззвать к Богу и нельзя было бы восстать...

Я вспоминаю в этой связи, что столь знакомое нам слово «школа» также связано в своих смысловых истоках с Церковью. Русское «школа» восходит к латинскому «скале» — «лестница». И человек, знающий древнюю христианскую культуру, конечно, понимает, что речь идет прежде всего о лестнице духовного восхождения человека, которая классически описана преподобным Иоанном Лествичником в его знаменитой книге под названием «Лествица». В ней раскрыты 30 ступеней восхождения, и последняя, вершинная, названа «Любовью».

<...> нам слишком часто приходится сегодня вспоминать и о другой истине: человек все же зависим от общества. «Не обманывайтесь, — предупреждал апостол Павел, — дурные сообщества развращают добрые нравы». Сегодня в России сокровенный и чистый Богообразный дух человека замутнен не только личными грехами каждого из нас. 70 лет сам общественный климат слишком сурово и неотвязно искажал человеческие помыслы и идеалы. И сегодня люди судорожно пытаются дышать в той атмосфере духовного вакуума, в которой мы в конце концов оказались. <...>

Сегодня в России легко и радостно быть религиозным педагогом. Радостно потому, что видишь, как светлеют, разглаживаются лица людей в ходе беседы. Легко потому, что

.....
люди приходят услышать слово Евангелия, без принуждения, но и без страха.

Но есть еще и боль. Она связана с пониманием того, что мир, в который войдут дети или молодые люди после встречи со священником или педагогом, — этот мир, увы, все еще откровенно враждебен духовности. Пропаганда насилия и порнографии, оккультизма и сектантства, нетерпимости и поклонения деньгам — вот те формы борьбы с Богообразным достоинством человека, которые пришли на смену государственному атеизму. И увы, мне кажется, что голос Церкви, протестующей против этого насилия над душами людей, одинок в сегодняшней России.

Коллеги! Я прошу вас, скажите же и вы, как педагоги, как люди, знающие тайны общения с детьми, скажите слово защиты, защитите чистоту!

Духовная и светская культура, по моему убеждению, больше не должны жить в вражде или порознь. У каждой из них должно сохраняться своеобразие, должна сохраняться независимость. Но при этом надо более искать подходов к сотрудничеству, нежели к конфронтации...

Мы можем по-разному думать о Боге. Но мы все согласны в одном: человек достоин заботы о нем. В этой нашей заботе о создании человека и о защите подлинно человеческого в человеке — да будем мы едины!

(Вопросы психологии, №2, 1993)

Задание пятое

Я обещал Вам выписку из труда одного ученого, в котором он старается дать научное определение понятию **Воспитание**. Попробуйте разобраться в нем и сделайте свои выводы.

«Сущность воспитания как педагогической деятельности мы интерпретируем с помощью категорий „гуманная практика“ и „герменевтический опыт“, при этом его смысл открывается в педагогической помощи, поддержке и понимании ребенка, а само воспитание может быть определено как гума-

нитарный, человекообразующий, смысложизненный процесс педагогической поддержки духовности и нравственности человека во всех этапах его взросления, оказания помощи в организации осмысленной жизни детей в социуме и культуре».

Задание шестое

Прославленный директор Московской школы №1274 Семен Михайлович Богуславский (к сожалению, ушел из жизни несколько лет тому назад) был прекрасным поэтом. Он много стихов посвятил школе, учителю, детям. Советую Вам заинтересоваться поэзией и педагогической жизнью С.М. Богуславского и сделать для себя выводы. Можно написать о нем реферат. Это стихотворение, которое предлагаю Вашему вниманию, я взял из сборника «Живите, милые стихи».

*Школа — не казарма,
Дети — не солдаты.
Не муштруй их, дядька,
С головой кудлатой.*

*Не греби их тупо
Под одну гребенку.
Не насилуй душу.
Дай вздохнуть ребенку.*

*Не гоняй их в кучу,
Не гони их строем.
И без строя можно
Вырасти героем.*

*И не замечаем,
Что не та Эпоха,
И не понимаем,
Хорошо иль плохо.*

Задание седьмое

Советую почитать:

- Алексей Второй, Патриарх Московский и Всея Руси. Христианский взгляд на человека и образование. Вопросы психологии, №2, 1993.
- Антология гуманной педагогики. Иоанн Лествичник. Климент Александрийский. Педагог.
- Антология гуманной педагогики. Ушинский. Труд в его психическом и воспитательном значении.
- Амонашвили Ш.А. Школа Жизни. М. 2007.
- Амонашвили Ш.А. Истина Школы. М. 2006

Напоминаю:

Конспектируйте прочитанные статьи в Вашей специальной общей тетради, делайте из них нужные выписки.



Дорогой Молодой Коллега!

Ребенок есть союз Неба и Земли, то есть он единое целое духа и материи. Я попытался изложить Вам свои представления о его духовной сути, которые составляют сферу философской веры. Но понимание его земной природы исходит не из веры, а из научных изысканий и теорий. В данном случае я имею в виду психологическую природу Ребенка. Наука располагает обширными знаниями о детской и педагогической психологии, хотя Ребенок как модель Вселенной и Природы практически есть постоянно меняющаяся сущность, и потому всякие научные знания о нем условны. Из того знания о психологии Ребенка, которыми располагает наука, я выделяю ту часть, которая мне представляется наиболее важной для успешного творения гуманного образовательного процесса. Это есть, в первую очередь, те психологические свойства, которыми характеризуется каждый Ребенок, и те закономерности, которые направляют взаимоотношения взрослого и маленького, воспитателя и воспитанника, учителя и ученика. В этот круг знаний входят: психологические теории о развитии, взрослении и свободе Ребенка, о закономерностях социальных взаимоотношений взрослых и подрастающего поколения. Начну с мысли великого китайского мудреца Конфуция. Она удивляет изящным сочетанием психологии с педагогикой, удивляет тем, что «современная» психология и педагогика, по сути своей, имеет

глубокие корни с многотысячелетним прошлым. Конфуций говорит (обратите внимание на слова, выделенные мною жирным шрифтом): «Когда благородный муж учит и воспитывает, он **ведет**, но **не тянет** за собой, **побуждает**, но **не заставляет**, **указывает** путь, но **позволяет** ученику **идти самому**. Поскольку он ведет, а не тянет, он пребывает **в согласии** с учеником. Поскольку он побуждает, а не заставляет, учеба дается ученику **легко**. Поскольку он лишь открывает путь, он предоставляет возможность **размышлять**. **Согласие** между учителем и учеником, **легкость** учения и возможность для ученика **думать самому** и составляет то, что зовется *умелым наставничеством*».

Итак, в основе согласия между учителем и учеником в образовательном процессе, легкости учения и возможности думать лежат три вещи: вести ученика, а не тянуть его за собой, побуждать, а не заставлять, указывать путь и позволять идти самому. Это и есть суть гуманной педагогики. Во всем этом искусстве действует психология развития, взросления и свободы, а также психология общения учителя с учеником.

Начнем с теории развития. Она как научное направление психологии сложилась в 20–30-х годах XX века. В России создателем теории развития был Л.С. Выготский, в Грузии — Д.Н. Узнадзе. Их взгляды очень близки. Я попытаюсь изложить теорию развития на основе идей и поисков этих двух великих психологов, а ее интерпретацию буду вести с точки зрения гуманной педагогики.

Сперва выясним вопрос, что такое развитие.

Понятие развития в педагогику вошло через психологию. Началось это в конце 50-х в начале 60-х годов. Именно в то время зародились экспериментальные психолого-педагогические поиски новых систем обучения. Открылись лаборатории Л.В. Занкова (в конце 50-х) и Д.Б. Элькониной — В.В. Давыдова (в начале 60-х). Обе лаборатории за основу своих поисков взяли теорию развития Л.С. Выготского и привнесли в нее свои иптерпретации: Л.В. Занков в осно-

.....

ву обучения закладывал идею общего развития («ум, сердце и руки»), а Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов провозглашали идею интеллектуального развития. Создаваемые ими дидактические системы вызвали противостояние среди методистов и учителей. Многие считали понятие развития излишним для дидактики и полагали, что обучение уже есть развитие, знания есть результат развития. Но авторы экспериментальных поисков утверждали, что сложившаяся массовая практика, отраженная в методических курсах и программах, не влечет за собой развивающий эффект, в силу чего ученики не могут проявить свои истинные возможности. Сложившаяся практика была названа традиционной. Вскоре возникла еще одна лаборатория экспериментальной дидактики при НИИ педагогики Грузии. Мне посчастливилось быть активным участником и руководителем этой лаборатории. Наша группа воспользовалась теорией развития Д.Н. Узнадзе, дополнила ее идеями Л.С. Выготского, интерпретировала их с точки зрения классического понятия духовного гуманизма и в результате длительного лабораторного и массового экспериментального поиска создала теорию гуманно-личностного подхода к детям в образовательном процессе. Для нас сложившаяся педагогическая теория и практика стали отражением авторитарно-императивного отношения к детям вообще и учащимся в частности. Развивающее обучение в экспериментальной практике доказало свою высокую эффективность по сравнению с традиционным обучением, в силу чего, спустя десятилетия, оно было признано как основа реформирования образования. На сегодняшний день государственные образовательные стандарты создаются на основе идеи развития. Но возникает весьма болезненный вопрос: все ли учителя понимают смысл развития? Не приходится ли так, что на новые программы, успех освоения которых зависит от развивающей основы, накладывается опять-таки традиционная, авторитарная методика? Многие учителя, к сожалению, в развитии мыслят то же самое, что и закрепление

.....

в учениках знаний, умений и навыков. Потому в осуществлении новых стандартов возникают большие сложности: учителям трудно учить, а ученикам трудно учиться.

Итак, о развитии. Ребенок от рождения несет в себе огромное количество возможностей, природа щедра в отношении человеческого существа. О некоторой части возможностей мы знаем: в младенце есть возможность видеть, говорить, мыслить, ходить на двух ногах, чувствовать, наблюдать, запоминать и т. п. О другой части возможностей мы догадываемся, что они, возможно, в младенце существуют. Скажем, видеть насквозь, принимать и передавать мысли на расстоянии, предвидеть будущее, предугадывать погоду, передвигать и материализовывать вещи, читать с закрытыми глазами и т. д. Но в младенце, должно быть, есть и такие возможности, о которых мы пока и не догадываемся, о них, надо полагать, заговорят в будущем.

Возможности — как семена, из которых вырастают растения. Косточка винограда еще не виноград, но мы знаем: если бросить косточку в нужную почву, в нужное время и ухаживать, как этого требует растение, то наступит время, и мы получим ожидаемые плоды. Косточка винограда перед виноградарем ставит свои условия для проявления. То же самое можно сказать в отношении тех «посевов», с которым приходит в мир Ребенок. Д.Н. Узнадзе так и говорит: «В ребенке изначально посеяны семена его будущей личности». Имеется в виду не только отдельные способности, но и характер и направленность будущего человека. Как сказал Антуан де Сент Экзюпери, «мы все родом из детства». Для любого взрослого детство есть не прошлое, а самое настоящее и гарант будущего: детство превращается в наши корни, и в зависимости от того, как они развиты, так мы и проявляем силы и возможности.

Назовем эти семена, которые посеяны в каждом младенце изначально, психологическим термином — функции. Каждая функция, скажем, возможность ходить на двух ногах,

.....

имеет тенденцию к проявлению. Это явление Д.Н. Узнадзе назвал функциональной тенденцией. Функция имеет также свою программу: когда проявиться и когда завершить свое становление. Потому сразу после рождения Ребенок ходить не будет. Но настанет время, когда он сначала будет ползти, потом попытается выпрямиться и сделать первые шаги. Но настанет время, когда он освоит это величайшее человеческое умение — будет свободно и ходить, и бегать. То есть функция совершила свое дело: то, что было раньше семенем, стало теперь проявленной реальностью — мог ходить, а теперь уже ходит. Происходит то же самое, что и с семенем, зарытым в землю: оно дает всходы, а само умирает, его в земле уже нет, но вместо него возникают корни.

Так происходит практически со всеми другими функциями, с той только разницей, что каждая из них движется со своим календарным планом. Одни функции просыпаются сразу после рождения Ребенка, другие — чуть позже, третьи пока еще «спят», ждут своего часа. И наступит время, когда календарные сроки исчерпываются для всех посевов: одни функции успели полностью состояться, другие состоялись отчасти, третьи вовсе не успели проявиться — так и погибли; и все это в зависимости от того, какая для каждой функции совпала своевременная «погода» или в какой они оказались почве.

В мудрых книгах сказано, что после двадцатитрехлетнего возраста никто уже маленьким не является — то, что называется детством в самом широком смысле этого слова, завершается и начинается взрослость. Кроме того, это означает, что исчерпан календарный срок для последней функции. Становление функций во всех детях подвергается общей закономерностью календарного плана и предельности, дальше чего та или иная функция расти не сможет. Но в каждом Ребенке каждая функция тоже имеет колебания в отношении общих календарных сроков и пределов роста. То, что происходит в промежутке календарного срока от начала просыпания

функции до завершения ее становления, называется развитием. Развитие есть процесс перехода той или иной *природной* возможности в Ребенке в реальную завершенную силу.

Функциональная тенденция есть естественный возбудительный импульс к проявлению. Если мы видим младенца, долго рассматривающего какой-либо предмет, значит, в нем движутся по линии развития его наблюдательность, познавательный интерес, мышление. И если он оставит это «занятие» и займется разбрасыванием игрушек, значит, в нем произошла актуализация других, тоже просыпающихся функций. Если трех-четырёхлетний Ребенок не дает нам покоя своими вопросами «что» и «почему», и если пристаёт учить буквы или упорно старается что-то смастерить, значит, в нем актуализировалась какая-то группа функций, которые хотя и удовлетворить свои запросы именно сейчас. В Ребенке постоянно происходит смена видов деятельностей, и делает он это в силу настроенных на развитие функций. Если подросток увлечен чтением, или балетными танцами, или спортом, или наукой и т. п., он тем самым развивает в себе те или иные функции, участвующие в этой деятельности.

Нам надо знать об одном очень важном обстоятельстве, способствующем развитию. Обстоятельство это, по сути, есть условие, чтобы педагогические процессы сделались развивающими. Оно заключается в следующем: внутренние силы, настроенные к активации, ищут во внешнем мире соответствующую среду. Скажем, функция речи ищет в среде речевые потоки и, соприкоснувшись с ними, начинает их впитывать. Функция мышления нуждается в окружении мыслящих людей, нуждается в делах и действиях, предметах и явлениях, которые требуют деятельности мысли. *Если актуализированная функция не соприкоснется во внешнем мире с соответствующей действительностью, и это будет длиться в течении критического времени, то случится беда: данная функция или не будет вовсе развиваться, или же разовьется очень слабо, и во взрослой жизни человек будет ли-*

.....
шен этой силы. Таким образом, среда предопределяет качество развития.

Существует два основных вида развития. Первый вид — это развитие спонтанное, стихийное, самобытное; второй же — развитие целенаправленное, педагогически организованное, управляемое. **В первом** случае настроенные к активации силы находятся в постоянном поиске соответствующей среды, но найдут ли они ее, зависит от обстоятельств и окружения Ребенка. Могут совпасть счастливые обстоятельства, при том постоянные, стабильные, и тогда в Ребенке зародится талант, разовьются в нем лучшие качества. Но надеяться на такие счастливые обстоятельства в стихийной среде нельзя. **Во втором** же случае среда для развития Ребенка организовывается специально. Смысл педагогизированной среды заключается в том, что она со своей стороны тоже проявляет активность и даже опережает события — сама будит и зовет к деятельности функций, требует, чтобы они чуть пораньше приступили к делу. Как происходит развитие?

Л.С. Выготский выделяет два уровня развития. Первый уровень он назвал *зоной актуального развития*. В него входят те функции, которые уже действуют в настоящее время — они или созрели, или же находятся в процессе созревания. Говоря иначе, то, что Ребенок делает сам или в состоянии делать сам, составляет зону актуального развития — он сейчас такой. За зоной актуального развития зарождается завтрашний день — *зона ближайшего развития*. В этой зоне готовятся к активации будущие возможности. То, что Ребенок не может делать сегодня, будет в состоянии делать завтра, в ближайшем будущем. Зона ближайшего развития — своего рода горизонт для Ребенка, и он не ждет, когда горизонт приблизится к нему, а сам устремляется к горизонту, то есть старается перетянуть будущее на сегодня. В.А. Сухомлинский говорил, что Ребенок есть устремленность в будущее. Это действительно так — ему не терпится ворваться в будущее, сделать его настоящим.

Как происходит переход Ребенка из зоны актуального развития в зону ближайшего? Л.С. Выготский анализирует два варианта. Первый — это когда Ребенок сам перетягивает свое будущее, сам организует среду вокруг себя, следуя внутренним импульсам своей природы. Второй же вариант — это когда к Ребенку приходит на помощь взрослый, и они вдвоем делают то, чего Ребенок сам не может делать. Вторым вариантом и есть психологическая основа педагогического процесса. «Обучение должно опережать развитие и вести его за собой», — говорит Л.С. Выготский. Эту же идею Д.Н. Узнадзе выражает так: учебный материал, который подлежит освоению учеником, должен превышать его возможности. Эти психологические постулаты оказались совершенно неприемлемыми для учителей и методистов начала 60-х годов. Они руководствовались традиционной «аксиомой», которая гласила: учить можно только тому, к чему ученик уже готов. «Как же ученик будет учиться, — говорили они, — если обучение опережает его развитие и если учебный материал превосходит его возможности?» Теория развития решает эту проблему совершенно по-другому: надо не ждать, когда ученик наберет силы, а помочь ему ускорить проявление и развитие этих сил. Д.Н. Узнадзе подчеркивал: на начальном этапе обучения важнее не сами знания, а развитие тех сил и умений, которые участвуют в освоении знаний. Такими силами познания являются: наблюдательность, мышление, понимание, воля, мотив, радость познания и т.п. В процессе, в котором происходит развитие этих сил, одновременно ведется освоение учениками более сложного познавательного материала. Этот процесс называется развивающим обучением. Какова роль учителя в такого рода педагогическом процессе? Л.С. Выготский роль учителя в развивающем обучении видит в сотрудничестве учителя с учениками. Это значит: ученикам предлагается для освоения познавательный материал, который превосходит их возможности; их силы еще не созрели для понимания, осмысления, мотивационного присвоения

.....

такого уровня знаний; но если учитель со своими методами поможет им, если он наладит с ними сотрудничество, то в такой совместной познавательной деятельности ученики выйдут до уровня понимания и освоения сложных знаний и сделают шаг вперед в своем развитии. Они раньше календарного срока войдут в свой завтрашний день, настоящее для них насытится будущим, они уже сегодня будут жить как завтра. Если мы знаем, что Ребенок есть устремленность в будущее, то трудно ли будет нам понять, что именно развивающий педагогический процесс будет иметь для учеников жизненный смысл?

Д.Н. Узнадзе назвал учителя посредником между объемом знаний, подлежащих усвоению, и силами, возможностями школьников. Что же делает учитель в этой посреднической роли? Он, в первую очередь, знает о неокрепших силах ученика (скажем, слабость мотивов, слабость абстрактного мышления, внимания и наблюдательности, воли и т.п.). На основе этого понимает, с какими трудностями они могут столкнуться при освоении познавательного материала. Поэтому пропускает его через себя, через свое педагогическое чутье и искусство, придает нужную для восприятия учениками форму (наглядную, словесную), подбирает методы для того, чтобы увлечь учеников (интерес, внимание, совместный поиск) и с такой подготовкой приступает к образовательному процессу, к уроку. В этом смысле уроки не проводятся, а творятся. Таким образом, сотрудничество и посредничество, по сути, одно и то же. И в первом, и во втором случае находит подтверждение положение педагогики сотрудничества: «Обычно учителя идут к ученикам с предметом. Мы же идем вместе с учениками к предмету».

Вы, дорогой Коллега, наверное, заметили, что теория развития смотрит с недоверием на такие традиционные дидактические принципы, как учить учеников от легкого к трудному, от простого к сложному. Взамен возникает ею подкрепленный принцип *обучения на основе трудностей* — от менее

.....

трудного к более трудному. Кстати говоря, потребность к трудностям ребенку достается от природы: он постоянно сам ищет трудности, чтобы преодолевать их. В такой повседневной деятельности он и удовлетворяет свою страсть к развитию.

Закономерности развития, которые я назову, ориентируют учителя в поиске развивающих педагогических процессов.

1. *Развитие природных сил в Ребенке происходит согласно календарным срокам.* Они устанавливаются самой природой. Наука психология отчасти знает о календарных сроках той или иной группы функций. Скажем, такая важнейшая функция, как речевая, начинает просыпаться еще до рождения, когда плоду в утробе матери уже четыре месяца. С этого времени он начинает воспринимать внешние звуковые раздражители. Но календарный срок функции начинает слабеть и завершается в пяти-шестилетнем возрасте. При создании соответствующей педагогизированной речевой среды Ребенок благодаря развивающейся функции сможет «запросто» освоить нескольких языков. Дальше же языки он может освоить только через специальные занятия и при наличии мотивов.
2. *Развитие природных сил в Ребенке происходит только в условиях преодоления трудностей.* «Мы приобретаем ту силу, что преодолеваем», — говорят на Востоке. Природа сама поощряет Ребенка искать трудности. Когда Ребенок стоит перед какой-либо трудностью, он чувствует в себе возможность ее преодоления и радуется, когда действительно ее преодолевает и приобретает новую силу (новое знание, новое умение или же, как говорят психологи, новообразование). В нем появляется уверенность в своих возможностях, и он берется за более сложные задачи. Но Ребенок также чувствует, что та или иная труд-

ность ему будет недоступна, потому не берется за ее преодоление, и если есть возможность, зовет на помощь взрослого. В педагогическом процессе это так и есть: Ребенок сам, конечно, не сможет освоить объем человеческой культуры, называемый нами содержанием образования. Но при мудрой помощи учителей и наставников, в сотрудничестве и сотворчестве с ними трудность будет преодолена. Развитие нацелено не на освоение знаний, а на приобретение новых психологических способностей через преодоление трудностей — интеллектуальных, волевых, эмоциональных, нравственных. Но этот процесс свершается на познавательном материале, освоение которого и предполагает трудность. Получается, что Ребенок пробует свои силы в связи с освоением знаний. А знания, присвоенные в развивающем процессе, становятся не достоянием памяти, а качеством личности.

3. *Качество среды влияет на развитие природных сил в Ребенке положительно или отрицательно.* Мы говорили о том, что обучение должно опережать развитие — это есть педагогический процесс (организованная среда), который ускоряет ход естественного процесса. Возьмем такую функцию, как письменная речь. Когда Ребенок приходит в школу, функция письменной речи находится далеко за зоной ближайшего развития. Но мы знаем, как важно, чтобы эта функция задействовала в Ребенке как можно раньше. Потому создаем специальный подход, при котором глубоко «спящее» пока еще семя письменной речи начинает медленно просыпаться, проявляться и помогать Ребенку в его культурном восхождении. Без этой среды оно бы оставалось в Ребенке недвижимым еще долго, как это и происходит в школах с традиционными методиками обучения.

4. *Развитие природных сил в Ребенке имеет свой предел.* Это значит: та или иная природная возможность будет развиваться не только в пределах календарного срока, но и до определенного уровня, до определенного потолка, дальше развитие, рост приостанавливается. Физиологи знают, что в течение одной секунды рука человека более семи раз не сможет брать одну и ту же клавишу, это предел, установленный самой природой. Но чтобы достичь такого уровня, нужны упражнения. То же самое можно сказать и о скорости чтения, и о скорости письма, и о росте человека, и о скорости звучащей речи и т. д. Надо понять также, что календарный срок и потолок развития тесно связаны друг с другом.
5. *Развитие природных сил в Ребенке имеет индивидуальные свойства, а порой и отклонения.* Календарные сроки и потолки развития, а также гамма возможностей и способностей, с одной стороны, подвергаются общим закономерностям, с другой же — в каждом Ребенке они имеют отпечаток индивидуальности. В таком виде они неповторимы и своеобразны, каждый Ребенок со своей природой отличается от всех остальных. Отклонения в развитии тоже многообразны: это может быть связано с феноменальной памятью, феноменальной способностью к усвоению языков, талантливостью и т. п., или же с какой-либо ущербностью той или иной способности. Потому индивидуальный и личностный подход к ученику в образовательном процессе имеет исключительное значение.

Идея развития в какой-то степени начинает отражаться в педагогической практике. За последние полвека она превратилась в принцип для разработки стандартов образования и легла в основу методических концепций. Главная за-

дача теперь в том, чтобы все учителя поняли ее суть. Что же касается других страстей — страсти к взрослению, к свободе, — которыми охвачены дети, то они пока остаются в тени. Страсть к взрослению не дает Ребенку покоя начиная уже с шести-семилетнего возраста. До этого он просто желает быть более взрослым, чем уже есть. В дальнейшем же он начинает утверждать свою взрослость не только в игре, но и на деле, начинает бороться, чтобы близкие признали в нем взрослого и общались с ним как со взрослым. В игровой деятельности Ребенок часто воображает себя в роли взрослого. Он или врач, или водитель, или продавец, или мама (папа), или учитель и т.п. и старается вести себя соответственно. Став подростком, берет на себя взрослые дела и исполняет их, по-взрослому помогает взрослым, в нем просыпается чувство долга, ответственности. Но в этом же возрасте, а то и пораньше, Ребенок может перенять и дурные привычки взрослых, чтобы таким образом утвердиться в своей взрослости: начнет курить, сквернословить, грубить, принимать алкоголь, не будет слушаться наставлений близких, может попробовать наркотики и т.д. А юноши и девушки считают себя совсем взрослыми, хотя их поступки, речь, привычки порой очень далеки от того, как может вести себя разумный взрослый.

Страсть к взрослению в Ребенке есть камень преткновения для взрослых, занятых воспитанием. Дело в том, что в основе этого психологического состояния лежит закономерность: *взросление Ребенка происходит, как правило, в общении со взрослым*. От взрослого, в первую очередь от близких, Ребенок старается добыть признание своей взрослости и завоевать соответствующее к себе отношение. Но взрослые, а именно родители, учителя, воспитатели, тем более авторитарного склада, не могут и не хотят понять Ребенка: как бы он не выросел, они все же принимают его как пока еще маленького, не готового для самостоятельных решений и выбора. Потому все его попытки войти во взрослую жизнь

пресекают грубо, на правах своей родительской и учительской власти. Так возникают конфликты, которые со временем могут выстраивать целую пропасть до разрыва отношений: повзрослевшие дети-ученики и их родители-учителя становятся чужими друг для друга. Но ведь все они действовали во благо Ребенка? Они же заботились о нем? Однако Ребенок, в силу своей природной страсти, не принял заботу своих наставников как благо. Эту действительность характеризует известный психолог Д.И. Фельдштейн, которому принадлежит высказывание: «Дети рядом с нами, но не в нас, мы рядом с ними, но они не допускают нас в себе».

Итак, чтобы удовлетворить страсть к взрослению, Ребенок нуждается во взрослом. В этом и суть камня преткновения: годится ли любой взрослый? Ответ ясен: конечно, нет. Не годятся родители, которые только умеют запрещать, не годится отец-алкоголик, неуравновешенная мама, не годятся авторитарные учителя, учителя, не умеющие любить, дружить, понимать.

Какой же тогда Ребенку нужен взрослый — учитель, воспитатель?

Ему нужен взрослый, который понимает его, принимает его таким, какой он есть, соглашается сотрудничать с его природой. Ему нужен взрослый, который не запрещает, а сотрудничает с ним, предлагает ему свою любовь, преданность и защиту. Нужен тот «благородный муж», о котором говорил Конфуций: такой «муж» находит с Ребенком духовную общность, завоевывает его доверие, становится для него другом, маленьким мудрым взрослым. За таким взрослым Ребенок будет следовать, от него он получит путь постепенного вхождения в свою взрослость. «Благородный муж» не будет ждать очередного конфликта с Ребенком, он опередит события и сам будет предлагать ему формы взрослой жизни. Сказать, что это есть идеальный взрослый и идеальное воспитание, чего в природе не существует, было бы неверно. Все зависит не от того, что Ребенок обязан слушаться взрослых — роди-

.....

телей и учителей, а от того, насколько они готовы воспитывать в себе нужного родителя, нужного учителя для детей. «Истинное воспитание — в воспитании самих себя», — говорил Л.Н. Толстой.

Что же может произойти, если Ребенок не найдет в своем окружении нужного взрослого, который станет для него убежищем, которому он довериться и потому примет его советы? Вообще надо помнить, что страсть к взрослению есть для Ребенка своего рода хождение над пропастью: он или спасется, или «упадет» в пропасть. Это значит: находясь в пробудившейся страсти к взрослению Ребенок, конечно, подсознательно, ищет взрослого, в общении с которым может удовлетворить эту страсть. Он свяжется с теми, кто его примет такого, какой он есть, и кто поможет ему утвердиться во взрослости. И если среди близких в семье не найдет такого (родители озабочены своими проблемами и им не до страстей своего Ребенка), не найдет такого и среди учителей, которые от него требуют только порядочного исполнения своего учебного долга, то он будет искать убежище где-то в стороне.

И где же он найдет такое убежище?

Оно может быть в туалетной комнате школы, или в укромных местах большого двора, или прямо на улице, или где-то еще, где старшие ребята примут его и поговорят с ним на равных. И они научат его некоторым манерам и привычкам старших — курению, сквернословию, грубости, дерзости, воровству, употреблению наркотиков и т.п. Он маленький, но среди уже «повзрослевших» чувствует себя наравне с ними, и ради того, чтобы они признали его взрослым, ведет себя так же, как они.

Это и будет падением. Ребенок попадает в так называемую асоциальную среду, то есть в дурную компанию, вырвать из которой его потом будет нелегко. Кстати говоря, находясь именно на этом отрезке жизни подросток с невероятной легкостью перенимает все дурные качества взрослых. Ему необходимо почувствовать в себе взрослого, а взрослые курят,

и он начинает курить; взрослые бывают грубыми, и он перенимает грубость; взрослые выпивают, и он подражает им; взрослые лгут, он тоже начинает лгать и т. д. Вообще, весь этот набор пакостей придумали не дети, а взрослые, детям остается только их перенимать. Я провел опросы среди взрослых, выясняя, когда, в каком возрасте (классе) они начали курить. И выяснил, что, как правило, они пристрастились к курению находясь в четвертом — пятом, а то и во втором — третьем классах. В восьмом — девятом классах курят уже большинство девочек и мальчиков. Любой директор школы обычно гордится тем, что выпускники успешно сдают государственные экзамены и поступают в вузы, но редко кто скажет с такой же гордостью, что воспитательная работа, проводимая в школе, защитила учеников от курения и от других дурных привычек взрослых.

Что же будет, если Ребенок найдет своего «благородного мужа», свое «убежище», своего учителя?

Ребенок будет спасен. Ему хочется взрослеть, а учитель, отдавая должное его страстям, помогает ему чувствовать себя взрослым. Но для того, чтобы ученик доверился учителю и принял его как своего путеводителя, нужно, чтобы он познал в нем родную душу.

От кого, от чего это зависит?

Зависит это, в первую очередь, от учителя, который со всем своим существом и искусством подает себя ученику как своего человека, шаг за шагом, с творящим терпением выстраивает духовную общность с ним. Трудно назвать здесь конкретные методы, лучше сказать о тех силах, с помощью которых учитель, как правило, достигнет цели. Этими силами являются: любовь, преданность, доброта, постоянство, ненавязчивость, невозмутимость, искренность, понимание, помощь, сорадость, сострадание, доброжелательность. Надо уметь быть ждизнерадостным, простым и доступным в общении, чутким и внимательным, уметь улыбаться, уметь чувствовать моменты истины, когда ученику нужна помощь, ну-

жен рядом родной человек, уметь сотрудничать с ними. Таким может быть и таким может воспитать себя только учитель, устремленный к гуманности, благородству и великодушию. Вследствие таких стараний учитель обязательно наладит со многими своими учениками ту всемогущую связь, что В.А. Сухомлинский назвал духовной общностью. Ученики, одержимые страстью к взрослению, потянутся к такому учителю, прислушаются к его советам и наставлениям, доверят ему свои тайны и переживания. В этом и смысл убежища: доброе влияние любимого учителя защищает учеников от мощного дурного влияния многоликой агрессивной среды, от тысячи дурных соблазнов.

Будет ли этот учитель смотреть на своих учеников свысока? Будет ли он разговаривать с ними менторским, сухим дидактическим тоном? Будет ли завывать над ними голос? Оскорбит ли он, унизит ли кого-либо из своих учеников, будет ли издеваться над кем-либо? Будет ли доносить родителям об их проступках? Будет ли жаловаться родителям или начальству на слабость и неуспеваемость какого-либо ученика, невыполнение им домашнего задания? Будет ли раздувать конфликт с классом или отдельным учеником? Будет ли кого-либо из учеников недолюбливать? Выгонит ли ученика из класса за нарушения порядка? Неужели не допустит к уроку опоздавшего ученика? Будет ли ставить вопрос «ребром»: или я, или он в классе? Нет, конечно! Учитель гуманного склада никогда таких вещей не допустит ни в своем сознании, ни в своей практике! Наоборот: дорисовывает каждого, помогает каждому, выручает каждого, интересуется жизнью каждого, воодушевляет каждого, сочувствует и сорадуется каждому. А самое главное, дарит своим ученикам прекрасные уроки, делает их полноправными участниками урока, исполняет педагогические процессы изящно, творчески, с увлечением.

Страсть к взрослению тесно связана со страстью к свободе: взрослеть — значит получить право быть свободным, самому решать свои жизненные проблемы. Ребенок от рожде-

.....

ния привязан к взрослым, к родителям. Природа знает, что без заботы близких людей младенец погибнет. Родители и близкие люди создают младенцу, а потом подростку так называемую жизненно необходимую среду: ухаживают за ним, кормят, чистят, одевают, ласкают, любят, играют с ним, ведут гулять, общаются, воспитывают, учат и т. д. Без всего этого Ребенок не будет расти как человек. А очеловечивание человеческого существа есть смысл природы Ребенка, его сущность требует, чтобы люди, к которым он пришел, сделали из него человека. Потому Ребенок сразу после рождения привязан к взрослым, и взрослые тоже привязаны к нему в силу родительских чувств, в силу любви к нему. Получается, что естественный закон привязанности имеет обоюдную тягу. Но в Ребенке этот закон менее долгосрочный, чем во взрослых. «Я сам» говорит Ребенок уже с трех-четырёхлетнего возраста, требуя от взрослых, чтобы ему разрешили делать вещи, которые взрослые не могут ему позволить, боясь, что он может причинить себе вред или что-то испортить. Подросток начинает захватывать свободу, часто не спрашивая у взрослых разрешения. А юноша (девушка) уже ведет жизнь отчасти закрытую от взрослых, заранее зная, что те не дадут ему волю, отчасти завоеванную в конфликте с ними.

Свобода развивающегося человека имеет свою психологическую окраску. Философы нам говорят: «Свобода есть познанная необходимость», «человек обречен на свободу». А Новый Завет учит: «Познаете истину, и она сделает вас свободными», «К свободе призваны вы, братья». Н. Бердяев пишет: «Свобода есть внутренняя творческая энергия человека. Через свободу человек может творить совершенно новую жизнь общества и мира». Разумеется, эти высшие смыслы о свободе не руководят детской страстью к свободе. Для Ребенка, охваченного силой природной потребности, не существует «познанная необходимость», высвобождение «внутренней творческой энергии». Да, овладев свободой, он будет творить новую жизнь, но не для общества

и мира, а для самого себя, но не исказит ли его судьбу эта «новая жизнь»?

Психологическая суть детской страсти к свободе заключается в том, что в ней пока еще отсутствует чувство долга, ответственности, отсутствует глубина разума и жизненный опыт, тем более, отсутствует мудрость. Истинная свобода без мудрости не существует. «Все мне позволено, но не все полезно; все мне позволено, но ничто не должно обладать мною», — говорит Апостол Павел. Это есть рассуждения мудрого. Чего боятся взрослые, почему они ограничивают свободу Ребенка? Боятся того, что свободой он может воспользоваться во вред самому себе и другим.

Чтобы разобраться глубже в психологии детской свободы, проанализируем такое состояние Ребенка, как игра. В игре находят условия свободного проявления его актуализированные функции. Вообразим картину: Ребенок выходит во двор поиграть; там уже играют дети в разные коллективные игры — играют в футбол, в прятки, в догонялки. Дети зовут его тоже поиграть с ними. К какой игре присоединиться? Он находится в выборе. Силой включить его в игру нельзя, это уже будет не игра, а насилие. Итак, Ребенок смотрит на играющих и выбирает. Устремляется к играющим в футбол. А теперь можете назвать игру, в которой нет правил? Игра без правил не существует. Играющие в футбол должны придерживаться тех правил, которые действуют внутри этой игры. Иначе дети выгонят нарушителя из игры, играть с ним не будут. Правила игры, конечно, есть ограничение свободы. Может быть, его не устраивают кое-какие правила игры, но имея опыт, нарушать их он не будет. Получается, что, вступив в игру, Ребенок сам выбрал свою несвободу, сам ограничил себя в свободе. А теперь найдем ответ на вопрос: когда же наш Ребенок переживал свободу: когда находился в выборе, во что играть, или же когда включился в игру и взял на себя обязанность соблюсти все правила этой игры? Если рассмотреть выбор игры и включение в игру как единое

психологическое действие, то можно сказать, что Ребенок переживает свободу и в процессе выбора игры, и в самой игре — он делает то, что ему хочется. Потому он не будет страдать от того, что ограничен правилами игры.

Из этого анализа я выделяю один важнейший психологический компонент переживания свободы — это есть **свобода выбора**. Свободным является тот, кто выбирает сам, без принуждения извне. С лишением права выбора человек теряет свободу, а взрослеющий человек находится именно в утверждении этого права. И если взрослые, имеющие власть над его правами, не спешат их ему отдать, то он начнет захватывать их силой. В авторитарном педагогическом процессе это так и происходит: дети или конфликтуют со взрослыми, родителями, учителями, или же ведут двойную жизнь: **открытую**, то есть по тем правилам, которые устанавливают для них взрослые, и **скрытую** от них — там правила жизни они устанавливают сами. Вот по какой причине выдающийся психолог А.Н. Леонтьев сказал, что ученики в школе отбывают обучение, а надо, чтобы они прожили его.

Как сделать, чтобы школьники прожили обучение, чтобы они радовались школьной жизни, чтобы школьная жизнь возвышалась над их спонтанной жизнью? Вопросы эти направляют нас к поиску путей гуманного подхода к ученикам. Этого мы достигнем, если сможем сохранить за учениками в образовательном процессе свободный выбор.

Разберемся сперва в самом характере образовательного процесса. Буду пользоваться идеями Д.Н. Узнадзе. Он утверждает, что образовательный процесс вынашивает в себе принуждение. Школьники в этом процессе ничего не выбирают: ни программы, ни учебники, ни учителей, ни учебный план, ни методики, ни уроки и темы уроков, ни методы, ни расписание, ни порядка жизни; их никто не спрашивает, хотят ли они контрольные, экзамены, тестирования. Все им навязывается, все вместо них выбирают взрослые. В общем, в этом процессе, где им надлежит провести немалые годы своего дет-

ства и юношества, они живут как бесправные, им остается только подчиниться воле учителей и принять установленный школьный порядок. Ко всему этому добавляется еще авторитарность самих учителей и их авторитарный стиль общения с учениками. Такое положение вещей насаждает в школах скуку, провоцирует конфликты между учителями и учениками, суживает возможность сотворчества и творчества. Можно ли упразднить закон принуждения в образовании? Нет, закон упразднить нельзя, ибо он отражает объективную действительность. Доверить ученикам, чтобы они сами разрабатывали программы и учебники, выбирали учителей, создавали методики и т. д., конечно, нельзя, они сделать этого не смогут. Так что в этом смысле закон неумолим. И так как заранее известно, что в образовательном процессе принуждение есть объективная реальность, то традиционная педагогика делает вывод: учеников надо как-то заинтересовать учением, но если это не получится, придется принуждать их учиться. Таким образом, объективный закон принуждения провоцирует и якобы оправдывает педагогический авторитаризм. Получается, что страсть к свободе, которая есть природа растущего человека, удовлетворить в образовательном процессе невозможно. Научная педагогика даже торжествует, когда старается объяснить, почему не состоятельны всякие теории и методы свободного воспитания и почему такие школы долго не могут продержаться. Действительно, теории и методы свободного воспитания терпят крах, исторически это так. Но причина не в самих теориях. А в том, (1) на каких психологических предпосылках строятся эти теории, (2) насколько методы зарождаются именно на этих предпосылках, (3) насколько учитель, строитель свободного образовательного процесса, сам есть свободная личность, насколько он в состоянии через свободу «творить совершенно новую жизнь» для своих учеников. Попробуем найти эти психологические предпосылки. Мы уже сказали, что свобода человека связана со свободным выбором. Но какова психология свободного выбора

учеников любого школьного возраста? Эту особенность мы можем обнаружить опять-таки на примере игры. В игре Ребенок обычно воображает себя в роли взрослого, свободного, самостоятельного. Всканивает мальчик на палочку, как на лошадку, и бежит по комнатам. Остановите его и скажите: «Это же палка, а не настоящая лошадь!» Что же он нам ответит? Он нам скажет: «Сам знаю, что это палка, но как будто лошадь». Вот это *как будто* и есть психологическая окраска страсти к свободе. Вся игра как деятельность, которая так естественно способствует развитию и воспитанию Ребенка, без этого *как будто* не существует. В игре он начинает жить в воображаемой действительности, где он свободен. В младшем школьнике *как будто* более осознанное состояние, чем в подростке. Подросток не только воображает, что он уже взрослый, уже не маленький (то есть, более взрослый, чем на самом деле), но даже верит своему воображению, и потому начинает вести себя так, как подобает воображаемому взрослому. Здесь «как будто я взрослый» перекрывается воображаемым образом взрослого — «я уже взрослый». Блекнет форма игры, но конечно, сохраняется, хотя уже неосознано, сила «как будто», которая и движет воображение. «*Я действительно свободный*» и «*как будто я свободный*» — это те психологические переживания, которыми отличаются взрослые и дети. У взрослых есть реальный свободный выбор, потому они и свободны, у детей же есть *чувство свободного выбора*, которое может создать в них иллюзию свободы. Вот и возникает перед нами задача: возможно ли сохранить за учениками в образовательном процессе чувство свободного выбора? Процесс этот принудительный, но сможем ли мы сделать так, чтобы все, что происходит в этом процессе, они переживали как ими же добровольно выбранное? Естественно, в авторитарном педагогическом процессе эта задача нерешаема. Но решаема ли она в гуманном образовательном процессе?

Да, решаема! Для этого нужно будет:

1. Быть свободными; свобода вдохновит нас на творчество, придаст нам смелость;
2. Собрать в своем педагогическом сознании все лучшие педагогические идеи (сотрудничество и сотворчество, уровни трудностей познания, общение на равных, личностный подход, ролевая жизнь, духовная общность, творящее терпение и др.);
3. Стремиться к искусству изящного исполнения педагогических процессов.

Итак, мы рассмотрели психологическую природу трех страстей в растущем человеке: развитие, взросление, свобода. Я предложил Вам также мысль великого Конфуция об *умелом наставничестве благородного мужа*, иначе говоря, об искусстве гуманного педагогического процесса гуманного учителя. Теперь предлагаю Вам, дорогой Коллега, вообразить живую картину урока, которую я опишу ниже. Попробуйте разобраться, насколько мои подходы к ученикам строятся с учетом страстей Ребенка и согласно мыслям Конфуция. Этот и подобного рода уроки я часто провожу с учениками на сцене во время моих авторских семинаров. Конечно, живой процесс выглядит намного богаче и интереснее. При желании Вы можете просмотреть в интернете его видеозапись.

Урок рассчитан на учеников 3–4 классов с развивающим обучением.

Тема урока: «Математика — симфония чисел».

Намерение: помочь ученикам восторгаться многогранностью и красотой математики, ее музыкальностью, и через такое личностное переживание освоить сложные математические операции.

Лейтмотив урока: «Семь раз отмерь, один раз отрежь».

Намерение: развивать умение думать, проверять, убеждать, быть осторожным.

Мудрость: «Кто ищет трудность — находит мудрость».

Намерение: поддержать мотивационное устремление учеников.

Оформление задач и примеров: загадочное, необычное и привлекательное; материал предлагается на экране по кадрам.

Задач и заданий: всего 10, кадров — 26.

Начало урока: на экране первый кадр: «Математика — симфония чисел». Настраиваю себя на мажорный лад, улыбаюсь; на протяжении всего занятия в моем голосе ни разу не зазвучит нотка приказа, возмущения, требовательности; я доброжелателен, размышляю вместе с ними, сам путаюсь и даю возможность поправить меня; пользуюсь разнообразными методами, намеками; радуюсь, восхищаюсь, удивляюсь, торжествую по поводу их успехов; я открыт в своем общении с ними, каждого принимаю как равноправного участника и творца урока; я — как дирижер познавательной симфонии в классе. Я живу в творческом горении на уроке и даю ученикам удивляться, мыслить, радоваться познанию.

Прошу учеников встать. Приветствую. Предлагаю закрыть глаза и послушать, что я им скажу.

Учитель: Предлагаю сегодня быть не учениками, а математиками. Вообразите, что каждый из вас талантливый математик. Принимаете мое предложение?

Ученики не открывают глаза, говорят, что согласны.

Учитель: Тогда скажите самому себе — «Я математик, я люблю математику и математика любит меня». Повторите эти слова несколько раз. Теперь откройте глазки. Садитесь. Итак, кто вы есть с этой минуты?

Ученики: Мы математики.

Подхожу к нескольким ученикам.

Учитель: Здравствуй, математик! Рад тебя видеть, математик! Вы тоже математик? — жму каждому руку. — Уважаемые математики, помогите мне разобраться, что значит «Математика — симфония чисел»?

Математики стараются объяснить учителю, что математика вроде многогранной и большой симфонической музыки, в симфоническом оркестре участвуют разные инструменты, оркестром руководит дирижер. Учитель «затрудняется» кое-что понять, математикам приходится давать дополнительные объяснения.

Учитель заключает: Значит, сегодня мы познаем симфонию в математике, так?

Открываю на экране второй, затем третий кадры.

Учитель: Посмотрите, дорогие математики, какая перед нами математическая симфония.

Показываю все разнообразие задач, которые предлагаются для решения. Они впечатляют математиков своими формами и необычностью.

Открываю четвертый кадр (то же самое, что и третий).

Учитель: Давайте сперва разберемся в этой загадке (показываю). Сколько-то раз отмерь, сколько-то раз отрежь. Какие должны быть записаны числа в прямоугольниках, шепните мне на ухо.

Быстро подхожу к каждому, нагибаюсь, и математик шепчет мне на ухо свое решение. Кто предлагает 7 и 1, кто — 100 и 1, кто — 9 и 1.

Учитель: Я запутался, какие же числа мы должны там записать?

Большинство предлагает 7 и 1.

Учитель: И какую же мудрость мы получаем?

Ученики: Семь раз отмерь, один раз отрежь.

Учитель: Что это значит, поясните мне, пожалуйста.

Математики объясняют, что сперва надо хорошо подумать, не спешить, надо убедиться, а потом сказать, решать.

Учитель: Дорогие математики, предлагаю вам придерживаться этой мудрости, без нее симфонию не получим.

Кто-то предупреждает: Будет какофония...

Учитель: Спасибо тебе, математик, как ты прекрасно сказал. Ошибки в математике то же самое, что и какофония в му-

зыке. Итак, мы учимся семь раз мерить. Разгадаем и эту тайну (показываю на высказывание: «Кто ищет трудность — находит... »).

Математики находят решение: «Кто ищет трудность — находит мудрость».

Учитель: Уважаемые математики, у вас будет много трудностей, преодолев которые вы откроете для себя математические мудрости. Только не забудьте: сколько раз отмеряем?

Математики: Семь раз.

Учитель: Так, выбирайте, с какой трудности начинать?

Математики предпочитают начать с фигур А и Б.

Открываю пятый кадр: на нем фигуры А и Б в увеличенном виде.

Учитель: Посмотрите внимательно на эти фигуры, запомним их. (Спустя пять-семь секунд в следующем кадре фигуры исчезают). Математики, сколько раз отмеряем?

Математики: Семь раз.

Учитель: Тогда послушайте, в чем загадка: вообразите эти две фигуры и скажите, в какой из них увидели ваши глаза большее количество квадратов — в фигуре А, или в фигуре Б? По сколько квадратов в каждом из них? Ваши догадки шепните мне на ухо. (И проговариваю тихо, как будто для себя: «Отмеряем семь раз»).

Подхожу к каждому, большинство уверяет, что в фигуре А пять квадратов, в фигуре Б — четыре, значит, в А количество квадратов больше. Кому-то напоминаю — сколько раз отмеряем? Кто-то шепчет мне, что в фигуре Б количество квадратов больше, их шесть, а в фигуре А — пять.

Учитель: Уважаемые математики, я в растерянности — большинство из вас уверяет, что в фигуре А квадратов больше, но двое полагают, что наоборот. Как вы думаете, кто может быть прав — большинство или меньшинство?

Математики: Большинство.

Приглашаю двоих, у которых противоположные мнения.

Учитель: Пусть каждый докажет свое решение.

На экране появляется седьмой кадр с фигурами.

Первый математик объясняет: В фигуре А пять квадратов (показывает каждый квадрат и считает, остальные подтверждают, что это так). В фигуре же Б квадратов шесть («Нет, четыре», — протестуют другие). Вот три маленьких квадрата, вот один большой квадрат, но вот еще два квадрата, которые спрятаны внутри, получается шесть квадратов.

Математики подтверждают: Да, он прав.

Обращаюсь к второму: Ты согласен?

Тот признает, что ошибся.

Учитель: Пожми руку коллеге, поздравь!

Они жмут руки друг другу.

Учитель: А теперь скажите, математики, как это случилось, что правыми оказались двое, а все остальные ошиблись?

Математик объясняет, что надо было отмерить семь раз, то есть внимательно рассмотреть фигуры.

Учитель: Да, учимся отмерять семь раз. Проверим сейчас нашу память. Хорошая память — это сила математика.

Открываю восьмой кадр.

Учитель: Посмотрите на этот ряд чисел и попытайтесь в течение 10 секунд запомнить весь ряд. (Спустя 10 секунд приглашаю троих математиков, ставлю спиной к экрану и предлагаю поочередно назвать числа по порядку. Всем остальным же советую мысленно, без звука и жестов, подсказывать товарищу, если он запнется, нужное число). Так проверяют свою память шесть-восемь математиков. Мы им аплодируем. Математики убеждаются, что их коллективные мысленные подсказки срабатывают.

Учитель: Это была прелюдия нашей математической симфонии.

Математики: Поэтому задачи были легкие, дайте трудные! Кто ищет трудность, находит мудрость.

Учитель: Трудные? Хорошо. Тогда я пропускаю вот эти кадры.

На экране появляются и исчезают девятый, десятый, одиннадцатый, двенадцатый и тринадцатый кадры.

Кто-то восклицает, что они тоже интересные. На экране задерживаю 14-й кадр с задачей о периметре.

Учитель: Предлагаю вам задачу, которую я сам, будучи даже в пятом-шестом классе, решил бы с большим трудом. Но вы же математики! Итак, послушайте: перед вами квадрат, вы видите, чему равняется его периметр. Вообразите такой же квадрат, и из этих двух квадратов в своем воображении постройте новую геометрическую фигуру; вычислите ее периметр и шепните мне на ухо.

Теперь я сажусь у своего рабочего стола и жду математиков, которые захотят шепнуть мне свои решения. Тихо, чтобы не помешать им думать, напоминаю: «Отмеряем семь раз».

Один уже спешит ко мне, и мы шепчемся.

Математик: 32 см.

Учитель: Что это значит?

Математик: Периметр новой фигуры будет 32 см.

Учитель: И какая у тебя получается геометрическая фигура?

Математик: Прямоугольник, он состоит из двух одинаковых квадратов, периметр каждого из которых 16 см. 16 умножить на два будет 32.

Учитель: Сколко раз надо отмерить, чтобы не ошибиться?

Математик: Семь раз.

Учитель: Думаю, тебе надо углубиться в задачу. Попытайся увидеть в своем воображении новую фигуру.

Математик уходит.

Подходит другой.

Математик: Периметр новой фигуры равняется 24 см.

Этому математику нужно завысить планку трудности, потому шепчу в ответ: Нет-нет, пожалуйста, подумай еще.

Математик задумчиво отдаляется, останавливается на полпути и перепроверяет свое решение. В воздухе рисует прямоугольник и размышляет шепотом. Возвращается об-

ратно и ждет, пока я отпущу подошедшего ко мне другого математика.

Учитель: Ну как, нашел ошибку?

Математик: А я не ошибался, я вам правильно сказал.

Учитель: И что ты мне сказал?

Математик: Вот, смотрите (он рисует фигуру в воздухе), если приставить два одинаковых квадрата друг к другу, получим прямоугольник. Внутренние стороны уже не стороны прямоугольника. Из 32-х вычесть 8 будет 24 см. Это есть периметр прямоугольника.

Учитель: Правильно.

Математик: А вы сказали, что я ошибся...

Учитель: Так я тебе сказал? Прости, математик, конечно, ты прав, я ошибся, видишь ли, мне тоже нужно думать над своими ответами семь раз... Ну, друг, ты простил меня?

Математик: Да, конечно.

Учитель: Какой ты добрый (жму руку), спасибо тебе. Стой рядом со мной, помоги мне шептаться с математиками.

Подходят другие, некоторых я посылаю к нему. Спустя пару минут он приводит ко мне одного и говорит, что у него вопрос.

Учитель: Слушаю.

Математик: Вы сказали, что из двух одинаковых квадратов нужно составить новую геометрическую фигуру, но не сказали, какую.

Учитель (я «удивлен» вопросом): А какую еще можно составить фигуру?

Математик: Их может быть много.

Учитель («удивляюсь» больше): Не может быть!

Математик (убежденно): Может! Вот посмотрите: если приставить по бокам ровно, получим прямоугольник, периметр которого будет 24 см.

В этот момент я обращаю внимание всех математиков на рассуждения «удивившего» меня математика: «Послушайте, что он говорит».

Математик (продолжает): Их можно приставить по углам, получим ломаную восьмерку, периметр которой будет 32 см. Можно отчасти наложить друг на друга, опять получится прямоугольник, но нужно будет линейкой измерить одну сторону, чтобы вычислить периметр. Можно еще по другому накладывать. Вот так, еще вот так, так... Видите, сколько вариантов получается?

Мое «озабоченное» лицо проясняется, я восхищен мыслями математика. А он не скрывает своей радости, что открыл нечто новое.

— Вы задали нам неправильный вопрос, — говорит он мне.

— Да, мой вопрос был неправильным, спасибо тебе, что помог нам всем разобраться.

Жму математику руку в знак признательности и поздравления с победой. Все ему аплодируют.

Действительно, вопрос я поставил математикам неправильно с точки зрения математики, ибо задача не была ограничена условиями, но он правильный с педагогической точки зрения, ибо давал возможность детскому разуму развиваться свободно и победоносно.

Учитель: Математики, какая к нам пришла мудрость?

Математики: Быть осторожным. Быть наблюдательным. В математике все мелочи важны.

Учитель: Мы входим в кульминационную фазу нашей математической симфонии.

Открываю 15-й кадр.

Учитель: Задача для моментального решения, но не забудьте — отмеряем семь раз. Будьте внимательны, буду говорить очень быстро, вам нужно схватывать задачу (далее говорю молниеносно). Эти шесть чисел надо расположить в этих шести окошечках так, чтобы суммы двух чисел по столбикам были одинаковы, а сумма трех чисел нижнего ряда была в два раза больше суммы трех чисел верхнего ряда. Ой, сам запутался в том, что сказал. Решайте, математики!

Спустя несколько секунд математики выдвигают свои версии, тут же поправляют недочеты. Эта часть симфонии проходит быстро. Открываю решение задачи для проверки. Математики радуются, что справились, аплодируют. Тут же предлагаю следующую задачу.

Учитель: Вообразите, что я дошкольник Петя. Мама привела меня в детский сад. Там много кубиков, из которых я построил себе башню (открываю 17-й кадр), но я не знаю, из скольких кубиков она состоит. Математики, не подскажите?

— 54.

— Ты путаешь квадрат с кубом.

— 27.

— Объясните!

— В башне три слоя кубиков, в каждом их девять. Три раза по девять...

Учитель: Спасибо. Я танцую вокруг своей башни, смотрю на кубики в ней. Скольких кубиков я не смогу увидеть, как ни танцуй?

Математики сразу соображают: Совсем не будет видно двух кубиков: один лежит на полу среднего слоя, а другой над ним в середине.

Учитель: Я пристроил одну стенку и достроил один этаж. Математики напрягаются: Надо вообразить новую башню.

— $27 + 2 \times 9 = 45$.

— Отмерим семь раз.

— Башня получится из 48 кубиков.

— Пристроить, значит, девять кубиков, а достроить...

— Тоже девять.

— Нет, для достраивания нужно будет 12 кубиков. В итоге: $27 + 9 + 12 = 48$.

— А внутри, которых не видно, будет... четыре...

— Не четыре, а шесть...

— Да-да, шесть...

Учитель: Петя взял один куб (открываю 18-й кадр со схемой куба), он из плотной бумаги, и раскрыл его, сделал из куба плоскую фигуру. На что она похожа?

Математики вообразают раскрытый куб и обсуждают варианты: знак плюс, самолетик, человечек с раскрытыми руками, крестик, буква Т. Знак плюс они опровергают сразу, обосновывая тем, что раскрытый куб образует плоскую фигуру из шести одинаковых квадратов, а в знаке плюс квадратов пять. Из всех остальных выбирают крест, как точное выражение раскрытого куба. Слово крест провоцирует некоторых говорить о кресте как о символе христианства.

Учитель: Математики, дошкольник Петя благодарит вас, он многому от вас научился. А теперь (и говорю таинственным голосом) опустите головы на парты и закройте глаза. Математика в темноте. Я предложу вам примеры, решайте их в уме и покажите на пальцах, какой получится у вас результат, но глазки не открывайте, голову не поднимайте.

Говорю почти шепотом.

Учитель: Сумму чисел от единицы до пяти разделите на пять.

Скоро математики поднимают по три пальца. Быстро, но бесшумно подхожу к каждому, осторожно дотрагиваюсь до пальчиков, кладу руку на парту и шепчу: «Правильно, спасибо». Если кто ошибся, шепчу: «Сейчас будет твоя задача, будь внимательным».

Учитель: Сумму чисел от единицы до семи разделите на семь (повторяю ту же процедуру). Сумму чисел от единицы до девяти разделите на девять.

Варианты таких примеров неограничены.

Учитель (говорю подбадривающе и спокойно): Математики, вас ждет кульминационная задача нашей симфонии. Поднимите головы, откройте глазки.

На экране открыт 20-й кадр, на нем незавершенный числовой ряд.

Учитель (говорю тихо, спокойно, люблюсь задачей): Сперва посмотрите с любовью на эту загадку-красавицу. Она принесет каждому из вас трудность, которая подарит вам мудрость. Она уведет каждого из вас в глубокие размышле-

ния, что возвысит ваше сознание. Она зазвучит в ваших сердцах как математическая музыка. Она принесет вам победу над самим собой. Она мне тоже поможет совершенствовать свое педагогическое искусство. В вашем возрасте я бы не решил эту загадку, но вы — другое поколение детей, о вас говорят, что вы дети Света, дети Индиго, дети с космическим сознанием. Проверьте себя, убедитесь в ваших возможностях. Только не забудьте: вы сегодня...

— Математики.

— Математика любит вас.

— Мы любим математику.

Даю минуту, чтобы мои математики настроились.

Учитель: Ну как, начнем?

Математики проявляют нетерпение.

Учитель: Перед вами числовой ряд. Вы видите в нем первое и третье число. Какое должно быть предпоследнее число этого ряда? Кто захочет со мной пошептаться, пусть подойдет ко мне.

Я умолкаю. Сажусь в углу, чтобы не обращать на себя внимание, и жду первых желающих. Математикам нужно разгадать принцип построения числового ряда и назвать предпоследнее число. Вариантов несколько. Трудность усугубляется тем, что расчеты математики ведут в уме, а не на бумаге. Они не смогут решать задачу сразу, потому погружаются в глубокие раздумья. Я не тороплю их. Тишина. Спокойствие. Чувствую напряженность мысли математиков.

Кто-то уже подходит ко мне.

— 104, — шепчет мне на ухо.

— Ты уверен? — спрашиваю.

— Не знаю...

— А математик должен быть уверен. Подумай еще.

Идет другой. Шепчет:

— 127.

— Как ты это высчитал?

— Через разницу между 37 и 19...

— Сколько раз отмеряем?

— Семь раз...

— Ты скоро найдешь решение, подумай еще.

Так идут и другие. Даю намеки, советы.

— Я думаю, что здесь такой принцип: первые цифры растут по порядку, а вторые также по порядку уменьшаются.

— Ну и что из этого? Нам нужно предпоследнее число.

Математик отходит и задумывается. Через несколько минут опять шепчется со мной:

— Предпоследнее будет 82.

— А последнее?

— А последнее девять.

— А пятое?

— 55.

Жму руку математику, поздравляю, смотрю в глаза, выражаю удивление, радость. Прошу помочь мне принимать ответы у других математиков: кому-то помочь, а того, кто правильно решил, пригласить ко мне. Он и приводит ко мне другого математика, говорит, что он решил по-другому.

— Назови предпоследнее число.

— 82.

— Как ты задачу решаешь?

— Разность между 37 и 19 будет 18. Получается, что каждое последующее число растёт на 9, то есть второе будет 28, четвертое будет 46...

— А последнее?

— Последнее 91.

Тоже прошу помочь мне. Двое уже решили, значит, будет и третий, и четвертый. Этих двоих направляю к тем, кто просит помощи. Сразу приходят еще два математика. Оба нашли ответы разными способами. Восхищаюсь, жму руку, оставляю их при себе. Те двое, которых послал на помощь другим, возвращаются: математики отказались от помощи. Подходят трое. Все они шепчутся между собой и сообщают мне, что тоже решили задачу. Потом еще один, еще один, еще... Их уже стано-

вится двенадцать, почти половина математиков. Бежит один радостный, что решил... Постепенно вокруг экрана собираются почти все. Для тех, кто пока еще в затруднении, открываю 21-й кадр: в ряде чисел показывается пятое число — тоже 55. Эта подсказка помогла нескольким. Наконец, остались двое, которым не удастся открыть тайну. Мы их приглашаем к экрану.

Учитель: Давайте этим двоим мысленно подскажем последнее число.

Двое насторожены, остальные направляют к ним мысленно «82». И вскоре они восклицают с вопросом:

— 82?

— Да! — хором отвечают остальные.

Также подсказываем второе число 28, седьмое — 73. Последнее называют сами — 91. Все аплодируем — мы победили. Стоим у экрана. Открываю 22-й кадр с полным набором ряда чисел.

Учитель: Дорогие математики, вам понравилась задача? Математики (хором и с восторгом): Даа!

Учитель: Тогда сделаем еще одно важное дело: назовем этот ряд чисел таким прекрасным именем, чтобы наши девочки-математики пришли в восторг. Смотрите на эту красавицу — она может подсказать вам свое имя.

Математики сосредоточенно смотрят на задачу.

— Симметричный.

— Не годится.

— А почему надо, чтобы девочкам понравилось название?

— Есть такая особенность.

— Гармоничный ряд.

— Порядковый (смеются).

— Красивый (смеются).

Учитель: Давайте я намекну вам (приглашаю к себе девочку). Мальчики, смотрите на нее, она вам нравится? (хихикают). Нравится, конечно. А теперь представьте: утро, она собирается в школу, берет ранец и перед тем, как выйти из дома, задерживается еще на пару минут. А вот ты (обращаюсь

к мальчику) не задержишься. Почему? Смотрите на наш ряд чисел и ищите ответ.

— Наверное, забыла тетрадь (смеются).

— Надо накраситься (смеются).

— Волосы поправить.

— Покрутиться перед зеркалом (смеются).

— Забыла попрощаться с родителями (смеются).

— Понял, понял, знаю. Смотрите: числа как в зеркале — первое 19, а последнее 91, второе 28, а предпоследнее 82, третье 37, а третье с конца 73.

Математики зашумели, восторгаются, удивляются.

Кто-то кричит: Зеркальный ряд. Зеркальный ряд чисел.

Учитель: Ну как, девочки-математики, вам нравится такое название?

— Даа!

Учитель: Ну что же, урок подходит к концу. Как он назывался?

— Математика — симфония чисел.

— Можно и так сказать: математика — мышление о числах.

Учитель: Что вы хотите сказать уроку?

— Спасибо! (аплодируют).

— А домашнее задание?

Учитель: Ой, я совсем забыл об этом. Какое дать вам задание — обычное, необычное?

— Необычное.

Учитель: Вы же математики, придумайте сложные задачи и задавайте мне их завтра. Интересно, смогу ли я их решать. Годится?

Приглашение к сотрудничеству

Задание первое

Разделите текст моих размышлений на три-четыре смысловые части и озаглавьте их. Читая текст, делайте на полях

.....
свои пометки, подчеркните места, которые, по Вашему мнению, должны быть выделены курсивом.

Задание второе

Пожалуйста, найдите в тексте те места, где я мог бы процитировать следующие высказывания:

«Основной факт, с которым встречаемся мы при подходе к ребенку, это — развитие. Ребенок есть существо, растущее и развивающееся. Он находится в непрерывном процессе изменения. Поэтому процесс развития есть первое, что приходится понять, когда начинаешь изучать ребенка».

(Антология гуманной педагогики. Выготский. С. 19)

«Безграничное господство авторитета — один из неизбежных результатов умственной неразвитости. Уничтожьте авторитет, и разум человека опять заговорит, человек опять станет человеком, его влечение абсолютизироваться опять обретет большую силу: культура быстрыми шагами продолжит свой путь вперед. Но что больше всего ослабляет авторитет? Прежде всего именно развитие разума является той силой, которая становится наиболее важной в борьбе против авторитета; она больше всего ослабляет и в конце концов уничтожает авторитет... Таким образом, ослабление авторитета в мышлении и постепенное воцарение автономии разума — вот та светлая сторона, которая представляет важнейший момент умственного развития».

(Антология гуманной педагогики. Узнадзе. С. 29)

«Чтобы наши дети всегда ощущали жажду знаний, чтобы желание учиться было главнейшим стимулом их нелегкого умственного труда, позаботимся об очень важной предпосылке всего школьного обучения: умственный труд ребенка, будучи понятным, в то же время должен иметь и соответ-

.....
ствующие трудности. Чувство достоинства труженика-мыслителя возможно только в этом случае, если умственный труд является определенным испытанием сил. Ребенок выходит из этого испытания победителем, с гордостью и радостью оглядывается на пройденный путь, говорит сам себе: «Это я нашел. Это я открыл».

(Антология гуманной педагогики. Сухомлинский. С. 122)

«Все мне позволительно, но не все полезно; все мне позволительно, но ничто не должно обладать мною».

(Антология гуманной педагогики. Иисус Христос. С. 84)

«Когда я был младенцем, то по-младенчески говорил, по-младенчески мыслил, по-младенчески рассуждал; а как стал мужем, то оставил младенческое».

(Антология гуманной педагогики. Иисус Христос. С. 87)

Задание третье

Поразмышляйте, пожалуйста, над вопросом свободы и воспитания, исходя из мысли философа И.А. Ильина:

«Свобода необходима человеческому инстинкту и духу, как воздух телу. Но она должна быть наполнена жизнью сердца и предметной воли. Чем больше сердца и предметной воли у человека, тем менее опасны ему соблазны свободы и тем больший смысл она приобретает для него. Спасение не в отмене свободы, а в ее сердечном наполнении и предметном осуществлении.

Именно этим определяется путь грядущей России. Ей нужно новое воспитание: в свободе и к свободе; в любви и к любви; в предметности и к предметности. Новые поколения русских людей должны воспитываться к сердечной и предметной свободе. Эта директива — на сегодня, на завтра и на века. Это единственный и верный путь, ведущий к рас-

цвету русского духа и к осуществлению христианской культуры в России.

Для того чтобы выяснить это до конца, необходимо сосредоточиться на идее предметности.

События последнего века показали нам, что свобода совсем не есть последняя и самодовлеющая форма жизни: она не предопределяет ни содержания жизни, ни ее уровня, ни направления. Свобода дается человеку для предметного направления ее, для предметной жизни, т. е. для свободной жизни в Предмете. Что есть Предмет и что такое предметная жизнь?»

(Антология гуманной педагогики. Ильин. С. 179)

Задание четвертое

Ответьте, пожалуйста, на вопросы великих педагогов и психологов.

Константин Дмитриевич Ушинский:

«Воспитание — такой предмет, рассуждение о котором более, чем рассуждение о других предметах, требует спокойствия, полной свободы мнения и зрелой обдуманности. Одним отрицанием, к которому так склонно наше время, ничего здесь не сделаешь. Ребенок стоит перед нами во всей невинности и чистоте своей души и требует положительного учения, требует от нас положительной мудрости, а не отрицаний того, чего дитя не ведает. "Чего вы хотите от меня? — спрашивает оно нас, — чего вы хотите из меня сделать? Что вы называете хорошим? К чему вы сами стремитесь и меня направляете? Мне нет дела до ваших заблуждений; укажите мне прямую дорогу, не говорите мне, что вы ненавидите, а скажите мне, что вы любите; не говорите мне, что вы рушите, а говорите мне, что вы хотите строить; не говорите мне, чего вы не желаете, а скажите мне, чего желаете».

Но что же мы скажем в ответ на эти вопросы?»

Януш Корчак:

«Что представляет собой ребенок как отличная от нашей душевная организация? Каковы его особенности, потребности, каковы скрытые, не замеченные еще возможности? Что представляет собой эта половина человечества, живущая вместе с нами, рядом с нами в трагическом раздвоении? Мы возлагаем на нее бремя завтрашнего человека, не давая прав человека сегодняшнего».

Дмитрий Николаевич Узнадзе:

«Роль настоящего учителя отнюдь не исчерпывается только подачей учебного материала и затем контроля того, насколько он был усвоен учеником. Если это было бы так, то настоящий процесс учения осуществлялся бы в семье без участия учителя, а не в школе. Нет, понятие учителя обязательно подразумевает его участие в процессе учения. В чем заключается это участие? Обычно его называют обучением. Учитель учит ученика. Обучение же — это процесс, который перерабатывает учебный материал в соответствии с силами ученика и в таком виде предлагает ему. Для чего нужно такое посредничество учителя между материалом и ребенком или, вернее, между материалом и силами ученика? Какова эта помощь и как она протекает? Можно ли всегда все объяснить?»

Алексей Николаевич Леонтьев:

«Рассмотрим вопрос о зависимости успешности обучения от того смысла, какой имеет для ребенка изучаемое им. Вопрос этот обычно ставится как вопрос о роли интереса в обучении. Чем интереснее для ребенка учебный материал, тем легче он усваивается им и тем легче запоминается. Проблема интереса, как и проблема внимания, принадлежит к числу психологических проблем, важнейших для практической педагогики. Но как и проблема внимания, она нуждается в дальнейшем анализе, ибо, как и внимание, интерес есть не более, чем явление, сущность и основание которого еще

.....
должны быть найдены. Задача эта стоит так: если успешность зависит от интереса, то чем же в таком случае определяется сам интерес?»

Задание пятое

Предлагаю притчу для определения своей учительской позиции.

Два учителя, два принципа

Пришли в школу два молодых учителя.

Один сказал своим ученикам:

— Пойдем в гору, будем познавать через трудности.

Сказал другой своим ученикам:

— Умный в гору не пойдет, будем познавать от легкого.

Учитель первых не отступил от своего принципа, водил своих учеников в горы, все более трудные, скалистые, неприступные и высокие. И так десять лет.

Учитель вторых тоже не отступил от своего принципа, обходил вместе со своими учениками те же самые горы и всюду искал для них легкость и удобство. И так десять лет.

Первые закалили знания жизнью, и сложился у них Дух вершинный, стало естественно для них многомерное мышление.

Вторые упражняли знания в уме, и сложился у них дух равнины, а мышление стало у них трехмерным.

Первые научились летать.

Вторые научились копать.

Первые научились видеть все вокруг.

Вторые научились видеть лишь то, что перед носом.

Трудно ли будет догадаться, какую построят жизнь вокруг себя первые и какую — вторые?

Сказано: творите героев.

Учитель, который воспитывает учеников своих героями Духа, сам уже есть герой Духа.

(Ш. Амонашвили. Педагогические притчи)

Задание шестое

Почитайте, пожалуйста:

- Антология гуманной педагогики. Выготский. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте.
- Антология гуманной педагогики. Узнадзе. Игра. Теория функциональной деятельности.
- Антология гуманной педагогики. Леонтьев. К теории развития психики ребенка.
- Антология гуманной педагогики. Ильин. О свободе.

Почитайте также:

- Манифест гуманной педагогики.
- Амонашвили Ш.А. Спешите, дети, будем учиться летать!

Задание седьмое

Предлагаю такую творческую работу: напишите свои соображения по теме «Что такое школьная дисциплина в школе существующей и той школе, какая должна быть?» А потом сравните свою точку зрения с мыслями известного педагога по тому же вопросу. (См. Антология гуманной педагогики. Дурылин. Что такое школьная дисциплина в школе существующей и в той школе, какая должна быть?)

Совет:

Законспектируйте прочитанную литературу и сделайте нужные выписки.



VI

Творящая сила мысли и уроки духовной жизни

Четвертое духовное измерение, расширяя наше сознание, ставит нас перед необходимостью постоянно переосмысливать педагогическую проблематику, давать оценки и делать выборы. Оно же — четвертое измерение — рождает новые проблемы, которые непривычны для традиционного педагогического сознания. Этот аспект гуманного педагогического мышления я называю акцентологией. Смысл акцентологии в том, чтобы дать педагогическому мышлению четкое направление в строительстве гуманного образовательного мыслехрама и в утверждении соответствующей жизненной образовательной практики.

В свете акцентологии гуманной педагогики происходят следующие события.

Некоторые проблемы, которые являются острыми, актуальными и важными для традиционной педагогики, в рамках гуманной педагогики теряют смысл. Скажем, проблема сознательной дисциплины вовсе не является проблемой для гуманной педагогики. Она придает смысл и значение другим проблемам: воспитание дисциплины духа и установление духовной общности между учителем (воспитателем) и учеником (воспитанником).

Другую группу проблем, которые для авторитарной педагогики являются новыми, модными и актуальными, гуманная педагогика отвергает с порога. Проблема технологизации педагогических процессов является чуждой для

гуманной педагогики: по логике вещей, живые педагогические процессы, в которых все строится на субъективных человеческих отношениях, на чувствах любви и радости, не могут быть формально технологизированы, они лучше подвергаются методическому описанию и обобщению и творческому использованию. Есть проблемы, которые переосмысливаются и решаются заново, чтобы поправить грубую ошибку. Такой является система обучения письму. Традиционно она строится на ложной основе, считающей, что устная речь совместно с навыком письма даст нам в результате письменную речь. Л.С. Выготский объяснил несостоятельность такого положения, ибо письменная речь есть алгебра речи и пользуется своей психологией; устная же речь есть арифметика речи и у нее своя психология. Однако традиционная педагогическая мысль не расстается со своим заблуждением.

Другие проблемы подвергаются содержательному расширению и углублению. Такой является проблема стандартов образования, которая крепко привязана к задаче формирования знаний, умений и навыков. Гуманно-личностный подход расширяет и углубляет смысл проблемы: вместо набора мелких навыков и знаний встает задача выращивания, воспитания, развития в школьниках универсальных умений, которые составляют качество личности. Например, речь идет не о навыке скорого чтения, а об универсальном умении познавательного чтения; не о навыке письма, а о письменноречевой деятельности; не о навыках счета, а о математическом воображении; не о развитии речи через ее обогащение словарным фондом, а о развитии доброречия, мудроречия и т. д.

Возникает также необходимость временно приспособляться к некоторым насильственным мерам, которых рождает авторитарная педагогическая мысль и такая же правительственная власть, навязывая образованию свои жесткие требования. К примеру, закон о едином государственном экзамене.

Акцентология гуманной педагогики с совершенно другой точки зрения рассматривает также проблему об оценочной

деятельности учителя и школьников, об отношениях с родительским сообществом, о системе домашних заданий, о субъективной роли учителя, о цели воспитания и т. д.

Рождаются и новые проблемы, о которых авторитарная педагогическая мысль не могла иметь представление и не принимает их как свои. Например, проблема раскрытия духовных аспектов смысла педагогических понятий, проблема допущений в педагогике, проблема мысли и воспитания ответственности за свои мысли, проблема духовной жизни и т. д.

На этот раз проблема мысли и духовной жизни становится для нас особой темой обсуждения. С каких сторон мы будем ее рассматривать?

Мы не коснемся таких сторон мысли, какие известны в традиционной педагогике, то есть развития логического, наглядного, образного, конкретного, абстрактного, критического, самостоятельного или другого рода мышления. Конечно, эти качества мышления следует развивать в школьниках, но не через предварительный вопрос: насколько какое-либо из них необходимо как личностное качество, которое, кроме интеллектуальных последствий, послужит, в первую очередь, духовно-нравственному восхождению каждого отдельного Ребенка; во что может перерасти развитое логическое и критическое мышление в человеке, не имеющем возвышенных духовно-нравственных устремлений.

Эти вопросы мы оставляем в стороне, ибо наша задача, продиктованная четвертым измерением, заключается в выяснении следующих аспектов проблемы мысли: что есть мысль как феномен; как она живет, как ведет себя; как надо относиться к собственным мыслям; что воспитывать в детях и в самих себе в связи с феноменом мысли.

Ответы, выясняющие эти аспекты мысли, мы можем черпать из разных духовных и философских учений. Но я предпочитаю обсудить их на основе философского учения Живой Этики, ибо в нем они находят более глубокое раскрытие.

Начнем с вопроса: что есть мысль, какова ее сущность, как она живет? Учение Живой Этики в связи с этим даст следующие знания:

- *Из всех величайших энергий, которые существуют в Космосе, самой могущественной энергией, обладающей как созидательной, так и разрушительной силой, является мысль.*
- *«Нелепо думать, что пот — явление только физическое. При мыслительной работе исходит особая эманация, ценная для насыщения пространства. Если пот тела может удобрять землю, то пот духа восстанавливает прану, химически претворяясь в лучах солнца» (Агни Йога с комментариями. Том 1).*
- *Мысль есть новорожденное существо духовного плана, она не есть абстрактность, но есть вещество, есть существо со всеми признаками самодовлеющего существования.*
- *Как сущность духовного плана, мысль не может быть уничтожена.*
- *Мысль не имеет ни прошлого, ни настоящего, ни будущего, не имеет времени, мысль вечна, как беспредельность.*
- *Мысль не имеет пространства, она всегда там, где ей нужно быть; она не нуждается в скоростях передвижения.*
- *Мысль аккумулируется в пространстве по принципу: подобное притягивает подобное.*
- *Можно представить мощный хор созвучных светлых мыслей!*
- *Но также можно представить стаю черных галдящих галок.*
- *Мысль влияет на окружающее.*
- *Мысль может очистить пространство, уничтожая микробы разложения; но может загрязнить его, засоряя грубостью и злостью.*

- *Ничтожная мысль вызывает крохотное действие, величайшие, широкие мысли рождают величайшие, планетарные действия.*
- *Вреднее всего так называемые бродячие мысли, саранча мыслей.*

По поводу взаимоотношений мысли и человека мы узнаем следующее:

- *Мысль имеет силу воздействия на поступки и поведение людей и отдельного человека, на природные явления.*
- *Человек — отражение Вселенной, образ и подобие Творца — обладает способностью и силой как творить своей мыслью, так и разрушать.*
- *Ум человека является фабрикой добра и зла. Мысль — цветок, если энергия прекрасна; и — навоз, если энергия злобна.*
- *Обыкновенный человек мыслит мелко: критика, осуждения, ссоры, несогласия, раздоры, пошлые желания, стремления и побуждения. А каждая мысль рождает действие.*
- *По космическим законам, мысль возвращается к своему породителю и, в зависимости от ее качества, одаривает или поражает его. Она возвращается не одна, а со всем тем сообществом мыслей, которые ее притянули.*
- *Отсюда — первое требование человеку: понимать истинное значение мысли как главного фактора жизни.*
- *Жизнь творится мыслью. Мысль есть жизнь. И жизнь движется мыслью.*
- *Человек ответствен за свои мысли перед человечеством, перед Космосом, перед самим собой.*
- *Нельзя ускользнуть от ответственности за свои мысли.*

- *Насилие над мыслью есть тяжкое преступление. Оно не может быть оправдано. Оно послужит лишь новому насилию, и где же будет конец беспределу?*
- *Заблуждение: люди думают, что их мысль мала и никуда достичь не может. Между тем потенциал мысли велик и для мысли не существует ни пространства, ни времени, ни скорости.*
- *Мысль есть основа творчества.*
- *Есть два рода мышления. Одна мысль рождается от чувства, иначе, от сердца; а другая — от ума, по соседству с рассудком. Самопожертвование рождается от сердца.*

Сделаем выводы.

Итак, мы узнаем, что:

- мысль — космическая творящая энергия, самая мощнейшая из всех энергий;
- мысль — детище духа, потому неуничтожаема;
- мысль влияет на людей и на природные явления;
- мысли объединяются по принципу подобности;
- мысль возвращается к своему породителю, чтобы воздать должное;
- человек несет ответственность за свои мысли.

Эти выводы подводят нас к необходимости педагогического разрешения проблемы: о воспитании в детях мысли и ответственности за свои мысли.

Живая Этика в связи с этим рекомендует:

- проводить с учениками уроки мышления и молчания, уроки светлых мечтаний и творчества, уроки терпения;
- избегать говорить об ошибках и не оставаться в помещении, где кощунствуют и раздражаются;

- пересуды ошибок остаются и еще больше загрязняют атмосферу и притягивают флюиды, которые способствуют первоначальным заблуждениям;
- дать волю мечтаниям детей, пусть строят свою страну, свой город, свое государство и пусть живут в нем;
- пусть посылают добрые мысли людям, близким, всему существу;
- надо защищать детей от сквернословия, грубости и хамства, от дурных зрелищ и дурной музыки, дурных книг, бессмысленных, растлевающих развлечений;
- дети приходят на Землю с добрыми намерениями — это великий закон. Но каждый аромат, даже самый лучший, не может долго насыщать пространство. Так и добрые намерения расплывются под влиянием различных воздействий;
- Ребенок не зол, но очень быстро может усвоить на следие атавизма;
- из мельчайших подробностей жизни могут слагаться дурные привычки, которые можно назвать вратами зла;
- воспитание мысли должно включать в себя задачу расширения сознания Ребенка мыслями о Высших Мирах;
- полюбить мышление;
- основными качествами мышления должны стать: прекрасномыслие, точность и ясность, добромыслие, сердечномыслие, мудромыслие;
- развивать интуицию, чувствознание;
- Ребенок — мыслящее существо, и потому в состоянии высвободить из себя огромнейшую созидательную или разрушительную энергию;
- потому необходимо воспитывать в каждом Ребенке ответственность за свои мысли.

Мысль, как видим, есть суть духа, суть духовной жизни каждого человека. Человек без духовной жизни не существует, а от качества и направленности духовной жизни зависит качество самой личности. Задача воспитания мысли не ограничивается только осознанием учениками значения мысли и воспитанием их с чувством ответственности за свои мысли. Воспитание мысли задевает более глубокую проблему, связанную с культурой духовной жизни. Духовная жизнь есть колыбель человечности в человеке, единственное условие проявления и осознания скрытой в нем истины; она есть единственный способ познания в себе своего жизненного Пути, своего предназначения.

В своей духовной жизни человек строит миры и разрушает их, творит добро и зло, страдает и торжествует, возвышается и падает, находит силы и теряет их, рождается и умирает. В ней мы общаемся как с отдельными людьми, так и со всем человечеством, со Вселенной, с Богом.

Духовный мир есть личное царство для каждого человека, и он закрыт для других. От самого человека зависит, насколько он откроется для других, насколько он доверит другим свои сокровенные мысли и переживания. Духовная жизнь есть та скрытая (нематериализованная) действительность, которая творит внешнюю (материализованную) действительность. Без духовной жизни не было бы той человеческой культуры, которая создавалась веками и тысячелетиями. Духовная жизнь ведет человечество по эволюционному пути. Упадок духовной жизни задерживает эволюцию, подъем ее несет прогресс и процветание.

Источник духовной жизни человек несет в себе от рождения как главное свойство духа. Однако внешний мир, особенно же — образовательный, целенаправленный — должен дать ему пищу, должен наполнять духовный мир Ребенка образами жизни внешнего мира, дать восходящее направление духовной жизни растущего человека. Это и будет воспитанием духовного мира, духовной жизни, воспитанием са-

мой мысли в Ребенке. Дело это архиважное, исключительно необходимое.

Следует только сожалеть, что традиционная школа и авторитарное педагогическое сознание недооценивают значение духовной жизни в человеке, и Ребенок предоставлен самому себе в сотворении, созидании своего духовного мира и образа жизни в нем. Такая стихийность редко может увенчаться успехом. В Ребенке нет мотивационного побудителя, чтобы он сам занимался бы строительством в себе светлого духовного мира. Это происходит редко.

В отношении же гуманно-личностного подхода можно сказать, что истиной для него является наполнение духовного мира каждого Ребенка жизненными, нравственными, познавательными образами и воспитание умения восходящей духовной жизни в нем.

В душе, сердце, уме (в духовном мире) Ребенка должны быть поселены:

- светлые образы проявления высших чувств;
- возвышенные мысли и мечтания;
- понимание беспредельности и бессмертия;
- устремление к самопознанию и обретению смысла жизни;
- устремление к постижению в себе своего Предназначения;
- осознание своей исключительности в жизни людей, своей причастности с мировым целым.

Находясь среди светлых и возвышенных мыслей и образов, душа начинает жить, трудиться, творить, притягивать и рождать в себе новые образы и мысли. В этом духовном мире знания одухотворяются, умножаются и возвращаются людям в виде плодов физического и интеллектуального труда и творчества; чувства рождают любовь к ближнему; сознание постигает смысл служения в пользу общего блага.

В духовном становлении растущего человека особое значение имеет правильное отношение его к вещам и собственности. Поглощенность заботами о личных материальных благах, поглощенность вещами и собственностью обедняют духовный мир, рождают в нем вредные для общества мысли, мотивы, поступки.

Речь не идет о создании вокруг себя удобств и комфорта, стимулирующих и умножающих труд и творчество, речь не идет также о бездумной раздаче богатств, приобретенных трудом, творчеством и справедливыми путями.

Речь идет о духовных опорах пользования собственностью, о том, чтобы человек освободился от ядовитого дыхания собственности. Говоря иначе: можно владеть собственностью, но без чувства собственности (вспомним пример П.М. Третьякова). Можно иметь вещи, богатства и не унижать себя чувством собственности; можно владеть богатством без страсти к владению. Чувство собственности измеряется не самими вещами, но мыслями. Чувство превосходства над другими, вызванное собственностью и материальными благами, унижает не других, а возгордившегося. Пусть кто-нибудь отдаст больше, он больше и получит.

Уроки духовной жизни будут способствовать рождению в Ребенке личности, семена которой в нем были изначально заложены.

Содержание уроков духовной жизни должно охватывать широкий спектр вопросов, которые можно объединить в четыре группы. Первая группа — это вопросы, с помощью которых Ребенок сможет осознать творящее начало мысли, полюбит мышление, научится контролировать качества своих мыслей. Вторая группа вопросов направит его сознание на свой внутренний духовный мир, где он увидит, какие у него там хранятся богатства и возможности и как надо наполняться Светом, чтобы раскрыть их, превратить их в дары своего духа для людей. Третья же группа вопросов научит, как надо жить в своем духовном мире, как совершенствоваться,

как творить общее благо, как обрести великодушие и благородство, как стать героем духа и нести служение. Далее будет группа вопросов, связанных с делами: как трудиться, как творить, как на практике утверждать слова, мысли, идеи, чувства, отношения, как внутреннюю, духовную жизнь сделать внешней, следуя законам красоты, истины, веры и любви.

Содержание уроков духовной жизни должно охватывать спектр вопросов, которые, с одной стороны, покажут Ребенку творящее начало мысли, помогут ему полюбить мышление и восполнят заботой о качестве своих мыслей.

Для содержания уроков духовной жизни должны быть естественными понятия:

Дух. Материя;
Духовный мир. Духовная жизнь;
Мысль. Мышление. Слово;
Прекрасномыслие. Добромыслие;
Мудрость. Мудромыслие;
Жизнь Мысли. Ответственность за свои мысли;
Мечта. Фантазия. Творчество;
Космос. Вечность. Беспредельность;
Человек. Человечество;
Миссия;
Жизнь. Смысл Жизни;
Рождение. Смерть;
Бессмертие;
Чувства возвышенные;
Любовь. Радость. Сорадость;
Сострадание. Помощь. Забота;
Великодушие. Благородство;
Закон причины и следствия;
Свет. Тьма;
Общее благо;
Долг. Ответственность. Служение;
Дары духа;

Сердце. Зов сердца. Тепло сердца;
Совесь. Чувствознание;
Справедливость;
Истина. Правда;
Красота. Закон красоты;
Устремленность;
Самосовершенствование;
Вера. Верующий;
Религия. Бог.

Свод этих понятий не составляет совершенную основу для разработки целостной программы уроков духовной жизни; он не имеет четкую иерархическую стройность. Это просто попытка наметить пути для такой работы, которую может предпринять творческий учитель.

Понятие «Уроки духовной жизни» нуждается в конкретизации. Эти уроки могут быть подарены детям или отдельному Ребенку в разных вариациях. Во-первых, они могут быть преподнесены ученикам в рамках обычной урочной формы раз в неделю или два раза в месяц. Откуда взять свободные для такой работы уроки? В обычном учебном плане такое время мы не найдем, но возможность все же существует. Творчески мыслящий и работающий учитель, которому известны принципы гуманно-личностного подхода к детям, законы развития и методы развивающего обучения, всегда сможет из общего количества уроков языка, чтения, математики каждый месяц высвободить два-три урока без вреда для освоения школьниками программного материала. Вопрос можно согласовать и с детьми, и призвать их совместными усилиями преодолеть трудности ради урока духовной жизни. Как показывает практика многих учителей, это вполне возможная реальность. Уроки духовной жизни, проводимые в сотрудничестве с учениками, своим содержанием и построением должны увлечь и захватить их. Уроки эти должны быть доверительными, свободными, непри-

нужденными, искренними, размышляющими. На них должно происходить: философствование, мечтание, молчаливое осмысление, раскрытие собственных чувств и переживаний. Учитель на этих уроках — мудрый собеседник для своих учеников, он ведет равноправное общение с ними, но, зная своих учеников, каждому помогает нужным педагогическим жестом, намеком, соразмыслием разобраться в себе и возвыситься над самим собой. На уроках духовной жизни можно читать духовно-философского склада литературные произведения, например, «Маленького принца» Антуана де Сент-Экзюпери или «Чайку по имени Джонатан Ливингстон» Ричарда Баха. Читать нужно с чувством, образно, выразительно. Может случиться, что некоторые события, описанные в книге, растрогают детей, они прослезятся. Надо знать, что «слезы укрепляют дух». Пусть дети видят, как их учитель тоже расчувствовался и не скрывает своих слез.

Уроки духовной жизни должны озадачивать детей, вселяя в них заботы духовно-нравственного характера. Работу эту учитель должен вести постоянно, а не только на специально выделенных уроках. Когда учитель находит возможность обращать внимание группы детей или отдельного Ребенка на какой-либо аспект духовно-нравственного содержания, он создает мини-уроки. Они могут возникнуть на уроках разных образовательных курсов, когда содержание программного материала даст возможность расширить их до духовного уровня. Эти мини-уроки могут возникнуть в любое другое время, когда учитель в связи с возникшей ситуацией ведет с Ребенком какую-либо объяснительную работу, дает наставления. Такие педагогические моменты станут уроками только в том случае, если учитель в общении с Ребенком убережет и даже укрепит нить духовной общности. Вообще уроки духовной жизни любого характера немислимы без наличия между учителем и учеником духовной общности.

Надо сказать еще об одном педагогическом аспекте мысли. Целенаправленная мысль, особенно та, которая от сердца и начинена чувствами, имеет силу влияния на людей и на действительность. Наши светлые мысли могут помочь кому-то, принести облегчение, успех. Но если они недобрые, могут навредить. Исходя из этого, очень важно, чтобы учитель, воспитатель думал о детях и о конкретном Ребенке только хорошо, с верой, с любовью, с надеждой. В своем воображении педагог должен видеть не недостатки Ребенка и с грустью размышлять о его искаженном будущем, о том, что «из него человека не выйдет», но наполниться надеждой и созерцать пути его совершенствования, воспитания, перевоспитания. Надо искать в нем светлые искорки его духа, верить в свою способность помочь ему, вывести его на путь благородства и великодушия. Смысл педагогического подвига и творчества в том, чтобы искать выход из «безвыходного» положения, добиваться успехов в воспитании того Ребенка, который «обречен» на гибель.

Гуманной души педагог всегда посылает детям — любому ребенку — мысли, полные надежды и веры. В мыслях своих желает им и самому себе успеха: «Все будет хорошо!» Из его словаря и мыслеформ изгоняются слова и понятия, которые могут унижить детей или омрачить его мысли: «плохие дети», «плохой ребенок», «невоспитуемый», «необучаемый», «трудный», «отсталый», «непослушный», «слабый», «противный», «злой», «безнадежный», «испорченный», «портит и других» и т.д. За такими понятиями и словами следует длинный шлейф учительской ограниченности. Иной учитель пользуется ими не потому, чтобы ставить «диагноз» и определить, как помочь Ребенку, — он и не думает о таком подвиге, — а потому, чтобы оправдать себя, оправдать свою несостоятельность.

Часто даже такое прекрасное понятие, как шалость, применяется в качестве упрека ребенку. Шалость мыслится как отрицательное качество, от которого следует избавиться Ре-

бенка. Дети-шалуны причиняют педагогам много хлопот, они все делают не так, как «надо», а так, как не надо, по-своему. Конечно, тем самым они нарушают общий порядок, иерархическое подчинение. Но шалуны вовсе не для того существуют, чтобы разрушать и мешать другим жить, а скорее совсем наоборот: чтобы перестраивать жизнь и помогать людям жить лучше. Слово «шалость» означает: улавливать совершенное. Это качество человек должен сохранить на всю жизнь. Но в детстве его шалости не всегда могут быть соизмеримы с действительностью; своими необдуманными шалостями он, совсем не хотя и не желая этого, может навредить самому себе и другим. Но из-за этого (а скорее заботясь о нашем спокойствии) запрещать детям шалить — значит заглушать в них ориентиры к своей судьбе, к смыслу творчества, к своему Пути. Наоборот, надо развивать и воспитывать это прекрасное качество в каждом Ребенке, направляя энергию шалости к творчеству и созиданию, а также защищая детей от последствий их стихийных шалостей.

Кстати, шалуны, так же как и «тугодумы», «сорванцы», «плохие», «слабые», «противные» и тому подобные дети, — лучшие «точилки» для нашего педагогического искусства, для обретения педагогической мудрости. Каждый такой Ребенок, в силу своей неповторимости, требует от нас применения к нему тоже особого, неповторимого подхода и метода. Безотлагательный поиск этого подхода и метода, исходя из гуманного педагогического сознания, принесет нам двойную пользу: мы найдем, как Ребенку помочь, а также отточим свои творческие способности, наберем опыт и мудрость.

Неприянь к Ребенку, недолюбливание его, агрессия против него рождают мысленные вихри и ураганы, которые невидимыми путями разрушают и так слабый духовный мир растущего человека, уничтожают последние опоры спасения, нивелируют воспитательное старание.

Шквал разрушающих мыслепотоков Ребенок может получить от учителя нетерпеливого, грубого, злого, мсти-

.....

тельного, раздражительного, неуравновешенного. Мысли таких учителей в отношении своих подопечных отравляющие и провоцируют в ответ подобного рода саранчу мыслей.

Ребенок должен чувствовать, что его любят, уважают, о нем заботятся, он защищен, на него надеются, он необходим людям, он — космическая сущность, он — часть великого целого, на него возложено особое предназначение. И он будет чувствовать все это, если окружающие его взрослые, особенно же учителя, воспитатели, родители, близкие ему люди действительно с таким расположением будут к нему относиться. Чувство это, имеющее исключительное значение для успешности наших педагогических процессов, можно назвать чувством нужности, важности своей персоны. В этих процессах, с одной стороны, нам нужно возвращать это чувство бережно и мудро, с другой же, опираться на него для расширения и упрочения нитей духовной общности.

Приглашение к сотрудничеству

Задание первое

Разделите текст моих размышлений на несколько смысловых частей и дайте им подзаголовки. Делайте пометки и комментарии на полях.

Задание второе

Завершите текст моих размышлений разделом под названием «Выводы».

Задание третье

В мире стали нашумевшими эксперименты с водой японского исследователя *Масару Эмото*.

Найдите, пожалуйста, его книги «Послание воды», «Мудрость воды», «Любовь и вода». В них автор обильно представил фотографии кристаллов воды, доказывающие влияние человеческого слова на восприятие и отклик воды. Напишите реферат о том, на какие педагогические раздумья навоят Вас результаты экспериментов Масару Эмото.

Задание четвертое

Подумайте, в каком педагогическом контексте Вы бы преподнесли ученикам эту притчу.

Отказ от собственности

Однажды ученик спросил Благословенного:

— Как понять исполнение заповеди отказа от собственности? Один ученик отказался от всех вещей, но Учитель продолжал упрекать его в собственнических наклонностях. Другой оставался в окружении вещей, но не заслужил упрека.

Благословенный ответил:

— Чувство собственности измеряется не вещами, а мыслями. Можно иметь вещи и не быть собственником.

Задание пятое

Как бы Вы ответили на вопросы классиков?

«Чтобы любить своих воспитанников, надо создавать у них культуру мышления, пробуждать живую, собственную мысль. Чтобы воспитанники полюбили учителя, они должны видеть в нем живое воплощение культуры, человеческой мысли. То, что мы вкладываем в понятие любовь учителя к детям, любовь детей к учителю, начинается, на мой взгляд, с удивления, благоговения одного человека перед духовными богатствами другого и прежде всего перед богатством мысли. Как же практически достичь того, чтобы в отношениях учителя с учениками царили помыслы высокие?»

(Василий Александрович Сухомлинский)

«К чему учить историю, словесность, все множество наук, если это ученье не заставит нас полюбить идею и истину больше, чем деньги, карты и вино, и ставить духовные наслаждения выше телесных, духовные достоинства выше случайных преимуществ? Неужели только для того, чтобы исполнить необходимую процедуру молодости, просидеть известные годы на школьной скамейке и получить аттестат в благополучном окончании курса? Но, в таком случае, зачем вся эта трата времени для приобретения временных познаний, требуемых только на экзамене и никому не годных в жизни?»

(Константин Дмитриевич Ушинский)

Задание шестое

Советую почитать:

- Антология гуманной педагогики. Живая Этика. Части: Этическая философия Космической эволюции; Все сущее проникнуто мыслью; Искусство мышления.
- Антология гуманной педагогики. Будда. Глава о мысли.
- Антология Гуманной педагогики. Рерих.
- Антология гуманной педагогики. Вернадский. Несколько слов о ноосфере.

Выберите из них мысли, которыми Вы бы обогатили текст моих размышлений.

Почитайте также:

- Ш.А. Амонашвили. Без сердца что поймем?
- Перечитайте, пожалуйста, «Манифест гуманной педагогики».



VII

Урок — жемчужина жизни школьников

Для обсуждения Урока с точки зрения гуманной педагогики я выбираю такой путь: задаю самому себе десять вопросов, которые кажутся мне наиболее важными, и ищу ответы на них, исходя из своего опыта. Эти ответы скорее всего есть конкретные правила, которых я придерживаюсь, проводя уроки с детьми в разных классах. Разумеется, тем самым я не исчерпываю всю гамму Урока в гуманной педагогике. К нему мы вернемся при обсуждении методов.

Первый вопрос: что есть Урок для учителя?

Урок для учителя есть главное условие проявления и испытания собственных творческих сил и возможностей. Если учитель открывает в себе такие силы и возможности и если в этом находит удовлетворение и радость, значит, он рожден для учительской жизни, в нем есть своя педагогическая Искра Божия. Бережно, вдумчиво, тщательно раскрывая ее в себе, он достигнет чудесных результатов в воспитании и образовании своих учеников, и коллеги увидят в нем Учителя от Бога.

Урок несет учителю путь для утверждения своих талантов, для достижения вершин педагогического искусства, для познания мудростей воспитания. Каждый Урок для него — ступенька роста. Урок для учителя — смысл и истина его педагогической жизни. События, происходящие на Уроке, самая возвышенная жизнь для него. Урок — частица души учителя, глас его педагогической совести, искра его таланта.

Каждый Урок для учителя — это его дар духа своим ученикам и всему миру, это зажженный факел, умножающий и усиливающий Свет и Добро на Земле.

Второй вопрос: какой атрибутикой оснащен Урок?

Первое: образно выраженная тема

Формулировка темы должна возносить обычные земные знания к духовным истокам, должна намекать на красоту и загадочность знаний. Тема может отразить содержание одного Урока или серии уроков. Знания, подлежащие освоению, через формулировку темы, оживляются и становятся притягательными.

Второе: лейтмотив урока

Он придает личностный смысл уроку, ставит перед учениками задачу личностного развития, самообразования.

Приведу пару примеров сочетания темы и лейтмотива.

Тема: Математика симфония чисел.

Лейтмотив: Семь раз отмерь, один раз отрежь.

Тема: Математическая поэзия.

Лейтмотив: Кто ищет трудность, находит мудрость.

Тема: Слова-подарки.

Лейтмотив: В начале было Слово.

Тема: В парке Академус.

Лейтмотив: Мудрый ничего не делает, не подумав.

Тема: Тайна славянской АзБуки.

Лейтмотив: Ученый водит, неученый следом ходит.

Третье: план сотрудничества

В нем в пяти-семи пунктах определяются основные виды совместной содержательной деятельности на Уроке. В плане могут быть такие и другого рода пункты:

- *Ваши сюрпризы* (имеется в виду домашнее задание, которое воспринимается учителем как сюрприз от учеников);
- *Мой сюрприз* (это новый познавательный материал, который предлагается ученикам как сюрприз от учителя);
- *Познаем Истину* (процесс понимания и освоения нового материала);
- *Впитываем образ* (творческое обсуждение темы);
- *Решаем в сотрудничестве* (решение познавательной задачи в условиях объединенных усилий);
- *Утверждаем свои способности* (проба своих возможностей);
- *Чем Урок одарил меня* (размышления о продвижениях на Уроке);
- *Какой учителю готовить сюрприз* (о содержании домашнего задания);
- *Домашнее задание учителю* (пожелания к учителю насчет содержания и методов следующего Урока);

План сотрудничества учитель согласовывает с учениками в начале Урока, чтобы дети могли внести в него изменения и поправки.

Четвертое: отличительный признак Урока

Этот признак обособляет Урок от других уроков, делает его своеобразным и неповторимым. Отличительными признаками могут быть: открытость Урока, гости на Уроке, особо ожидаемая тема Урока, метод, который учитель впервые применяет на Уроке, дарение Урока, инновационный, проб-

ный способ ведения Урока, особая трудность в познании на Уроке, необычная тема Урока, Урок как спектакль, как праздник, Урок как удивление, Урок как победа, Урок как просветление, отклонение от темы на Уроке, первый Урок, тысячный Урок, последний Урок и т.п.

Пятое: диалогическая культура урока

Выражается она во взаимном согласии, во взаимопонимании, во взаимном проникновении; тенденции к постоянному закреплению и углублению духовной общности; в равноправии и свободе, в сотрудничестве; в сердечности отношений, в искренности, сорадости, сопереживании.

Третий вопрос: каким заповедям следовать учителю и какие устанавливать для себя законы жизни на Уроке?

Каждому учителю, если он этого желает, я дарю свои три заповеди, которые когда-то установил для себя и которым следую до сих пор. Если учитель неукоснительно будет их придерживаться, то от этого будет хорошо, во-первых, его ученикам, во-вторых, ему самому, потому что он будет открывать в себе все новые и новые силы для творчества.

Вот мои заповеди:

• ***Верить в безграничность каждого Ребенка***

Если Вселенная не имеет начала и конца, а Природа — исчисления в своем творчестве, то единственная модель Вселенной и Природы есть Ребенок.

• ***Верить в свою Искру Божию***

Кто ищет в себе с верою Искру Божию, тому и откроется дар, хранимый в душе. Учителем от Бога является тот, кто верит в это и веру свою утверждает в творчестве.

• ***Верить в преобразующую силу гуманной педагогики***

Она есть Истина образования, но чтобы познать ее, каждому нужно прокладывать к ней свою тропинку. Без веры

в гуманную педагогику путь поиска Истины может оказаться ложным.

А теперь о законах, которые могут направлять жизнь учителя на Уроке и которые способствуют открытию своей тропинки к Истине гуманной педагогики.

Первый закон — Закон Красоты

Красота есть законодатель жизни.

Где красота, там жизнь светлая и восходящая, там радость и устремление.

Урок есть частица будущего, перетянутая в настоящем и утверждающая жизнь. Потому учитель, насколько у него самого развито чувство Красоты и насколько сам он устремлен к Красоте, пусть настолько и строит уроки, исполняет педагогические процессы по всем канонам Красоты.

Один второклассник, вдохновленный красотой Урока, сказал своему учителю: «Я знаю, что значит слово красота: к Солнцу сто раз».

Дети любят и понимают Красоту.

Второй закон — Закон Вдохновения

Вдохновение есть вдох нового.

Но новое бывает истинное и ложное, полезное и вредное.

Истинное новое всегда есть лучше того, что уже есть. Оно продвигает учителя и через него — мир образования.

Надо уметь распознавать истинное педагогическое новое от массы ложных новых педагогических воображений.

Вдохновляется тот, кто устремлен к новому, радуется ему.

Пусть учитель научится отличать истинное новое в образовании от ложного нового и творит свои уроки с вдохновением. Пусть полюбит он процесс своего постоянного обновления, сам сделается источником новых идей и опыта. Пусть зажжет он в себе костер и сжигает в нем все, что только становится старым для него и мешает в восхождении и совершенствовании.

Третий закон — Закон Любви

Ученики нуждаются в любви своего учителя, как нуждается цветущее поле в лучах и живительной влаге.

Любовь есть всемогущая творящая энергия.

Она вдохновляет, воодушевляет, устремляет, объединяет, спасает, раскрывает, облагораживает, возвышает, очищает.

Любовь есть первопричина, закладывающая духовную общность между учителем и учениками.

Пусть учитель творит Урок в сердце своем и напитывает каждую мелочь в нем огнем своей Любви и мощью своей Мудрости. Пусть любит каждого Ребенка, пусть исполняет любое дело, из которого состоит его Урок, с Любовью!

Четвертый закон — Закон Терпения

Что делать, чтобы воспитывать в Ребенке великодушные?

Что делать, чтобы развивать в нем талант?

Что делать, чтобы «отстающего» сделать преуспевающим?

Что делать, чтобы отучить Ребенка от вредных привычек?

Что делать, чтобы он перестал быть дерзким?

Что делать, чтобы назревающие конфликты с учеником не усугублялись, не обрывали и разрушали духовную общность?

Как быть, если ученик не слушает на уроке, мешает другим, не выполняет задание, сквернословит, опаздывает на урок?

Таких «что делать» и «как быть» будут тысячи.

Для всех них есть чудодейственная сила, и она должна сопровождать каждое наше действие, заранее задуманное или возникшее в зависимости от создавшейся ситуации: **Творящее Терпение**. Оно есть плод учительской мудрости и понимания им естества Ребенка.

Творящее Терпение защищает урок от срывов и сползания, держит его в целостности, приближает его к сущности каждого Ребенка.

Творящее Терпение как крылья мгновенно возвышает учителя над обыденностью и дает ему возможность наполниться мудростью.

Пусть учитель наберется усердием и овладеет мудростью и искусством Творящего Терпения: оно поможет ему спасти уроки от разрушения и умножит на них успех каждого ученика.

Пятый Закон — Закон Сущностнообразности

Педагогический процесс должен строиться сообразно сущности Ребенка. А сущность его заключается в единстве его духовных и естественных устремлений.

Ребенок есть союз Неба и Земли, Духа и Природы.

Понимание этого расширит сознание учителя, направит его поиск на утверждение в каждом ученике смысла жизни, на обогащение духовного мира каждого, на утончение чувств, на творение добра, на возвращение в каждом чувства веры. Учитель с расширенным сознанием поможет каждому ученику соприкоснуться со своей сущностью, задуматься о своем предназначении.

Шестой закон — Закон Возвышения

На уроках своего учителя каждый ученик должен восполниться:

- чувством собственного достоинства — его уважает учитель, уважают одноклассники;
- верой в свои способности и возможности — он преуспевает, учитель радуется за него;
- пониманием того, что он нужен людям, он несет им блага.

Он должен пронизиться чувством благородства и великодушия, научиться быть простым и скромным.

Закон Возвышения призывает к сотворению такого состояния духа в каждом ученике, а не к ложной гордыне о своем превосходстве над другими.

Пусть учитель возвышает на Уроке каждого ученика в собственных глазах, глазах одноклассников. Уважает его, помогает ему достичь успеха и радуется за него. Пусть считается с его мнением, верит ему и любит его. А возвышенный учителем ученик возвысит своего учителя.

Седьмой Закон — Уча учимся

Каждый Урок, который учитель преподносит своим ученикам, должен стать Уроком для него тоже. Уча своих учеников, учимся сами.

Учимся тому, как любить, возвышать, помогать, радовать всех и каждого. Учимся, какой нужен учитель нашим ученикам.

А учитель может учиться, если только ищет обновление, а не повторяет старое, если только помогает каждому преуспеть. Пусть учитель научится извлекать из Урока Урок для своего дальнейшего совершенствования.

Четвертый вопрос: какой учитель нужен детям?

В специальной литературе современное поколение детей именуется детьми Света. По праву допущений будем считать, что это так и есть. Тогда возникнет аксиома, которая станет истинной для нас: «Детям Света нужны Учителя Света».

Но кто же может стать Учителем Света?

Где они, Учителя Света?

Ими должны стать мы сами, каждый из нас.

И чтобы воспитывать поколение Света, нам следует переосмысливать себя, следует создать воображаемый облик Учителя Света и устремиться вобрать, воплотить его в себе. Такое наше преобразование будет подвигом духа.

Я попытался создать для себя такой образ Учителя и уже много лет стараюсь войти в него. Свое более полное пред-

ставление об Учителе гуманной педагогики я предложу Вам в качестве последней темы.

Опыт убедил меня в том, что одним учителям будет нетрудно преобразиться, ибо их естественная природа или воспитанность уже склоняют их к такому восхождению. Но есть учителя, природа и воспитанность которых противоречат новому образу. Им понадобится стать героями духа, ибо только герой духа, осознав свою ответственность перед новым поколением, наберет в себе мощь устремления.

Вот и воображаю когорту Учителей Света, которые спешат одаривать своих учеников уроками, сотворенными в Свете и умножающими Свет. Каждый Учитель неповторим: своим голосом, внешностью, судьбой, предназначением, творчеством, мировоззрением, вкусами и т. д. и т. п. Но каждый выбрал или вбирает в себя те качества, которые считает необходимыми, чтобы служить Свету.

Лично я полагаю, что Учитель Света, спешащий на Урок, должен олицетворять в себе следующие качества, как целостное состояние его духовного мира:

- Вера, что несет служение перед Высшим;
- Великодушие и Благородство;
- Устремленность к благу;
- Терпение и сдержанность;
- Умение видеть настоящее через будущее;
- Творчество;
- Мудрость;
- Сердечность;
- Умение вдохновлять и увлекать;
- Дружелюбие;
- Простота;
- Развитое чувство красоты;
- Добромыслие и доброе речие;
- Устремленность к совершенствованию;
- Широчайшие познания.

Овладение этим набором качеств, создание из него целостного состояния духа граничит с сотворением чуда с самим собой. Учитель Света есть проявление высшего уровня расширенного сознания и педагогической культуры.

Учителями Света можно назвать не только тех, кто «полностью» преобразился, но и тех многих, кто устремлен к такому возвышению.

Пятый вопрос: каким должно быть общение с учениками на Уроке?

Общение есть сердце педагогического процесса.

Если сердце одухотворенное, доброе, отзывчивое, любящее, заботливое, то педагогический процесс будет тоже таким — радостным и устремленным.

Гуманное педагогическое общение требует, чтобы учитель вдумчиво выяснял на Уроке отношение учеников к знаниям, выяснял трудности, которые им приходится преодолевать при их освоении, радовался успехам, спешил помочь затруднявшимся, вел с ними диалог на равных, вдохновлял их.

Но если учитель задает ученикам вопросы, ответы на которые у него уже лежат в голове, если он увлечен проверкой и оценкой учеников, а они не проявляют особого внутреннего рвения следовать его указаниям, то это будет общение авторитарного учителя.

Надо, чтобы в общении со своим учителем на уроке каждый ученик постоянно переживал:

- чувство равноправного с учителем и со всеми другими участниками педагогического процесса;
- веру, что сможет победить и возвыситься над самим собой;
- надежду, что учитель рядом, он поможет, выручит;
- радость, что познает, достигает, преодолевает, продвигается;

- удовлетворение, что его уважают, с ним считаются, его любят;
- веру, что он нужен другим;
- интерес к познавательному материалу;
- уважение и любовь к своему учителю.

Шестой вопрос: с чем должен соприкоснуться ученик на Уроке?

Есть вещи, понимание которых имеет особое значение для жизни человека, для его духовного мира. Такими являются идеи:

- о смысле земной жизни;
- о предназначении;
- об устремленности;
- о творении блага;
- о долге и служении;
- о любви;
- о вере;
- о бессмертии духа;
- об ответственности за свои мысли;
- о воображаемом будущем;
- о духовном мире и духовной жизни и др.

Урок, как особая форма жизни, должен помочь ученикам соприкоснуться с этими основами. Это может произойти только через учителя, который сам озабочен вопросами миропонимания. Навязывать ученикам свои взгляды не надо, но дать им пищу для таких философских размышлений было бы делом полезным.

Такую пищу можно дать чрез чтение легенд и мифов, через специально подобранные притчи, через обсуждение соответствующего содержания литературного произведения, через жизненные примеры. Соприкосновение с данными и подобного рода идеями может произойти в связи с содер-

жанием программных материалов отдельных образовательных курсов.

Урок должен помочь ученикам соприкоснуться с основами жизни, чтобы дать им возможность строить свое мировоззрение.

Седьмой вопрос: что должен переживать ученик на Уроке?

Думаю, будет достаточно, если назову только эти составляющие ученика на Уроке или после него:

- познавательное удивление;
- восхищение;
- интерес;
- успех в познании;
- красоту урока;
- понимание могущества мышления;
- бережное отношение к урочному времени;
- признательность учителю за урок.

Смотрите, как эти переживания выразил ученик первого класса Миша Краснопольский в своих двух стихах:

*Приходит время и кончается перемена.
Начинается урок письменноречевой деятельности.
Это не просто русский язык или математика,
когда нужно просто писать и считать.
Здесь ты автор и писатель
И можешь удивить весь мир,
Замечательный урок,
Я дарю тебе цветок.*

* * *

*Вот наконец-то первый класс уходит.
Я вспоминаю зайца Пуса*

*И князя Долгорукого.
И вспоминаю, как звенел звонок.
Мне было трудно, но я преодолел.
Я получил свой изумруд судьбы.*

Восьмой вопрос: что приобретает и развивает в себе ученик на Уроке?

Здесь надо назвать четыре важных пункта.

Во-первых, на Уроке происходит дальнейшее обогащение духовно-нравственного мира ученика.

Во-вторых, он приобретает новые знания и понимание их места в целостной системе и картине мира.

В-третьих, в нем возвращается ответственное отношение к доверенным знаниям: их применение только во благо людям и обществу.

В-четвертых, в ребенке развиваются силы познания: мышление, внимание, наблюдательность, память, воля, мотивы, потребность к познавательным трудностям.

Девятый вопрос: как возвышать престиж Урока?

Назову несколько рекомендаций.

1. Взять на учет каждый урок и время от времени сообщать ученикам порядковый номер того или иного Урока. Можно написать на доске дату и рядом — номер этого урока. Пусть ученики знают, сколько уроков они уже приняли и как выросли на них, продвинулись и преуспели.
2. Иметь в классе настенные часы и беречь урочное время, не отвлекаться на какие-либо другие дела и разговоры. Пусть ученики знают, что урочное время есть святое, особое, оберегаемое, в нем происходит нечто жизненно важное. Это есть время, ускоряющее их взросление и становление.

3. Обсуждать с учениками некоторые уроки: что им нравится на них, какие есть пожелания по их совершенствованию. Дать понять ученикам, что они равноправные участники творения каждого Урока.
4. В начале Урока предлагать детям цель и дела для достижения цели. Они должны понимать и чувствовать, что целью урока является каждый из них: их продвижение, развитие, взросление.
5. Желательно время от времени приглашать на уроки гостей: учеников из других классов, учителей, родителей, уважаемых людей; демонстрировать им свои способности и познания, свои успехи в творчестве.
6. Урок превращать в подарок тому или иному ученику, отмечая день его рождения.
7. Урок начинать с надеждой, что каждый достигнет успеха. Может быть, стоит придумать какой-либо ритуал, который настроит учеников на сосредоточенную и радостную деятельность. Его можно исполнять перед началом Урока, на котором их ждет встреча с особыми трудностями. Пусть ученики стоя закроют глаза и молча будут внушать самому себе: «Я — математик. Я люблю математику и она любит меня. Буду развивать в себе математическое воображение... »
8. Урок надо заканчивать с чувством признательности. Пусть скажут ученики, чем обогатил их Урок, как они трудились на Уроке, чем он им понравился. Должно стать обычным явлением, когда учитель благодарит учеников за сотрудничество на Уроке, а они благодарят его за прекрасный Урок.
9. Устраивать обсуждения, писать сочинения на темы: «Здравствуй, Урок!», «Урок в моей жизни», «Какой Урок меня радует». Устраивать выставки рисунков по теме: «Урок», «Памятник Уроку» и т.п.
10. Пусть учитель доверится ученикам, расскажет, как он готовится к Уроку («Учитель готовится к уроку всю

жизнь», — говорил В.А. Сухомлинский), как ищет нужный материал; как проводит бессонные ночи, думая о том, чтобы Урок стал понятным каждому ученику. Пусть учитель обратится к ученикам за советами, каким они хотят видеть его на Уроке, как сделать Урок еще интереснее и красивее. Пусть ученики дают «домашнее задание» своему учителю, какой для них приготовить Урок.

11. Справлять юбилей тысячному, двухтысячному, трехтысячному и т.д. урокам.
12. Эти и подобного рода рекомендации служат одной задаче: возвеличивать в глазах учеников Урок как образ мудрой и прекрасной жизни, в которой каждый из них растет, взрослеет, познает, развивается и постигает смысл жизни.

Дискредитируют Урок:

- штампованные, безликие уроки;
- уроки, насаждающие страх, скуку, безделье;
- уроки как принудительная форма бытия;
- уроки как поле власти учителя.

Десятый вопрос: что недопустимо учителю на Уроке?

Эти десять «не» я задал самому себе, вступая на путь гуманной педагогики. Было это давно. Они помогли мне в своем поиске, и потому убежден: помогут всем, кто тоже решает овладеть классическим педагогическим мышлением.

Итак, десять «не» для пресечения учительского авторитаризма на Уроке:

1. Не пытайтесь на Уроке победить ученика (восторжествовать над ним);

Дайте ему одержать (трудную) победу над вами и над самим собой;

2. Не унижайте ученика на Уроке;

Возвысите его в собственных глазах и глазах одноклассников;

3. Не попрекайте ученика прошлым;
Помогите ему перетянуть свое воображаемое будущее в настоящее;
4. Не доносите на ученика родителям;
Укрепите в родителях веру и надежду в их Ребенка;
5. Не стыдите ученика на уроке;
Помогите ему выйти из неловкого положения;
6. Не предавайте ученика;
Будьте для него верным защитником и убежищем;
7. Не гневайтесь на ученика;
Будьте милосердным и великодушным к нему;
8. Не объявляйте ученику недоверие;
Смотрите на его сегодняшний облик через его обнадеживающее будущее.
9. Не думайте об ученике плохо;
Верьте, что в нем победит духовность и добрый нрав;
10. Не предпринимайте в отношении ученика ничего, что не служит его воспитанию;
Стройте его будущее только воспитательным отношением к нему.

Приглашение к сотрудничеству

Задание первое

Дополните мои размышления об Уроке, исходя из Ваших впечатлений и переживаний в школьной жизни.

Задание второе

Найдите то место в тексте, где я мог бы сослаться на следующее высказывание Василия Александровича Сухомлинского.

«Хочется посоветовать воспитателям: помните, что сидящие перед вами дети — не только вместители знаний. Урок — не только перекалывание знаний из головы учителя в головы детей. Это прежде всего отношение ребенка к знаниям, но также и отношение ребенка к вам, воспитатели. На уроке, по моему твердому убеждению, должно наиболее полно и ярко раскрываться отношение человека к человеку как к высшей ценности. Если этого нет — рождается нежелание учиться».

(Антология гуманной педагогики. Сухомлинский. С. 177)

Задание третье

Предлагаю Вашему вниманию мысли известного педагога Павла Петровича Блонского из его работы «Задачи и методы новой народной школы», которая была напечатана в 1916 году. Ее П.П. Блонский называл одним из своих любимых произведений. Прочтите, пожалуйста, внимательно и найдите связь между личностью Учителя и характером Урока. В тексте задаются вопросы Учителю. Как бы вы на них ответили, если бы они были обращены к Вам?

Учитель, стань человеком!

Смотри же (учитель), не являешься ли часто именно ты сам главным препятствием для обновления школы!

Наша школа — школа жизни, но в этой школе жизни будет ли место для тебя, живой ли ты человек? Не отбывает ли учитель в классе зачастую опостылевшую ему повинность за гроши ежемесячного жалования и не проходит ли его личная жизнь где-то в стороне, то в томлении и тоске «культурной одиночки», то в моральном падении и опустошении души? И неудивительно, если душа живого человека не переносит неодоухотворенной, неосмысленной работы: неудовлетворенность — все же желание лучшего. И с этой точки зрения несравненно вреднее для ребенка я считаю тех «отдавшихся сво-

ему делу» учителей и учительниц, которые часто и по внешнему виду сохранили в себе мало от нормального человека. Беззаветно уверовав в пользу современной школы, в ее уроки, методы и учебники, они деспотически захватили в свои цепкие руки опытных ремесленников учительского цеха живые детские души; добавочными занятиями, частыми нотациями они скоро сумеют создать хорошие «школьных автоматов».

Пусть это звучит как парадокс, но беззаветно преданных современной несовершенной школе педагогов я считаю одними из самых вредных для детей. Как насилуют эти полулюди маленьких людей!

Любите не школу, а детей, приходящих в школу; любите не книги о действительности, а самую действительность; не жизнь суживайте до учения, но учение расширяйте до жизни! А самое главное: любите жизнь и как можно больше живите живую жизнь. В нашей идеальной школе учитель не будет скучать и томиться, ибо в ней он будет сам жить. Вместе с детьми он будет сам учиться, всматриваться в жизнь и разбираться в ней, и если он мало знает жизнь, тем интереснее ему будет узнавать ее. Вместе с детьми он будет путешествовать в новых для него странах; вместе с ними он втянется в новое общее дело. А нет у него настроения ни думать, ни мастерить вместе с детьми, он будет отдыхать за музыкой, книгой поэта, легендой или мечтой. В его учительской судьбе будет мало повторений, ибо творчеству учителя в новой школе, школе жизни, будет много места.

Да, мы много говорим о жизни и творчестве детей, но пора заговорить уже и о жизни и творчестве учителя. Школа должна дать место жизни учителя, иначе она не будет иметь учителей — живых людей. Школа должна дать возможность учителю стать человеком для детей и жить в классе интенсивной человеческой жизнью. В школе должно быть возможно больше простора для личного творчества учителя: точно регламентированная программа, учебник и вопросо-ответная форма обучения обезличивают учителя. Превратим же уроки в совместную жизнь учителя с детьми, пусть урок будет или

совместной работой над новой задачей, или задушевной об- щей беседой, пусть учитель не скрывает от детей своего сер- дца, в котором дети увидят не только учительскую раздражи- тельность и сухость, пусть наша новая школа мысли, челове- чности и поэзии для ребенка будет школой, полной человече- ской жизни и живого культурного творчества и для учителя.

(Антология гуманной педагогики. Блонский)

Задание четвертое

Как бы Вы ответили на вопросы Василия Александрови- ча Сухомлинского и Селестена Френе?

«Возьмите учителя, который не пользуется у учеников авторитетом, которого не любят дети, и проанализируй- те: о чем говорит он с учениками? Какие мысли и чувства пе- редает он своим ученикам, а какие они — ему? Этот анализ вызовет у вас большую тревогу».

(В.А. Сухомлинский)

«Можно ли всерьез думать, что наших детей увлекут те уроки и задания, которыми в свое время мучили нас?»

(С. Френе)

Задание пятое

Проанализируйте, пожалуйста, мою притчу и сделайте выводы.

В поиске учителя

— Пора моего ангелочка определить в школу, — подумал ангел.

Взял он его, и взлетели они прямо из открытого окошечка в огромное здание.

«Надо выбрать учителя от Сердца и с ангельским терпением, ибо ангелочек мой еще вовсе не ангел, он неугомонный шалун со строптивым характером... »

Заглянул ангел на урок к одному учителю и ужаснулся — тот кричал на ученика и ругал его:

— Я бы сбросил тебя, такого бессердечного, с пятого этажа! Вон из класса!

«Жестокий. Не от Сердца он...»

В другой классной комнате учительница сидела перед учениками, положив ногу на ногу, любовалась своими ногтями, на каждом из которых умело было нарисовано маленькое сердечко. Но она в то же время зорко следила за учениками, выполнявшими контрольную работу, и павлиным криком пресекала всякую попытку списывания друг у друга.

«Ханжа. Не от Сердца она».

В следующем классе ученик записывал на доске предложение, которое диктовал ему учитель: «Самого главного глазами не увидишь — зорко только Сердце».

Ученик ошибся и написал «Серце». Учитель разгневался: — Сколько раз тебе объяснять? Дай дневник. Два!

Ученик заплакал.

«Невежда. Не от Сердца он».

Заглянул ангел в следующий класс — там учитель вел урок математики.

Сосчитайте, сколько раз постучит Сердце в течение суток, если за одну минуту оно стучит 56 раз.

Один ученик, не считая, сразу выкрикнул:

— 80 640 раз! А в неделю — 564 480 раз... А в месяц... А в год...

Дети ахнули, а учитель грубо прервал мальчика:

Как ты смеешь выкрикивать с места, да еще без разрешения...

«Грубиян. Не от Сердца он».

Следующий класс жужжал, как улей: учитель и ученики терпеливо и любовно собирали знания, помогая друг другу. Голос и забота учителя сливались в единую музыку и радость познания.

«Вот учитель от Сердца и с ангельским терпением... » — подумал ангел и сказал своему ангелочку:

— Будешь учиться у него. Внимай каждому слову учителя.

Улетая из школы, ангел грустно подумал: «Все поминают Сердце, но жить Сердцем не хотят... Нужно вывести всех «Сердечных» филяров, чтобы они не причиняли боль и не калечили сердца своих учеников».

Но ангел не знал, как это сделать.

(Ш. Амонашвили. Педагогические притчи.

М.: Амрита-Русь, 2010)

Задание шестое

Советую почтать:

- Антология гуманной педагогики. Блонский. Задачи и методы новой народной школы (см. источник в конце шестой темы)
- Антология гуманной педагогики. Дурылин. Что такое дисциплина в школе существующей и той школе, какая должна быть?
- Антология гуманной педагогики. Монтессори. Как давать урок
- Ш.А. Амонашвили. Здравствуйте, дети! // Педагогическая симфония : трилогия. Ч. 1. М.: Мастер-банк, 2002
- Амонашвили Ш.А. Чтобы дарить Ребенку искорку знаний, учителю надо впитать море Света



VIII

Радость познания. Методы

Василию Александровичу Сухомлинскому принадлежит фраза: «Всесоюзная радость познания».

Действительно ли возможно, чтобы школьное познание стало для учеников радостью? Притом, всемогущей, то есть такой, когда ради переживания радости познания они согласятся вначале пройти тернистый путь познания? С радостью ли они примут трудности, которые предвидятся и с которыми они столкнутся в процессе познания и которые пока не сулят им обязательный успех?

Радоваться школьному познанию?

Не познанию вообще, а именно школьному?

Тут есть глубокие психологические различия.

Ребенок от рождения несет в себе страсть к познанию, это есть качество человеческой сущности: познавать, разгадывать, объяснять, знать, накапливать опыт. Эта страсть переживается в Ребенке как желание, хотение, и если что-либо обещает ему удовлетворение этого желания, он рискнет принимать трудности, то есть, будет радоваться им. Любопытство и любознательность Ребенка не имеют границ, для них не существуют даже запреты. Но это есть страсть к свободному познанию. В этом процессе свободного познания Ребенок приобретает немалые знания, опыт и развитость, и они оказываются в дальнейшей жизни не менее важными, чем знания и опыт, приобретенные через системное обучение.

Что же происходит в системном обучении, если оно имеет авторитарную основу?

Происходит то, что авторитарное обучение игнорирует в целостной системе познания природную свободу и делает его (познание) обязательным, принудительным. Это граничит с недоверием к Ребенку, что он, будучи учеником (то есть существом познающим, устремленным к Свету), захочет учиться добровольно.

Если в авторитарном педагогическом процессе искать нотки гуманности, мы их обнаружим в оправдании принуждения ради будущего самого Ребенка. Получается, что насилие над естеством Ребенка оправдано тем будущим, в котором якобы ждут его таким, каким сегодня воображают его в этом будущем учителя и воспитателя. Следуя этой логике, авторитарная педагогическая мысль рассматривает условия образования, в частности, методы обучения и воспитания, вне зависимости от личности ученика, вне зависимости от личности учителя; рассматривает их как отвлеченную от живых участников педагогического процесса объективную реальность. Педагогику с такими устремлениями на полном основании можно назвать бездетной. Потому всякое разглагольствование о воспитании личности, о личностной ориентированности образования в рамках авторитарной педагогики является беспочвенным.

То, что в образовательном процессе действует «объективный» закон принуждения, это правда. Дмитрий Николаевич Узнадзе назвал это обстоятельство причиной «основной трагедии воспитания». Факторов принуждения много. Среди них есть и содержание образования, выраженное в стандартах, программах и учебниках: школьники обязаны изучать, осваивать ту систему и объем знаний, которые за них определяют взрослые. Это и будет так и впредь, ибо школьники, даже студенты университетов, сами не в состоянии определить, какие им необходимы знания для жизни, для профессиональной деятельности; хотя нет никаких гарантий, что в своих стараниях о будущем подрастающего поколения взрослые, считающие себя специалистами, не ошибутся и не ввергнут его в заблуждение.

А вопрос заключается в том, как нам быть с «объективным» законом принуждения.

Можно поддаваться закону, как и поступает авторитарная педагогика. Она с легкостью может оправдать себя, имея в виду научное основание.

Можно внутри авторитарного педагогического процесса вводить так называемую «педагогику ненасилия», то есть постараться облагораживать силовой подход, лишь бы от авторитаризма далеко не отходить.

Но можно определить педагогический подход, который нивелирует закон принуждения.

Из этих трех вариантов гуманная педагогика выбирает третий: пусть пока не представляется возможным упразднить закон принуждения, но есть возможность сгладить его. Для этого в образовательном процессе должны произойти радикальные перемены. В первую очередь следует создавать особую психологическую атмосферу, которая сохранит за учениками их чувство свободного выбора.

Говоря о «всемогущей радости познания», Василий Александрович Сухомлинский выдвинул также идею о **духовной общности** как о взаимном личностном состоянии учителя и учеников, когда намерения учителя отчасти совпадают с сущностью учеников, и это совпадение, вливающееся в их общий источник мотиваций, стимулирует учеников добровольно и с желанием следовать за учителем, жить, трудиться и творить в сотрудничестве с ним и под его предводительством.

Что их может объединить?

Объединит их соблюдение одного важного условия: единство направленности методов и устремленности живого учителя.

Способы, методы воспитания и образования обеспечивают, с одной стороны, психологический комфорт учеников, с другой же, способствуют решению задач, стоящих перед учителем. Они сохраняют в учениках их естественную страсть к познанию, и потому ведут их к цели с желанием, минуя принужде-

.....

ние. Они создают восходящую линию, по которой идут ученики добровольно (со своим чувством свободного выбора) через духовный мир учителя к предмету познания. Этот путь, конечно, наполнен трудностями, они специально раскладываются перед учениками, чтобы те преодолевали их и, набирая и развивая в себе силы познания, более успешно открывали, осваивали и присваивали знания. Присутствие рядом учителя со своим принципом сотрудничества придает ученикам уверенность в успехе. Именно эта уверенность и есть источник радости познания. А так как и радость, и познание есть свойство сущности Ребенка, можно понять их всемогущую силу: Ребенок, переживающий радость познания, преуспеет всегда, он всегда достигнет достаточно высокого уровня познания, чем мог бы достичь там, где будет переживать бремя принуждения.

Педагогическая наука метод определяет как путь, через который учитель ведет ученика от незнания к знаниям. Ребенок всегда хочет овладеть знаниями, но захочет ли он идти именно по этому пути к знаниям, научное определение об этом молчит. Видимо, имеется в виду, что если ученик сам не захочет учиться, то его принудят, заставят учиться. Потому авторитарная педагогика обеспечивает путь ученика от незнания к знаниям «кнутом и пряником».

Что есть метод для гуманной педагогики?

Конечно, он есть путь, способ, таков смысл слова «метод» на греческом языке. Но он есть больше, чем путь. В руках учителя он есть способ, зарождающий в учениках желание восходить вместе с ним по скалистым ступенькам познания. Метод и вся живая действительность, создающаяся с его помощью, дарит ученику особую жизнь, переживание радости успеха. Но чтобы метод стал таким, нужна творческая личность учителя, нужно искусство исполнения. Метод становится жизнью через учителя.

В этом теоретическом контексте попытаюсь описать некоторые методы, которые сложились в гуманно-личностной педагогической практике.

Метод дорисовывания

Смысл этого метода прекрасно выражен в словах писателя Михаила Пришвина: «Тот человек, которого ты любишь во мне, конечно, лучше меня: я не такой. Но ты люби, и я постараюсь быть лучше самого себя».

Какие бывают дети?

Совсем не такие, какими мы хотели бы их видеть.

У кого-то не хватает доброты, а мы хотели бы, чтобы он стал добрым. Кто-то тугодум, но было бы лучше, чтобы стал сообразительным. Кто-то дерзкий и грубый, разве не будет лучше, если в нем проснется вежливость и чуткость. Кто-то жадный и скряга, но нужно, чтобы он стал щедрым. Кого-то мучает самость, и как хорошо будет освободить его от этого порока. Кто-то ленивый, а нельзя ли, чтобы стал он старательным и прилежным. Кто-то кичится своими вещами... Кто-то из пугливых...

Так можно говорить о каждом, ибо в каждом чего-то не хватает, недостает.

Все они потому и ходят в школу, чтобы набрать в себе лучшее, развить характер, нрав, способности, стать духовно богатым. Если у Ребенка чего-то недостает, если он еще не такой, каким ему лучше было бы быть, то это не его вина, а (не нахожу другого слова) беда. Значит, нужна помощь.

Но как эту помощь оказать?

Ведь может быть такое, что он не примет помощь, тогда что? Они и не принимают самые лучшие советы, если даются они взрослыми менторским тоном, в приказном порядке, требовательно, раздраженно, с уговорами и т.д.

Видит весь педагогический мир: Ребенка воспитывает

- не то, что мы его ругаем, а то, что мы надеемся на него;
- не то, что пророчим ему несчастное будущее, а то, что видим в этом будущем его успех;
- не то, что его критикуем, а то, что находим в нем что-то прекрасное;

- не то, что взвешиваем его на аптечных весах, а то, что перетягиваем чашу в его пользу;
- не то, что он для нас огорчение, а то, что он для нас неожиданная радость;
- не то, что он нам не нравится, а то, что он нам мил и прекрасен;
- не то, что унижает его, а то, что возвышает;
- не то, что видим его плохим, а то, что видим его хорошим...

В Ребенке надо любить наше самое прекрасное изображение о нем, надо верить в это изображение. И пусть это изображение руководит нами, когда с палитры нашей веры, надежды и любви будем подбирать краски и накладывать их на сердце и душу Ребенка как на холст.

Наше положение можно сравнить со следующим: Великий Художник нарисовал картину, но не закончил ее, а передал своему подмастерью для завершения. Чтобы дорисовать картину и она соответствовала тому образу, который лежит во внутреннем мире Великого Художника, подмастерью надо будет постичь этот образ из того, с чем он уже имеет дело. В зависимости от того, насколько он глубоко поймет замысел своего Великого Художника-Учителя и насколько он сам мастер, он дорисует картину, которая, может быть, станет шедевром.

Великий Художник — это Творец. Его незаконченная картина — это Ребенок, а мы являемся подмастерьями, которые стали учителями для Ребенка.

Каким бы Ребенок сейчас ни казался нам, каким бы он в действительности ни был, нам нужно верить, что в нем заключен великий и прекрасный образ Творца. Потому мы должны видеть Ребенка не таким, какой он сейчас есть, а таким, «каким он может стать по начертанию Божьему». Если он хороший, то он должен стать лучше, и мы, всматриваясь в Ребенка, видим его не сегодняшнего, а как будто перед нами

стоит он же, но завтрашний, более совершенный и прекрасный! Вот и общаемся с нашим воображением в нем. Потому весь смысл нашего к нему отношения, которое мы утверждаем сегодня, соответствует его завтрашнему облику, а не сегодняшнему.

Что при этом будет ощущать Ребенок?

Мы знаем: вся его сущность устремлена в будущее. И если он почувствует, что уже шагнул в свое будущее, уже в нем находится, — ему захочется остаться там. И чем чаще мы будем творить вокруг него такую действительность, такое чудо, он оценит это и предпримет усилия, чтобы возвыситься до нашего воображения. То есть он станет лучше, чем был. В этом, кстати, суть сотрудничества, когда Ребенок сам помогает нам в своем взрослении.

Таким образом, исходя из мысли писателя Михаила Пришвина, нам следует любить в Ребенке того, кто лучше него, и тогда он сделается лучше самого себя. Сделается таким не сразу, а постепенно, со временем. Потому нам нужно проявлять терпение и постоянство. Момент дорисовывания свершается в сугубо личностных взаимоотношениях учителя с Ребенком и требует искусства.

В моем опыте сложились свои варианты дорисовывания, но я убедился: метод этот неисчерпаем.

Задаю всем задание, а ответ ученики должны шепнуть мне на ухо (об этом методе будет сказано отдельно). Спешу к мальчику. Это тот, который не утруждает себя думанием, отвечает поверхностно и часто ошибается. Сажусь перед ним на корточки, показываю всем видом, как внимательно выслушиваю его шепот и, независимо от того, как он понял и решил задание, дорисовываю его, шепча ему со своей стороны на ушко: «Слушай, мальчик, давно хотел сказать тебе, как я восхищаюсь твоими глазами... В них такая глубина мысли, сдержанность... Как ты нравишься мне, когда думаешь... Я рад, что ты такой у меня...» Он выслушивает мой восхищенный и уверенный шепот, видит и чувствует меня, любящего и уважаю-

щего его учителя. Все это происходит мгновенно, между прочем. И я отхожу.

Что теперь с ним будет?

Видите, я не напоминаю ребенку, какой он есть на самом деле, не читаю нотацию о том, каким он может стать, если захочет. Он в моем воображении уже есть такой: умный, вдумчивый, осторожный. Нет прошлого, а в настоящее вселилось будущее.

Я наполняю Ребенка энергией преобразования, которая в ином случае будет даваться ему с трудом. Потому, спустя время, найду причину подкрепить его: то улыбнусь улыбкой надежды, то буду восхищаться его мыслью, его осторожностью. Мое постоянство и вариации дорисовывания сделают свое дело: я увижу, как он старается закрепить себя на этой продвинутой ступеньке.

А вот девочка: никому ничего не уступит, ни с кем, ничем не поделится. Стыдить ее нужно что ли? Может быть, объявить бойкот всем классом? Нет, это ее не вылечит, а нанесет другие раны, лечить которые будет труднее.

Надо дорисовать.

Она обсуждает перед классом какую-то тему. Мне нравятся ее мысли. «Спасибо», — говорю и пожимаю ей руку. Держу ее ладонь в моей чуть дольше, потом отпускаю. Она направляется к своему месту, но ее догоняет мой изумленный голос:

— Девочка моя, вернись, пожалуйста, ко мне!

Она возвращается, озадачена: «Что случилось?»

— Можно еще раз подержать твою ладонь?

Ее ладонь утопает в моей, и спустя несколько секунд она слышит мою тихую радость (слышат и дети, но я шепчу не для них, а при них):

— Не знаю, насколько я прав, но чувствую, что у тебя доброе сердце, щедрая душа. Научи меня тоже быть щедрой, как ты...

Она застенчиво улыбается, произносит растерянно: «Спасибо».

Дорисовываю ее как будто безо всякой причины.

Через некоторое время повторю дорисовывание в других обстоятельствах, и как только увижу следствие — уступила кому-то что-то, поделилась с кем-то чем-то — она встретит мою радость. Так к ней побыстрее придет то будущее, в котором я воображаю ее доброй и щедрой.

Надо дорисовать и этого мальчика: у него многогранные способности и пусть вплетет их в благородный нрав. Вот и **момент истины**: он был в ударе на уроке и горд, что первый.

Сразу после урока зову его к себе и веду непринужденную беседу с глазу на глаз.

— Мальчик, я много думаю о тебе, о твоих дарованиях... Сколько тебе лет?

— Девять...

— Пройдет двадцать лет. Сколько лет будет тебе тогда?

— Двадцать девять...

— Я, наверное, постарею к тому времени, но хотелось бы увидеть тебя: идет по улице молодой человек, веет от него утонченным благородством. Кто он? И вспоминаю: это же мой бывший ученик? Ты добрый, щедрый... Хотя стал известным, но сохранил свою скромность. И тогда я вспомню, как ты воспитывал в себе свое благородство, будучи учеником, каким ты был в классе скромным, уступчивым, как уважал друзей... — смотрю Ребенку в глаза и чуть промедлив добавляю — Как ты думаешь, какое чувство овладеет мною тогда?

— Гордость за меня?

— Скорее радость, что ты преодолел самого себя и достиг совершенства... Дай мне пожать руку твоему будущему...

Крепко жму руку. В моем голосе звучат вера, надежда, любовь. Говорю серьезно, доверительно, без заигрывания.

Далее же дорисовывать буду не только словом, но и улыбкой понимания и поощрения, экспрессией удивления и радости. Может быть, запишу ему в тетрадь (или напишу письмо), какой он есть в моем воображении.

Я просматриваю тетради с домашними заданиями. Это тетрадь девочки, которая не всегда радует меня своим усердием. Надо ее дорисовать. Заполняю целую страницу своими мыслями: какая у нее способность мыслить образами, как она умеет красиво к месту применять в тексте прочитанное, как я с нетерпением жду ее новых сочинений, и как я рад, что она у меня есть... И ни одного намека о ее безалаберности, лени. Сегодня она прочтет мое эссе о ней. Наверно, покажет родителям и они дополнят мои старания дорисовывать девочку. Потом она сядет за своим рабочим столом, чтобы написать для меня новое сочинение. Какое оно будет?

Краски буду накладывать на каждого, кому какие нужны цвета, и буду следить, чтобы дети впитывали их.

Метод этот ставит перед нами — учителями — два условия, без которых он отказывается действовать.

Первое условие: дорисовыванием может пользоваться тот учитель, которого ученики уважают, любят, которому верят, и за которым закреплено доброе имя. На Ребенка влияют не сами слова, а то, что сказал их любимый и уважаемый учитель. Скажет те же самые слова нелюбимый учитель, авторитар, учитель без имени, — будет точно как об стенку горох.

Второе условие: надо владеть искусством общения; надо быть действительно гуманной души человеком, чтобы овладеть таким искусством. В искусство дорисовывания входят: умение улавливать или создавать **моменты истины**, умение владеть голосом и чувствами, умение проявлять соответствующую экспрессию. И все это сложное искусство должно быть выражено в простых формах, естественно.

Гуманной души учитель скоро поймет, что метод дорисовывания может влиять и на его образ жизни. Дорисовывать можно и нужно своих коллег, членов семьи, людей (знакомых, незнакомых), с которыми общаешься. Надо верить в людей и лучшие воображения из будущего насаждать сегодня. Вокруг таких учителей жизнь, как правило, складывается более успешно.

Метод нашептывания на ухо

Сперва о смысле этого метода.

Чтобы понять смысл нашептывания на ухо, надо разобраться в характере вопросов и заданий, которые задаются ученикам на уроке в связи с познавательным материалом. Годится ли (стоит ли) задавать ученикам вопросы и задания, на которые у них уже есть готовые ответы и решения, или же не надо долго думать, чтобы их найти? Часто учитель радуется, что в классе моментально появляется «лес рук», значит, «все все знают!». «Лес рук» считается проявлением высокой активности и хорошим знаком учительского труда.

Но так ли это на самом деле?

Что нам считать истинной активностью: то, что ученики сразу, как только учитель провозгласит свой вопрос, рвутся отвечать, или то, что, выслушав вопрос, они глубоко задумываются, кто-то начинает грызть ногти, кто-то, прищурив глаза, смотрит куда-то; они не спешат с ответом, не тянут руки?

Перед нами две формы активности учеников: формальная и содержательная. Авторитарный учитель идет по пути формальной активности. Для него важнее, чтобы ученики сразу подняли руки и кто-то из них, вызванный к доске, бойко ответил. Часто после того, как вопрос задан, учитель стоит перед классом в выжидательной позе — кто быстрее поднимет руку, оглядывает учеников и подстегивает: «Кто еще готов ответить? Иванов. Кто-то еще? Петров. Быстро, быстро, рук не вижу! Маша... Даша... Паша... Быстро, у нас мало времени... » и т. п. Вот уже все подняли руки, каждый рвется, нетерпеливо машет рукой, упрощивает: «Марья Ивановна! Марья Ивановна!» Учитель оглядывает класс, смотрит, кого еще не вызывал, и называет одного: «Саша, скажи». Саша счастлив, а другие разочарованы. Те знания, которые каждый стремился продемонстрировать, для всех теряют смысл. Получается, что знания им нужны, чтобы отвечать на вопросы, а не для того, чтобы с их помощью расти.

Что в этом процессе происходит?

Во-первых, дети приучаются отвечать, не подумав.

Во-вторых, снимается умственное напряжение, развитие.

В-третьих, ученики провоцируются и устремляются к сопереживанию и соперничеству (кто лучше других).

В-четвертых, «героем» вопроса могли бы стать все или многие, но таковым учитель делает только одного, им же выделенного.

В пятых, ученики привыкают к тому, что в классе важнее тянуть руку, чем хорошо обдумывать, перепроверять.

Но гуманный учитель не задаст своим ученикам вопросы и задания, которые они смогут решить моментально, без напряженного умственного труда, без творческой жилки. И если случится, что в классе появится «лес рук», то он попросит учеников опустить руки и извинится перед ними, что не сообразил, какие они у него развитые и что он задал им «детский» вопрос.

Нам надо серьезно относиться к тем вопросам и заданиям, которые предлагаем детям: они должны вызывать у ребят интерес и напряжение мысли, развивать догадливость и сообразительность. Да еще дети должны знать, что ответ на вопрос или задание принесет каждому «роскошь общения» с учителем. Вопрос и задача такого рода должна держаться в классе до тех пор, пока они не сослужат каждому.

Такую роскошь общения дарит ученикам метод нашептывания на ухо. Он даст учителю исключительную возможность вести урок волнообразно: то завышая для кого-то волну познавательных трудностей, то для кого-то занижая ее.

А теперь рассмотрим метод нашептывания на ухо в действии. Возьмем пример. Показываем ученикам схему с заданием (в кругу в кружочках записано: «Сердце умнее») и предлагаем:

— Разгадайте, что там написано, и шепните мне на ухо.

.....

Это задание должно послужить каждому. А так как дети разные, то с помощью задания мы сможем погрузить каждого в свою волну познания. Чтобы разгадать такую запись, надо потрудиться. Торопить учеников не будем. Выискивать, кто разгадает «тайну» первым, тоже не надо.

В классе наступает тишина, и это означает, что ученики углубились в умственную деятельность, это и есть их истинная, содержательная активность. В напряженной молчании происходит самое главное: развитие познавательных сил каждого ученика, ну и конечно, открытие и присвоение ими новых полезных знаний.

Но вот кто-то приглашает учителя.

Что же я делаю?

Быстро и бесшумно направляюсь к нему.

Нагибаюсь или сажусь на корточки.

Наклоняюсь к ребенку.

Тот шепчет мне на ухо правильное решение.

Значит, надо поднять волну познания. Потому и шепчу в ответ:

— По-моему, не так... Перепроверь, пожалуйста.

Ввергаю Ребенка в заблуждение, пусть выпутывается, перепроверяет, убедиться, что прав он, а не я — учитель.

Тут же подхожу к другому.

Ему трудно.

Надо снизить волну познания. Даю намек:

— Может быть, начинать с буквы е или с?

Спешу к следующему.

Он шепчет мне свой ответ.

Даю совет, тоже шепча ему на ухо:

— А если чуть по-другому?

Отхожу от него шага на два и тут же возвращаюсь — этого ученика нужно еще и дорисовать. Потому шепчу на ушко:

— Ты сегодня порадовал меня своим мужеством, защищая девочку. Спасибо.

Иду к следующему

Ему очень трудно.

Снижаю волну познания, чтобы он понял способ действия.

— Давай решать вместе... — и размышляю для него, — найдем сперва опорную букву.

Пробуем варианты. Дальше он разберется сам и порадуетя своему открытию.

Ко мне подходит первый, которого я вверг в заблуждение.

Шепчет мне: «Я был прав. Смотрите, там написано... Разве не так?»

— Да, правильно... А что я тебе сказал?

— Вы сказали, что не так...

Выражаю сожаление, признаюсь, что был не прав:

— Прости, пожалуйста, я, наверно, ослышался...

Он добродушно улыбается и успокаивает меня: «Да ничего».

— А теперь помоги мне, будь тоже учителем, иди к тому, пусть шепнет тебе.

Он рад быть учителем.

Я направляюсь к девочке. Она обеими ручками обхватывает мою шею, тянет к себе и шепчет:

— Там написано: «Умнее сердце». Правильно?

Я в ответ:

— А как лучше будет построить эту мысль?

Она тут же поправляет:

— «Сердце умнее».

— Молодец, — радуюсь я, и завышаю волну, — подумай, пожалуйста, что эта мысль означает.

Она еще крепче прижимает меня и шепчет:

— Какой вы хороший, как с вами интересно!

Видите, Ребенок дорисовывает своего учителя!

— Спасибо за доверие. А как мне интересно с тобой! — шепчу ей в ответ.

Тем временем я со своим помощником выясняю, что задачу решили все.

Обращаюсь к детям:

— Давайте произнесем эту мысль вместе, только скажем тихо, как будто доверяем друг другу тайную мудрость. Итак...

И в классе шуршит тихий ветерок:

— «Сердце умнее».

Теперь уже можно пофилософствовать об этой мудрости вслух, открыто.

Сколько времени мне понадобилось для этого педагогического действия? Три-пять минут, порой чуть больше. Это будет зависеть от того, как задание построено и что оно должно оставить каждому ученику.

Как я передвигался по классу?

Быстро, бесшумно.

Со сколькими учениками я пообщался?

Почти со всеми.

Кто стал героем этого задания?

Все стали героями и без соперничества.

Кому какая досталась ступенька восхождения?

Каждому своя.

Кому досталась роскошь общения с учителем?

Каждому.

Почувствовал ли каждый из них красоту мысли, веру в свои возможности?

Полюбят ли они урок и своего учителя?

Стал ли для них этот урок жизнью?

Метод нашептывания на ухо имеет много прекрасных граней, которые могут открыться в опыте творческого учителя.

Метод ставит перед нами условие. Оно такое.

Я приближаюсь к Ребенку так, что он может рассмотреть и почувствовать меня с самого близкого расстояния.

А если у меня неухоженные ногти?

Если от меня разит потом?

Если запах изо рта тоже может шокировать Ребенка?

Если на мне мятая сорочка?

Если, не дай Бог, изо рта брызнет слюна на личико Ребенка?

Если я передвигаюсь по классу как черепаха?

Если стук моих каблуков рвет тишину на клочья?

Вот и условие: оно в культуре нашего быта.

Метод соавторства

Содержание всяких учебников и так называемых учебных пособий должно вызывать в учениках восхищение, удивление, интерес, радость познания, уважение и любовь к себе. Но к сожалению, происходит совсем наоборот: ученики недолюбливают свои учебники, не радуются общению с ними, чувствуют себя в них униженными и угнетенными. Дело в том, что способ разработки учебников всех уровней сугубо авторитарный. Вместо того чтобы призывать ученика к сотрудничеству, радовать его красотой знаний и сорадоваться его познавательным успехам, учебники, как правило, требовательные: они принуждают, заставляют, контролируют, требуют заучивания, запоминания, ответов на стандартные вопросы. Это есть книги самодовольные и самовлюбленные. Их не интересует личность Ребенка, ученик для них тот, кто обязан штудировать их. Они не умеют и не хотят помогать ему, дружить с ним. Как и авторитарный учитель, они сухие дидакты и смотрят на ученика сверху вниз.

К сожалению, пока не создана серия учебников по принципам гуманной педагогики, которые, конечно, имели бы совсем другое направление, стали бы для учеников друзьями, равноправными собеседниками. Они умели бы помогать,ощерять, вдохновлять, сорадоваться.

Далеко ли до таких учебников?

Время покажет.

Может быть, среди тысячи учителей с гуманным педагогическим сознанием есть те, кто уже приступил к созданию таких неразлучных друзей для учеников. Но пока мы вынуждены довольствоваться теми, что есть, хотя приходится прилагать усилия, чтобы в какой-то степени облагораживать их, приспособлять к идеям гуманного подхода. Это такой же труд, как сделать из осла преданную и любящую своего хозяина дворняжку. То есть дело редко может увенчаться успехом, но надо попытаться, ибо другого выхода пока у нас нет.

Так родились некоторые методы, которые стали вовсе не временными, они будут украшать и будущие учебники.

Итак, суть метода соавторства в том, чтобы сделать учеников «соавторами» учебников. Пусть не возмутятся авторы действующих учебников, у них никто не отнимает право авторства, но, как показывает опыт, если бы они прислушивались к голосам школьников, может быть, сами бы пригласили многих из них в соавторы.

Процессуально метод выглядит так.

Предлагаю ученикам открыть учебник по чтению (нет смысла называть конкретный учебник) на такой-то странице и говорю:

— Сперва почитайте, пожалуйста, стихотворение, которое на этой странице, а потом я вам что-то скажу...

После того как они прочтут, говорю им доверительно:

— По программе министерства я обязан дать вам выучить это стихотворение наизусть. Но вот в чем дело: у каждого из вас куда более продвинутые вкусы и понимание поэзии, чем предлагает вам это произведение. И мне неудобно принуждать вас выучить его наизусть. Потому предлагаю выбор: если кому-то из вас нравится это стихотворение, пусть выучит его к следующему уроку. Но если оно кому-то не нравится, как и мне, пусть тот найдет другое стихотворение, более поэтическое и содержательное, красиво перпишет на листке

бумаги (наберет на компьютере), выучит его наизусть и вклеит свою страничку в учебник. Можно попросить у родителей, чтобы они помогли найти сборники известных поэтов. И посмотрим, что у нас завтра получится.

Это мое длинное обращение к ученикам, скорее всего, разъяснение сути метода, ибо в следующий раз детям можно сказать просто:

— Если у кого-то есть желание, пусть придет завтра со своей страницей в учебнике.

Задание вызывает крайний интерес учеников.

На другой день почти все приходят со своими страницами, многие их разукрасили, приложили рисунки и фотографии.

Что же мне, учителю, теперь делать?

Я уже не смогу задать им заштампованные вопросы, связанные с одним произведением — у всех они разные. И у каждого есть желание рассказать о своей странице. Мы выбираем принцип, по которому выстраивается последовательность демонстрации и чтения своих страниц (по партам, по списку в журнале). Сам сажусь где-то в углу или в конце классной комнаты, и на уроке начинается праздник поэзии.

Перед тем как читать свою страницу, каждый показывает ее всем. Мы радуемся красивой странице. Потом рассказывает, с каким стихотворением он пришел, кто автор, возможно, расскажет и об авторе, затем назовет тех, кто ему помогал в выборе (спасибо помощникам), чем ему понравилось стихотворение, о чем оно, какие в нем поэтические образы и т.д. В общем, ученик говорит не о чуждом ему произведении, а о самом себе, своих вкусах и переживаниях, об общении в семье со старшими, об их помощи. Нам всем интересно об этом слушать. Потом, читает стих эмоционально и выразительно.

Мы все в восторге, аплодируем, задаем вопросы.

А потом выходит другой... Потом третий. И так как на этом уроке мы не успеваем послушать всех, то устраиваем на уроке математики пятиминутку поэзии или продолжаем чтение стихов на другой день.

Спустя некоторое время можно повторить задание такого же рода.

Постепенно я начинаю замечать, что некоторые ученики сами заполняют учебники своими образцами и просят выслушать их. Так многие из них становятся соавторами учебников, внося в них страницы с рассказами, притчами, сказками, пословицами и поговорками, мудрыми высказываниями. На обложке учебников рядом с составителями-авторами дети часто приписывают свои фамилии.

Этот опыт можно распространить и на учебники математики: пусть кто хочет и может создает свою страницу с задачами и примерами, геометрическими чертежами. Так могут появиться в классе свои математики, которые придут на урок со своими наработками, предложат их одноклассникам для решения, сами объяснят способы решения...

Опыт показывает:

- на своих страницах ученики размещают более содержательный и сложный материал, чем тот, что предложен в учебнике;
- ученикам нравится быть соавторами, они радуются, когда «отклоняются» от официального программного материала, повышают для себя уровень сложности;
- у них есть о чем говорить с учителем и товарищами на уроке и вне урока;
- в них усиливаются мотивы познания;
- расширяется содержательный смысл общения с родителями и близкими.

И вообще, это прекрасно: ученики — соавторы учебников.

Метод «Опустите головы, закройте глаза»

Я не нашел другого более теоретизированного названия для этого замечательного метода. Он таит в себе очень много возможностей для познавательного развития и наполне-

ния духовного мира детей. Эти возможности создает именно необычное состояние, в которое они погружаются на уроке.

Процессуальная сторона метода такова.

Урок математики.

В середине урока, когда чувствую, что ученикам нужна смена обстановки, говорю им неожиданно, повелительным голосом, провоцирующим на что-то интересное:

— А теперь... (секундная пауза и резко) опустите головы на парты, закройте глаза... Математика в темноте...

Ученики уже знают, что сейчас должно произойти: я занижаю голос до шепота, чтобы они настроили слух, и проговариваю пример.

— Сумму чисел от одного до четырех — один плюс два, плюс три, плюс четыре — разделите на пять...

Они решают пример в уме и, не поднимая голову и не открывая глаза, поднимают столько пальчиков, сколько соответствует полученному результату.

Я быстро и бесшумно подхожу к каждому, кто показывает мне пальчики. У кого правильный ответ (в данном случае — два), дотрагиваюсь до его пальчиков. Это есть особое **дотрагивание**: Ребенок должен понять, что я рад за него, я люблю и уважаю его. Поэтому кому-то чуть сожму пальцы, (не до боли, конечно) чьи-то пальцы потяну за собой, а потом отпущу, возьму всю ладонь и нежно опущу на парту. Надо, чтобы, находясь в таком погруженном состоянии, каждый через соприкосновение учителя почувствовал, что тот его замечает. Тот, кто ответил правильно, услышит мой шепот: «Спасибо. Отлично». Если кто-то ошибется и покажет неправильный ответ, я дотронусь до его ладони, спокойно опущу ее на парту и шепну: «Сейчас будет твоя задача, Будь, пожалуйста, внимательнее».

Весь процесс дотрагивания до пальчиков в связи с первым примером заканчивается всего за одну минуту (тянуть нельзя), и тут же мы нашептываем всем другой пример:

— Сумму чисел от единицы до шести разделите на семь...

И повторяю ту же процедуру.

Так решают дети несколько сложных примеров.

Длится это занятие не дольше пяти-шести минут.

В конце говорю спокойным голосом:

— Поднимите голову, откройте глаза. Ну, как?

Дети как будто выходят из сонного состояния.

— Хорошо... — отвечают они тихо.

Есть вариации этого метода, только без соприкосновения.

В положении «опустите головы, закройте глаза» ученикам можно предложить послушать чтение учителем рассказа, вообразить события и героев, а потом, когда они поднимут головы, обсудить прочитанное. Рассказ должен быть не более полутора-двух страниц, а чтение учителя должно быть образным, ясным, медленным. В таком же положении иногда можно объяснить ученикам некий познавательный материал, который не требует наглядной опоры: иногда наглядность даже мешает обобщенному восприятию. Этим методом надо пользоваться умеренно и к месту.

Все богатство этого метода будет понято глубже, если сравнить его с обычной картиной из традиционной практики: вообразите, как стоит учитель перед классом и задает всем пример: «Чему равняется сумма чисел от единицы до пяти?» И ждет, чтобы дети подняли руки, а кто-то один по его вызову дал ответ. Процесс скучный и медленный, и нет никакой «роскоши общения».

Метод исследовательского познания

Пример.

Перед завершением урока говорю детям:

— Я не дам вам сегодня задание из учебника, а попрошу вместе со мной исследовать одно число, о котором сказал мне мой коллега математик. Хотя предупредил, что это будет нелегко. Вот какое число: 142857. Математик сказал мне: «Умножайте это число по порядку от двух до девяти и посмо-

трите, что может произойти с цифрами внутри полученных чисел. Говорил он еще о часовом движении, только не помню, почему. Предлагаю исследовать это число. Можете пользоваться калькуляторами, подключите в исследование и родителей, если у них будет время.

Число действительно интересное.

На другой день увижу, как возбуждены мои ученики, каждый хочет что-то сказать.

— Давайте займемся этим после уроков, это же отклонение от программы! — уговариваю я детей.

— И программу успеем, займемся этим сейчас... — просят они.

— Ну что же, давайте... — соглашаюсь я.

И мы «отклоняемся» от программы, а по сути завышает ее содержательный уровень.

Вместе с учениками приступаю к исследованию таинственного числа, у меня тоже есть свои расчеты, полная тетрадь.

Что важно в исполнении метода исследовательского познания?

Важна позиция учителя.

Мне тоже надо вести себя как ученику:

- мне «трудно» понять, о чем они толкуют;
- мои расчеты то и дело не совпадают с их расчетами, и ученики объясняют мне, что я упустил;
- я заблуждаюсь;
- догадываюсь;
- удивляюсь;
- радуюсь;
- задумываюсь;
- предлагаю свои версии, которые они то принимают, то опровергают;
- спрашиваю...

И все это на полном серьезе, правдиво.

Надо, чтобы каждый чувствовал себя равноправным, свободным участником этого поиска.

Мои догадки, реплики, упущения, заблуждения, решения практически направляют и эмоционально накаляют исследовательскую деятельность учеников.

Это загадочное число даст возможность строить такой педагогический процесс.

У детей огромное количество версий и вычислений. Многие открыли, что при умножении числа 142857 на 2, 3, 4, 5, 6 с цифрами происходит перестановка, они, как правило, меняют места парами: если 142857 умножить на два, получаем: 285714, если на четыре, то — 571428. Но если умножить на три, на пять, на шесть, то одна из пар распадается на две, и они займут места в начале и в конце полученных чисел: 142857, умноженное на три, даст в результате число 428571, пара из 14 разошлась: одна цифра оказалась в начале, другая — в конце; то же самое число, умноженное на четыре, равняется 571428, здесь распалась пара 57...

Но дети открыли странное поведение числа 7:

$$142857 \times 7 = 999999.$$

А если умножить это число на 8, на 9?

И тут вспыхивает масса познавательных эмоций: распадается цифра 7 на 1 и 6, цифра 4 — на 1 и 3; первые цифры — единицы — займут места в начале новых чисел, вторые же — в конце, и соответственно получаем: 1142856 и 1285713.

Открываются и другие странности в связи с расположением цифр 142857 по часовой стрелке.

А если умножить это число не на два, три, четыре и т. д. числа, а на 22, 33, 44 и т. д.?

А если делить так же, как умножали?

А если? А если?

И вообще, откуда это число могло возникнуть? Оно же результат какого-то действия? Вот еще одна загадка.

В общем, поиску не будет конца: мы многое откроем, но дети чувствуют, что это не все. На этом заканчивает-

ся урок. Но они берут с меня слово, что завтра продолжим этот поиск.

Для некоторых «математиков» поиск не закончится долго, и они откроют еще одну загадку: многие двузначные, трехзначные, многозначные числа, деленные на семь, сохраняют внутри те же самые пары чисел — 14, 28, 57 и т.д. и т.п.

Другой пример.

Обращаюсь к ученикам перед завершением урока:

— Послушайте, что я вам расскажу. В Германии, в одном маленьком городе, была маленькая школа. В ней учились маленькие дети вроде вас. К ним каждый день приходил строгий, старый учитель математики. Он очень любил свою науку и приносил ученикам сложные примеры. Всем было трудно их решать, кроме одного мальчика: подумав минуту, он вскакивал и называл решение. Долго мучился учитель, какое придумать задание, чтобы тот не смог справиться с ним. Однажды приходит он довольный, что придумал нечто такое, и говорит ученикам: «Решайте в уме: чему равняется сумма чисел от единицы до ста!» Все глубоко задумались. Легко ли сложить в уме числа от единицы до ста? Учитель смотрит в сторону того мальчика: «Ну что, попался?» — думает он про себя. А мальчик закрыл глаза и задумался. Спустя минуту он встает и спокойно произносит: «Господин учитель, сумма чисел от единицы до ста составляет...» И он безошибочно назвал число. Пораженный ответом старый учитель подошел к мальчику, заглянул ему в глаза, пожал руку, поклонился и произнес с почтением: «Карл Фридрих Гаус, вы будете великим математиком мира, и я уже сейчас горжусь вами!» Спустя годы, Карл Фридрих Гаус был признан в мире Королем Математики. Может быть, среди вас тоже есть король математики. Попробуйте определить в уме, чему равняется сумма чисел от единицы до ста.

Обратите внимание на «упаковку» задания. Любой подарок красив не только сам по себе, но и упаковкой: она должна быть красивая и загадочная, и сам процесс распаковки тоже

.....

должен быть своеобразным. Я говорю о педагогической упаковке наших познавательных даров для учеников. Скажи им просто: «А ну-ка, кто догадается, чему равняется сумма чисел...» и так далее и вы увидите, что интерес к заданию сразу ослабнет.

Это было в Сургуте в школе № 8. Я рассказал свой миф на уроке ученикам третьего класса. Дети напряглись, как будто сразу переселились в иной мир. Кто-то закрыл глаза, кто-то уставился в потолок, кто-то начал грызть ногти. Тут зазвенел звонок, и я предложил детям продолжить свой поиск дома. Я вышел в коридор, а они остались, погруженные в раздумья. Скоро в коридоре меня догнал мальчик со светлыми, небесными глазами. За ним шли все остальные.

— В чем дело? — спросил я.

— Я знаю ответ — сказал он.

Сажусь перед ним на корточки и подставляю ухо:

— Шепни...

И он шепнул мне правильный ответ.

— Как ты вычислил, как догадался? — удивился я и пожал мальчику руку. — Может быть, передо мной новый король математики?

Мальчик смутился.

— Я не буду математиком, — сказал он, — когда вы задали задачу, я перед собой увидел число, которое и есть сумма...

— Ну как, — спросил я детей, — хотите, чтобы он вам сказал свое решение?

— Не-е-ет... — ответили они мне хором, — мы сами. Скажите только, он правильно решил?

— Да, и я удивлен... — сказал я им.

Они порадовались и начали обнимать своего друга.

— У нас есть король математики... — кричали они.

В общем, приходят и такие дети, и мы должны быть готовы принимать их. После того как ученикам задают подобного рода задания, которые они сразу решать не могут, я предлагаю им думать над ними, чтобы догадаться о способе реше-

.....
ния. Думание, догадливость, обобщение и есть смысл метода исследовательского познания.

Нам нужно искать в специальной литературе материал, который даст возможность увлечь учеников исследованием (вроде квадрата Дюрера, гипотезы о Славянской азбуке), или же сочинять их самим.

Метод переживаний

Переживание есть путь питания духа, оно есть процесс воспитания. Говорит Восток: «Слезы укрепляют дух». Переживание происходит в связи с отзывчивостью сердца человека к людям, а также ко всему живому и даже к тому, что одушевлено воображением. Чувства человека пробуждаются и в отношении к реальной действительности, и в отношении к воображаемой действительности.

Переживание выражается в сопереживании, в сорадости, сострадании, эмпатии. Оно есть состояние, которое способно подвигнуть человека к творению добра, к защите слабого и униженного, к утешению находящегося в горе, к заботе о больном, к помощи нуждающимся, к любви к ближнему, к сорадости к счастливому... Через переживание человек глубже познает себя и других.

Метод переживаний действует не обособленно, а как сопровождающее состояние того или иного педагогического процесса. Особенно это касается литературного чтения и рассказов учителя.

Зачем существует художественная литература?

Что есть ее предмет?

Предметом литературы, как и искусства в целом, является поиск, исследование, описание судьбы человека (П.Я. Гальперин). Литература через чувственное восприятие образной деятельности вводит человека во внутренний мир — в душу и сердце всех вещей и явлений и оттуда — к пониманию самого себя. Она возвышает чувства и побуждает его к обогащению жизни.

Читать ученикам литературное произведение без чувств и эмоций только ради запоминания и интеллектуального обсуждения — это поддела образовательного процесса. И если учитель на этом остановится, он может и навредить ученикам, зародив в них литературный нигилизм. Чтение надо начинать с накаливания чувств, с пробуждения сопричастности к тому, образ чего создается в художественном произведении. Это не призыв к детям, чтобы они внимательно слушали, а само учительское чтение: эмоциональное, с переживанием, искусное, в какой-то степени самозабвенное. Глубокие чувства учителя имеют силу передаваться ученикам.

Сколько пищи дает для пробуждения и взращивания лучших чувств в учениках мировой шедевр — «Маленький Принц» Антуана де Сент-Экзюпери! Читая его с детьми, пусть учитель не скрывает свои чувства, радость, грусть, волнение за судьбу удивительного Маленького Принца. Пусть торжествует его голос, когда ему хорошо, пусть дрогнет, когда он в беде. Пусть учитель не скрывает от учеников своих слез сострадания, ибо его слезы тоже будут учить их состраданию. То и дело надо откладывать книгу и задумываться, углубляться в свое воображение, отдаваться возбужденным от чтения мыслям и чувствам.

Метод переживаний перед учителем ставит свои условия.

Во-первых, не превращать такого рода литературные произведения — программные они или внепрограммные, это неважно, — в обязательный для заучивания «учебный материал». Вообще-то их и нельзя назвать учебными, ибо они воспитывают: будят человека в человеке. Кроме того, как только станем их навязывать, они сразу потеряют силу влияния на добрые чувства детей.

Во-вторых, как огня бояться дидактизировать чтение: задавать вопросы, выслушивать ответы, выискивать смысл новых слов, пересказывать содержание, оценивать, ставить отметки и т.д. Все это губительно для метода переживаний. Тут должны царствовать естественность, искренность, такая ат-

мосфера, когда забываем, что решаем педагогические задачи, когда бросаем все, чтобы погрузиться в литературный мир чувств. Собирайте эти чувства, утончайте, умножайте, берегите, не рассеивайте их, и они найдут, как вылиться во что-то прекрасное.

В-третьих, уметь читать образно, искусно, с переживанием. В чтении учителя должны оживляться литературные образы; слово писателя и голос учителя должны создавать для учеников зримую жизнь, в которую они вовлекаются не как наблюдатели, а как соучастники, расчувствованные сопереживанием. Учитель, умеющий читать образно, выразительно (не патетически) — это Божья милость ученикам.

И каково это будет: входит учитель в класс, ученики готовы к уроку, а он им говорит: «Урока сегодня не будет. Разрешите мне, ребята, почитать вам стихи моего любимого поэта. Вот такое у меня сегодня настроение, хочется пообщаться с небесами. Вы позволите?»

И начнет читать — одно, другое, третье стихотворение...

Просто читает, без дидактики.

Но **как** читает!

Сам возвышается до небес, а ученики — за ним.

Сам погружается в музыку мелодии слов, а ученики спешат за ним.

Сам охвачен чувствами, и ученики тоже горят в них.

Держит в руках раскрытый сборник стихов любимого поэта, но читает — и как читает! — их наизусть.

Воспитываются чувства.

Урок «не состоялся», но в класс пришла сама жизнь, которая выше всякого урока.

Если учитель может позволить себе такое, значит, он от Бога Учитель.

Он, конечно, никогда не допустит, чтобы его ученики зубрили стихи и читали их с бравадой, отбарабанивали каждый слог.

Метод книжек-малышек

Подберите сказки, рассказы, стихи, притчи, которые могут увлечь ваших учеников (можно объединиться в этом деле с учителями-коллегам), наберите их на компьютере (помогут родители, старшеклассники, учителя информатики) так, чтобы, если сложить страничку, получилась бы книжка-малышка. Объем книжек может быть восемь страниц (если они на одном листке обычного формата), 16 и более (если на двух или трех листках).

Книжек-малышек в классе должно быть много, а наборы должны постоянно пополняться новыми.

Отксерьте в нужном количестве и положите их стопками на подоконниках, на столе, где удобнее будет, чтобы дети их рассматривали. Они свободно выбирают эти листки и делают из них книжки-малышки: складывают листки, чтобы страницы легли по порядку, срезают края, делают красочную обложку, сшивают ее. Потом читают, зарисовывают на свободных страницах рисунки по содержанию текста, дают толкование словам, которые в сносках, в конце ставят несколько вопросов к тексту. Книжка должна иметь свои «выходные данные» и «выпускные данные» — название издательства, имя автора, художника, составителя, дату издания, тираж и т.п.

На уроках учитель часто интересуется, кто какую книжку прочел, как оформил, сколько книг уже прочитали. Хвалит и поощряет каждого за увлечение чтением, беседует с детьми о прочитанном. Этому делу могут быть посвящены отдельные уроки.

Задача книжек-малышек заключается в том, чтобы дети увлеклись чтением, полюбили книги, радовались каждой прочитанной книге, общались друг с другом и с учителем о прочитанном, создавали свою библиотеку.

Метод доброты и мудроты

Мысль есть основа речи, но речь есть условие совершенствования мысли. Добромыслие, прекрасномыслие, мудро-

мысли рождают такую же речь, а такая же речь способствует возвышению мысли. Другого более действенного пути обогораживания мысли, чем через речь, не существует. Отсюда и проблема развития и воспитания речи.

Речь есть многогранный феномен нашей жизни, может быть, одна из величайших тайн, разгадка которой дала бы ответы о происхождении всего. Пусть это открытие достанется людям хоть когда-либо. А нам надо решить один из важнейших аспектов педагогики: речевое воспитание и развитие школьников.

Как в традиционной теории и практике рассматривается эта проблема? Да, ей уделяется большое внимание, но в каком содержательном смысле? Анализ этой теории и практики с точки зрения гуманной педагогики приводит к выводу, что проблема решается ошибочно, практика строится ложная или, мягко говоря, односторонняя. В чем это заключается?

Во-первых, в том, что задача развития и воспитания речи подменена обучением речи.

Во-вторых, речь обучается в отрыве от той реальности, в которой она живет, — это есть жизнь и общение людей.

В-третьих, содержание обучения речи направлено на ее внешнюю атрибутику.

В-четвертых, В обучении письменной речи лежит ложная основа, по которой устная речь плюс навык письма якобы плавно переходит в письменную речь (указал на эту традиционную ошибку Л.С. Выготский).

Программы по развитию (точнее — обучению) речи в основном ограничиваются такими атрибутами, как: обогащение словарного фонда, овладение способами правильного построения мысли в предложениях, грамматические регуляторы речи, знания, умения и навыки, упорядочивающие письменную речь (пунктуация, правописание, орфография и т.п.)

В общем, налицо формальное содержание речи, а ее сущность остается в стороне.

А сущность в том, что люди свою речь (устную, письменную) всегда адресуют кому-то. Люди говорят друг для друга и друг с другом; в письме также или обращаются к конкретному человеку, или к людям. Такова природа речи. В ее сущности лежит также общение с самим собой, общение с миром через воображаемую действительность. То есть речь есть способ жизни и движения духовного мира, она же устанавливает отношения во внешнем мире. Из внешнего мира речь втягивает источники жизни для духовного мира, где они одухотворяются извечными началами сознания, чувств и нравственности, и возвращает во внешний мир в виде ноосферных образований.

Такую созидательную роль в жизни человека и человечества речь может играть в том случае, если она сама облагорожена и возвышена. Иначе она с такой же полнотой может стать разрушительной силой. Нам же не нужно, чтобы наш воспитанник, владея всеми средствами правильного говорения и письма, сквернословил, злословил, ругался, грубил, ехидничал, лгал, обманывал, доносил, поносил, но при этом соблюдая все правила интонации и правописания?

Говорить правильно и писать правильно — это не значит владеть культурой речи. Культурно ругаться — это вообще никакая не культура. О культуре речи мы можем говорить только тогда, когда она добрая, чуткая, отзывчивая, мудрая, когда в ней звучат любовь, понимание, убеждение, уступчивость, сопереживание, сорадость, помощь и, конечно же, все это как дар духа преподносится людям красиво: и интонационно, и письменно, с соблюдением необходимых внешних качеств.

Так ли строятся традиционные образовательные программы по развитию речи? Обидно, но вовсе не так.

Метод доброречия и мудроречия требует своих образовательных программ, своих специальных уроков, своего на-

бора приемов и материалов. А так как их пока нет, то учителю придется самому этим заняться.

Предлагаю один прекрасный материал, который может стать неким ключом для серии уроков доброречия и мудроречия. Пусть эти уроки строятся под лейтмотивом «Правда, доброта, необходимость».

А материал следующий.

Три сита

К Сократу прибежал человек.

— Слушай, Сократ, знаешь, что говорит о тебе твой друг? — закричал он.

— Подожди, подожди, — перебил его Сократ, — просеяли ты твою весть через три сита?

— Три сита?! — удивился человек, — какие?

— Первое — это сито правды. То, что ты хочешь мне сказать, это правда?

— Не знаю, так все говорят...

— А теперь просеем твою весть через сито доброты. Ты хочешь сказать мне что-то доброе о моем друге?

— Нет...

— Ну, тогда просеем через третье сито. Так ли необходимо, чтобы ты сказал мне то, с чем пришел?

— Нет... Необходимости в этом нет...

— Значит в твоей вести нет ни правды, ни доброты, ни необходимости. Зачем же тогда утруждать себя говорить мне о ней?

Благодаря педагогической «упаковке» этого действительно поучительного и мудрого материала, ученики могут размышлять о правдивости, доброте и необходимости тех вестей, которые они сообщают окружающим.

Вот еще один из примеров мудроречия, связанный с Буддой. Он любил игру: бросал в пространство какое-либо слово, а ученикам нужно было построить по нему целостное высказывание. «Нет более мудрого испытания состояния сознания», — сказано об этой игре.

Этот прием несет прекрасные последствия в развитии в учениках сообразительности, воображения, умения владеть словом и строить умные, мудрые высказывания. Речь и мышление учеников утончаются, обогащается духовный мир. Слово, которое учитель будет «бросать» в пространство, должно отражать нечто значимое, вызывающее в детях положительные ассоциации. После того как ученики получают слово, они в течение ограниченного времени обдумывают и записывают что-то на листке бумаги. Потом читают их вслух, и дети отбирают наиболее понравившиеся мысли. Кто-то может сказать, что у него на этот раз мысль не получилась. Из отобранных высказываний детей составляется «Кладезь мудроречия». Время от времени учитель пользуется этим сборником для разработки языковых упражнений, порой же в своей речи ссылается на мысль того или иного ученика.

Чтобы представить, до какой степени может развиваться мысль детей, приведу пример устных высказываний одного девятилетнего ученика.

Брошено слово «небо».

Ученик: «Небо — это жизнь, мы — облака на нем, а ветер — наша судьба, которая бросает нас туда и сюда».

Брошено слово «трава».

Ученик: «Есть трава, которая растет в поле, и за ней никто не ухаживает. Она растет дикой и жесткой. Но есть трава, которую поливают, и она растет как Божья нива».

Слово «тарелка».

Ученик: «Не все съедобно, что кладут на тарелку».

Слово «глаза».

Ученик: «Если бы глаза могли открываться, чтобы видеть хорошее, и закрываться, чтобы не видеть плохое, то мы большую часть времени ходили бы с закрытыми глазами». «Не все для памяти, что глаза видят».

Слово «медаль».

Ученик: «Медаль приносит радость только тогда, когда вы ее действительно заслужили».

Слово «книжный шкаф».

Ученик: «В книжном шкафу много книг. Некоторые оседают в голове и дают почву для мысли, а другие вылетают из нее как пробки».

Метод составления словарей

Уроки доброты и мудрости подведут учеников к мысли составлять словари особого содержания: о доброте, о дружбе, о сердце, о маминой ласке, о радости, о красоте, о жизни и т.д.

Над словарем работает весь класс; все ученики — составители словаря. На уроках время от времени обсуждается то или иное слово или несколько слов — нужно ли их вносить в словарь, как их толковать, в какой группе разместить. Завершенный словарь издается, и ученики могут дарить их друзьям и близким. Опыт таков, что каждый год можно составлять два-три словаря.

Чему способствует такая работа?

Польза ее многогранная, особенно же:

- в течение длительного времени каждый занят полезным делом;
- у детей утончается речь, расширяется добротная лексика;
- отношения между ними становятся дружелюбнее, они приучаются к сотрудничеству;
- многие освобождаются от сквернословия, других же эта работа защищает от загрязнения своей речи.

Метод домашних заданий

В авторитарной педагогической практике домашнее задание для школьников — это принудительная и изнурительная обязанность без каких-либо положительных личностных мотивов.

Ученикам домашние задания в тягость: во-первых, объем их очень большой и их выполнение требует много времени, воли, усидчивости; во-вторых, они контролируются и оцениваются учителями, и в зависимости от результатов взрослые строят свои отношения с детьми; в-третьих, нет у детей осознания того, насколько необходимо для них выполнение домашних заданий, они видят в них скорее наказание, чем благо для их личностного роста.

Вообще, вся атмосфера с домашними заданиями омрачает жизнь ребенка и в школе, и в семье. Не спасает дела ни официальное, узаконенное регламентирование объема домашних заданий, ни какая-либо инновация в этой сфере, вроде «здоровьесберегающих технологий». Такие «технологии» в образовании то же самое, что и «биологически активные добавки» для пищеварения. В авторитарном педагогическом процессе стараться решать проблему домашних заданий бесполезно, она нерешаема, ибо она есть естество самого авторитаризма.

А какое должно быть решение? Оно должно быть такое: превратить домашние задания в мотивированное, интересное, социально значимое дело, постоянное выполнение которого утверждает в ученике радость познания и чувство взросления. Домашние задания и их выполнение тоже должны стать естеством для гуманного образовательного процесса, в котором действует закон духовной общности.

В педагогике домашних заданий нам надо усмотреть три аспекта: какие давать задания, как их задавать, как их принимать.

Сперва о мотивационной основе домашних заданий.

Зачем ученику выполнять задания?

По логике вещей, ученик должен выполнять домашние задания потому, что это необходимо для его развития, для расширения и закрепления знаний, для его будущего.

Может ли такой теоретический мотив сделаться движущей силой для Ребенка?

Нет, не может.

Ребенок будет знать о нем, но жизненным такой мотив для него не станет. В нем столько других актуальных потребностей, что они с легкостью сметают теоретический смысл о необходимости продолжить учиться вне школы, в пространстве и условиях обычного быта, когда можно отдаться исполнению своих непосредственных, сиюминутных, более заманчивых желаний. Это надо учесть.

Есть ли смысл принуждать Ребенка и в школе, и в семье заниматься необходимым, а не соблазнительным и актуальным для него делом? Вроде бы, если Ребенок сам не в состоянии справиться с самим собой, со своими сиюминутными увлечениями, надо взрослым (учителям и родителям) прийти ему на помощь. Но и эта помощь в обычной практике, как правило, перерастет в принуждение. Оно имеет многоликое проявление и тоже со многими последствиями. Всякое принуждение вызывает в принуждающем возмущение и гнев, применение власти, а в принуждаемом — протест, угнетение, фрустрацию, подмену мотивов деятельности. Взрослые могут принуждать Ребенка, и у него не будет другого выхода — или подчиниться воле старших, или путями протеста, своеволия, лени, обмана и т.п. уберечь свою свободу и ускользнуть от гнева. Но взрослым, принуждающим Ребенка, тут же надо будет отказаться от более важного, чем формальное выполнение их воли: от идеи воспитания личности в Ребенке.

Тогда как же быть, чтобы Ребенок-ученик воспитывался как личность и в то же время выполнял «свои обязанности», а скорее, делал то, что помогает его личностному росту?

Конечно, есть решение этой проблемы. Но решается она в другой педагогической плоскости — в плоскости гуманно-личностного подхода к Ребенку. Решается она не отдельно взятая, а как составная, естественная часть всего педагогического процесса, было бы еще лучше сказать — всей жизни. Но пока о всей жизни не приходится говорить, ибо она далека от того, чтобы цвести на принципах свободы личности

и духовного гуманизма. Значит, речь идет о той сфере действительности, которая подвергается нашей педагогической воле, и потому мы можем ее изменить. А изменить нужно не детей, чтобы они были послушными, но самих себя, чтобы мы смогли бы их понять.

Вновь и вновь мы возвращаемся к закону о духовной общности Василия Александровича Сухомлинского. На научно-психологическом языке эту же идею еще раньше Дмитрий Николаевич Узнадзе выразил так: воспитателю надо увлечь своего воспитанника так, чтобы свои желания и чувства сделать его желаниями и чувствами. «Такое же увлечение, — пишет Дмитрий Николаевич, — возможно только тогда, когда один человек (т.е. воспитатель, учитель, взрослый — Ш.А.) полностью представит себе диспозицию (т.е. предрасположенность человека к определенным психическим свойствам — Ш.А.) чувств другого (в данном случае Ребенка — Ш.А.), его святая святых, сам переживет его тайну тайн и будет действовать сообразно его природе. Увлечение и влияние здесь могут достигнуть высшей точки. Таким образом, знание души другого, особенно же проникновение в диспозицию чужих чувств — вот условие, необходимое для того, чтобы влиять на другого и увлечь его» (Антология гуманной педагогики, Узнадзе. С. 50).

Знать всю диспозицию, весь внутренний мир Ребенка мы не можем, это значило бы объять необъятное. Но не воспользоваться тем, что мы уже знаем о Ребенке, граничит с педагогическим невежеством или даже злом. А мы знаем многое: о его страсти к развитию, страсти к взрослению, страсти к свободе, страсти к познанию. Знаем, что Ребенок есть «пленник» своих актуальных потребностей. В этих страстях могут уместиться много «святых святых» и «тайн тайн», и они будут двигать Ребенка. Неужели эти знания безразличны учителю, воспитателю? А знания о Ребенке можно пополнить еще из таких иррациональных источников, какими являются: педагогическое чувствознание, сердце, ин-

туция. Если будем к ним обращаться, если будем их утончать в себе, нам откроется — наряду со «святой святых» и «тайной тайн» Ребенка — тайна, мудрость наших педагогических дел, в том числе мудрость педагогики домашних заданий.

А теперь найдем ответы на три аспекта домашних заданий в рамках гуманно-личностного педагогического процесса. Домашние задания есть его составная часть.

Первый аспект: какие задавать домашние задания нашим ученикам.

Задания должны укладываться, с одной стороны, в сферу актуальных потребностей Ребенка (что есть «святая святых»); с другой стороны, возвышать эту сферу до (давайте воспользуемся понятием Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития, расширяя его смысл) зоны ближайшего жизненного уровня. Такими могут быть задания:

- творческие;
- необычные;
- утверждающие собственную социальную значимость, нужность людям;
- вселяющие веру в свои возможности;
- альтернативные;
- вливающиеся в общее дело;
- гарантирующие «роскошь» общения;
- задевающие чувство долга;
- выражающие доверие и т. д.

Каждое конкретное задание может отвечать сразу нескольким этим требованиям. Но есть еще одно требование, которому желательно придерживаться чаще: задавать задание тому или иному ученику индивидуально, но не в качестве дополнительного для подтягивания, а как «специалисту» этой сферы знаний.

Приведу образцы заданий.

- Сообщить свое мнение по поводу этого произведения, этой проблемы, этой темы.
- Придумать сложный пример, необычную задачу и задать одноклассникам на уроке.
- Выучить это стихотворение и прочитать всем на уроке (литературному чтению).
- Оформить обложку коллективного сборника (художнику).
- Помочь учителю в подборе нужного материала для уроков.
- Готовиться провести на уроке свой десятиминутный урок вместо учителя (попробовать себя в роли «учителя»).
- Предложить свой вариант вопросов к тексту произведения в учебнике...
- Выполнить обособленное задание (продвинутому, способному).

Второй аспект: как задавать домашние задания ученикам на уроке.

Домашнее задание есть органическая часть и следствие урока, точнее, потребность и интерес к нему учитель зарождает в течение всего урока. Однако предложение заданий требует особого искусства, смысл которого в том, чтобы ученики приняли задание с желанием, с готовностью, с интересом. В этом искусстве следует соблюсти одно основное условие: сохранить за учениками чувство свободы и добровольности: им задание предлагается, а не навязывается. Но чувство свободы и добровольности будет обеспечиваться ранее уже набранным опытом радости познания и роскоши общения, а также подсознательным импульсом нужности этого дела.

Нам надо найти слова и их тональность, которые могут обеспечить принятие домашнего задания в атмосфере духовной общности и сотрудничества, а также контекст познавательного процесса. Формы могут быть многообразными, вроде:

- на уроке ученики «не успели» довершить начатое дело, которое увлекло их; предлагаем продолжить его дома;
- предлагаем задания на выбор: можно это или это, кому что хочется, что считает для себя нужным, кому что нравится;
- иметь свое мнение по поводу данной темы, данного вопроса, и сообщить нам об этом;
- «Даже не знаю, какое вам дать задание. Может быть, можете, посоветуете?»
- «Я не предлагаю вам задание. Может быть, сами зададите себе задание, которое считаете для себя нужным?»
- «Выполняйте какое хотите задание, только дайте мне порадоваться вашим способностям...»
- «Задание это неинтересное, но что делать, оно необходимо. Предлагаю вам, выполняя его, вырабатывать в себе волю, терпение...»
- «Задайте мне тоже домашнее задание: какой урок мне для вас подготовить?»
- «Я всегда задаю вам вопросы. Сделаем наоборот: придумайте самые сложные вопросы и задавайте их мне... Посмотрим, справлюсь ли я?»

Третий аспект: как принимать домашние задания учеников на уроке.

Эта заключительная часть педагогики домашних заданий самая важная и кульминационная. Именно в этом процессе принятия учителем домашних заданий ученики набирают необходимый и важный опыт, который мотивирует их личностное отношение к будущим домашним заданиям. Надо, чтобы сбылись ожидания учеников и чтобы каждый возвысился над самим собой.

Процесс принятия домашних заданий не есть проверка их выполнения. Домашние задания проверяют автори-

тарного склада учителя, и у них это довольно грустный, неприятный, нервозный процесс: отчитывают одних, которые пришли без домашних заданий, хвалят других, которые выполнили задание аккуратно, ставят отметки, пишут предупреждения (скорее, «доносы» родителям) в дневниках и т. д. и т. п.

Как должно происходить в гуманном образовательном процессе принятие домашних заданий?

Начнем с того, что кто-то придет без домашнего задания. По опыту мы уже будем знать (можем догадываться), что у этого одного или у этих двоих на это есть свои причины, среди которых могут быть: или незнание, или забывчивость, или загруженность. Какая бы ни была причина, будем считать их справедливыми. Сказал нам великий Януш Корчак: «Уважайте детское незнание». Добавим к этому:

Уважайте детскую забывчивость в силу увлеченности чем-то другим.
Уважайте личную жизнь Ребенка.
Уважайте усталость Ребенка.
Уважайте нежелание Ребенка.
Уважайте безволие Ребенка.
Уважайте и оправдывайте Ребенка.

Не надо выискивать причины, почему тот не выполнил домашнее задание. Будем считать, что ему нужна помощь, чтобы устранить эти причины. Они отводят его от важного и неотложного дела собственного становления.

Кто устранит эти причины?

Пусть ученик устранит их сам, но с нашей помощью.

И в чем же заключается наша помощь?

Конечно, не в том, чтобы уличить и унижить его, припоминать прошлое, угрожать и приклеивать ярлыки «лентяя», «умственно отсталого», «злостного». Это не помощь, а наше раздражение, наше нежелание помогать оказавшемуся в беде.

Наша истинная помощь может заключаться только в одном: в возвышении Ребенка.

Зачем у учителя руки?

Чтобы протянуть Ребенку, помочь ему подняться и взлететь.

Зачем у учителя глаза?

Чтобы заглянуть в душу Ребенка и забросить туда искру надежды.

Зачем у учителя лицо?

Чтобы засияла на нем улыбка доверия.

Зачем у учителя уста?

Чтобы доброжелательно раскрывались они для спасительных слов.

Вот подошли мы к Ребенку с надеждой, что подарит он свое домашнее задание, а он смущен (нет, не напуган, по опыту знает — учитель не оскорбит его), огорчен на себя: ведь ждал учитель от него подарка, а он не оправдал его ожидания. Он смотрит на нас с грустной улыбкой и что-то шепчет. Нет задания? Ему неловко? Сейчас поможем: улыбнемся доверчиво и шепчем: «Ничего-ничего, завтра сделаешь... Конечно, сделаешь!» И в течение дня, может быть, еще раз подойдем к нему или позовем к себе и скажем: «Почему у тебя грустные глаза? (Это вовсе неважно, грустные у него глаза или нет). Из-за домашнего задания, что ли? Не переживай, пожалуйста, завтра порадуешь нас... Куда оно денется?» А завтра, когда действительно преподнесет нам выполненное задание, давайте восхитимся, возрадуемся, поблагодарим. И это за то, что он преодолел то, что стало в прошлый раз помехой на пути восхождения. Но не будем на этом останавливаться: пару дней спустя обратимся к нему с просьбой: «Ты не мог бы подарить мне свое домашнее задание? Оно очень интересное, хочу сохранить на память!»

Вот так с теми, кто пришел на урок без домашнего задания.

От всех остальных учеников домашнее задание, выполненное на листке бумаги, в тетради, в виде книжки, надо при-

нимать как сюрпризы учителю, то есть, с радостью, с восхищением, с признательностью.

Смотрите, как это прекрасно может произойти.

Каждый со всей старательностью подготовил собственную книжку с сочинением — «Весна из моего окна», или «Руки моей бабушки», или «Мамины ласки». Книжки красочные, в них любовь, старательность, творчество. Учитель радуется как ребенок. Подходит к каждому, всматривается в глаза, улыбается, протягивает ладонь, на которую ученик кладет свой сюрприз. «Спасибо. Большое спасибо», — говорит учитель.

На его ладони вырастает целая стопка книжек.

Учитель осторожно кладет все эти дары на свой рабочий стол. «Вы разрешите мне прочитать ваши книжки?» — спрашивает. Они хором: «Да!» И каждый по опыту уже знает: учитель обязательно прочтет его книжку и обязательно отзовется.

Это есть особая часть педагогики домашних заданий: отозваться нужно так, чтобы у Ребенка выросли крылья.

А когда у учеников крылья растут?

Тогда, когда они убеждают, что удивили своего учителя; когда чувствуют свою необходимость среди людей и для людей; когда возвышаются над самим собой; когда им открываются врата познания.

Все это может произойти через учителя, который отзывается на их усердие и творчество как благодарный, заинтересованный читатель.

А как же этот «читатель» дальше поступит?

Он не оставит без внимания никого, и сделает это не сразу, а со временем, постепенно.

Одному он скажет: «Меня особенно восхитило в твоём сочинении вот это высказывание — оно и мудрое, и образное. Если ты разрешишь мне, я воспользуюсь им на уроке языка». Он, конечно, даст согласие учителю. И когда будет урок языка, все узнают, что в основе этого интересного упражнения лежит мудрость нашего автора.

Другому он доверится: «Ты понимаешь, я показал твою книжку своей теще. Она не верит, что Ребенок такое может написать. Не знаю, как ее убедить, что бывают такие одаренные дети, как ты!» Он, польщенный отзывом тещи учителя, скажет: «Хотите, я и другую книжку напишу для нее?» Учитель радуется: «Было бы отлично!» И спустя пару дней принесет Ребенок другую книжку, более содержательную и красивую.

Для кого-то учителю понадобится подход, утверждающий в нем веру в себя и способствующий усилению мотивации. «Что мне делать, мальчик, я потерял твою книгу. Не знаю, где ее оставил. Она была мне очень нужна»... Увидев озабоченность и грусть своего учителя, он скажет в ответ: «А вы не волнуйтесь, я вам другую напишу, хотите?» Он принесет другой сюрприз, учитель рад, благодарит, но не может успокоиться: «А ту прекрасную книжку я же потерял!» Так пройдет время, и однажды радостный учитель сообщит Ребенку: «Нашлась твоя книга. Видимо, я забыл ее в учительской... Она сейчас лежит у завуча на столе. Сбегай к нему, пожалуйста, и он вернет ее тебе». Но с завучем учитель уже договорился: «Скажите моему ученику, что вам книга очень понравилась, и вы хотели бы ее оставить себе с автографом автора». Завуч сделает это, а мой дорисованный ученик станет более целеустремленным.

Будет время, зайдет на урок коллега из соседнего класса и скажет: «Извините меня, отниму только минуту. Я прочел книжку вашего ученика, которую вы дали мне на днях. Она очень интересная. Можно на автора посмотреть?» Конечно, можно. Встанет смущенная девочка. «Это ты?! — удивится коллега, — я же тебя знаю, во время перемен ты всегда что-то читаешь! Можно взять твою книжку в подарок?»

Произойдет и следующее: учитель скажет ученикам, что книжки любят читателей. «Давайте оставим ваши прекрасные книжки на подоконниках в коридоре. Пусть возьмет, кто хочет». И мы увидим, что через день на подоконниках не останется ни одной книжки: значит, кто-то их уже читает.

Да, это совсем непростая работа учителя: возвышать каждого своего ученика через домашнее задание.

Кто-то может задать мне настороженный вопрос: «Не ставится ли ученик в ложное положение, когда вокруг него создается искусственная отзывчивость?»

Но это не ложное положение Ребенка, а действительность, в которой ему хорошо, и он развивается и воспитывается. Это есть педагогическое искусство. Всякое истинное искусство, которое оказывает огромное влияние на облагораживание людей, создает возвышенную воображаемую действительность. Без этого она лишится воспитательной силы. Так и педагогическое искусство: оно должно создавать вокруг Ребенка тот образ жизни, который возвысит и облагородит его. Педагогическое искусство вовлекает Ребенка как активного участника в процесс своего же развития и воспитания. Сила гуманной педагогики в том и заключается, что учитель не остается один в своих стараниях, Ребенок тоже спешит помочь ему. В нем складываются и сливаются в единый поток мотивы, которые устремляют его вверх по скале.

Приглашение к сотрудничеству

Задание первое

Найдите, пожалуйста, в тексте места, где могли бы быть приведены следующие высказывания:

«Это просто чудо, что современные методы обучения еще не совсем подавили святую любознательность исследования, ибо этот деликатный хрупкий росток, кроме поощрения, нуждается главным образом в свободе, без которой полностью и неминуемо гибнет».

(Альберт Эйнштейн)

«И мы видим прежде всего, что наш детский коллектив решительно не хочет жить подготовительной жизнью к какой-то будущей жизни, он не хочет быть явлением только педагогическим, он хочет быть полноправным явлением общественной жизни, как и каждый другой коллектив».

(Антология гуманной педагогики. Макаренко. С. 81)

«Человек не может жить на свете, если у него нет впереди ничего радостного. Истинным стимулом человеческой жизни является завтрашняя радость. В педагогической технике эта завтрашняя радость является одним из важнейших объектов работы. Сначала нужно организовать самую радость, вызвать ее к жизни и поставить как реальность. Во-вторых, нужно настойчиво претворять более простые виды радости в более сложные и человечески значительные. Здесь проходит интересная линия: от примитивного удовлетворения каким-нибудь пряником до глубочайшего чувства долга».

(Там же. С. 104)

Антон Семенович Макаренко

«Достойной нашей эпохи организационной задачей может быть только создание метода, который, будучи общим и единым, в то же время дает возможность каждой отдельной личности развивать свои способности, сохранять свою индивидуальность, идти вперед по линии своих наклонностей».

(Там же. С. 70)

«Конечно, в овладении учебными предметами (как и в овладении всяким знанием вообще, как и в овладении наукой) решающе важно то, какое место в жизни человека занимает познание: является ли оно для него частью его действительной жизни, или только внешним, навязанным извне условием ее. „Науку — писал Герцен, — надобно прожить, чтобы не

формально усвоить ее себе“; и в учении тоже, чтобы не формально усвоить материал, нужно не «отбыть» обучение, а прожить его, нужно, чтобы обучение вошло в жизнь, чтобы оно имело жизненный смысл для учащегося».

(Антология гуманной педагогики. Леонтьев. С. 154)

«Детская жизнь не абстракция, это — жизнь отдельных детей. Существует лишь одно реальное биологическое проявление: живущий индивид; и воспитание должно иметь объектом отдельных индивидов, наблюдаемых поодиночке. Под воспитанием следует разуметь активное содействие, оказываемое нормальному выявлению жизни в ребенке. Ребенок есть тело, которое растет, и душа, которая развивается, — у обеих этих форм, физиологической и психической, один и тот же вечный источник — сама жизнь».

(Антология гуманной педагогики. Монтессори. С. 119)

Задание второе

Ответьте, пожалуйста, на вопросы Яна Амоса Коменского и Селестена Френе.

Ян Амос Коменский:

«Впрочем, надо разжигать и жажду познания, чтобы все делалось только с удовольствием. Тогда для желающего ничего не будет трудным, потому что, как говорит Августин, в любимом деле или не ощущаешь трудности, или сама трудность приятна. А как возбудить эту жажду?»

Селестен Френе:

«Он ничего не хочет делать в школе, — жалуются родители. — Говорят, что он вялый и апатичный, и все ему безразлично. Но выделите бы вы, с каким увлечением, с какой выдумкой и страстью он играет! Это просто другой ребенок! Почему же нет ничего похожего, когда он делает уроки?»

Задание третье

Прочтите, пожалуйста, эту мою зарисовку. Сделайте выводы о педагогических подходах и методах моего любимого Учителя. Напишите о своем любимом Учителе, о его методах и подходах.

Момент Истины

Милая, любимая моя Дейда Варо!

Дейда в переводе с грузинского означает «сестра матери» (тетя). Так звали Вас ученики, так обращались к Вам даже коллеги. В этом кем-то придуманном прозвище в тяжелые годы войны заключалась тайна о том, какой заботливой любовью вы любили учеников и какой почтительной любовью они откликались.

Вы пришли в мою жизнь тогда, когда, может быть, свершалась моя судьба. Это был 1944 год. Говорю о судьбе, которую спустя десятилетия открывал я в себе по частям. А сегодня, в начале двадцать первого века, я постигаю Вас как свою педагогическую совесть.

В то далекое, более чем полувековой давности, время я воспринимал своих учителей как ополченных на меня людей. Отец погиб на войне, меня с младшей сестрой воспитывала больная мать. А я, видите ли, не мог «оправдать» надежды погибшего отца и больной матери: мои старания в учении не увенчались успехом, и учителя по физике, химии, математике, русскому, английскому и даже родному языку, взвешивая мои знания на аптечных весах, выдавали мне двойки с усмешкой, угрозой, с чувством жалости. Были бы тогда классы для выравнивания, я уверен, любой из моих учителей освободился бы от меня.

Но вот пришли Вы. И после двух-трех уроков меня, мальчика седьмого класса, подзываете к себе и говорите шепотом: «Бичо (т. е. мальчик), у тебя же дар поэта! Пиши стихи!» Спустя пару недель Вы опять зовете меня к себе, просите донести

.....

стопку тетрадей до учительской и, оказавшись со мной наедине, говорите: «Бичо, какое хорошее у тебя получилось сочинение! Ты можешь подарить его мне?»

Так прошло еще несколько месяцев. И однажды, когда мы в классе выполняли письменное задание, Вы незаметно подошли ко мне, наклонились и шепнули на ухо: «Бичо, мои пятерки краснеют рядом с двойками! Как быть?»

Мне запомнилось все: вибрация Вашего голоса, Ваше озабоченное лицо, Ваши глаза, в которых любовь поглощала слезы. Запомнилось мне Ваше скромное элегантное платье с фамильной брошью и теплота Вашей ладони на моей голове; запомнилась прядь снежных волос, запах которых ласкал меня.

Это был в моей жизни момент истины, когда все мое нутро, вся моя сущность были взорваны, дабы высвободить энергию духа.

Однако разгадать мудрость творения педагогического Момента Истины, когда воспитателю, учителю все подвластно, когда даже его взгляд наделяется силою свершения чуда в жизни растущего человека, я до сих пор не в состоянии.

То и дело закрываю глаза и в своем воображении переживаю все заново: сижу за своей партой, выполняю задание, Вы незаметно подходите ко мне и шепчете: «Мальчик, мои пятерки краснеют рядом с двойками! Как быть?»

Ваш до боли взволнованный голос, Ваша прядь снежных волос, Ваша теплая ладонь, взрыв в моем внутреннем мире...

Но тайна Момента Истины остается тайной!

Может быть, это и есть интуиция, Божественная педагогика, педагогическая искра Божия, Божий дар? И кому дается Искра эта: только избранным или всем?

Вас уже давно нет в живых, любимый мой человек, но я все хожу по Вашим тропам и ищу разгадку той Святой минуты, названной мною Моментом Педагогической Истины, когда благой учитель свершает ЧУДО.

Где эта тайна: во мне или вне меня?

И как она выглядит: как Высшая Божественная Мудрость или как обычная «технология»?

(Шалва Амонашвили. Педагогические притчи.
М.: Амрита-Русь, 2010)

Задание четвертое

Пожалуйста, поинтересуйтесь картиной художника Николая Петровича Богдана-Бальского «Устный счет. В народной школе С.А. Рачинского». Картина написана в 1895 году. Учитель — реальный человек. Узнайте о нем тоже, о его уникальных методах устного счета. На картине Вы увидите сельских детей, устно решающих на уроке сложную задачу. Что это за задача? Как проходит урок? Каковы методы у учителя для общения с учениками? Какой дух царит на уроке? Надеюсь, картина вдохновит Вас на глубокие педагогические размышления. Репродукцию картины можете открыть в Интернете, а если будет возможность, подлинник можно посмотреть в Государственной Третьяковской галерее.

Задание пятое

Предлагаю свою притчу. Почитайте, пожалуйста и ответьте на вопрос: какой нашел учитель способ для своего ученика.

Крылья

Сидит старик у обочины и смотрит на дорогу. Видит: идет человек, а за ним еле поспевает маленький мальчик. Человек остановился, велел ребенку подать старику воды и дать кусок хлеба из запасов.

— Что ты тут делаешь старик? — спросил прохожий.

— Жду тебя! — ответил старик. — Тебе ведь доверили этого ребенка на воспитание?

— Верно! — удивился прохожий.

— Так бери с собой мудрость:

Если хочешь посадить человеку дерево, посади плодovitое дерево.

Если хочешь подарить человеку лошадь, дари лучшего скакуна.

Но если доверили тебе ребенка на воспитание, то верни его крылатым.

— Как я это сделаю, старик, если сам не умею летать? — удивился человек.

— Тогда не бери мальчика на воспитание! — сказал старик и направил взор к небу.

...Прошли годы.

Старик сидит на том же месте и смотрит в небо.

Видит: летит мальчик, а за ним — его учитель.

Они опустились перед стариком и поклонились ему.

— Старик, помнишь, ты велел мне вернуть мальчика крылатым. Я нашел способ... Видишь, какие крылья у него выросли! — гордо сказал учитель и ласково прикоснулся к крыльям своего воспитанника.

Но старик дотронулся до крыльев учителя, приласкал их и прошептал:

— А меня больше радуют твои перышки...

(Ш. Амонашвили. Педагогические притчи.

М.: Амрита-Русь)

Задание шестое

Советую почитать:

- Антология гуманной педагогики. Песталоцци. Метод.
- Антология гуманной педагогики. Коменский. Великая дидактика
- Ш. Амонашвили. Гуманная педагогика. Ч.1. Третья встреча. Ч.2. Первая встреча. М.: Амрита-Русь, 2010.
- Ш. Амонашвили. Школа Жизни.
- Амонашвили Ш.А. Учитель, вдохнови меня на творчество!

IX

Сила слова, учитель и проблема развития речи

Текст этой главы я взял из книги В.Г. Ниорадзе «Письменное слово — светоч души». Она создала целостную систему возвращения письменноречевой деятельности у школьников 1-6 классов. В главе ставится вопрос о духовной природе Слова, о речевом воспитании, о необходимости поправить «роковую ошибку» сложившейся методики.

Из Евангелия от Иоанна мы узнаем, что человеческое слово, произнесенное, написанное или прочитанное, — есть величайшая тайна, доверенная людям как разумным существам. Наш мир создан Логосом, то есть, СЛОВОМ (в переводе с греческого языка). Логос — не столько Слово, сколько Мысль.

Как понимать Слово? По Словарю Сути Слов СЛОВО — Сила Любви и Воли Отца.

Если углубиться в вопрос «Что же такое Слово?» и поискать в разных толковых словарях или в философско-религиозных источниках необходимые пояснения, то вряд ли мы сможем ограничиться материалистическим подходом к слову как сочетанию звукобукв, несущих информацию. Слово не может существовать на уровне такого упрощенного понимания. Оно, безусловно, содержит в себе нечто иное, большее, глубинное. Нельзя не согласиться с таким суждением: не само слово, но энергия, вкладываемая в него, дает ему силу (попугай тоже может выкрикивать некоторые слова,

но за ними не чувствуется та энергия, которая делает произнесенное слово осмысленным, осознанным). Не в слове, но в мысли, лежащей в основе слова, сосредоточена вся его сила.

А эзотерический Словарь гласит: Логос, Слово — перво-причина Космоса, его эфирно-огненная душа, возникающая из Абсолюта. Слово есть ритмический звук, который изошел от Создателя, отразился во всей Вселенной и выстроил бесчисленные миллионы атомов в разнообразие очертаний и форм. И мы часть очертаний видим вокруг себя. Вершину горы, майский цветок, лебедя, человека... Все это является воплощением великого Космического Слова или, иначе говоря, энергетических вибраций, упорядоченных посредством звуковых трепетаний. Это — движение Божьей энергии, проявляющее себя на многих планах рождающегося и рожденного мира.

Язык хранит огромное количество слов, которые вобрали в себя «логос» как свою составную часть; в чем мы видим еще одно свидетельство глубочайшего почитания ЛОГОСА, усиливающего научное, философское, религиозное, культурное значение таких понятий, как теология, филология, физиология, психология, астрология, космология, гистология, терминология и множество других.

Интересное определение Слова мы находим в Евангелии от Иоанна.

Слово хранит тайны.

Рассмотрим многообразную палитру значений, связанных со Словом:

- Слово-Логос — эфирно-огненная Душа;
- Слово — Сила Любви и Воли Отца
- Слово — транслятор мысли;
- Слово (Логос) — корабль мысли;
- Слово — озвученная мысль, разум Чело-Века;
- Слово — Образ, питающий душу;
- Слово — музыка, средство гармонизации человеческой природы;

- Слово предписано воспитывать людей своим прекрасноречием, доброречием;
- В тайне Слова можно найти проявление тайны Духа (Х.И. Хан);
- Слово и Письмо;
- Слово и нравственность;
- Слово и духовность;
- Язык (Слово) — это мир, лежащий между миром внешних явлений и внутренним миром человека (В. Гумбольдт);
- Слово — союзное звено между телом и духом (Владимир Даль);
- Слово — волновая генетическая программа, которая меняет нашу жизнь (П. Гаряев).

Когда Василий Александрович Сухомлинский говорил: «Ты человеком родился, но Человеком должен стать», — он, по-видимому, имел в виду жизненное предназначение человека, который пришел в этот мир, чтобы познавать и творить, любить и сеять добро. Идея для будущих поколений — осторожно прикасаться к Слову. В нем сила и энергия. Слово — не только носитель знаний; Слова пробуждают чувства, образы в человеке.

Логос (Слово) — это путь из прошлого в будущее через раскрытие человеческой души в словесных образах.

Вот что говорится о чудесном могуществе человеческого Слова: «В соответствии с интонацией голоса Слово может внушить ужас самому храброму сердцу или убаюкать самого робкого ребенка».

Использование слов для выражения мыслей является высшей привилегией, и это дано лишь такой разумной, мыслящей сущности, как человек.

Отношение человека к Слову с древнейших времен проявлялось в преклонении перед Божеством. В мифах, ведах чувствовалось великое почитание перед внутренней пси-

хической силой Слова. На Востоке Слово считалось приобщением к Божественному Откровению и, как говорят, было единственным аргументом и просветленного Будды, и пророка Мухаммеда.

Продуманный ритм узоров арабских букв не самоцель, не эстетическая функция каллиграфии. Буквы вводят в мир незримых идей, смыслов, ибо истинная красота всегда потаенна. Буквам придавалось множество значений — от сложных религиозных до философских и поэтических образов. В арабской цивилизации «искусство линии» является священным, текст считается путем к Аллаху. Движение руки пишущего соединяет человека с высшим, Божественным смыслом. (Журнал «Психология». «Каллиграфия: Линия жизни». 2006, № 2).

Что мы узнаем из религиозных источников об этих кладезях мудрости?

Евангелие от Иоанна начинается с толкования сути Слова: «В начале было Слово. И Слово было у Бога. И Слово было Бог. И все чрез Него начало быть, что на чало быть, и без Него ничто не начало быть, что начало быть. И Слово было Свет. И Свет во тьме светит. И тьма не объяла Его. И Слово было жизнь, и жизнь была Свет человеков... И Слово стало плотию. И обитало с нами, полное Истины и Благодати». Евангелист Иоанн верит, что Слово — это Бог, Свет, Жизнь, Истина...

В Новом Завете по словам Бога: «Небо и Земля прейдут, а Слова Мои не прейдут». Если мы приняли потаенное толкование понятия Логос, Слово как первопричины Космоса, его эфирно-огненной души, то мысль Бога о Его бессмертии перестает вызывать какие-либо сомнения и принимается как Истина. Еще одна мудрость, подаренная людям Творцом: «Не хлебом единым будет жить человек, но всяким Словом, исходящим из уст Божиих». Получается, что каждый человек не только материальное существо, но, главным образом, духовная, возвышенная, божественная сущность. Вспомним еще об одном случае из жизни Иисуса Христа. Однажды он

долго шел по жаркой пустыне и, увидев освещенный храм, направился туда, поздоровался со всеми, присел, взял лепешку и начал есть ее, ибо не ел несколько дней. Фарисеи тут же набросились на него: «Ты разве не понимаешь, что сначала надо руки помыть, а уже потом браться за лепешку!» Они хотели унижить Христа, посмеяться над ним, но тот, спокойно посмотрев на них, сказал так: «Не то, что входит в уста, оскверняет человека, а то, что выходит из уст, оскверняет человека». Если мы уточним, а что же выходит из уст, то окажется, что выходит лишь Слово — корабль Мысли.

Использование слов для выражения мыслей является высшей привилегией, и это дано лишь такой разумной, мыслящей сущности, как Человек. Вывод: Если Логос — Великий Духовный Творец, то вся его энергия неминуемо должна быть направлена на деяния во благо Человека и Человечества. В Слове заложена сила. Заглянуть в тайну Слова нам поможет великий философ и знаток сути Слова Хазрат Инайят Хан. Ниже я буду излагать его главные идеи. Свой фундаментальный труд «Сила Слова» он начинает с раскрытия смысла начала Евангелия от Иоанна: рассмотрим первую фразу («В начале было Слово, и Слово было у Бога, и Слово был Бог») и вторую фразу («Слово есть Свет, и когда взошел этот Свет, проявилось все творение»). Это не просто религиозные стихи; в них скрыто глубочайшее откровение. Первая фраза доводит до нас, что если и существует нечто, что мы можем выразить, то мы сможем сделать это только посредством того, что мы называем Словом. Вторая фраза объясняет другой аспект этой тайны, заключающийся в том, что для того, чтобы позволить душе, окруженной темнотой иллюзий этого мира, выйти к Свету, в первую очередь, необходимо Слово. Это значит, что изначальный Дух был скрыт в тайне Слова и что в тайне Слова можно найти проявление тайны Духа.

Чем глубже мы погружаемся в тайну жизни, рассуждает Хазрат Хан, тем больше мы обнаруживаем, что весь ее секрет спрятан в том, что мы называем Словами. Человек является

тайной во всех аспектах своего бытия. Когда мы изучаем науку дыхания, то первое, что мы замечаем — это то, что дыхание слышимо; оно является Словом в себе, а то, что мы называем Словом, — всего лишь более тщательно «произнесенное» дыхание, смоделированное языком и губами. В полости рта дыхание становится голосом, и следовательно, изначальное состояние Слова есть дыхание. Если мы скажем: «Сначала было дыхание», это будет то же самое, если сказать: «В начале было Слово». Для кого священно Слово? Для чистых и возвышенных душ, для которых каждое Слово дышит именем Бога. Что есть звук? Это что-то внешнее или нечто внутреннее? Внешний звук становится слышимым только потому, что возникает звук внутренний, а когда звук внутри замолкает, тогда тело не может слышать внешний звук. Постоянно занимая себя внешней жизнью, человек теряет свою привязанность к жизни внутренней. Его жизнь становится поверхностной, и в результате приходит разочарование, поскольку в этом мире нет ничего более привлекательного в форме звука, видимого или слышимого, как звук внутри. Чем внимательнее мы вслушиваемся в рассуждения Хазрат Инайят Хана, тем больше удивляемся его способности постигать, казалось бы, непостижимое. Вот что он говорит о языке птиц и животных: эти языки не грамматические; они являются естественными выражениями их настоящих чувств, их настоящих потребностей. И по этому естественному выражению другие животные того же вида понимают предупреждение о том, что надо защитити себя или покинуть место, где они находятся; предупреждение о смерти или опасности, об изменении погоды, приходе бури или дождя. У них есть определенный способ выражения возбуждения, страсти, гнева, раздражения, которые они чувствуют в данный момент, и все же это не механический язык, это естественное выражение, естественный язык.

Особенностью первого, изначального языка человечества, — когда существовал только один язык человеческой расы, а из него впоследствии вышли все остальные языки, —

было то, что каждое выраженное слово или звук передавали не только смысл, существовавший в уме того, кто говорил их, но также его ощущение определенного чувства или настроения передавалось человеку, который слушал. И по мере того как древние развивали эту науку, они начинали понимать, что звук в форме голоса является главным принципом человеческой жизни. Именно голос показывает, является ли этот человек суровым или нежным, волевым или слабовольным; любая черта характера человека может быть узнана по его голосу. Это показывает, что Слово может выразить чувство или состояние — настоящее бытие человека — гораздо сильнее, чем выражение его лица или движения. Центральная вещь его жизни может быть найдена в его дыхании, поскольку голос является всего лишь выражением дыхания. И когда голос выражается внешне, то это происходит в форме Слова.

Сила и эффект определенного Слова зависят от того состояния, в котором был человек. Они зависят от того, с какой глубины поднимается Слово, и этим обуславливается его сила и свет. Например, вы всегда сможете обнаружить, что Слово человека, имеющего привычку лгать, быть неискренним, не имеет силы. А Слово того, кто говорит с убежденностью, кто искренен и говорит правду, обладает мощью. Его Слово имеет Свет, его Слово глубоко трогает.

Кроме того, Слово будет иметь силу в соответствии с просветленностью души. И тогда это Слово приходит из глубины, из некой таинственной части, скрытой от человеческого ума.

Хотя люди достигали мудрости с помощью разных методов, все же великая тайна достижения Божественной мудрости заключается в тайне Слова. Есть некоторые люди, чье единственное Слово имеет вес и силу; в то время как другой человек может сказать тысячу слов, которые входят в одно ухо и выходят из другого. И это потому, что у одного человека говорит его рот, у другого — сердце, а у третьего говорит душа. Человек, который настроен в такт вселенной, ста-

новится подобен радиоприемнику, через который передается ее голос. Очень часто люди излечивались от болезни с помощью звучания, повторения научных слов, потому что такие слова давали определенному центру вибрацию, которая требовалась, чтобы оживить его. В настоящее время наука Слова утрачена для большей части человечества. Причина: человек занял себя земными вещами и через это потерял истину древнего искусства. Что обрела душа, утратив эту великую науку, эту мистическую тайну? Душа обрела возрастающую глухоту, и эта глухота увеличивается тем больше, чем более преобладает материальная жизнь.

Тем не менее, во все периоды жизни существовали мыслители, для которых всегда было ясно, что если Слово будет потеряно, то будет потерян секрет всей жизни. Конечно, существующее слово не может быть потеряно, но человек когда-то утратил свою способность знать, слышать это Слово. Человек больше не слышал Слова с небес, он слышал его от земли. Результатом явилось пробуждение и прогресс материальной науки. Все великие изобретения этого времени, подобно чудесам, пришли к великим умам, которые, можно сказать, общались с материей, и материя говорила с ними лицом к лицу.

Все эти великие изобретения являются ответом земли на общение великих умов с материей. Так что было потеряно не Слово, было потеряно направление. Но что есть Слово? Просто то, что мы говорим? Это Слово? Нет, это только поверхность Слова. Наши чувства есть Слово, наш голос, наша атмосфера есть Слово. Существует поговорка: «То, чем вы являетесь, говорит громче, чем то, что вы произносите». Это показывает, что даже когда человек не говорит, говорит его душа. В тайне Слова можно найти тайны духа. Человек развивает в себе две способности: видение и слышание. Под видением понимается не видение глазами, но проникновение. Именно проникающее качество взгляда делает человека видящим и является истинным смыслом слова «ясновидение».

Под слышанием не подразумевается слушание, слух. Имеется в виду отзывчивость: отзывчивость к земле и небесам, отзывчивость на каждое влияние, помогающее открыть душу. Через отзывчивость и проникновение, через обретенные посредством силы Слова человек достигает цели, которая является предметом желаний и тоски каждой души.

Соотношение между одним языком и другим показывает, что у человеческой расы вначале был один общий язык. Особенностью изначального языка человечества было то, что каждое выраженное Слово или звук передавали не только смысла, существовавший в уме того, кто говорил их, но также его ощущение определенного чувства или настроения передавалось человеку, который слушал. И по мере того как древние развивали эту науку, они начинали понимать, что звук в форме голоса является главным принципом человеческой жизни.

Именно голос показывает, является ли этот человек суровым или нежным, волевым или слабовольным; любая черта характера человека может быть узнана по его голосу. Это показывает, что Слово может выразить чувство или состояние — настоящее бытие человека — гораздо сильнее, чем выражение его лица или движения. Центральная вещь его жизни может быть найдена в его дыхании, поскольку голос является всего лишь выражением дыхания. И когда голос выражается внешне, то это происходит в форме Слова. Существуют определенные части человеческого тела, которые могут считаться факторами интуитивных чувств; и когда посредством голоса, Слова, дыхания эти части приводятся в действие и пробуждаются, человек начинает испытывать более полное ощущение жизни. Если этот человек — художник, музыкант, писатель или научный гений — развил свои естественные способности, находящиеся в нем, то он может выражать свое искусство или науку более полно.

Если человеку, который не поднялся над жадностью, гордыней и тщеславием, дается вся существующая сила, то как он будет ее использовать? Что он будет с ней делать?

В школах люди сначала обучались моральной культуре и отношению, которое они должны иметь к своим ближним.

Именно Слово было началом творения, и именно Слово открывает тайну творения. Различные центры интуиции, вдохновения, эволюции затрагиваются священным Словом.

Каков бы ни был наш жизненный путь, наша профессия, наш бизнес или род занятий, помимо всего этого существует некое чувство внутри нас, которое может понять язык, выражаемый без слов. Для кого-то человек является загадкой; другой знает что-то о нем по чертам характера; а для третьего он подобен открытой книге. Один врач проведет обследование пациента с помощью всех видов инструментов; другой предпочтет спросить пациента о его состоянии; а третий врач просто смотрит на пациента и знает о нем, может быть, больше, чем сам пациент. Для одного человека музыка является шумом, а другому она приносит некоторую радость, некоторое удовольствие; он чувствует музыку. Но есть третий человек, который видит душу исполняющего музыку и дух того, кто эту музыку написал, даже если она была написана тысячи лет назад.

Разве не все разговаривает? Будь то в искусстве, науке или в любой другой форме, жизнь выражает свое значение. Если бы человек мог только понять это, он смог бы понять все. Тот, кто не понимает этого, не поймет ничего; его чувство закрыто; это все равно, что быть глухим. Но если человек сам не слышит, он не должен говорить, что жизнь не разговаривает; и точно так же, если человек не может чувствовать смысл жизни, он не должен говорить, что жизнь не имеет смысла.

Слово находится повсюду, и Слово постоянно говорит. Под «словом» подразумевается не то слово, которое слышно ушами; под Словом подразумевается все, что передает-

ся, что выражается и что приходит как откровение. Слово зависит не только от пяти чувств — вкуса, слуха, зрения, обоняния, осязания. Помимо этих пяти аспектов чувства, существует другой способ слышания Слова, не зависящий от пяти чувств, и этот способ называется интуитивным — это нечто, не зависящее от чувств. Возможно, женщина ощущает его сильнее, чем мужчина.

Тот, кто действительно достигает, создает что-то, несомненно, создает это с помощью интуиции и вдохновения. Можно спросить любого художника, живописца, графика, певца, танцора, писателя, поэта: «Можете ли вы всегда выполнить ту работу, которую хотите выполнить, столь же совершенно и столь же прекрасно, как вы иногда выполняете?» Ответом будет: «Нет, я никогда не знаю, когда и как она будет сделана. Приходит вдохновение, и тогда я могу выполнить ее. Оно приходит, но я не знаю, когда и где». Шесть месяцев поэт может пытаться написать поэму, которую жаждет его душа, и никогда не быть в состоянии завершить ее, и все же она может быть завершена за несколько минут, если приходит этот момент вдохновения. Великим музыкантам тоже не требовалось много времени, чтобы написать их самые прекрасные произведения, шедевры. То, что занимало у них много времени для написания, имеет меньшее значение; именно написанное и завершенное ими за несколько мгновений вдохновения живет и будет жить вечно. Творческое искусство зависит от вдохновения. Механическое искусство — мертвое искусство. Единственное живое искусство приходит из живого источника, называемого вдохновением.

Что же это такое вдохновение? Это то самое Слово, о котором говорилось раньше. Это слышание этого Слова, подходящее изнутри; человек слышит его и выражает в форме линии, цвета, нот, слов. Но самая прекрасная и интересная вещь заключается в том, что одинаковое вдохновение может прийти к нескольким людям. Это есть одинаковое Слово, которое один рисует в форме линии, другой составляет его из

нот, третий записывает его в словах, четвертый рисует его в цвете.

Что же является этим вдохновением, Словом, которое есть душа вдохновения? Это сама красота, энергия, мудрость и сама гармония. Это энергия, потому что дает величайшую радость, будучи выражена художником или изобретателем; это мудрость, потому что приносит понимание выполнения, завершения; это свет, потому что то, что человек желает совершить, становится ясным, и нет больше тьмы, непонятности; это гармония, потому что именно через гармонию достигается красота.

Остановимся на исследованиях ученых XX — начала XXI века. Имеются ли какие-либо неопровержимые факты, подтверждающие отвлеченно-философские суждения великих мыслителей прошлого о Логосе, Мысли, Слове? Мы остановимся на взглядах нескольких ученых, которые глубоко заглянули в суть языка и смогли увидеть то, что позволяет приоткрыть завесу над великой тайной Слова.

Дмитрий Николаевич Узнадзе (1886–1950) — психолог с мировым именем, автор теории установки; немало своих работ посвятил Слову. Он заметил, что структура языка не исчерпывается только лишь интеллектуальным и звуковым факторами; им, безусловно, предшествует третий, имеющий фундаментальное значение для первых двух.

Психолог рассуждает так:

а) Когда мы говорим на каком-либо неродном языке, нам обыкновенно приходят в голову слова и формы этого языка, а не родного языка, который, как правило, запечатлен в памяти намного прочнее, чем какой-либо другой язык. Например, когда говорим по-русски, находящиеся вокруг нас предметы всплывают в нашем сознании в виде русских слов. Как только начнем говорить, скажем, по-английски, нож, например, превратится в «найф» и выглядит именно как «найф». Это обстоятельство играет большую роль: безусловно, благодаря этому обстоятельству мы можем говорить бегло и без смещения.

б) Замечено, что дети, у которых есть няня, говорящая на другом языке, с матерью пытаются говорить на одном языке, а с няней — на другом. Интересно то, что дети редко путают друг с другом и употребляют в своей речи как отдельные слова, так и формы каждого из этих языков, которыми они еще не совсем хорошо владеют.

Оба эти наблюдения ясно показывают, что началу процесса речи предшествует какое-то состояние, которое в субъекте вызывает действие сил, необходимых для разговора именно на этом языке. Надо полагать, что в этом случае субъект, пока он начнет говорить, заранее претерпевает определенное изменение целостного характера, проявляющееся в установке на действие в определенном направлении; после этого понятно, что в этом одном направлении и развертывает он свою активность, в наших примерах — говорит на одном определенном языке. В этих наблюдениях мы всюду имеем дело с установкой речи.

Как ребенок усваивает речь, как овладевает языком? Здесь нас интересует вопрос усвоения не иностранного, а родного языка. Согласно гениальной формуле Гумбольдта, считает Д.Н. Узнадзе, «усвоение ребенком языка — это не примерка слов, не укладывание их в памяти и затем их выговаривание губами, а рост способности языка благодаря возрасту и упражнению. Услышанное делает больше, чем только то, чтобы быть переданным кому-либо; оно придает способность духу лучше понять то, чего он еще не слышал; оно внезапно освещает услышанное раньше, но понятное тогда лишь наполовину или вообще не понятное, поскольку развившаяся за это время сила сразу замечает сходство между услышанным сейчас и раньше».

Действительно, результаты научного изучения развития языка ребенка, так же, как результаты каждодневного наблюдения, ясно показывают, что это именно так, что в процессе изучения языка ребенок в один прекрасный день начинает

правильно употреблять такие слова, что диву даешься — откуда у него они берутся, употребляет совершенно правильно такую форму, что бываешь поражен.

Конечно, если бы он никогда не слышал этих слов или если бы никогда не был свидетелем использования этих форм в речи, он бы никогда не смог обратиться к ним. Но бесспорно, что до того совершенно непонятное для него сейчас сразу же становится настолько доступным, что даже входит в сокровищницу его активной речи.

Процесс изучения языка по существу состоит в овладении внутренней формой языка. Следовательно, усвоение языка — процесс преобразования самого субъекта как целого, в чем установка принимает значительное участие. Новый язык — не только и не столько обогащение памяти, словарного запаса. Это возникновение в человеке новой личности. Преобразование субъекта происходит при усвоении другого языка, помимо родного. Поэтому Д.Н. Узнадзе позволяет сделать вывод о том, что при усвоении любого языка в человеке рождается новая личность. Мысль великого психолога подтверждает крылатое высказывание не менее великого мыслителя Гете: «Сколько языков ты знаешь, столько раз ты человек!»

Обратим свое внимание на исследования **Ноама Хомского** (р. 1928 г.) — американца российского происхождения, известного психолингвиста и философа языка, основоположника «генеративной лингвистики», автора концепции «порождающей» или трансформационной грамматики. Свою необычную гипотезу об изначальном наличии языка в зародыше каждого человека ученый решил проверить экспериментом в масштабах всей Земли. Ноам Хомский, пользуясь финансированием своего проекта, смог разослать своих экспериментаторов во все четыре конца Земного шара (восток, запад, север, юг) с заданием: записать у детей первые речевые потоки в возрасте примерно от полутора до двух с половиной лет. Причем, специально оговаривались условия проведения

наблюдений и записей: они проводились со всеми детьми, независимо от того, кто обитал в этих четырех точках: полудикие племена или цивилизованные народы. После тщательной обработки материалов Ноам Хомский пришел к следующему выводу: все дети, независимо от того, кто их родители (необразованные темные туземцы или люди высокого интеллектуального уровня), начинают говорить, т.е. строить свои высказывания по одним и тем же логическим моделям.

Судя по полученным данным, ученый делает вывод о наличии в каждом ребенке некой глубинной внутренней грамматики, универсальной и единой для всех языков. Выходит, что способность говорения у каждого ребенка изначально заложена, по-видимому, по причине того, что особь человеческая возникла как разумная сущность. Ведь философы утверждают в один голос: «Думаю, следовательно, существую». Ноам Хомский отвечает и на вопрос, тут же всплывающий у каждого: а как же родной язык? Он ведь на планете Земля представлен у всех народов и народностей? Ответ Н. Хомского таков: на базе глубинного, универсального языка (единого для всех детей планеты) у ребенка в процессе общения с окружающими интуитивно рождается поверхностная грамматика родного языка. О Н. Хомском писали так: «Если судить по энергии, размаху новизны и влиянию его идей, Ноам Хомский — возможно, самый важный из живущих сегодня интеллектуалов».

Наиболее известная работа ученого «Синтаксические структуры» (1967 г.) оказала огромное влияние на развитие науки о языке во всем мире, многие говорят о «хомскианской революции» в психолингвистике (о смене научной парадигмы). Хомским создана теория порождающей грамматики: существование в каждом человеке глубинной (универсальной) грамматики и поверхностной грамматики языка. Фундаментальное положение теории — врожденный характер способности человека говорить на языке — остается незыблемым. Огромное влияние Слова на жизнь человека экспери-

ментально подтверждает ученый-биолог **Петр Гаряев**, автор «волновой генетики», «волнового генома». Словами опасно разбрасываться, говорят ученые. Выходит, не зря наши предки так боялись проклятия, особенно группового. По словам Петра Гаряева, эффект проклятия сродни мине, разорвавшейся внутри организма. Проклятия, матерщина вызывают в организме мутагенный эффект чудовищной силы. Искажаются и рвутся хромосомы, гены меняются местами.

В результате этого хаоса ДНК начинают вырабатывать противоестественные программы, которые отзываются в человеке и его потомстве программой самоликвидации. Отсюда болезни, безумства, самоубийства, жизненные неудачи, которые преследуют человеческий род из поколения в поколение. Когда человек просто читает текст «про себя» и размышляет, продукты его мышления доходят до клеточных ядер по энергетическим каналам. Поскольку ДНК небезразлична к любой получаемой информации, то на нее воздействуют и молитва, и слова любви, причем самым благотворным образом. Молитва — это исцеляющая программа, которая способствует приведению организма человека к телесному и душевному здоровью. По молитвам святых исцелялись безнадежно больные, а благословения праведников за добрые дела распространялись на многие поколения.

В трудах Великих Святых сказано, что проклятия и матерщина — это молитва Сатане, молитва врагу земного человечества! Поэтому очень многое в нашей судьбе зависит от нас. Если ты хороший человек, то расположение и благодарность окружающих будут «лечить» твой генетический аппарат, а если ты колдун, эгоист и сквернослов, то твой генетический аппарат будет неминуемо разрушаться. А вообще-то проклятие действует только на людей с низкой энергетической организацией. Человек с высокой духовностью и развитым интеллектом не будет реагировать на проклятие как на программу. Его мощная светлая аура сама отбросит злобные выпады колдуну. А это и есть перекрытие негативной программы по фор-

муле Христа: «Мне жаль ненавидящего меня. Он передо мной как на ладони, ясен и понятен. И я его прощаю...» Если человек умеет искренне прощать, то он становится абсолютно неуязвимым для злобных астральных энергоударов.

Интересные результаты получила группа П. Гаряева при изучении «освященной» воды. Оказывается, молекула воды после коллективного «освящения» способна образовывать генетические структуры. Сама по себе! Из этих кирпичиков — молекул воды, соединенных определенным образом, — можно построить ДНК, вирусы и даже полную водную копию человека! То есть вода может передавать структуру молекул, распространять информацию. А раз так, то человеческие мысли, желания и речь могут отпечатываться на структуре жидкого кристалла воды. С помощью генератора, изобретенного П. Гаряевым вместе с группой ученых, появилась возможность переводить слова в электромагнитные колебания; исследователи решили проверить силу слова на растениях: хвалили их и ругали. Они были потрясены, когда получили мутагенный эффект чудовищной силы. Многие из «проклятых» растений погибли, а выжившие стали генетически уродцами, их ДНК начали вырабатывать программы самоликвидации. С другой стороны, мертвые чернобыльские семена, собранные в 1987 году, после введения в аппарат реконструирующей «благословляющей» программы, ожили и стали прорастать. Открылись другие великие возможности.

Мы завершаем этот краткий и неполный рассказ замечательной мыслью ученого: в каждом человеке (как в компьютере) есть матрица языка; она лежит в основе его биологической жизни и определяет физическое и духовное состояние личности. (Некоторые мысли о Гаряеве частично взяты из статьи Наталии Русич на сайте: Библиотека эзотерики Малышева — БЭМ).

Эмото Масару (1943) — японский писатель, предприниматель. В США начал поиски ключа к тайнам воды. Доктор Эмото предпринял обширные исследования воды по всей

планете не столько как ученый, но скорее как оригинальный мыслитель. Его исследования показали, что вода способна впитывать, хранить и передавать человеческие мысли и эмоции. Он считает, что, поскольку вода способна реагировать на очень широкий спектр электромагнитных колебаний, она отражает фундаментальные свойства Вселенной в целом.

Как люди, так и вся наша Земля приблизительно на 70 % состоят из воды. Поэтому, убежден Масару Эмото, мы можем исцелить самих себя и планету, сознательно культивируя важнейшие позитивные «вибрации» любви и признательности. Назовем книги Масару Эмото: «Послания воды»; «Тайная жизнь воды»; «Энергия воды». Исследователь провел эксперимент, помещая две надписи на бутылках с водой. На одной — «Спасибо», на другой — «Ты глухой». В первом случае вода сформировала красивые кристаллы, свидетельствующие, о ее реакции на благодарность. Во втором случае вместо красивых кристаллов была размытость форм. Чтобы увидеть, как выглядит записанная водой информация, Эмото Масару разработал специальную технику заморозки воды и получения микрокристаллов льда с их последующим микрофотографированием. В книге «Послание воды» описан эксперимент, в котором индивидуально «показали» воде имена пяти великих религий света. Вода, принявшая эти имена, кристаллизовалась очень красиво. Многочисленные эксперименты ученого, проведенные с целью найти слово, сильнее всего очищающее и структурирующее воду, показали, что оно не одно, а сочетание двух: «Любовь» и «Благодарность». Автор уверен: «Мы можем исцелить самих себя и планету, сознательно культивируя важнейшие позитивные вибрации любви и признательности». 30 апреля 2007 года Эмото обнаружил, что нанесение на чашку с водой сочетания двух слов — любовь и признательность (благодарность) — сильнее всего очищает воду. Доктор Эмото считает, что этот эксперимент преподносит очень важный урок, особенно по отношению к детям.

Зачем мы так подробно остановились на наблюдениях и экспериментах Масару Эмото? Обратите внимание на один такой факт: организм взрослого человека содержит примерно 70 % жидкости. А когда человек рождается, он — сплошная жидкость (98–99 %). Постепенно количество жидкости уменьшается, но даже в младшем школьном возрасте жидкость в ребенке достигает 85–87 %. И мне, беседуя с учителями, всегда хочется поставить перед ними вопрос: если вода активно реагирует на характер обращения к ней человека (положительно или отрицательно — в первом случае образуются симметричные шестигранники, а во втором случае мы видим размытые и безобразные формы), что же происходит с ребенком, которого не любит учитель, оскорбляет или угнетает его? В ребенке вместо кристаллов образуются те же размытые и разрушающие формы. Вывод однозначный: учителю требуется тактичность, терпение, осознание, чтобы ребенок не чувствовал себя ущемленным, беззащитным, отвергнутым. За последние годы Масару Эмото приходит к выводу, что форма кристалла (снежинки) зависит от вибрации движения электронов на внешнем электронном слое атомов в молекуле воды. Итак, вода — источник зарождения жизни на нашей планете. Вода имеет «память». По убеждению ученого, в основе мироздания лежит единая вибрационная частота... Эмото открыл способ сделать видимой для человеческого глаза способность воды запоминать информацию. Удивительно убедительный эксперимент, наводящий на многие размышления, провел Масару Эмото. Он заглянул в такую наиболее трудную для разъяснения область, как обоснование того, насколько сознательны кристаллы воды. Особенно чутко реагирует вода на музыку. Масару устанавливал емкость с водой между динамиками и проигрывал классическую музыку. Вода адекватно реагировала, с одной стороны, на классическую музыку, с другой стороны, на оглушительную индустриальную дребедень.

Эксперименты Масару Эмото и Петра Гаряева доказывают, что «Слово» — это не просто звуковое выражение. Эксперименты также доказывают, что вода отвечает положительно на высоконравственную информацию, становясь чистой.

XXI век относится уже к эре Водолея. Символом астрологического знака Водолея является человек с большим кувшином воды. ООН объявила 2005 год началом Десятилетия Воды. 3 августа 2008 года Масару Эмото проводил церемонию благословения Воды на острове Ольхон на Байкале. Этот остров называют сердцем Байкала. История воды начинается с каждой отдельной клеточки и охватывает всю Вселенную.

Что «слышит» вода? Когда вы пьете воду с чувством благодарности, сама вода физически отличается от той воды, которую вы пьете с мрачными чувствами в душе. Психолого-педагогические взгляды разных ученых, мыслителей на Слово подвели нас к некоторым предположениям, помогли увидеть нераскрытые доселе факты, хотя возникновение Логоса, Мысли, Слова, Речи остается неразгаданной тайной. Если бы Слово имело способность замыкаться в самом себе, изолироваться от окружающего мира, тогда все было бы намного проще. Но что делать с великим открытием человечества, гласящим: «Пользование Словами для выражения мыслей является высшей привилегией, и это дано лишь такой разумной, мыслящей сущности, как Человек».

Неоспоримым является также и тот факт, что если ребенок с раннего детства оказывается в среде животных и растет среди них, то в своем развитии он остается на уровне животного (Д.Н. Узнадзе, А.Н. Леонтьев). Это человеческое существо лишается самого главного, что должно было сделать из него человека — Языка, Слова, Мысли, Речи, Логоса.

Если бы Слово имело способность замыкаться в самом себе, изолироваться от внешнего мира до поры до времени, тогда было бы легче восполнить упущенное, в нужное время призвав Слово к действию в Ребенке.

Философ Хазрат Инайят Хан четко, ясно и убедительно ответил на свой же вопрос: «Почему, рождаясь, ребенок плачет? Он ищет то, что потерял, а это — Слово. Если он найдет «потерянное Слово», он легко освоится в окружающей среде, в противном случае беде не миновать.

Лев Семенович Выготский (1896–1934), великий психолог XX века, много работ посвятил исследованию проблемы Слова, детской речи. В своем основном труде «Мышление и речь» он говорит о значении Слова, Письменной Речи в жизни человека и человечества.

Первая мысль: «Стоит только представить себе, какой огромный перелом во всем культурном развитии ребенка совершается благодаря овладению письменной речью, благодаря возможности читать и, следовательно, общаться опытом со всем тем, что создал человеческий гений в области письменного слова».

Вторая мысль: «В практике школьного обучения письмо (т.е. письменная речь) занимает до сих пор слишком малое место по сравнению с той огромной ролью, какую оно (письмо) играет в практике культурного развития ребенка. Психология тоже до сих пор рассматривала обычное письмо как сложный моторный навык, как проблему развития мелкой мускулатуры рук, как проблему узких и широких линеек. Проблема письменной речи как таковой, как особой системы символов и знаков, овладение которой означает критический поворотный момент во всем культурном развитии ребенка, разработана в психологии в высшей степени мало».

Мы попытаемся дать свое осмысление первой мысли Выготского. Сначала разберемся, как понимать «огромный перелом во всем культурном развитии ребенка»?

Выготский, как психолог, не может любить гипербол, но свое обращение к читателю начинает с возгласа: «Стоит только представить себе...» Это возглас удивления, сожаления, огорчения, почему люди, имеющие дело с детьми, не замечают этого! Спрашивается, чего этого? Того, что в ребенке

.....

происходит перелом! Какой перелом? Огромный! Перелом, а не просто количественное изменение. Как будто внутри ребенка что-то ломается, уходит ненужное, и он, преодолевая невидимый барьер, попадает в новый, неведомый ему дотоле мир. Мир этот называется целостным культурным развитием, культурной обителью. И если мы до конца постигнем глубинную суть понятия «культура», то она проявляется так: «культ + аура» — поклонение Свету.

Какому Свету, не электрическому же? Да нет, конечно! Аура — это невидимый, внутренний, духовный Свет. Так нами мыслится первое положение Выготского об огромном переломе во всем культурном развитии ребенка. Но что может вызвать такой огромный перелом в ребенке? Ответ кажется простым и конкретным: письмо и чтение, за которыми следует письменная речь. Читатель может даже разочароваться: «Что за буря в стакане воды?»

Да, с первого взгляда может показаться и так: кто не учится письму и чтению, поступая в первый класс?! С чего это психолог ломится в открытые двери? Зачем он низводит наши ожидания до простых азбучных истин? В том и величие Льва Семеновича Выготского, что он в самом, казалось бы, простом может увидеть и показать всем великое. Письменная речь для психолога не просто письмо, списывание, выполнение конкретных заданий в каждом предложении, ответы на вопросы учителя и т.д. Под письменной речью Лев Семенович понимает развитую способность ребенка выражать свои мысли на бумаге — научиться видеть свой внутренний мир, чувствовать биение своего сердца, прислушиваться к порывам души и все это уметь выплеснуть в письменной речи.

Культурный перелом в ребенке свершается благодаря овладению письменной речью — вот на какой величественный пьедестал воздвигает психолог письменную речь как качество духа ребенка.

Для чего все это нужно ребенку? Чтобы «общаться опытом со всем тем, что создал человеческий гений в области

Письменного Слова». О каком общении идет речь? Это не общение в семейном кругу, или с друзьями-приятелями, или в учебном процессе на уроке. Это то общение, которое погружает человека в самого себя в процессе чтения художественных произведений, созданных, по словам Льва Семеновича Выготского, человеческим гением в области Письменного Слова.

Чем больше читает ребенок, читает увлеченно, самозабвенно, погружаясь в калейдоскоп событий и в образы героев произведений, которые обогащают его внутренний мир, тем многограннее воспринимает он и все окружающее. Получается, что через чтение и обогащение своего внутреннего мира шедеврами, созданными гениями человечества, в ребенке легче открываются каналы для собственного творчества в письменной форме.

Вторая мысль Выготского касается критики школьного обучения письму. В подтексте характеристики Льва Семеновича подразумевается следующее: мало толка при большом количестве часов, отводимых урокам письма. Подход к смыслу письма у великого психолога и методистов-психологов, составляющих школьные программы и учебники, диаметрально противоположный. По школьным требованиям письмо сводится к решению проблем выработки: а) моторного навыка, б) мелкой мускулатуры, в) к соблюдению пропорций при выведении узких и широких линий.

У Льва Семеновича Выготского благодаря письму рождается практика культурного развития ребенка, которая перечеркивает практику школьного обучения письму. Критический поворотный момент во всем культурном развитии ребенка, по мысли Выготского, достигается путем овладения им системой символов и знаков, а эта сторона письма школьной методикой и практикой полностью игнорируется.

Получается двоякое видение письма наподобие двоякого обучения детей игре на фортепиано: «Это напоминает выработку какого-нибудь технического навыка, скажем, игры на

рояле, когда ученик развивает беглость пальцев и учится, читая ноты, ударять по клавишам, но он совершенно не вводится в самую стихию музыки». С этим подходом перекликается ситуация, которая произошла недавно с известным музыкантом и блестящим пианистом Николаем Петровым, когда он проводил свой мастер-класс в столице одной из Балтийских стран. Студент консерватории беголо играл этюд-фантазию Фредерика Шопена. Когда он закончил, Николай Петров спокойно спросил его: «Этюд я слышал, но где фантазия?» Потом он долго толковал и показывал студенту, как надо было исполнять, чтобы зазвучала фантазия. По проторенной дорожке идти легче, чем взбираться на неприступные суровые скалы.

Раздробленный подход к музыке господствует в музыкальных школах, как и бессистемный подход к письму в начальных классах. А результат? Пожалуй, никакой. До пятого класса дети скучают в своей мелочной возне над буквами, словами и предложениями, а в средней и, тем более, старшей школе письменные сочинения нагоняют на них тоску. Им трудно в письменной форме выражать свои мысли. В музыкальных школах дети уже в конце первого или второго года обучения отказываются заниматься музыкой.

Как обстоят дела в современной практике школьного обучения письму?

Подытожим все вышесказанное:

1. Подход к письму узкопрактический;
2. Дети выводят буквы и складывают слова, предложения, где нет письменной речи;
3. Механизм чтения-письма настолько выдвигается в школьной практике на передний план, что заслоняет собой письменную речь как таковую, как самостоятельную ценность и целостность;
4. Из-за этого в элементарной школе преобладает сам механизм письма и чтения над разумным использованием этим механизмом;

5. Школьников обучают не письменной речи, а написанию слов, т. е. чистописанию;
6. Причина неразработанности рационального, научно и практически обоснованного пути возвращения письменной речи в ее непонимании, в отсутствии способов решения проблемы. Этот вопрос на протяжении многих лет остается от-крытым.

Позволю себе лирическое отступление.

Недавно в одной педагогической газете я прочитала о недовольстве одного школьника в связи с обучением его орфографии и пунктуации: «Кчиму вааще прохадить, кокуюто арфографии и: пунктуацыю кагдаитак фсе; другдруга панимают? Пачему нильзя песать как, каму хочица?» Столь грубый образец вопиющей безграмотности на следующий же день я понес своим четвероклассникам, написал на доске и попросил исправить текст. К счастью, ребята справились с этой задачей и искренне удивлялись тому, что кто-то в наши дни может так «писать».

На протяжении нескольких лет на уроках письменной речи дети убеждались в том, что такие разделы, как каллиграфия, орфография, пунктуация, обслуживают письменную речь, которая ведет их по увлекательному пути творческого самопознания и самовоспитания.

Система выращивания в детях письменноречевой деятельности основывается на принципах Гуманной Педагогике и строится на идее Л.С. Выготского о том, что в процессе культурного развития в ребенке происходят мощные и благодатные изменения благодаря овладению письменной речью.

Созданный фейерверк приемов, способов раскрытия содержания и смысла учебного предмета, стиль общения с каждым учеником обеспечивают постоянный интерес к урокам. Выращивание в детях письменной речи ведется по следующим направлениям: работа над красочностью слова и речи; использование особенностей интонирования речи в пись-

.....

менной форме; постижение нравственной стороны текстов, восприятие красоты и образности художественного слова; обогащение речи, чувств, поступков; воображаемые ситуации и их письменное оформление. Детям также предлагается выполнение творческих письменных работ: мы — фантазеры, мы — рассказчики, мы — баснописцы, мы — журналисты, мы — писатели и поэты; выпуск газет и журналов, первых авторских книжек, сборников.

Одно из направлений — развитие в детях умений проверки, самопроверки, контроля, самоконтроля, оценки и самооценки.

Главное в работе учителя с детьми — это полное доверие их возможностям, уверенность в том, что они обязательно справятся с поставленными перед ними сложными творческими задачами, и если не сейчас, то в скором будущем дадут правильное толкование нравственным понятиям.

Оптимистический взгляд на возможности каждого ребенка, опора на его внутреннюю интуицию и врожденную универсальную способность глубинного чувствования языка никогда не подводили нас в педагогическом процессе. Но самое главное, чего достигает ребенок благодаря обретенной способности, — это преодоление своей самости, умение смотреть на мир и самого себя глазами других. Ребенок приучается сопоставлять собственные поступки с действиями героев полюбившихся рассказов, сказок, легенд, притч; привыкает задумываться над своим поведением при осмыслении тех произведений, которые специально подбираются и предлагаются ему.

Предметом, объектом и итогом развития становятся Слово, Мысль, Чувства Доброты, Отзывчивости, что усиливает образность восприятия окружающего, совершенствует личностные качества детей. И получается, что их судьбы и школьная жизнь переплетаются, становятся неотделимыми.

В таком педагогическом процессе воспитания Благого Слова дети постепенно начинают раскрывать свои твор-

ческие способности, свободно излагать в письменной форме собственные мысли, переживания, а некоторые проявляют более глубокое чувство Слова.

Курс письменной речи как учебный предмет функционирует во многих школах, работающих по системе Гуманной Педагогике.

Различия между устной и письменной речью весьма резкие. Но в современной школьной практике давно бытует мнение, что устная речь плюс навык письма дают письменную речь (УР + НП = ПР). Так ли это?

Выготский четко определил различия между устной и письменной речью. Он сказал так: Если устную речь назвать арифметикой речи, то письменная речь есть алгебра речи. А различия между устной и письменной речью таковы:

1. Устная речь — ситуативная, реальная;

Письменная речь оторвана от ситуации, она в воображении;

2. Устная речь — звучащая, интонированная, экспрессивная;

Письменная речь без экспрессии, в молчании;

3. Устная речь диалогичная, рядом — собеседник;

Письменная речь — монологичная, рядом — белая Бумага;

4. Устная речь — конкретно мотивированная;

Письменная речь — слабомотивированная;

5. Устная речь — быстротечная; то, что возникает в мыслях, сразу произносится, как будто ослаблен контроль;

При письме каждое слово осмысливается, взвешивается. Поэтому письменная речь очень замедлена по сравнению с устной (в восемь раз). А мысли не любят останавливаться, задерживаться. Они улетучиваются, но их нельзя отпускать;

6. Устная речь количественная; слова можно произносить и тут же поправлять, заменять;

Письменная речь — качественная, ее не повторишь, не вернешь. Она логически завершенная, причем обдумывается не только начало, но и конец (даже до начала письма);

7. При письменной речи необходимы:

- система знаков (букв);
- прямая речь, внутренняя речь, авторские комментарии;
- логичность и завершенность изложения;
- позиция читателя;
- смысловые знаки;
- хранение мысли.

8. Письменная речь имеет свои законы, по которым она функционирует. Поэтому главная ошибка методики, а именно, ее формулы — УР + НП = ПР (устная речь плюс навык письма дает письменную речь) — ущербна, ибо в письменной речи свои закономерности, и она не сводима к устной речи с навыком письма.

Стихийность развития письменной речи в школе ведет к задержке культурного развития ребенка.

И мы переходим, вслед за Л.С. Выготским, к раскрытию сути роковых ошибок современной методики обучения языку:

- под обогащением речи понимается обогащение словарного запаса детей;
- основная задача начальной школы (да и не только начальной) — научить ребенка правильно строить предложения;
- отсутствует проблема выразительности, экспрессии речи (паралингвистических элементов); в то время как семантика личностных высказываний лежит не столько в словах, сколько в способности выразить внутреннее состояние человека через речь;
- формальное знание языка (и в устной, и в письменной форме) лишь на уровне грамматики, тогда как стержень развития речи — обогащение внутреннего мира ребенка, развитие доброречия, прекрасноречия.

Программы об этом вообще не упоминают.

Почему же удивляемся низкому уровню речи детей, ее загрязнению?

Наше понимание и толкование Слова, Речи заключается в следующем. Слово — в широком смысле — проявление внутреннего, духовного состояния человека. Принимая допущения, мы определяем Слово как Качество человеческого духа.

Пр о б л е м а:

Письменная речь — путь самопознания и самовоспитания школьников в гуманно-личностном образовательном процессе.

И д е я:

Определение и реализация путей взращивания письменной речи в ребенке.

Ц е л ь:

Выращивание в детях способности выражать свои мысли, чувства, переживания в письменной форме; возвращение Слову той Истины и Благодати, которые изначально были заложены в Нем.

З а д а ч и:

1. Сделать Слово (не только устное, но, в первую очередь, письменное) экологически чистым инструментом постижения ребенком своего собственного внутреннего мира и Вселенной;
2. Сделать Слово благородным инструментом воспитания нравственности и лучших личностных качеств в ребенке;
3. Сделать Слово возвышенным инструментом и утонченным средством соприкосновения и постижения красоты речевого звучания, красоты проникновения в глубины художественных образов читаемых произведений.

Если ты, Учитель, взростишь в ребенке Письменную Речь как Светильник Души, то Выготский сказал бы тебе:

«Хвала тебе, Учитель, ты открыл перед ребенком просторы величайшей культуры человечества!»

Учитель несет детям Свет Слова.

Слово, Речь не существуют независимо от природы человека, его отношения к людям, его расположения или игнорирования окружающих.

Как же освободить речь от всего наносного?

Для этого учителю необходима постоянная и неустанная работа над собой, чтобы сделать свою речь доброй, мудрой, красивой, располагающей и, конечно же, чистой.

Такая работа настраивает учителя на очищение речи учеников от ненужных наслоений («как бы», «клево», «ну», «фигня», «короче», «блин», «тип того» и др.) и помогает через Слово воспитывать в них чувство сострадания, любви, внимания ко всем окружающим, особенно — к детям.

А как любить ребенка, нам прекрасно поведал Януш Корчак: «Воспитатель, который не сковывает, а освобождает, не подавляет, а возносит, не комкает, а развивает, не диктует, а учит, не требует, а спрашивает, — переживет вместе с ребенком много вдохновляющих минут, не раз следуя увлажненным взором за борьбой ангела с сатаной, где светлый ангел побеждает».

Аксиомы Гуманной Педагогики становятся основой выработки характера взаимоотношений с ребенком:

- Человек создается Человеком;
- Любовь возвращается Любовью;
- Благородство воспитывается Благородством;
- Милосердие воспитывается Милосердием;
- Доброречие развивается Доброречием;
- Нравственность воспитывается Нравственностью и т.д.

У каждого школьника свой момент Истины, когда тот как будто просыпается. Как быть учителю до «пробуждения» ребенка, когда тот на уроке безмолвен, пассивен, даже отключен?

Подходы учителя, работающего в духе Гуманной Педагогики, таковы:

- не ломать ребенка, уважать его странности и особенности;
- проявлять творящее терпение по отношению к любому ребенку;
- верить в то, что возможности и способности в каждом ребенке рано или поздно раскроются;
- доброжелательность к каждому ребенку;
- постоянное поощрение и побуждение детей в познавательном процессе;
- искреннее выражение восхищения, радости даже тогда, когда ребенок продвинулся лишь на шаг, и тогда, когда внутренние врата познания в нем широко распахнулись;
- вести школьника от успеха к успеху, от радости к радости, а не от неудачи к неудаче, от поражения к поражению (В.А. Сухомлинский);
- дорисовывание каждого ребенка (Ш.А. Амонашвили).

Ту же мысль о «дорисовывании» представил Ян Амос Коменский в своем труде «Материнская школа»:

«Блаженной памяти Филипп Меланхтон, войдя некогда в тривиальную школу и взглянув на толпу учеников, обратился к ним с такой речью: „Приветствую вас, почтенные господа пасторы, доктора, лиценциаты, суперинтенданты. Привет вам, знаменитейшие, мудрейшие, славнейшие, ученейшие господа консулы, преторы, судьи, префекты, канцлеры, секретари, магистры, профессора...“ Когда некоторые из присутствующих встретили это со смехом, он ответил: «Я не шучу, я говорю серьезно.

Ведь я вижу детей не такими, какие они теперь, но имею в виду ту цель, для которой нам дают их на воспитание, и я уверен, что из их числа выйдет несколько таких мужей, хотя сре-

ди них, быть может, примешано и несколько высевок и мякины» (Коменский. Антология гуманной педагогики. С. 18).

Учитель постоянно находится в поисках пути. Если он работает по призванию, а не по принуждению, то расклад сил авторитарного учителя его не удовлетворит. В поисках выхода у него будут складываться иные приоритеты. В первую очередь, желание пробудить у детей интерес к учению и предмету.

А как?

Через погружение учителя в мир детства, зарождение педагогической любви к каждому (не столько уважения, сколько любви). Тогда выстраивается иной характер отношений. Ибо учитель постигает суть ребенка, его устремленность в будущее, его страсть к развитию, взрослению, свободе. А в небесную природу ребенка учитель верит и видит ее в том, что тот не случайно пришел в земную жизнь, что он — явление, что в нем есть миссия и заложена энергия духа, которые позволяют ему успешно справиться со своим предназначением. Принятие таких допущений возвышает учителя до признания существования духовных просторов в педагогическом пространстве. Постижение сути природы в ребенке открывает учителю волшебную дверь в осознание своего предназначения помочь ребенку понять самого себя, а через себя весь мир, Вселенную. В процессе мучительных поисков пути к сердцу ребенка учитель приобщает себя к мудростям классиков педагогики: Песталоцци, Дистервега, Коменского, Ушинского, Корчака, Сухомлинского, Макаренко и др.

Сухомлинский просто и тихо скажет об истине: «Без духовной общности воспитание не состоится, а будет лишь блуждание учителя в потемках». Коменский убедительно покажет величие человека среди всей живой природы, как тот благодаря своему разуму и мысли в мгновение ока может подняться выше неба небес и спуститься ниже бездны бездн. О том же самом Корчак будет говорить, раскрывая величие ребенка: «Ребенок, которого ты родила, весит десять фунтов.

В нем восемь фунтов воды и горстка угля, кальция, азота, серы, фосфора, калия, железа. Ты родила восемь фунтов воды и два фунта пепла. Каждая капля твоего ребенка была дождевой, снежинкой, мглой, росой, водой, мутью в городском канале. Каждый атом угля или азота связывался в миллионы разных веществ или разрушал эти соединения. Ты лишь собрала воедино то, что было. Среди миллионов людей и ты произвела на свет нечто. Что же? Стебелек, пылинку — ничто. Оно такое слабое, что его может убить бактерия, которая, если увеличить ее в 1 000 раз, предстанет глазу как точка... Но это ничто — плоть от плоти морской воды, ветра, молнии, Солнца, Млечного Пути. Эта пылинка в кровном родстве с колосом, травой, дубом, пальмой, птенчиком, львенком, жеребенком, щенком.

В ней заключено то, что чувствует, видит, страдает, радуется, любит, надеется, ненавидит, верит, сомневается, притягивает и отталкивает. Эта пылинка обнимет мыслью звезды и океаны, горы и пропасти, все. Что есть содержание души, как не целая вселенная, только в иных масштабах?

Таково извечное противоречие человеческой природы, которая возникает из праха и в которой живет Бог» (Януш Корчак, Антология гуманной педагогики, «Как любить ребенка»).

По мысли Льва Николаевича Толстого, каждый человек в своей жизни решает два главных вопроса. Толстой пишет:

«Первое и главное знание, которое свойственно, прежде всего, передавать детям и учащимся взрослым, — это ответ на вечные и неизбежные вопросы, возникающие в душе каждого приходящего к сознанию человека.

Первый вопрос: что я такое, и каково мое отношение к бесконечному миру?

И второй вопрос, вытекающий из первого: как мне жить, что считать всегда, при всех возможных условиях, хорошим, и что — при всех возможных условиях — дурным?»

Этими двумя вопросами должны быть пронизаны школьные образовательные курсы; к примеру, на уроках письмен-

ной речи главным становится восприятие, осознание и присвоение творческого письма для постижения своего внутреннего мира, на уроках физики — помимо физики материального мира дети доходят до понимания физики, звучащей на языке сердца; на уроках биологии — помимо биологии живой природы перед детьми через духовное видение всего окружающего раскрываются интереснейшие биологические явления через сердце, через духовное видение природы. Если так дополнять и видоизменять учебные предметы, исходя из четвертого измерения в педагогике, именуемого духовностью, то они постепенно станут подлинно образовательными курсами, и усилится у детей интерес к знаниям, которые возвысят их над сухостью и обыденностью учебного материала, расширят их сознание.

Какое же образование помогает ребенку раскрываться и постоянно стремиться ввысь? Если образование управляется принципами авторитарной педагогики, тогда старания учителя будут отводить школьника от главной цели. И получается, что все зависит от характера, качества нашей учительской заботы. Направлены ли мы в своих поисках на то, что находится за Божественной тайной, то есть, на раскрытие в ребенке его предназначения, миссии, или идем напролом, наполняя «сосуд», то есть ребенка формальными знаниями, заглушая и ступшевая при этом его неповторимость и ущемляя личностные качества.

Вот что мы вычитали об авторитарной педагогике во втором томе «Новой Российской Энциклопедии» (М: «Энциклопедия» ; ИД Инфра-М, 2005. С. 114.): «Авторитарная педагогика — педагогическая система, согласно которой образовательный и воспитательный процессы обучения и воспитания строятся на беспрекословном подчинении учащихся авторитету учителя, воспитателя, родителей. Подавляя естественное стремление детей к самостоятельности, А.п. ограничивает их инициативу, препятствует развитию индивидуальных качеств личности и способности во взрослой

жизни принимать ответственные решения. А.п. характерна для политических систем с авторитарными и тоталитарными формами правления. А.п. противостоит концепции естественного воспитания, свободного воспитания, демократической педагогики, педагогики сотрудничества и др. Против методов А.п. в России выступали И.И. Бецкой, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский и др. Однако в определенных условиях использование элементов А.п. может привести к положительному результату (например, в пенитенциарной педагогике, направленной на перевоспитание подростков-правонарушителей)».

— Какой же путь нужен учителю, чтобы его забота обрела истинность? Нет другого выбора, ибо путь один — духовность.

По словам Гете, «самое главное в мире — это не то, где мы стоим, а то, в каком направлении идем». Иначе говоря, в каком направлении жизненный путь выстраиваем.

— Авторитарная педагогика характерна для политических систем с авторитарными и тоталитарными формами государственного правления. Казалось, мы уже отошли от авторитарного государства, но массовая школа и ныне там, и живет в том же режиме.

— Мы принимаем Гуманную педагогику, педагогику Сотрудничества как путь эволюции школы, образования, развития человечества. Духовное совершенствование, возвращение в учителе и в детях таких качеств духа, как любовь, совесть, сорадость, сочувствие, понимание, великодушие, — это становится основой жизни на Земле.

— Мы на Вере и Надежде строим большую часть нашей педагогики. Поэтому далеко не все поддается статистической обработке. Духовность помогает восстановить Природосообразность (эту многовековую образовательную парадигму) в воспитании, обучении и нравственном становлении ребенка.

Какая опасность подстерегает современных детей во всем мире?

Агрессия и бездуховность вокруг увеличиваются и пагубно влияют на понимание сути человека, на осознание того, кто есть ребенок. Как писал философ Н. Бердяев, исключительный динамизм, непрерывный активизм двадцатого века растерзывают человека, или превращают его в механизм. В этом ужас нашей эпохи.

В начале XXI века мы оказались в плену акустического террора, сквернословия, постоянного обращения к темным силам.

Человек скатывается до животного состояния потребностей и желаний. Происходит полное игнорирование, а может быть, даже непонимание предназначения человека в мире (чело — разум, век — вечно, человек = разум, пребывающий в веках, бессмертный разум). И смысл жизни человека — постоянная устремленность к совершенствованию и возвышению своей души и духовности.

Люди планеты, мыслящие масштабно, обеспокоены, прежде всего, дальнейшей судьбой поколений. Родители, учителя, взрослые не имеют права занимать выжидательную позицию или руководствоваться правилом «после меня хоть потоп». Задача взрослых сейчас не только обеспечивать условия для физического существования и роста количества детей, а прежде всего, развивать душу каждого ребенка, обогащая и насыщая его внутренний мир прекрасными, возвышенными образами, которые будут раскрываться в проявлении его творческих способностей.

Заботы родителей, учителей, воспитателей о ребенке во многом совпадают, однако следует внимательно прислушаться к великому Аристотелю, который сказал: «Воспитатели еще более достойны уважения, чем родители, ибо последние дают ребенку только жизнь, а первые — достойную жизнь».

Вот что есть и будет главным предназначением учителя-воспитателя — достойная жизнь своих учеников. Нам хотелось бы завершить эту часть словами К.Д. Ушинского: «Ребенок стоит перед нами во всей невинности и чистоте своей

души и требует положительного учения, требует от нас положительной мудрости, а не отрицаний того, чего дитя и не ведает.

— Чего вы хотите от меня? — спрашивает оно нас, — что вы хотите из меня сделать? Что вы называете хорошим? К чему вы сами стремитесь и меня направяете? Мне нет дела до ваших заблуждений, укажите мне прямую дорогу, не говорите мне, что вы ненавидите, а скажите мне, что вы любите; не говорите мне, что вы рушите, а говорите мне, что вы хотите построить; не говорите мне, чего вы не желаете, а скажите мне, чего желаете». (Ушинский, Антология гуманной педагогики. С. 125).

Показывайте не то, как вы несчастны, а то, где искать счастье. Дети интуитивно стремятся к тому, о чем говорят классики педагогики. Чем чаще ребенок будет соприкасаться со своей душой, тем легче он вступит на путь постижения самого себя, на путь познания. И в этом ему поможет письменная речь, которую в гуманной педагогике называют «Светочем души» (Ш.А. Амонашвили).

Под воздействием письменного слова в культурном развитии современного ребенка происходят следующие изменения:

- выращивание письменной речи помогает ребенку преодолеть собственную ограниченность, свою самость, гармонизировать взаимоотношения с другими людьми, уметь видеть самого себя глазами других.
- письменная речь ведет ребенка к воспитанию самого себя. Он приучается сопоставлять собственные поступки с действиями героев полюбившихся рассказов, сказок, легенд и притч; привыкает задумываться над собственным поведением при осмыслении тех произведений, которые специально подбираются и предлагаются детям, чтобы они смогли заглянуть в свой внутренний мир.

- письменная речь зарождает в детях особое отношение к внутренней речи, мышлению, слову, которое вообще-то долгое время является для ребенка прозрачным (А.Р. Лурия). Предметом и объектом развития становятся слово и мысль, что ведет к совершенствованию мышления, личностных качеств, к усилению образного восприятия окружающего.
- овладение письменной речью повышает и совершенствует в детях критерии оценки читаемых художественных произведений, как по их содержанию, так и по степени их художественности;
- благо выращивания письменной речи в детях сказывается и при овладении иностранными языками.

Письменная речь, развитая в родном языке, сохраняет свою силу и оказывает влияние на письменную речь в иностранном языке при условии, если школьник овладевает речевыми средствами на нем. Разум, Мысль, Слово, Логос — это тот великий и уникальный Дар, который ведет человечество к прогрессу, а в каждом человеке пробуждает и возвеличивает Человечность. Человеку дан был Разум, который помог ему создать Письменность, чтобы он существовал не только сегодняшним днем, а знал и помнил свое далекое прошлое и жил с устремленностью в Будущее. Письменность помогла создать человеческую Культуру, понимаемую нами как поклонение внутреннему, духовному Свету. Прослеживая историю развития письменности, мы приходим к выводу, что главным остается человеческий Разум, проявляющийся через Слово и озвученный Словом, полный Благодати и Истины. Наша задача — оберегать детей, будущее человечества от всего случайного и разрушительного, возвращать в детях понимание и почитание священного Логоса, весомости и значимости Слова.

Приглашение к сотрудничеству

Задание первое

Профессор В.Г. Ниорадзе на основе принципов гуманной педагогики разработала целостную систему выращивания письменной речи в школьниках (1–6 классы). Этим образовательным курсом пользуются учителя, работающие на основе гуманной педагогики. Созданы комплекты, включающие:

1. Книгу для учителя, где раскрываются: суть гуманно-личностного подхода к детям, дается разработка содержания уроков, прилагаются детские творческие работы «Проба пера».
2. Сборники художественных текстов для каждой четверти в отдельности.
3. Сюжетные картинки.

В отдельной книге «По ступенькам скале» собраны отборные разработки уроков письменной речи, проведенных ею с учениками разных классов.

Познакомьтесь с этими комплектами и сделайте экспертное заключение.

Задание второе

Проанализируйте, пожалуйста, мысль Л.С. Выготского, в которой он дает психологическую оценку состоянию обучения письменной речи младшим школьникам. Сравните эту картину с той, что предлагают нынешние образовательные стандарты. Что, по Вашему мнению, изменилось?

«В практике школьного обучения письмо занимает до сих пор слишком малое место по сравнению с той огромной ролью, какую оно играет в процессе культурного развития ребенка. До сих пор обучение письму ставится узкопракти-

чески. Ребенка учат выводить буквы и складывать из них слова, но не обучают его письменной речи.

Сам механизм чтения настолько выдвигается вперед, что заслоняет собой письменную речь как таковую, из-за чего обучение механизму письма и чтения преобладает над разумным пользованием этим механизмом. <...> Школьников обучают не письменной речи, а написанию слов, и в значительной степени поэтому обучение письменной речи еще не поднялось выше уровня традиционного право- и чистописания. Такое положение объясняется прежде всего историческими причинами: именно тем, что практическая педагогика, несмотря на существование очень многих методов обучения чтению и письму, еще не разработала достаточно рационального, научно и практически обоснованного способа обучения детей письменной речи. И поэтому вопрос об обучении этой речи до сих пор остается открытым. В отличие от обучения устной речи, в которую ребенок вырастает сам собой, все обучение письменной речи строится на искусственной выучке, требующей громадного внимания и сил со стороны учителя и ученика и вследствие этого превращающейся в нечто самодовлеющее, по сравнению с чем живая письменная речь отступает на задний план. Обучение письму до сих пор еще не основывается у нас на естественно развивающихся функциях ребенка и на его самостоятельности, а дается ему извне, из рук учителя, и напоминает выработку какого-нибудь технического навыка, например навыка игры на рояле. При такой постановке дела ученик развивает беглость пальцев и научается, читая ноты, ударять по клавишам, но его совершенно не вводят в стихию музыки.

Одностороннее увлечение механизмом письма сказалось не только на практике, но и на теоретической постановке вопроса. Психология тоже до сих пор рассматривала обычное письмо как сложный моторный навык, как проблему развития мелкой мускулатуры рук, как проблему широких и узких линеек и т. д. Проблема письменной речи как таковой, т. е.

особой системы символов и знаков, овладение которой означает критический поворотный момент во всем культурном развитии ребенка, разработана в психологии в высшей степени мало».

Задание третье

Попробуйте продолжить эту мудрую мысль В.А. Сухомлинского в нескольких предложениях.

«Костер живой мысли в сознании своих воспитанников зажжет только тот педагог, который знает во сто раз больше, чем того требует программа. Если у учителя есть это богатство, то его интеллектуальное общение неминуемо выходит за рамки урока и приобретает индивидуальный характер: интеллект педагога и интеллект учеников связываются десятками нитей это и есть живые дорожки от сердца к сердцу».

Задание четвертое

Советую почитать:

- Антология гуманной педагогики. Выготский. Предистория письменной речи.
- Антология гуманной педагогики. Толстой. Кому у кого учиться писать, крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских ребят?
- В.Г. Ниорадзе. Письменное слово — светоч души. М.: Амрита-Русь, 2012.
- В.Г. Ниорадзе. По ступенькам скале.
- Ш.А. Амонашвили. Размышления о втором уровне жизни детей // Гуманная педагогика, ч. 2. М.: Амрита-Русь, 2011.



Х

Содержательно-оценочная деятельность в педагогическом процессе

Оценочная деятельность есть качество личности, условие ее свободной, самостоятельной, творческой жизни и деятельности. Сознание и подсознание человека постоянно, каждую секунду оценивают свой внутренний мир и внешние обстоятельства. Без этой деятельности человек обязательно будет чувствовать в себе тревогу и неуверенность, страх и сомнение. Личность без оценочного компонента будет ущемлена всю жизнь, будет спотыкаться на своих же ошибки. Способность к оцениванию — это как компас для заблудившегося в лесу. И если школа целенаправленно не развивает и не воспитывает в своих учениках эту способность, то и говорить о личностно ориентированном образовании будет неуместным.

Начну с известной картины «Опять двойка» известного художника Федора Павловича Решетникова. Вы, надеюсь, эту картину знаете. По ней пятиклассников в школах России заставляют писать сочинения, а в Интернете выложены образцы планов уроков и типовые образцы самих сочинений.

И что же получается?

С помощью картины учителя хотят призвать детей к прилежанию и благоразумию. Одна учительница так и говорит своим ученикам: «Картина, по которой вы будете писать сочинение, очень интересна тем, что на месте главного героя может оказаться любой из вас». А в образцовом сочинении, которое дети могут скачать, чтобы потом списать с него в

тетрадь для контрольных, смысл картины поясняется так: «Своей картиной художник хотел сказать, что плохо приносить домой двойки, потому что все родные расстраиваются, да и самому ученику тоже стыдно».

Чего только не планируют учителя на своих уроках: научить детей читать картину, дать понятие о композиции, как о средстве выражения замысла художника, ввести в активный словарь детей слова композиция, колорит, совершенствовать навыки грамотного письма, совершенствовать санитарно-гигиенические навыки, развивать речь, мышление, творческое воображение. И после всего этого писать типового характера сочинение: как герои расположены на картине, где висит календарь, где часы, из скольких комнат состоит квартира, как собака упирается лапами в плечи мальчика, как мама сидит, как младший братишка смотрит насмешливо, как старшая сестра в пионерском галстуке нахмурена и т.д. Чем больше деталей дети обнаружат на картине, тем, наверно, как считает учитель, больше будут они развиты.

Учителя помогают своим ученикам как можно жестче обвинить своего сверстника — героя картины, 10–11-летнего мальчика, который возвращается домой из школы опять с двойкой: он расхлябанный, неорганизованный, нерадивый, ленивый, безответственный, любит на коньках кататься, а уроки делать не хочет. И дети у этих учителей, приверженцев сложившихся традиций, упражняются в нравственном пороке винить и осуждать, даже не вникнув в суть. В них активизируются до крайности слова, которые лучше было бы не применять. Дети учатся судить о картине поверхностно и не ищут в ней главного — смысла, не постигают в ней жизнь. В них взращивается осуждение, но не чувство понимания и сострадания, оправдания и защиты. И, надо полагать, учителя очень стараются, чтобы ученики никоим образом не посягнули на святую святых авторитаризма — на двойки и на отметки вообще.

Так прекрасная картина в художественном и философском смысле превращается в дежурное наглядное пособие, а методика работы над картиной лишает детей творческого воображения, возвышения чувств и познания жизни.

Конспекты уроков учителей в связи с картиной «Опять двойка» также заштампованы, как и сотни сочинения пятиклассников. Неужели эти учителя действительно думают, что «Опять двойка» такое же детское произведение, как, скажем, «Муха Цокотуха» Корнея Чуковского? Неужели они действительно верят, что художник Федор Петрович Решетников, вложивший в картину свой талант, делал это для того, чтобы показать всем учащимся наглядный отрицательный пример того, как плохо приходиться домой опять с двойкой? Такая скудная идея не принесла бы картине мировую славу. И если учитель этого не понимает, но тем не менее принуждает детей скользить глазами по поверхности картины, замечать нарисованные на ней предметы и связывать их под скудной идеей, то получается, что он сбивает их с пути, вводит в заблуждение.

Да, художник пишет картину. Но ни один художник, как и поэт, не напишет свое произведение без подтекста. Точнее, он пишет картину ради подтекста, ради того сокровенного, что его мучает, чего он переживает. Пишет для того, чтобы мы поняли его, насколько это будет в наших силах, и сделали свои жизненные выводы.

Я утверждаю (однако нужно ли утверждать очевидное), что «Опять двойка» не детская картина. Пусть смотрят ее дети тоже, но она предназначена нам — взрослым. Она не наглядное пособие, чтобы пугать детей и делать их прилежными и послушными. Она не ода нашему педагогическому авторитаризму. «Опять двойка» есть тревожный набат для взрослых, крик души художника: «Что мы делаем, люди? Одумайтесь!»

Попытаемся прочесть эту картину с этой точки зрения.

Первое же общее восприятие картины, пока мы еще не углубились в деталях, навеет на нас грусть — картина груст-

ная. Наверно, умный зритель-читатель картины сразу поинтересуется, когда она написана. А написана она в 1952 году. Значит, на картине изображена жизнь послевоенной семьи. Ясное дело — отец-кормилец погиб на войне. Семья, конечно, бедствует. Трудно одинокой молодой, домохозяйке воспитывать троих детей, содержать семью. Вся ее надежда на будущее: повзрослеют дети, людьми станут. Но в надежде матери врывается тревога: любимый сын возвращается из школы опять с двойкой. Невозможно понять эту картину, если не будем знать, какие это были послевоенные 50-ые годы для мира образования. В разгаре войны, в 1944 году ЦК партии принял решение о выставлении учащимся цифровых отметок по пятибалльной системе (вместо словесных, которые были до этого). Отметки стали мерилami не только знаний школьников, но и их личности: у кого были хорошие отметки, их называли отличниками, хорошистами, вообще, хорошими детьми; а остальные назывались троечниками, посредственными (их было большинство) и двоечниками, отстающими. Эти последние и были плохими детьми, с двоечниками велась борьба. Их всячески ограничивали школьными благами, не принимали в октябрята, в пионеры, в комсомол, не допускали в творческие кружки, не брали в походы, выставляли напоказ.

Вот почему одинокая мать, с горем на лице, беспомощно опустилась на стул и сжала руки. Она мечтает о хороших детях, но надежда рушится, мальчик опять с двойкой вернулся из школы, какой из него вырастит человек, что делать, как быть, кто ей поможет?

Художник изобразил лицо не разозленной, озлобленной, разгневанной женщины, которая, придя в отчаяние, готова наброситься на сына (такие мамы тоже бывают), а благородной, любящей, но беспомощной молодой вдовы.

У сестренки свое отношения к брату: она отличница, она пионерка и несет перед своей организацией ответственность за своего брата; стоит ли иметь такого брата, который срамит ее? У него уже должен быть двух-трех летний стаж

в пионерии, но из за двоек его не принимают. Вот он какой! Потому смотрит старшая сестренка на своего братика-двоечника озлобленно.

Есть на картине еще братик дошкольник, он еще не знает, что такое «опять двойка», но всем обещает, что будет учиться только на пятерки. Но вот пойдет в школу, и там видно будет. Он рядом с мамой на своем велосипеде и насмешливо смотрит на своего брата, который опять двойку принес домой и всех огорчил.

Посмотрим теперь на самого главного героя картины. Известно, что художник долго искал натурщика, и смотрите, какого он выбрал мальчика: плохого или хорошего? Он светлый, в нем добрая душа, любящий сын. Но он мальчик, который растет, озорник, может быть, драчун, чуть неаккуратный, но не плохой. Даже честный: он сам признался, что опять двойку получил, он еще портфель не развязывал, дневник маме не показывал. Он мог сказать неправду, как и многие другие мальчики, которые, возвращаясь домой опять с двойками, лгут родителям, что их сегодня не вызывали и отметок не ставили. А герой картины сказал правду и навлек на себе тучи. Как ему по-другому быть? «Сделан» он не из отметок, а из коньков, из рваной сумки, из шалостей, из мечтаний. Он любит жизнь. Ну, получил опять двойку: может быть, что-то упустил на уроке, чего-то не понял, увлекся чет-то другим, разговаривал с товарищем. С кем такое не бывает? Вот и отстал и наверстать упущенное сам не может, а помощи нет. От него только требуют, чтобы был он прилежным, его ругают, стыдят. А вместо всего этого нужна добрая, чуткая, терпеливая помощь.

Он на картине — угнетенный, подавленный, беспомощный, но с чувством вины перед всем миром, а не только перед родными. Может быть, ему, влюбленному в жизнь, сейчас и жить не хочется: горе принес в семье, всех огорчил, он отвергнутый. Отец погиб на фронте, защищая его, а он двойки в школе получает, какой из него выйдет человек? (Как будто настоящими людьми только отличники становятся!).

На картине есть интересные детали. Почему там, в дру-гой комнате, на подоконнике стоит горшок с цветком, а ря-дом — маленький горшочек, в котором, может быть, зары-то зерно семени будущего цветка? Почему на стене висит ка-лендарь отрывной? Может быть, потому, чтобы объяснить нам, что мальчик этот есть будущее, а не сегодняшний день с двойкой. Лист с этим днем будет вырван из календаря и уй-дет в прошлое. Надо смотреть не на то, какой этот мальчик сейчас, а на то, каким он может стать в будущем, если, конеч-но, подоспеет добрая помощь.

Надо, чтобы семья лелеяла надежду, чтобы не погасла она в сердце этой одинокой милой женщины-вдовы. Надо, чтобы она верила в сына. Надежда в воспитании детей та-кая мощная сила, что перед ней отступает даже неминуемая беда. Но опять двойка вносит сомнение в этой надежде ма-тери. Если бы Ребенок пришел простуженный, она бы знала, что делать: сразу уложила бы его в постель, обласкала бы, на-крыла бы потеплее, измерила бы температуру, приготовила бы чай с малиновым вареньем, дала бы таблетку, вызвала бы врача и в конце концов поставила бы его на ноги.

Но двойка какой то туманный диагноз, она не педагог про-фессионал и не знает, как лечить сына от двоек, как ему помочь.

А теперь о гениальном финале картины: в нем, у меня нет никаких сомнений, вся суть ее, крик души художника, в нем тот смысл, ради которого картина стала шедевром. Есть еще один член семьи — это собака. Она бросается на своего друга, упирается передними лапами в грудь и смотрит на него счаст-ливая, радостная, что друг вернулся, какая разница: с двой-кой, без двойки, с пятеркой. Она любит его и будет любить та-ким, какой он есть; она предана ему и не предаст никогда.

Если художник рисовал бы картину для детей, он бы изо-бразил лающую на двоичника собаку и тем самым угодил бы наше авторитарное сознание. «Вот видите, дети, даже собака возмущается своим нерадивым другом, даже она его разлю-била!» — сказали бы мы своим ученикам.

Но художник не балует нас.

Почему ему понадобился такой образ собаки на картине? И какая бы стала картина без собаки на ней? Скажем прямо: картина стала бы совсем никакая. А именно такой образ собаки понадобился ему потому, чтобы задать нам всем, всем взрослым без исключения, вопрос: «В ком больше человечности — в собаке, или в людях?» Собака любит своего друга без календаря, без условностей, а мы любим с отрывным календарем, с условностями и корыстно — это допустимо?

Но чтение картины для меня этим не завершается. Вся видимая картина рисует мне невидимого на ней персонажа — того учителя, кто поставил мальчику опять двойку и так отправил домой. Он забрасывает в семью бомбу замедленного действия, не мальчик, а он причинил боль семье. Он, конечно, знает, какая в семье обстановка, знает, что мама ребенка — беспомощная женщина. Что ему стоит выяснить причины, почему мальчик не выучил урок, почему он прогуливает уроки, и помочь ему, дать ему полюбить себя. Но нет, ему легко ставить двойки и не только это: вот достанет мальчик из портфеля дневник, где рядом с двойкой раздраженная, озлобленная рука учителя записала коварный донос: «Мама, мальчик не учится и ведет себя плохо, прогуливает» и т.д. и т.п. Можно ли это назвать учительской заботой о ребенке? Что этой маме-одиночке делать, какие меры принимать? И не зная другого выхода и не умея по-другому (кричать и избивать сына, выгнать из дома, лишиться обеда, дуться весь день на него и т.п.), она сидит подавленная своим горем. И звучит в моих ушах возмущенный голос Василия Александровича Сухомлинского: «Стыд и срам учителю». Он повторит свой гнев второй и третий раз: «Стыд и срам учителю, стыд и срам учителю, который ставит ученику в дневнике двойку и тут же пишет: „Папа, мама, обратите внимание, ребенок не учится“». «Ведь знает этот учитель, — возмущается он далее, — что эта запись есть ремень, которую он кладет в дневнике для отца, и он ею воспользуется в тот же день». О ком Василий Алексан-

дрович говорит это, не о том ли учителе, который ставит герю картины опять двойку? По личному опыту знаю: в сердце мальчика, в сердцах сотни тысяч других мальчиков не будет никакой любви к этому учителю, а будет ненависть. Вот откуда идут и будут идти тысячи и миллионы опять двоек.

Картина Федора Павловича Решетникова есть осуждение не «нерадивого» ученика, а учительской недобросовестности. И это также, как картина Николая Петровича Богдана-Бельского «Устный счет» есть преклонение перед учительской совестью.

Откуда в школу пришли отметки?

Они не родились как дидактические инструменты или воспитательные средства вроде принципа наглядности или метода беседы. Изначально они были задуманы как инструменты социального давления и принуждения школьников. Их правильно назвали «кнутом и пряником». Они пришли как заменители ухищренных способов физических наказаний и унижений детей в ранних средневековых школах. Портрет средневекового учителя выглядит так: учитель держит в одной руке пучок прутьев, а в другой — раскрытую книгу. В средневековых схоластических школах Германии возникли отметки как способ усиления влияния на Ребенка, а также разграничения учащихся по их способностям и знаниям. Легко войдя в практику школ разных стран и принимая разные формы, отметки быстро приобрели власть социального давления над детьми и в школе, и в семье, и в обществе. Школа отошла от физического наказания учеников, но зато занялась этим семья: получая от школы сведения о плохих отметках Ребенка, отец брался за ремень и свершал правосудие. Со временем семья тоже отошла (хотя не всюду и не совсем) от физического наказания своих детей, а современные законы во многих странах даже привлекают родителей к ответственности за рукоприкладство. Но остались пережитки, среди которых самым мягким является то, что изображено на картине «Опять двойка». Пережитки сохранились

.....

в речи учителей, в их власти с отметками, в их раздражениях и озлобленности, мстительности, в унижении детей. Дети были и остались в «Империализме» взрослых, только изменились формы и способы давления. Авторитарная педагогика со всеми своими проявлениями есть производное от средневекового сознания и практики, только внешне приукрашенная и обнаученная.

В школах России тоже свирепствовало физическое наказание детей. Изменить положение попытался видный общественный деятель восемнадцатого века, личный секретарь императрицы Екатерины Второй, президент Императорской Академии искусств Иван Иванович Бецкой. Придавая важное значение воспитанию детей «в страхе Божьем», он в то же время писал: «Единожды, и навсегда ввести закон и строго утвердить — никогда и ни за что не бить детей». Однако ему не удалось реализовать это важное требование жизни в учебных заведениях России.

150 лет тому назад в России, в Санкт-Петербурге началась дискуссия о применении отметок в школьном обучении. Тогда еще сохранялись нормированные физические наказания. Дискуссия возникла в педагогическом обществе, членам которого был задан вопрос: «Следует ли успехи учеников выражать цифрами или нет?» Тогда известный педагог С.И. Миропольский предсказал: «Смерть баллам грозит неизбежная; не сегодня, завтра, но дни их сочтены».

Дискуссия по «классным отметкам» вновь развернулась в конце девятнадцатого века теперь уже на совещании начальников средних учебных заведений С.-Петербургского округа. Опираясь на «долголетнюю практику и все данные в совокупности», совещание пришло к выводу о неудобности сложившейся системы отметок, однако оно не смогло предложить более рациональную альтернативу.

В мае 1918 года Советской властью было принято постановление «Об отмене отметок», подписанное народным комиссаром по просвещению А.В. Луначарским. В постанов-

лении говорилось, что применение балльной системы для оценки познаний и поведения учащихся отменяется во всех без исключения случаях школьной практики. И перевод из класса в класс и выдача свидетельств производятся на основании успехов учащихся по отзывам педагогического совета об исполнении учебной работы.

Этот опыт не увенчался успехом. Причин тому было много, отметки были изъяты из школьной практики без соответствующей реорганизации самого педагогического процесса и мотивационной направленности учащихся, без переподготовки педагогических кадров. Но постепенное утверждение партийной власти и идеологии в школе, жесткого контроля над образованием, господства «официальной» (авторитарной) педагогики привели к тому, что в 1935 году была восстановлена словесная пятибалльная система оценки знаний учащихся, а затем, с 1944 года, школа перешла на цифровую пятибалльную систему.

Вскоре отметка вобрала в себя многие функции, начав с роли показателя уровня знаний и стимулятора школьника к учению, она стала олицетворять чуть ли не всю личность растущего человека, оповещая общественность об его успехах и неудачах в учении, стала мерилем работы учителя и всей школы, «зеркалом» качества учебно-воспитательной работы. И несмотря на то, что до сих пор принимаются меры для ограничения сферы ее влияния и значимости, практически невозможно ослабить сосредоточенную в ней власть, которая есть основа авторитаризма педагогического процесса. Вот обнаученный императив из учебника педагогики: «Внимание учащихся класса укрепляется **живой** и вместе с тем (как Вы Думаете — чем? — Ш.А.) **строгой проверкой** многих из них (почему именно строгой и многих? — Ш.А.) по вопросам, которые даются учителем в логически последовательном порядке. Проверка знаний является мощным средством побуждения (а не принуждения ли? — Ш.А.) учащихся к более ответственному выполнению всех учебных работ, которые

они **должны** сделать <...> Отметки есть **мощные средства** поощрения учеников к учению, **предотвращения** нарушения дисциплины».

Получается казус: Ребенок имеет огромные потенциальные интеллектуальные возможности, таит в себе страсть к познанию и готов принимать на себя трудности учебно-познавательной деятельности, а авторитарная педагогика, не считаясь с этим и не доверяя Ребенку, избирает прямолинейный, но испытанный путь принуждения.

Пристрастие к отметкам довело школу до абсурда в виде среднего арифметического балла. Если ученик выучил одно стихотворение и получил за это пять, а потом не выучив другое, получил два, какая ему полагается отметка в конце семестра или полугодия? Не надо ломать голову, надо сложить пять и два, получится семь, и делить ее на два, получится 3,5. Здесь уже надо задуматься: ставить ученику четыре или три? Наверно, три, так как последняя отметка все же была двойка. Это тройка и будет средним арифметически баллом. Что значит средний арифметический балл? Означает ли это, что наши манипуляции усреднили знания в голове ученика? И не получается ли так, что средний арифметический балл есть уже показатель не качества знаний, а прилежания? Средний арифметический балл и есть абсурд. Это то же самое, как выразился психолог, что сунуть голову в духовку, ноги — в холодильник и говорить о средней температуре.

Где то упражняются в реформах оценочной системы.

— Какая система лучше — пятибалльная или двенадцатибалльная? — спросили меня учителя, перешедшие из пятибалльной на двенадцатибалльную.

Действительно, чем мерить любую реформу в образовании? Для меня есть только одна мерка: любая реформа должна улучшить жизнь учеников в школе. А если она ухудшает эту жизнь или не влияет на улучшение, значит, реформа ложная.

— Если детям в вашей школе стало в двенадцать раз лучше, значит, лучше придерживаться двенадцатибалльной. — сказал я им и посоветовал:

— Зачем вам скупиться, введите сразу стобалльную, чтобы детям сразу стало в сто раз лучше...

Мои опытные коллеги прекрасно понимали, что такое жонглирование балльными системами не двигает образовательный мир к прогрессу.

Может быть, кто-то скажет, что дети сами хотят отметки. Да, и наркоман тоже хочет наркотики, но до того, как он пристрастился к наркотикам, кто-то ведь приманил его, уговорил попробовать, завлек в свои сети, а потом наркоман чего только ни сделает, чтобы добыть наркотики. Вот также взрослые еще до прихода Ребенка в школу отравляют его сознание наставлениями, что надо учиться на пятерки, надо быть в классе лучше всех, надо, чтобы учитель хвалил его и т.п. И Ребенок идет в школу уже не со своей познавательной страстью, а со страстью учиться только на пятерки и быть первым в классе. Вот и происходит подмена мощнейшего природного мотивационного источника познания искусственными приманками — отметками. А в последующих классах начнется борьба не за высокие знания, а за желаемые отметки.

Дети отметки не хотят.

Было время, я дал своим третьеклассникам сочинение: «Здравствуй, Урок!» Вот выписка из сочинения девочки Нато:

«Не могу понять, почему не любит уроки мой сосед, тоже третьеклассник, только из другой школы. Бедный Бадри! Вчера он получил сразу две двойки; ой, что у них творилось! Папа Бадри так был разгневан, что мальчик прибежал к нам укрыться от него, Бадри плакал, говорил, что больше не будет ходить в школу, что учительница не любит его. Он никак не хотел верить, что на наших уроках об отметках нет и речи, что мы их не получаем. Потом он сказал, что хочет сжечь на костре все и всякие отметки.

„Они детям приносят только зло“, — говорил Бадри.

Мы взяли по одной чистой тетради, заполнили их цифрами от одного до пяти (1234512345 и т. д.), побежали во двор, разорвали тетради на клочья и разожгли костер.

Бадри прыгал от радости: „Костер отметок. Скоро их не будет. Горят отметки, ура!“

Прибежали дети и, узнав в чем дело, тоже начали добавлять к костру клочья бумаги, чтобы отметки сгорели насовсем.

„Что вы делаете? — возмущались взрослые, — потушите сейчас же огонь!“

А мы отвечали: „Сжигаем отметки на костре!“

Дети радовались. „Как наши учителя проведут завтра уроки, если все отметки сожжены, они превратились в пепел!“ — говорили они».

О психологических портретах отметок есть меткие выражения известного психолога Артура Владимировича Петровского. В одной своей статье под названием «Ни двоек, ни пятерок», где он оценивал экспериментальный опыт по применению в педагогическом процессе содержательных оценок вместо отметочной системы (речь идет о нашумевшем Тбилисском эксперименте «по обучению без отметок»), он давал отметкам следующие определения: торжествующая пятерка, обнадеживающая четверка, равнодушная тройка, угнетающая двойка. По поводу последней отметки добавим со своей стороны: уничтожающая единица. Какая из них хорошая, воспитательная? А.В. Петровский заключает, что ни одна из них, даже пятерка, не могут влиять положительно на воспитание школьников, ибо каждая отметка вызывает в жизни детей разные отклонения нравственного характера и усложнения социальных взаимоотношений. Они еще вредят становлению личности школьника, ибо, с одной стороны, препятствуют развитию в нем умения самооценки, с другой, подменяют внутреннюю, естественную мощную потребность к познанию внешними стимуляторами, отводящими его от понимания истинных ценностей знаний.

Может ли авторитарный педагогический процесс расстаться с отметками? Нет, он без отметок разрушится, так же как будет свергнут диктатор без военной и полицейской силы. Отметки для авторитарного обучения то же самое, что и столбы, на которых держится купол здания. Находясь на уроке, учитель всегда, в любой момент может применить свою власть: кого-то наградить, кого-то наказать, кого-то помиловать. Он может сделать так, чтобы ученики взяли себя в руки, и наводить дисциплину в классе не столько своим искусством увлечь их, сколько способностью дать понять всем, что у него есть власть. «Отметка есть нацеленная в лоб ребенка винтовка», — сказал известный психолог Даниил Борисович Эльконин.

У меня тоже сложились свои определения:

Отметки есть злокачественная опухоль в организме образования.

Отметки есть костыли хромой педагогики.

Отметки есть град над пытливым умом Ребенка.

Отметки есть тромбы в учебно-познавательной деятельности ученика.

Отметки есть ябеды в жизни детей.

Отметки есть очки учителя с кривыми линзами.

Отметки есть источник постоянных тревог для родителей.

И пусть заключит Василий Александрович Сухомлинский: «С первых дней школьной жизни на тернистом пути учения перед ребенком появляется идол — отметка. Для одного ребенка он добрый, снисходительный, для другого — жесткий, безжалостный, неумолимый. Почему это так, почему он одному покровительствует, а другого тиранит, — детям непонятно. Ведь не может семилетний ребенок понять зависимость оценки от своего труда, от личных усилий — для него это пока еще непостижимо. Он старается удовлетворить или — на худой конец — обмануть идола и постепенно привыкает учиться не для личной радости, а для отметки».

Есть ли попытки отхода от отметок хотя бы на ступени начальных классов?

Такую попытку предпринял Леонид Владимирович Занков в своих экспериментальных классах. Он предложил детям вернуться к отметкам только в конце четверти, а до этого о них не вспоминать. Это помогло ему увлечь их познанием. Пусть отметки будут в классе, говорил он, но как мусор, который собран в кучу в углу комнаты, если кто очень хочет, пусть возьмет.

Некоторые учителя пользуются правом эксперимента учить детей в начальных классах без отметок, допущенном Министерством образования и науки РФ. Этот эксперимент не расширяется. Причиной могут быть то, что, во-первых, учителям не хочется менять привычную свою педагогическую деятельность, во-вторых, многие из тех, кто попытался учить своих детей без отметок, столкнулись с трудностями. А трудности серьезные.

Одна трудность связана с родителями, которые требуют отметки, чтобы знать, как их Ребенок учиться, ибо для них нет никаких других достоверных сведений об успехах Ребенка. Другая же трудность более серьезная. Дело в том, что учителям предлагается не применять отметки, но не предлагается тот педагогический процесс, который и не нуждается в отметках. Многие учителя, начиная учить без отметок, но в рамках авторитарного обучающего процесса, вынуждены искать заменители отметок. Для кого-то такими становятся, скажем, звездочки, которые они рисуют в тетрадях и в дневниках; для других — слова «молодец», и ребенок сообщает семье, что получил сегодня «молодец»; третьи придумывают другие условные знаки. Учителя эти потом будут обобщать свой «опыт» и утверждать, что учить детей без отметок нельзя, не получается.

А надо было строить педагогический процесс совсем по-другому.

В описании этого педагогического процесса я буду опираться на очень долгий научный педагогический эксперимент и опыт учителей, которые до сих пор ведут эту практику.

Начнем с того, что сперва разграничим друг от друга отметку и оценку — это разные вещи.

В учительской речи бытует выражение «ставить оценки». **Оценку ставить невозможно**, ибо она есть действие, которое совершается учителем во времени и пространстве, имеет свое развернутое содержание и многообразные формы проявления.

В своей оценочной деятельности учитель сообщает ученику, в более или менее развернутом виде, о своих отношениях к результатам его познавательного труда и к его поступкам. При этом он опирается, с одной стороны, на установленные стандарты и эталоны, с другой — на свои личные взгляды и вкусы, с третьей же — на индивидуальные особенности ребенка. Оценочная деятельность учителя в гуманной педагогике имеет свою весьма важную цель:

- признать устремления и результаты усердий ученика;
- дать ориентиры для дальнейшего продвижения;
- указать на возможные отклонения и посоветовать пути совершенствования;
- помочь задуматься над совершенствованием своих нравственных качеств;
- вдохновить, воодушевить ученика, вселить в него веру в свои возможности.

Оценочную деятельность учитель осуществляет на сугубо личностной

Основе: с глубоким знанием Ребенка, его потенциальных возможностей, с верой в будущее. При каждой оценке он исходит не столько из того, что уже есть или что еще не достигнуто, а из того, какое продвижение может свершиться в ближайшем будущем. На этой основе помогает Ребенку наметить пути восхождения.

Оценочную деятельность учитель проявляет во многообразных формах: в развернутых словесных суждениях (как правило, устных, но и письменных тоже), помогая Ребенку осознать сходство, превосходство или расхождение результата своих познавательных стараний от нормы, эталона, образца; в более сокращенных суждениях, имея в виду, что Ребенок в силу прошлого опыта поймет, о чем идет речь: что одобряется, что ему советуется, какие действия поощряются и от чего ему следует воздерживаться; в намеках и напоминаниях, при которых Ребенок задумывается, как дальше действовать; в экспрессивных жестах: выражениях лица, движениях рук и тела, в игре голоса и т. д.

Во всех этих формах оценочной деятельности учитель обязательно вкладывает свое личностное отношение к Ребенку: он удивляется его достижениям в знак того, что Ребенок «вдруг» обнаруживает способность, талант; сорадуется его неожиданным успехам и выражает надежду, что преуспеет; переживает вместе с ним его неудачу, но тут же вселяет в него веру на успех; огорчается в знак того, что ожидал от него большего, на что он, конечно, способен, но он не оправдал ожидания учителя и т. д. Все это происходит в условиях налаживания и укрепления с каждым Ребенком духовной общности, взаимопонимания, доверия. В оценочной деятельности своего учителя Ребенок чувствует, что он не один на своем трудном пути становления и в его мотивационный источник вплетаются старания ради учителя, ради оправдания ожиданий любимого человека.

Оценочная деятельность учителя не может быть объективной, нет объективных оценок, они только и только субъективные, и в зависимости от целей воспитания гуманной педагогики, такими и должны быть. Оценочные суждения строятся с учетом поощрения и воодушевления каждого Ребенка и его субъективного восприятия учителем, а также исходя из своих субъективных педагогических воззрений, чувств, переживаний. Потому что учитель, в зависимости от того, как он чув-

ствует Ребенка и что он считает необходимым сейчас для его продвижения в будущем, дает ему оценку поощряющую, обнадеживающую, воодушевляющую, и никоим образом не осуждающую, унижающую, наказывающую, на что провоцирует учителей якобы «объективность» авторитарной педагогики.

Что же есть отметка?

Она есть формальное выражение оценки результата учебных продвижений учеников. Для выставления отметок существуют официально утвержденные нормативы: они и определяют, за что, за какие успехи или за какое количество ошибок ставятся отметки «пять», «четыре», «три», «два» и «единица». Выставление отметок в соответствии с допущенными нормативами и называют объективной оценкой. Нормативы являются руководством для учителей, и право ставить отметки есть только у них: они учат, они и оценивают учеников отметками.

Становлению личности школьника наносит большой ущерб то обстоятельство, что вся власть контроля и оценки находится в руках учителя. В течение всей школьной жизни ученик не будет привлечен к контролю и оценке своих достижений, он всегда будет зависеть от своих учителей. Получается, что такие важнейшие личностные качества, как контроль и самоконтроль, проверка и самопроверка, оценка и самооценка в нем целенаправленно никто возвращать не будет, скорее даже наоборот: учителя упорно будут отводить его от такого рода творчества. Если ученик сам оценит себя и поставит отметку, она не будет иметь никакую силу, она никому не будет нужна.

Могут ли ученики понять справедливость и объективность выставленных им отметок? Справедливость для них измеряется не учительской объективностью, а собственными притязаниями и желаниями. И если притязания не совпадают с полученной отметкой, конечно, ученик будет недоволен. На этой почве возникают и разгораются конфликты между учеником и учителем, семьей и учителем. Зарождает-

ся недоверие к учителю и весь шлейф отрицательных последствий. Конечно, отметки не несут ученикам истинные познавательные мотивы и воспитательное влияние. Скорее наоборот. Хотя бывают радостные случаи, когда ученики влюбляются в своего учителя и доверяют его отметкам. В практике таких учителей отметки теряют свою социальную значимость, потому они становятся терпимыми.

Отметки, как правило, оторваны от ясного содержательного смысла, от оценочных суждений учителей. Учителя часто довольствуются тем, что просто объявляют ученику свою волю (может быть, с короткими комментариями) и пишут отметку в классном журнале и дневнике. Потому полученная отметка не может сказать, объяснить Ребенку, в каком именно направлении следует ему трудиться и в чем совершенствоваться. В авторитарном педагогическом процессе учитель не считает себя соучастником успехов или поражений своих учеников: он свое дело сделал — объяснил и дал наставление, если ученик не успевает, то это его вина, пусть и пеняет на себя. Отметки не несут родителям содержательную информацию, как им быть и как помочь Ребенку. Они из отметок извлекают только одну педагогическую меру: за хорошую отметку хвалить Ребенка, а за плохую — ругать, наказывать, лишать удовольствий.

Итак, мы разграничили оценку и отметок.

Гуманная педагогика отходит не от оценок, а от отметок. Она вводит в жизнь Ребенка содержательные оценки и делает его соучастником учительской оценочной деятельности. Для этого нужно, чтобы дети разобрались в способе содержательных оценок. В него входят вопросы: что оценивается, почему оценивается, на основе чего оценивается, какими действиями происходит оценивание, как дальше быть (какие перед собой ставить задачи). Коснемся этих вопросов.

1. *Что оценивается.* В гуманном образовательном процессе оценкам подвергаются: результаты познавательных стараний, проявленные в разных формах — устно, письмен-

но, в практической и творческой деятельности — сами старания, их качество; нравственно-этические поступки. Оценкам подвергаются также уроки, которые дарит детям учитель, задачи, задания, методы, которые он им предлагает, и т. д.

2. *Почему оценивается.* Ученики постепенно привыкают к тому, что оценивание есть условие успеха. При оценивании обнаруживаешь свои успехи, которые можно дальше умножать, свои неудачи, которых можно в дальнейшем избежать, ошибки, которые нужно исправлять. Оценивание скажет тебе, как дальше преуспеть в познании и совершенствовании своего характера, своих способностей, знаний, умений и навыков.

3. *На основе чего оценивается.* Оценивание происходит на основе совершенных эталонов, образцов, развитого чувства красоты, возвышенных вкусов, опыта, знаний, навыков, взглядов, отношений. Все это подвергается целенаправленному развитию в детях. Учитель показывает им образцы (эталон) тех форм, которые они должны освоить в процессе познания, учения и творчества. Создает в них образы идеальных действия, поступков, нравов, форм. Вместе с ними обсуждает, почему их нужно принимать в качестве эталонов. Особенной задачей является развитие в детях чувства красоты, которое есть основа всех эталонов.

4. *Какими действиями происходит оценивание.* То, что подвергается оцениванию, надо сопоставить с образцом, сравнивать с ним и в первую очередь заметить продвижение, успех, хоть малейший (для этого надо быть внимательным, наблюдательным), нужно обнаруживать сходство, отклонения, несоответствия, упущения. Далее нужно провести анализ причин, которые способствовали успеху или спровоцировали неудачи. Среди причин неудачи могут быть: незнание, забывчивость, невнимательность, случайность, недостаточная старательность.

5. *Как дальше быть.* Все эти оценочные действия свершаются не для того, чтобы ставить словесные отметки «хо-

рошо» или «плохо», а для того, чтобы усилить стремление к совершенствованию: на основе достигнутого успеха, хоть малейшего, строятся планы последующих успехов, осмысливается, как это сделать, как не упускать эталон. Весь смысл оценочных суждений в том, чтобы вселить в Ребенка веру в свои возможности и устремить к достижению совершенства.

Совместная оценочная деятельность такого рода помогает Ребенку всегда иметь перед собой ориентиры для своего продвижения и нравственного совершенствования. Каждая оценка становится содержательной в том смысле, что Ребенок, во-первых, понимает, в каком направлении надо ему двигаться, во-вторых же, он принимает оценку вместе с воодушевляющей искрой своего учителя как собственное решение. Со временем получается так, что дети становятся более предупредительными в своей познавательной деятельности, в своих поступках, в своих рассуждениях, уверенными и самостоятельными. Участвуя же в оценках уроков и заданий и предлагая учителю свои советы, дети начинают чувствовать себя равноправными участниками педагогического процесса и ответственными за его качество. В практике учителей часто бывает, что дети, довольные и восхищенные уроком, аплодируют учителю и сами себе, благодарят учителя за урок.

Нужно ли сейчас утверждать, что жизнь детей в школе становится интересной, их духовная общность с учителем все ширится и укрепляется, взаимная любовь находит естественную почву? И есть ли причина сомневаться в утверждении, что дети в такой атмосфере преуспевают в своем познании и духовно-нравственном взрослении больше, чем дети в условиях учительского контроля и выставления им отметок?

Воспитательная и стимулирующая сила содержательных оценок подкрепляется и утверждается всеми условиями гуманного образовательного процесса. Одно из самых главных условий заключается в том, чтобы создать вокруг Ребенка атмосферу, в которой нет страсти к отметкам.

В этом смысле первостепенное значение придается отношению родителей к гуманному педагогическому процессу и содержательным оценкам.

Что надо в этом направлении сделать?

Первое. Грамотно объяснить родителям смысл учительской содержательной оценочной деятельности и уговорить их изменить свое отношение к своим детям, поверить в их возможности и довериться учителю. В крайнем случае, дать учителю возможность до конца первой половины учебного года не пользоваться отметками, а потом, судя по результатам и успехам детей, решить, продолжить или приостановить опыт.

Второе. Объяснить родителям, каким должно быть содержание их общения со Ребенком: интересоваться, что было на уроках, какие знания получил, о чем учитель с ними разговаривал, интересно ли ему было. никоим образом не задевать вопрос, насколько он показал себя лучше других в классе, а призывать к тому, что надо дружить со всеми, помогать товарищам. Пусть дети знают, что родители доверяют учителю и уважают его.

Третье. Учителю следует сделать свои уроки открытыми для родителей. Если мама или папа, приведшие Ребенка в школу, имеют время и возможность, надо предложить им побыть на уроке. Иногда желательно специально пригласить всем классом родителей того или иного ребенка, и сделать так, чтобы в течение учебного года на уроках побывали почти все родители. Пусть учитель также планирует открытые уроки для родителей. На уроках они должны увидеть радостную, содержательную, полную познавательной страсти жизнь всех детей и своего Ребенка тоже. Они должны убедиться, что гуманная педагогика есть благо для детей, а их учитель есть творческая личность. Чем больше родители поверят в учителя, тем легче будет ему утверждать практику содержательных оценок в классе.

Четвертое. На родительских собраниях говорить о том, каковы принципы гуманной педагогики и как надо следовать

им в семейном воспитании Ребенка. Гуманная педагогика отходит от грубости к детям, от наказаний. Проявляет больше доверия и уважения к Ребенку. Пусть родители советуются с Ребенком при решении семейных проблем, прислушиваются к его мнению. Надо еще, чтобы Ребенок видел, какие у него родители добрые, отзывчивые, читающие, культурные, уверенные, спокойные. Ребенок должен иметь право гордиться своими родителями.

Пятое. К каждому родителю учитель проявляет глубокое уважение, понимание, дружелюбие, старается освободить его от тревог. Учителю нельзя говорить с родителем снисходительно, свысока, менторским тоном. Пусть учитель не забудет, что воспитание Ребенка начинается с воспитания родителей. Среди родительского сообщества учитель должен утверждать свой добрый авторитет.

Следующее важное условие для учителя: в общении с детьми руководствоваться мудростью: «Утверждающий богат, отрицающий беден». Это значит, что в каждом Ребенке надо искать не ошибки и провалы, а успехи. Нам нужно не ошибками детей возмущаться, а их малейшими успехами восхищаться. Какими бы ни были ошибки, допускаемые Ребенком, сквозь них важнее заметить хоть малюсенькое продвижение и на нем строить его будущее, его перспективные линии, наше общение с ним. Нельзя преувеличивать значение ошибок, упрекать учеников из-за них. И не надо устраивать в классе такие унижительные процессы, каким является «исправление ошибок». По опыту знаем: ошибки при этом не исправляются, разве только в тетрадях для контрольных, но остается в учениках горечь и раздражение. Как же тогда быть с ошибками?

Здесь я опишу еще один метод, о котором не говорил при обсуждении темы «Радость познания». Его я называю «методом зеленых чернил».

Дети, конечно, будут допускать досадные ошибки в своих письменных работах. В связи с этим один из советов заклю-

чается в следующем: никогда детям не говорить, что от выполнения этого задания зависит что-то важное в их жизни. Им вовсе не надо знать, что работа эта — контрольная, проверочная и какая-то инстанция будет строго проверять качество ее выполнения. Это не вызовет в детях большую ответственность, но тревогу обязательно вызовет, что и станет одной из причин допущения ошибок. Пусть дети выполняют письменные задания для своего удовольствия, или для того, чтобы порадовать учителя и родных людей. Эти свободные мотивы больше уберегут их от допущения ошибок.

И как нам быть с теми ошибками, которых дети будут допускать в своих работах, как их править?

Первое, что мы должны сделать — это предупредить их от допущения ошибок, помочь самим выяснить, какого рода коварные ошибки могут быть допущены и как их преодолеть.

Второе, пусть каждый ученик после выполнения работы внимательно просмотрит ее и поправит ошибки, если они все же были допущены в работе. Исправленная самим ошибка уже не ошибка.

Третье и самое важное. Учитель просматривает работы детей и делает пометки не красными, а **зелеными чернилами**. Это значит: он ищет в работах детей продвижение, успех, и именно это и отмечает зелеными чернилами, отмечает аккуратно, красиво. Пусть это будет самое незначительное продвижение. Пусть это будет хоть буква правильно написанная. Тем самым учитель делает две вещи: направляет внимание детей, на то, чего следует придерживаться, и дарит радость успеха. «Детей в познании надо вести от успеха к успеху», — советует Василий Александрович Сухомлинский. Что же касается самих ошибок, их учитель выписывает в отдельной тетради и анализирует, насколько они типичные для всего класса или индивидуальные, в чем причина их допущения. Далее создает новые задания, творческие упражнения, методические подходы для их устранения. Сами ошибки с детьми не обсуждаются, но выполняя новые задания, ребята за-

ново осмысливают правило, закон, способ действия, норму и не допускают ошибок. Но если все же будет необходимо, в исключительных случаях, учиться на ошибках, то надо делать это с той целью, чтобы дети вынесли новые знания и совершенствовались в себе умение самоконтроля, самопроверки и самооценки.

Вопрос о том, как отчитываться перед родителями.

Отчет должен быть убедительным, ясным и содержательным.

В конце первого полугодия в декабре (а потом в конце учебного года, то есть два раза в год), за десять дней до начала каникул, учитель объявляет детям, что у них в классе начинается «секретная» работа: каждый будет готовить для своих родителей пакет со своими достижениями. Учитель объясняет, что это будет сюрприз родным людям, неожиданная радость для них, потому надо держать в секрете. Секрет усиливает мотивацию работы детей над пакетами.

Смысл пакетов в следующем: в течение десяти дней на уроках каждый Ребенок готовит странички со своими лучшими наработками. Ими могут быть: образцы сочинений, решений математических примеров и задач, самостоятельно придуманные задачи и примеры, рисунки и аппликации, грамматические упражнения, письма для мамы, для отца, для бабушки, рассказ о своих мечтах, о жизни в школе и т. д. Каждая работа доводится до совершенства, потому ребенок может несколько раз переписать ее. Дети знают, что надо удивить родных людей своими умениями, способностями и знаниями. Готовые странички каждый кладет в им же сделанный и красочно оформленный пакет, на котором сверху пишет посвящение.

Тем временем учитель пишет характеристику на каждого Ребенка. Принцип составления характеристик таков: вначале говорится об ярких личностных качествах Ребенка (какой он дружелюбный, внимательный, смелый, какие он проявляет способности, усердие); далее рассказывается о продвижении Ребенка в познании: чему научился, чем удивляет одно-

классников; потом высказываются пожелания: на что обратить внимание, что желательно поправить в своем характере. В заключении же учитель поздравляет Ребенка с наступающим Новым Годом и высказывает добрые пожелания.

Каждую характеристику учитель зачитывает перед детьми, и они могут внести в нее изменения. Учитель направляет детей, чтобы они замечали в товарищах положительные качества. Характеристика печатается на листке (она не превышает одну страницу), подписывается завучем школы, на ней ставится школьная печать и характеристика кладется в пакет. После этого пакет заклеивается и оставляется на парте ученика.

В течение всех этих десяти дней каждый Ребенок несет домой пригласительный билет на общее собрание родителей. Билеты дети тоже готовят сами. Учителю уже не надо будет напоминать детям, чтобы они обязательно сообщили родителям о родительском собрании, ибо каждый сам в этом заинтересован.

Вся эта работа полна воспитательным накалом: в детях зарождается чувство заботливости: им надо доставить родителям неожиданную радость своими успехами; готовя пакеты, они думают о членах семьи, испытывают чувство долга и ответственности; они осознают плоды своих стараний, оценивают их, возвращают в себе мотивы для устремления к лучшему.

А теперь нам нужно вообразить, каким будет родительское собрание, имеющее такую предысторию.

Как обычно проводятся родительские собрания в условиях оценки с отметками, это хорошо известно: учитель раздает табеля и тут же начинает говорить, что кто-то учится хорошо, кто-то пропускает уроки, кто-то шалит на уроках, кто-то плохо пишет, родителям следует обратить внимание, помогать ребенку и т.д. и т.п. Многие из родителей возвращаются домой озлобленные на своих детей и начинают принимать вовсе не педагогические меры.

Здесь собрание будет другого рода.

Конечно, родители придут без опоздания: дети от них этого будут требовать. Придут мама с папой, бабушка с бабушкой — они все приглашены самим Ребенком.

Классная комната будет полной, придется занести стулья, чтобы уселись все.

С чего начнет учитель?

«Уважаемые родители, — скажет он им, — спасибо, что нашли время для нашего общего собрания. Дети вам приготовили сюрпризы, они лежат на партах, готовили они их с любовью и заботой. Возьмите пакеты, откройте их, посмотрите, что они в них для вас положили, а потом поговорим».

Надо наблюдать, с каким трепетом родители будут открывать пакеты, доставать содержимое. Долго и с удивлением они будут рассматривать каждый лист, не веря своим глазам.

Кто-то подойдет к учителю и тихо спросит: «Вы не ошиблись, может этот пакет другого, а не моего Ребенка?»

Какой-то папа в пакете обнаружит письмецо для него. В нем заботливой рукой записано Ребенком: «Пап, ты хочешь, чтобы я курил? Нет? Тогда сам бросай курить». Подойдет этот папа к учителю и спросит: «Это вы продиктовали моему Ребенку?» И когда учитель заверит, что нет, спросит с недоумением: «Что же мне теперь делать?» И пусть решает папа сам, как ему дальше быть.

А вот бабушка прослезилась: внук признается ей в любви и просит простить, если иногда обижает ее.

Опять папа, он себе места не находит: в конвертике только для него Ребенок вложил письмо, в котором крик детской души: «Пап, не бросай нас, пап, не бросай нас, пап, не бросай...»

Что же касается детских познаний, родителям становится все ясно: как Ребенок пишет, какие сложные задачи решает или сам придумывает, какие творческие сочинения пишет, какие выучил стихи, какие мудрости слагает, какие прекрасные картины рисует, чем увлекается... Странички, вложен-

ные в пакеты, подробно об этом рассказывают. А учительская характеристика — как программа, на что обратить внимание в семейном воспитании Ребенка.

Захотят ли они поменять эти пакеты на табеля с цифрами? Могут ли эти пресловутые пятерки, четверки и тройки сказать больше, чем повествует содержимое в пакетах? Они не будут уже задавать лишних вопросов учителю, но обязательно спросят: «Как все это у вас получилось?» И тогда учитель, которого родители уже признали и приняли как своего родного человека (учтем, что многие из них бывали на уроках, общались с учителем и получали от него добрые советы, а дети с восхищением рассказывали им о своей школьной жизни), расскажет им о детях Света, о гуманной педагогике, о законах развития, о своих творческих поисках.

Учитель этот твердо будет знать: чтобы Ребенок учился успешнее, ему нужны не наши проверки, тестирования, экзамены, контрольные, баллы и отметки, а наше восхищение, удивление, радость, сочувствие, помощь, сотрудничество и дружба.

Приглашение к сотрудничеству

Задание первое

Предлагаю разделить текст на несколько смысловых частей и дать название каждой части.

Задание второе

Пожалуйста, найдите в тексте места, где я мог бы цитировать следующие высказывания:

«Понимание ребенком отметки, поставленной учителем, требует достаточно высокого уровня самооценки,

а это происходит не сразу. Без этого диалог учителя с учеником посредством отметок похож на разговор двух глухих».

(Д.Б. Эльконин. Психология обучения младшего школьника. М., 1974. С. 39)

«Если до сих пор применяем поощрения и наказания, то это показывает несовершенство нашего искусства воспитания. Лучше, если воспитатель добьется того, что поощрения и наказания станут ненужными».

(Антология гуманной педагогики. Ушинский)

«Ложные, но ощутительные эти основания следующие: первое и самое употребляемое — ребенок учится для того, чтобы не быть наказанным; второе — ребенок учится для того, чтобы быть награжденным; третье — ребенок учится для того, чтобы быть лучше других; ребенок или молодой человек учится для того, чтобы получить выгодное положение в свете».

(Антология гуманной педагогики. Толстой)

«Отметка как результат оценки носит всегда субъективный характер и, как таковая, всегда рождает недопонимания между учеником и учителем. И кроме того, оценивает учитель, который исходит из общей природы предмета и будущих интересов ребенка. Ребенок не понимает ни того, ни другого, и поэтому в большинстве случаев он остается недовольным».

(Антология гуманной педагогики. Узнадзе)

Задание третье

Определите, пожалуйста, ваше отношение к приведенной идее Л.Н. Толстого о духе школы.

«Есть в школе что-то неопределенное, почти не поддающееся руководству учителя, что-то совершенно неизвестное

в науке педагогики и вместе с тем составляющее сущность успешности учения — это дух школы. Этот дух подчинен известным законам и отрицательному влиянию учителя, т.е. учитель должен избегать некоторых вещей для того, чтобы не уничтожить этот дух. Дух школы, например, находится всегда в обратном отношении к принуждению и порядку школы, в обратном отношении к вмешательству учителя в образ мышления учеников, в обратном отношении к продолжительности урока и т.п. Этот дух есть что-то быстро сообщаемое от одного ученика к другому, сообщаемое даже учителю, выражающееся, очевидно, в звуках голоса, в глазах, движениях, в напряженности соревнования, что-то весьма осязательное, необходимое и драгоценнейшее и потому долженствующее быть целью всякого учителя. Как слюна во рту необходима для пищеварения, но неприятна и излишня без пищи, так и этот дух напряженного оживления, скучный и неприятный вне класса, есть необходимое условие принятия умственной пищи... поэтому смотреть на веселый дух школы как на врага, как на помеху есть грубейшая ошибка, которую мы слишком часто делаем... Задача учиться... состоит в том, чтобы постоянно давать пищу этому оживлению и постепенно отпуская поводья ему».

(Антология гуманной педагогики. Толстой)

Задание четвертое

Обсудите, пожалуйста, эту историю.

Гром и молния

Учитель хвастается: «Я работаю без отметок!»

Это означает: «Видите, какой я добрый и творческий!»

Но вот ходит он по классу вдоль рядов, держа ручку с красными чернилами и проверяя домашнее задание.

Кому-то нарисовал в тетради солнце со многими лучиками.

Кому-то — солнце с меньшим количеством лучиков.

Они рады.

Некоторым досталась туча с молнией, что по смыслу означает: «Разрази тебя гром и молния».

Кое-кто заплакал, один в истерике.

С чем первые вернутся домой и что они скажут своим родным, ясно: «Я сегодня солнышко получил». И родители, конечно, порадуются.

Но с чем вернутся остальные?

Опять с тучей и молнией?

Задание пятое

Проанализируйте, пожалуйста, рассказ Василия Александровича Сухомлинского.

Ивовый прутик

У Мити не ладилось с математикой. Вот и сегодня учитель дал контрольную работу, и Мите попалась очень трудная задача. Долго он бился над нею; ничего не выходит. Удрученный неудачей, Митя стал рисовать на листке голубей. Обидно было мальчику, почему это у других задача уже получилась, а у него не получается? Неужели он и в самом деле тупой (так сказал отец)?

Увидел учитель, что Митя рисует голубей. Подошел к нему, взял дневник и записал в нем: «Сын ваш опять ничего не делает. Почему Вы не принимаете никаких мер?»

У Мити руки и ноги похолодели. Строгий отец его, опять бить будет.

Мрачный, печальный возвращается Митя домой.

«Ну что же, раз я ни к чему не способный — бейте меня, бейте», — подумал мальчик, и жаркая волна гнева залила сердце и выплеснулась слезами.

Митя отломил ивовый прутик, положил его в дневник.

Так и дал он вечером дневник отцу — с ивовым прутиком.

Отец раскрыл дневник, прочитал записку, посмотрел на прутик. Лицо его залилось краской стыда. Он сидел до глубокой ночи с открытым дневником и с прутиком в руке.

Митя подошел к отцу, прикоснулся к его руке. Отец поднял руку, обнял сына и прижал его к груди.

Задание шестое

Советую почитать:

- Ш.А. Амонашвили. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. М.: Просвещение, 1984.
- Ш. Амонашвили. Школа Жизни. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2007.
- Ш.А Амонашвили. Размышления об оценочной основе педагогического процесса // Гуманная педагогика. Ч. 2. М.: Амрита-Русь, 2011.

Школьные анекдоты

Учительница Вовочке:

— Вовочка, почему у тебя в диктанте такие же ошибки, как у твоей соседки Сидоровой?

— Так у нас ведь одна учительница, Марь Ивановна!

Сын говорит матери:

— Я больше в школу не пойду!

— Это почему же?

— Да ну... Петров опять будет из рогатки стрелять, Сидоров учебником по голове, Васильев подножки ставить... Не пойду!

— Нет, Вовочка, ты должен идти. Во-первых, тебе уже 40 лет, а во-вторых, ты директор школы!

- Вовочка, кого ты больше любишь: брата или сестренку?
- Сестренку, она мой портфель в мусоропровод выбросила.

- Как дела в школе, сынок? — спрашивает отец Вовочку.
- Я с отцом двоечника не разговариваю...

Мать спрашивает Вовочку:

- Вовочка, что-то я не вижу твоего школьного дневника!
- Его Васька взял, родителей попугать...



В семье его воспитывают в любви.

Иногда отец зовет его растяпой и олухом, а в бурные моменты даже идиотом и ослом. Но отец добрый и любящий.

А бабушка зовет его философом и верит в его звезду.

Только ей поведал он в интимной беседе свой смелый план: переустроить мир, ни больше ни меньше — выбросить все деньги. Как и куда их выбросить и что потом делать, он не знает и просит нас не судить о нем строго, ибо было ему тогда всего пять лет, а проблема ведь невероятно трудная.

Бабушка ведет его поиграть во двор, но не разрешает играть с детьми грязными, оборванными и голодными. А их во дворе много.

Он без друзей и с болью в сердце: что делать, чтобы не стало детей грязных и голодных? Вопрос этот он обсуждает с бабушкой и объявляет ей о своих намерениях обустроить мир так, чтобы детям было хорошо.

В этот философский период взрослые в семье тщательно скрывают от него тайну о своем еврейском происхождении. Никто ему слово не скажет о том, что евреям мир уготавливает злую судьбу.

Но с проблемой вероисповедания он, пятилетний мальчишка, все же сталкивается.

Умер любимый кенарь.

Он горько оплакивает его.

Укладывает тельце птички в жестяной коробке от леденцов и хоронит во дворе под каштановым деревом.

Потом собирается поставить на могиле крестик.

Вот тут и выдвигается перед ним таинственная проблема вероисповедания.

— Не делай этого, нельзя, — говорит дворничиха.

Она видит, как он плачет и успокаивает.

— Кенарь — это птица, она нечто более низкое, чем человек, даже плакать грех...

— А почему нельзя крест ставить? — спрашивает он.

Рядом стоит сын домового сторожа. Он и отвечает:

— Кенарь был евреем, потому что он был твоим... И ты тоже еврей...

— А ты кто? — спросил Генрик.

— Я поляк, католик...

— Что это значит?

— Это значит, — гордо поясняет сын дворника, — что я пойду в рай, а ты, еврей, попадешь в ад...

Генрик ошарашен, взволнован, напуган.

А мальчик наступает:

— Можешь избежать ада, если не будешь говорить плохих слов... — а потом добавляет шепотом, — и если послушно будешь приносить мне украденный дома сахар...

— И тогда тоже попаду в рай? — спрашивает Генрик.

— В рай все равно не попадешь после смерти, ты все-таки еврей, но попадешь в то место, которое по-настоящему адом не является, но там темно...

А Генрик боится темноты.

Значит, нет спасения?

И что это такое еврей?

Так он впервые столкнулся со своей судьбой, но скоро об этом забыл. Однако подсознание его насторожилось, чтобы, спустя пару десятилетий, пробудить в нем еврейское самосознание.

Генрику 10 лет.

Пора в школу.

Родители отдают его в русскую гимназию в Варшаве. Там жесткая дисциплина с тысячей ограничений и запретов. Преподавание ведется на русском языке, но уже в первом классе учат латынь, во втором — французский, в третьем — греческий.

Генрику не нравится школа, она безжизненная и бездушная, но учится он усердно.

Скоро в процветающую семью приходит настоящая беда: безнадежно заболел любимый отец, добрый и талантливый человек. Его помещают в больницу для душевнобольных.

Семья начала разоряться и бедствовать, исчезла и богатая квартира, и прислуга. Семья переселилась в бедный район.

Генрик в пятом классе, ему 15 лет, он остался единственным мужчиной в семье. Надо помочь маме и сестре, которая учится. Он подрабатывает репетиторством, продолжая учиться в гимназии.

Спустя семь лет болезни отец в 1896 году уходит из жизни.

Времена усложнились.

Но Генрик не теряет надежды.

Размышляя о жизни и о будущем, он пишет в своем школьном дневнике:

«Чувствую, во мне сосредотачиваются неведомые силы, которые взметнутся снопом света, и свет этот будет светить мне до последнего вздоха. Чувствую, я близок к тому, чтобы добыть из бездны души цель и счастье».

Цель-то он найдет сразу, и это будет не просто цель, а его Путь, его Предназначение, Миссия. При том тяжелая, и не выполнить свою Миссию он и не сможет, и не захочет отходить от нее хоть на шаг. Но что касается счастья, нам может показаться, что прожил он несчастную жизнь. Однако сам, судя по всему, сказал бы, что вся его трагедия была его триумфом и счастьем.

В 1898 году он заканчивает гимназию и становится студентом медицинского факультета Варшавского университета.

Спустя несколько лет он прославится как прекрасный, чудесный детский врач. Но с первого курса он начинает проповедовать свои таланты в совсем другой сфере — в поэзии и прозе. На этом рубеже происходит преобразование:

Генрик Гольдшмит становится Янушом Корчаком.

Это имя одного из героев одного из польских писателей, может быть, мало кто бы знал, если бы бывший Генрик Гольдшмит не сделал бы его своим псевдонимом.

Итак, Януш Корчак.

Он пока студент. Пробует себя в литературном творчестве, в публицистике, в политике.

Польша входит в состав Российской империи, а Януш Корчак мечтает о польской государственности, как истинный патриот страны.

Он пока еще репетитор и помогает сестре тоже получить высшее образование. Но участвует и в собраниях тайных курсов, запрещенных царской администрацией. Работает в бесплатной читальней для бедных, учит в школе. А за участие в студенческих демонстрациях его арестовывают.

Имя «Януш Корчак» пока еще мало что значит для общества.

Он еще в поиске своей цели, которая внутри него самого, в глубинах его души. Цель, которую он в себе откроет, станет его тяжелым крестом.

В поиске самого себя студент второго курса, пользуясь летним периодом, едет туда, куда подсказывает сердце — это Швейцария. Там его привлекает имя вовсе не известного врача, а известного педагога: имя Януша Корчака в родстве с именем Иоганна Генриха Песталоцци. Януш Корчак в Швейцарии, как говорят сухие биографы, изучает педагогическую деятельность Песталоцци. Но по сути своей, происходит

.....

нечто более глубокое и невидимое: душа его, как прямая наследница, принимает от швейцарского педагога тяжесть его духовных страданий и недовершенную судьбу.

Так будущий врач пробуждает в себе волю Небес.

Но надо пройти еще отрезок пути, и потом все будет ясно.

В 1903 году получает диплом врача и начинает работать в еврейской детской больнице. И он будет первым в мире врачом, который откроет удивительную Истину: «Больница показала мне, — напишет он, — как достойно, зрело и мудро умеет умирать ребенок».

Он влюбляется в детей, влюбляется не как в своих пациентов, а как в особый народ. Поэтому хочет постоянно находиться среди них, и не только лечить их, а жить с ними, воспитывать их.

Вскоре его, как российского подданного, призывают на фронт — он полевой врач в русско-японской войне и, рискуя жизнью, спасает раненых.

После возвращения с фронта, это уже 1905 год, Януш Корчак продолжает работать в детской больнице.

В Варшаве имя пана доктора Корчака приобретает все большую известность. И он, член еврейского благотворительного Общества помощи сиротам, лечит детей богатых за большие деньги, чтобы лечит детей бедных бесплатно и помогать им.

Выходят первые книги Януша Корчака: «Дети улицы» (1901), «Дитя Гостиной» (1905), «Моська, Иоська и Срули» (1910). Имя Корчака становится широко известным.

Во врачебной профессии он практикуется в клиниках Берлина, Парижа, Лондона. В Польше он уже знаменитый

врач, имеет большую практику и опять берет большие деньги у богатых, чтобы бесплатно помогать сиротам.

Но дух Песталоцци в Корчаке неспокоен.

Потому пан Доктор спешит в маленький приют для сирот, где он душа для всех.

Наступает 1911 год.

Для маленького приюта покровители построили здание в Варшаве, на улице Крохмальной, 92. Это «Дом сирот для еврейских детей». Так он будет называться 30 лет.

Кто возглавит «Дом сирот»?

Конечно, Януш Корчак, кто же еще?

29-летний знаменитый врач и писатель делает тот выбор, для которого готовила его судьба и к которому стремилась его душа: он отказывается иметь так называемую личную жизнь, иметь семью и решает усыновить всех сирот, всех брошенных, бездомных и обездоленных детей.

Он поселяется в новом трехэтажном «Доме сирот» вместе с детьми. Сам устраивается на крыше: венчающая фасад декоративная стенка, возвышающаяся над верхним этажом, так называемая аттика, сзади имеет крохотную пристройку. Получается маленькая комнатка. Пану Доктору больше и не нужно: в одном углу он будет спать, в другом же, приставив к стенке столик, будет писать книги, которые станут литературными и педагогическими шедеврами.

Перед правлением благотворительного Общества он ставит условие: не вмешиваться в его дела, дать ему полную свободу строить в «Доме сирот» особую жизнь.

Конечно, он — врач, он — пан Доктор, и так его будут звать всегда, но с этого времени он вступает на педагогическую тропинку, которую сам протопчет.

В «Доме сирот» пока 100 детей. Потом их будет двести.
С чего начать?

Он начнет с того, о чем, будучи пятилетним, поведал своей бабушке: переустроит мир. Тогда он не знал, как это можно сделать, но теперь пришла к нему мудрость: «Реформировать мир — это значит реформировать воспитание».

И он приступает к реформированию воспитания в своем «Доме сирот».

Смысл реформы заключается в том, чтобы пробудить и развить в ребенке волю и потребность к самосознанию, самоконтролю, самосовершенствованию. Для этого не пригодятся авторитарные призывы и наставления, требования и наказания. Нельзя, чтобы дети постоянно находились в состоянии подчинения и бесправия.

Мир взрослых всегда чего-то требует от детей и от воспитания. «Государство требует от детей официального патриотизма, церковь — догматической веры, школа — беспрекословного повторения сомнительных истин, эгоизм недалеких и бесцеремонных родителей — безусловного подчинения. Результатом такого воспитания может стать лишь ничемная посредственность».

Дети должны почувствовать себя хозяевами своей жизни, вкушать долг и обязанность социальной жизни.

Получается Республика детей?

Да, именно.

В «Доме сирот», шаг за шагом, год за годом зарождается своя Свободная, но четко управляемая Республика.

Впервые в мировой педагогической практике в «Доме сирот» создается высший законодательный орган — Детский Сейм. В нем 20 депутатов, и они переизбираются каждый год. Решения Детского сейма обязательны для всех граждан — маленьких и взрослых — проживающих в этом государстве. Он же устанавливает свои необычные, нигде в других государствах не отмечаемые праздники. Они спонтанные, импровизированные: «Праздник первого снега», «Праздник самого длинного дня», когда можно не спать всю ночь...

За исполнением закона и порядка следит Товарищеский суд. Пан Доктор сам написал кодекс Товарищеского суда из тысячи пунктов. Суду подвергались все, кто преступал человеческую норму, — и дети, и их воспитатели. Каждый мог подавать в суд. Но это надо понимать не как провокацию детей или их воспитателей к тому, чтобы они доносили, мстили, клеветали. Нет, в Кодексе был заключен другой дух: разобратся, осознать, определиться, почувствовать справедливость, совершенствовать нравственность, принять на себя долг перед обществом.

В суд можно было подавать не только на кого-либо другого, но и на самого себя, чтобы осмыслить оценку своих поступков. На себя подавал в суд, при том не раз, сам пан Доктор: «Когда необоснованно заподозрил девочку в краже. Когда с горяча оскорбил судью. Когда, не сдержавшись, выставил расшалившегося мальчишку из спальни» и еще за что-то. Один раз суд применил к пану Доктору 71 статью: «Суд прощает, потому что подсудимый жалеет, что так поступил». В других же случаях была применена 21 статья: «Суд считает, что подсудимый имеет право так поступать».

Вот что говорит об этих судебных разбирательствах Януш Корчак:

«Я категорически утверждаю, что эти несколько судебных дел были краеугольным камнем моего перевоспитания как нового... — и посмотрите, какое свежее понятие подарит он педагогическому миру, — „конституционного“ воспитателя, который не обижает детей не потому только, что хорошо к ним относится, а потому, что существует институт, который защищает детей от произвола, своеволия и деспотизма воспитателя».

Конституционный воспитатель...

Если бы мы умели делать выводы из того опыта, который дарит нам Януш Корчак, если бы мы умели прислушиваться к классику педагогики, тогда нам и в голову не пришло бы выдумывать такие суррогаты, как «служба обмундсменов» и «ювенальная юстиция», и насильно внедрять их в мире образования. Такие «службы», вместо воспитания благородных чувств в детях и вместо зарождения во взрослых чувства конституционного воспитателя, направляет всех друг против друга и сеет среди них недоверие и злое торжество.

Дух Кодекса направлял граждан «Дома сирот» к взаимопониманию, прощению, справедливости, критической оценке своих действия и слов. Каждый был защищен, но каждый шел по пути самосознания и самовоспитания.

Кодекс пана Доктора в действии закреплял доверительные, дружеские отношения. Вступительная часть Кодекса Товарищеского суда напутствовал судей:

- если кто-то сделал что-нибудь плохое, лучше всего простить его;
- если сделал плохое, потому что не знал, что это плохо, теперь уже будет знать;
- если сделал плохое не нарочно, в будущем будет осторожнее;

- если сделал плохое, так как ему трудно привыкнуть, постарается больше не делать этого;
- если сделал плохое потому, что его подговорили, больше не послушается;
- если кто-то сделал что-нибудь плохое, лучше всего простить его, подождать, пока не исправится.

Все решения суда были гласными, каждый мог свободно высказать свое мнение и выбрать судей. А судьями были дети.

Хотя в Кодексе была тысяча параграфов, только тысячный гласил, что «подсудимый опасен для окружающих и подлежит исключению». За тридцать лет Детской Свободной Республики этот пункт был применен только два раза. Во всех остальных ста случаях Товарищеский суд выносил одно из двух решений: или оправдать, или же простить.

Мысли пана Доктора пытается жизнь и дела Детской Республики.

Его мысли о детях совсем не совпадают с теми Мыслями, с которыми живет все остальное педагогическое сообщество.

«Одна из величайших ошибок, — размышляет он, — считать, что педагогика является наукой о ребенке, а не о человеке. Вспыльчивый ребенок, не помня себя, ударил; взрослый, не помня себя, убил. У простодушного ребенка выманили игрушку; у взрослого — подпись на векселе. Легкомысленный ребенок на десятку, данную ему на тетрадь, купил конфет; взрослый проиграл в карты все свое состояние. Детей нет — есть люди, но с иным масштабом понятий, иным запасом опыта, иными впечатлениями, иной игрой чувств. Помни, что мы их не знаем».

«Среди детей, — размышляет он далее, — столько же плохих людей, сколько и среди взрослых... Все, что творится в грязном мире взрослых, существует и в мире детей».

«Воспитатель, который приходит со сладкой иллюзией, что он вступает в этаким маленький мирок честных, нежных, открытых сердечек, скоро разочаруется», — предупреждает он.

В полночь он входит в спальную комнату: кто-то, может быть, сбросил с себя одеяло, надо накрыть; кто-то, может быть, еще не спит, а тихо плачет, надо погладить по головке, сказку рассказать; кто-то, может быть, обмочился, надо заменить простыню...

Ходит тихо, чтобы не разбудить кого-то, и размышляет:

«Вот спят дети. И пожалуй, у каждого есть хоть один грех: например, оборвал и не пришил пуговицу. Как все это мелко в перспективе грозного завтра, когда ошибка порой мстит за себя целой разбитой жизнью.

Такие спокойные и тихие...

Куда мне вести вас? К великим идеям, высоким подвигам? Или привить лишь необходимые навыки, без которых изгоняют из общества? Имею ли я право за эти жалкие крохи еды и заботы в течение нескольких лет требовать, приказывать, желать? Может быть, для любого из вас свой путь, пусть на вид самый плохой, будет единственно верным?»

День наступил.

Граждане собственной республики проснулись.

Кто рано встал, может зарегистрировать себя в «списке раннего вставания».

Дети выросли и воспитывались во сне, а теперь в течение дня будут набирать новый опыт, осознавать его и опять взрослеть и воспитываться.

Им разрешено все.

Шалить? — Да! Грешить? — Да!

«Мой принцип: пусть дитя грешит», — скажет он.

И это действительно так: принцип этот принадлежит только пану Доктору и никому другому в педагогике. Но многие ли воспитатели захотят присвоить его?

«Пусть грешит ребенок?!» — возмутятся многие.

Но что тут такого?

Пусть дерется, если только таким способом хочет он выяснять отношения, но есть правила драки: по «дуэльному кодексу» — со свидетелями и секундантами. Но еще надо занести в журнал повод драки.

Можно обменяться вещами, но только по-честному. Даже был составлен список эквивалентов: скажем, нож можно обменять на увеличительное стекло.

Пари тоже можно заключать при свидетелях, лучше в присутствии пана Доктора, а потом необходимо выполнять условия.

Можно продать вещицу, но только без обмана. Можно продать самому доктору, он купит даже только что вырванный зуб.

Пусть грешит ребенок: пусть крадет, пусть ломает, пусть отнимает... Потому и существует воспитание, действует Товарищеский суд, потому и старается пан Доктор пробудить в каждом ребенке самосознание, направить каждого на самовоспитание.

День длинный.

Детям разрешено все, но есть и обязанности.

Надо, чтобы в Республике были порядок и чистота.

В коридоре на видном месте размещены щетка, ведра, тряпки. Не жди приказа, бери и наводи чистоту.

Можно дежурить, наводить порядок в спальнях комнатах, в коридорах, помогать в столовой, прачечной.

Все хорошее, что сделаешь, не останется незамеченным и тебе обязательно воздадут должное: может быть, по решению сейма тебя наградят памятной открыткой, это знак общественного почета; за выполненный труд можно получить денежное вознаграждение. И пан Доктор не оставит без внимания — он него можно получить одну, две, три конфетки, в зависимости от поступка или проделанной работы, или данного слова.

День долгий, все разрешено и все может произойти, но и все надо зарегистрировать. Есть списки благодарностей и извинений: если кому-то хочешь высказать свою признательность или хочешь извиниться перед кем-то, запиши в журнал.

Есть почтовый ящик — можешь письменно сообщить воспитателю или товарищу, или самому пану Доктору то, что хочешь сказать им по секрету.

Есть шкаф находок: не присвоить же найденную вещь, надо класть ее в этот шкаф.

Может быть, сегодня будет проведен плебисцит по какому-либо жизненно важному вопросу, и тебе придется высказать свое честное мнение.

Некоторые из ребят сегодня будут участвовать в подготовке к изданию очередного номера первой в мире детской газеты «Наш пшегленд». Она выходит еженедельно и имеет огромный успех среди польских детей. Это потому, что в ней все делают дети: пишут статьи, редактируют, оформляют.

День в Детской Республике длинный.

Надо будет поспешить на уроки и занятия, которые пропустить никак нельзя. Есть среди детей такие, которым очень нужны уроки по самоизгнанию лени и глупостей. Старшеклассники от пана Доктора вдохновлены на ежедневное перевоплощение, пусть всего на полчаса, в умнейшего, интеллигентного человека.

Может быть, сегодня сам пан Доктор проведет самое интересное занятие, на котором каждый будет размышлять над заданным вопросом: чего я не знаю и почему.

Будут репетиции нового спектакля.

Будут уединения для чтения книг.

Будет время, чтобы петь песни, философствовать, мечтать, обсуждать.

Никто не будет унижен, никто не будет ущемлен в своем достоинстве.

Драки закончатся миром.

Обиды будут омыты прощениями и извинениями.

День в «Доме сирот», то есть в Детской Республике — это кипение жизни. Здесь, в официальном воспитательном заведении, как будто нет никакого целенаправленного воспитания, ибо из восьми воспитателей никто не будет кого-либо отчитывать, учить нравам, призывать, ограничивать, тем более кричать и наказывать.

Взрослые, в том числе и повар, и сторож, все они — маленький ансамблик, исполняющий Корчаковскую педагогическую симфонию, лейтмотивом которой является: помочь каждому ребенку, чтобы он состоялся, чтобы он задумался, устремился к лучшему.

Чтобы помочь, а не принуждать, нужна мудрость, нужно терпение, нужна любовь к ребенку. Но не всякая любовь пригодится, а Корчаковская — это особая любовь, надо учиться у самого мастера тайнствам такой любви.

Весь день и вообще вся жизнь будет строиться по Корчаковски, ибо он в этой Свободной Республике «И врач, и учитель, и клоун» — он все. Он сам так сказал о себе.

Врач — понятно: он не только высококвалифицированный педиатр, но и целитель душ детей.

Учитель — тоже понятно; от себя скажем: он учитель с другим педагогическим сознанием. Было это в детских лагерях или в «Доме сирот», он исподволь или ненавязчиво, терпеливо и вдумчиво, мудро и изобретательно помогал детям строить свое государство, в котором все равны. Можно вообразить только, как он педагогику возводит до самой прекрасной жизни, или же саму жизнь превращает в педагогику.

Итак, врач и учитель — да, но причем тут клоун, и какой он клоун?

Может быть, он имел ввиду нечто совсем другое, скажем, режиссер или вдохновитель, или выдумщик, или, лучше сказать, невидимый волшебник?

Он человек с юмором, но еще и скромный, поэтому мог бы назвать себя клоуном. Но он тот, который выдумывает для своих детей захватывающие дела и игры, вовлекает их в эти дела и игры и тем самым помогает им самовыражаться и раскрепощаться. И всю эту возвышенную педагогическую деятельность превращает в жизнь, в которую сам погружается с головой так же, как его воспитанники. Слово «клоун» здесь неуместно, но можно сказать: он волшебник детской жизни. Это было бы правильнее.

День завершится в заботах и стараниях, каждый в этот день хоть на миллиметр, но обязательно повзрослеет и поумнеет. А кто-то возвысится над самим собой даже на целый сантиметр.

Пора спать.
Не по команде, конечно.
Пора лечь в постель.
Может быть перед сном пан Доктор расскажет им сказку?
Кто-то заснет сразу.
Кто-то погрузится в мечты.
Кто-то окажется в плену своих впечатлений.
Кто-то загрустит по своим родным.
Кто-то будет шушукаться с товарищем.
Но потом все заснут.

А в полночь войдет в спальню пан Доктор со своей печалью, со своими размышлениями, обращенными к ним:

«Ты говоришь: Мой ребенок. Нет, это ребенок общий: матери и отца, дедов и прадедов. Чье-то отдельное „я“, спавшее в веренице предков, — голос истлевшей, давно забытой гробницы вдруг заговорил в твоём ребенке...

Три сотни лет тому назад, в военное или в мирное время, кто-то овладел кем-то (в калейдоскопе скрещивающихся рас, народов, классов) с согласия или насильно, в минуту ужаса или любовной истомы, изменил или соблазнил. Никто не знает, кто и где, но Бог записал это в книгу судеб, а антрополог пытается разгадать по форме черепа и цвету волос.

Бывает, впечатлительный ребенок фантазирует, что он в доме родителей подкидыш. Да: тот, кто породил его, умер столетия назад.

Ребенок — это пергамент, сплошь покрытый иероглифами, лишь часть которых ты сумеешь прочесть, а некоторые сможешь стереть или только перечеркнуть и вложить свое содержание.

Страшный закон? Нет, прекрасный. В каждом твоём ребенке он видит первое звено бессмертной цепи поколений. Поищи в своем, в чужом ребенке эту дремлющую свою частицу. Быть может, и разгадаешь, быть может, даже и разовьешь.

Ребенок и беспредельность.
Ребенок и вечность.
Ребенок — пылинка в пространстве.
Ребенок — момент во времени».

Он подходит к каждому бесшумно.
Кто-то сбросил одеяло — укроет.
Кто-то бредит во сне — погладит.
Но вот кто-то еще не спит, а плачет, рыдает.
Пан Доктор обласкает, успокоит и с грустью подумает:
«Не ребенок плачет, а плачут столетия».

Он встанет на колени у кровати плачущего и, не обращаясь ни к какому учебнику за словами и интонациями, говорит ему монотонно и вполголоса:

«Ты знаешь, я тебя люблю. Но я не могу тебе все позволить. Это ты разбил окно, а не ветер. Ребятам мешал играть. Не съел ужин. Хотел драться в спальне. Я не сержусь. Ты уже исправился: ты шел сам, не вырывался. Ты уже стал послушнее... Поцеловать тебе на сон грядущий?»

А для себя подумает:

«Боже, как уберечь эту впечатлительную душу, чтобы ее не затопила грязь жизни?»

Так пройдут в Свободной Детской Республике около 11 тысяч дней. Но дни эти будут течь по восходящей линии и для детей сирот, и для их воспитателя пана Доктора. Многие сироты повзрослеют и найдут свои пути-дороги, они станут разными, но добрыми и честными.

И в конце каждого дня пан Доктор поднимается на свой чердак, присаживается к столику и продолжает писать начатое вчера или откроет новую страницу.

Из этой аттики мир получит его шедевры:

- «Воспитательные моменты» (1919);
- «О школьной газете» (1921);
- «Король Матиуш Первый» и
- «Король Матиуш на безлюдном острове» (1923);
- «Банкротство юного Джека» (1924);
- «Когда я снова стану маленьким» (1925);
- «Право ребенка на уважение» (1929);
- «Правила жизни» (1930);
- «Шутливая педагогика» (1933);
- «Кайтус-волшебник» (1935);
- «Упрямый мальчик. Жизнь Пастера» (1935).

Было досадное время — 1914–1918 годы, время Первой мировой войны, когда его призывают на фронт, где он становится ординатором первого полевого госпиталя русской армии и опять спасает и лечит раненых. Но многие страницы звездной книги мировой педагогики — «Как любить ребенка» — он напишет в окопах фронта.

Но вот взорвались первые бомбы уже Второй мировой войны.

1 сентября 1939 года.

Навязали миру войну немецкие фашисты.

Свободная Польша пытается защитить себя и объявляет мобилизацию. Януш Корчак — патриот Польши, она — его родина. Он достает из нафталина свой майорский мундир и просится в армию. Начальники обещают, но скоро начинается хаос.

На Варшаву падають бомбы. Грохот, паника.

И вдруг в этой неразберихе через уличные громкоговорители люди услышали давно знакомый и любимый голос «Старого Доктора». Почти 20 лет «Старый Доктор» через польское радио вел беседы для взрослых и детей о «шутливой педагогике», точнее о мудрости совместной жизни взрослых и детей. Но на этот раз он говорил об обороне Варшавы, о том, как должны вести себя дети в условиях опасности...

Фашисты оккупировали Варшаву.

«В "Доме сирот" разбитые окна позатыкали, заклеили, чем пришлось, однако осенний ветер гулял по залам. Дети сидели за столами в пальто, а Доктор был в высоких офицерских сапогах, в мундире», — пишет воспитанник и соратник Корчака Игорь Неверли. Он же вспоминает: «Я высказал удивление по поводу того, что все еще вижу на нем эту униформу, вроде ведь он никогда на питал к ней особого пристрастия, напротив».

— То было прежде. Теперь другое дело.

— Пан доктор, но это же бессмысленно. Вы провоцируете гитлеровцев, мозоля им глаза мундиром, который уже никто не носит.

— То-то и оно, что никто не носит, это мундир солдата, которого предали, — сказал Корчак.

Он снял его год спустя, вняв настойчивым просьбам друзей, доказавших, что он подвергает опасности не только себя, но и детей. Во всяком случае, стоит вспомнить о том, что он был в годы оккупации последним офицером, носившим мундир Войска Польского».

Далее очевидец продолжает:

«В этом мундире Корчак в сороковом году пошел хлопотать о возвращении детям подводы с картофелем, реквизированной властями во время перевода „Дома сирот“ на территорию еврейского гетто. Его арестовали. Из тюрьмы „Па-

вьяк“ Старый Доктор вышел (под залог) благодаря стараниям его бывших воспитанников и деятелей гетто». Да, его вызволили за большие деньги, но он провел там несколько месяцев. А арестовали его в тот день, когда фашисты переселяли „Дом сирот“ из улицы Крохмальной в Варшавское гетто для евреев. Бывшие ученики, друзья и близкие тут же предложили ему сбежать, но пан Доктор отказался и направился на улицу Хлодную, куда в четырехэтажное полуразрушенное здание перенесли немцы „Дом сирот“.

Пан Доктор вернулся!

Можно ли вообразить ту радость и надежду, что охватили детей и воспитателей?

Пан доктор вернулся — значит, жизнь продолжается!

Он опять устраивается на чердаке, а через некоторое время уже спешит по улицам гетто: дети голодные, а их 200 человек, надо раздобыть пищу. И так будет каждый последующий день. Ходит он к знакомым и незнакомым, просит, умоляет, попрашайничает.

«Кто бежит от истории, того история догонет, — говорит он в слух, чтобы услышали многие. — Мы несем общую ответственность не за „Дом сирот“, а за традицию помощи детям. Мы подлецы, если откажемся, мы ничтожества, если отвернемся, мы грязны, если испоганим ее — традицию лет. Сохранить благородство в несчастье!»

Возвращается поздно вечером.

С чем?

Иногда, если повезет, с мешком гнилой картошки за спиной, с буханкой хлеба, с кусками сахара...

Но возвращается иногда ни с чем.

Это гетто — всем плохо.

Ввозить продовольствие в гетто, куда согнано 370 тысяч евреев, запрещено.

Но по улице он пробирается еще между мертвыми и умирающими, и среди них он видит и детей.

А поздно вечером, усталый и измотанный, он поднимется на свой чердак, откроет тетрадь для дневников и со слезами на глазах напишет:

«У тротуара лежит подросток, не то живой, не то мертвый. И тут же рядом, у трех мальчишек, игравших в лошадку, перепутались веревочки (вожжи). Мальчишки переговариваются, пробуют и так, и эдак, задевают ногами лежащего. Наконец один из них говорит: „Отойдем немножко, а то он мешает“. Они отошли на несколько шагов и продолжили распутовывать вожжи...»

Бывает, проснется ночью от кошмарных снов и опять запишет в дневнике:

«Какие невыносимые сны! Мертвые тела маленьких детей. Один ребенок в лохани. Другой, с содранной кожей, на нарах в мертвецкой, явно дышит... В самом страшном месте просыпаюсь. Не является ли смерть таким пробуждением в момент, когда, казалось бы, уже нет выхода?»

Дети увидели смерть из окон с разбитыми стеклами.

Было это в один из осенних дней 1941 года.

Петр Залевский, поляк, бывший гренадер, инвалид войны, с первого дня устроился в «Дом сирот» сторожем. Он любил детей, проникся идеями пана Доктора и превратился в своеобразного воспитателя. Дети тоже полюбили его. И когда «Дом сирот» перенесли в гетто, поляк сторож не бросил их, пошел вместе с ним. «Я им и там пригожусь», — сказал он.

И в тот несчастный осенний день дети видят из окна: пришли польские полицаи.

— Ты поляк? — спросили они пана Залевского.

— Да... — ответил тот.

— Почему тогда ты здесь, в гетто, и нянчишься за жидовскими детьми?

— Я им нужен... — произнес пан Зелевский.

— Ах, так... — закричал командир.

Полицаи сразу направили на него дула пистолетов.

И он не бросился им в ноги, не просил прощения.

Он успел взглянуть в окна и помахал детям рукой.

И дети увидели, как упал во дворе их любимый, добрый пан Зелевский, сторож. Они заплакали.

Пан сторож был один из немногих таких...

Положение с каждым днем ухудшается, и смерть приближается.

В «Доме сирот» не хватает одежды, а на дворе уже суровая зима. Не хватает белья, нет мыла, нет самых элементарных лекарств. И все более сложно становиться пану Доктору добывать еду.

Но созидательная жизнь в Свободной Республике детей продолжается по тем же канонам, которые были заложены паном Доктором в 1911 году.

Это значит: по прежнему работает Детский Сейм и Товарищеский суд, издается детская газета, в классах идут уроки, дети изучают иврит и основы иудаизма. Пан Доктор предложил детям возродить свой театр и поставить спектакль Рабиндраната Тагора «Почта».

Смерть приближается, а дети репетируют.

Пьеса увлекает их: в ней глубокий подтекст, уводящий детей в мир буддийской философии о бесконечности жизни, о колесе перевоплощений. Окно, в которое на протяжении всей пьесы глядит больной мальчик Амаль, было окном на улицу и одновременно в другой мир жизни, который вечный.

Роли выучены, костюмы приготовлены, репетиции закончены. Жители гетто получили приглашения, в которых сказано: «Вас ждет нечто большее, чем дети-актеры»...

Пришли все, кто только мог передвигаться, и все почувствовали это нечто большее...

Жизнь продолжается — это значит еще, что вместе с паном Доктором дети берут на себя заботу о детях Дома подкидышей, а там очень много детей, совсем брошенных.

Февраль, Ударили морозы.

Всю ночь Старый Доктор, его сотрудники и старшие дети готовятся к «экспедиции» в Доме подкидышей: собирают теплую одежду, всякие тряпки, готовят еду. И как только заканчивается комендантский час, пан Доктор и его помощники отправляются в Дом подкидышей.

А ночью он запишет в своем дневнике:

«С порога в нос ударил запах кала и мочи. Младенцы лежали в грязи, пеленок не было, моча замерзла, заочевевшие трупы лежали скованные льдом. Прежде всего бросились отогревать еще живых. Их протирали тряпками, смоченными в теплой воде, укутывали как могли. Часть сотрудников "Дома сирот" выносила заледеневшие трупы младенцев на улицу и складывала их на покрывала, чтобы потом похоронить в братской могиле. Выжившие дети сидели на полу или на скамеечках, монотонно качаясь и, как зверушки, ждали кормежки. Детей накормили еще не остывшей кашей, дали по кусочку хлеба и кружке кипятка».

Польский христианский мир стал равнодушным к судьбам еврейского народа. Он же в своей любви к детям никогда не различал их по верованию или национальности.

«Уважайте чистое, ясное, непорочное святое детство!» — говорил он нам всем, тем самым призывая нас уважать всех детей планеты, а не только еврейских детей. Он многие годы руководил интернатом для обездоленных польских детей «Наш дом», не думая о том, что это дети христианского мира. А теперь он видел, этот мир равнодушен к судьбе детей евреев.

Януш Корчак, свободный ранее от национальных и религиозных условностей, задумывается о своих исторических корнях. Весной 1942 года он берет детей на еврейское кладбище и проводит там тайную церемонию: держит в руках Пятикнижие и берет от каждого из них клятву, что они всегда будут хорошими и честными людьми...

Но смерть приближается.

Конечно, пан Доктор прекрасно понимает, чем все это может кончиться.

Он создавал Школу Жизни и готовил детей для созидания и облагораживания жизни. Но теперь перед ним возникают вопросы, которые не имеют ответов.

Как быть сейчас, когда дети обречены на смерть?

К чему их готовить? К смерти?

Чему их учить: как быть справедливыми и великодушными? Они не успеют быть такими.

Так, может быть, и не надо уже заниматься их воспитанием?

Может быть, надо сказать им правду? И что же тогда будет?

Надо сохранить в них веру в людей, веру в добро?

Кто еще из педагогов занимался детьми, обреченными на смерть?

У кого заимствовать опыт и мудрость?

Какую цель может ставить перед собой воспитатель, который точно знает, что воспитанники его совсем скоро станут жертвами злобы и насилия?

Смерть надвигается, глаза Старого Врача видят, что вокруг происходит, а сердце подтверждает, что время близится. Но в нем действует внутренний закон: быть самим собой. Он не будет предавать свои идеалы жизни, не будет изменять педагогической Истине, которая стала его волей.

Каждому классику мировой педагогики достается своя Истина.

Януш Корчак тоже до последней минуты жизни будет утверждать свою Истину: не бросать детей в беде, сделать так, чтобы, уходя из жизни, они верили в жизнь, верили в людей, даже в тех, кто их гонит.

Смерть приближается.

То и дело добрые люди, евреи и не евреи, стараются спасти великого человека и предлагают побег, готовят пропуска и паспорта. Но тщетно.

Его верный ученик Игорь Неверли делает последнюю попытку.

«Когда я пришел к нему, имея пропуск на два лица, Корчак взглянул на меня так, что я съежился. Было видно, что он не ждал от меня подобного предложения. Смысл ответа доктора был таким: не бросишь же ты своего ребенка в несчастье, болезни и опасности. А тут двести детей. Если их оставить, можно ли такое пережить?»

Он чувствует: дни сочтены.

3 августа 1942 года он записывает в дневнике:

«Варшава моя, и я ее. Скажу больше: я — это она.

...Мне сказал один мальчик, покидая „Дом сирот“:

— Если не этот дом, я бы не знал, что на свете существуют честные люди, которые не крадут. Не знал бы, что можно говорить правду. Не знал бы, что на свете есть правда...

Поливаю цветы. Моя лысина в окне — такая хорошая цель. У него карабин. Почему он стоит и смотрит спокойно? Нет приказа. А может быть, до военной службы он был сельским учителем или нотариусом, или дворником? Что бы он сделал, если бы я кивнул ему головой? Дружески помахал бы рукой? Может быть, он не знает даже, как все на самом деле? Он мог приехать только вчера, издалека...

Последний день, последний месяц или час. Хотелось бы умирать, сохраняя присутствие духа и в полном сознании. Не знаю, чтобы я сказал детям на прощание. Хотелось бы только сказать: „Сами избирайте свой путь“».

Чувствознание — великий дар: скоро все завершится, он это знает.

Он находит на своем чердаке в стене щель, куда засовывает свои записи. После войны тот же самый верный ученик найдет эту тетрадь и назовет ее «Дневником». И люди, прочитав его, вздрогнут.

5 августа 1942 года.

«Если бы можно было остановить солнце, то это надо было бы сделать именно сейчас».

Но фашизм невозможно было тогда остановить.

Приходит приказ: они велят и детям, и воспитателям немедленно покинуть «Дом сирот» и явится на Умшлягплац. Так немцы называли площадь у Гданьского вокзала.

15 минут, чтобы собрать вещи и выйти из своей последней обители.

— Куда мы идем? — спрашивают дети.

Старый Доктор, пан Доктор, Януш Корчак знает, куда их ведут.

Но он не скажет детям правду, а скажет совсем другое, то, что во врачебной практике называется святой ложью.

— Мы едем в деревню, — говорит детям пан Доктор, — там нет войны, там много фруктов, будем купаться в речке...

Получается, немцы, точнее фашисты, — хорошие люди?

Дети быстро выстроились по четыре в ряд.

Первую колонну ведет пан Доктор, он держит за руку двух маленьких.

Знаменосец несет знамя Детской Республики: оно зеленое, знак надежды, на нем четырехлистный золотой клевер. Это знамя царя Матиуша Первого.

Вторую колонну возглавляет Стефания Вильчинска, верная соратница и подруга Старого Доктора.

Во главе третьей — воспитательница Бронятовска.

А последнюю четвертую колонну ведет Штернфельд.

Дети не кричат, не паникуют, не плачут.

Они только теснятся как птенцы возле своего любимого отца, брата, воспитателя.

Шествие величественное.

Очевидцы говорят, что дети даже пели песни.

Люди на улицах Варшавы останавливаются, они знают, на что обречены дети, и плачут.

А вспомогательная полиция, увидев достойно шествующих детей, встала смиренно и отдала честь.

Дети со своим паном Доктором побеждали фашизм.

Строй спокойно подошел к привокзальной площади.

Здесь обычно собирали евреев перед отправлением в товарных вагонах на уничтожение.

Немецкий комендант Умшлагплаца, несмотря на то, что имел богатый опыт, не понял, что происходит. Он ждал душевраздирающих криков, рыдания, ждал, что обреченные будут проклинать немцев или умолять пощадить их. Вместо этого дети спокойно стояли и ждали, что будет дальше.

— Что это такое?! — закричал комендант.

— Кто этот человек?! — недоумевал другой офицер.

На площади собралось много народу.

Люди замерли рядом со смертью.

Многие узнавали Старого Доктора.

Многие плакали, переживая за судьбу детей.

А комендант кричал:

— Кто этот человек?!

Ему объяснили:

— Это Корчак с детьми...

— Корчак... Корчак... — задумался комендант.

Детей подвели на платформе к товарным вагонам, начали погружать.

Поднялся в вагон последний ребенок.

Поднялся сам отец, брат, воспитатель, их надежда, их любовь.

— Корчак... Корчак... — крутится в голове немецкого коменданта, — ах, да...

Он быстрым шагом подходит к товарному вагону.

— Это вы Корчак? Это вы написали «Банкротство маленького Джека»?

— Да, — отвечает пан Доктор, — а это имеет какое-нибудь отношение к эшелону?

— Нет, я просто читал вашу книжку в детстве. Хорошая книжка...

Потом, сообразив, что Корчак еще и врач и может пригодится, добавляет:

— Вы можете остаться, доктор!

Он горд, что проявил милосердие и даже не сомневается, что Корчак с благодарностью примет милость немецкого офицера.

— А дети? — спрашивает пан Доктор.
— Невозможно, дети поедут...
— Вы ошибаетесь, дети прежде всего! — крикнул пан Доктор с вагона и захлопнул за собой дверь товарного вагона.

Комендант растерялся.

Может быть, впервые сожалел, что он офицер фашистской армии, может быть, выругался в адрес неблагодарного еврея. Но он впервые сделал то, чего никогда не делал: отправил эшелон в «Треблинку» гораздо раньше назначенного срока.

Говорят, только одному мальчику удалось выбраться из товарного вагона: пан Доктор заметил над собой маленькое окошечко; он взял мальчика, который стоял рядом, поднял вверх и выбросил из окошечка. Но в Варшаве этот мальчик тоже погиб.

На другой день, 6 августа 1942 года, в концлагере «Треблинка» пан Доктор вместе со своим детьми вошел в газовую камеру.

Что же он им говорил напоследок?

Источники:

- Тюрма и воля. www.pirson.org
- Януш Корчак. holocaust.ioso.ru
- Корчак Януш. eleven.co.il
- Януш Корчак. ru.wikipedia.org
- Педагогическая система Януша Корчака. serdcevedenie.narod.ru
- Януш Корчак. jhistory.nfurman.com
- Януш Корчак. Lib23.irk.ru
- Корчак Януш. lanbook.lancom.ru
- Педагогические, художественные, публицистические произведения Януша Корчака
- Произведения о Януше Корчаке
- Антология гуманной педагогики. Корчак



ХП

Я — Учитель

Дорогой Коллега!

На этот раз предлагаю Вам стать соавтором этой книги и самому написать последнюю, двенадцатую главу, под названием «Я — учитель». Это должно быть размышления о самом себе, о своих духовно-нравственных ценностях, о том, какие сложились у вас взгляды после завершения данного курса, что в Вас изменилось, что Вы будете совершенствовать в себе. Попытайтесь разобраться, как Вы собираетесь войти в стихию гуманной педагогики. Если Вы уже практикующий учитель, расскажите, что у Вас получается, с какими трудностями Вы столкнулись и как их преодолеваете. Пишите свободно и искренне.

Ниже я предлагаю Вам, как обычно, вопросы и задания. Поразмышляйте над ними до написания главы. Эти задания помогут Вам больше углубиться в тему.

Желаю Вам вдохновения и творчества.

Задание первое

Подумайте, пожалуйста, насколько в этих мыслях Януша Корчака Вы видите себя.

«Воспитатель, который не сковывает, а освобождает, не подавляет, а возносит, не комкает, а формирует, не диктует, а учит, не требует, а спрашивает, переживет вместе с ребенком много вдохновляющих минут, не раз следуя увлажненным взором за борьбой ангела с сатаной, где светлый ангел побеждает».

«Чем ниже духовный уровень воспитателя, бесцветнее его моральный облик, больше забот о своем покое и удобствах, тем больше издает он приказов и запретов, диктуемых якобы заботой о благе детей. Воспитатель, который не хочет неприятных сюрпризов и не желает нести ответственность за то, что может случиться, — тиран».

Задание второе

Предлагаю семь вопросов Карла Роджерса. А как Вы ответили бы на них?

«Вот вопросы, которые задал бы себе, если бы взял на себя ответственность за детей, к которым пришел в класс, чтобы помочь им учиться:

1. Умею ли я входить во внутренний мир человека, который учится и взрослеет? Смог ли бы я отнестись к этому миру без предрассудков, без предвзятых оценок, смог ли бы я лично, эмоционально откликнуться на этот мир?
2. Умею ли я позволить самому себе быть личностью и строить открытые, эмоционально насыщенные, неролевые взаимоотношения с моими учениками: отношения, в которых все участники учатся? Хватит ли у меня мужества разделить со своими учениками эту интенсивность наших взаимоотношений?
3. Сумею ли я обнаружить интересы каждого в моем классе и смогу ли позволить ему или ей следовать этим индивидуальным интересам, куда бы они ни вели?
4. Смогу ли помочь моим ученикам сохранить живой интерес, любопытство по отношению к самим себе, к миру, который их окружает, — сохранить и поддерживать самое дорогое, чем обладает человек?
5. В достаточной ли степени я сам творческий человек, который сможет столкнуть детей с людьми и их вну-

тренним миром, с книгами, всеми видами источников знаний — с тем, что действительно стимулирует любознательность и поддерживает интерес?

6. Смог ли бы я принимать и поддерживать нарождающиеся и в первый момент несовершенные идеи и творческие задумки моих учеников, этих посланников будущих творческих форм учения и активности? Смог бы я принять тех творческих детей, которые так часто выглядят беспокойными и не отвечают принятым стандартам в поведении?
7. Смог ли бы я помочь ребенку расти целостным человеком, чувства которого порождают идеи, а идеи — чувства?

Если бы я мог совершить чудо и ответить «да» на эти вопросы, тогда бы я решился — стать не тем, кто учит, а тем, кто способствует подлинному усвоению нового, помогает ребенку реализовать потенциал своих индивидуальных возможностей».

Задание третье

Предлагаю притчу для размышлений и выводов в связи с совершенствованием собственного мира.

Дайте мне дар ваш

Провели учителя совещание и пришли к выводу: чтобы сеять добро в учениках, надо, чтобы те открыли им свои Сердца.

Но как этого добиться?

— Может быть, наука нам поможет? — сказали они и направились на курсы повышения квалификации.

Там профессора объяснили им принципы, методы, формы обучения, говорили о целях и методах воспитания, рассказали о стандартах образования, о реформах и концепци-

ях. Потом выдали свидетельства о повышении квалификации и сказали: «Дерзайте!»

Применили учителя полученные знания на практике, но ученики не открыли им свои Сердца.

— Не хватает нам психологических знаний! — решили они.

И поспешили получить вторую специальность.

Наполнили свой ум массой психологических понятий и приступили к практике.

Но ученики все же не дали им заглянуть в свои Сердца.

— Наверное, поможет Запад!

И пригласили из-за океана специалистов по «новым технологиям образования». Те приняли менторскую позу и научили их неким туманным «Интерактивным технологиям» — сверхсовременным, как они уверяли, или даже из будущего.

Но эти сверхновые технологии тоже не сработали.

Опечалились учителя, не могут найти путь к Сердцам своих учеников, чтобы сеять в них семена добра.

— Может быть, спасет мудрость? — сказали они.

И нашли мудреца, сидевшего в пещере.

— О, Мудрец, — взмолились они, — укажи нам путь к сердцам наших учеников, чтобы сеять в них зерна добра, иначе поколение становится жестоким!

Сказал им Мудрец:

— Дам вам путь к сердцам ваших учеников, но отдайте мне взамен дар ваш!

Учителя переглянулись: какого дара от них требует Мудрец?

Тогда Мудрец сказал:

— Если у кого есть раздражение,

Пусть даст мне раздражение.

Если у кого есть гнев,

Пусть даст мне гнев.

Если у кого есть жестокость,

Пусть даст мне жестокость,
Если у кого есть грубость,
Пусть даст мне грубость.
Если у кого есть сомнение,
Пусть даст мне сомнение.
Если у кого есть ненависть,
Пусть даст мне ненависть.
Если у кого есть злоба,
Пусть даст мне злобу.
Если у кого есть страх,
Пусть даст мне страх.
Если у кого есть предательство,
Пусть даст мне предательство.
Если у кого есть суеверие,
Пусть даст мне суеверие.
Если у кого есть саранча мыслей,
Пусть даст мне саранчу мыслей.
А если дадите пригоршню дурных привычек,
Я приму эти пыльные погремушки.
Но не забудьте, чего достоин тот,
Кто отнимет однажды подаренное.
Итак, я принял все пороки вашего Сердца,
И оно становится чистым.
И открываю вам мудрость:
Путь к Сердцу ученика
Есть чистое Сердце учителя.

Ш. Амонашвили. Педагогические притчи

Задание четвертое

В своей книге «Рыцарь Гуманной Педагогики» я создал идеал Учителя (Воспитателя) для современных детей Света. Может быть, книга эта о Вас? Напишите, пожалуйста, отзыв. (Ш. Амонашвили, Основы гуманной педагогики : собр. соч. Книга 3. М.: Амрита-Русь, 2012)

Задание пятое

Что могут сказать эти стихи замечательного поэта К.Д. Бальмонта учителю?

Умей творить

Умей творить из самых малых крох.
Иначе для чего же ты кудесник?
Среди людей ты божества наместник,
Так помни, чтоб в словах твоих был бог.
<...>
Маэстро итальянских колдований
Приказывал своим ученикам
Провидеть полный пышной славы храм
В обломках камня и в обрывках тканей.
Уметь хотеть — и силою желаний
Господень дух промчится по струнам.

Задание шестое

Советую почитать:

- Антология гуманной педагогики. Сухомлинский. Как любить детей
- Антология гуманной педагогики. Блонский. Задачи и методы новой школы (источник см. в конце шестой темы)
- Ш. Амонашвили. Гуманная педагогика. Ч. 1 и 2
- Ш. Амонашвили. Основы гуманной педагогики : собр. соч., книга 2. М.: Амрита-Русь, 2012
- Манифест Гуманной Педагогики

Задание седьмое

Приведенный ниже «Кодекс чести и служения учителя» приняли семьсот участников Тринадцатых Международных Педагогических Чтений по теме «Учитель» в 2014 году. Можете ли принять его как основу Вашей жизни и деятельности?

- страивает свое педагогическое мышление и творческую образовательную практику.
4. Верит в безграничные возможности каждого ученика; верит, что каждый ребенок несет в себе свой путь, свою миссию; эта вера является источником для его оптимистической и творческой профессиональной деятельности.
 5. Любит детей искренне, преданно, без условностей; мудрая любовь к каждому ученику сопровождает все его педагогические деяния.
 6. Стремится к цели воспитания в каждом ученике личности Благородной и Великодушной, человека культуры, героя духа, гражданина Земли, патриота своей Родины.
 7. Помогает ученикам возвращать в себе смысл жизни, углубиться в самопознание, устремиться к самосовершенствованию.
 8. Проявляет особую заботу о развитии и обогащении духовно-нравственного мира своих учеников, учит жить, взрослеть и развиваться в своем духовном мире, мечтать, создавать красоту, свершать благо; помогает утверждать воображаемое во внешнем мире.
 9. Строит свою деятельность и отношения с учениками и каждым отдельным воспитанником в согласии с их естественной устремленностью к развитию, взрослению, познанию и свободе, помогает каждому преуспеть и раскрыть в себе способности и таланты.
 10. Осознает исключительное значение своей субъективной воли в творении образовательного процесса, потому постоянно занят совершенствованием своего характера, взглядов, педагогического искусства, духовно-нравственного мира; ищет и творит в себе педагога от Света для детей Света.
 11. В своем поиске гуманного подхода к ученикам руководствуется принципами: воспитание в учениках

- жизни с помощью самой жизни; облагораживание среды вокруг каждого ученика; познание в сотрудничестве и сотворчестве; творящее терпение.
12. Усердно следует закону творить, углублять и укреплять духовную общность, единение и взаимопонимание со своими учениками и с каждым из них.
 13. Помогает ученикам понять, что мысль есть всеначальная энергия; возвращает в них чувство ответственности за свои мысли; создает условия, чтобы они полюбили свое мышление; воспитывает в них добромыслие и ясномыслие, доброе речие и ясно речие.
 14. Ведет своих учеников и каждого в отдельности от успеха к успеху, от трудностей к трудностям; вселяет в них веру в свои способности, дает пережить радость познания; делает их искателями и открывателями знаний.
 15. Добивается успешного освоения учениками государственных образовательных стандартов и находит возможность расширить их содержание теориями, проблемами, гипотезами, поисками и открытиями, рождающимися на горизонте наук.
 16. Привлекает родителей к участию в организации школьной жизни их детей; делает свой педагогический процесс открытым для них; общается с ними дружелюбно, с пониманием, помогает им разобраться в сложных вопросах семейного воспитания.
 17. Черпает вдохновение для творчества и возвышенной профессиональной жизни в трудах классиков мировой педагогики, в любви к ученикам и постоянной заботе о них, в поисках разгадки сложных воспитательных и образовательных задач, в мысли о том, что он «соратник у Бога».
 18. Творит и совершенствуется в себе образ духовно-нравственной личности: является примером культуры и нравственности, вежливости и сочувствия;

справедлив; живет по совести; улыбчив, любит добрый юмор; прост в общении; добротечив; устремлен к благу.

19. Несет ученикам уроки как дары своего духа, всегда готов помочь им в затруднениях, радуется их успехами, защищает и оберегает их от всего дурного, предан им, учится у них.
20. Далеко от авторитаризма, от силовых подходов к ученикам. Не раздражается, не теряет самообладание, не повышает голос, не жалуется родителям на проступки ребенка, не настраивает их против него, не обзывает и не унижает ученика, не прибегает к наказаниям.



Содержание

Введение	7
Дорогой Коллега!.....	15
I. Избрать качество огня своего	19
Приглашение к сотрудничеству	32
II. Педагогика — общечеловеческая культура мышления, она — состояние духа каждого	38
Приглашение к сотрудничеству	63
III. Фундамент храма образования	76
Приглашение к сотрудничеству	103
IV. Семантика гуманной педагогики	114
Приглашение к сотрудничеству	138
V. Психология согласия.....	145
Приглашение к сотрудничеству	180
VI. Творящая сила мысли и уроки духовной жизни	187
Приглашение к сотрудничеству	202
VII. Урок — жемчужина жизни школьников	205
Приглашение к сотрудничеству	220

VIII. Радость познания. Методы	226
Приглашение к сотрудничеству	270
IX. Сила слова, учитель и проблема развития речи.	277
Приглашение к сотрудничеству	315
X. Содержательно-оценочная деятельность в педагогическом процессе	318
Приглашение к сотрудничеству	345
XI. Дети прежде всего. Судьба Януша Корчака.	351
XII. Я — учитель	381
Кодекс чести и служения учителя	387



Вся жизнь и творчество Ш.А. Амонашвили посвящены развитию классических идей гуманной педагогики, утверждению в педагогическом сознании понятия «духовного гуманизма». Издание собрания сочинений автора в 20 книгах под общим названием «Основы гуманной педагогики» осуществляется по решению Научно-издательского совета Российской академии образования. В отдельных книгах психолого-педагогические и литературные творения группируются по содержанию.

Эти книги обращены к широкому кругу читателей: учителям, воспитателям, работникам образования, студентам, ученым.

Первые две книги «Основ гуманной педагогики» практически вмещают девять книг. Они вводят читателя в романтический мир гуманного образовательного храма, но указывают на подводные камни, о которые спотыкается авторитарное педагогическое сознание.

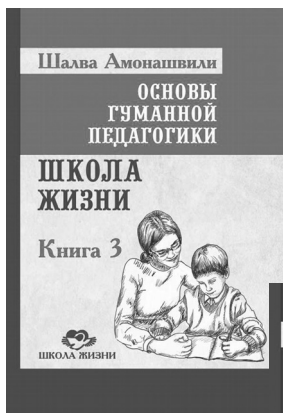
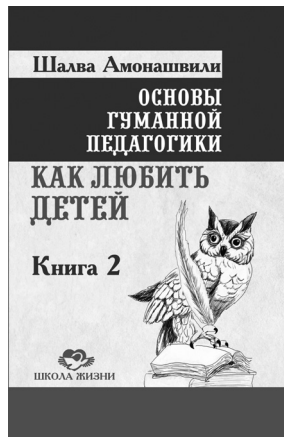
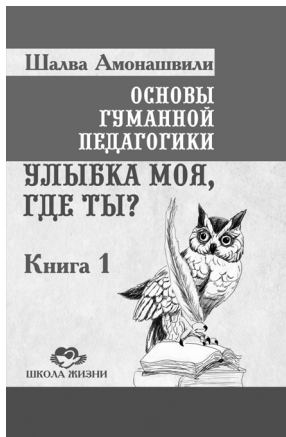
Третья книга вмещает в себя четыре произведения. Они посвящены обоснованию образовательной модели будущего — Школы Жизни, а также представлению образа педагога-гуманиста («Рыцарь гуманной педагогики»). Завершает издание величественный «Манифест гуманной педагогики».

Четвертая книга посвящена оценочной основе педагогического процесса, перестройке процесса обучения и его мотивационно-оценочной основы.

Пятая книга включает в себя две повести — «Рука ведущая» и «Учитель». С помощью изящной художественной формы Шалва Александрович раскрывает вопрос о важной миссии учителя в современном мире. При этом он напоминает нам, что бытие учителя не ограничено лишь педагогической практикой, но своими корнями уходит глубоко в нашу повседневную деятельность.

Шестая книга включает в себя три произведения: «Здравствуйте, дети!», «Как живете, дети?» и «Единство цели». Они посвящены подробному описанию занятий Ш.А. Амонашвили с детьми в школе и за ее стенами. В книге вы найдете рекомендации, как привить ребенку любовь к учению, желание совершенствоваться и помогать другим.

Книги, вышедшие в этой серии



Шалва Амонашвили

ОСНОВЫ
ГУМАННОЙ
ПЕДАГОГИКИ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
СИМФОНИЯ

Как живете, Дети?

Книга 6
часть II



ШКОЛА ЖИЗНИ

Шалва Амонашвили

ОСНОВЫ
ГУМАННОЙ
ПЕДАГОГИКИ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
СИМФОНИЯ

Здравствуйте, Дети!

Книга 6
часть I



ШКОЛА ЖИЗНИ

Шалва Амонашвили

ОСНОВЫ
ГУМАННОЙ
ПЕДАГОГИКИ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
СИМФОНИЯ

Единство цели

Книга 6
часть III



ШКОЛА ЖИЗНИ

Шалва Амонашвили

ОСНОВЫ
ГУМАННОЙ
ПЕДАГОГИКИ

ИСКУССТВО
СЕМЕЙНОГО
ВОСПИТАНИЯ

Книга 8



ШКОЛА ЖИЗНИ

Шалва Амонашвили

ОСНОВЫ
ГУМАННОЙ
ПЕДАГОГИКИ

РАЗГОВОР
С СЕРДЦЕМ

Книга 9



ШКОЛА ЖИЗНИ

ИЗДАДИМ ВАШУ КНИГУ

Издательство «Амрита-Русь» обеспечит движение рукописи

от автора до читателя

Полиграфические услуги

- Весь цикл допечатной подготовки: корректура, редактура, дизайн-макет, верстка, присвоение ISBN, УДК, ББК
- Печать от 1 книги
- Продажа по России и за рубежом
- Продвижение
- Реконструкция неликвидных изданий

тел.: **8 499 707 21 20** (многоканальный)

www.amrita-rus.ru

г. Москва, ул. Краснопрудная, д. 22а, стр. 1

СКАЧАЙТЕ БЕСПЛАТНО!



Бесплатное приложение с электронными книгами издательства «Амрита-Русь»



- Еженедельная подборка бесплатных книг для скачивания
- Ежемесячное обновление ассортимента
- Низкие цены

Основные функции:

- Возможность бесплатно начать читать любые платные книги
- Возможность экспорта электронных книг в iBooks
- Возможность делать заметки во время чтения

Скачайте приложение бесплатно и имейте доступ к лучшим книгам по саморазвитию. Наш каталог включает в себя литературу по психологии, межличностным отношениям, ведической мудрости, духовным практикам, религии, целительству и многому другому. Следите с помощью push-уведомлений за промо-акциями, скидками и бесплатными раздачами книг.

Ключевые слова для поиска в AppStore: «Амрита-Русь» или «Книги по эзотерике»



Амрита-Русь
Книги по эзотерике

Будем благодарны вам, если вы оцените наше приложение!

вишенка12091978

как долго я этого ждала! эти книги настоящая находка, а теперь когда они в одном приложении и находятся всегда под рукой это вообще чудо!! а само приложение удобное, простое и красивое. а еще как плюс мало весит и бесплатное))) можно скачать и без сети WiFi в любой момент)) для любителей эзотерики-лучшее решение, рекомендую

Lyinil

Крутое приложение с большим выбором книг по эзотерике, вот прямо реально большим, не как везде;) для меня этот критерий пожалуй на первом месте. Надоело устанавливать кучу приложений и скакать из одного в другое в поисках нужной книги из этой области:(наконец удалила все лишние, оставила это. Приятный интерфейс, несложно разобраться, все просто и доступно. Спасибо, жду интересных обновлений.

Розничный магазин

м. Красносельская / Комсомольская,
ул. Краснопрудная, д. 22а, стр. 1,
тел.: 8 499 264 13 60

В магазине представлено
более 10 000 наименований литературы
по ценам издателей
и по тематикам нашего издательства:

- *эзотерика*
- *теософия*
- *философия*
- *восточные методики*
- *практики совершенствования*
- *традиционная и нетрадиционная медицина*
- *астрология*
- *мировые религии и течения*
- *а также аудио-, видео- и сувенирная продукция*

Для членов клуба — постоянно действующие скидки,
книги по предварительному заказу,
встречи с интересными авторами.



Амонашвили Шалва Александрович

Основы гуманной педагогики

Книга 7

Легко быть садовником,
трудно быть уроком семени

Подписано в печать 03.05.17.
Формат 60×84/16. Усл. печ. л. 23,25.
Тираж 1000 экз. Заказ №

Издание предназначено
для лиц старше 16 лет

ООО «Свет»
107140, Москва, ул. Краснопрудная, д. 22а, стр. 1
тел.: 8 499 707 21 20 (многоканальный)
e-mail: info@amrita-rus.ru www.amrita-rus.ru

Книга — почтой: 107140, Москва, а/я 37
тел.: 8 499 264 73 70

Розничный магазин:
ул. Краснопрудная, д. 22а, стр. 1
Тел.: 8 499 264 13 60

Отпечатано в полном соответствии
с качеством предоставленных диапозитивов