**Школа-взгляд в мир. Ф.И.Михайлов**

**Каждый мечтает о лицее.**

Для начала — несколько зарисовок-воспоминаний.

Педагогический вуз. Идет занятие по актерскому ма­стерству. Студенту предлагается сыграть свой утренний приход в институт. В «альма-матер» — как выразился ре­жиссер высоким стилем. «А что это?» — искренне уди­вился студент...

Летний лагерь на берегу моря. Жара, но группа лю­дей забыла о пляже. Это «совет дела», который готовит сюрприз для остальных старшеклассников. Ребята соби­раются следующий день объявить днем первого сен­тября. «Переведем стрелки, так сказать, на две недели вперед, и пусть люди радуются»,— заявляет один маль­чишка. «Да уж, подарочек... Да они побьют нас, услы­шав про учебу! — вздыхает другой. — Ничего из нашей «Школы радости» не выйдет...» — «А если все же попро­бовать?— задумчиво произносит десятиклассница, кото­рой уже предназначена роль директора. — По-моему, каждый мечтает о лицее...»

Хорошо, если тебе довелось учиться в школе, о ко­торой с шутливой гордостью говорили: «У нас школа

физико-математическая — химико-биологическая — лите­ратурно-историческая с физкультурным уклоном»; если в школе было не принято плохо знать математику, не разбираться в электросхемах, не понимать сути генети­ки, не ориентироваться в сложных перипетиях историче­ских событий, не писать стихов и не уметь играть в бас­кетбол и волейбол; если из учительской доносились не гневные разборки и серые сплетни, а веселый смех, и педагоги спешили на свою работу, поскольку она была половиной их счастья. Помните мудрое «Счастье — это когда утром хочется идти на работу, а вечером возвра­щаться домой»?.. Хорошо, если тебе довелось учиться в школе, без которой ты не мог жить.

А если... Впрочем, в последнее время на школу сып­лется так много упреков, что добавлять еще один голос в общий хор смысла мало. «Ах, о чем вы говорите?! Какой гуманизм?! Какая демократия? Лицея захотелось!.. Да в нашей школе...» — и дальше, в зависимости от си­туации: про столовые, мебель, отсутствие оборудования, книг, хамство, серость...

И все-таки не к этому хору мы решили обратить свою работу, а к той девочке, думающей о лицее, к тем много­численным взрослым и юным людям, которые уверены, что «попробовать стоит».

Идея книги зародилась в кабинете директора, куда поток посетителей то и дело выплескивает своих пред­ставителей. «А скажите... А как у вас?.. А почему?..» И показалось, что можно сесть за стол и, пользуясь абсо­лютной свободой беседы, тихо записывать, удивляясь и радуясь приближению образа Школы. Потом, правда, все оказалось сложнее, но, к счастью, директорский ка­бинет хранил и многочисленные газетные вырезки, и кон­спекты лекций, и школьные учебники, созданные Учи­телями для Учеников. Вот так и вошли в структуру кни­ги вместе с попытками теоретически осмыслить сложив­шуюся школьную систему главы из учебного пособия по самовоспитанию и ответы на многочисленные вопросы.

**«Центральная стыковка двух программ»**

К. Д. Ушинский говорил: чтобы вос­питывать человека, надо знать о нем все. А многое ли мы знаем о нем, маленьком гражданине нашей страны; много ли думаем о нем, когда начинаем всерьез мани­пулировать процессами, отношениями, формами и мето­дами, где он почему-то предстает в виде некоего объек­та, некой пассивной детали, которую надо обработать опытному токарю-учителю?

В 307-й школе аксиомой является положение: «надо искать свой подход ко всему — к самой педагогике, к педагогической деятельности, к отношениям с учени­ком, к процессу подготовки будущих учителей». Не раз в учительской и кабинете директора вспыхивали жар­кие дискуссии по острейшим проблемам современной пе­дагогики. В них участвовали известные ученые, писа­тели, журналисты, учителя этой и других школ, приез­жавшие со всех концов страны посмотреть: как здесь, в старом здании на Малодетскосельском проспекте, рождается новая концепция современной школы.

Теория и практика сегодняшней педагогики подчас не учитывает самого главного — природы человека, вне которой при общих социальных нормах невозможно творчески воздействовать па тот или иной генетический тип ученика, то есть оказывать двустороннее влияние и на природный, и на социальный факторы психического развития, ибо только во встречном приближении того и другого возможна гармония целостности воспитатель­ного процесса.

Когда на одной из запальчивых дискуссий директор школы, опираясь на марксистско-ленинскую филосо­фию, общие закономерности окружающего нас мира и свой многолетний учительский и жизненный опыт, посо­ветовал традиционные представления о социально-гене­тической сущности человека расширить такими поня­тиями, как саморазвитие, самосохранение, самоутверж­дение, саморегуляция, потребность в деятельности, кра­соте и так далее,— на лицах большинства присутствую­щих появились плохо скрываемые улыбки. Сложное, та­инственное взаимодействие многих «само» для некото­рых оказалось непонятным и сомнительным, а кое для кого и ненужным. Нельзя не согласиться, опреде­ленная логика в подобном скепсисе есть: до высоких ли материй, когда школы перегружены, работают в не­сколько смен, в классах по 40—50 учеников, нет обору­дования, не хватает учебников, бумаги. Недавно приш­лось беседовать с одной учительницей, пришедшей за ответом на вопрос: «Где искать выход?» И в грустном ее рассказе возник небольшой промышленный город- спутник. Школа, работающая даже не в две, а в три смены, 4 спортивных зала на 20 тысяч населения, раз­валивающийся Дом культуры и... комната в многонасе­ленной квартире, где они ютятся вчетвером: молодая учительница математики, ее муж, двое маленьких де­тей. Совсем недавно они с мужем закончили Ленинград­ский педагогический институт, мечтали о совместной ра­боте в школе. Но шли годы, и супруг был вынужден оставить любимое им дело — подвело здоровье, не вы­держала нервная система. Теперь перед проблемой ухо­да из школы стоит она — молодая, талантливая, люби­мая детьми. «Не могу выдержать этого общего хамства, отсутствия потребности в мысли у учителей и учеников, общей атмосферы бескультурья и полного исчезновения взаимопонимания в школе... Я перестала ощущать себя человеком, нужным обществу».

Она не искала совета где взять деньги, продукты, которых «днем с огнем» не найдешь в магазинах,— она давно научилась приспосабливать свой быт к этому го­роду. Но вот равнодушие к ней, к ее детям, к ее воспи­танникам как к людям, нуждающимся в минимуме — в уважении и самоуважении,— оказалось сильнее всех материальных бед.

Какой дать совет? В чем посочувствовать? Может быть, посетовать, как у нас сейчас часто принято, на унизительное материальное положение современной пе­дагогики и разойтись? Что может дать этой молодой жен­щине опыт школы на Малодетскосельском, с легкой ру­ки журналистов давно называемой педагогическим ли­цеем? Ничего, кроме плодов коллективного поиска. Но может быть, именно раздумья над ними и дадут новый толчок к жизни? Нужна ли школе своя концепция по­строения педагогического процесса? До нее ли сейчас «благополучным» ленинградским и «неблагополучным» областным? Может, отложить все это до лучших вре­мен? По есть в 307-й твердое убеждение: можно вло­жить миллионы, размахнуться на суперсовременные зда­ния с суперсовременным оборудованием — и получить нулевой результат, потому что в школе этой не будет происходить ровным счетом ничего. Ничего, кроме уже описанного равнодушия, бескультурья, ненужности учи­телей и учеников друг другу. И наоборот, единство пе­дагогической позиции, ее четкая продуманность вполне могут стать тем основанием, которое будет порождать не только духовное, но и материальное благополучие.

Именно поэтому, создавая это единство, учителя 307-й школы строят свои «модели» педагогического про­цесса, пытаясь увидеть в хаотично-веселом безудержном школьном мире что-то самое важное, служащее осно­ванием и первопричиной всего остального...

Ах, как много было споров, попыток поймать усколь­зающий ключ к системе! Как часто взятые за основу «кирпичи» школьного мироздания распадались, не же­лая выстраиваться в стройное сооружение современ­ной педагогики. Вот теперь, кажется, что-то нашли и систему построили... А фундамент-то какой! Две про­граммы: природного генотипа (почти по Яну Амосу Коменскому — «человек — сын природы и развивается по ее законам») и социальная (ведь человек «есть продукт общественных отношений»).

Но будем последовательны и поведаем сначала о первом варианте модели. Это были четыре спирали, как бы вставленные одна в другую. Их легко можно пред­ставить, вспомнив кольца в сечении дерева. Внутренняя спираль — «семейно-родословная»: чтобы сознательно

пользоваться всеми принципами саморазвития и само­реализации, человек должен знать глубокие корни сво­ей биографии, а не только ближайших родственников. Вторая спираль — «школьно-профессиональная». Тре­тья была условно названа «общение во внешней среде» или спираль «случайных встреч в социальной среде» (имелись в виду встречи на улице, в транспорте, в об­щественных учреждениях и так далее). Всем известно, что эта самая «среда», в частности пресловутая «ули­ца», нередко оказывает на школьника гораздо большее влияние, чем семья и школа вместе взятые. И какие огромные порой нужны усилия семье, школе, культур­но-просветительным учреждениям, чтобы воспитать у человека сложное умение общаться в «среде случайных встреч». Наконец, четвертая, замыкающая спираль — «общественно-производственная», в широком смысле — вся «взрослая» жизнь человека, которую вне труда представить невозможно. Каким производственником (студентом, рабочим, ученым и так далее), каким чле­ном общества станет ученик, во многом зависит от син­хронной согласованности всех структур и форм воспита­ния.

Однако в этой «четырехспиральной» модели еще важнее было совпадение возрастных витков в одной плоскости, вернее, разумное расположение форм воспи­тания и согласование действий каждого витка.

А теперь о «стержне», вокруг которого располага­ются спирали. Каков он? Долго педагоги размышляли сообща и пришли к выводу, что это общественная на­правленность, тесно связанная с воспитанием коллек­тивизма и трудолюбия.

Созданная в свое время «четырехспиральная модель» кому-то, конечно, покажется слишком кустарной, эм­пирической. Но тем-то именно она и была дорога кол­лективу школы, что на том этапе не противоречила живой практике. Свои принципы, «спирали», «стержни» учителя проверяли во всех школьных делах.

Спиральная модель давала возможность всерьез за­думаться над педагогической технологией, но только с одной ее грани — со стороны созвучия «единство форм воспитательного процесса». И тогда возник вопрос об источниках.

Создавая свои модели, учителя в школе любят пе­реходить на аналогии. Возьмем растение: для его разви­тия необходимо много источников. Если растение ли­шить хотя бы одного из них, например солнца, воздуха, воды, оно умрет. Жизнь растения вплотную зависит от гармонии источников. По аналогии может быть стоит поразмышлять над источниками воспитания, найти эгу необходимую совокупность? Так родилась сегодняшняя концепция построения педагогического процесса в школе на Малодетскосельском.

Ее составляющие можно описать несколькими по­нятиями:

социальная программа и программа природного гено­типа,

источники педагогического процесса,

условия выбора форм и методов,

ведущий принцип, отражающий основную направлен­ность деятельности школы.

Начнем рассмотрение модели с принципов. В каче- етве основного положения избрана ориентация на само­воспитание, самообразование и самопознание в единой духовной жизни детей и взрослых. Эта ориентация по­нимается как важнейший критерий деятельности школы.

Условия выбора способа реализации общих задач педагогического процесса перечислить также несложно. Их четыре: соответствие общим закономерностям окру­жающей жизни, совместная деятельность взрослых и де­тей, духовное равенство, творческое начало. Вряд ли какое-либо из перечисленных условий нуждается в до­полнительных комментариях.

А теперь об источниках. На лекциях, встречах, бесе­дах, называя источники воспитания, учителя обычно перечисляют: социальная жизнь, родословный корень, природа, искусство и наука. Но в аудитории, готовой к сознательной дискуссии, всегда будут упомянуты еще два: биологическая жизнь и смерть, а также духовная жизнь. Но это уже тема отдельного разговора, которо­му будут посвящены дальнейшие разделы книги.

И вот настал момент, когда имеет смысл перейти к главному, к основанию всей системы — к «централь­ной стыковке двух программ».

Что включает в себя «программа природного гено­типа»? На этих страницах уже приводилась попытка пе­речисления составляющих программы (так, как они по­нимаются в школе): это самосохранение, самоутвержде­ние, автоматическая регуляция живой системы, физиче­ские начала, эстетические начала, врожденные свойства психики (такие, как темперамент), может быть, даже профессиональные начала, основы мироощущения. Со­гласны, перечень приблизителен, психологи, изучающие эти проблемы, могут точнее назвать исходные состав­ляющие. Для нас же сейчас принципиально важно од­но — у разных людей те или иные способности формиру­ются на разной генетической основе, и путь их развития у каждого человека специфичен, а отсюда вытекает не­обходимость тщательного изучения и учета этой основы при обучении и воспитании.

Вторая программа — социальная. Собственно говоря, на этой теме нет необходимости останавливаться осо­бенно подробно. Социальная программа предполагает наличие четко обоснованного социального заказа. А именно: какого человека мы хотим воспитать, исходя из оценки сегодняшнего этапа развития общества и общих перспектив коммунистического строительства. Однако будем откровенны: очевидность этого вопроса поверх­ностна. Если рассуждать всерьез —нет на данном этапе существования педагогики ясного видения конечной це­ли процесса воспитания человека. Долгие годы мы го­ворим одни и те же слова, и долгие годы они остаются либо пустым звуком, либо бесплодной мечтой, прекрас­но уживаясь и с административно-командной системой управления, и с жестокими репрессиями, и с равноду­шием застоя. Так что и здесь педагоги во многом опи­раются на свои представления о социальном заказе, уповая на логику и жизненный опыт.

Ну а теперь — о взаимозависимости этих программ. Раз их две, они просто не могут существовать вне связи друг с другом. В больших и мудрых учебниках по тео­рии коммунистического воспитания, на взгляд педагогов школы, практически нет ни слова о стыковке природно­го и социального начал в человеке. Мы, худо-бедно, вспоминаем об этом, когда речь идет о вундеркиндах, об одаренности или дебильности, но это ведь только крайние случаи. Проиллюстрировать эту проблему мож­но на очень простом примере. Возьмем часто встречаю­щуюся семью, заинтересованную в удовлетворении лю­бого, пусть минутного запроса своего чада. Первый же контакт с такой семьей сразу покажет нам на наличие особых «тепличных условий». Это когда ребенок воспи­тывается без труда, без какого-либо преодоления труд­ностей. Пресыщенность в питании, в одежде, в развле­чениях, но не в духовной жизни! «Теплица» приводит к тому, что уже к 12 годам ребенок вырастает вполне сформировавшимся потребителем и эгоистом. Во всех жизненных ситуациях у такого человека срабатывают принцип самосохранения, вечное стремление к реали­зации «само» вне зависимости от соответствующих «са­мо» других людей.

Обратная ситуация может сложиться, когда семья и школа начнут совершать перекос в сторону другой про­граммы. Сколько мы уже видели девочек-активисток, вроде бы ярко понимающих свой общественный долг! ведущих за собой пионерские отряды (к сожалению, чаще всего формально), вырастающих с твердым ощу­щением своей особой общественной значимости и по до­роге растерявших свое девичье обаяние, свою женскую сущность. Расплачиваться за это им приходится потом горьким одиночеством.

А формирование маленького, нерассуждающего, во всем исполнительного человека, которое в угоду административно-командной социальной программе долгое время в массовом порядке осуществлялось нашей школой? А уничтожение творчества? Инициативы?

I

Сколько еще можно рассмотреть ситуаций, в кото­рых при формировании личности происходит перекоо либо в сторону «природного» в ущерб «социальному», либо наоборот; очевидно, что и в том и в другом слу» чае совершается серьезнейшая деформация личности, Выход? Обеспечить «центральную стыковку» двух про­грамм.

Вопросы

директору школы

* *Поясните, пожалуйста, лучше всего на конкрет­ных примерах: что вы понимаете под центральной сты­ковкой двух программ?*
* Я тогда, пожалуй, начну именно с примеров. У ме­ня есть одна знакомая семья, в ней отец, мать и две до­чери. Я встретился с ними, когда девочкам было два и три года. Увы, семья была как бы идеальной иллюстра­цией «тепличных условий», которые создавались целе­направленными усилиями мамы. Она старалась очень вкусно накормить девочек, была просто убеждена, что если им ежедневно будет обеспечен праздник за столом, то девочки будут счастливы. То же и в одежде: не про­сто хорошо, а так, чтобы обязательно лучше, чем у дру­гих. Понимаете, это просто стало жизненной целью: «у других нет, а у моих есть». Я вспоминаю, как в дом по­купались елочные игрушки: за ними «гонялись» много недель, стояли в очередях, доставали «по блату», и в результате каждый год на елке висело все «самое луч­шее, все самое импортное». Классическая сцена из их быта: одна из девочек говорит: «Я хочу мыть посуду». Это естественно, и тут дело даже не в желании помочь маме, срабатывает обычное природное любопытство. Мама машет руками: «Нет! Нет! Замочишься! Просту­дишься! Я в детстве наработалась — ты отдохни». Дру­гих попыток уже не было — поддержанный мамой ин­стинкт самосохранения срабатывал безупречно.

Честно скажу, много раз убеждал родителей: «Вы погубите девочек». Увы, как это часто бывает, верить дурным предсказаниям им не хотелось. И вот резуль­тат — эгоизм, потребительство, стяжательство, тяга к добыче любой ценой, полное равнодушие к родителям.

Рушатся их только что появившиеся семьи, да это и понятно: трудно что-нибудь создать, имея за душой главный инстинкт — «взять!».

Другой пример. Мальчик воспитывается бабушкой; дома книги, музыка, живопись. Мальчик растет ласко­вым, заботливым, но... И тут начинается главная проб­лема: с детских лет его стараются оберегать от всяких «неприятных» сцен. Нет-нет, ему вроде не создают «теп­личных» условий во всем их объеме — он помогает по хозяйству, ухаживает за щенком; только когда тот по­ранил лапу, мальчику не позволили заботиться о нем да и в дальнейшем старались оберегать его от вида бо­лезни, немощи. Надо ли рассказывать, что выросший мальчик не только закрывал глаза в кино во время «не­приятных» сцен, но и стремился спрятаться от них в жизни. Он не отказывал в помощи старым и больным: он просто старался их не видеть. Что это, если не куль­тивированный инстинкт самообережения, вариант пере­коса в природной программе?

И еще один пример — теперь уже из школьной жиз­ни. Наша ученица. С детства и родителями и в школе воспитывалась как послушная, трудолюбивая девочка. Ко всем предметам относилась одинаково ответственно, исходя из принципа «Хорошая учеба — общественный долг ученика». Никогда никаких замечаний, никогда никаких противоречий. Все, что вычитывала в книгах, слышала от учителей и родителей, принимала на веру. Закончила школу с золотой медалью, поступила в уни­верситет и... стала, глубоко несчастна. Она вдруг сама поняла, что у нее практически нет шансов сделать серь­езный рывок в науке, проявить свое лицо. Ее бесконф­ликтная жизнь, ее вера не выдержали столкновения с реальной полифонией жизни. Те ее сверстники, кто с детства познал горечь и радость борьбы, успешно нахо­дили путь в жизни. На ее же долю выпало разочарова­ние, а затем и надлом психики.

Так что вопрос об этих двух программах более чем непрост.

А теперь попробуем ответить: возможна ли точно- центральная стыковка этих двух программ? Теоретиче­ски — наверно, да! А вот практически — и невозможна, и нс нужна. Я предпочитаю термин «почти централь­ная». Знаете, почему? Срабатывает опыт физика. Что такое центральная стыковка? Это полностью равновес­ная система вне всяких противоречий, а нет противоре­чий — нет и новых качеств, значит, нет и прогресса.

Послушный, тихий, исполнительный, во всем соответ- ствующий... Но разве в этом цель наших педагогиче­ских усилий?! Так что пусть будет центральная стыков­ка, но с небольшим перекосом.

Когда я рассуждаю на эту тему, мне на память при­ходит легенда о Решетке Летнего сада, поведанная од­ним учеником.

Однажды богатый турист из одного богатого госу­дарства приехал в Ленинград и увидел Решетку Летне­го сада. Увидел он ее и окаменел. Стоит день напролет, другой — глаз оторвать не может. Кончился срок поезд­ки, вернулся он домой и места себе не находит: не мо­жет он забыть Решетку — чудо рукотворное, жить без нее не может. Вызвал он художников, специалистов по литью, и отправил в Ленинград — снять копию и сде­лать для него точно такую же. Сделали художники чер­тежи, отлили решетку, да еще и ухмыльнулись: элемен­тарное задание, решетка-то совсем простая! Установили специалисты новую решетку в таком же месте у парка на набережной. Пришел тот богатый турист работу при­нимать, смотрит — а чуда-то нет: решетка как решетка, простая, обыкновенная. Рассвирепел богач, кричит на специалистов, а те ему чертежи показывают, мол, смот­рите — все как есть, по расчетам. В чем дело? Бросил все богатый турист, помчался в Ленинград, смотрит — есть чудо! Как объяснить этот феномен? А тут как раз мимо пожилой человек идет. Бросился к нему иностра­нец, спрашивает: «Поясните, в чем дело? Сделали точ­ные чертежи, по ним точные копии, а чуда нет!» Усмех­нулся пожилой ленинградец и говорит: «Это вас точ­ность подвела. С Решеткой-то оно как, посмотрите: то чуть больше длина, то чуть меньше наклон; где же здесь точные расстояния да строгие замеры? Это же произве­дение искусства! Тут не точность нужна, тут нужно со­звучие душе автора, если, конечно, есть у него душа».

Вот такая сказка. Не знаю, сколько в ней истины, но очень она подходит для нашей «почти центральной стыковки двух программ». Построили бы строители кривую копию, ни материал, ни окружающую среду нс учитывающую,— богатому туристу и размышлять бы не понадобилось, куда что исчезло. А не учли тайны «маленьких отклонений» — и не поняли, что только про­тиворечие рождает новое качество, в легенде — чудо.

— *Скажите, пожалуйста, а зачем вам — учителю — эти странные рассуждения? О центральной стыковке?*

*Может быть, проще говорить на более привычном пе­дагогическому слуху языке?*

* Можно, я отвечу вопросом на вопрос? Представь­те себе ситуацию: вам предложили сформировать брига­ду для выполнения задания. В бригаде должно быть 8 человек. Среди тех, кого вы можете взять в бригаду, есть сторонники выполнения задания методом А и ме­тодом В. У вас нет точной позиции по вопросу о том, какой метод лучше: в обоих есть свои плюсы и минусы. Сколько тех и других работников вы возьмете в бригаду?
* Не знаю.
* А я бы опирался на нашу теорию «почти цент­ральной стыковки». Взять одних «ашников» — не учесть возможностей и плюсов варианта В и наоборот. Взять четырех «ашников» и четырех «бэшников» — так они и работать не будут, только спорить. Я бы взял пять «аш­ников» и трех «бэшников»: и работа бы пошла, и здоро­вая критика была бы.

Да и вообще, кто сказал, что, разговаривая о педа­гогике, нельзя и не нужно пользоваться образами, ана­логиями, заниматься моделированием? Важно, чтобы вы поняли, что каждое наше теоретическое положение рас­сматривается нами не как самоцель, а как действенный инструмент решения практических педагогических за­дач.

Вот мы и говорим: в нашей педагогической системе фундамент состоит из социальной и природной программ, «почти центрально стыкованных». Входят в систему и источники воспитания, но об этом отдельно.

**Пять живительных источников**

Человек воспитывает другого челове­ка. Как он это делает? Собственным примером? «Делай как я»? Но сразу возникает вопрос: «А что — „делай”?» Читай, пиши, рисуй, строй, ходи, дыши, жи­ви... Может быть — словом? Но тогда — слово о чем? О доме, о траве, о звуках, о молекулах, о людях... Как человек воспитывает другого человека? Объясняет, по­казывает, убеждает, растолковывает, заставляет де­лать... Что?!! Где же берет учитель ответы на эти бес­конечные «что?» и «о чем?». Может быть, в окружаю­щем мире, в природе, в прошлом и будущем, в душе своей?.. Решение проблемы источников воспитания для 307-й школы и есть попытка найти суммарный ответ на все эти «что?», «о чем?», «с помощью чего?».

В педагогической системе школы пять источников педагогического процесса занимают свое законное мес­то для выбора содержания, методов и форм воспитания, адекватных общим задачам двух программ. А может быть, есть и еще что-то, что журналисты упорно име­нуют «философией» и «духом» школы.

Начнем с родословного корня. Может ли жить дере­во без корней? Странный вопрос. А можно ли всерьез изучать растение, не задумываясь о его корневой сис­теме? Это у М. Анчарова в повести «Прыгай, старик, прыгай!» ученые, чтобы исследовать диковинный цветок, намеревались его срезать и рассмотреть под микроско­пом. Слава богу, хулиганы помешали, как помешали до того «новатору-директору» стереть с лица города все напоминания о «несуразной старине».

Легко перенести с места на место срезанный цве­ток, легко поставить его в любую вазу, но жить-то он будет считанные дни и не будет уже у него никакого будущего, одно прошлое, да и то оставленное где-то.

В нашем общественном развитии мы уже ясно осо­знали опасность подобного манипулирования народ­ной памятью. Легко сломать народ, лишенный корней, легко управлять таким народом; только вот до поры до времени. Такой народ хорошо вписывается в «сейчас», но строить «завтра» с ним уже нельзя.

Родословный корень — это не только история семьи, через которую маленький человек наиболее чутко может прикоснуться к истории народа. Родословный корень — это и путь к самопознанию через познание своей семьи.

Сейчас очень ярко проявляются тенденции к обособ­лению: молодые семьи и семьи их родителей редко жи­вут вместе, может быть это и есть закономерный про­цесс развития современного общества. По хорошо бы за этой закономерностью не потерять живительный источ­ник формирования человека — родословную семьи. Жи­вущие рядом поколения могут очень много дать друг другу: старость — знания и опыт, молодость — энергию и силы. Нужны только такт и терпение тех и других.

Во время одного из наших разговоров о родословных корнях молодой учитель, пришедший в школу, произнес удивительные слова: «Для меня вера в страну, в ее жи­вые силы формировалась через веру в семью. Я очень любил деда, считал его образцом, буквально боготворил его, Я знал по его рассказам о страшных годах жизни нашего общества, знал и о тех испытаниях, которые выпали на долю деда; но понимал я и то, что дед ни­когда не сомневался в торжестве сил «правды», не со­мневался и продолжал бороться... И я думал: «Ведь не один же он — мой дед, в стране?» Вот так, наверное, я и не стал нигилистом, равнодушно охаивающим все и вся... Я иногда, читая газеты, думаю, что зря мы спе­шим ко всякому времени приклеить свой ярлык. Тот пе­риод — «сталинщины», этот период — «застоя»... Слов­но наличие ярлыка позволяет нам положить этот пе­риод на полку и не вспоминать о нем. Для меня это то же, что не думать о деде, не болеть за пего, не любить его».

Другой пример — рассказ учителя, который с огром­ным удовольствием обнаружил в старинном журнале информацию о том, что в «Петербург прибыл извоз...», и далее была названа его фамилия. Нетрудно разде­лить его гордость, его желание уточнить — действитель­но ли это его предок стал одним из первопроходцев петербургской торговли.

Наверное, именно задумываясь о значении истории семьи, педагог Лмонашвили устраивает свои знамени­тые праздники для бабушек и дедушек и просит своих маленьких питомцев расспрашивать стариков о их жиз­ни. Без уважения к старости молодость не набирает сил.

Говоря о родословной семьи, мы нс можем не гово­рить о родословной улицы, практически потерявшей в настоящее время свое значение. Ведь действительно ин­тересный парадокс: одна и та же улица, по воспомина­ниям родителей, была целым самостоятельным миром со своими законами и традициями, а по ощущениям де­тей — это лишь место проживания. Родители помнили имена всех соседей, дети не знакомы с теми, кто живет за стеной. Родословная улицы, как и родословная семьи,— это еще и чувство сопричастности и взаимной ответственности друг за друга, когда нет посторонних для тебя событий и людей — все связаны, как минимум, общей историей.

Есть в стране города, к которым вполне можно отне­сти этот эпитет — родословный. Никто не проводил по­добных исследований, но предполагаем, что уровень са­мосознания, уровень демократии в этих городах должен быть выше.

Есть ли такое лицо у Ленинграда? Сложный вопрос.

С одной стороны — история, да еще такая, что ее не вы­черкнешь никакой газетной статьей! С другой — отношение к городу в стране. Кто из ленинградцев не испы­тывал па себе это доброе: «А, вы из Питера? Здравст­вуйте, очень рады!» А с третьей — многочисленные по­пытки отрешения народа от своих корней.

Когда-то изумительный педагог В. Н. Сорока-Росин­ский, определяя содержание деятельности для своих вос­питанников, мечтал создать при школе имени Достоев­ского яхтклуб, хотел готовить моряков. Зачем? Он ар­гументировал свой выбор тем, что море — это очень важная составляющая города. Создавался город как морской порт, и поэтому нельзя, чтобы молодежь поте­ряла этот «вкус моря», потому что это была бы потеря очень важной части исторического лика Петербурга — Петрограда — Ленинграда. Часто ли мы всерьез заду­мываемся над подобными вопросами, когда рассуждаем о воспитательном процессе в школе?

Воспитать другого человека можно лишь при усло­вии хорошего его понимания, но можно ли понять дру­гого, не понимая себя? И здесь ведь дело не только в вопросах — почему то или это я делаю так или этак; проблема в более глубинном осознании сути своих соб­ственных взглядов и действий.

Примером могут быть размышления того же В. Н. Со­роки-Росинского (незаслуженно мало внимания уделя­ется современными исследователями его педагогическо­му творчеству). Свою собственную педагогику Виктор Николаевич определял как «суворовскую», включив в нее три основных правила суворовской «Науки побеж­дать»: «глазомер, быстрота, натиск», «тяжело в учении, легко в походе» и уважение к личности солдата.

Педагога позднее обвинили в излишней наивности рассуждений. Но давайте всерьез задумаемся над тем, что давала В. Н. Сороке-Росинскому его «суворовская педагогика». Прежде всего — сам факт ее становления. Автор точно характеризует в своей книге «Школа До­стоевского» путь определения своих принципов. Он го­ворит: «Я, разумеется, мог бы ответить на этот вопрос, пользуясь терминологией педагогики. Но это было бы некоторой модернизацией моих тогдашних убеждений... Эти принципы были не вычитаны мною и не выписаны и тем не менее отражали все мое жизнеощущение и превратились в органическую часть моей личности».

В. Н. Сорока-Росинский подчеркивает, что личность педагога является одним из важнейших факторов воз­действия на воспитуемых, а поэтому при анализе лич­ности педагога принципиально важны автобиографиче­ские подробности. Появление своей «суворовской педа­гогики» Виктор Николаевич тесно связывал с тем вос­питанием, которое получил он, будучи единственным сыном офицера.

Неплохо было бы, если бы каждый педагог, анали­зируя свою систему принципов, задумывался о ее родо­словных корнях.

Конечно, нельзя пройти мимо такого феномена, как история школы. Там, где педагогический коллектив стре­мится сохранить школьные традиции, упрочить связь времен через связь людей, там гораздо меньше проблем с формированием исторической культуры школьников.

Итак, «родословный корень» — это ключ к понима­нию себя и других людей, ключ к сопричастности с ис­торией и сегодняшним днем общества, возникшей через проникновение в историю и сегодняшний день семьи, дома, школы, улицы, города.

Вот именно поэтому 307-я школа так гордится сво­им участием в возрожденных праздниках улицы. Труд­но перечислить — чего только не приносят ребята для импровизированного музея улицы, одна экскурсия по которому может оказаться поворотным событием в жизни.

О родословном корне никогда не забывают, отбирая материал к уроку, опираясь на народные традиции, на человеческую историю науки и искусства. Родословный корень становится основой многих задушевных оесед с учениками. И, верные своему правилу, учителя обыч­но начинают такие разговоры с того, что рассказывают о себе. Например, так, как делает это директор: «К со­жалению, я хорошо представляю только четыре колена своего рода. Прапрапрадед был тоже Федором, у него было четыре сына — Исай, Наум, Фока и Каллистрат...» И драматическая история одной русской семьи пред­стает перед учениками во всей сложности людских пе­реплетений и зовет к серьезным раздумьям, к ответно­му рассказу и познанию.

Что возникает в этом контакте взаимных откровений? Гордость за свой род людской? Да, конечно, но нельзя забывать и про возможность педагогической коррекции, В школе убеждены — необходимы серьезные социально­педагогические исследования в области данной пробле­мы; нужны родословные карты, вечера и праздники, где присутствуют семейные династии. Школа многое мо­жет дать семье в помощь по возрождению семейных традиций, по возвращению родословной семьи в зону первейшего внимания.

От родословного корня перейдем ко второму источ­нику — окружающей нас природе. Что это за источник, как описать его? В нем все: Земля с ее горами и моря­ми, животным и растительным миром, Солнце, планеты, вся Вселенная. Вопрос об этом источнике воспитания — это вопрос о том, как вырастить человека, осознающего себя как часть природы и умеющего любить природу в себе и себя в природе; ценить гармонию любого природ­ного явления как высшее проявление красоты. Но как это делать? Широко известно, что от чтения лекций, от нравоучительных бесед на эту тему толку мало. Значит, опять — найти возможность говорить об этом как бы «кстати, к слову», опираясь на непреложные основы ду­ховного равенства. Только пусть это «кстати» пропита­ет собой всю школьную жизнь.

Вот урок гармонии на стекле в школьном кабинете. Красивый симметричный узор, созданный дождем, на­рушает какая-то шальная капля — и все приходит в движение, и суета эта на окне продолжается до того мига, пока снова не воцарится гармония.

Экскурсия по городу. Неожиданный для ребят взгляд: «В природе нет прямых углов, плавные изгибы любых линий создают красоту парков. А вот рядом параллеле­пипеды современных домов». И начинается спор о тех­нократическом пути развития цивилизации, который приводит ребят к неожиданному для самих себя откры­тию природной гармонии сложной купольной архитек­туры церквей.

И еще каждый урок, будь то литература или мате­матика, физика или история,— это и урок природы, впро­чем, здесь, наверное, каждому хватит своей фантазии.

Мы очень много говорим с ребятами об экологиче­ском воспитании, об экологических катастрофах, но, мо­жет быть, начинать надо именно с любви?

В школе в младших классах созданы клубы «В мире сказок», «В мире животных» и «Знай и люби свой го­род», и каждый из них находит новые грани обращения малышей к природе. Сначала через сказки. Помните знаменитую яблоньку, с которой надо было сначала яблоки собрать, а уж потом она спасет и поможет? Мир животных, открывающийся второклассникам, это мир любви и добра. Город третьеклассники видят в созвучии природы и архитектуры. На смену клубам приходят все­возможные поездки, краеведческие экспедиции. Вот вос­поминания ребят о поездке в Горький: «Приехали — красотища, Волга-то какая! А потом сосны увидели, а у них сухие верхушки. Это же мертвые деревья... Кто же довел город до такого состояния?!» И другой при­мер— поездка на Соловецкие острова: «Впервые осо­знали смысл слов «музыкальная тишина». Это же мож­но слушать весь день, а если добавить закаты и мудрое Белое море!..»

Ищут свое понимание мира природы ребята и во время научной работы. Приведем сочинение одного из таких исследователей, восьмиклассницы Тани К-: «Мно­гие ребята удивились, когда узнали, что для своей ра­боты я выбрала тему «Происхождение домашних рас­тений». Она им казалась слишком обыкновенной. Но это неверно. Я узнала множество вещей совершенно уди­вительных. Как используются растения человеком, как они видоизменялись.

Взять к примеру столь распространенный у ленин­градских цветоводов круглый кактус — маммилярию. Немногие задумываются над тем, что на наших окнах живет не настоящая маммилярия, а лишь ее комнатный вариант. Здесь кактусу не хватает солнечных лучей, и он не может вырасти таким же большим, как у себя на родине, в пустыне.

А кому не знаком другой житель пустынь — аспара­гус! Впрочем, обычно его называют просто спаржа. Помните пушистые, мягкие «елочки», без которых не обходится ни один букет? Это растение возделывали еще в Древнем Риме. Удивительно, что у аспарагуса нет листьев. Го, что мы обычно принимаем за листья, на самом деле веточки.

У любителей комнатных растений часто можно встре­тить бальзамин. Он родом из Занзибара. Кроме краси­вых алых цветов бальзамин известен как... «ванька- встанька». Попробуйте проделать опыт: положите гор­шочек с бальзамином набок. Через несколько дней он опять встанет — будет снова расти вверх.

Сейчас в биологическом цикле занимаются больше 30 ребят из 7—10-х классов. На своих заседаниях мы много говорим об охране природы. И етце обо всей ска­зочной красоте окружающего мира, обо всем, что уда­лось узнать самим, рассказываем в младших классах».

Говоря о природе как об источнике воспитания, в школе № 307 не только стараются каждое школьное дело строить на законах природной красоты и гармонии, но и открыть для учеников в этом безграничном источ­нике сокровищницу вечного человеческого удивления перед величием мироздания.

Третий источник — искусство — видимо, не нуждает­ся в особой защите. Сегодняшняя борьба за гуманиза­цию школы непреложной составляющей включает и гу­манитаризацию. Музыка, живопись, литература, скульп­тура, архитектура, кино, театр... Однажды в 307-й, за­думавшись над сложным многозвучном источников, при­шли к выводу, что при всей очевидной значимости искусства в становлении личности именно эта сфера пе­дагогического влияния особо «западает». И именно тог­да в школе начался рискованный эксперимент по вве­дению музыки в полотно учебных предметов. «У вас те­перь музыкальная школа?» — спрашивали директора, глядя на расписание уроков, на перечень хоров и орке­стров. «Пет, это обыкновенная общеобразовательная школа, только с музыкой». Кстати о хоре. В. П. Мала­хов, руководящий музыкальным становлением ребят, хорам придает особое значение. Секрет не только в том, что это коллективный, так сказать, массовый вариант эстетического воздействия. Вокальное воспитание не заменит никакой музыкальный инструмент. Правильно петь — проблема не только слуха, эстетики, гармонии и так далее, но и здоровья. Да-да, того самого элементар­ного, физического. Пение координирует и совершенст­вует многие психо-физические процессы в юном расту­щем организме. Когда хор сплочен и хорошо организо­ван, неизбежно рождается и сольное пение — уже как средство оптимально-личностного воспитания школьни­ка средствами вокала.

Закономерен вопрос: в школе на хорошем уровне преподается литература (прежде всего усилиями блес­тящего цеха литераторов), формируется музыкальная культура, а как же с живописью? Театром? Кино?

Ну, театр-то свой в школе есть, а в педклассах к то­му же с успехом идут уроки актерского мастерства. Да и на театральных премьерах в городе ребята из 307-й завсегдатаи. Отношение к кинематографу более чем ува­жительное. В школе до сих пор вспоминают, как учитель литературы предложил написать сочинения на тему фильма Эльдара Рязанова «Гараж». В то время общест­венность никак не могла разобраться — что это: честное слово патриота или пасквиль на социальную действи­тельность, а в школе писали учебные работы. Так что и здесь есть система и определенные традиции.

Вот с живописью в школе хуже. Пока этот красоч­ный мир представлен только расписанными школьными стенами да репродукциями картин. Увы, нет специалистов-фанатиков, способных найти новые возможности в этом источнике. Ну а если о мечтах, то хотелось бы иметь свою картинную галерею с работами школьных мастеров, с подарками меценатов. А еще в фантазиях видится такой день, когда на заработанные на собствен­ной фабрике деньги ребята будут покупать в лавке художников картины для своей галереи.

Рассматривая в ряду источников воспитания науку, необходимо прежде всего остановиться на таком, каза­лось бы, далеком от сферы научной деятельности поня­тии, как красота.

Наука, как известно, входит в систему форм обще­ственного сознания. Между нею и другими формами, например искусством, есть нечто общее, а именно: и наука, и искусство — это различные формы отражения действительности, черпающие свое содержание в объ­ективном мире. Вместе с тем есть и различие, суть ко­торого — в специфике предмета познания.

Будучи отличной от других форм общественного со­знания," наука в то же время связана с ними. Все дру­гие формы представляют собой одни из предметов на­учного познания. Именно наука дает возможность оце­нить правильность отражения действительности други­ми формами общественного сознания, раскрыть их про­исхождение, сущность и общественное значение.

И все же... Существует ли красота в искусстве? Есть ли она в природе? Присуща ли она человеку? Даже по­становка этих вопросов кажется праздной забавой. Каж­дый может ответить: конечно, существует, конечно, есть, конечно, присуща. А красота научного познания? Тут да­леко не все могут дать утвердительный ответ.

Во все времена кочевало избитое мнение: научное познание и по своему предмету, и по характеру процес­са, и по результатам это нечто неэстетичное. Сам по­знающий в представлении великого множества людей рисовался человеком, способным осуществлять лишь су­хие аналитические операции, глухим к красоте, лишен­ным воображения, чуждым полетам фантазии. Эпоха «веселых физиков» периода «оттепели» 60-х годов про- шла быстро, оставив в нашей памяти лишь смутный об­раз. Ученый остался в сознании в виде убеленного се­динами старца, старой девы в очках, хилого мужчины в халате... Увы, эти фигуры — из ребячьих работ.

Но ведь еще в прошлые века термин «красота» рас­пространялся не только на традиционные формы его проявления — искусство, природу, человека, но и зна­чительно шире. Можно было услышать о поэзии позна­ния и поэзии в искусстве... В сознании философов, пе­дагогов, естествоиспытателей и деятелей искусства по­знание стало эстетическим явлением.

Размышляя над местом науки в школе, нельзя не заметить, что учение может стимулировать главным об­разом воспроизводящую познавательную деятельность ребенка, подростка, юноши и девушки. В этом случае они получают истины в готовом виде, усваивают их, выучивают и понимают. Но учение может формировать и способность отрываться от знакомого, привычного, рассматривать явления своими глазами, самостоятель­но видеть в жизни, в реальности что-то новое, что-то такое, чего не написано в учебнике, не объяснено учителем. В этом случае ученик без лишних доказа­тельств услышит подлинное звучание красоты научного поиска.

К. А. Тимирязев, нисколько не сомневаясь в поэзии подлинного искусства, связывал, однако, научную мысль, проникающую во все сферы знания, с красотой, а в на­учном творчестве видел проявление эстетического отно­шения человека к жизни. По его наблюдениям, творче­ство поэта, диалектика философа, искусство исследова­теля — вот материалы, из которых слагается великий ученый. У него есть мысль: забота о прекрасном приво­дит к тому же выбору фактов, что и забота о полез­ном.

И. Е. Жуковский находил, что в математике тоже есть своя красота, как в живописи и поэзии. Эта кра­сота проявляется иногда в отчетливых, ярко выражен­ных идеях, где на виду всякая деталь умозаключений, а иногда она поражает нас в широких замыслах, скры­вающих в себе что-то недосказанное и многообещаю­щее.

А. Эйнштейн называл величайшим поэтом русского физика П. Н. Лебедева, «поймавшего и взвесившего» солнечный луч. Он прямо указывал, что в научном мыш­лении всегда присутствует элемент поэзии, что настоя­щая наука и настоящая музыка требуют однородного мыслительного процесса (кстати, именно эта мысль за­ложена в основу построения в 307-й школе эксперимен­та по согласованному развитию двух культур — музы­кальной и абстрактно-логической).

Итак, красота является существенным признаком науки. У деятелей искусства есть одно слово, встречаю­щееся рядом со словом «красота», или заменяющее его, или подразумеваемое там, где речь идет о прекрасном. Это слово — «гармония», означающее соразмерность, согласованность отдельных сторон предметов и явле­ний, единство в многообразии. Оказывается, что это сло­во точно сочетается и со словом «наука». Опыт разви­тия науки показывает, что в природе действительно ца­рит гармония. Открытие гармонии мира — это и есть поэзия науки.

Всякое познание истины имеет свой эстетический ас­пект, заключающийся в живом ощущении истины как стройного единства в великом многообразии вещей и явлений. Человек, творящий по законам красоты, дей­ствует не ощупью, не вслепую, он не блуждает в лаби­ринте множества разрозненных фактов, а учится видеть в этом множестве нечто целое, исходит из представле­ния о реальностях гармонии.

Вот если бы сформировать у наших ребят такое яс­ное восприятие красоты научного познания! Как много бы это дало сложному процессу становления личности. Такой ученик смело заглядывал бы в будущее, устанав­ливал бы связи между предметами, казалось бы разъ­единенными; силой своего творческого воображения прокладывал бы пути от исследованного к еще не по­знанному; искал бы целенаправленно, руководствуясь образом того, к чему стремится. Чувство прекрасного дает крылья не только душе поэта или ученого, оно мо­жет поднять на небывалую высоту пытливую учениче­скую мысль.

Исходя именно из этой философии, в школе строят свое отношение к науке как источнику воспитания. И несомненно, главным выводом размышлений является принятие за стержень всей педагогической системы ори­ентации на самообразование, самовоспитание и самопо­знание; ориентации на подлинно научный поиск во всей интеллектуальной деятельности детей и взрослых.

Пятый, важнейший источник — социальная жизнь, жизнь в человеческом обществе. Можно ли воспитать человека, игнорируя этот источник? Это даже теорети­чески трудно представить. А на практике!.. В школе ста­раются одарить ребят как можно более широкими соци­альными контактами. Одна классная руководительница рассказывает: «Где-то в пятом классе я почувствовала, что „меня им не хватает”. Нет, действительно, я вдруг поняла, что знаю и умею значительно меньше, чем хочу, чтобы знали они. Сначала это открытие меня напугало, а потом я нашла выход — он в родителях, а также на­ших друзьях и знакомых. И вот один повел ребят в му­зей, другой объяснил принцип изучения «общественно­го мнения», третьему они помогли в организации суб­ботника на улице... Появился четвертый, пятый, и ребя­та поняли, что такое жизнь разных людей».

В 307-й школе стараются использовать все, что дает возможность школьникам и учителям активно вклю­чаться в социальную действительность. Телевидение соз­дает новый клуб-игру — отлично, участвуем! В районе появилась интересная идея — будем вместе со всеми ее осуществлять.

Нельзя допустить изолированности школьного мира, школа — не «вещь в себе». А если она таковой стано­вится, то грош цена подобному воспитанию.

Для примера — картинка с натуры. Новое, богатое здание школы во вполне «благополучном» микрорайоне. Преподаватель, пришедший проведать своих студентов практикантов, в течение 20 минут стучит в закрытую на ключ входную дверь. Не меняет положения дел и звонок, звенящий на перемену. Мимо окон первого эта­жа ходят ученики, учителя, но никто не пытается по­мочь человеку войти. Дежурный с ключами появляется только через 15 минут. А потом путешествие по школе, в которой каждое помещение тоже на замке... Да, в та­ком варианте социальные контакты строго регламенти­рованы, лишних не будет (кстати, воровство, с которым боролись в той школе таким способом, все равно про­должалось).

Кто-то может сказать, что есть разница между сим­волически и фактически закрытыми дверями в школу. Но и в том и в другом случае педагоги руководствуются одним принципом: «Наш мир замкнут, школа — одно, жизнь — другое».

Идти за жизнью, вместе с жизнью, не оставлять без внимания ни один факт жизни человеческого общества, сделать социальную жизнь реальным достоянием ре­бят — вот в чем суть этого источника.

А в завершение о главном: в школе должны быть гармонически представлены все пять источников. Эта гармония и в содержании воспитания и образования, и в выборе форм, и в подборе учителей, которые могут «открыть» эти источники для школы. Ведь ни картин­ная галерея, ни музей школы, ни научная лаборатория, ни выставка семейных промыслов, ни... да что там перечислять,— ничто не могло бы быть создано без кон­кретных людей, верящих в природу, науку, искусство, родословный корень, в жизнь.

Наверное, в предложенной теории источников мож­но найти свои изъяны. Во время многочисленных об­суждений этой проблемы с учителями часто выдвига­лись такие предложения, как включить в перечень ис­точников технику, спорт. Несомненно дискуссионными оказываются вопросы о тех двух, пока не названных, ис­точниках — о биологической жизни и смерти и духов­ной жизни.

Идут споры, строятся системы, создаются новые фор­мы, рождается педагогическое творчество — может быть, в этом и есть живительная педагогическая сила источ­ников. А уточнения? Они, конечно, будут, потому что должны быть, иначе не было бы развития.

Вопросы

директору школы

* *Вы не могли бы попытаться привести еще какой- нибудь яркий аргумент, практически доказывающий важность вашей системы источников?*
* Вы знаете, в последнее время в педагогической среде появилось такое грустное рассуждение: «Школа, говорите, плохая? Но школа — это зеркало общества. Так нечего на 'зеркало пенять, коли рожа крива». Вот такое совмещение старой поговорки и сегодняшнего дня. Но если серьезно, школа, если хотите, это микро­часть макромира со всеми его закономерностями. Пред­ставьте себя мэром города: что вам будет нужно кроме промышленности, жилья и бытовых услуг? Вот вы уже и начали перечислять: парки, газоны, цирки, театры, ки­нотеатры, музеи, памятники, традиционные праздники, научные симпозиумы — без всего этого города не будет, будет место проживания стольких-то тысяч или миллио­нов жителей. Плохо будет жить в таком городе. Вот вы, мэр, начиная создавать что-то, и будете рассуждать: «Так, с искусством у нас еще куда ни шло, а что с при­родой делаем? Науки подняли, хорошо бы еще родо­словные корни укрепить...» И так далее, согласны? Вот так и в школе. Это ведь тоже город, если смотреть на нее, конечно, не «от звонка до звонка».

Школа, семья, общество должны всерьез задумьь ваться над тем, как сделать для маленького растущего человека доступными все источники.

Плох тот мэр, у которого жители города не ходят на художественные выставки. Правда, посочувствовать ему я вполне могу: не так просто заманить именно в твой город самых талантливых художников. Аналогия понятна?

* *Понятна. Так где же выход и для мэра и для ди­ректора?*
* Растить таланты самим — выгодно, удобно, инте­ресно! Но об этом позднее, это уже к разговору о педа­гогических классах.

**Стержень педагогической системы**

В течение многих веков запо­ведью мудрых педагогов был принцип: «Как можно больше ученика, как можно меньше учителя», поэтому пусть и на этих страницах сначала говорит ученик. Со­чинение Анн Антоновой, в то время ученицы 9-го клас­са, называется «Здесь когда-то бывал поэт».

«В пятом классе я и еще несколько ребят записа­лись на литературный цикл. Тогда мы еще и сами не­ясно представляли, чем там будем заниматься. Просто нам нравились уроки литературы, хотелось побольше узнать о любимых писателях и поэтах, поделиться впе­чатлениями о прочитанных книгах.

Наша учительница предложила начать с литератур­ного альбома. Все взялись за дело с большим энтузи­азмом. Выбирали отрывки из лучших сочинений своих одноклассников, сочиняли сами.

Постепенно наша работа стала усложняться. Мы по­могали учителю готовить уроки внеклассного чтения, а потом даже проводили их самостоятельно. Особенно нам нравилось «защищать» любимые книги. Мы представ­ляли себя на месте главных героев и пытались объяс­нить их поступки, читали вслух особенно полюбившие­ся места, делали иллюстрации. Больше всего защитни­ков было у книг Льва Кассиля. Эти уроки увлекли не только членов литературного цикла, но и всех ребят в классе.

Став старше, мы стали пробовать свои силы в иссле­довательской работе. Каждый выбирал себе тему. Я решила изучить памятные места в нашем городе, связан­ные с жизнью М. Ю. Лермонтова. Старалась прочесть о Лермонтове все, что мне удавалось найти, подробно ознакомилась с экспозицией Пушкинского дома, посвя­щенной поэту. Снова и снова перечитывала томики его стихов, часами бродила по улицам, где когда-то бывал поэт.

Собирая материал, я узнавала много нового, часто даже не имеющего отношения к моей теме. Это помогло мне принять участие в районной, а потом и в городской олимпиаде по литературе.

Но, пожалуй, самое главное то, что я научилась ра­ботать самостоятельно. Научилась выбирать из обилия разрозненного материала самое важное и нужное. Мне стало легче писать сочинения, готовить доклады но раз­личным предметам. Я заметила, что у меня даже речь изменилась: я почти всегда могу сформулировать свою мысль, найти нужные слова».

Собственно говоря, в этом сочинении представлено большинство идей, с которыми в школе связывают ори­ентацию на самообразование, самовоспитание и самопо­знание.

Надо признаться, что проблема самообразования и самовоспитания начала волновать учителей школы за­долго до осмысления других положений современной школьной системы; и воспринималась она тогда преж­де всего как ключ к ученическому интересу в учении.

Действительно, еще в давние времена перед моло­дежью, познающей научную действительность, чаще все­го выдвигали требования долга и обязанности. А если успех не приходил, то детей били. Чего стоит сентенция: «Будь прилежен, мальчик, чтобы тебя не били», выска­занная афинским учителем па дощечке для письма. И позже жизнь ученика характеризовалась словами: «Жить под розгой».

А давайте прислушаемся к тайному смыслу посло­виц и поговорок об ученье: «Труд при ученье скучен, да плод от ученья вкусен», «Учись смолоду — слюбится под старость», «Корень ученья горек, а плоды его сладки», «Без муки нет и науки». Известно, что в пословицах жи­вет застывшая вековая народная мысль. И все же как быть тогда с тем положением, что овладение знанием, построенное на принуждении, малоэффективно; что творчество может быть сформировано только в атмо­сфере искреннего волнения и удивления?

Общеизвестно, что из сознания улетучивается то, что не представляет интереса, не доставляет радости, тогда как интересное и радостное запоминается легко и на­долго. Эстетические эмоции, вызываемые научным по­знанием, активизируют мыслительную деятельность по­знающего. Сила их в том, что они как бы доносят до сознания те или иные научные идеи, улучшают «умст­венное пищеварение». Если ученик чувствует красоту овладения истиной, он справляется с интеллектуальны­ми трудностями, непосильными для него в другом со­стоянии. Если познание вызывает радость открытия красоты, то лучше работает и память.

Бесспорно: в школе надо много читать, перечиты­вать, писать, переписывать, конспектировать, штудиро­вать, запоминать. Учение — это кропотливый повседнев­ный труд, суровая, напряженная работа. И все же мож­но ли согласиться с «истиной», овладевшей умами мно­гих педагогов: «Корень учения горек, а плод его сла­док»? Почему, собственно, он должен быть непременно горьким?

Вспоминается одна история, происшедшая летом на берегу Черного моря в прекрасном пионерском лагере «Орленок». Заканчивалась смена комсомольского акти­ва, подходили к концу дни напряженного поиска вари­антов изменения состояния дел в школьном комсомоле. Вообще-то, в последние несколько дней можно было бы и просто отдохнуть, покупаться вволю, позагорать. Но наступает утро и... в лагере звенит школьный звонок. В середине августа мальчишки и девчонки добровольно начинают школьный год. Открыта «Школа радости», волнуются ученики, волнуются учителя, в роли которых выступают вожатые, ученые-консультанты и сами ре­бята. «В школе имеет право преподавать каждый, кто уверен, что его знания могут быть полезны другим» — это первый лозунг, который провозглашает Анна Чур­кина — «директор» школы. А затем следует странное объявление: «Учиться в школе может каждый, для это­го надо лишь написать заявление и составить для себя расписание из пяти уроков, выбрав любые из предло­женных 26 предметов... Тот же, кто не хочет учиться, должен пойти в загс, открытый на территории школы, и подать на имя тов. М. Митрофанова докладную за­писку: «Не хочу учиться, хочу жениться», после чего может считать себя совершенно свободным». Странная речь директора? Странный школьный день? В загс из 600 молодых жителей лагеря пришли 30, еще одна не­большая группа не посчитала для себя возможным «играть в такие игры», но большинство отрядов, забыв про море и солнце, с азартом бросились... учиться. «Вас это удивляет?» — спросили «директора». Аня радостно от­ветила: «Нет. Учиться вообще интересно — жаль, что учителя в обычных школах этого не понимают».

На заседании педагогического совета по итогам дня, куда пришел почти весь лагерь, кто-то вспомнил извест­ного педагога эпохи Возрождения Витторио да Фальте, создавшего школу под звучным названием «Дом радости», который действительно стал домом литератур­ных игр и умственных наслаждений. Значит, можно и так? Где же дверь в этот «Дом радости»? Может быть, она в развлекательности, пониженной сложности, отсут­ствии серьезного труда? Нет, если посмотреть на рабо­ты учеников таких школ, то они производят впечатле­ние, внушающее уважение.

«Во всех этих школах, называемых «Школами радо­сти», человек учится сам и чувствует себя при этом не «двоечником», «троечником», «хорошистом» или «от­личником», а человеком... Правда, как это трудно — чув­ствовать себя Человеком!» — пишет одна из недавних абитуриенток педагогического института. А вот воспо­минания В. II. Сороки-Росинского: «Нас спрашивали: «Как удалось добиться, чтобы ваши воспитанники ра­ботали чуть ли не по двенадцать часов в день?» А дру­гие добавляли: «Это неправдоподобно, тут наверняка не обошлось без террора». Однако террора не было, бы­ла продуманная жизнь, в которой формы учебной и вне- учебной интеллектуальной деятельности гармонично до­полняли друг друга». Читая книги о школе Достоевско­го, нельзя заметить ни одного признака педагогической суеты — дел, которые свойственны суммарной педаго­гике. Как порою рассуждает современный классный ру­ководитель? «Надо провести дела по всем разделам со­держания коммунистического воспитания, то есть дела, направленные па умственное, физическое, эстетическое, трудовое и другое воспитание — и тогда мы получим всесторонне развитую личность». Такой посыл был не­приемлем для Сороки-Росинского, он невозможен и для 307-й. Мы не увидим в этих школах дел, возникающих вне основного стержня системы самообразования и са­мовоспитания. В этом, наверное, суть любого «стерж­ня». Какой бы роскошной ни была крона дерева, но основа его, создающая дерево как таковое,— ствол.

Что бы ни происходило в школе, будь то день творче­ства или диспут на острейшую политическую тему, кон­курс агитаторов или субботник, основа — в цикловой системе и ориентации на самообразование и самовоспи­тание.

Возьмем, к примеру, диспут. Инициаторами его бу­дут члены исторического цикла — это их поиски в пуб­личной библиотеке принесут в школу волнение непознан­ного. Примут в диспуте участие и ребята из других цик­лов, и не будет в зале запальчивых демагогов: ребята будут спорить по существу. Искусству полемики они научились в работе со своим учителем, в бесконечных спорах по своему направлению работы. И учителя пой­дут на этот диспут с радостью, потому что высшей цен­ностью в школе является потребность ученика в куль­туре.

Самообразование в цикловой системе позволит ре­бятам и оценить по достоинству программу агитбрига­ды, и эффективно организовать работу на субботнике, потому что человеку, научившемуся организовывать собственную деятельность, легче объединить других, Вот так во всем будет «срабатывать» стержень.

Вопросы

директору школы

* *А с чего начинала создаваться школьная система ориентации на самообразование, самовоспитание и са­мопознание?*
* Сначала была мысль о поиске ученического инте­реса к знаниям в условиях, когда наука и техника раз­виваются супер быстро. Приблизительные подсчеты пока­зывают: каждое десятилетие приносит удвоение научной информации, теряется относительная устойчивость зна­ний. Еще в начале нынешнего столетия знания, получен­ные молодым специалистом, могли служить ему десять — пятнадцать лет. Сейчас этот срок стремительно сокра­щается. Значение овладения умением и навыками само­образования, значение оптимального интеллектуально­го развития молодежи в процессе познания действитель­ности для ее будущей деятельности после окончания общеобразовательной школы переоценить невозможно.

Впрочем, необходимо одно пояснение — мы в школе редко говорим о самообразовании, употребляя только термин «самовоспитание» в его широком смысле. Когда человек читает книгу — он самообразовывается или самовоспитывается? Самообразовывается? А если книга о величии человеческого духа, о непреложных нравствен­ных ценностях? Тогда как? Мы предпочитаем говорить о самовоспитании, понимая под ним деятельность уче­ника, направленную на согласование двух программ — социального заказа и природного генотипа.

Самообразование в школе начиналось с проблемных уроков, уроков-диспутов, уроков-концертов и уроков- конференций. Потом появились циклы. Что это такое? Представьте себе: приходит учитель математики в чет­вертый класс и предлагает притихшим ученикам запи­сываться в его математический цикл. Что будут делать записавшиеся? Каждый возьмет тему, интересную проб­лему из математики, например «Решение старинных за­дач», и будет ею самостоятельно заниматься. Конечно, можно советоваться с учителем... Затем в класс придет географ и предложит тем же ребятишкам работу в гео­графическом цикле. Кого, право, не заинтересует за­манчивая перспектива «облазить» весь континент Аф­рику, пусть даже заочно! Затем придет учитель русско­го языка... И вот наступит момент, когда, вдохновлен­ные заманчивыми перспективами, сорок четвероклассни­ков сделают свой выбор. В одном цикле будет десять человек, в другом — два, в третьем — ни одного. По-раз­ному может сложиться, конечно. И тогда начнется ра­бота — выбор темы, консультации с учителем о том, что можно прочитать по выбранной теме, споры о прочи­танном, первые попытки создания реферата. Никто не будет создавать жесткой организационной системы, не будет назначать время проведения «кружков», не будет отчитываться дутыми программами и числом «лиц, посе­щающих факультатив». Ничего этого не будет. А что взамен?

Взамен — общение па подлинных принципах духов­ного равенства, которое в данном случае установить не­трудно: ведь разговаривают люди, одинаково увлечен­ные предметом, только один старше, а другой моложе. Общение это будет происходить утром по дороге в шко­лу, днем на переменах, после уроков, тогда, когда всем удобно. И будет только одно обязательное условие — «творческий выход» не менее раза в год по теме работы. И наступает «райская жизнь» для... классного руково­дителя. Жизнь классного коллектива строится как бы сама собой. Вот представители литературного цикла создают литературный клуб, на заседания которого раз в две недели приглашают всех желающих, а «историки» борются за право ведения политинформаций; «музы­канты» берут на себя подготовку дня музыки и дня весенних птиц, в чем им помогают «биологи». «Матема­тики»? Они реализуют свой творческий потенциал в учебном процессе, готовя пособия, циклы задач, а то и целые уроки. Но надо помнить о дне науки и твердой уверенности тех же «математиков», что «при условии "абсолютной гармоничности нашей отрасли знаний мы и только мы имеем право быть хозяевами дня».

«Как вместить все это многообразие добрых интере­сов в крошечные рамки учебного года?» — вот о чем бу­дет вынужден задуматься классный руководитель, и... И да здравствует единство учебного и внеучебного про­цессов, долой «суммарную педагогику»!

А как легко будет тем же четвероклассникам осваи­вать премудрости коллективного планирования! Вот где точно может быть реализован принцип «Один за всех и все за одного». Исчезнут дела, «нужные всему коллек­тиву» и ненужные никому лично. Уйдет в прошлое пре­словутая проблема Иванова, который «со своим увлече­нием— никому не нужной фантастикой — совсем ото­рвался от коллектива».

Четвероклассникам будет не очень трудно, ведь у них уже есть опыт такой работы, приобретенный в клубах «В мире сказки», «В мире животных» и «Знай и люби свой город».

А сможет ли пяти-, шести-, семиклассник сменить цикл, выбранный им в четвертом? Конечно, никто не имеет права запретить человеку искать себя, понимать себя, ведь мы не случайно говорим о самовоспитании и самопознании.

В общем, мы убеждены: работа в циклах дает не­исчерпаемые возможности для творчества с первого по десятый класс.

* *А сколько ребят активно работают в цикловой системе сегодня?*
* Порядка 50 процентов.
* ?!

— Да, это, увы, так. Но знаете, я убежден, что дело не в ребятах. Мы ведь и цикловую систему в свое вре­мя вводили в школе трудно. Не принимали ее учителя, когда мы агитировали их за эту идею на педсоветах. Пришлось, как мы часто делаем, апеллировать к уче­никам, доказывать делом. Я ввел такую систему у себя па физике, пригласил всех на конференцию, где ребята выступали со своими докладами. Коллеги ахнули, увидев счастливые лица молодых гениев. «Этого не может быть» сменилось на «надо попробовать». Сегодня официаль­ных противников циклов нет, и все-таки работают в них только 50 процентов учащихся. Почему? Я думаю, что многие учителя просто не готовы к такой работе. Не хватает знаний, эрудиции. Представляете — это же надо быть в любой момент готовым к любому вопросу, дать любую консультацию, посоветовать новую книгу. А что советовать, если давно ограничил себя методическими рекомендациями и программой телепередач? А ведь есть и еще одна опасность. К десятому классу многие наши ученики «перерастают» учителей, пусть по одному во­просу, но... Представьте, как это страшно для того пе­дагога, который привык быть «всегда правым и самым мудрым».

I

Так что отказ от этой системы чаще всего связан со страхом потери этого своего «педагогического» автори­тета» и узостью культурных запасов.

Но как интересно работают наши корифеи! Взять хотя бы исторический цикл. Где еще учителя могут по­хвастаться тем, что их питомцы стали завсегдатаями му­зеев, архивов, публичной библиотеки? Мы этим горды. Это сложный, но и на удивление радостный труд. Ведь, право, душа отдыхает в общении с заинтересованными учениками. А это так важно для педагога! Верно под­метила в своем сочинении одна ученица педагогического класса: «Мы сейчас много спорим о праве учеников на выбор учителя, говорим, что это требование демокра­тии. Мне кажется, что демократия будет неполной, если мы не предоставим такого же права учителю, то есть права выбирать ученика. Мне кажется, что работа в циклах и есть на деле осуществление этих демократиче­ских прав».

Вот так циклы у нас оказались еще и основанием для демократии.

**Тема экскурсии —**

**«Урок, ориентированный на самообразование»**

Когда система организации работы по самообразованию, самовоспитанию и самопо­знанию только начала складываться, учителя 307-й школы задумали создать на данную тему учебное посо­бие. Как известно, лучший способ в чем-то разобрать­ся — это начать учить других. Пособие создавалось ме­тодом объединения размышлений специалистов разных дисциплин о безграничных возможностях урока. И хотя писалось это пособие давно, значение хорошей педаго­гической работы со временем ие меняется, поэтому и хо­чется вернуться к тем давним мыслям...

...В 307-й школе сейчас убеждены, что на современ­ном уроке учитель должен прежде всего творчески из­ложить новый материал с точки зрения общих законо­мерностей в определенной логической последовательно­сти, а далее организовать ребят на самостоятельную работу.

Из всех методов предпочтение отдается проблемно­му, так как главное — научить ученика мыслить. В прак­тику 307-й школы прочно вошли такие уроки, как проб­лемно-лабораторный, повторно-обобщающий, решение задач, демонстрации опытов, кино- и телеуроки, уроки- конференции, семинары, концерты, а также всяческие комбинированные варианты.

Представим себе, что нам посчастливилось войти в музей педагогической мысли учителей школы и позна­комиться с разделом «Самостоятельная работа учащих­ся на уроке». Итак,

**Экспонат первый: повторно-обобщающий урок.**

**Предмет — математика.**

Математика имеет широкие возможности для разви­тия творческого мышления учащихся, так как почти каждое математическое упражнение, и в первую оче­редь, задача, являются для учащихся той проблемой, решение которой требует сообразительности, находчи­вости и настойчивости в достижении поставленной цели. Знания учащихся, приобретенные путем активной рабо­ты мысли, наиболее прочны.

В своей работе учитель постоянно стремится к то­му, чтобы учащийся был научен в возможно большем числе случаев самостоятельно находить решение теоре­тических и практических вопросов.

Одним из путей развития творческой мысли являет­ся поощрение учащихся к нахождению разнообразных и оригинальных приемов решения задач и доказательств теорем.

Подробный и всесторонний разбор одной задачи при­носит значительно больше пользы, чем поверхностное решение нескольких. Учащиеся должны приобрести проч­ные навыки самостоятельного доказательства, чего можно достигнуть при решении достаточного количества по­сильных и разнообразных упражнений: Как показыва­ет опыт, эффективным методом для выработки таких навыков является установление закономерности, кото­рая может послужить основой для довольно большого числа внешне отличных друг от друга задач.

Рассмотрим, например, следующие задачи:

1. Доказать, что сумма двух последовательных чет­ных чисел не может быть точным квадратом.
2. Доказать, что квадрат целого числа, увеличенный на 1 или на 2, не делится на 4.
3. Доказать, что сумма квадратов двух или трех не­четных чисел не может быть точным квадратом.
4. Доказать, что если в прямоугольном треугольнике длины всех сторон — целые числа, то его катеты не могут одновременно выражаться нечетными чис­лами.

Большую роль в установлении закономерности, обобщении и в систематизации знаний играют повторно-обобщающие уроки. На таких уроках устанавливается логическая связь между отдельными темами, устанавливаются новые связи повторяемого материала с изученным в данный момент. Так, например, учащимся предлагается какая-либо теорема. Ребята должны назвать те теоремы, на которых основывается доказательство данной. Затем выясняется, на каких теоремах, определениях и аксиомах доказываются предыдущие и так далее. Эта цепочка продолжается до тех пор, пока не дойдем до аксиом, определений и первоначальных понятий. Все эти рассуждения учащиеся оформляют в виде схемы, которая наглядно показывает связь между теориями.

Приведем пример повторно-обобщающего урока в 10-м классе. Тема урока — «Пирамида». Цели: во первых, на конкретном геометрическом образе повторить основные теоремы курса 9-го класса, во-вторых, вооружить учащихся рядом закономерностей, необходимых для решения сложных задач на нахождение поверхности и объема пирамиды. К этому уроку ученики получают домашнее задание: самостоятельно познакомиться с основными сведениями о

Урок начинается с обзорного повторения, включаю­щего в себя следующие вопросы: что называется пира­мидой, какая пирамида называется правильной, что на­зывается высотой пирамиды, что называется диаго­нальным сечением пирамиды, признак перпендикулярно­сти прямой и плоскости, зависимость между наклонными и их проекциями на плоскость, что называется ли- нейным углом двугранного угла, признак перпендику­лярности двух плоскостей, теорема о линии пересече­ния двух плоскостей, перпендикулярных к третьей плос­кости.

Затем учащиеся совместно с учителем устанавлива­ют основные свойства и зависимости в правильной пира­миде. Для этого доска делится на две части: слева — правильная треугольная, справа — правильная четырех­угольная пирамиды. Основные свойства правильной тре­угольной пирамиды учащиеся выявляют, решая следу­ющие поставленные перед ними задания:

1. Доказать, что все боковые ребра правильной пи­рамиды равны и все двугранные углы при основа­нии равны.
2. Доказать, что сторона основания правильной пи­рамиды перпендикулярна к плоскости линейного угла.
3. Доказать, что плоскость линейного угла перпен­дикулярна к боковой грани пирамиды.
4. Построить линейный угол двугранного угла при боковом ребре (с доказательством). Аналогичные свойства для правильной четырехугольной пира- рамиды учащиеся должны подметить сами и само­стоятельно доказать их дома.

При рассмотрении вопроса о неправильной пирамиде учащимся предлагаются следующие задания:

1. Доказать, что если в пирамиде боковые ребра рав­ны или одинаково наклонены к основанию, то вер­шина пирамиды проектируется в центр окружно­сти, описанной около основания. Перечислить из­вестные вам четырехугольники, которые могут ле­жать в основании данной пирамиды.
2. Доказать, что если в пирамиде боковые грани оди­наково наклонены к основанию, то вершина пира­миды проектируется в центр окружности, вписан­ной в основание.
3. Задача (самостоятельно письменно): в основании пирамиды лежит прямоугольный треугольник с ка­тетами 6 см и 8 см. Все боковые ребра наклонены к основанию под углом в 60°. Найти высоту пира­миды. Доказать, что одна из граней пирамиды пер­пендикулярна к основанию.
4. В основании пирамиды — квадрат. Две боковые грани перпендикулярны к основанию. Доказать, что все боковые грани — прямоугольные треугольники.
5. В основании пирамиды лежит равнобочная трапе­ция. Доказать, что если все боковые грани пира­миды одинаково наклонены к основанию, то боко­вая сторона трапеции, лежащей в основании, рав­на ее средней линии.
6. Сторона основания правильной четырехугольной пирамиды равна 2 дм, двугранные углы при боко­вых ребрах равны 60°. Найти высоту пирамиды.

Решение большого количества задач на доказатель­ство вооружает учащихся навыками самостоятельного доказательства теорем, вывода доказательств. И как результата —в 9—10-м классе многие учащиеся не огра­ничиваются доказательствами, приведенными в стабиль­ном учебнике, а ищут свои — более простые и ориги­нальные.

**Экспонат второй: проблемно-лабораторный урок.**

**Предмет — биология.**

Проблемное обучение — одно из направлений усо­вершенствования современного учебного процесса. Ис­следования показывают, что проблемное обучение, заро­дившееся в недрах традиционного, приобрело ряд специ­фических черт и особенностей. При проблемном обуче­нии предполагается:

а) вычисление в содержании учебного материала тео­ретических и практических проблем;

б) организация познавательной деятельности уча­щихся таким образом, который позволит им осознать и самостоятельно решать эти проблемы;

в) изменение структуры урока, так как основной упор делается на самостоятельное добывание и усвое­ние знаний под руководством учителя.

Ценность этого метола состоит в активизации момен­та познания. Процесс познания для учащихся делается более управляемым, а также позволяет им приобщаться к научным проблемам современности, к научным дости­жениям и решает мировоззренческие вопросы.

В связи с бурным развитием науки информация идет потоком. Для детей при этом выступают прежде всего сами факты. Их источником (помимо книг) служат и радио, и телевидение. А что лежит в основе данного на­учного факта, в чем сущность того или иного открытия, успеха, и каким путем это было достигнуто?

Осмысливание научной информации в доступной для учащихся форме — вот в чем учитель должен видеть свою основную задачу. Сейчас уже очевидно, что недо­статочно научить детей «собирать факты в копилку зна­ний»... Жизнь требует, чтобы школьники учились подме­чать суть тех или иных явлений, процессов, пытались объяснить их, находить между ними взаимосвязи. Те­перь уже мало хорошо усвоить готовый материал, нуж­но научить ребят самим добывать знания, научить уме­нию применять их на практике и умению анализиро­вать.

Рассмотрим конкретный урок по теме «Роль фермен­тов в пищеварении. Понятие „ферменты”». На предыду­щих двух уроках уже рассматривалась тема «Пищеваре­ние». На первом шла речь о значении питательных ве­ществ в жизни организма, о том, что основные пита­тельные вещества, нужные организму,— белки, жиры и углеводы; раскрывалась их роль в организме и их из­менения в процессе пищеварения. На втором уроке изу­чалось строение отделов пищеварительной системы че­ловека и методы механической обработки нищи в про­цессе пищеварения. На третьем и последующих уроках будет изучаться роль биохимических изменений (дейст­вия ферментов) питательных веществ, так как процесс пищеварения должен быть представлен как многогран­ный и сложный.

Цель урока — решение вопросов: что же происходит с питательными веществами в пищеварительном тракте, каковы условия этих превращений и в чем биологиче­ский смысл этих явлений. Предлагаются следующие этапы урока:

1. Выяснение роли пищеварительных отделов (10 мин.— фронтальный опрос).
2. Сравнительная эволюция пищеварительной систе­мы (5 мин.— краткое сообщение учащихся).
3. Лабораторная работа с ферментами по поставлен­ной проблеме (10—13 мин.— научный поиск).
4. Выводы по проблеме (по результатам лаборатор­ной работы 5—7 мин.).
5. Дополнительные сведения по проблеме (10 мин.— сообщения учащихся).
6. Краткая формулировка выводов по проблеме (5 мин.).

Таким образом, вторая и пятая части уроков отра­жают работу учащихся с дополнительной литературой, третья часть представляет собой поиск, четвертая и шес­тая выводы (сначала предварительные, на основе ла­бораторной работы, а после сообщения дополнительных сведений — окончательные).

**Экспонат третий: телеурок.**

**Предмет — физика.**

Вот отзыв о телеуроке ученицы 10-го класса Лены Т.: «Телевизионные уроки приносят огромную пользу. Имен­но эта передача мне понравилась потому, что здесь об электронном охлаждении рассказывал человек, который специально занимается и интересуется этим вопросом. А ведь это очень важно, когда говорит увлеченный че­ловек! Кроме того, ведь весь рассказ сопровождается схемами, приборами, пояснениями. Все было понятно и очень интересно. Нам всем теперь очень хочется попасть на экскурсию в институт полупроводников».

Чем же привлекла эта передача учащихся? Во-пер­вых, встреча с ученым. Во-вторых, демонстрация очень интересных приборов. Учащиеся увидели около семи­десяти микрохолодильников, весящих несколько десят­ков граммов, и узнали много интересного об их приме­нении (в биологии, геологии, космонавтике, медицине).

Такие телеуроки побуждают школьников к самооб­разованию. Учащиеся начинают читать дополнительную литературу, посещают Дом научно-технической пропа­ганды. При этом роль учителя очень велика. Он должен готовить учащихся к восприятию телепередачи: во-пер­вых, отрабатывать те понятия и закономерности, кото­рые будут в ней использованы; а во-вторых, обучать школьников пользоваться лекционным изложением (те­лелекции для этой цели очень удобны). Таким образом телевизионная передача включается в систему работы учителя не только благодаря своему научному содержа­нию, но и потому, что развивает и совершенствует по­знавательные способности учащихся.

Для организации урока с телепередачей применяют такие приемы: ознакомление учащихся с планом пере­дачи; выделение и запись основных вопросов, на кото­рые школьники должны найти ответ; конспектирование и заполнение специальных таблиц; указание дополни­тельной литературы; иногда предлагается написать ре­фераты или отзывы.

Работа учителя с содержанием просмотренной теле­передачи не ограничивается одним уроком. Он возвра­щается к ней и позже при изучении других тем.

**Экспонат четвертый: работа с первоисточниками.**

**Предмет — история.**

Тема урока: Изучение работы В. И. Ленина «О за­дачах пролетариата в данной революции» («Апрель­ские тезисы)».

Цель урока: показать составную часть системы ра­боты над первоисточником. Вместе с учащимися вскрыть глубину и актуальность ленинской работы, ее огромное значение в переходный период революции от первого ее этапа ко второму. Продолжить работу по составлению краткого конспекта первоисточника. Показать на при­мере данной работы В. И. Ленина, что она может отве­тить на вопрос теории, который нс поставлен непосред­ственно в тексте, и сделать это при помощи логическо­го задания. Подготовить учащихся к самостоятельному изучению ленинских работ.

Урок проводится по первоисточнику. Дается задание ознакомиться с работой В. И. Ленина дома. При этом ставится задача выяснить ту историческую обстановку, которая сложилась в России в момент написания рабо­ты. Объяснить необходимость появления «Апрельских тезисов» и самостоятельно определить группы задач, стоявших перед партией в апреле 1917 года, на которые разбиты тезисы. Таким образом, работа над ленинским документом будет начата учащимися дома самостоя­тельно. Здесь имеются элементы самообразования. Но предоставить школьникам самостоятельно изучить всю глубину этой работы не представляется возможным. Работа сложная, и осмысливать ее надо вместе с учи­телем. Поэтому после проверки домашнего задания учи­тель начинает знакомить ребят с содержанием каждо­го тезиса. Учащимся даются вопросы, на которые они должны ответить после разбора тезиса. Затем с по­мощью учителя в тетради записываются ответы на во­просы по первой группе тезисов (политические задачи). Делается это для того, чтобы научить школьников крат­ко записывать основные положения своими словами.

Аналогичная работа над остальными двумя группа­ми тезисов дается учащимся в качестве домашнего за­дания. При изучении работы ребята должны подгото­вить ответ на вопрос логического задания, которое про­веряется в конце урока: «Доказать, что данная работа В. И. Ленина является планом перерастания буржуаз­но-демократической революции в социалистическую мир­ным путем». Для доказательства этого положения, до­статочно трудного для учащихся 9-х классов, им потре­буется на протяжении всего урока работать над мето­дами революционной борьбы, которые предложены В. И. Лениным в тезисах. Далее учитель ставит новый логический вопрос, над которым учащимся предложено подумать дома: «Отрицает ли мирный путь развития ре­волюции глубокие революционные и социальные преоб­разования?», подтвердить это положение на конкрет­ных исторических фактах. Элементы самообразования, имеющие место на уроке, закрепляются при выполнении домашнего задания. Учащиеся должны по примеру, ра­зобранному в классе с частью тезисов, самостоятельно законспектировать остальную часть работы, ответить на полученные вопросы, подумать над логическим зада­нием.

При последующем изучении ленинских работ, в част­ности «Марксизм и восстание» и «Советы посторонне­го», учащиеся могут их осмыслить и законспектировать самостоятельно в качестве домашнего задания, что очень важно для освоения в будущем любых общественно-по­литических дисциплин.

Экспонат пятый: комбинированный урок.

**Предмет — география**.

Тема урока: «Географическое положение, население и города Франции».

Урок относится к категории комбинированных. В нем содержатся разнообразные приемы и методы в изуче­нии нового материала. Во вводной части учитель заин­тересовывает школьников небольшими сведениями о стране, которую они будут изучать в течение трех уро­ков. Затем классу задается вопрос о современной внеш­ней политике Франции, и учащиеся, основываясь на га­зетном материале, сведениях, полученных через радио и телевидение, сообщают о дружественных взаимовыгод­ных связях между СССР и Францией.

Работа с картой — распространенный метод в при­обретении новых знаний на уроках географии. Так, уча­щиеся, читая карту, дают самостоятельную оценку гео­графического положения Франции и, сравнивая его с географическим положением ФРГ и Великобритании, делают вывод, что Франция всегда имела более выгод­ное географическое положение.

По карте же они делают вывод и о возможностях развития промышленности на базе собственных сырье­вых ресурсов, а используя физическую, климатическую и почвенную карты, выносят суждение об особенностях сельскохозяйственного производства.

В разделе «Население Франции» применяется метод работы с таблицами, помещенными в конце учебника. Учащиеся видят, что естественный прирост населения Франции невелик и что страна менее развита в экономическом отношении, чем ФРГ, Великобритания и США, так как во Франции больше населения, занятого в сельском хозяйстве. Размещение же населения по тер\* ритории ученики определяют по картосхеме учебника.

Для того чтобы расширить знания о французской на­ции и ее вкладе в мировую культуру и искусство, уча­щиеся делают небольшие сообщения в виде докладов. Подобный метод используется и для ознакомления с го­сударственным и политическим строем страны.

В конце урока на 5 минут дается работа по контур­ной карте с указанием границ, очертаний Франции, а также размещения населения, минеральных богатств и рек страны.

Заканчивается урок показом фильма «Париж».

**Экспонат шестой: урок-конференция.**

**Предмет — ли­тература**.

Урок-конференция является заключительным уроком. Он преследует цель дать возможность учащимся не только самостоятельно работать, но и поставить ряд важнейших проблем, а для некоторых учеников высту­пить в роли руководителей при подготовке и проведении конференции. Таким образом, все это ставит перед школьниками задачи разных трудностей в зависимости от интересов и возможностей каждого. Ученики получа­ют навыки несложной научно-исследовательской и орга­низаторской работы. Главная же цель, поставленная пе­ред учащимися, порождает чувство ответственности, развивает интерес к самообразованию, увлекает воз­можностью проявить полную самостоятельность.

Уроки-конференции проводят учителя литературы, географии, биологии, физики, химии. Рассмотрим при­мер проведения таким способом урока литературы по роману А. М. Горького «Мать».

Методика подготовки и проведения конференции включает в себя следующие моменты. Класс разбивает\* ся на три группы, каждую из которых возглавляет срав­нительно сильный ученик — авторитетный, уважаемый ребятами, знающий и любящий литературу, хороший ор­ганизатор. За три недели до конференции перед каждой из трех групп выдвигается проблема, которую потом сле­дует обсудить. Эта проблема включает в себя ряд во­просов, которые учащийся может выбрать для обсужде­ния. В течение 20—25 дней учитель через учеников-ру- ководителей конференции занимается подготовкой: по­могает, если это нужно, подобрать материал, распреде лить в группе вопросы, спланировать работу группы и так далее.

Во время проведения конференции учительский стол занимают руководители групп. Каждый из них в своем выступлении говорит об общих основных вопросах, за­тем вызывает учеников. Когда в целом вопрос освещен, руководитель снова берет слово, чтобы подвести итоги: исправить ошибки (если они не были исправлены дру­гими выступавшими), дополнить фактами, обобщить ска­занное. После того как все вопросы освещены тремя группами, подводят итоги всему, о чем говорили руко­водители всех трех групп.

В конце конференции учитель в заключительном слове показывает, насколько глубоко рассмотрены проб­лемы, оценивает работу каждого выступающего, исправ­ляет, если нужно — дополняет, обобщает.

Приведем впечатление от этой конференции ученицы Марины Д.: «Эту конференцию можно сравнить с днем поэзии: тоже участвовал весь класс, тоже каждый рас­крывал себя. Но на уроке поэзии мы могли проследить также за вкусом ребят: каждый выбирает поэта по ду­ше; здесь же перед нами стоял единственный великий человек с мировым именем, со своим произведением так­же мирового значения— А. М. Горький и его роман «Магь».

Подробнейшим образом перед нами раскрывался один герой за другим, не был пропущен ни один даже эпизодический характер. То, что ребята отнеслись доб­росовестно, сказать мало — был заметен интерес к де­лу, к которому они, видимо, немало готовились. Если собрать все вопросы, так хорошо раскрытые (не всеми, конечно, но важные вопросы были затронуты довольно хорошо), то получится отличное сочинение.

Несомненно, эта конференция прошла гораздо удач­нее, чем все остальные наши немногочисленные разгово­ры, хотя последний урок поэзии был довольно интере­сен и выбором стихов, и их исполнением. Эта конферен­ция сыграла огромную роль для закрепления материа­ла, и, судя по тому, как были разработаны отдельные вопросы, можно ожидать хороших работ.

Почему нужны такие конференции и уроки поэзии? На них ребята показывают свои силы, пробуждаются. Ребята могут творчески работать».

Экспонат седьмой: урок-семинар.

**Предмет — общест­воведение.**

Семинары по ряду тем стали традиционными в кур­се обществоведения. Например, семинары по

ленинским работам «О государстве», «Империализм, как высшая стадия капитализма» и так далее.

Форма урока-семинара предусматривает самостоя­тельную работу учащегося по доступному для него ма­териалу. Эта форма требует сознательного отношения к делу. Кроме того, семинар учит инициативности, уме­нию полемизировать, доказывать правильность своих выводов. Выступают учащиеся добровольно, т. е. но собственной инициативе и по вопросу, который проду­мали, который особенно их заинтересовал.

Заслуживают внимания два семинара, связанные с историей и деятельностью комсомола. Первый семи­нар — «Проблемы комсомола как общественной органи­зации» (этот вопрос разбирается в теме «Социально-по­литический строй социализма»); второй семинар — «Ис­торическое значение речи В. И. Ленина на III съезде коммунистических союзов молодежи» (в теме «Форми­рование сознания нового человека»).

Для подготовки были выделены руководители по ко­личеству вопросов и двое ведущих. Каждый руководи­тель (они назначались из самых ответственных и хоро­шо занимающихся учеников) подбирал себе группу из состава класса. Руководители готовили весь вопрос в целом и отвечали за подготовку каждого члена своей группы. От учителя они получили подвопросы (каждый крупный вопрос включал в себя 6—8 более мелких во­просов), литературу, а также совет — где можно про­консультироваться о трудовых делах комсомольской ор­ганизации школы, о роли комсомола в составлении коллективного договора на предприятиях Ленинского района. Затем каждый из руководителей собирал свою группу и распределял задания, устанавливал сроки, а через 5 дней новая встреча с учителем — обсуждение то­го, как распределены вопросы, обеспечена ли группа литературой, какие возникли трудности. Весь класс за­ранее был предупрежден, что руководители групп полу­чают оценку нс только за содержание своего выступле­ния, но и за степень подготовленности и организован­ности всей группы. Так проходила длительная внутри­групповая подготовка к уроку-семинару. В процессе се резко возросла мера ответственности всей группы за порученный вопрос. Каждый был осведомлен, кто готов, а кто — нет. Возникла идея создать дублеров на случай болезни выступающего. При любой неожиданности ру­ководитель группы должен был заменить выступающего или выступить сам. Оба семинара прошли успешно.

Такая форма деятельности классного коллектива по­могает решать задачи не только образовательные, но и воспитательные, развивая самостоятельность.

**Экспонат восьмой: урок-концерт.**

**Предмет — литера­тура.**

Думается, что урок-концерт — одна из интересней­ших форм урока, однако проводиться он должен срав­нительно редко и преследовать самые разные цели.

Одна из них — повторить и обобщить изученное, ког­да огромный материал достаточно глубок и серьезен, когда заучивались отрывки из произведений, но не все удалось услышать на уроке. Тогда-то и возникает по­требность, расставаясь с писателем, услышать его сло­во в определенной логической связи, еще раз узнать от него и о нем самом главное, самое важное. Такие уроки мы проводили, заканчивая изучение творчества Л. Тол­стого, В. Маяковского.

Можно уроком-концертом начать новую тему, когда о писателе уже многое известно по предыдущим годам обучения, когда он дорог и любим ребятами давно, и у многих из них есть свое представление о его личности. Думается, что таким уроком-концертом следует начи­нать изучение творчества А. С. Пушкина в 8-м классе. Здесь цель — создать такой настрой, чтобы все изуче­ние темы было празднично-торжественным.

Иная цель была при проведении урока-концерта по творчеству И. С. Тургенева. Часов, отведенных на твор­чество этого писателя, сравнительно немного, часть из них была отдана студентам, и, естественно, это привело к некоторым издержкам. Поэтому появилась необходи­мость провести такой урок, на котором бы звучали про­изведения И. С. Тургенева, о которых на уроках не го­ворили, а если и говорили, то недостаточно. Урок-кон­церт давал возможность и самостоятельно, осознанно отбирать материал, и еще раз понять значение вырази­тельного чтения.

Как же велась подготовка к такому уроку? Члены литературного цикла и ребята, наиболее знающие лите­ратуру, получили ориентировочный список произведе­ний И. С. Тургенева, которые предлагались для заучи­вания наизусть, и их краткого анализа (причина выбора того или иного произведения), а также мемуарную ли­тературу, которая тоже в какой-то степени инсцениро­валась (письма И. Тургенева и П. Виардо, переписка И. Тургенева и М. Савиной). Урок был художественно оформлен (портрет И. С. Тургенева, высказывания о пи­сателе). Некоторые произведения И. С. Тургенева ис­полнялись в музыкальном сопровождении.

Свою роль сыграло и то, что одно и то же произве­дение читали дважды: ребята имели возможность срав­нить выразительность декламации.

Урок-концерт проводился учениками — членами ли­тературного цикла. В конце урока они дали ему общую оценку, а также высказали суждение о работе каждого выступавшего. Итоги подвел учитель. Пяти ученикам различной успеваемости и самого различного отношения к литературе было предложено написать рецензию на урок-концерт.

**Экспонат девятый:** урок **с элементами самостоятель**­ного **поиска.**

**Предмет — русский язык.**

Цель урока: дать понятие о «Ь» — показателе мягко­сти как в конце слов, так и в середине, повторить прой­денный материал.

На уроке применяются следующие методы:

самостоятельная работа с целью вывода правила;

использование наглядности с целью привития инте­реса к теме, к уроку, занятиям русским языком в даль­нейшем;

применение игр па уроке с целью развития быстроты мышления, повышения интереса к обучению, уроку, вос­питания увлеченности уроком, русским языком;

использование загадок, пословиц, поговорок с целью обогащения словаря, демонстрации красоты и богатства русского языка.

Все это заставляет ребят думать, искать, читать, де­лать свои выводы.

Итак, тема урока — «„Ь” — показатель мягкости»,

1. Повторение пройденного материала:

а) закрепить по алфавиту гласные и согласные буквы;

б) прочитать гласные, которые стоят после мягких согласных. Сколько таких гласных? (Запись в тетрадях: Я, 10, Е, Ё, И);

в) каких букв больше — гласных или согласных? А каких слов больше — начинающихся с гласных или с согласных?

г) интересный вопрос: что мы слышим? пишем? ви­дим? (Звуки, буквы, знаки);

д) в названии каких букв встречается слово «знак»? (Элемент поиска).

1. Новый материал:
2. Чем интересны буквы «Ь» и «Ъ»?
3. Вот и посмотрим на уроке — нужен ли «Ь» и для чего?
4. Работа с плакатом «Мягкий знак»:
5. Читаем.
6. Ищем слова с «Ь» знаком.

Где стоит «Ь» знак в словах? Сколько букв? А зву­ков? Как слышим последний звук? (Мягко). Произно­сим.

Вопрос. Так на что указывает мягкий знак?

Вывод. Согласную букву надо произносить мягко. Докажите. Свои примеры, примеры плаката.

1. Работа в тетрадях:
2. Написать строчку мягкого знака.
3. Записать отгадки:

а) Кто быстрее всех на свете? (Мысль);

б) По луже важно бродит, из воды сухим выходит, носит красные ботинки, дарит мягкие перинки (гусь);

в) Одну меня не съешь никогда, а без меня не вкус­на еда (соль);

г) Какое дерево зимой и летом одним цветом? (Ель). Где стоит знак «Ь» в словах? Что он показывает?

Подчеркните согласную, которая стоит перед зна­ком «Ь».

1. «Кто быстрее?» («Третий лишний»):

На доске записаны слова, нужно стереть два, оста­вив «лишнее» слово:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| I | II | III |
| угол | нос | ель |
| уголь | нес | ел |
| мул | вез | пел |
| апрель | боб | внук |
| март | картофель | дед |
| май | горох | мать |

Оставшиеся слова: группе «а» (слабым ученикам) — записать в тетради; группе «б» — записать слова «мед­ведь», «букварь», «ель», «тетрадь», «пень», «конь»; под­черкнуть слова, которые нельзя разбить для переноса; подчеркнуть согласные и знак «Ь»; группе «в» — запи­сать слова со знаком «Ь», которые можно перенести, разбить для переноса; как превратить мел —в мелкое место, угол — в топливо, шест — в число? (Записать в столбик через черточку.)

1. Самостоятельная работа: «Спрячь в серединку».

День — деньки, огонь — .... уголь — ..., окунь — ....

Где в этих словах стоит знак «Ь»? (В середине сло­ва.)

Как произносим согласную перед знаком «Ь»? (Мягко.)

Значит, па что указывает мягкий знак?

1. Закрепление:

Кто умеет считать до двадцати?

Назвать числа, на конце которых пишется знак «Ь».

Сказка «Двенадцать месяцев» С. Я- Маршака: назвать зимние месяцы;

рассказать, почему так назван каждый месяц; что пишем в конце слова?

Записать в тетрадь.

Кто нашел загадки, пословицы, поговорки о каждом месяце? (По домашнему заданию перед открытым уро­ком.)

1. Подведение итогов урока.

Выставление оценок, домашнее задание.

Экспонат десятый: обучающий **опрос.**

**Предмет — фи­зика**.

В 307-й школе считают, что опрос на уроке должен быть во сто крат больше обучающим, чем объяснение нового материала. На правильно организованном уроке опроса создается психологическая обстановка, позволя­ющая самостоятельно разобраться в том или другом во­просе теории фундаментальной или прикладной науки. Ученик при этом становится в позицию исследователя, мыслителя и первооткрывателя. Он пробует свои ора­торские навыки, учится выступать перед аудиторией. В еще более ответственной ситуации находится ученик, который слушает ответ своего товарища. Он должен анализировать правильность изложения и делать соот­ветствующий вывод, чтобы в любой момент дать исчер­пывающий анализ при комментировании ответа.

Примерное содержание урока физики в 10-м классе:

1. Несколько учеников (3—6) вызываются к доске.

Учитель сообщает вопросы:

движение тела, брошенного под углом к горизонту;

основные положения молекулярно-кинетической тео­рии строения вещества; электрическое поле, напряженность электрического поля, потенциал, разность потенциалов;

переменный электрический ток, вывод формулы ЭДС переменного тока;

модуляция и демодуляция; построение изображения в линзе.

Учащиеся у доски готовятся 10—15 минут.

2. В период подготовки учащихся у доски учитель проводит фронтальный опрос с места:

на основании каких законов устанавливаются причи­ны механического движения?

основные свойства гравитационного, электрического, магнитного полей;

электромагнитное поле; волны, их природа, общие явления волн; основной закон физики: справедлив ли он в химиче­ских и биологических процессах?

в чем смысл принципа минимума энергии и примеры, подтверждающие его справедливость?

явления, подтверждающие наличие электронов в атоме;

какую роль играет сетчатка глаза? роль волн в информации;

преимущества и недостатки различных волн, и как человечество учитывает это, а в зависимости от этого ис­пользует на практике?

Абсолютное большинство учителей школы проблем­но организует педагогический процесс. Сами упорно тру­дятся над решением своей проблемы, экспериментиру­ют. Сами находятся в проблемной ситуации. Проблем- ность организуемых ими занятий естественна. Лучше других о создании своей книги может рассказать сам писатель — он ее выстрадал. Лучше других научит пи­сать сочинения тот учитель, который сам хорошо пишет и любит писать. Чаще всего проблемная ситуация воз­никает на занятиях педагога, который сам болеет нере­шенной проблемой, пытается найти то и дело ускольза­ющую истину. Учитель, которому не приходилось биться над собственными дидактическими или педагогически­ми задачами, а случалось только перенимать, «прини­мать к сведению» и использовать, никогда не научится самому главному — мыслить.

Лучше всего делают педагогический вывод о работе учителя их ученики. Вот что они говорят: «А наши уро­ки физики! Нет, об этом не рассказать, их надо видеть. На первом уроке я сидела как в сказке. Я никогда не

думала, что физику (эту скучную, как мне казалось раньше, науку) можно преподавать так здорово. Теперь я даже не могу точно сказать, какой мой любимый пред­мет: физика или химия. Нет, физику просто невозмож­но не любить! Любовь учителя передается нам, учени­кам. А наши опросы! Хотя я и дрожу перед ними, но не представляю физику без них».

Пусть экскурсия закончится этими ученическими сло­вами, а авторам в роли экскурсовода остается только высказать особое мнение о роли подобных работ (посо­бие по самообразованию, из которого взяты описания уроков) в становлении уже не школьника, а самого учи­теля. Осмысление собственного опыта дает учителю очень много, совместная работа над методическими ре­комендациями способствует рождению единства педа­гогических взглядов. По не того единства, которое час­то присутствует во фразах типа «С нашей зарплатой, при пашей администрации и с нашими детьми работать абсолютно невозможно». Такое единство, «единство пе­дагогической толпы» и создавать не надо, оно, увы, рож­дается ежечасно и ежеминутно; а вот другое — единст­во педагогического поиска — стоит того, чтоб над ним потрудиться. На взгляд учителей 307-й школы, одним из средств его формирования может стать библиотека из научно-педагогических трудов учителей школы. Пусть некоторые труды и напечатаны-то будут всего в одном экземпляре (как вот это пособие), но разве дело в этом?

Вопросы

директору школы

* *Зачем вы пригласили нас на эту экскурсию?*
* Можно, вместо ответа я позову вас еще на один урок?
* *Это будет повторительно-обобщающий? Комбини­рованный? Или концерт?*
* Это будет урок в педагогическом классе, да и то — только один его фрагмент. Урок литературы. Учи­тель— Е. Н. Ильин.

...Прозвенел звонок. Ученики и гости нетерпеливо ждут начала урока. Но проходит минута, другая; учи­тель, проходя вдоль парт, внимательно смотрит не на класс, как обычно, а едва ли не на каждого, кто запол­нил его. Прежде чем объяснить тему, надо увидеть того, кому ты будешь о ней рассказывать. С этого начинается урок и школа. С этого начинаемся мы как люди и наше желание общаться друг с другом и стремление друг друга понять. Не нужно то и дело посматривать на ча­сы, как это часто делают учителя. Спешка — прокля­тие урока литературы, и драгоценные минуты вовсе не те, когда мы торопимся сказать побольше, а другие — когда неторопливо добираемся до душевных глубин каждого ученика. Все знать невозможно, да и не надо, но то, что знаешь, выдай так, чтобы у всех и навсегда осталось в памяти. Ну а теперь запишите тему... Впро­чем, не всегда ее надо записывать в начале урока. Иног­да полезно начать разговор не с «темы», а опять же с ученика...

— Скажи, ты любишь своих родителей? А ты? Ну, а ты, Нина?

А вот как на этот вопрос ответил Евгений Базаров...

Не правда ли, всем не терпится узнать: как же он ответил? Вот это и есть педагогический прием — глав­ный инструмент урока. Он никого не оставит равнодуш­ным, даже тебя — не прочитавшего роман. Прочитал? Пу, тогда прости — молодец! В таком случае ответь на один вопрос... Всегда задавайте вопрос не классу, а конкретному ученику. Разговор с одним—это путь ко всем, значит — еще короче к одному, с которым разго­вариваешь. Свой интерес и уважение к нему надо вы­разить трудным вопросом, на который не сразу отве­тишь. Впрочем, учителю литературы только такие во­просы и надо задавать. Еще раз поднимите руки, кто хочет стать словесником?

Непременно запишите в тетради то, что я сказал. И еще. Знайте, кому задать вопрос. Его функция много­гранна. Им можно проверить и знание текста, и сообра­зительность, а иногда создать в классе такую же тиши­ну, как сейчас. Это не я, это вопрос, который пока не задан, но которого ждут (так ведь?), успокоил вас. А сейчас будет вопрос: кто же, по-твоему, больше любит своего отца — синьор Риварес по кличке Овод или тур­геневский Базаров? Разумеется, ставить их рядом нель­зя — разные эпохи, но сравнить — отчего же?

Видишь, не только тебе, но и другим хочется отве­тить. Смотри, сколько рук. Вот теперь и запишем тему: «Базаров в родительском доме». Но разжечь огонь иног- на проще, чем его поддерживать. Прием-вопрос свое де­ло уже сделал. Теперь масло в огонь подливает художе­ственная деталь — та незаметная «изюминка» текста, ко­торую ученики часто не видят. «Полно тебе Лазаря-то петь... Сядь лучше да дай на тебя посмотреть»,— гово­рит Базаров своему отцу. Грубовато? Возможно. Однако не мешает каждому из нас вот так «посмотреть» на че­ловека, который дал нам жизнь. Базаров смотрит и как любящий сын (столько лет не виделись!),—и как начи­нающий врач. Посмотреть — это и осмотреть. В сущно­сти, это и есть настоящее внимание. Даже не будучи врачами, учитесь у Базарова его глазами смотреть на отца, которого он безмерно любит. Иначе не позволил бы ему, будучи убежденным атеистом, выполнить над собой церковный обряд. Может быть, это как-то утешит несчастного отца...

Л теперь объясню, почему вы с таким вниманием слушаете меня. Только сделаю это не я, а кто-нибудь из вас, моих будущих коллег...

Пусть урок идет дальше, для нас же важно, что мы побывали в особом мире — мире «раскрытых педагоги­ческих карт». Учитель распахивает для педклассовцев окно в педагогический замысел. Как много это даст бу­дущим учителям!

Вот я и думаю: учитель, если он настоящий мастер своего дела, обязан делиться со всеми, кто в этом нуж­дается, продукцией своей творческой кухни.

А вообще, согласитесь, что идея музея творческих находок в педагогике очень важна. Взял бы на себя пе­дагогический вуз создание видеобиблиотеки интересных уроков, школьных дел, встреч с умными людьми!.. Ведь отнюдь не у каждого есть возможность написать книгу, создать пособие, пригласить гостей. Сколько одаренней­ших людей от педагогики остаются неизвестными, как часто мы делаем выводы о «серой педагогической мас­се», по сути дела не понимая, что тысячи талантов про­сто скрыты от нас! Несправедливо.

Поэтому я лично готов поддержать любую идею по пропаганде педагогического творчества, и наша экскур­сия — вклад в этот процесс.

* *Так вы полагаете, что подобный видеозал с филь­мами-уроками пользовался бы популярностью?*
* В него бы стояли постоянные очереди.

**Из истории самообразования в школе**

Нынешние дети, подростки, юноши, девушки владеют более широкой информацией, чем их сверстники 15—20 лет назад. Ни одно поколение в любую историческую эпоху не сталкивалось с таким по­током новых знаний. Сегодня учителю недостаточно освоить лишь программный материал «от и до», ему на­до знать исключительно много, чтобы не осрамиться при вопросах воспитанников. Время требует от педагога большого запаса культуры, широкого общеобразова­тельного фона, позволяющего ему стоять на уровне сво­его времени. Школьники любят того, кто сам одержим научным познанием жизни.

Ученица 9-го класса Лена К. говорит: «Кэк я благо­дарна нашей учительнице! Это счастье — видеть и слы­шать человека, настолько влюбленного в литературу! Это человек тонкого вкуса, подлинный знаток своего де­ла. Широко образованная, она всегда уводит нас за пределы учебника. Мы хорошо знаем: задай ей любой вопрос о литературе — она проявит интерес, тактично объяснит».

Ведь современный урок — это открытие, по содержа­нию превосходящее заключенное в учебнике, и изобре­тение по форме, которого в учебнике нет.

Большое значение в формировании увлеченности, са­мостоятельного поиска, а на базе этого и в развитии мыслительной деятельности учащихся имеет связь меж­ду учебной и внеклассной работой. Педагогический кол­лектив школы проводит эксперимент по данному вопро­су с 1966/67 учебного года.

На первом этапе отдельные учителя организовали работу с учащимися 6-х классов по формированию увле­ченности через уроки и чтение дополнительной литера­туры. К списку книг ребята получили рекомендации, как надо с ними работать. Учащиеся за месяц должны бы­ли прочитать по одной научно-популярной книге и дать на нее отзыв. На физическом кружке эти отзывы про­слушивали, а потом пропели конференцию «Физика во­круг нас», где были рассмотрены вопросы «Служба погоды», «Энергия и человек», «Физика и музыка», «Ато­мы у нас дома», «Строение вещества и его энергия», «Первоначало вещей», «Движение молекул», «Солнце на Земле».

На конференции присутствовали все шестиклассники и учителя, работавшие с ними. Ребята выступали увле­ченно. Особенно удачное сообщение сделал Саша Т. Он рассказал о низких температурах и сверхпроводи­мости. И еще сказал вот что: «По-моему, конференция дала много полезного и еще раз подтвердила, что ре­бята могут здорово работать, их нужно только заинте­ресовать».

В 7-м классе мы действовали так же, как и в 6-м. Но за два года учащиеся приобрели уже такой опыт самостоятельной деятельности, что в 8-м классе мы смогли перейти на работу по темам. Темы были выбра­ны в широком диапазоне (физика и медицина, физика и погода, теория относительности и так далее). Новая форма еще больше увлекла ребят. Они подбирали ли­тературу по темам, читали, делали наброски для рефе­рата, советовались с учителем, и наконец пришел срок, когда вышла первая самостоятельная работа: «Радио­локация на службе у человека». С этой темой выступил Анатолий К. На прослушивание рефератов затратили 20 часов кружкового времени. Так были определены луч­шие доклады и рекомендованы на научно-практическую конференцию класса. На этой конференции выступили восемь человек.

Анализируя итоги за учебный год, учителя пришли к выводу, что такая система развивает умение само­стоятельно работать с дополнительной литературой и справочниками. На педагогическом совете в августе 1969 года было принято решение применить эту систе­му по всем предметам начиная с 5-го класса. С этой целью были введены предметные месячники: биологи­ческий — в сентябре, исторический — в октябре, физи­ческий— в ноябре, химический — в декабре, математи­ческий— в январе, спортивный — в феврале, географи­ческий— в марте, литературный — в апреле. Задача их состояла в том, чтобы заинтересовать ребят учебными предметами, привить им интерес к науке, расширить их кругозор, показать, что получить знания можно лишь при помощи самостоятельной работы с книгой.

Раскроем содержание математического месячника. На предметной комиссии учителей математики совмест­но с учебным сектором комитета ВЛКСМ и совета дру­жины был утвержден план:

в каждом классе указана литература по математике Для внеклассного чтения;

все учащиеся должны написать отзывы по прочитан­ной книге или написать рефераты по избранной теме;лучшие отзывы и рефераты прослушаны на кружках и факультативах, оформлены в зале науки;

выпущена стенгазета «Математический вестник», по­священная 120-летию со дня рождения С. В. Ковалев­ской;

просмотрен кинофильм «С. В. Ковалевская»;

проведена экскурсия для учащихся в счетно-вычис­лительный центр при Технологическом институте имени Ленсовета;

проведены внутриклассные и внутришкольные олим­пиады;

организована выставка моделей, изготовленных уча­щимися;

оформлен стенд «Наши выпускники — математики»;

проведен итоговый вечер КВН.

Вот что пишут учащиеся об этом вечере: «КВН за­ставил наших ребят много заниматься математикой. Нашему классу досталась очень сложная и очень инте­ресная тема реферата. В реферате мы писали о том, что такое топология. Книг о топологии мало. Нашли в Пуб­личной библиотеке. В своем реферате мы хотели как можно понятнее и интереснее рассказать об этой науке. Хотелось бы, чтобы топология заинтересовала ребят. Те ребята, которые готовили этот реферат, узнали мно­го удивительных вещей. Готовясь к КВН, мы еще боль­ше полюбили математику, мы узнали, что она таит в себе массу интересного, что в ней есть еще много неизу­ченного. И может быть, мы в будущем откроем что-то новое».

В том же году школа заняла третье место в районе по результатам олимпиады среди специальных школ. А ее выпускники были зачислены в Технологический ин­ститут имени Ленсовета по результатам школьных эк­заменов.

Особенно возрос интерес к естественно-математиче­ским дисциплинам. На основании педагогического ис­следования (методом проведения анкет, сочинений) учи­теля пришли к выводу, что не ко всем школьным пред­метам, соответствующим отраслям науки, у учащихся одинаковое отношение. У большинства, особенно 8—10-х классов, любимыми предметами являются математика, физика, химия, биология, а затем идут гуманитарные дисциплины. Вот что об этом пишут ребята: «Люби­мый предмет — это не обязательно тот, который тебе легче дается, нет. Это тот предмет, занятия которым до­ставляют тебе радость. И пусть по химии у меня оценки бывают ниже пяти, но все равно я люблю эту трудную, но интересную науку.

Какое наслаждение рыться в книгах, искать и нахо­дить что-то новое, неизвестное тебе раньше. И какую ис­пытываешь радость, когда трудная задача по химии вдруг получилась или когда у тебя на глазах произо­шли волшебные превращения. По-моему, науки инте­реснее, чем химия, нет и не может быть» (Ирина О.).

В проведении месячников педагогический коллектив школы обнаружил и недостатки:

добросовестные учащиеся активно участвовали во всех месячниках и были очень загружены;

более слабые учащиеся писали только лишь отзывы и рефераты, а активного участия в общешкольных де­лах не принимали;

некоторые группы учащихся по тому или иному пред­мету занимались во время месячника только потому, что их заставляли учителя.

Все это потребовало от педагогического коллектива пересмотреть систему работы по предметам во внеуроч­ное время. В школе пришли к выводу, что работа по месячникам не учитывает интересов всех учащихся. В связи с этим родилась новая форма. Все учащиеся 4— 10-х классов были определены по интересам (матема­тика, физика, химия, биология, литература, история, гео­графия и другие предметы). Комитет комсомола школы и совет дружины утвердили оргкомитеты в классах по проведению предметных циклов. В состав оргкомитетов вошли лучшие математики, физики, химики, биологи, литераторы, историки, географы. На весь учебный год был составлен план, по которому учащиеся на первом этапе подбирали по избранным темам литературу, а учителя на занятиях по циклам давали рекомендации — как работать с дополнительной литературой и каким образом составить реферат или отзыв о прочитанной книге. В 9—10-х классах учащиеся подбирали темы, в которых была заключена связь между отдельными нау­ками. Например, тему «Радиолокация» Борис Г. рас­сматривал с точки зрения физики и биологии.

Так ребята брали на себя роль первооткрывателей и исследователей. Такая система их увлекла.

В предметных циклах большое внимание стало уде­ляться подготовке к классным, школьным, районным и городским олимпиадам. С этой целью проводились заоч­ные олимпиады, решались задачи повышенной трудно­сти на циклах и факультативах. В плане было преду­смотрено изготовление наглядных пособий по предме­там и проведение экскурсий.

В марте во всех циклах стали проходить научно- практические конференции. На них выступали с докла­дами лучшие математики, физики, химики, биологи и так далее. Оргкомитет цикла решал, кто будет высту­пать на общешкольной научно-практической конферен­ции.

Общешкольная научно-практическая конференция проходила в мае в актовом зале Технологического ин­ститута имени Ленсовета. Ученые института рассказали о современных достижениях науки и техники. Затем уча­щиеся разошлись по кафедрам и выступили с докла­дами.

Одним из интереснейших объединений в 307-й школе стал политический клуб. За годы его существования мно­гие учащиеся научились работать самостоятельно, вы­ступать перед аудиторией с докладами. Вот что пишет Борис И.: «Когда человек начинает учиться, его одина­ково интересует все. Но вот начинаешь замечать, что какие-то предметы доставляют большее удовольствие. Если предмет интересен и человек занимается им боль­ше и глубже, чем другими, то у него появляется вкус к работе, хочется все больше вникнуть в суть предмета, докопаться до самых глубин.

Для меня любимыми науками стали история, обще­ствоведение и экономическая география. Между этими предметами много общего, так как это общественные науки. Очень интересно подмечать закономерности в про­цессе развития государств, во взаимоотношениях меж­ду классами и различными общественными формация­ми. Я с удовольствием копаюсь в специальной литера­туре, анализирую цифры и делаю выводы. Очень инте­ресуюсь политикой: прочитываю множество статей из газет и журналов, систематически получаю информацию по радио и телевидению. Я никогда не ограничиваюсь рамками учебников. Учебник не всегда идет в ногу со временем, а в общественных науках фактор времени имеет решающее значение. Занимаясь этими предмета­ми, я научился анализировать статистические данные, сопоставлять их и выявлять различные закономерности».

Самостоятельное чтение является наиболее доступ­ным средством самообразования, а книга — одним из наиболее распространенных орудий умственного труда. До наших дней не потеряла своего глубокого значения мысль Пушкина, что «чтение — это лучшее учение»,

Действительно, книга сопровождает человека на всех этапах жизненного пути: до школы старшие члены семьи знакомят ребенка с детской литературой, работа с кни­гой в школе, в высшем учебном заведении подготавли­вает к дальнейшему самостоятельному изучению худо­жественной, политической, научной литературы.

Педагогический коллектив школы организует рабо­ту с книгой по определенной системе совместно с биб­лиотекой.

В библиотеке проводятся уроки по культуре чтения:

1. 2-й классы: «Что такое библиотека?», «Как обра­щаться с книгой», «Как читать книгу».
2. й класс: «Как выбирать книгу» (элементы книги, ре­комендательные указатели, картотеки).
3. й класс: «Как читать книгу и вести записи о прочи­танном».
4. й класс: «Как читать книгу и писать отзыв о ней».
5. й класс: «Как читать газету и журнал» (отличие пе­риодической печати от художественной, научно-популяр­ной литературы).
6. 8-й классы: «Как работать со справочной литерату­рой» (словари, справочники, энциклопедии).

9—10-й классы: «Умеешь ли ты самостоятельно пользо­ваться библиотекой?»

Библиотека много делает для практического закреп­ления всех навыков по работе с книгой. Уже учащиеся

1. го класса сдают отзыв о прочитанной книге — логич­но построенный краткий рассказ. Старшеклассники со­ставляют тезисы и конспекты, пишут аннотации, рецен­зии, рефераты. Все, что не только продумано и прочув­ствовано, но и записано, отлагается в памяти и сознании надолго. С другой стороны, отзывы показывают, как подготовлен читатель к сознательному восприятию книг, на что он обращает внимание, что упускает.

Школьники самостоятельно и сознательно выбирают книги. Эти навыки прививаются ребятам в течение ряда лет. Маленьких читателей особенно привлекают выстав­ки, красочные плакаты. Детям очень нравится выбирать книги по картотекам, библиотекарь знакомит их с ката­ложной карточкой, с различными библиографическими указателями.

Большую помощь библиотекарю оказывают старше­классники — дежурные по библиотеке (члены библио­течного актива) Они рекомендуют маленьким книги, Учат, как пользоваться списками и рекомендательными Указателями.

Для пропаганды книг используются и отзывы детей о прочитанном.

Но особая роль тут все-таки принадлежит учителю: j ему гораздо легче заинтересовать учащихся книгами по своему предмету, чем библиотекарю. Небольшая реко­мендательная беседа на уроке до или после прохожде­ния темы, разговор о прочитанном, вопросы: «Что сей­час ты читаешь?» и «Читал ли что-нибудь по предме­ту?» — пробуждают тягу школьников к научно-популяр­ной литературе. С введением предметных месячников, а затем циклов спрос на научно-популярную литературу в школьной библиотеке значительно увеличился.

Перед началом учебного года каждый классный ру- f ководитель и учитель знакомятся со списками по вне­классному чтению, с рекомендательными списками ли­тературы по своему предмету, отбирают книги для pa- j боты по своему предмету во внеурочное время. Класс­ные руководители советуются с библиотекарем о том, какие книги учащимся читать в первую очередь, а ка­кие взять для обсуждения в классе.

Для теснейшего контакта учителя и библиотекаря в школе нужен не просто библиотекарь и даже не библио­текарь-педагог, а педагог-библиотекарь! Роль школьной библиотеки — быть методическим центром работы с кни­гой, помочь ребятам научиться ею пользоваться, рабо­тать с ней.

В школе сложилась определенная система по само­образованию и самовоспитанию учащихся. В результа­те возросло количество увлеченных. Не последнюю роль в этом сыграл облик учителя, который должен вопло­щать в себе любовь к детям, знание предмета, эруди­цию, поэтический энтузиазм, радостный эмоциональный тонус, «внутреннюю» эстетику, сострадание, сопережи­вание, готовность к похвале воспитанника, а если к по­рицанию, то без оскорбления, веру в своих учеников, ху­дожественную обработку излагаемого материала, эсте­тику слова, эстетику поведения, гуманность, внешнее обаяние. Но сами школьники отдают предпочтение, во- первых, эрудиции, во-вторых, мастерству, а далее идут увлеченность обучением, создание мажорной атмосферы познания, внутренняя эстетика в обращении с ученика­ми, образная речь, умение поощрять и, наконец, внеш­нее обаяние.

Об этом говорит Ира Г.: «Что же отличает нашу учительницу математики? Какие у нее особые качества? За что же ее все так любят? По-моему, самое главное — это откровенная сильная любовь к детям, к своей ра­боте. Она умеет так подойти к ученику, что если тот получил двойку, то обязательно сам захочет исправить ее. На уроках этой учительницы очень приятно сидеть. Математику мы всегда ждем».

Алла П., ученица 9-го класса: «Я иду на литературу всегда с большим удовольствием. Мне очень нравится этот предмет. Раньше я его не любила и читала книги без увлечения, интереса и только потому, что их нужно было прочесть. Теперь мне хочется больше читать, боль­ше уметь. И эту любовь к литературе мне привила наша учительница. Как хорошо она говорит! Как живо и точ­но! Она нас учит понимать и замечать не только самые основные эпизоды в книгах, но и маленькие, даже со­всем незаметные. Я очень благодарна ей за то, что она открыла мне глаза, за то, что я так привязалась к кни­гам».

Но ведь есть еще и пример семьи.

«Как случилось, что история стала для меня завет­ной мечтой? У нас дома всегда с уважением и любовью относились к прошлому нашей страны и всего человече­ства. От родителей мы с сестрой всегда получали пол­ные и интересные консультации по искусству» (Оль­га К).

«Я очень люблю химию. С чего же все началось? Ка­ким образом я полюбила и поняла эту чудеснейшую науку? Моя старшая сестра учится в Технологическом институте ЦБП на IV курсе. И вот нашлись в ней силы заставить меня выучить, разобраться, попять. Я не мыс­лю жизни в наше время без химии. И очень, очень бла­годарна своей сестре. Мое призвание — химия!» (Та­ня Н.).

«У нас дома очень хорошая библиотека, насчитываю­щая приблизительно около тысячи томов. Мой дедушка любит и знает литературу. Еще когда я была малень­кой, он много рассказывал интересного. Он очень хотел, чтобы я полюбила книги. В день, когда я первый раз пошла в школу, дедушка подарил мне книгу «Здесь жил Пушкин» с надписью на заглавном листе: «Внучка, лю­би Пушкина и учись понимать красоту жизни». Меня сразу же заинтересовала трудная, яркая, со множеством переживаний жизнь поэта. Я очень полюбила Пушкина и с его помощью стала больше понимать красоту жиз­ни» (Таня М.).

Вот еще ряд высказываний учащихся, связанных с различными мотивами любви к самостоятельному чте-

нию, к самообразованию: «Кем бы я ни стала в буду­щем, где бы ни была, везде буду не только читать, но и записывать свои мысли и рассуждения» (Елена К.).

«Решение типичной задачи не вызывает удовольст­вия, а вот если решить так называемую «задачу со звез­дочкой», волей-неволей обрадуешься. Бывает и так, что бьешься над решением задачи в течение нескольких ча­сов. Никак не найти ключ. Легче бросить эту задачу, но это позорно. Проявив силу, ты обязательно добьешь­ся победы, пускай маленькой, но очень для тебя прият­ной.

По-моему, корни увлечения той или иной наукой ле­жат в стремлении к открытиям. Главное — привыкнуть к самому процессу познания, который начинается имен­но с этого стремления» (Вера Ц.).

«Я люблю химию и каждый раз жду ее уроки с не­терпением. Впервые встретившись с наукой о превра­щениях веществ, я просто был поражен и удивлен: вот бросают порошок в какую-то жидкость, и вдруг жид­кость меняет свой цвет, показываются пузырьки газа, или наоборот, почти вся жидкость превращается в твер- : дое кристаллическое вещество. В природе столь бурных и бросающихся в глаза реакций до тех пор не заме­чал,— бесспорно, в природе все время происходят хими­ческие реакции, но они протекают медленно и не бро­саются в глаза.

Дома я провел много практических реакций, какие только можно провести в домашних условиях. Я узнал, что не все -так просто, как выглядит на бумаге. Попро­буйте-ка провести электролиз поваренной соли, я уве­рен — у вас не все пойдет гладко. Благодаря опытам я узнал другую химию, отличную от мела, доски, тряпки. Теперь химия — самая интересная для меня наука» (Борис М.).

«Человек может восхищаться математическими вы­водами так же, как произведениями искусства. Разве не восхищает своей строгостью и лаконичностью класси­ческий вывод теоремы Пифагора? Разве не таят в себе что-то неизвестное бесконечные ряды чисел? Ведь труд­но себе представить их бесконечность. Да и само поня­тие «бесконечность» окружено каким-то таинственным холодом. Язык математики — числа. Язык математики понятен всем, и в этом его сила, его красота.

И поэтому не случайно в ракете, посланной за пре­делы нашей Галактики, для связи с другими цивилиза­циями использованы числа наряду с рисунками.

Человеку, познавшему математику, мир должен ка­заться богаче, эмоциональнее. Он испытывает при соз­дании им «математического» произведения те же чув­ства, какие испытывает художник, создавая шедевр.

Это закономерно, так как математика — это тоже ис­кусство» (Николай М.).

Определенная система работы привела к тому, что в школе создали зал «Красота науки», где представле­ны портреты видных ученых, их высказывания, рекомен­дации по самообразованию и самовоспитанию, выпол­ненные в форме художественных плакатов, фотографии увлеченных учащихся. Рядом с фотографиями помеще­ны сочинения увлеченных.

И тем не менее в школе пришли к выводу, что допу­скается большой просчет в учебно-воспитательном про­цессе в 1—3-х классах. Недостаточно учитываются воз­растные особенности. Всем известно, что ребенок с мо­мента рождения интенсивно воспринимает окружающий его мир. Но по мере накопления информации интенсив­ность восприятия падает. И особенно это ощущается в 11-летнем возрасте. Это объясняется тем, что в 10— 11 лет происходит перераспределение интенсивности раз­вития отдельных органов ребенка. У него частично про­падает потребность учиться. Это бывает у тех детей, ко­торые до этого возраста не получили навыков самостоя­тельной работы в школе и семье. Весь вопрос упирается в тренировку головного мозга. Лучшим образом мозг тренируется при самостоятельном анализе полученной информации.

В связи с этим администрация школы разработала рекомендации учителям 1—3-х классов для ориентации учащихся на самостоятельную учебную деятельность. С этой целью в 1—3-х классах стали работать клубы: в 1-х классах — «В мире сказок», во 2-х классах — «В ми­ре животных», в 3-х классах — «Знай свой город».

Заседания клубов проводятся два раза в году. Учи­тель определяет темы по звездочкам, рекомендует лите­ратуру. В работе учителю помогают заведующий биб­лиотекой и родители. В подготовительный период ребя­та прочитывают много книг, а па их базе составляют микрорефераты. Во главе звездочки стоит оргкомитет, который следит за подготовкой к заседанию клуба. Звез­дочка определяет, кто должен выступать на этом засе­дании. А потом правление клуба определяет, которая из

звездочек выступила лучше. Победители получают на­грады. Такая система воспитывает школьников, разви­вает их творческие способности. Учащиеся приобретают навыки самостоятельной работы с дополнительной ли­тературой.

Подготовленные к самостоятельной деятельности школьники в дальнейшем не испытывают трудностей ни в учебе, ни в общественной работе.

Самообразование можно рассматривать как сторону самовоспитания, где огромное значение имеет внут­ренняя позиция ученика, то есть та система его потреб­ностей и стремлений, которая становится непосредствен- ной движущей силой развития новых психических ка­честв. Чем старше становится ребенок, тем все большую роль в его развитии играет внутренняя позиция (являю­щаяся тоже объектом воспитания).

Несомненно, что при формировании у учащихся склон­ности к самообразованию необходимо учитывать и ис­пользовать психологические особенности возраста. Нель­зя забывать о стремлении подростков к самостоятель­ности, об их желании поскорее приобщиться к деятельности взрослых, выйти, так сказать, за пределы школь­ной жизни. Юность— возраст исканий, пытливости, дискуссий, попыток самоутверждения.

Самое важное условие формирования потребности в самообразовании, в самостоятельной познавательной деятельности — умелая постановка обучения. Педагоги­ческий коллектив школы должен ставить ребят в такие условия, чтобы у них изо дня в день развивались и уг­лублялись познавательные интересы, потребности, а удовлетворение их, то есть овладение знаниями, требовало продуктивной, творческой деятельности, активной самостоятельной работы, последовательно перерастаю­щей в самообразование.

**Педагогический класс: что завтра!**

В былые времена говорили: я вос­питанник лицея, пансионата, гимназии... А сейчас? Я вы­пускник такой-то школы, такого-то ПТУ, вуза. А ведь нужен-то не выпускник — воспитанник, и воспитанник не только что-то узнавший, чем-то овладевший, но и нравственно, духовно состоявшийся. Педагогическая школа, по мнению учителей 307-й, даст эту возмож­ность: найти «лицо» — и свое, и своих питомцев.

Несколько лет назад в школе отважились на экспе­римент, открыв поначалу два педагогических класса. Ныне их уже шесть, в ближайшее время будет больше, а затем и вся школа — от «нулевого» до выпускного — станет педагогической. Педагоги нужны не только шко­ле, но и семье, производству, обществу в целом.

Все школьные учителя стремятся создать яркий пе­дагогический коллектив, в основе которого — учитель- творец! И это естественно. Ведь как бы ни менялась сис­тема преподавания, главной фигурой в школе был и остается учитель. Он должен досконально знать свой предмет, он призван найти тропинку к сердцу каждого ученика, пробудить в нем желание и интерес к общест­венно полезному труду. Ни один вуз, ни один самый та­лантливый профессор, ни одна даже самая совершен­ная программа не в состоянии дать будущему учителю все необходимые ему знания на много лет вперед, и он приходит в школу, как правило, с минимумом этих зна­ний. Если же ему интересно работать, то с каждым го­дом он будет постигать свой предмет все глубже и глубже.

Многие педагоги каждый раз перед началом учеб­ного года перечитывают все, с чем пойдут к детям. При­чем они успевают следить за новинками в своей науке. Стоит ли доказывать, что гораздо интереснее для ребят этот учитель по сравнению с тем, который читает лишь методические пособия. Возникает закономерный вопрос: а где же преподавателю взять столько времени на уг­лубленное изучение своего предмета? Ответ один: рабо­та. которая по душе (в этом-то и весь секрет),— не тя­готит. Она увлекает, как интересная книга, и поэтому ей отдаешь субботний вечер и воскресенье. Такой труд открывает путь к творчеству. У хорошего учителя всег­да больше времени, чем у посредственного, и на озна­комление с новинками литературы по своей специально­сти и на занятия с детьми.

Педагогические споры — тоже удел творческого учи­теля. Формалисту, в общем, не о чем спорить: ему и так все ясно, потому что невелик объем его работы. И вот парадокс: нередко он провозглашает себя «макаренковцем», хотя в последний раз читал А. С. Макаренко, мо­жет быть, лет двадцать назад и усвоил из наследия ве­ликого воспитателя, пожалуй, только одну фразу: «Учи­тель имеет право на гнев».

Формалист пунктуально знает, что ему делать, где искать истину. Как же — ведь есть учебная программа, журналы «Советская педагогика» и «Народное образо­вание», есть, наконец, «Учительская газета» — в них все сказано, за него подумали, поискали, нашли. Творческий учитель тоже читает и журналы и газеты, но ограни­читься этим себе не позволяет, ибо понимает, что нет одинаковых детей и одинаковых классов.

У советских педагогов единые нормы — требователь­ность и доверие, строгость и уважение. Но в жизни мы встречаем преподавателей с разными педагогическими позициями. Есть такие, которые руководствуются уста­новками: «беспрекословное повиновение, жесткая ди­станция между собой и учениками, взаимная вежли­вость», но зачастую равнодушная, дежурная.

К счастью, чаще встречаются другие учителя, для которых главное — взаимопонимание с учеником, духов­ное равенство, уважение старшим младшего. И как ре­зультат такой формы общения — ответное искреннее уважение младшего. 307-я всецело за второй подход. Но, к сожалению, в некоторых школах есть и такие учите­ля, у которых вовсе нет никакой педагогической пози­ции, никаких принципов, кроме одного: провел урок — и домой, чтобы не засиживаться в школе. Обычно они добросовестно выполняют все, что требует администра­ция: у них в порядке планы уроков и классные журна­лы, личные дела учеников заполнены, и даже общест­венные мероприятия проводятся. Словом, не придерешь­ся. Даже опытному директору трудно придумать, что он еще может потребовать от такого преподавателя. Лю­бить всей душой свою работу, беседовать с детьми пос­ле уроков на различные темы, жить их интересами не прикажешь. А ведь без этого нет современной школы.

Творческий учитель, учитель-новатор — явление в педагогике нс новое. В каждой школе есть такие. Но са­ми по себе они не вырастают. Им непременно надо по­мочь. Ибо даже два-три учителя такого типа — это свое­образный скрепляющий состав, которым надежно «схва­тывается» фундамент педагогического да и всего школь­ного коллектива, включая и технических работников.

Одно время среди педагогов школы было несколько ярких творческих личностей, которые и определяли об­щий стиль деятельности. Только надо признаться, что управлять личностью, да еще яркой, нелегко. Ведь и сами руководители должны быть, как говорится, на уровне. А это непросто. Учитель в основном специали­зируется как предметник лишь в своей сфере, и ему легче сделать духовный рывок, чем, скажем, директору школы, у которого уйма повседневных забот, и почти каждая — неотложная.

В текучке дел порой трудно выдержать тот уровень, который задают творческие учителя. Однако они инте­ресны именно тем, что работают, образно говоря, не по кругу, а по восходящей спирали и других заставляют работать так же. Но даже два-три таких учителя не мо­гут решить всего комплекса учебно-педагогических за­дач, которые время ставит сегодня перед школой. Тре­буется еще и творческий настрой всего педагогического коллектива, где каждый способен в синтезе решать свои и общие задачи, сочетать интересы предмета и школы.

В школе и раньше понимали, что коллектив педаго­гов должен быть не просто сплоченный, дружный, но не­пременно и главным образом творческий, когда один другому помогает раскрыть духовные резервы, а все вместе стимулируют развитие общих процессов. Но по­нимать— одно, а воплотить в реальность — совсем дру­гое. Тут порой нужен сильный внешний толчок, который объективно поставит педагогический коллектив перед фактом открытия новых путей. Таким внешним толчком для 307-й явились педагогические классы, которые ста­ли действовать несколько лет назад. И в школе сразу поняли, что даже яркий одиночка этого дела с места не сдвинет, ежели остальные окажутся в роли пассивных наблюдателей, а проще говоря, будут работать по ста­ринке.

Педклассы вплотную поставили перед коллективом проблему учителя-энтузиаста, способного щедро отда­вать себя новому делу. Таких вот, в общем-то обычных, учителей и стали привлекать в эти классы, но в то же время энтузиастов, для которых лишний час-другой за­держаться в школе отнюдь не проблема, даже если есть семья. Они не считают — оплачиваются или не оплачи­ваются им эти часы. И вот из такого энтузиаста с по­мощью педкласса стал органично и интенсивно форми­роваться учитель-творец. Был открыт путь к созданию творческого педколлектива. Естественно, складывался он не сам по себе, а повседневными стараниями и ини­циативой всех. Главное, чтобы была эта работа и что­бы возможно большему числу людей хотелось ее де­лать.

Как начинался в школе педкласс? Через объявления в газетах и по радио пригласили в школу выпускников

8-х классов Ленинграда, имеющих склонность и жела­ние испробовать свои силы в педагогической профессии. Откликнулось немало юношей и девушек. В апреле — мае с каждым из них состоялось собеседование по основ­ным направлениям учительской работы. Собеседование проводили специально созданные комиссии педагогов, хорошо знающих свое дело.

Учителя, работающие в педклассах, оказавшись в центре внимания, стали «обрастать» единомышленника­ми, друзьями, соратниками. В итоге творческая основа коллектива начала расширяться. И в обычных классах многие стали работать по той же методике. Таким обра­зом, в традиционный учебный процесс, существовавший многие десятилетия, были внесены новые элементы, до­бытые практикой, опытом.

И вот что примечательно: в потоке динамичного, да­же азартного интереса к эксперименту, который осуще­ствляется в школе с ориентацией на педагогическую профессию, будто на бурной полноводной реке была от­несена в сторону всякая «пена». Иначе говоря, в педа­гогическом коллективе практически не стало ни склок, ни пересудов, ни тайных или явных недоброжелательств, обид или зависти. А до этого, чего греха таить, такое случалось. Во-первых, этим стало некогда заниматься — ведь делали большое и нужное дело. Во-вторых, раз прививаются педагогические навыки ребятам, то как же можно ронять себя в их глазах? В-третьих (и это, быть может, главное), воспитывая будущих учителей, педа­гоги и сами становились учителями по большому счету. Ведь теперь каждый старается открыть ребятам новые высоты своей благородной профессии, поскольку сам стремится к ним, этим высотам. И разве можно в та­кой обстановке сползать до уровня житейских дрязг, бы­товых неурядиц, мелочных конфликтов?!

Впрочем, отдельные факты такого «сползания» по­первости все же возникали. Но среда была уже не та. И партийная организация, опираясь на передовых пе­дагогов и поддержку руководства школы, не давала кон­фликтам разрастись. Правда, с иными учителями, хотя и опытными, пришлось расстаться. Да и сами они по­чувствовали себя неуютно в коллективе, настроенном на решение передовых задач. Что ж, это был урок, правда, горький для тех, кто профессиональным умением, мас­терством пытался сбалансировать недостаток доброты, чуткости, товарищества, хотел осложнить деловую, твор­ческую жизнь коллектива.

А как реагировали на это ребята-педклассовцы? Ко­нечно, педагоги старались не вмешивать их в подобные дела. Только и ребята стали подходить к учителям с но­выми мерками. Ведь все у них на виду, и вольно или невольно педагоги попадают под их контроль. Глаза учеников как бы спрашивают нас: «А всегда ли вы сами выполняете те нормы, на которые ориентируете нас? Любите ли вы по-настоящему то дело, к которому зо­вете нас?»

На родительских собраниях и просто в беседах с ре­бятами вдруг открывались горькие истины об учителе, который до этого казался интересным, незаурядным. В таких случаях нельзя было полагаться на время: дес­кать, оно все прояснит и поставит на свои места. Нуж­ны были срочные меры, чтобы у педклассовцев не погас огонь, зажженный общими усилиями. А ведь возникла проблема: как быть с учителем, за спиной которого под­спудно зреет недовольство ребят, хотя сам он еще не осознает этого? Недомолвки могли сломать хорошее де­ло. Раз коллектив сложился на творческой основе, то обо всем и со всеми нужно говорить открыто, так как, желая добра ребятам, в равной степени необходимо же­лать того же и преподавателям.

И учителю предлагается другая роль в педагогиче­ском процессе. Пусть попробует себя в иной сфере, раз «не пошли» у него уроки. Ведь помимо учебных предме­тов есть и другие дисциплины: например, актерское мас­терство, теория и практика пионерской и комсомольской работы. И учитель, если он хочет работать в педклассе и вообще остаться в школе, не встает в позу, соглаша­ется на переориентацию. Тут с гордостью можно ска­зать: учителей, желающих добровольно уйти из школы, нет.

Вопрос

директору школы

* *Вы не могли бы в своем рассказе коснуться такой проблемы, как контроль за трудом учителя?*
* Надо сказать, что школьная перестройка для пе­дагогического коллектива не была неожиданностью. Так или иначе ее задачи уже решались на практике. В част­ности, открыв педклассы, мы на деле стали осуществ­лять одно из важнейших направлений реформы: дать се­годняшней школе яркого, полноценного учителя, ваяте­ля духовного мира юной личности. Таким образом, проф­ориентация па педагогическую специальность стала наи­важнейшим аспектом работы нашей школы.

Реформа и в конечном счете перестройка самого учи­теля, становление нового типа педагогической личности, которую нужно воспитывать уже сейчас, памятуя, что кадры — главное звено реформы,— занимают нас все­цело. Какую же роль играет здесь контроль за работой педколлектива и каждого учителя в отдельности? А глав­ное — в каких формах его осуществлять, чтобы не га­сить творческой инициативы, энтузиазма? Доверяй, но проверяй — этот ленинский принцип незыблем и в педа­гогической сфере, где нельзя пустить работу на само­тек. Ведь и явный успех может породить успокоенность, что равноценно остановке в росте. Только как же конт­ролировать творческого учителя?

Творческий учитель — человек, обладающий обост­ренным чувством личного достоинства, такта. С одной стороны, с ним возможен прямой и открытый разговор о тех гранях деятельности, которые не вызывают сомне­ний и приемлемы для всего коллектива. С другой — всякое творчество, тем более педагогическое, может иметь издержки, с которыми, естественно, мириться нельзя, но и устранять их надо чрезвычайно осторожно. Ведь наши недостатки, напоминал В. И. Ленин, отчас­ти и продолжение наших достоинств. Всегда имею это в виду. Дорожа достоинствами педагога, до некоторой поры даже мирюсь с его недостатками, делаю вид, буд­то не замечаю их. Часто веду беседу намеками, анало­гиями. Сошлюсь на пример.

Есть в нашей школе два интересных преподавателя, один из которых молодой, начинающий, а другой уже имеет большой стаж работы, свой метод ведения урока, но, отдавшись творческим поискам и увлекая за собой ребят, забывает нередко дать им задание, оценить их труд, вовремя заполнить журнал. Я понимаю, что у пе­дагога творческой направленности на первом плане фактическая, а не формальная сторона дела, которая, однако, имеет езое немалое значение — ее ведь тоже нужно учитывать. Любопытно, что не коллеги и даже не завуч, а сами ученики из педкласса замечают такое.

Тут надо сказать следующее. Еще когда мы догова­ривались о создании педклассов, сразу же условились: мы, преподаватели, будем давать объективную оценку всем действиям своих подопечных, вставших на стезю, ведущую в педагогику, а ребята начнут давать оценку

нашим действиям. И обиды никакой не должно быть. Взаимоконтроль есть взаимоконтроль.

И вот я, проводя педагогический анализ действий учащихся педклассов, получаю от них отзыв о методи­ке организации и проведения уроков их наставниками. Это делается всегда гласно, всегда открыто. На очеред­ном собрании-разборе я слышу высказывание об одном учителе: «Педагог великолепный, но вот «мелочи» ус­кользают: оценок нам в журнал не ставит». Вскоре как- то вечером мы с этим учителем вместе вышли из школы, и я завел разговор о его молодом коллеге, который, в сущности, грешил тем же, только в гораздо большей степени. Собеседник заинтересованно слушал, видимо проводя тайную параллель с собственной практикой, воз­можно, делая какие-то выводы для себя. Понял ли он, что речь шла главным образом о нем? Думаю, нет. Да­же уверен, что нет. Вместе с тем помощь этому опыт­ному учителю была оказана. Больше того: я попросил не кого-нибудь, а именно его поговорить с молодым учи­телем, чтобы тот наладил учет знаний, давал задания, аккуратно и вовремя заполнял журнал.

Убежден, что педагогический контроль — это преж­де всего помощь: тактичная и ненавязчивая. Так вполне можно создать и сплотить коллектив, где работают не за страх, а за совесть. Подчеркиваю это потому, что в полной мере проконтролировать учителя очень труд­но, когда он лицом к лицу с ребятами и никого из по­сторонних в классе нет.

Принцип полного доверия, основанный на профес­сиональной чести и совести, здесь главный и решающий. Но прежде эту честь и эту совесть надо сформировать товарищеским и даже дружеским отношением к учите­лю. Нередко думаю: какая дистанция больше — та, что отделяет учителя от ученика, или другая, которая отде­ляет меня от учителя? Прихожу к выводу: моя ди­станция должна быть короче. И это очень важное условие, рождающее творческую инициативу педколлек­тива.

Директор — не надсмотрщик, а старший товарищ, И все-таки не контроль — личный пример должен пре­обладать. Хорошо, что я имею моральное, а не просто административное право «разобрать» урок любого учи­теля, потому что, как мне думается, неплохо веду его сам. Если кого-то не убеждают мои слова и замечания, я тут же приглашаю этого преподавателя на свой урок и даю право разобрать его. Когда учителю даешь такое право, он уже иначе смотрит на тебя, взыскательнее под­ходит к своим урокам.

Вот он, контроль через помощь. Причем на демокра­тических началах. Стараюсь, чтобы и другие (и прежде всего коммунисты школы) овладели методом личного примера. Между прочим, мой кабинет всегда открыт для каждого. Все время убеждаюсь, хотя учительствую уже много лет: благожелательность, простота, человече­ское слово, шутка — огромное, незаменимое подспорье в любом, а тем более в педагогическом деле.

Возвращаясь к проблеме педклассов, хотелось бы подробнее остановиться на их организации. Поскольку 307-я школа — первая в городе, которая отважилась от­крыть их и пойти еще не изведанными ни наукой, ни практикой путями, учителям, естественно, есть о чем рассказать. В эти классы влились школьники из разных районов города. По каждый из них, прежде чем попасть в школу, помимо собеседования прошел еще и конкурс, в котором учитывались многие факторы, имеющие пря­мое отношение к учительской профессии. В педклассе, таким образом, оказались не просто хорошие ученики в общепринятом понимании этого слова, а своеобразные лидеры. По крайней мере, каждый из них считал себя таковым.

Согласитесь, ситуация необычная, когда в коллекти­ве сразу 35—40 лидеров. Создалось довольно трудное положение: иные ученики в чем-то даже превосходили учителей. Подклассы со всей очевидностью ставили проб­лему нового типа педагогической личности, способной не только передавать знания, но и понимать, объяснять другим также и саму технологию учительского дела, учить уроком.

Была тут и другая очень важная особенность. Учи­тель, работающий в педклассе, внутренне заинтересован в небольшой учебной нагрузке, чтобы справиться с тем колоссальным объемом работы, который выпадает на его долю. Так что там, где раньше в тарифную сетку оплаты труда «укладывался» один, теперь могли «умес­титься» двое. "Администрация невольно встала перед фактом расширения коллектива. Однако требовались учителя, которые имели бы желание глубже познать тай­ны своей профессии. Был тут и другой нюанс. В школе знали, что педклассы —дело повое, и охотников увидеть как оно, это дело, идет, будет предостаточно. Иначе говоря, каждый урок здесь должен быть открытым, пуб­личным. Значит, помимо энтузиазма необходимо еще и мастерство. Одним из первых таких мастеров стал Е. Н. Ильин. Его позиция была ясной: те из ребят, кто завтра и на всю жизнь встанет за учительский стол и сменит нас, уже сейчас должны усвоить, что этой профес­сии, не работая с полной отдачей, не научишься. Зна­чит, надо на себе испытать, чего стоят сорок пять минут труда и почему хороший урок «выгоднее» плохого. Об этом и стали напоминать ребятам. А они? Становились буквально в очередь за уроком. И то, что ученик — это вторая жизнь учителя, в школе ощутили как-то по-осо­бенному именно в педагогическом классе.

Е. Н. Ильин стал искать новые формы работы со своими подшефными и нашел. Вскоре он попросил дать ему сдвоенные часы. На первом кто-то из ребят дает урок, на втором ту же тему объясняет он. «Попробуй сперва сам» — таков был его принцип. Не получится — урок продублирует старший, покажет, как надо его про­водить. Родилась даже шутливая поговорка: «На первом провалимся, на втором поправимся».

Иные могут сказать, что на одну тему нецелесообраз­но тратить два часа. Ну, во-первых, не на одну —- про­фессиональную сторону тоже надо учитывать. А во-вто­рых, это время тратится еще и на тридцать — сорок бу­дущих учителей, для которых можно быть и пощедрее. Тем не менее расходовать учебные часы таким вот об­разом — значит ровно наполовину выполнить программу. Что же — тупик? А где выход? Евгений Николаевич на­шел его: вместе с программным материалом стал да­вать и теорию урока, то есть обычный учебный анализ увязал с методическим. Значение творчества Пушкина, Чехова, Шолохова показывал через призму будущей профессии! Увиденный «механизм» урока отныне глав­ная «наглядность» в педагогических классах.

Мастер не делал тайны из собственного опыта, он подробно объяснял ученикам, как получилось у него все это, что именно вызвало их интерес. Так родилась мо­дель учительского урока: «Секреты учителя — ученику!». Излюбленные в методике Евгения Николаевича «оста­новки» (нравственные, житейские, грамматические) те­перь пополнялись педагогическими.

У Е. Н. Ильина практически нет уроков, на которых не бывает гостей. Приезжают ученые, писатели, журна­листы. студенты, коллеги — отовсюду, даже из-за рубе­жа. Мешают ли они ему? В любом другом классе, пожа-

луй, мешали бы, но в педагогическом — можно с уверен­ностью сказать —нет! Ведь ребята, будущие учителя, должны вырабатывать в себе самообладание, речевую смелость, выдержку, столь необходимые их профессии. Так что для них это — рабочая обстановка. Общеиз­вестна формула; творчество рождает творчество. Так вот откликом на педагогическую щедрость наставников стала инициатива ребят из педклассов; брать шефство над малышами-первоклашками. Еще один шаг в про­фессию, проникновение в сферу семейного воспитания школьников.

Учащиеся из педагогического 10-го «А» не просто и не только учатся, но еще и вместе работают под деви­зом, который выбрали сами: «В чье-то сердце двери рас­пахнуть...». Проходишь иной раз по коридору и ви­дишь, как идут, обнявшись, и о чем-то тихо беседуют две милые девчонки: одна еще только начинает, а другая уже заканчивает школу. Школа сблизила их, можно ска­зать, породнила. Надолго? Возможно, навсегда. Не со всяким питомцем и не всякий, пожалуй, расстанется, когда прозвучит последний школьный звонок и жизнь позовет к иным делам. Впрочем, отчего же к иным? Пройдут пять лет педвуза, и ты снова вернешься к то­му, с чего начинал,— к ребятам, к малышам.

Часы занятий и переменки словно слились в один урок, а вернее, в учебно-рабочий день. Традиционное на­ставничество, шефство на базе педклассов вдруг полу­чило иной размах, наполнилось новым смыслом: ком­пенсировать просчеты сегодняшней малодетной семьи, не способной подчас правильно воспитывать ребенка. На это, собственно, и рассчитана модель как бы семей­ного содружества десятиклассников и первоклашек.

А можно ли идти дальше, углубить процесс педаго­гического воздействия, придать ему комплексный харак­тер? Задумались учителя школы и решили: можно, на­до только затронуть педагогическую жилку у самих ма­лышей. И вскоре у них появилась своя наставническая работа. Надо видеть их милые, вдруг посерьезневшие личики, когда они после уроков идут в детские сады, над которыми установлено шефство. Идут, чтобы учить трехгодовалых совсем непростому: быстро и аккуратно одеваться и точно так же убирать свою постель. Учат и различным играм. В этом-то и есть мудрость трехзвен­ной цепочки, которую в школе сегодня выстраивают (детсад — школа — педвуз) и которая в перспективе позволит шагнуть от педклассов к педшколе и дальше — к своеобразному комплексу воспитания, где трехгодова­лые и семнадцатилетние будут как бы в единой семье.

В целевой, интенсивной подготовке будущего учите­ля есть, конечно, свои трудности. В школе решили, что в сентябре 1986 года к первоклашкам придут уже не вы­пускники, а девятиклассники—тоже из педагогических классов. Расчет прост: одного года, чтобы узнать, полю­бить друг друга, а главное — увидеть плоды своих ста­раний, все-таки маловато.

Так педагогические классы резко изменили к луч­шему внутреннюю жизнь школы, самочувствие учеников, подняли профессиональный уровень учителя, а админи­страцию, в частности директора, поставили перед необ­ходимостью принципиальных новшеств. И вот в поряд­ке эксперимента в сетку часов включили новую дисцип­лину — «Практическое человековедение». Самые пер­вые, трудные шаги в этом направлении сделал Е. Н. Иль­ин, вслед за ним пошли другие педагоги...

Но педагог — это во многом и артист, умеющий пси­хологически воздействовать на своих подопечных. Ос­новы актерского мастерства — еще одна дисциплина, ставшая потребностью учебного процесса. Так в школе был создан свой театр.

И все-таки воспитание педагога в большей степени дело практическое. Это не только уже описанные уро­ки, которые ребята дают в своих и параллельных клас­сах, не только шефство над малышами, но и участие в школьных педсоветах, продленном дне, работа в пио­нерских лагерях и с родителями. Активная жизненная позиция, социальная и творческая инициатива для пед- классовцев давно уже не разговоры, а реальная повсе­дневная действительность. И вот что любопытно: то, че­го опасались, не произошло. «Педагогические» ребята не испытывают перегрузок, наоборот — чувствуют себя дискомфортно, если по каким-то причинам срывается та или иная работа. Они внутренне, душою требуют то­го, от чего многие их сверстники уклоняются,— работы, работы! Оказывается, она не помеха, а подспорье в учебно-образовательной деятельности. Так в будущем педагоге воспитывается еще и «трудяга», умеющий в нужный момент собраться, «выложиться», добиваясь ре­зультатов.

В 1986 году педагогами-экспериментаторами школы была создана программа годового курса «Практическо­го человековедения». Опираясь на позицию В. А. Сухом- линского: «Педагогика должна стать наукой для всех —

и для учителей, и для родителей», учителя смело оку­нулись в неизведанный мир нового курса. Разработан­ная программа имела целью пробудить и углубить ин­терес ребят к сложной и многогранной педагогической деятельности и помочь каждому из них определить свою судьбу. В ней не нашли своего отражения сложные тео­ретические понятия, зато наряду с педагогическими бригадами прочно утвердились имена Конфуция, Пла­тона, Сократа, Дидро. Через теоретическое и практиче­ское познание основ гуманизма — к истокам се­мейной и общественной педагогики, к истокам педаго­гического самоуправления и профессионального мастер­ства. Программа эксперимента предполагала творче­ский подход и плодотворное сотрудничество учителей, педклассовцев и родителей в научном исследовании со­временных педагогических проблем.

Программа включила в себя три больших раздела:

1. Теория человека и практическое человековедение.
2. Основы гуманизма:

Школа педагогического творчества;

Школа педагогической культуры;

Школа педагогического самоуправления.

1. Наука о человеке и искусство быть человеком.

Раздел «Теория человека и практическое человеко­ведение» имел своим девизом слова А. С. Макаренко: «Нужна педагогическая паука, но не оторванная от жизни, а связанная с ней и помогающая воспитателю в практической работе». Теория человека в школе пони­мается прежде всего как философская теория, а фило­софию жизни человеческой, по мнению авторов про­граммы, наиболее глубоко и всесторонне раскрывает многовековая история мировой цивилизации. Далее при­водятся основные положения, на которых базируется курс. Философия человечества — это диалектика борьбы общегуманистических и антигуманных начал в челове­ческом обществе и в самом человеке, это эволюционные и революционные процессы, связанные с человеческим , сознанием и трудом, это вечное движение к Истине. Путь к Истине — это практическое познание человеком Чело- ' века, Общества, Природы, Вселенной: идеальное отра­жение в человеческом сознании действительности. Путь к коммунистической Истине — путь диалектический, ма­териалистический, гуманистический.

Раздел «Основы гуманизма: школа педагогического творчества» включает в себя 16 учебных часов и педа­гогическую практику. Амонашвили утверждает: «Глав­ный метод гуманистического воспитания—доставлять человеку радость общения с нами: радость совместного познания, совместного труда, игры, отдыха». Может быть, именно поэтому все восемь тем курса ориентиро­ваны па это доброе сотворчество. А проблемы раздела таковы:

коммунистические перспективы и гуманизация созна­ния. Путь к Истине — эвристический и эстетический;

открытие человека — философское, психологическое. Педагогическое зеркало: отражение общечеловеческое и античеловеческое;

открытие человека: от рождения до 6 лет (мир до­школьника). Педагогическое зеркало: отражение чувст­венное и логическое. Школа педагогического сотрудни­чества: «Игровая школа»;

открытие человека: от 6 до 10 лет (мир октябренка). Педагогическое зеркало: отражение стереотипное и не­ординарное. Школа педагогического сотворчества: «Вол­шебная школа»;

открытие человека: от 10 до 14 лет (мир пионера). Педагогическое зеркало: отражение активное и пассив­ное. Школа педагогического сотворчества: «Рыцарская школа»;

открытие человека: от 14 до 18 лет (мир комсомоль­ца). Педагогическое зеркало: отражение детское и взрослое. Школа педагогического сотворчества: «Гума­нистическая школа»;

открытие человека: от 16 и старше (мир мужчины и мир женщины). Педагогическое зеркало: отражение при­родное и социальное. Школа педагогического сотворче­ства: «Семейная школа»;

От Древа Познания к Корням Человечности.

Вот так в одном разделе программы возникают не­сколько школ, создаваемых усилиями учителей и уче­ников в стенах одной 307-й. Живет в программе и очень важный образ педагогического зеркала, которое может быть и мутным, и кривым, которое пассивно и активно, которое отражает мир таким, каково зрение глядяще­гося в него.

Многочисленные гости 307-й чаще всего и больше всего интересуются именно такими программами. Дол­гие попытки педагогического коллектива отговориться тем, что программы педагогического класса меняются, что идет постоянный поиск, что курс «Практического че­ловековедения» тесно зависит от того, кто берется его преподавать, успеха не имели. «Дайте, покажите, раз­решите переписать...» — такие просьбы наиболее часто звучат от посетителей (так что приводимая здесь про­грамма—это своеобразная уступка). И все же трудно представить, во что может превратиться предложенная программа в руках ревностного «исполнителя».

В разделе «Основы гуманизма: школа педагогиче­ской культуры» тоже 8 тем. Позволим себе перечислить вехи-имена, олицетворяющие, по замыслу составителей, определенные части пути к Истине: Птахотеп — Конфу­ций — Сократ (нравственное воспитание и самовоспита­ние), Будда — Христос — Магомет (атеистическое само­воспитание), Соломон — Улугбек — Петр 1 (историче­ское самовоспитание), Ибн-Снна — Леонардо да Вин­чи— Дидро (гармоническое самовоспитание), Бетхо­вен-Маяковский—Пикассо (эстетическое самовоспи- тание), Дарвин — Эйнштейн — Королев (эвристическое самовоспитание), Маркс — Энгельс — Ленин (политиче­ское самовоспитание). Кому-то предложенный путь от Человека Разумного к Человеку Прекрасному покажет­ся наивным, кому-то неясным набором имен, но для школы такая программа является закономерной состав­ляющей ее общего поиска по обеспечению единства при­родного и социального в человеке, по обеспечению гар­монии источников.

Но разговор о программе работы с педагогическими классами был бы неполным без учета еще одного об­стоятельства. Никакой самостоятельной ценности тео­ретические положения в отрыве от практики не имеют. Поэтому кажутся наивными рассуждения многих пред­ставителей школ, имеющих педагогические классы, о возможности решения проблем педагогической ориен­тации введением 1—2 часов в неделю «Педагогики и психологии». Такой курс, не увязанный с общей логикой жизни школы, не только не принесет пользы, но и вре­да наделает немало. Вот письмо одной из учениц подоб­ного «педагогического» класса. «К нам па уроки раз в неделю приходит какая-то девушка, которая по толсто­му вузовскому учебнику рассказывает о том, как нас должны воспитывать, о том, какая благородная и чест­ная профессия — учитель, о том, какие это «святые лю­ди». А эти «благородные и святые» обзывают нас свиньями, орут на нас, ругаются между собой. Ну лад­но, я решила уже, что учителем не буду, но объясните мне: зачем она нас все время обманывает? Ей что — от этого легче?»

Очень хочется еще раз обратиться к учителям, к ад- мипистрации с таким призывом: нельзя, недопустимо создавать педагогические классы там, где нет для этого условий, важнейшим из которых является потребность учителей в передаче молодому поколению эстафеты пе­дагогического подвижничества.

...Педагогическая школа — пока еще только экспери­мент. Есть у него, как и у всякого новшества, свои про­тивники, есть проблемы. И все-таки в 307-й уверены, что педагогика — основа завтрашнего дня.

Школьные уроки демократии

Когда речь заходит о демократии, почему-то на память прежде всего приходит сцена из замечательного спектакля по документальной драме М. Шатрова «Синие кони на красной траве». Ленин бе­седует с молодой советской бюрократкой, очень молодой и очень уверенной во всем.,,

Ленин. А что вы подразумеваете под этим сло­вом — коммунизм?

Сапожникова (улыбаясь). Я вашу речь, Влади­мир Ильич, слушала. Коммунизм — это электрификация на почве Советской власти.

Ленин. Значит, Советская власть и электрифика­ция. Хорошо, ну а что такое Советская власть?

Сапожникова. Как — что? Наша власть. Раньше цари, помещики, капиталисты, а теперь — мы!

Ленин. Кто — «мы»?

Сапожникова. Ну, большевики, которых назна­чили... Сначала — вы, потом — Калинин, остальные. А пониже мы: государственный аппарат.

Ленин. Одному товарищу я недавно устроил экза­мен по грамматике. Я спросил его, где в словах «Совет­ская власть» существительное, а где — прилагательное. Он ответил: существительное «власть», а «советская» — прилагательное.

Сапожникова. А разве не так?

Ленин. С точки зрения грамматики и его понима­ния этой проблемы — правильно. Для нас же существи­тельное — «советская», а «власть» — это уже прилага­тельное. Разницу улавливаете?

Сапожникова. Буду думать.

Ленин. В тех словах, которые вы выучили наи­зусть, но, извините, не поняли, сказано, что такое Совет­ская власть. Это участие широчайших масс в управле­нии государством. И не формальное, когда массы голо­суют, а решает и проводит в жизнь далекий от интере­сов массы чиновник, ну вот, например, как в вашем слу­чае. Нет. Подлинное участие, вовлечение всех. Совет­ская власть — это власть не для народа, а самого на­рода. Поэтому мы никогда не откажемся от нашего ло­зунга, что каждая кухарка...

Сапожникова. Должна управлять государством!

Ленин. Я этого никогда не говорил! Учиться, я подчеркиваю — должна учиться уметь управлять госу­дарством! В противном случае кухарка будет управлять государством по-кухонному. Ведь других знаний, кроме приобретенных среди плит и сковородок, у нее нет. По­нимаете?

Сапожникова. Буду думать.

В сегодняшнем дне демократической перестройки ле­нинские заветы должны вернуться к нам, во что бы то ни стало в своем подлинном звучании.

Школа вместе со всей страной начинает заново осваивать азбуку демократии. Но вот как она это под­час делает?!

Демократия — власть народа. А кто он — школьный народ? Учителя и ученики, родители и шефы, техниче­ские служащие?.. Все — или кто-то еще забыт, а может быть, названы лишние? А каковы полномочия каждой из этих групп? Все равны?!

Один из самых дискуссионных и злободневных — вопрос о школьном совете, а рядом с ним вопрос о са­мо- или соуправлении.

Не так давно школьников из всех районов страны, собравшихся на слет старшеклассников, попросили сде­лать свои замечания по поводу предложенного им поло­жения «О самоуправлении учащихся в школе». Ребята рассматривать его отказались. «„Самоуправление уча­щихся” — пустой и никому не нужный лозунг,—говори­ли они.— Надо строить самоуправление в едином школь­ном коллективе, ну, в крайнем случае, соуправление пе­дагогов и учащихся, потому что говорить о единстве этих таких разных пока групп рано...»

Итак, вопрос для ребят был решен однозначно. Если есть единый коллектив школы, включающий в себя и де­тей и взрослых,— будет самоуправление; нет, живут по отдельности две большие группы — будем учиться со­управлять совместной жизнью. Вот что написали ребята в своем обращении к делегатам Всесоюзного съезда ра­ботников народного образования: «Во время работы на сборе мы пришли к единодушию, что на данном этане необходимо развивать школьное самоуправление, на­значением которого является управление жизнедеятель­ностью единого школьного коллектива на основе взаи­модоверия, взаимотребователыюсти, взаимоуважения, взаимоответственности и творческого сотрудничества... Самоуправление — это принцип организации жизни шко­лы, означающий право и обязанность его членов ана­лизировать состояние дел в школе, вырабатывать и при­нимать решения, касающиеся различных школьных дел, активно участвовать в их реализации... Структура ор­ганов самоуправления в школьном коллективе должна быть гибкой и вариативной, учитывать специфику, воз­можности, традиции и этапы развития ' каждого кон­кретного коллектива». Логично, не так ли?.. Но летят инструкции и переписываются положения о школьных советах, как будто бы в них дело.

Мудрейший Антон Семенович Макаренко в свое определение коллектива одним из признаков включил наличие органов самоуправления. Одним из призна­ков, наряду с другими!.. С каким вниманием и терпени­ем он формировал у своих ребят это умение — управ­лять своей жизнью. Теория коллектива Макаренко — это ведь и теория демократии. Вспомним хотя бы зна­менитые «сводные отряды», которые Антон Семенович недаром называл «гениальным открытием». Постоянная смена командных кадров; сегодня ты бригадир, завт­ра — рядовой член отряда. Каждый учится руководить и подчиняться. Каждый учится «брать ответственность на себя», потому что общее собрание, сводные отряды, совет командиров — это и была власть народа, которую Макаренко никогда и ни при каких обстоятельствах не отрывал от общей логики формирования коллектива. Он полагал, что нс может быть коллектива без самоуправ­ления, но и не может быть самоуправления без коллек­тива.

В последнее время создается впечатление, что эту заповедь под давлением лет, или, точнее, под давлени­ем административной системы с ее «частной собствен­ностью» на власть, мы упорно стараемся замолчать.

«У нас выбирали совет,— рассказывает директор одной из школ Ленинградской области.— Мы, учителя, предложили своих членов совета, ученики — своих, а па выборной конференции никого выбрать не могли. Уче­ники отказались голосовать за предложенных учите­лей...»

«И что теперь?» — поинтересовались у нее участни­ки семинара по самоуправлению. «Второй месяц школа не может выйти из этого положения: никто не хочет ус­тупать...»

Наверное, с точки зрения общих процессов становле­ния плюрализма и гласности, происшедшее в этой шко­ле — нормально, так как отрицательный опыт тоже име­ет свою ценность. Ну а с точки зрения педагогики? Мо­жет быть, это простое отсутствие элементарных призна­ков культуры демократии, причем проявившееся не только у учеников, но и у учителей?

Воспитанники В. Н. Сороки-Росинского вспоминают, что, решая сложные проблемы жизни школы, он то и дело «нырял в античность» и выискивал там все новые и новые способы осуществления «народовластия».

Итак, на заре становления государства директор школы искал ответы на свои педагогические вопросы в мировом человеческом опыте, не стесняясь этого по­иска. Мы же теперь предпочитаем порой «списать по­ложение» у соседней школы, как будто она заведомо ум­нее всех мыслителей разных веков.

Станислав Теофилович Шацкий в своей книге «Бод­рая жизнь» подробно описывает, как терпеливо вели со­трудники его колонии ребят от азов к вершинам само­управления; от участия в решении простейших необходи­мых хозяйственных проблем — к проблемам обществен­ным. Он писал: «Постепенно собрания стали обсуждать все шире и шире жизнь колонии и проявлять все глуб­же свое влияние, сначала сдерживающее, а потом и на­правляющее, на внутренние стороны».

Обратите внимание — «постепенно». А как нам хо­чется при полной неготовности школы прыгнуть на са­мую верхнюю ступеньку, а когда прыжок не получил­ся — обвинить в этом ребят: мол, они и пассивные, и ле­нивые, и консервативные.

Вопросы

директору школы

— *Как поступить той школе, где «все отказываются уступать»?*

— Для начала ответить себе иа вопрос: чего они хо­тят от совета? Зачем два месяца подряд спорят и ссо­рятся? Если совет нужен, чтобы отчитаться перед ка­ким-нибудь вышестоящим органом,— то говорить тут нс о чем. Если для дела — искать возможности компро­мисса. Л уступает, как известно, тот, кто умнее.

У нас в школе мы осуществляли так называемый «фракционный» метод избрания совета. Педсовет деле­гировал в совет школы своих представителей, комсомол и пионерия — своих, родители — своих, шефы — тоже. Так был создан совет, без которого наша школа уже не мыслит своего существования. В нем сейчас 25 чело­век: 9 учеников, 7 учителей, 7 родителей и 2 представи­теля от шефов. Председателем совета является один из родителей, у него два заместителя— от учеников и от учителей.

Но прошу вас обратить внимание, какие вопросы ре­шает совет. Во-первых, он не берет на себя ответствен­ность решать то, что могут решать педсовет, комитет комсомола, родительский комитет по отдельности. Да и зачем лезть в полномочия этих советов? Лучше разви­вать их силу и самостоятельность. Школьный совет рас­сматривает только те проблемы, где действительно не­обходимы общие усилия: прием в школу, открытие но­вых классов, создание новых программ, разрешение конфликтов. И нас сегодня такой совет устраивает, по­тому что он неформален, он реально необходим.

Возьмем недавнее заседание совета, где рассматри­вался вопрос о перегрузке учащихся. Подняли этот во­прос родители: им казалось, что перегрузка имеет мес­то и пора с ней бороться. Ученики и учителя придержи­вались другой точки зрения. Их блок в конечном итоге, после длительных дебатов, и победил; но и некоторые предложения родителей тоже были приняты.

А мог бы подобный совет возникнуть в школе лет 15 назад, например, до того, как школа взяла курс на развитие самообразования, самовоспитания и самопо­знания? С уверенностью скажу: «Нет!» Человек, чтобы управлять другими, обязательно должен научиться уп­равлять собой. Без этого невозможно. Нельзя переска­кивать через этапы. Пусть маленький человек научит­ся ставить цели, планировать, выполнять и анализиро­вать сначала свою работу, потом сделает шаг к объеди­нению с друзьями, потом расширит круг деловых свя­зей в учебной и внеучебной деятельности. О самоуправ­лении в школе всерьез можно говорить только в тех слу­чаях, когда сложилась прочная практика совместной деятельности; когда есть жизнь, которой стоит управ­лять.

С трудом порой объясняю коллегам, что не будет са­моуправления и там, где ребятам не доверяют, не при­слушиваются к их советам, мнениям, пожеланиям. Как ведь бывает; придет секретарь комитета комсомола к директору с предложением, а в ответ получает: «Нет, ни в коем случае!» — «Но почему?» — «Я так сказал, и так будет». Потом можно будет сколько угодно рато­вать за самоуправление — ребята в него уже не поверят.

Кое-кто скажет: «Что же теперь, всегда у них на по­воду идти?» Нет, всегда на поводу идти не надо, но по­нять, объяснить, а лучше всего вместе поискать вариант решения проблемы надо обязательно. Я стараюсь, на­пример, всегда прислушиваться к их просьбам-заявкам на учителей, к их предложениям о предоставлении сво­бодного расписания, к их идеям усовершенствования нашей школьной жизни.

* ***А как вы полагаете, что более всего мешает ста­новлению школьной демократии?***
* Начну с примера. Еду недавно в автобусе. На стекле висит плакат, агитирующий голосовать за одно­го из кандидатов в народные депутаты. Я стою, смотрю в окно, о чем-то думаю. Вдруг слышу сзади два детских голоса, обсуждающих плакат. Когда вслушался, был вынужден обернуться, чтобы посмотреть на спорщиц. Было им лет по десять, а беседу они вели примерно сле­дующую:
* Твои за кого собираются голосовать?
* А у нас всем нравится этот кандидат. Смотри ка­кое у него лицо приятное.
* Лицо-то приятное, по можно ли по нему опреде­лить, что он выполнит то, что обещает...
* Не знаю, но у нас говорят, что он очень надежный человек.
* Да я бы тоже за него голосовала, но мне не пра­вится этот его пункт, где он говорит, что женщинам с детьми надо предоставить шестичасовой рабочий день. Ты представляешь — мама будет в двенадцать часов приходить домой!..

Вот такой диалог. Как выяснилось, нам с девочками было по пути, ехал я в ту же школу, где они, видимо, учились. Естественно, под впечатлением от услышанно­го спросил у одной из коллег в учительской: «Как вы относитесь к... (и назвал фамилию кандидата)?» Она поинтересовалась: «А кто это?» Жила она в этом же районе, и когда я пояснил, что речь идет об одном из кандидатов в народные депутаты, она равнодушно про­тянула: «А, это... Я. честно говоря, в этих выборах ни­чего не понимаю». Услышав нашу беседу, в разговор вмешалась завуч. «Ну как же,— укорила она педагога,— мы все провели с детьми беседы о народовластии. Раз­ве вы не обсуждали эту проблему в своем воспитатель­ном классе?» Учительница послушно закивала.

Вот это мне и кажется самой большой опасностью. Пока наши учителя не сбросят с себя путы чудовищной политической пассивности, страшного равнодушия, не­умения «решать, отвечать и бороться»,— рассчитывать на то, что серьезно изменится жизнь школы, нельзя. Хо­тя есть надежда на обратный процесс. Я ведь уже гово­рил, что в своей школе мы часто ведем «агитацию» че­рез учеников. Меняется жизнь, меняются дети, им уже не все равно, за кого голосовать,— может, и учителя задумаются?!

**Родительское** **собрание**

Есть такая легенда. В одной ле­нинградской школе две девчушки-первоклассницы маму перевоспитали.

А дело было так. В той школе набрали неимоверно «трудный» класс. И так-то возраст не из самых простых, а тут... Рассказывают: один мальчишка в ответ на заме­чание школьной уборщицы подпрыгнул и вцепился зу­бами ей в плечо; одна девочка, недовольная упреком учительницы, подбежала к ее столу, скинула все вещи на иол и стала топтать их; группа мальчиков на пере­мене сбила с ног десятиклассницу и стала избивать но­гами. И все это первоклассники...

У преподавателей опускались руки. Обращение к ро­дителям не помогало. И тут «умница директор» (так говорили о нем учителя) придумал, что делать с не­управляемыми первоклашками. «Во-первых,— сказал он,— понять, что это беда малышей, во-вторых, попы­таться объяснить это их родителям, по крайней мере тем, кто будет в состоянии это понять, в-третьих...» И это «в-третьих» и было настоящим микропедагогиче- ским изобретением. Директор сказал: «Надо сделать так, чтобы они начали успешно учиться; если у малы­шей появятся реальные учебные успехи, если они полу­чат законное удовольствие от заслуженной похвалы — они станут спокойнее и добрее...»

Учителя обратились за помощью к комсомольцам-старшеклассникам. Объяснили им ситуацию, раскрыли замысел. Так было положено начало созданию педаго­гического отряда. Старшеклассники пошли к малышам, у каждого появился один или два подшефных, и стали они вместе осваивать премудрости начальной грамоты. У малышей был Букварь русского языка, у старших — Букварь педагогики. Сначала дело шло сложно, но по­степенно ежедневные встречи, беседы о жизни на пере­менах и после уроков сделали свое — буквы наконец-то стали выстраиваться в слова. Первоклассники научились читать, писать и быть добрее. Все это произошло без особых добавок, без создания классов «выравнивания», без сокращения числа учеников, что называется — за счет внутренних резервов.

А старшеклассники вошли во вкус, и их увлеченные размышления о благе подопечных начали привносить в школу всяческие новшества. Одним из таковых нов­шеств стал урок шахмат, который, с точки зрения моло­дых педагогов, мог принести невероятную пользу в раз­витии логического мышления каждого малыша...

Но вернемся к истории о двух первоклассницах. Их мама, воспитывая девочек одна, к сожалению, давно махнула на себя рукой. Остальное каждый может до­мыслить сам. От приглашения в школу она не ждала ничего хорошего, шла туда с равнодушной обречен­ностью: что поделаешь, опять будут стыдить, говорить о том, что она подает плохой пример девочкам. Но ожи­дания не сбылись. Учителя стали рассказывать о том, какие у нее хорошие дети. В первый момент мама толь­ко удивилась и ничему не поверила. Счастье в ее судьбе стало редким гостем. Но девочки продолжали получать пятерки, а потом нашли где-то в кладовой шахматную доску. И пошли в семье шахматные турниры. На первых порах мама проигрывала, но потом... Прошло время, и она, придя в школу, сказала: «Понимаете, раз они у ме­ня такие хорошие, не было другого выхода, кроме как стать достойной их».

Вот такая легенда. Впервые рассказал ее завуч той самой школы. Было это не так давно на одном из сове­щаний директоров школ. Рассказчик утверждал, что все это — быль.

И еще одна история. Мальчишка-второклассник по­ссорился со своей учительницей. Чего только не бывает в наши дни! Но учительница поставила вопрос ребром: «Или я или он!» При современной нехватке учителей на\* чалыюй школы директор принял решение не в пользу мальчика. Родители «злостного хулигана» стали искать возможность компромисса, тем более что знали своего сына как доброго, мягкого, заботливого, любознательно­го парнишку. Конфликт разгорался. Школа стояла на своем, а родители боялись переводить мальчика в дру­гую школу, закономерно опасаясь серьезного срыва у сына при смене классного коллектива, к которому маль­чик уже успел привязаться.

* У вас психически ненормальный ребенок, его надо переводить в школу для слаборазвитых,— говорили учи­теля.
* Но в первом классе у него были в основном хо­рошие и отличные оценки, да и дома он много и с удо­вольствием читает и мастерит. Ему нравится учиться,— пытались возразить родители...

Из тупика участников этой грустной истории приш­лось выводить газете, куда отец мальчика обратился за помощью.

Две истории, два подхода. Но за каждым из них реальные судьбы ребятишек.

В 307-й за последние 22 года сменилось всего три председателя «родительского президиума»: Голубинцев Владимир Иванович, Харько Владимир Павлович и Кисничан Александр Васильевич. Те самые три предсе­дателя, которые приходили в школу на первый звонок для своих первоклашек и прощались с ней на выпуск­ном балу десятиклассников. Точнее, Александру Ва­сильевичу еще предстоит, надеемся, пройти весь этот путь, он только начинает работать, по в школе и его, и его предшественников по праву считают соавторами су­ществующей системы совместной работы школы и семьи.

Во взаимодействии с родителями школа видит две главные задачи. Ближняя — это работа с родителями тех ребят, которые учатся в школе сегодня; дальняя — воспитание будущих родителей будущих учеников.

Опыт такой работы начал складываться одновремен­но со становлением музыкальной школы, когда на пер­вые уроки музыки пришли шестилетки. Вид родителей, устало дожидающихся своих детей с музыкальных уро­ков, смутил учителей. А может быть, на мысль о «ро­дительской школе» навели педагогов бесконечные рас­суждения мам и бабушек о том, как лучше воспиты­вать... Сейчас это уже трудно восстановить. Дело в дру­гом. «Родительская школа» заработала. Раз в неделю, пока ребятишки разучивали ноты, родители собирались в одном из классов и вместе с учителями и учеными ве­ли свои педагогические дискуссии. Встречи нравились всем, и учителям стало казаться, что они совершили пе­дагогическую революцию. Но практика показала, что удалось в то время только одно — несколько поднять планку общей образованности родителей. Всерьез вызы­вала беспокойство педагогов нравственная культура, или, вернее, ее отсутствие у ряда мам и пап. Перевос­питать взрослого человека — дело непростое, ломать сло­жившиеся привычки и установки гораздо сложнее, чем создавать что-то новое.

И тогда стало ясно, что родителей надо выращивать самим, надо с первого класса готовить ребятишек к вы­полнению сложных функций пап и мам, надо создавать педагогическую школу с хорошим педагогическим все­обучем. Первым шагом на этом пути оказалось откры­тие педагогических классов. Ребята из педагогических стали заботиться о младших, младшие осваивали науку общения со старшими. Польза была обоюдная, и тем и другим пришлось всерьез задуматься: с чем идти к дру­гу. Подспорьем для педклассовцев в то время был, ко­нечно, курс «Человековедение», который начался с со­всем неожиданного. Темой первых уроков, первых педа­гогических рассуждений стали сказки — мудрые, доб­рые, воспитывающие. Тогда же родился и новый педа­гогический жанр — «Урок в уроке», на котором встреча­лись первоклассники и десятиклассники, чтобы поспо­рить о Коньке-Горбунке или Иван Царевиче. Добро и зло, мужество и трусость, верность и предательство — вечные полюса человеческой нравственности вставали для ребят с книжных страниц, для одних — впервые, для других — заново.

Потом «Волшебная школа» сказок переросла в «Ры­царскую школу», а та — в школу «Самопознание».

Может быть, вспоминая уроки этих школ, одна из студенток педагогического института и изобрела специ­альную игру, которую назвала «Шапка сказок». Игра простая и очень интересная. Четвероклассники, в рабо­те с которыми учительница проходила практику, позна­комились с игрой так. В класс вошла учительница, неся в руках обыкновенную шапку-ушанку. «Что это? За­чем?» — заволновались ребята, по своему опыту знав­шие, что учительница ничего зря не делает и ее вче­рашнее предупреждение о чудесах не случайно. «Будет интересно»,— решили про себя ребята и не ошиблись. Шапка оказалась волшебной. Каждый опускал в нес руку и тут же превращался кто в Бабу Ягу, кто — в Кащея Бессмертного, кто — в Василису Премудрую или еще в кого-нибудь. Превратиться-то легко, а вот попро­буй пойми, из какой ты сказки. Легко ли Мышке опре­делить, кого искать: Курочку Рябу или Репку с Дед­кой — ведь сказки вперемешку лежали в шапке, хра­нившей билетики с именами героев пяти сказок. Ну и шум же поднялся, пока шли веселые поиски! По вот, ка­жется, сказки собрались в полном составе, а тут новая задача подоспела. Оказывается, надо рассказать-показать свою сказку... И закипела работа в импровизиро­ванных театральных труппах. Откуда ни возьмись, ста­ли возникать костюмы сказочных героев, пошел в ход и грим, предусмотрительно принесенный учительницей. Л она сама вместе с ребятами, вытянувшими билеты со странными героями по имени Жюри, уединилась в углу класса, чтобы продумать систему оценок будущего кон­курса, нарисовать грамоты, подготовить подарки-само­делки. Между прочим, для скептиков: сказки были по­ставлены ребятами на удивление здорово, и награды, полученные победителями, заслуженны.

Тут бы и поставить точку, если бы не одно «но»... Но та же «Шапка сказок» в руках другого молодого педа­гога в другом четвертом классе превратилась в... какую- то панамку пошлости и скуки. Оказывается, и четверо­классники умеют скучно говорить банальности. «Неудач­ная методика,— тут же решила учительница,— она рас­считана на суперодаренных детей». Но все дело было в том, что «сказка ложь, да в ней намек, добрым молод­цам урок». Та «неудачница», видно, всерьез поняла толь­ко первую часть присказки, а вот автор «Шапки сказок» со школьных лет верила в «урок для добрых молодцов» и, как могла, делилась своей верой с ребятами.

Часто вспоминала она своих учителей, открывая вме­сте с ребятами книгу. Вот они читают, наверное, самую короткую сказку у Писахова:

«По осени звездный дождь быват. Как только он за­частит, мы его собирам, стараемся.

Чашки, поварешки, ушаты, крынки, горшки и кваш­ни, ну всяку к делу подходящу посуду, вытащим под звездный дождь. Дождь в посудах устроится, стихнет. Мы в бочки сольем, под бочки хмелю насыплем. Пиво тако крепко живет. Мы этим пивом добрых людей уго­щали во здоровье, а полицейских-злыдней этим же пи­вом так звезданем, что от нас кубарем катятся.

Да это не сказка кака, а взаболь у нас так: кругом народ читающий, соврать не дадут. У нас так и зовется: нс любо — не слушай».

Степан Григорьевич Писахов такой сказочник, что распутать его истории — непростой труд и для малень­ких и для взрослых. И начинаются бесконечные споры.

* Это образ такой — «звездный дождь»,— говорит один знаток.
* А мне бабушка рассказывала, что вода от дождя особая, мягкая.
* Это у них там мягкая, в деревне, а у нас в горо­де, мама говорит, вредная.
* Эта сказка, что — про пьянство?
* Да нет, это про то, как они с полицейскими боро­лись.
* А мама говорит, что пить всегда нехорошо, я тоже

так думаю.

* Эх вы,— это же особое пиво, оно и не пиво вовсе, это звездный дождь, это красиво!
* А что такое «взаболь»?
* Давайте читать дальше!

Нелегкий труд — понять сказочника, но если делать это вместе — учителю и ученикам, то может быть, та­кой труд и будет называться воспитанием?!

Сегодня в школе существует идея «Союза четырех поколений» — союза старшеклассников, подростков, школьников младших классов и детсадовцев. Союза, который, по мнению педагогов, может восполнить про­белы малодетной семьи.

Опыт общения старших с младшими незаменим. И все чаще педклассовцы стали стремиться к встречам с подшефными не только в школьных стенах. Вот де­вушка-десятиклассница приглашает четырех своих ма­леньких подружек в гости, готовит с ними обед, идет в кино, учит шить. Взрослый парень договаривается с первоклассниками и идет знакомиться с настольными играми, которые его приятель-шестиклассник сконструи­ровали вместе с папой. «Что вам это дает? Зачем вы тратите свое личное время?» — порой изумляются неко­торые родители.

Ребята искренне недоумевают, им-то все ясно: иначе жить нельзя и неинтересно.

С 1 сентября 1989 года по совместному решению ре­бят, учителей и родителей будет содержательно изме­нен курс «Человековедения», который в школе попыта­ются еще теснее связать с идеей «Союза четырех поко­лений».

Л тем временем живет 307-я своей насыщенной жизнью и трудно, но уверенно строит свои отношения с родителями. И любое дело, любая проблема вызыва­ют закономерный вопрос: а какова роль семьи в том, что мы делаем?

Возьмем, к примеру, всем известное родительское собрание. Думается, многим знакома такая картина: приходят мамы, папы, бабушки и... выслушивают нота­ции и назидания учителей, порой имеющих куда менее удачный опыт семейного воспитания. Но почему это про­исходит на собрании? Может, лучше так и назвать: «ин­формационное совещапие-ипструктаж для родителей»? Ведь если мероприятие зовется собранием, значит, со­бираются люди, чтобы обсудить проблемы и принять ре­шение, связанное с тем, как вместе воспитывать де­тей. Родители вместе с учителями!

В 307-й стараются не забывать о праве родителей на равных участвовать в определении школьной судьбы своих ребятишек.

Среди форм работы, прочно вошедших в практику, лидируют в школе родительские конференции в самых различных видах: конференции отцов, матерей, бабушек и дедушек. Хорошее дело, дающее реальную возмож­ность обменяться опытом, «себя показать, других по­смотреть», умных людей послушать. А был в истории школы и такой момент, когда перед ней встала необхо­димость собрать на сбор родителей-коммунистов. Вот и сегодня, в связи со сложными процессами самоопреде­ления в молодежной среде, учителя все чаще вспомина­ют ту встречу...

Что еще делают родители в школе? Абсолютно всё! Всё, что и их дети. Едут ребята с концертом в область, едут с ними их родители; готовят школьники вечер -— глядишь, помогает репетировать кто-то из родителей; поют вместе, занимаются спортом тоже вместе. Конеч­но, происходит это не всегда, а только при удачном со­впадении двух составляющих — грамотном руководстве педагога и встречном желании к сотрудничеству роди­телей. И еще, естественно, уважении, взаимном уваже­нии детей, родителей и педагогов.

Придумывают, планируют и координируют эту рабо­ту родительские комитеты и «родительский президиум». Изначально в 307-й было как у всех. В классах на ро­дительских собраниях избирали свои комитеты и пред­ставителей в «родительский президиум». Чаще всего по­лучалось так, что в родительский комитет класса вы­бирали самых творческих и инициативных, а в родитель­ский комитет школы — самых... незанятых и исполни­тельных, в общем, по принципу — что останется. «В классе надо работать, а там заседать да время терять!»

Сейчас подход иной: в «родительский президиум» входят председатели родительских комитетов классов. Таким простым решением были гарантированы прочная связь между высшим органом и коллективами, опера­тивность решений и действий, общая заинтересованность в делах и высокая компетентность.

Функции «родительского президиума» определяются следующими задачами: ориентация родителей на со­вместную деятельность с детьми и учителями во всех возможных формах; участие в организации здорового, оправданного гигиеническими нормами образа жизни ребят в школе; забота о родительском самообразовании; индивидуальная работа с детьми и родителями. Кроме того, члены «родительского президиума» входят в состав совета школы, а Александр Васильевич Кисничан — председатель «родительского президиума» возглавляет и совет школы тоже.

**Вопрос**

**директору школы**

* ***Вы довольны сложившимися контактами с роди­телями ваших учеников?***
* На этот вопрос не так уж просто ответить. Я, на­пример, неимоверно счастлив, что в «родительский пре­зидиум» входят инициативные, умные, интересные лю­ди, которые очень много делают для пашей школы. И мы, честно говоря, начинаем все чаще в решении слож­ных вопросов опираться на их надежные плечи.

Но есть ведь и другая сторона медали. Вот, напри­мер, такой случай. Толкались мальчишки-приятели в ко­ридоре, один упал, в результате синяк. Синяк, надо от­метить, серьезный, но, по мнению врача, через неделю от него не останется даже воспоминаний. Мама потер­певшего, полная, с ее точки зрения, праведного возму­щения, спустя несколько часов врывается в мой кабинет. Присутствие посторонних людей, наша серьезная бесе­да ее не смущают, и с порога она произносит заготов­ленное дома:

* Безобразие! В школе распоясавшиеся хулиганы! Отсутствие дисциплины! Наказать классного руководи­теля! Всех наказать! Вот уж, право, как у Шварца: «Я буду жаловаться королю! Я буду жаловаться на короля!» Прошу проще­ния у гостей, выясняю в чем дело и у мамы, и у подо­шедшего огорченного классного руководителя. Задаю возмущенной маме вопрос:
* Вам в детстве приходилось бегать, играть в под­вижные игры, падать?

Удивляется:

* Конечно!
* Вам хотелось в детстве чинно ходить парами, не­подвижно стоять у стенки?

Уже раздраженно:

* Не пойму, куда вы клоните? Ну, естественно, нет!
* Но вы же были девочкой, а он мальчишка. Так почему же вы не можете понять своего мальчика, понять его друзей, отделить неприятную случайность от злост­ного намерения?

Кто-то из гостей, сидящих в моем кабинете, подклю­чается к беседе и рассказывает маме про семью Ники­тиных, про встречи с этими удивительными родителями- педагогами, про то, как можно научить парня падать без синяков впоследствии. Мама уходит уже почти спо­койная, она ведь выкричалась, сняла напряжение, воз­никшее от естественного материнского беспокойства из- за сына. Она ушла спокойная, даже пообещав почитать книги Никитиных. А классный руководитель, на которо­го еще до прихода к директору она вылила свой гнев за синяк мальчика? Скоро ли успокоится она?

Коллеги скажут, насколько этот частный случай типичен для быта современной школы.

Поймите, я знаю мнение Макаренко, что в школе не должно быть ни беготни, ни суеты, ни крика. Я тоже за то, чтобы дать ребятам возможность снять напряжение играми в спортивном зале. Но, увы, в нашей старой школе нет такой возможности. В хорошую погоду нас спасает близлежащий парк, а в плохую... Не получает­ся у нас пока так, как предполагал Макаренко. Мы еще только учим ребят заботиться друг о друге и о себе. Но насколько бы нам было легче, если бы этому они учи­лись в семье!

Меня очень волнует вопрос, как научить родителей понимать своих ребят? Сколько микро- и макро-конф­ликтов происходит по одной этой причине: взрослый и маленький человек не слышат друг друга. Но ведь младшему-то труднее, он еще только будет взрослым, а взрос­лые... Почему они с такой легкостью забывают свое дет­ство? Одна наша пятиклассница как-то сочинила такую грустную сказку:

«Жила-была девочка. У нее была очень добрая ма­ма, и девочка очень ее любила. Они с мамой много гу­ляли, разговаривали про все, про все, мама очень лю­била, когда к девочке приходили ее друзья, и поила их чаем. Девочка росла-росла и стала взрослой, но, перед тем как у нее самой появилась маленькая дочка, ее околдовала злая ведьма. Она стала всегда сердитой, ни­когда не разговаривала со своей дочкой, не гладила ее но голове, ругала ее подруг и никогда-никогда не цело­вала на ночь». В сказке было еще про то, как малень­кая девочка пыталась найти злую волшебницу и рас­колдовать мать, но финал у сказки грустный. О чем это? Я прочитал эту сказку на встрече с родителями, не на­зывая, конечно, ни имени девочки, ни ее класса. Та са­мая мама сидела в зале, но, судя по ее виду, так и не догадалась об авторстве своей дочки.

Ребят просят нарисовать свою семью. Первоклассник в центре листа рисует большую маму и такого же боль­шого папу, а где-то в углу, приблизительно одного рос­та,— себя, бабушку и кошку. А у меня перед глазами сразу встает лицо доброй суетливой старушки, которая приходит за внуком в школу. И когда учительнице пришлось ей пожаловаться на какую-то шалость маль­чика, старушка испуганно запричитала:

* Вы уж только, голубушка, родителям-то его ни­чего не говорите про это. Он исправится. Он обязатель­но исправится!

Я не люблю такие ситуации, контактами с такими родителями я недоволен. Но ведь не только дети не вы­бирают родителей, не выбирает их и школа. Одна из на­ших опытных учительниц однажды мне призналась:

* Всегда со страхом вхожу на первое родительское собрание. С детьми гораздо легче...

Если бы можно было обратиться сразу ко всем учи­телям и родителям вместе, я бы обязательно сказал: «Давайте уважать друг друга. Давайте беречь друг друга от лишних бед и обид. Давайте ие будем скупить­ся в том случае, когда мы можем подбодрить друг дру­га добрым словом. Давайте совместными делами пока­жем нашим детям — какое это замечательное занятие — жить!»

**О новаторах, талантах и о многом другом**

**Вопросы**

**директору школы**:

* ***Скажите, пожалуйста, как вы относитесь к педагогам-новаторам, к числу которых причисляют многих учителей вашей школы да и вас тоже?***
* Новатор — нынче модное слово, в педагогике — особенно. На этот счет ведутся даже дискуссии: чем, скажем, отличается новатор от творческого, передового учителя, просто учителя, честно и добросовестно выпол­няющего свой долг? В итоге выясняется, что новатор — это нечто коренное, принципиальное, от чего зависят дальнейшие пути школы. Стало быть, тем более необ­ходимо ответственно отнестись к новациям, если от них «пути зависят», в сущности, в завтрашний день.

Имена педагогов-новаторов сегодня знает вся стра­на, н это справедливо: наконец-то педагог становится тем, кем он должен быть, то есть Учителем, Но лично меня пугает тенденция превращения интереснейшего опыта в абсолютный эталон. Ш. А. Амонашвили, су­мевший мудро прикоснуться к миру детства; С. Н. Лы- сенкова с ее «опорными схемами» на самых первых ша­гах приобщения ребенка к школе; И. П. Волков с его фантастической теорией, согласно которой можно почти в каждом ученике воспитать Репина, Пушкина, да и многие другие педагоги ничего, кроме искреннего вос­хищения и неподдельного интереса, у меня не вызывают. А вот их последователи... Здесь дело сложное. Учитель или ученый, который не вполне овладел диалектикой и не понимает, что не может быть универсального мето­да; что выбор метода зависит от целей и задач, от лич­ностей учителя и учеников, от особенностей школьного коллектива,— такой учитель, увы, может принести серь­езный вред современной педагогике. А если в руках та­кого человека находятся средства массовой информа­ции, опасность увеличивается в тысячи раз.

Я всерьез говорю о таких бедах современных школ, как «обамонашвиливание», «ошаталивание», «окоммунаривание». Пусть простят меня коллеги, я не соби­раюсь на этих страницах вступать в серьезную теорети­ческую дискуссию ни с кем из них. Хотя о взглядах и методике Виктора Федоровича Шаталова я, как извест­но, отзываюсь обычно отрицательно. Не отвергая роли наглядности, опоры на абстрактные модели, «сигналы», я, тем не менее, всецело и полностью отдавал приори­тет творческому началу, которое, как мне кажется, в системе Шаталова отсутствует начисто. Поймите меня правильно: я верю, что за счет своей оригинальной ме­тодики В. Ф. Шаталов экономит много времени и остав­шиеся часы учебного процесса может потратить на твор­ческое общение с ребятами. Он, наверное, может. А его последователи? Спрашиваю одну учительницу, пропо­ведующую «учебу по Шаталову»: «Откуда вы берете свои опорные конспекты?» — «Я получила их от Шатало­ва».— «А сами могли бы их создать? А ваши ребята?» — «Нет, это очень серьезная работа, доверять ее детям опасно». Вот вам и творчество. А кажется, как мудро было бы вместе со старшеклассниками создавать те же «конспекты» для младших, учить ребят не только рас­шифровывать иероглифы «сигналов», но и уметь систе­матизировать сложные миры жизненного опыта в таких вот страницах.

Да дело даже не в этом. Я, возможно, и не коснул­ся бы этой темы, если бы не видел, как щупальца дог­матических «методов новаторов» усилиями неких пропа­гандистов начинают навязываться учителям.

Я восхищаюсь трудом Ш. А. Амонашвили, люблю его книги; но порой вижу, как у работающих «по Амона­швили» учителей ребята оказываются в безвоздушном розовом мире. Та или иная учительница, перенимая у педагога отдельные элементы, заявляет себя его после­дователем и не задумывается всерьез о том, что лишает своих питомцев реальности. И они выходят из ее теп­лых рук в мир, полный труда, а порой и боли, и не зна­ют — как в нем жить, не готовы к встрече с этим ми­ром, не имеющим ничего общего с той сладкой сказкой, которую им создавали несколько лег подряд. Как хочет­ся объяснить этим учительницам: «Вы не умеете читать. Вы прочли все книги Амонашвили и не увидели главно­го — удивительнейшей, богатейшей по культуре своей Личности Педагога. Это он открывает ребятам двери в большой мир через прикосновение к своей открытой душе... Об этом думайте. С первых дней в школе малыш должен не готовиться к жизни, а жить — бороться, ра­доваться, уставать».

Или возьмем ситуацию с псевдокоммунарами. Удиви­тельный педагог Игорь Петрович Иванов переосмысли­вает макаренковские идеи для своих современников, вместе с единомышленниками пытается реализовать их на практике, положив во главу угла «коммунарского движения» творчество, коллектив и заботу о людях. Хо­рошо, нет сомнений. Но что происходит дальше? Сегод­ня? По стране волной прокатываются «коммунарские сборы». Как они порой организуются? Да очень просто: кто-то где-то вычитал или увидел пару коллективных творческих дел и тут же объявляет себя знатоком ме­тодики и созывает «всесоюзный сбор». Даже появился новый термин — «Педагогика, творимая на сборах». Позволю себе высказать мнение: мне кажется, что про­вести с успехом выезд ребят па турбазу — дело нехит­рое. Весело прожить три дня, проведя несколько инте­ресных (для себя) дел,—труд небольшой. Гораздо слож­нее жить вместе с ними каждодневно, ежечасно и строить совместную целесообразную деятельность. Слышал из уст таких «коммунарок»: «Мы на выезде провели пять „ка-те-дешек”». (Это так уменьшительно называются коллективные творческие дела на «коммунарском» жар­гоне.) Спрашиваю: «А зачем провели?» Недоуменно по­жимают плечами: «То есть как это зачем? Это же кол­лективные творческие дела!» Вот и все. Опять тот же принцип ее величества догмы, опять поклонение методу. А цель? Нет, я не против идей коммуны прежде всего потому, что я коммунист. Но я против методов, которые не учат думать.

Или еще одна тревога. Опять вернусь к идеям В. Ф. Шаталова. Его методику начинают активно внед­рять в гуманитарные, нравственно-духовные дисципли­ны — в язык и литературу. Приходилось видеть фанта­стические уроки словесников, где фразы, слова, буквы вытеснили душу языка, его поэзию, национальные кор­ни. То был язык без языка! Грамотность, из которой «вынули» духовность. Схема побеждала человека. В от­ношении художественной литературы — картина не ме­нее удручающая. Учитель так «сигнализирует», что пре­лесть и магия искусства исчезают начисто, литератур­ный шедевр становится оголенной схемой, опираться на которую способен лишь тог, кто не имел или старания\* ми учителя растерял эстетический вкус.

Читая прессу, с удивлением обнаруживаю лукавые попытки поставить знак равенства между шаталовским «сигналом» и ильинской «деталью». С моей точки зре­ния, нет идей более полярных, чем эти. Деталь — это образ, а сигнал — схема. Нужно ли доказывать, что в самой сути своей образ несет глубочайший потенциал творчества, причем обоюдного, совместного, когда учи­тель и ученик развиваются одновременно и на равных. Осмысливая деталь, то есть образ, школьник зачастую опережает учителя, погружаясь в стихию образного мышления. Рождая сложные ассоциативные связи, оно формирует сплав мысли и чувств как диалектическую, а не схематическую опору учебного процесса.

Я снова хочу вернуться к мысли: нельзя работать «по...», по кому угодно; можно работать только по-сво­ему! То, что это «свое» может родиться из размышлений о чужом опыте, нет сомнений. Читать, думать, осмыс­ливать, спорить, а не поклоняться — вот что бы я посо­ветовал моим коллегам.

И еще одно. До обидного мало имен педагогов-новаторов на нашем общественном небосклоне. Думаю, что педагогическая наука в огромном долгу перед сотнями учителей, чьи имена еще не названы, а идеи не заняли своего законного места в сокровищнице педагогическо­го опыта.

* ***Сегодня в нашей педагогической жизни вместе со словом «новатор» прочно утвердилось и сочетание «ав­торская школа». Но ведь согласитесь — не каждый готов стать автором. Кто и как должен учить его?***
* Вы знаете, меня готовил стать директором Вик­тор Александрович Высокоостровский. Наша школа в определенном смысле очень счастливая — у нас с 1941 года работает только третий директор. С 1941-го по 1960 год школой руководила Елена Филипповна Карло­вич, с 1960-го по 1967-й — Виктор Александрович Высо­коостровский, а уже с 1967 года — я. Так вот, именно Виктор Александрович определил мое директорское бу­дущее. Сначала я стал завучем, и у директора Высоко- островского появилась удивительная привычка «бросать» меня на самые сложные участки, посылать на различные совещания, заставлять встречаться с самыми невероят­ными людьми. Тогда я объяснял себе все это его возра­стом: мол, стал директор стар, трудно ему работать, вот он и сбрасывает груз на мои плечи. Что он еще со мной делал? Однажды он уговорил меня начать работать в Технологическом институте. Я не хотел, не понимал, за­чем мне, школьному учителю осваивать ни с того ни с сего институтский курс. И только много лет спустя я понял, что директор стремился поднять «потолок» моих знаний, расширить педагогический и духовный гори­зонты ради появления у меня новых перспектив.

В Технологическом институте имени Ленсовета я по­знакомился с его ректором Валентином Борисовичем Алесковым, который, в свою очередь, вывел меня на других замечательных людей. А ведь это аксиома: об­щение с умным человеком дает толчок к рождению мыс­лей, а от них уже недалеко и до рождения конструктив­ных идей.

* *То есть вы полагаете, что директора должен вос­питывать директор?*
* Да, конечно. Вот идите ко мне года на два на стажировку — я на вас «ездить» буду!
* *Скажите, а когда вам впервые пришла в голову мысль создать свою школу?*
* Не стану утверждать, что с детства. Я вообще в школе оказался случайно, если понятие случая вообще применимо к жизни. Я был секретарем комитета ком­сомола техникума, а потом меня послали работать на­чальником пионерского лагеря. До этого были ремес­ленное училище и служба на флоте. После пионерско­го лагеря я уже с педагогикой не расставался: сначала преподавал слесарное и автодело, затем физику, парал­лельно учился в педагогическом институте. Судьба всег­да сводила меня с удивительными людьми, причем боль­ше всего меня волновали дети и учителя, учителя осо­бенно. Некоторые из них были так талантливы, что я просто всем существом своим ощущал потребность соз­дать для них такие условия, в которых можно работать творчески (ведь иначе они просто не могли). Вот так и начиналась наша школа. А сегодня — посмотрите, ка­кое созвездие нам удалось собрать на одном школьном небосклоне: это Е. Н. Ильин, А. П. Сергеев, Л. А. Соко­ловская, А. М. Слуцкий, И. А. Усанова, Н. В. Корниенкова, Л. П. Воробьева, Г. А. Туншева, Е. А. Ерма­кова, Т. Е. Гончарова, В. И. Выручаев, Э. Е. Полоцкая, С. И. Копылова, С. В. Мартенс, Е. А. Литвеева, И. А. Турбинский и еще многие, многие другие. И знае­те, чем я особенно горжусь? Они не похожи друг на друга. У этих звезд есть только одна общая черта — они «светят», все остальное — разное. Так что идея се­годняшней 307-й школы родилась тогда, когда я окон­чательно принял педагогическую аксиому: личность уче­ника и учителя связаны, и нитью этой должна быть еди­ная духовная свободная жизнь, полная неповторимого своеобразия.

***Очень «простой» вопрос: как вам приходят в го­лову идеи?***

Вопрос действительно очень «простой». Попробую и ответить на него просто: идеи приходят ко мне в го­лову, когда я стараюсь думать почаще.

А если серьезно — могу показать на примерах. Вот, например, идея обучения на принципе «от общих зако­номерностей к частным вопросам, от абстрактного мыш­ления к конкретному» всерьез захватила меня в 1965 го­ду. Мне необходимо было построить курс физики для вечернего и заочного отделений в Технологическом ин­ституте. При этом надо было быстро, за малое количе­ство лекций, сформировать у слушателей средствами физики единую картину мира. И я положил в основа­ние моей космогонии теорию полей и стал все частные вопросы раскрывать, исходя из их места в ряду общих закономерностей. Серьезные взрослые люди, слушавшие курс, подходили ко мне после экзамена, благодарили. Тогда-то впервые в нашем разговоре и прозвучала важ­ная критика школьной системы, когда физика осваива­ется от параграфа к параграфу, сведения нанизывают­ся на сведения, факт идет за фактом, но, увы, мировоз­зрения из этого хаоса в сознании учеников не возникает. После этого опыта я и перенес принцип перехода от общих закономерностей к частным вопросам к себе в школу. Вы бы видели, с каким энтузиазмом изучали ре­бята физику!

Понимаете, у физики много внешне эффектных прие­мов, которые обеспечивают внимание учеников. Оше­ломляющие опыты, эксперименты. Но вскоре обнаружи­вается, что обучение на конкретных примерах невыгод­но. Д)озг, сформированный таким образом, отказывает­ся работать на абстрактных моделях, отказывается по­стигать физику как часть философии жизни. Поэтому мне важно провести ученика через общие закономерно­сти, через понимание физических законов как законов бытия.

Беда школы в том, что ученик, обученный тем или иным предметам, не получает картины мира, в котором юсему придется жить. Знания, не обладающие силой зако­на, не дающие возможности осмыслить жизнь,— это бал­ласт, от которого человек обязательно освободится. Зачем он ему?

В школе сейчас есть один замысел. Мы с коллега­ми очень хотим изменить способ преподавания физики, химии, биологии в старших гуманитарных классах. Сум­му этих, порой слабо связанных друг с другом предме­тов хотелось бы заменить неким интегральным курсом философии естествознания. В его основание можно бы­ло бы заложить идею «энергии» — начать с макромира, с Солнца как основного источника, увидеть, как наш «термоядерный реактор» влияет на все — горы, мо­ря, леса, человека; затем перейти на молекулярный уровень, уровень атома, ядра. Какая удивительно стройная и красивая картина жизни могла бы воз­никнуть!

А как хорошо было бы в этом курсе порассуждать о множественности миров, всерьез обсудить все сенса­ционные «открытия» из области внеземных цивилиза­ций. Мы полагаем, что такой курс и понят, и принят был бы нашими гуманитарами, а главное — был бы бо­лее полезен для формирования их научного мировоз­зрения.

Если попытаться соблюдать хронологию, то следую­щей была идея интеллектуализации школьной среды. В школе мы тогда отрабатывали модель малого техно­логического факультета. Зачем взялись за это дело? По одной очень простой и очень типичной причине: в шко­ле не хватало высококвалифицированных кадров; учи­теля были, хорошие учителя, а вот атмосферы подлин­но научного творчества не было. Я тогда пошел на «сделку» с ректором, убедил его таким образом:

* Вы знаете, что придет время, когда у вас в Тех­нологическом институте не будет абитуриентов?

И действительно — район «старел», старшеклассни­ков становилось меньше. И мы решили создать в шко­ле малый технологический факультет. Хорошо помню тот разговор с ректором:

* Малый технологический факультет? А не слиш­ком ли громко? Может быть, назовем как-то попроще — например, кружок юных химиков?
* Нет, не звучит. Вы сами, если бы пришлось вы­бирать, что бы предпочли: малый технологический пли кружок юных химиков? Давайте будем учитывать пси­хологию, а не только химию.

Так вуз получил школу для своего возможного по­полнения, а мы приобрели взамен высококвалифициро­ванных химиков, физиков, математиков. И нам удался наш замысел: с помощью вузовских преподавателей мы значительно усилили интеллектуальные ресурсы наших воспитанников и учителей. Школа приобрела славу на­учного центра.

Это было удивительное время в жизни нашей шко­лы, четыре года, полностью перевернувшие ее жизнь. Потом малый технологический переехал в помещение ин­ститута, я выступил на собрании Академии педагогиче­ских наук с обоснованием модели малых факультетов. А сама идея стала рядовым явлением. Это не значит, что от нее в школе ничего не осталось. Ведь предмет­ные циклы, о которых мы беседовали,— это часть того научного поиска, который велся в эти четыре года. Мы уже тогда четко отдавали себе отчет, что наука — это важнейший источник воспитания.

Затем нас захватил поиск взаимосвязи развития аб­страктного мышления и эстетических чувств. Мы крайне нуждались в усилении того и другого в наших учени­ках и очень хотели найти способ взаимосвязанного их формирования. Идея пришла в голову просто. Был на концерте, наслаждался музыкой и в воображении мо­делировал какой-то свой мир, вызванный к жизни ге­нием композитора. Возникла мысль: восприятие музыки и абстрактное мышление связаны друг с другом. Й вот мы принимаем решение: открыть под одной крышей сразу две школы — общеобразовательную и музыкаль­ную. В систему учебных предметов вошли слушание музыки, сольфеджио, хоровое пение, массовое музици­рование — шесть обязательных часов в неделю. А па­раллельно и на базе 307-й школы была создана музы­кальная школа № 31, которую возглавил умелый и опыт­ный педагог Владимир Павлович Малахов. И вот уже, едва отшумят уроки, факультативы, классные часы, школа наполняется иными звуками: в одном конце ко­ридора басисто зазвучит виолончель, в другом скрипка, к ним добавится поющая домра... Словом, на каждом этаже и почти в каждом помещении то так, то этак за­являет о себе тот или иной музыкальный инструмент. Обычный учебный класс, где только что сидели три­дцать-сорок ребят и было даже несколько тесновато, теперь называется исполнительским. В нем нередко уви­дишь вихрастого паренька, с трудом удерживающего на коленях массивный аккордеон, и, конечно, учителя,

Есть и «третий» — сидящая поодаль и ревностно наблю­дающая за успехами сына мама.

Когда идешь по вечерним школьным этажам и слы­шишь, как терпеливо ищут и находят ребята «общий язык» с русской и всемирной классикой, исчезает под­спудно живущая в тебе тревога: нет, не победит элект­ронная халтура Бетховена, Глинку, Прокофьева. Не по­бедит, потому что по утрам ребята спешат на урок, а с последним звонком — в ансамбли, оркестры, хоры. И одно помогает другому.

Между прочим, несмотря на то, что несколько лет пришлось держать наши новшества втайне (спасибо, в реализации помог Дом пионеров и школьников), именно эта идея привлекла самое активное внимание прессы и общественности. Об этом писали и пишут больше всего, а для нас идея стала важной, но рядовой. Мы пошли дальше...

Для планомерного развития школы потребовалась целостная концепция педагогического процесса, в осно­ву которой мы положили формирование потребностей и способностей к самообразованию, самовоспитанию и са­мопознанию. Но как только вошла в строй в рамках кон­цепции новая технология, появилась и новая проблема. Ученик порой стал перерастать учителя, стал требовать от учителя больше, чем тот мог дать... И перед нами ясно замаячила идея воспроизводства педагогических кадров внутри школы. Так родился первый педагогиче­ский класс. Сейчас у нас семь педклассов, многие наши выпускники успешно учатся в Ленинградском государ­ственном педагогическом институте имени А. И. Герце­на, а мы все ищем и ищем новый способ формирования педагогического мышления.

Нынче педколлектив школы захватила идея педагогизации всей школьной жизни под общим девизом: «Пе­дагоги нужны не только школе, но и семье, и производ­ству, и всему нашему обществу».

* А какое значение вы как директор придаете рож­дению новых идей?
* Без них школа не может существовать, она оста­навливается и умирает.
* Давайте представим такую ситуацию: вам пред­ложили провести комплексную проверку школы. Как бы вы стали это делать?
* Вы знаете, я должен признаться честно, из меня инспектор плохой. Меня природа не наделила нужными для инспектуры качествами. Инспектор должен, просто обязан, быть человеком определенно жестким...

Но если говорить о моей позиции, то складывалась она не в теоретических умозаключениях; мне часто при­ходится участвовать в проверках работы наших ленин­градских школ. И я всегда стараюсь понять суть их пе­дагогических закономерностей, которые лежат в основе построения воспитательного процесса в данном конкрет­ном учебном заведении.

Техника моей проверки такова: прихожу к директору и начинаю делиться своими суждениями о педагогике, рассказываю о своей школе, а сам смотрю по реакции — понимает меня человек или нет. Затем в свои права вступает диалог, и порой мы с коллегой начинаем рас­суждать о вполне серьезных, хотя и высоких материях школьной жизни, подхватывая мысль друг друга, раз­вивая ее. Я убежден, что школа не может существовать без своей, принципиально особенной авторской концеп­ции. Если мне посчастливится встретить ее в такой бе­седе или если у меня возникает впечатление, что чело­век меня понимает и разделяет во многом мои убежде­ния,— я начинаю знакомиться с более частными аспек­тами и ищу в них подтверждения тому, что открылось в беседе.

Если наш диалог похож на разговор двух людей, толком не понимающих язык друг друга, если директор упорно мне рассказывает о школьной чистоте и норо­вит показать аккуратно висящие стенды со свежими, но никому не нужными материалами, если... Да что там го­ворить, картина и так до боли знакомая. В этом случае я тоже иду знакомиться с жизнью школы, хотя можно было бы этого и не делать. Я не хочу утверждать, что в этом, втором, случае в школе не удастся встретить яр­ких, творческих учителей, хорошие уроки, интересные дела. Но школы, как таковой, школы единого целого, скорее всего не будет. И произойдет новая встреча ин­спектора с так называемой «суммарной педагогикой».

...Во время этой инспекции я не стал бы смотреть журналы, протоколы, планы — не они определяют глав­ное в школе. Я бы прежде всего пошел на урок и сел бы за первую парту, где-нибудь с краю, так, чтобы можно было увидеть лица учеников. Скажете: а не удобнее ли в конце класса, па галерке, где и положено, разложив листы бумаги, осуществлять комплексный анализ урока? Можно, конечно, и гам, но уж очень мало видно с по­следней парты, а главное —не видно глаз. Приходя к учителю на урок, я всегда стараюсь услышать внутрен­ний монолог каждого ученика. Внешний — слышен и понятен каждому, внутренний можно прочитать только в глазах, но ведь именно в нем суть урока.

Бойкий ученик, тараторящий у доски о «красоте бес­крайних просторов нашей Родины», глаза которого за­гораются лишь в момент получения оценки,— такой же педагогический брак, как и «двоечник», с тоской и уны­нием ожидающий, когда его наконец-то перестанут му­чить. А ненависть? А презрение, вспыхивающее в глазах старшеклассников, давно переставших верить своему пе­дагогу? А обида маленького человека, не понятая учи­телем? И все это может происходить на вполне мето­дически грамотном уроке. Мне кажется, что урок со­стоялся лишь тогда, когда произошло совпадение, слия­ние внутреннего монолога ученика и внешнего моноло­га учителя. Только в этом случае может состояться вос­питание Человека. Я и на своих уроках пытаюсь как можно внимательнее прислушиваться к внутреннему мо­нологу моих учеников и как большому достижению ра­дуюсь вдруг замеченному в глазах мальчишки или дев­чонки созвучию наших мыслей.

Что я еще делаю при проверке школы? Обязательно говорю с ребятами, но стараюсь не задавать «лобовых» вопросов, а иду но тому же, что и с директором, пути — рассказываю что-то сам, прошу их пояснить что-нибудь непонятное. И если удается вести разговор в атмосфере нашего с ними духовного равенства, то жизнь школы открывается как на ладони.

В самом крайнем случае, проверяя школу, я бы про­вел контрольные работы, но только в самом крайнем случае; так как лихорадить ребят и педагогов без осо­бой необходимости подобными акциями — дело нечест­ное.

А вот чего я, в роли инспектора, никогда не делаю и делать не буду — это изучать процесс воспитания по частям. Очень хорошо помню многочисленные комиссии, которые просили: «А покажите нам план эстетического воспитания ваших школьников?» Проще всего отчитать­ся стандартным: количество ансамблей в школе такое- то, за год прочитано лекций столько-то, культпоходов проведено больше, чем в прошлом году, на 20 процен­тов. Но ведь в том-то вся и проблема, что к эстетике это все имеет отношение весьма далекое. Как трудно по­рой объяснить такому проверяющему, что чувство пре­красного проявляется во всем, в каждом мгновении школьной жизни, а отнюдь не в числе культпоходов. Для того чтобы определить уровень эстетической куль­туры школы, необходимо выйти на все источники вос­питания: природу, родословный корень, искусство, нау­ку, жизнь; увидеть в каждом из них прорастание Кра­соты.

Возьмем еще такой пример: комиссия пришла про­верять трудовое воспитание в школе и сразу просит по­казать мастерские. Спору нет — мастерские вещь очень важная, но ведь трудовое воспитание тоже во всем — есть учебный труд, научный труд, труд самопознания, и каждый из них не менее ценен и не менее важен, чем труд в сфере материального производства. Да ведь что­бы оценить труд, важно понять его характер. Что это — труд по необходимости или труд по потребности? Раз­лична мотивация такого труда, различны и результаты его. Так вот будь я инспектором, проверяющим трудо­вое воспитание, я бы сначала спросил у ребят, у роди­телей, у учителей: как понимают они — что есть труд по потребности, а что — по необходимости? Разобра­лись бы с этим вопросом, тогда можно и в мастерские идти.

* А ваш труд, труд директора, — по необходимости или по потребности?
* Вне всяких сомнений и то, и другое. Да и не мо­жет в нашем гармоничном мире что-то присутствовать лишь в одном качестве. Необходимость — биологиче­ская основа труда, потребность — духовная.
* У вас в школе так много творческих учителей, а скажите, вы могли бы сформулировать какие-нибудь рекомендации — как развить в себе творческое начало?
* Могу попробовать. Прежде всего, необходимо пом­нить, что для любого творческого человека характерно чувство нового, в каждой жизненной ситуации он видит основу для будущего развития. Творческий человек не боится рисковать, разрабатывая новые, нестандартные идеи. Творческий человек вообще способен рождать множество продуктивных идей, направленных па реше­ние существенных проблем. Говоря о педагогическом процессе, мы обычно выделяем такие его этапы, как определение цели, отбор содержания и средств деятель­ности, определение последовательности шагов по реа­лизации планов, реализация (с учетом возможной кор­ректировки), анализ. Так вот творческая позиция учи­теля — это творчество на каждом этапе. Думаете, пра­вильно установить проблему и поставить задачу по ее решению — просто? Здесь не нужно творчество? Тогда откуда же у нас столько планов, составленных по типу «надо же как-то прореагировать». На одной из учитель­ских конференций мне недавно довелось выслушать не­сколько интересных рассуждений учителей. Очень хо­рошо помню выступление одного педагога, который де­лился идеей, возникшей у них в школе. Для повышения ребячьего вклада в жизнь школы создать в ней учи­тельско-ученические мастерские и лаборатории, а чтобы высвободить для них время — сократить основные уро­ки на пять минут. Хор гневных выступлений, который обрушился на него из зала, трудно передать. Чего здесь только не было: и обвинения в прожектерстве, в волюн­таризме, глупости... Не было одного — желания добром отозваться на мысль другого, желания увидеть положи­тельные стороны идеи. Неужели это какая-то специфи­ческая черта педагогов — неумение видеть плюсы? Для того чтобы формировать в себе творчество, необходимо учиться видеть достоинства своих, и особенно чужих, идей. Критичность — тоже ценное качество, но оно долж­но «включаться» на этапе планирования, уже после то­го, как идея появилась на свет. Принимая решение, будьте всесторонне критичны, участвуя в поиске реше­ния — предельно благожелательны.

И еще несколько советов учителям, желающим раз­вить свое творчество. Расширяйте свой кругозор, об­ласть своего практического интереса. Паша профессия столь сложна и многогранна, что, поверьте, никакие зна­ния не окажутся лишними. Кроме того, «на пустом чер­даке сокровища не водятся» — по образному выраже­нию одного нашего старшеклассника.

Развивайте в себе активность в решении проблем. Создавайте группы единомышленников, думайте, спорь­те, совершенствуйте свою профессиональную область. Задавайте друг другу «трудные вопросы» типа такого, какой мне недавно задала одна семиклассница: «Федор Иванович, а зачем у нас в школе висит этот никому не нужный стенд? Может быть, можно и без него?»

Речь шла о стенде по технике безопасности. Отве­тить, что висит потому, что так приказали «сверху», про­ще всего, но ведь права девочка — толку от него ника­кого, и кто знает, сколько мальчишек и девчонок, слу­чайно наткнувшись на него взглядом, смеялись над бес­смысленно потраченными средствами. Скажете — ме\* лочь? Просто у учителей и администрации взгляд «за- мылился»? А имеем ли мы па это право? Проблема твор­чества — это проблема выдвижения и решения вопросов. Это умение в знакомом видеть неизвестное, а в неиз­вестном — знакомое.

И еще два совета, но теперь уже администрации, то есть директорам, завучам. Помните, что творчество учителя может родиться только в работе. Для того что­бы человек творил, ему необходимо поле для творчест­ва... И уверенность в том, что его творчество будет оце­нено людьми. Вот и второй совет: учитесь радоваться чужим талантам. Без этого свойства ни вашего счастья не будет, ни счастья детей в вашей школе.

* *А каждый ли учитель может быть творческим?*
* Профессия у нас массовая, а как известно, мас­совым творчество еще никогда не бывало. Грустно, но факт. И все же чем выше уровень творчества в общест­ве, тем выше уровень педагогического творчества. Это закон, но согласитесь, что он вселяет определенную на­дежду. В этом плане школьный педагог — зеркало, от­ражающее происходящие в жизни процессы, но как мно­го зависит от доброй, созидательной активности этого зеркала! Можно ведь уткнуться в серую стену и буб­нить, что «мир мерзок», а можно ловить редкие лучики света и делиться ими с заглянувшими в зеркало маль­чишками и девчонками.
* ***У*** *меня к вам предложение — пофантазировать. Исходные данные: вы приняли приглашение колхоза- миллионера стать директором школы, причем правление колхоза готово построить вам такую школу, какую вы попросите. Ситуация не столь уж утопическая?*
* Согласен, тем более что мечтать всегда приятно. И еще я думаю, что мечты говорят о человеке очень много, а о педагоге и подавно. Хорошо живет школа там, где мечты то и дело меняют свое качественное со­стояние, превращаясь в конкретные цели, задачи, дела... Так что бы я заказал? Трехэтажное здание; при входе большое фойе, в центре которого красивый оазис, хо­рошо просматривающийся не только с первого, но и со второго, третьего этажей. Слева от входа — гардероб, справа — зимний сад, в котором есть все... В центре са­да — бассейн, в нем рыбки. К бассейну ведут дорожки, можно спять обувь, войти в воду, можно просто поси­деть — подумать, помечтать. Из гардероба выход ведет

в различные блоки учебного здания. Есть блок для ма­лышей; там все приспособлено к их взрывоопасному возрасту: в коридорах — гимнастические комплексы,

стены выкрашены в веселые цвета. Есть блок средних классов, есть старших. Они и построены по-разному. Своеобразие и целесообразность во всем: в учебных по­мещениях, мебели, оборудовании. В школе должны быть четыре — пять спортивных залов, плавательный бассейн, хороший театральный и бальный залы, лаборатории и мастерские. Обязательно библиотека с большими удоб­ными читальными залами, где можно было бы серьез­но позаниматься, где могли бы работать научные кон­сультанты.

Безусловно, в школе должен быть свой микрозавод, мне бы хотелось, чтобы он выпускал игрушки. Вот где простор для интереса, фантазии, творчества, доброты, пользы! В детской игрушке испокон веков сосредоточи­валось все: и исторические традиции, и народное пони­мание красоты, и человеческое мироощущение. Кстати, такой завод хотя бы отчасти мог бы поучаствовать в из­менении ужасающего ассортимента наших игрушечных магазинов. Я уверен, что наш завод стал бы выпускать игрушки, помогающие маленькому человеку расти.

Так как школа наша будет находиться в сельской местности, я бы попросил у колхоза-миллиопера по­строить конюшню, коровник, крольчатник, овощехрани­лище, дать теплицы... Продолжать?

* *Нет, в общем — понятно: постарались опять найти место для стыковки программ социальной и природного генотипа? Остался только один вопрос: что в этой чудо- школе было бы главным?*
* Люди, всегда и везде только люди, которые умеют мечты превращать в дела.

Поздний вечер. Заканчивается рабочий день в 307-й. Впрочем, за окном директорского кабинета светло, все- таки Ленинград. Гости наконец-то разошлись. Ушли и педклассовцы, продолжая на ходу начатый за дирек­торским столом спор о праве ученика и учителя на взаимный выбор или невыбор. Оживает директорский телефон, сегодня уже, наверное, в последний раз. Кто- то из учителей рассказывает, что съемки на телевидении прошли удачно — ребята, родители и «телевизионщики» довольны. Рабочий день подошел к концу.

Можно собрать вещи, одеться и выйти из кабинета. И, попрощавшись со всеми, кто еще задержался в род­ных стенах, превратиться в случайного прохожего. Пред­ставьте, шел человек по улице и вдруг видит — школа, затихающая после трудового дня. Велика ли важность — школа? Не дворец, не памятник... Но если добр и вни­мателен человек, увидит он в каждом школьном окне мир, пристально всматривающийся в своего собрата. «Какое ты, общество? Нравлюсь ли тебе я? Какими мы нужны друг другу?»

Школа — это взгляд в мир.

Каждый мечтает о лицее > < < 3

[«Центральная стыковка двух программ» .... 5](#bookmark0)

[Пять живительных источников ........ 14](#bookmark3)

[Стержень педагогической системы 27](#bookmark7)

Тема экскурсии — «Урок, ориентированный на само­образование» ... 34

[Из истории самообразования в школе 54](#bookmark10)

Педагогический класс: что завтра? ....... 64

[Школьные уроки демократии 79](#bookmark12)

Родительское собрание 85

О новаторах, талантах и о многом другом .... 95

Составитель серии

доктор физико-математических наук, профессор,  
академик АПН СССР Г. <4. Бардовский

Редколлегия:

кандидат педагогических наук С. А. Алексеев, доктор педагогиче­ских наук, профессор, академик АПН СССР 3. И. Васильева, кан­дидат философских наук, доцент В. А. Козырев, доктор педагогиче­ских наук, профессор В. В. Микшин, кандидат педагогических наук, доцент В. П. Соломин

# Редактор Л. П. Бугрова

© Лениздат. 1989