

# ИСТОЧНИК

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ  
И НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

~ 2

МАРШ - АПРЕЛЬ 1997



# ИСПОЧУНИК

## № 2

март-апрель  
1997 год

Информационно-методический  
и научно-педагогический журнал  
Управления образования  
администрации Вологодской области  
и Института повышения квалификации  
и переподготовки педагогических  
кадров

### ЧИТАЙТЕ В НОМЕРЕ:

#### К УЧИТЕЛЮ С ЛЮБОВЬЮ

- Н. В. Панкевич.** Дорогая моя школа! 1  
**И. А. Подольный.** Учительская молитва 11

#### РУССКАЯ ШКОЛА

- А. А. Мусин-Пушкин.** "О необходимости национального  
направления нашей школы" 14  
**В. И. Порошин.** Школа русского направления 22

#### ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

- Е. Н. Малкова.** Путешествие в красоту 40

#### НАШИ КОНСУЛЬТАЦИИ

- Г. И. Горбунов.** Региональный компонент: летопись  
земли Нюксенской 49  
**В. Ф. Воробьев.** Особенности становления различных форм  
поведения ребенка 54  
**С. И. Попова.** Когда ребенку плохо 60  
**Л. А. Демченко.** Музейное объединение и образовательные  
учреждения — грани общения 67

#### ВНИМАНИЕ: ОПЫТ!

- Ю. А. Молотков.** Активизация познавательной деятельности  
при крупноблочном изучении физики с использованием  
нетрадиционных форм обучения 72

#### В ПОМОЩЬ ДИРЕКТОРУ ШКОЛЫ

- О. Н. Сергеева.** Педагогический менеджмент 83  
**Е. Ю. Малышева.** Развитие творчества педагога 93

#### ТОЧКА ЗРЕНИЯ

- О. С. Бороздина.** Критика вальфдорской педагогики 99

#### У НАС В ГОСТЯХ ЖУРНАЛ "СВЕЧА"

- Такая школа в Вологде одна 108

# К учителю с любовью



---

## ДОРОГАЯ МОЯ ШКОЛА!

Н. В. ПАНКЕВИЧ

Наша дорогая вторая школа! 30 лет назад майским утром 1967 года ты проводила нас в жизнь печальным последним звонком, но чем больше проходит времени, тем чаще мы — твои дети, вспоминаем тебя. Так и стоишь ты в нашей памяти: белая и чистая, как невеста, в тихом черемуховом Первомайском переулке...

Дорогие мои одноклассники, бывший 10а, который теперь наши бывшие учителя называют "золотым", давайте вернемся в наши прожитые годы, и вместе со мной пройдем путь от первого школьного звонка до последнего.

Постараюсь написать то, что наиболее ярко помню о своем школьном детстве, об учителях, о друзьях, о том времени, когда у всех нас ...была страна необъятная моя Россия..." Когда Маша Распутина поет эту песню, мне кажется, что она поет ее про меня, про моих друзей, про наше доброе старое время, когда война и Сталин были уже далеко...

Я родилась в середине века, в 1950 году, и в семь лет, как все, должна была пойти в школу. Жила я с бабушкой Екатериной Александровной Поповой-Введенской, которая в то время работала учительницей в школе № 2. Наш четырехэтажный дом находился на ул. Калинина, на первом этаже размещался большой промтоварный магазин. Мы жили в одной из комнат в коммунальной квартире. Напротив дома располагалась школа № 4, но для меня и в мыслях не было, что я буду учиться в какой-нибудь другой, а не во второй школе, т. к. вся бабушкина жизнь, а через нее и моя, была связана с белым зданием на улице Первомайской, где находилась школа № 2.

Помню высокое крыльцо с большими белыми гипсовыми шарами на последней ступеньке. По улице в то время мало ездило машин и школь-

ный дворик с небольшим садиком по фасаду здания отделял от тротуара редкий прозрачный забор.

Наконец наступил долгожданный день 2 сентября. Первое было воскресенье, и мы еще целые сутки жили в тягучем ожидании. С вечера был куплен огромный букет, раньше букеты составляли не такие, как сейчас. В середине возвышался длинный гладиолус, а по бокам были астры, флоксы, георгины, золотые шары. Цветов было так много, что портфель за меня несла бабушка, а я с букетом, в белом фартуке шла впереди, сначала по Калинина, потом по Герцена, а потом свернули на Первомайскую. И вот мы подошли к воротам школы.

На крыльце встречали первоклассников Валентина Аккиндиновна — директор школы, Антонина Ивановна — она была в то время завучем, учительница 1<sup>а</sup> Ольга Алексеевна Каплина и молоденькая учительница 1<sup>б</sup> класса Надежда Николаевна Уткина. Всех приходивших детей расставляли парами — 1<sup>а</sup> направо, 1<sup>б</sup> налево. Меня направил направо. Следом за мной привели белокурую девочку с длинными косами, поставили со мной в пару.

Когда все собрались, началась торжественная линейка, а потом всех повели по классам. Нас с девочкой посадили на первую парту перед столом учителя. Она успела мне сказать, что ее зовут Наташа. Так мы познакомились с моей подругой Наташей Каратаевой. (В будущем нас постоянно учителя старались рассадить за болтовню и за смех во время уроков, но мы все равно все десять лет хотели сидеть за одной партой. И вот уже 40 лет мы свое свободное и нэ очень свободное время проводим вместе.)

Наша учительница Ольга Алексеевна была уже старенькая, но очень строгая. Могла и покричать на нас, но долго не сердилась. Дисциплина на уроках у нее была отличная. Она, видимо, сама любила математику и с нами больше всего проводила уроков математики.

В классе было 30-40 учеников, из них 14 человек доучились до выпускного класса во второй школе.

Многие перед школой ходили в садик, а примерно половина не ходили. Те, кто пришел после садика, умели хорошо танцевать и петь.

В первом классе с нами в подготовке праздничных утренников занималась мама Володи — Первунина Надежда Александровна. Она работала музыкальным работником в детском саду. Ни один праздник не проходил без концерта. Помню, как в первом классе на Новый год все девочки были «бусинками». Нам дома сшили платья из марли, на голову надели короны из ваты, весь этот наряд был расшит разноцвет-

ными стеклянными елочными бусинками. Все чувствовали себя прекрасными принцессами.

Я, правда, особыми танцевальными талантами не отличалась, мне больше доверяли рассказывать стихи. Но у нас в классе были две прехорошенькие девочки Валя Лоханина и Наташа Бабкина, они занимались танцами в Доме пионеров, а потом в ДКЖ. До сих пор они остались для меня недостижимым идеалом. И наверно благодаря тому давнему чувству восхищения этими девочками я свою дочь в 5 лет повела на танцы в ДКЖ.

Помню, как зимой в первом классе нас принимали в октябрюта на сборе дружины в школе. Звездочки были вырезаны из бордового драпа, и приколоты на грудь швейными булавками старшими пионерами. Весь класс разбили на звездочки по 5 человек. Соревновались по учебе, по сбору макулатуры. Когда наступила весна, стали собирать металлолом. Это было наше любимое занятие. Ходили по дворам и собирали все металлические вещи: тазы, кастрюли, выброшенные кровасти.

Если за неделю какой-то класс собирал больше всех металлолома, то ему на торжественной линейке вручали переходящее красное знамя, и целую неделю до следующей линейки оно стояло в левом углу класса.

Так как мы усердно собирали металлолом, у нас знамя стояло часто. А счастья от этого знамени было, наверно, столько, сколько потом во всей жизни у многих не было. Дело, конечно, не в знамени, а в том, что нам хотелось быть вместе, хотелось общаться. Бывали, конечно, и ссоры, даже драки. Могли рассориться звездочка со звездочкой. Но, самое большее, через 1-2 дня возникали новые проблемы, и мы снова после уроков бежали домой, быстро переодевались, заходили друг за другом и шли гулять.

В отличие от нынешних детей, у нас не было закомплексованности в одежде. Все носили валенки с галошами. Поверх валенок надевали широкие шаровары с резинками внизу, пальто были довольно неуклюжие и некрасивые, но нам было все равно. Мальчики носили цигейковые шапки-ушанки, а девочки любили вязаные кроличьи шапочки. В школу ходили все в форме: девочки — коричневое платье, черный фартук, мальчики — серые брюки и такая же гимнастерка поверх брюк, подпоясанная кожаным ремнем. Еще у них были серые фуражки. Мальчишеская форма надолго не прижилась, а вот девочки ходили в своей форме все школьные годы.

В третьем классе нас приняли в пионеры. От красных галстуков форма оживилась. Мы любили носить галстук, особенно в младших классах. (Почему-то позже мой сын прятал галстук в карман, вероятно, уже чувствовал "ветер перемен").

Учились все по-разному, кто-то лучше, кто-то хуже. У нас считалось позорным, если домашнее задание помогает делать мама, лучше было списать у одноклассника. Ольга Алексеевна на двойки не скупилась, не ответил — получай. Но в общем-то старались сами. Кто учился получше, помогли тем, кто похуже.

У Ольги Алексеевны мы проучились 4 года. Когда перешли в пятый класс, нашей классной руководительницей стала преподаватель математики Глафира Евгеньевна Упадышева. Мне помнится образ настоящей школьной учительницы: гладко причесаны седые волосы, в очках, строгая, прекрасный педагог по математике. Конечно, мы ее уважали и побаивались.

Нам было по 11 лет, начинался переходный возраст и, наверно, не держать нас в "ежовых рукавицах" было нельзя. Глафира Евгеньевна воспитала двух сыновей. Мне всегда казалось, что она с большим пониманием относилась к ребятам, чем к девочкам. Помню "трудного" мальчика Сашу Боровикова. Маленького ростика, учился слабовато, был довольно остроумный парень, учителей раздражал тем, что любил вслух высказываться на уроках, а все остальные начинали хихикать. Иногда парни в перемену накурятся за школой во дворе, приходят на урок, а для учителей это ЧП. Глафира Евгеньевна начнет их отчитывать... Ни разу не помню, чтобы кто-то из ребят посмел ей грубо ответить. Стоят, виновато улыбаются и ни слова не говорят. И отношения с девочками, я считаю, были хорошие. Ни разу на протяжении всех школьных лет не слышали от наших мальчиков ни одной пошлой шутки, ни бранного слова. Самое ходовое грубое, что мы могли сказать друг другу, это было слово "дурак", но на него никто не обижался. И никто не копил обид подолгу. Скорее всего, это шло от учителей. Они были выше мелких разбирательств. Разве могла, например, Глафира Евгеньевна позволить себе "вступить в контры" с кем-то из учеников! Она бы посчитала ниже своего достоинства выяснять отношения с учениками. Это передавалось и нам.

В пятом классе русский язык и литературу у нас вела очень красивая учительница Галина Васильевна Викулова, жена поэта Сергея Викулова. Она "влетала" в класс, а мы сидели и смотрели на нее с восхищением: стройная, красивая, веселая, увлеченная! Начнет писать

на доске и рука не успевает за мыслью! Помню, как она читала Маяковского. А однажды, совершенно неожиданно для нас, Галина Васильевна на школьном вечере пела под фортепиано изумительно и проникновенно "Выхожу один я на дорогу..."

Мы очень жалели, когда она уехала в Москву.

Нашей бессменной учительницей по немецкому языку была Екатерина Григорьевна Золотова. Половина класса учила английский, половина немецкий. Так получилось, что девочки из немецкой группы учились хорошо, а ребята плохо. Иностраный язык, по-моему, ребятам всегда дается хуже.

Екатерина Григорьевна каждую девочку прикрепляла к отстающему мальчику. Если подопечный получал четыре, то "учительнице" ставили пять. Но мы занимались не ради оценок.

Очень интересно проходили уроки истории. Историю вела Александра Вениаминовна Чистякова. Спокойная, выдержанная, с прекрасно поставленной речью. Уроки были похожи на лекции. Историю мы любили и знали неплохо, но особенно блистал Володя Первунин. Он много читал и когда рассказывал у карты о военных баталиях, то Александра Вениаминовна говорила, что если бы существовала оценка пять с плюсом, то она бы поставила Первунину такую оценку. Александра Вениаминовна когда-то до нас работала с "трудными" детьми, наверно поэтому у нее были и с нами свои неповторимые методы. Например, а перемену в классе творится "война". Кидаемся мелом, тряпками. Звонок. Входит Александра Вениаминовна. В классе развал. Она спрашивает: "Кто это сделал?" Мы молчим. Никто не будет "закладывать" товарищей! Тогда она говорит: "Тот, кто это сделал, выйдите на середину класса." Выходят все. Александра Вениаминовна ведет урок перед пустыми партами. И по ходу урока начинает садить учеников постепенно на место. Сначала самых тихих. Она же прекрасно знает, что не все способны кидаться мелом! К концу урока все сидят за партами. Конфликт исчерпан. После этого долго никто не кидается тряпками.

В шестом классе у нас появился новый предмет — физика. До 10 класса его вела Валентина Павловна Дорогина. Впоследствии она стала директором школы. Валентина Павловна всегда была с нами очень деликатна, выдержанна, почти никогда не повышала голос.

В то время стал очень популярным предмет химия. Было модно кидаться из крайности в крайность и безмерно расхваливать ту или иную отрасль, забывая о том, что расхваливали накануне. В начале

шестидесятих годов была открыта дорога "большой химии". Но предмет этот на самом деле был очень интересный. По химии у нас была совсем молодая учительница Валентина Алексеевна Машкова (она до сих пор работает в школе В. А. Комарова). Ей было года 22-23, молодость и энергия были ключом. Уроки проходили очень интересно. Она постоянно проводила всякие химические КВН, конференции. Мы, несколько девочек из класса, стали ходить к ней в химический кружок. Подолгу вечерами сидели в школе, решали химические задачи, выращивали кристаллы. Всех увлеченнее занималась Наташа Курас — веселая, способная девочка. Может быть, детское увлечение химией привело ее в будущем в медицинский институт. С Валентиной Алексеевной мы очень подружились. Она любила с нами пройтись по вечернему городу. Правда, эта дружба нам не приносила дармовых пятерок. Учили учебник ой-е-ей как!

После 7 класса мы ходили в двухдневный поход в Кубенское. Валентина Алексеевна взяла на себя 2 класса. Ей было не очень легко с нами, но она всегда брала на себя, что труднее. Ее теперешние ученики, наверно, могут сказать то же самое.

В 7 классе нас стали принимать в комсомол. Тогда еще в комсомол никого не заманивали. Мы сами мечтали скорее надеть маленький красный значок. Примерно раз в месяц проходили школьные комсомольские собрания, которые заканчивались танцевальными вечерами. В кабинете физики устанавливали проигрыватель с усилителем, приносили из дома модные пластинки и устраивали в зале танцы. Обычно начинали танцевать девочки друг с другом, а потом подходили два мальчика и разбивали пару девочек. Если мальчик перед танцами покурится, то с ним никто танцевать не пойдет. Вечер обычно длился до 9 часов. Потом мы еще долго друг друга провожали. Благо, что жили все близко.

В то время в школе было мало учителей-мужчин. Только уроки труда вели мужчины. Даже у девочек было слесарное и столярное дело. У нас дома долго хранились сделанные мной деревянная лопатка и металлический совок для золы. Еще у нас черчение и рисование вел Юрий Александрович Баранов. Мне лично эти предметы давались с трудом. Единственный раз я получила пять по рисованию, когда за меня рисунок сделал мой сосед по подъезду. И то я просила его



нарисовать похуже, чтобы больше было похоже на меня. По черчению тоже в отличниках не значилась, хотя потом пришлось очень много чертить на работе. И мои чертежи считали очень качественно выполненными. Но это потом..., во взрослой жизни, а в школе была "художник" от слова "худож". Конечно же я, и многие, подобные мне, не могли для творческого человека Юрия Александровича представлять большого интереса. Были способные ребята и с ними он любил заниматься. Да еще и тихонькими девочками мы не были. Иногда Юрий Александрович даже выставлял меня с урока. Был грех — если уж меня на уроке рассмешат, то остановиться трудно. Идеальными отношения учеников и Юрия Александровича назвать было нельзя. И вот в каком же были мы расстройстве, когда после 8 класса мы перешли в девятый и после Глафиры Евгеньевны, нашей степенной, спокойной классной руководительницы, нам сказали, что нашим классным руководителем будет Юрий Александрович Баранов — горячий, иногда суровый, иногда насмешливый учитель средних лет.

Черчения и рисования в старших классах уже не было. И мы язвили между собой: "Что же он вести-то у нас будет?" Когда пришли в школу после каникул, то узнали, что преподавать он будет географию. С первых же сентябрьских дней стали ездить в колхоз. Каждое утро к школе подходил автобус и два класса возили в колхоз на картошку. Сопровождали учеников Юрий Александрович и классный руководитель 9-6 класса Ольга Сергеевна Белова — наша новая учительница по русскому и литературе, жена писателя Василия Белова. В колхозе мы узнали, что Ольга Сергеевна и Юрий Александрович общительные, веселые люди. Работали вместе, с нами садились обедать. Вечером, как приедем из колхоза, — гулять. Уроков учить не надо. Красота! Правда, потом пришлось усиленно нагонять пропущенный месяц. Юрий Александрович оказался очень интересным географом. Он много ездил, читал, интересно рассказывал. Как классный руководитель, он проводил с нами много бесед по искусству. А сколько раз он водил нас по выставкам картин! И так интересно рассказывал, что не надо было никакого экскурсовода. После девятого класса на деньги, которые заработали осенью в колхозе, мы поехали в Москву. От Череповца до Москвы ехали на пароходе. Никогда не забыть, как наш пароход шел в 5 часов утра по июньской Москве-реке. Мы все стояли на палубе и смотрели на восход солнца в Москве и как по набережной шли после выпускных вечеров московские школьники.

За два дня побывали в музеях, в Третьяковке (больше я уже там никогда не была). Даже заблудились, гуляя по ночной Москве. Впечатлений осталось на всю оставшуюся жизнь.

Я так и не научилась рисовать, но очень люблю смотреть картины. Юрий Александрович научил нас разбираться в живописи.

Очень интересными были уроки литературы у Ольги Сергеевны. Она много рассказывала помимо школьной программы. Мы не боялись признаться, что кто-то из писателей не нравится. Многие, например, не любили хрестоматийное произведение "Мать" Горького. Она не навязывала нам мнения из учебника. Зато очень полюбили Есенина. От Ольги Сергеевны мы узнавали о новых стихах Ольги Фокиной, Николая Рубцова, Виктора Коротаява.

С 9 класса химию у нас вел Василий Васильевич Паничев. Это был виртуоз своего предмета. Он просиживал с нами до позднего вечера. Оставит весь класс после уроков, даст нам всем задания по силам и даже у самых ленивых учеников по химии были неплохие знания.

Бывали иногда непредсказуемые ситуации. Однажды в начале девятого класса на уроке литературы выключили свет. И вдруг все пошло с ума! Начали орать и ползать под партами. Сейчас стыдно вспомнить, как мы, взрослые девицы, ужасно себя вели. Мальчики, конечно, нам не уступали. Урок был сорван, а это в школе недопустимо. Утихомирил всех Юрий Александрович, когда снова дали свет. На следующий день самых активных нарушителей вызвали в кабинет к Валентине Аккиндиновне — директору школы. Я тоже попала в число этих "счастливчиков". Валентина Аккиндиновна никогда ни на кого не кричала, она беседовала с нами на равных и просила поддержать молодую учительницу, а не срывать уроки. Было очень стыдно, а самое главное, что вскоре должно было состояться родительское собрание. Мы решили, что Юрий Александрович все припомнит и уведомит родителей. И как же мы были поражены, когда родители после собрания пришли домой веселые, добрые. Юрий Александрович говорил на собрании об учениках только хорошее. Он вообще всегда жалел наших родителей и никогда не жаловался им на детей, только уж если с глазу на глаз. После этого отношения с Ольгой Сергеевной и Юрием Александровичем стали прекрасными. Эти дружеские отношения продолжаются уже много лет. Если встречаемся на улице с Ольгой Сергеевной, то всегда подолгу с ней беседуем.

Юрий Александрович каждое воскресенье уже много-много лет ездит на природу, у него есть любимое место около Молочного. Там он зимой катается на лыжах, рисует. В 9 классе он стал предлагать нам составлять ему компанию. Мы конечно с готовностью откликнулись. Уезжали на целый день, зимой с лыжами, а когда растает — просто так. Брали с собой еду, жгли костер. Вечером на автобусе возвращались домой. Такие поездки окончательно сдружили наш класс, да и возраст стал такой, что мы совершенно перестали ссориться и драться.

Незаметно подкатился выпускной вечер. Помню, как на последнем звонке мы стояли на торжественной линейке: все девочки в белых фартуках, мальчики в белых рубашках, черных костюмах, как Юрий Александрович провел грустный последний урок. Урок этот длился не 45 минут, а значительно дольше — и как трудно было встать и разойтись. И, наверно, этот урок для нас длится целую жизнь.

А потом были экзамены и после них грустный выпускной вечер. Нам было жалко расставаться со школой. Обещали помнить друг друга. Я до сих пор в каждый Новый год на втором ударе часов вспоминаю своих школьных друзей. Может быть, об этом договоре многие забыли, но уверена, что мои одноклассники меня помнят, как и я помню их.

Сейчас все уже стали солидными людьми, а скоро будем и старыми. После школы многие закончили политехнический институт, есть врачи, учителя, бухгалтеры, экономисты, военные, есть даже журналистка. Иногда мы встречаемся за круглым столом, правда, не очень часто. Последний раз были у Юрия Александровича на юбилейном дне рождения. Он подарил нам всем свои картины, которые теперь висят у нас дома на самом видном месте.

Мы собираемся и вспоминаем о своем детстве, о том далеком добром времени.

Всегда с глубокой благодарностью мы вспоминаем и тех учителей, которые не вели у нас уроки постоянно, а иногда замещали заболевшего учителя. Это учительница младших классов Александра Наумовна Ноенко, учитель русского языка и литературы Зоя Ивановна Калинина, учитель географии Ирина Константиновна Баранова. Они не просто так отводили уроки для "галочки", а переживали за нас, как и за постоянных своих учеников. Только один год с нами занималась Галина Николаевна Канунова, а встретила я с ней почти через 30 лет. И она узнала меня, и расспросила обо всем и обо всех, она до сих пор зрительно помнит весь наш класс. Мы не были для своих учителей безликими пешками, мы были их детьми.

Вспоминаем бесценных техничек школы. Мы никогда не знали ваших отчеств и фамилий. Навсегда вы остались в нашей памяти, как тетя Лиза, тетя Шура, тетя Оля, Тамора! Все десять лет нашей учебы Вы встречали нас у раздевалки, помогали отыскать потерявшийся шарф или рукавички и провожали нас на уроки залившимся звонком и своим добрым ворчанием. Сколько тяжелых парт было перевернуто вашими натруженными руками, чтобы утром мы могли прийти в чистые классы. Прошло так много лет! Дорогие наши простые скромные русские женщины, которые только и умели, что честно жить да честно трудиться, спасибо вам!

В чем же был секрет успеха нашей школы, нашего класса. Несомненно, что велика в нем роль Валентины Аккиндиновны Маклаковой — директора школы. Она сама прекрасный, благородный, скромный Человек, видимо, и кадры подчиненных она подбирала так, что основными критериями учителя были честность, порядочность, беспредельная любовь к своей работе. Случайные учителя в школе не задерживались. Всегда вспоминаем, как она разговаривала с учеником. Ей и не надо было кричать, когда в большую перемену она выйдет из кабинета в зал, и ее заметят не в меру расшалившиеся ученики, они сами сразу же притихнут. Вроде и не боялись никого, а почему-то было стыдно вести себя плохо. А как умела Валентина Аккиндиновна беседовать с родителями! Ведь не только с детьми приходится работать, а также нередко и с их родителями. Я часто общалась с мамами одноклассников и нам всегда внушали, как трудно с нами учителю, как мы должны внимательно слушать и хорошо себя вести. Может быть, сейчас мы уже немного идеализируем то время, были же, конечно, и неприятности и конфликты, но как хорошо, что через много-много лет нам в основном помнится о школе хорошее. Может быть, во взаимном уважении учеников, учителей и родителей и скрывается феномен нашего класса!

Наверно, нам в жизни очень повезло, что в детстве были хорошшие родители, друзья и учителя, перед которыми мы склоняем свои уже седые головы за то, что они сделали для нас. И от имени всех нас и наших детей, которым мы рассказываем о своей далекой школьной жизни, хочу произнести самые лучшие, самые добрые слова. **Спасибо и простите** за все — за все! И поверьте, что мы всех помним и просим прощения за все вольные и невольные обиды. И пусть вам от наших слов станет немножко легче и светлее!

Светлая память тем, кого уже нет на этом свете.

Не могу не написать о моей дорогой бабушке Поповой-Введенской Екатерине Александровне — старшей учительнице школы № 2, с которой я прожила все свои школьные годы и которая вместе с моими учителями помогла не только мне, но и многим моим друзьям сохранить **святую** веру в людей, в дружбу на всю жизнь, в порядочность. Всех моих одноклассников она звала по имени, очень любила, если ее просили помочь по русскому языку, проверяла наши сочинения. Когда бы ни пришли ко мне друзья, она не оставляла их без внимания, всегда старалась угостить и напоить чаем. И сколько веселых праздников помнит наша маленькая комнатуха в коммунальной квартире! Щедрая, добрая русская душа. Светлая память тебе от нас — живущих.

Светлая память всем, кого уже нет на этом свете.

Это многие наши ушедшие родители.

Ольга Алексеевна Каплина — наша первая учительница,

Глафира Евгеньевна Упадышева — классный руководитель с 5 по 8 класс,

Елена Павловна Губик — учитель русского языка и литературы с 6 по 8 класс,

Инна Ивановна Гаврилова — учитель биологии,

Василий Васильевич Паничев — учитель химии в 9-10 кл.

Елена Яковлевна Носова — учитель ботаники с 5 по 8 кл.

Екатерина Григорьевна Золотова — учитель немецкого языка,

Василий Васильевич Павлов — учитель по труду.

Это и мои одноклассники Гоша Отчик, Валера Токарев, Алик Попков. И дай Бог здоровья и счастья тем, кто жив и, я уверена, помнит нас.

## УЧИТЕЛЬСКАЯ МОЛИТВА

*И. А. ПОДОЛЬНЫЙ*

*Удачи вам, дебютанты и асы,*

*Удачи, особенно по утрам,*

*Когда вы входите в школьные классы:*

*Одни — как в клетку,*

*другие — как в храм.*

*Р. Рождественский*

Недавно я впервые услышал трогательную молитву сельской учительницы:

*Господь! Ты, учивший нас, прости, что я учу, что ношу звание Учителя, которое Ты носил на земле, дай мне единственную любовь — к моей школе; пусть даже чары красоты не смогут похитить у школы мою единственную привязанность... Дай мне стать матерью больше, чем сами матери, чтобы любить и защищать, как они, то, что не плоть от плоти моей. Дай мне превратить одну из моих девочек в мой совершенный стих и оставить в ее душе мою самую проникновенную мелодию на то время, когда мои губы уже не будут петь. Покажи мне, что Твое евангелие возможно в мое время, чтобы я не отказалась от ежедневной и ежечасной битвы за него. Озари мою народную школу тем же сиянием, которое расцвело над хароводом Твоих босых детей...*

Позволю спросить читателя: к какой религиозной конфессии принадлежала эта учительница? Ответа я и сам не знаю. Знаю только одно, что под такими словами могли поставить свою подпись и католичка из Ольстера, и лютеранка из Кельна, и американская евангелистка, и учительница иудейской школы с Голанских высот Израиля, и православная учительница из российской глубинки...

Молитва эта принадлежит учительнице Люсиле Годой Алькаянга из маленькой сельской школы далекой чилийской провинции Каутин, что на самом берегу Тихого океана. Но мир узнал эту женщину под другим именем — Габриэла Мистраль: она взяла его от архангела Гавриила и от сурового ветра — мистралья.

Неожиданно для самой себя она стала победителем поэтического конкурса в своей стране, а потом получила и Нобелевскую премию. Но своей школе так и не изменила. Сначала она отдавала сердце детям, а затем раскрыла его для матерей. "Среди детей она находила спасение от душевной боли, а общение с матерями открыло ей путь к человечеству", — так сказал о ней австрийский писатель Бруно Фрэй.

Редко к учителю приходит такое признание и уважение, какого была удостоена Габриэла Мистраль при жизни: чилийское правительство приняло постановление, которое гласило: где бы ни жила Габриэла Мистраль, ее дом приравнивается к чилийскому консульству. Учитель — консул своей страны! К этому трудно что-то добавить.

Еще одно мое воспоминание. 1969 год — столетие со дня открытия периодического закона Дмитрием Ивановичем Менделеевым. Ленинград, Менделеевский съезд. Собрались выдающиеся химики мира. По традиции на Менделеевских съездах за лучшую научную работу вручается Золотая медаль и диплом имени Менделеева. В тот год ее присудили академику Николаю Михайловичу Жаворонкову. Награж-

денному дается право на двадцатиминутный доклад. Закончив выступление, Николай Михайлович попросил у делегатов Менделеевского съезда разрешения пригласить на сцену одного из гостей. Из зала поднялся старичок весьма преклонных лет. Николай Михайлович представил его залу: "Это мой школьный учитель, заставивший и меня полюбить химию. Я хочу в знак признательности Золотую медаль свою передать ему вместе с самыми лучшими пожеланиями здоровья и долгих лет жизни!"

Зал встал и устроил овацию Школьному Учителю. Аплодировали академики и членкоры, профессора и доценты, инженеры и научные сотрудники, все зарубежные гости. Каждый в это время вспомнил своих учителей.

Растроганный старик сказал только одну фразу: "Ради этого стоило жить!"

Я хотел бы пожелать каждому учителю заслужить подобное признание своих правительств и хоть раз в жизни услышать такие же слова от своих учеников.



## Русская школа

### А. А. МУСИН-ПУШКИН О НЕОБХОДИМОСТИ НАЦИОНАЛЬНОГО НАПРАВЛЕНИЯ НАШЕЙ ШКОЛЫ<sup>1</sup>.

Публикация текста, преамбула, комментария М. И. ЛЕПИХОВА

*Граф Александр Алексеевич Мусин-Пушкин (1855 — после 1916) — один из многих ярких представителей древнего русского рода — рода А. С. Пушкина, видный деятель отечественной культуры. В 1879 г. он закончил историко-филологический факультет Санкт-Петербургского университета и более 34 лет посвятил научно-административной деятельности по Министерству народного просвещения. Блестяще образованный, Александр Алексеевич в течение десятилетий на основе личных наблюдений глубоко и всесторонне изучил практику образования в Германии, Австрии, Франции, Италии и Швейцарии. Многие свои педагогические идеи он осуществил, будучи попечителем Одесского (1906-1907 гг.) и Санкт-Петербургского (1907-1912 гг.) учебных округов. Показателен тот факт, что для "возбуждения научного интереса в учениках выпускного класса гимназий" Петербурга он устроил общегородские систематические лек-*

<sup>1</sup>Публ. по изд.: Мусин-Пушкин А. А. О необходимости национального направления нашей школы, Пг., 1915. При публикации текста сохранены в той мере, в какой это возможно, особенности орфографии и пунктуации автора.

<sup>2</sup>Зелинский Фаддей Францевич (Гадеуш Стефан; 1859-1944) — русский филолог, поэт-переводчик, проф. Петербургского университета.

<sup>3</sup>Кони Анатолий Федорович (1844-1927) — русский юрист и общественный деятель.

<sup>4</sup>Жебелев Сергей Александрович (1867-1941) — русский филолог и археолог.

<sup>5</sup>Браун Федор Александрович (1867 — ?) — русский филолог.



ции ведущих профессоров университета: Ф. Ф. Зелинского<sup>2</sup>, А. Ф. Ко-  
ни<sup>3</sup>, С. А. Жебелева<sup>4</sup>, Ф. А. Брауна<sup>5</sup> и других.

Прекрасно зная русскую школу, свои богатейшие знания в области организации образования, идеи по его совершенствованию А. А. Мусин-Пушкин изложил в многочисленных публикациях фундаментальных трудах, брошюрах и журнальных статьях. В ряду его работ выделяется книга "Н. И. Пирогов как педагог" (1916), где беспристрастно воссоздан образ великого ученого, мыслителя, организатора, патриота, столь созвучный по своей духовности и мирозерцанию облику самого автора. Особое место в наследии Мусина-Пушкина занимает эссе "Эразм Роттердамский как сатирик и значение его сатиры для современного ему общества" (1884). Труды А. А. Мусина-Пушкина написаны профессионально, публицистически страстно, живым языком. Они и сегодня остаются во многом злободневными прежде всего благодаря тому, что проникнуты обеспокоенностью за судьбу Отечества, нравственностью мировоззрения автора. Одной из своих работ Александр Алексеевич предпослал эпиграф: "Dixi et animam levavi" ("Я сказал и облегчил свою душу"). Этот девиз, по нашему мнению, характеризует все лучшее из творческого наследия замечательного мыслителя. Предлагаемая статья — тому подтверждение. Думается, что она обратит внимание читателя и на другие, к сожалению, невостребованные работы графа А. А. Мусина-Пушкина.

Эта необходимость далеко не обуславливается тяжелым переживаемым нами военным временем. Она является необходимым условием культурного развития каждой страны. Школа должна быть национальной<sup>6</sup> и беспартийной.

В этих именно условиях заключается и спокойствие духа, столь нужное в настоящее время для учащихся и учащих: в этих только условиях возможно столь ценное и важное культурное влияние школы

---

<sup>6</sup>Содержание этого термина А. А. Мусин-Пушкин раскрывает так: "Национальная школа — это фермент государственного организма, в ней залог преуспеяния самого народа, и культурная речь такой школы сильнее познается при разноплеменном составе государства." — О национальных задачах средней школы. Циркулярное распоряжение по Санкт-Петербургскому учебному округу //Сборник статей по вопросам школьного образования на Западе и в России. СПб., 1912, С. 356. Т. 1. (Далее: Сборник.)

на подрастающее поколение; вне их невозможно представляется плодотворность работы будущих деятелей нашей родины.

Только на почве любви к родному крепнет талант, развивается любовь к научным изысканиям и самая работоспособность учащихся: только в этих условиях возможно в будущем широкое развитие духовных сил народа и полный расцвет народного гения<sup>7</sup>.

Дурные последствия отсутствия у нас национальной, патриотической школы являются расплатой самой школы перед жизнью за ее отчужденность от родной почвы, за ее неспособность вдохновлять юношество и ее неумение возбуждать в нем любовь к идеалу, без которой юной душе з жизни и темно и очень легко сбиться с доброго и честного пути.

Но при этом неизбежно возникает вопрос. При требовании от школы, чтобы она была национальной, патриотической, сможет ли она сама по себе действительно воспитать юношу? Является ли воспитание обязательной задачей школы, в которую ученики поступают только для учения, оставаясь жить в семье: не является ли воспитание исключительною обязанностью семьи, а никак не школы? Я с своей стороны категорически заявляю, что школа наравне с учением должна обязательно давать своим воспитанникам и воспитание, конечно, это последнее вполне усваивается только при содействии семьи.

К сожалению, у нас в России это содействие слишком часто обращается в противодействие, как об этом я писал в другой моей статье, озаглавленной "О взаимных отношениях семьи и школы"<sup>8</sup>, поэтому я считаю здесь излишним распространяться на эту тему.

Но вопрос этот тем не менее весьма важный и принципиальный.

Конечно, тут большую роль играет направление, при котором ведется преподавание, так как самый учебный предмет действует известным образом на мирозерцание ученика, направляя его ум известным образом и внушая ему те или другие нравственные устои.

Вообще учебная и воспитательная стороны школы так между собою связаны: они до того одновременно действуют на ученика, что

---

<sup>7</sup>Эта мысль автора перекликается с идеями С. Н. Булгакова, труды которого А. А. Мусин-Пушкин хорошо знал и неоднократно цитировал. Ср., например: Булгаков С. Н. Из философии культуры. Размышления о национальности // Героизм и подвижничество. М., 1992. С. 173-209.

<sup>8</sup>Эту статью разыскать не удалось.

<sup>9</sup>См. примечание 6.

пжкак нельзя не признать, что плоха та школа, которая не воспитывает; такая школа далеко не выполняет принятой на себя трудной, ответственной задачи.

О желательности и необходимости национального воспитания в русской школе писал я еще в 1906 году в циркуляре по Одесскому округу, перепечатанном мною для Петроградского<sup>9</sup> в бытность мою попечителем этих двух учебных округов. Тут весьма важно, конечно, отношение самих родителей к школе и к ее строю — благожелательно ли оно или исключительно критическое.

Родители не могут не иметь громадного влияния на детей.

При отрицательном, критическом отношении их к школьному строю, ко всему тому, что творится и предписывается в школе, немислимо думать, что дети их не проникнутся тоже критическим отношением к своим наставникам и руководителям.

Каждый преподаватель, имеющий в виду космополитические идеалы, а не свои родные, национальные, не может не оказывать заметного влияния в этом направлении на своего ученика, а когда в этом космополитическом направлении ведется преподавание в школе, то в результате и получается космополитическая школа, чуждая родной истории, родному прошлому страны, каковою, к сожалению, является наша современная русская школа<sup>10</sup>. От этого ее недостатка избавиться не так-то легко.

Школа постепенно утрачивает все свои национальные устои.

Между тем в программе средней школы есть целый ряд предметов, которые могли бы прекрасно служить надежными проводниками национального воспитания, столь необходимого для подготовки будущих полезных для отчизны деятелей. Таковы в особенности: русский язык и словесность, история, география, природоведение, отечествоведение и другие предметы.

Но для этого нужно, как я неоднократно писал, известным образом подготовленных учителей, самих проникнутых таким же национальным направлением и потому могущих его сознательно проводить в своем преподавании.

---

<sup>10</sup>“Я далек от того, — подчеркивал А. А. Мусин-Пушкин, — чтобы ставить в вину кому-либо космополитизм нашей школы как главный ее недостаток. У него есть своя история в русской жизни, и нужна весьма продолжительная и неустанная работа не одного поколения, чтобы обновить нашу школу, дать ей дыхание национальной жизни, освободить ее от пут столь пагубного, мертвящего ее космополитизма” См.: Сборник. Т. 1. С. 356.

Наша высшая школа — университеты и специальные заведения — нам таких преподавателей не дают, что является вполне естественным, так как в высшей школе должен господствовать метод научный — критический, аналитический, а средняя школа должна своим преподаванием не только образовывать ученика, но и непременно еще его воспитывать: в этом все глубокое различие этих двух школ — высшей и средней, значит, прежде чем реформировать среднюю школу, нужно еще преобразовать высшую, другими словами, нужно обязательно позаботиться о тщательной и известной подготовке преподавателей для средней школы, чтобы придать необходимой ей национальный характер, которого она в настоящее время лишена совершенно<sup>11</sup>.

И это национальное направление должно отразиться на всех предметах преподавания, о чем буду говорить подробнее ниже.

Мне представляется, что если бы наша современная школа имела в виду необходимость национального образования, необходимый перелом в преподавании отдельных предметов мог бы уже теперь совершиться и дать плодотворные результаты.

Перейдем теперь к модному ныне вопросу о роли, которую должны занимать в современной русской школе новые языки.

В № 13927 “Нового времени” от 18 декабря 1914 г. помещена на первой странице небольшая заметка (анонимная), вероятно от редакции, озаглавленная “Первые шаги национализма средней школы”.

Это заглавие не содержит в себе, однако, по существу, решительно ничего существенного по столь серьезному педагогическому вопросу.

Я должен заявить, что при решении этого вопроса прежде всего нужно себе выяснить, какая цель преподавания новых языков в средней школе, а тогда уже решать вопрос о времени, которое нужно уделить для их изучения, причем громадное значение имеет метод преподавания, так как и при незначительном числе уроков можно знающему и опытному учителю достигнуть лучших результатов, чем неопытному, даже при громадном количестве уроков, при неумении ориентироваться среди учебного материала.

Цель преподавания новых языков в средней школе — научить кончающего курс ученика не столько новому языку, чтобы он по вступлении в высшее учебное заведение мог бы более или менее свободно читать научные книги по своей специальности и вообще свободно чи-

---

<sup>11</sup>Подробнее см.: Мусин-Пушкин А. А. К вопросу об университетском преподавании. Пг., 1915.

тять на новом языке, так как какую бы он ни выбрал специальность, ему обойтись без литературы предмета на новом языке нельзя будет: с этой целью и все преподавание нового языка в гимназии и в реальном училище сводится почти исключительно к переводам с нового языка на русский. Но никогда гимназия не задавалась целью научить своих учеников “болтать на новом языке”, как указывается в вышеупомянутой заметке.

Что же касается вопроса о желательности, факультативности одного из новых языков с целью сосредоточить внимание ученика на одном только новом языке, то нужно признаться, что многолетний опыт у нас в России успешного преподавания какого бы то ни было предмета указал на зависимость успеха главным образом от обязательности преподавания этого предмета: в школе, где оно обязательно, там и успехи, оказываемые учениками, ничтожны.

Выбор же того или другого нового языка зависит, конечно, от того, на каком языке написано большинство нужных студенту ученых статей (юристам, например, — на немецком, историкам и филологам тоже на немецком; математикам, физикам и химикам — на французском и так далее).

До сих пор отдавалось во всей Европе предпочтение французскому и немецкому языкам, как обладающим в этом отношении богатейшей литературой, но нельзя также из-за современных печальных событий совершенно исключить в настоящее время немецкий язык.

Мы, знаем, например, что перед японской войной японцы усиленно стали изучать русский язык, да и немцы давно уже ввели изучение русского языка в своих не только военных училищах, но и гражданских, как язык врага, который необходимо основательно изучить.

Я лично, на основании многолетнего опыта, считаю, что не знающий совершенно нового языка, не могущий вовсе пользоваться иностранной литературой, безусловно, не должен был бы быть допущен на какой бы то ни было факультет университета, как не могущий заниматься научно.

Конечно, здесь первенствующую роль играет метод преподавания новых языков. Для изучения этих методов я и был командирован в 1901 году за границу Министерством генерала Ванновского<sup>12</sup> с целью изучения вопроса о подготовке учителей французского языка в

<sup>12</sup>Ванновский Петр Семенович (1822-1904) — русский генерал и государственный деятель. В 1901-1902 гг. — министр народного просвещения.

<sup>13</sup>См.: Сборник. Т. 2. С. 1-127.

Германии. Статья моя об этом напечатана во втором томе "Сборника" моих педагогических статей (Пг., 1912)<sup>13</sup>.

Я, конечно, не могу входить здесь в подробное рассмотрение теории и практики этой подготовки и отсылаю интересующегося этим вопросом к моему сочинению.

Скажу только, что и немцы при изучении новых языков, французского и английского, никогда не задаются целью болтать на новом языке. Какие же цели могут еще преследоваться при изучении новых языков в средней школе? Конечно, при этом можно иметь в виду и научные, и филологические цели.

Увлечение новыми языками (неофилологией) одно время настолько было сильно в России, что задумали даже заменить древние языки новыми — французским и немецким. Но очень скоро обнаружилась вся несостоятельность этой системы, так как повторилась бы та же история, что и при введении обязательной классической системы графа Д. А. Толстого<sup>14</sup>. Как тогда в России не было готовых классиков для проведения системы, сделавшейся уже обязательной для всей России, так и теперь не было вовсе подготовленных учителей новых языков: физиологически подготовленных и к тому же достаточно знающих русский язык.

Меры необходимые русскому правительству для достижения этой цели, были мною своевременно указаны в докладе г. Министру еще в 1901 году, но министерство ничего не делает для выхода из этого невозможного положения, а потому нельзя скоро и ожидать разрешения этого весьма важного вопроса.

Наша средняя школа вообще находится в настоящее время в таком ужасном тупике, что без коренных по форме и целого ряда мер, которые нужно систематически провести, нельзя надеяться на ее улучшение<sup>15</sup>.

Я не нахожу возможности в этой статье касаться специальных вопросов из области неофилологии, каковы, например, вопрос о значе-

<sup>13</sup>Голстой Дмитрий Андреевич (1823-1889) — граф, русский государственный деятель. В 1866-1880 гг. — министр народного просвещения.

<sup>14</sup>Вместе с этим А. А. Мусин-Пушкин отмечал: "Устанавливать программу для работы в указанном направлении считаю излишним; она должна быть в сознании исполняющих свой долг педагогических коллегий, на патриотизм и чувство такта которых я позволяю себе надеяться" //Сборник. Т. 2. С. 357.

<sup>15</sup>См.: Ушинский К. Д. О народности и общественном воспитании //Педагогические сочинения: В 6 т. М., 1988. Т. 1. С. 252-256.

<sup>16</sup>См.: Ушинский К. Д. О необходимости сделать русские школы русскими / Там же. Т. 2. С. 358-363.

нии перевода по сравнению с чтением подлинного текста, о различных методах изучения нового языка и, между прочим, о “натуральном методе” и т. д., так как эти вопросы отвлекут нас далеко от темы.

Для нас здесь центральный вопрос — это вопрос о национальной школе.

Еще Ушинский сказал, что “вне народности нет разумной школы”<sup>16</sup>, обучение же, построенное на абстрактных или иностранных началах, не опирающееся на историю, которую прожил родной народ, может дать лишь печальные результаты — космополитизм. “Начало народности и любовь к отчизне суть те искры, которые школа обязана прежде всего развивать”<sup>17</sup>.

Без народности школа — тело без души, и хуже всего то, что сами педагоги остаются чуждыми этим основным педагогическим принципам.

Национализм<sup>18</sup> должен собой проникать всю школу, весь ее строй; отсюда следует, что он должен также проникать собой и преподавание каждого отдельного предмета.

Очевидно, некоторые предметы по свойству своего содержания более других влияют на мировоззрение ученика, более его развивают, и вот этими то предметами следует пользоваться для воспитания ученика в известном национальном направлении. К таким предметам, как мы говорили, прежде всего относятся русский язык, словесность и история.

Возникает вопрос: как преподавать, например, словесность, чтобы она действительно служила целям национализации школы? Мы не можем не признать, как я писал еще об этом в 1907 году в Одессе, что “русская школа, чтобы исполнить свою государственную задачу, должна прежде всего уметь возбудить в своих учениках любовь к родному их прошлому, понимание его характера и национальных его особенностей, развивать живой интерес ко всему русскому: она должна вложить в молодые сердца глубокое чувство патриотизма, должна заставить своих учеников преклоняться с благоговением перед под-

---

<sup>16</sup>Из контекста многих трудов А. А. Мусина-Пушкина можно заключить, что его понимание “национализма” совпадает с определением И. А. Ильина: “Проблема истинного национализма разрешима только в связи с духовным пониманием родины: ибо национализм есть любовь к духу своего народа и притом именно к его духовному своеобразию”. См.: Ильин И. А. Путь духовного обновления //Собр. соч.: В 10 т. М., 1993. Т. 2. С. 196.

<sup>17</sup>Сборник. Т. 2. С. 358.

вигами родного народа, с удивлением и гордостью относиться к светлым событиям своего исторического прошлого”<sup>19</sup>.

В таком мировоззрении и проявляется непоколебимое культурное значение национальной школы везде, где она существует.

Между тем наша русская школа ненациональна: мы это видим в отношении учителя к описываемому им литературному или историческому событию. Он слишком часто на первый план ставит исключительно отрицательный литературный тип. Он особенно подробно описывает темные, неприглядные черты современной нашей русской жизни, намеренно не останавливаясь на положительных типах, которые могли бы действовать благотворно и возвышающим образом на молодое воображение юноши<sup>20</sup>.

Откуда при таком отношении к делу может у юноши развиться любовь к родине, к родному прошлому? Он его прежде всего не знает и не привык на нем останавливаться.

Несомненно одно, что положительных типов у нас чрезвычайно мало; это заставляет нас особенно внимательно относиться к светлым проявлениям русской жизни и характера. То же — по отношению к русскому языку и другим предметам<sup>21</sup>.

## ШКОЛА РУССКОГО НАПРАВЛЕНИЯ

*В. И. ПОРОШИН, директор школы N 15 г. Вологда*

С этого, 1996-97 учебного года наша школа находится в режиме экспериментальной работы, конечной целью которой является создание, отработка новой, нужной для народного образования модели образовательного учреждения — Русской школы, выпускник которой должен быть не просто говорящим на русском языке и живущим в

---

<sup>20</sup>Решение этой задачи А. А. Мусин-Пушкин видел во введении в школу “совершенно иных учебников, проникнутых совершенно другим направлением — национально-патриотическим, а не критическим, отрицательным”. — Мусин-Пушкин А. А. К вопросу о реформе нашей средней школы (Отдельный оттиск из “Русского вестника”). СПб., 1904. С. 711.

<sup>21</sup>Автор также считает “Мы должны еще обязательно изучать славянский язык, не только для церковных целей, но и для основательного изучения своего родного языка. От этого изучения мы не можем и не должны отказаться”. — Там же. С. 157.



России, а представляющим собой образованную, творческую личность, доброго семьянина, руководствующегося законами христианской морали, и любящим свое Отечество.

Нам предстоит определиться, теоретически обосновать и апробировать систему идей, имеющихся в русской культуре, в истории отечественной и зарубежной педагогической мысли, отечественной и мировой учебно-воспитательной практике, обеспечивающих воспитание в подрастающем поколении национально-патриотической убежденности, идейной преданности своему народу, своей стране. Иными словами, определить, что нужно Русской школе, чтобы в ней функционировала действенная эффективная система национального воспитания и обучения, содействующие созданию национальной личности должны быть применимы для этого.

Стоящая перед нами задача будет решена, если мы будем придерживаться следующих принципов:

1. Сохранение лучших исконных качеств русского человека и совершенствование его национального духовного характера могут быть достигнуты если в школе будет обеспечена действительно творческое освоение учащимися важнейших компонентов отечественной культуры, накопленной человечеством. “Универсальное, цельное, полное русское образование: обильная национальная пища — без этого воспитание органического национального самосознания невозможно: количественная скудность, ограниченность, мизерность, куцость сведений о России и русском человеке — важнейшая причина несовершенства национальной системы воспитания в нашей стране.” (В. В. Розанов)

2. В содержание образования необходимо включить объективные знания о величайших результатах исторического развития нашей Родины, державного строительства уникальной империи, а так же исторические достижения русской духовности, русской социальной педагогики, сформировавшей здоровую, чистую фигуру русского человека, которая существовала рядом с человеком ущемленным, и полвергавшимся естественным жизненным искушениям. Речь идет о преодолении веками скопившегося комплекса русской неполноценности, о воспитании национального самоуважения и национального достоинства, о способности нашего народа чтить самого себя.

3. Нужно определиться в понятии знания.

Знания — не ради самих знаний. Знания жизненные необходимы для повседневного обихода;

Знания утилитарные, прагматические — для материального достатка;

Почвенные, национальные, корневые — повышающие степень национальной самобытности;

Метафизические — уясняющие смысл жизни;

Знания, требующиеся для развития задатков, склонностей, способностей и поиска призвания;

Самоценные — доставляющие удовлетворение самим процессом “чистого” познания — при условии внесения в обучение таких знаний можно стимулировать рост национального самосознания.

4. Полноценная новая школа нуждается в новом, специфическом способе освоения культуры — в исследовании истины, основанном на интересе к ней. Русская школа — это школа вопрошающая, избегающая катехизического способа обучения наукам, особенно гуманитарным. Здесь первоочередное: не ответы на вопросы, поставленные человеком, до которых ученику нет дела, разъяснение проблем, задаваемых ребенку жизнью.

Эксперимент проводится в школе не ради эксперимента. В конечном итоге по его завершению мы должны иметь отработанную, действительно нужную для страны, для народного образования модель нового образовательного учреждения — модель Русской школы.

Невозможно в начале экспериментальной работы достаточно точно выбрать стратегию и тактику ее проведения. В ходе исследовательской работы обязательно будут вноситься необходимые корректировки ее направления, но чтобы найти наиболее оптимальный путь, мы должны определиться прежде всего в том, какие положительные результаты ожидаются и какие потери могут возникнуть.

а) Прогноз положительных результатов:

- повышение интереса учащихся к учебному процессу;
- увеличение числа учащихся, знающих традиции, искусство, ремесла русского народа;
- повышение общественной активности, инициативы и самостоятельности школьников, особенно старших классов;
- повышение общей культуры личности учащихся, национального самосознания;
- удовлетворение большинства педагогов, учеников, родителей состоянием учебно-воспитательной работы;
- увеличение числа педагогов, включающихся в поисковую и творческую работу;

— значительное продвижение в обеспечении единства педагогических действий школы, семьи и общественности в работе со школьниками.

#### б) Прогноз возможных потерь:

Как таковых, негативных последствий при грамотной реализации программы эксперимента быть не должно, так как эксперимент направлен на удовлетворение коренных интересов учащихся, педагогов, родителей. Предполагаемое улучшение условий творческого труда педагогов направлено в интересах воспитания истинных граждан Отечества, а создаваемая система образования сохраняет базисный стандарт. Направленность учебно-воспитательного процесса на возрождение в “русских — русскости” не притесняет интересов национальных меньшинств, а наоборот пробуждает повышение общей культуры личности учащихся, их национального самосознания (грузины, армяне, мордва, коми-зыряне, эстонцы, украинцы).

## КОНЦЕПЦИЯ РУССКОЙ ШКОЛЫ

Концепция — это система идей и принципов, выражающая самые общие цели и задачи воспитания и образования в Русской школе. “...Если мы хотим достигнуть какой-нибудь цели воспитания, — писал Ушинский, — то должны прежде всего осознать эту цель...” Лишь четкое представление о фундаментальных основах и направлениях воспитания и обучения, об исходных задачах новой школы дает возможность определить место и значение V-й дисциплины в формировании личности учащегося и послужит верным ориентиром при установлении содержания и структуры школьных программ, общей методологии воспитания и методики преподавания отдельных дисциплин.

### *1. Необходимость создания Русской школы.*

Мы перестали быть великим государством. И нам нужно искать себя в контексте всего мира, добиваться хотя бы равноправия. Здесь можно указать некоторые трудности и пороки этого:

#### 1. Развитие страны, но с двумя нерусскими ориентирами:

а) попытка “обезьяничества” (запад), отказ от великого “русского нашего”.

В поисках жизни, достойной разумного человека, мы высматриваем образец и модель на Западе, далеко за океаном, у стран Европы и Америки. Мы все время стремимся кого-то догонять, с кем-то срав-

нгться, на кого-то быть похожими. Между тем, нам нужно заняться поисками себя, своей идентичности, обрести свою национальную форму мироустройства. Сегодня интересы России заключаются в том, чтобы собрать под защитой могучей государственности всех русских людей и тех, кто считает Россию своей родиной, направить мощную энергию национального и духовного возрождения в сознательное, благотворительное русло.

б) повышенный спрос на человека одержимого экономическим, корыстным интересом.

2. Ненациональные средства массовой информации, ориентирующие народ якобы на общечеловеческие не национальные ценности.

3. Оханвание русского человека, наговоры, поклепы на него, возведение "русофобии" почти в государственный грех.

4. Еще большая опасность в тех ситуациях, которые перевели народ в другое, более культурно низкое состояние: разрушили социальные ориентиры, не создав новые. Ослаблены прекрасные чувства русского этноса.

5. Экономическое состояние народа доведено до нищенского положения.

6. Кризис семейного воспитания; одна из причин — все то же нищенское состояние семьи.

7. Кризис современной школы.

Задачи нашей школы до недавнего времени ограничивались требованием массового овладения элементарной грамотностью, началами естественных наук, односторонними и ограниченными основами гуманитарных сведений, а также общедоступным физическим развитием, обеспечивающим предпосылки формирования здорового носителя производственной силы, способного к профессиональному обучению. Школа была ориентирована прежде всего на подготовку квалификационных исполнителей, специалистов, обладающих определенным уровнем знаний, навыков.

Сегодняшнее воспитание, включающее в себя и образование — это воспитание ложное по многим аспектам и устаревшее по ряду направлений. Оно не полно и односторонне, с производными пропусками, ориентировано преимущественно на рациональное познание, без искусства, без опытного освоения действительности. Это воспитание бессистемное, фрагментарное; оно не просвещает, ибо игнорирует духовный смысл знания: его ориентация — формирование социального робота, а не стимулирование развития самобытной личности. Прак-

тщательное воспитание, лишенное корней, безнациональное, не дающее веры в жизнь, в социальный прогресс. Поэтому оно так плохо и мало содействует росту тех качеств, которые необходимы новым поколениям.

России нужен не просто исполнитель, а человек, способный к самообразованию, самостоятельному приобретению новой информации, ориентированный на творческий подход к делу, обладающий высокой культурой мышления, могущий принимать верное решение, стремящийся к добру совершенствованию окружающего мира.

В первую очередь нужно опираться на национальное чувство народа, на ясное мироощущение и национальное сознание. Вот почему Ф. М. Достоевский выдвинул в свое время социально-педагогический лозунг "Стать русским во-первых и прежде всего". И. А. Ильин, основоположник русской философской педагогики говорил, что России нужен человек, "...очищенный от слабостей, заблуждений и уродливости прошлого и строящий по-новому, из нового духа, ради новых целей. Нам нужна Россия, но не прежняя, а новая, обновленная, для которой опасности не будут опасны и катастрофы не страшны".

Итак: наша главная идея — воспитание в русском народе национального духовного характера. Эта идея может и должна быть освоена и претворена именно школой, стать ее отправным пунктом и исходной основой. Эта идея есть стержень Русской школы.

#### **п. 1. Какой быть Русской школе**

Школа, дающая органическое воспитание подрастающего поколения, что означает:

а) приобщение к нравственности, как к первооснове человека, т. е. к добру, любви, правде, истине и красоте;

б) стимулирование главного в человеке — внутренней, собственной духовной работы ученика, осознающего смысл жизни и свое человеческое предназначение;

в) побуждение к творческому отношению, к своему делу и окружающему миру.

Школа, дающая образование, соответствующее мировому уровню при сохранении госстандарта в образовании.

Школа, воспитывающая любовь к своему народу и Родине (принцип патриотизма). Главное в деятельности школы — воспитание национального самосознания учащихся. Ощущать себя русскими и гордиться своей нацией, любить Россию и быть счастливым от созна-

ния того, что она — твоя Родина — это душевная забота великих наших педагогов. (К. Д. Ушинский).

Все народы, населяющие Россию — равноправные создатели нашего государства.

Дружелюбный диалог народов России, их честное и равноправное взаимное материальное и духовное обогащение — другого пути строительства государства нет. Творческому взаимодействию с соседями нужно учить с детства.

Отсюда — Русская школа должна воспитывать уважение к людям других национальностей.

России нужен человек, одухотворенный идеалами добра. Очевидна необходимость возрождения семейных, национальных, религиозно-этнических традиций, основ человеческой нравственности, начиная от почтения родителей и кончая сознанием ответственности перед Родиной. Без этого ставить гуд у розу само существование современной цивилизации.

Наш якорь спасения — восстановление и развитие национальных начал и национального образа жизни. Возрождение русского мироощущения и его рост, осознание себя русскими, просвещенными гражданами Отечества — это первое и главное преобразование нашей школы. Помочь подрастающему поколению почувствовать и понять себя русскими и есть социально-педагогическая цель Русской школы.

## п. 2. Цели Русской школы и ее направленности

Школа призвана заложить основы для развития научного и духовного опыта учащихся. Основная задача воспитания состоит в том, чтобы ребенок получил доступ ко всем сферам духовного опыта: чтобы его духовное око открылось на все значительное и священное в жизни. Школьное обучение должно готовить ученика к гуманной активной жизни в одной из сфер духовно-практической деятельности, обеспечить уровень нравственного и социально-коммуникативного поведения, создать базу для самостоятельного творческого решения ему проблем.

Школа должна способствовать формированию определенных качеств личности, человека высоконравственного, духовно богатого, образованного, имеющего представление о самых основных явлениях культуры, обладающего сознанием гражданского долга, способного к самообразованию, самосовершенствованию и творчеству, физически здорового.

**Образованность** — заключается в объеме информации, позволяющей правильно мыслить, рассуждать, в наличии знаний, которые складываются в цельную и корректную картину окружающего мира.

**Нравственность** — определяется стремлением добровольно и естественно поступать в соответствии с принятыми этическими понятиями, т. е. вести себя, относясь к людям со вниманием, пониманием и сочувствием, нести Отечеству дань ответной любви.

**Духовность** — предполагает способность к бескорыстному стремлению к Высшим началам, к истине, добру, красоте. Постоянное осуществление такого стремления в жизни и выражает сущность человеческого в человеке.

Школа не является единственным “местом” формирования личности ребенка, но она должна способствовать самовоспитанию, стимулировать появление у него жизненного идеала.

Школа должна быть центром формирования национального самосознания, ориентироваться на “преимущественное, усиленное изучение Родины” (К. Д. Ушинский). Идея национального воспитания заключается в воспитании на традициях национальных, гуманистических, а далее круг идей, воспринятых на национальной почве, расширяется до мировых, общечеловеческих представлений; при этом в основе сохраняются национальные начала.

Обязательным основанием школы является утверждение в сознании учащихся коренного значения исторических связей с предшествующей жизнью России, своего народа, организация воспитания и обучения на духовно-национальных началах, на принципах органического восприятия учащимися гражданских и высоких патриотических идей, а также — сознания и долга по отношению к другим народам и человечеству.

Образование в Русской школе должно опираться на духовные основы русского национального самосознания. Это:

— идея единения и согласия, “чинности”, слаженности, гармонии народного бытия (“лад”, “мир”), основанного на духовных и общинных началах;

— идея Великой русской земли (всей России);

— ощущение исторического долга и преемственности поколений: служение отеческой вере, государству (державе), народу;

— идея семьи как частицы рода, в которой сливаются мысли и чувства о народе, долге, верности, духовной крепости и чистоте человеческих помыслов;

— идея духовного служения и природного стремления к истине (“правде-матушке”);

— идея православия как энергии духовного единения, соборности, сострадания, жертвенности, служения Высшим ценностям;

— идея святости и почитания подвижников русской земли и жизнетворчества ее народов;

— всечеловечность (антишовинизм, всемирная отзывчивость).

Вместе с тем формирование личности должно быть основано на высоком чувстве национального достоинства, на необходимости воспитания которого указал И. А. Ильин: “Русский ребенок должен с самого начала почувствовать и понять, что он славянин, сын великого славянского племени и в то же время сын великого русского народа, имеющего за собою величавую и трагическую историю, перенесшего великие страдания и крушения и выходящего из них не раз к подъему и расцвету. Необходимо пробудить в ребенке уверенность, что история русского народа есть живая сокровищница, источник живого научения мудрости и силы... Преподаватель истории отнюдь не должен скрывать от ученика и слабых сторон национального характера, но в то же время должен указать ему все источники национальной силы и славы... Становясь между прошедшим и будущим своего народа, должен сам видеть его судьбу, разуместь его путь, любить его и беречь в его призвание...”

Характер основных учебно-воспитательных задач и связанных с ними учебно-познавательных и дидактико-воспитательных методов обучения должны основываться на опыте всей истории человеческой культуры и просвещения и исходить из педагогической системы, отвечающей целям воспитания и обучения в современном обществе.

Подход к школьному образованию меняется: любой школьный предмет становится не целью обучения, а средством воспитания сколько возможно гармонической личности; при этом должно осознаваться его место, роль и значение среди других предметов, в целостной картине мира, а также жизнедеятельности человека.

Цель школы — обеспечить овладение учащимися минимальным запасом необходимых каждому представлений, знаний, навыков, умений и одновременно — воспитание качеств личности, обеспечивающих ей полноценную духовно-практическую жизнедеятельность в современных условиях.

Важнейшим дидактическим принципом современного обучения является формирование интереса к предмету, жажда знания, основан-



ные на глубоком толковании значения науки, на освещении предмета в соответствии с современными представлениями, на умении мыслить “на языке” предмета и подходить к нему “непосредственным жизненным путем” (Л. Толстой), а также:

— преподавание на основе творческого отношения к обучению, опирающегося на педагогику наставничества, на тот образ преподавания, “которым довольны ученики” и характерной приметой которого было, есть и будет закономерность: чем труднее учителю, тем легче ученику.

Обучение в школе опирается на сознательное овладение современными представлениями, основами наук, искусства, а также:

— на известное приобщение к религиозному опыту, необходимому для цельного представления о мире и для предпосылок воспитания гармонического человека.

Базисом педагогической системы русской школы становятся эстетическое воспитание и художественное образование, опирающееся на систему общеобразовательных дисциплин эмоционально-образного ряда, на культуру, воспринимаемую через литературу, изобразительное искусство и музыку.

Обязательным основанием оздоровления школы является восстановление исторической экологии, т. е. утверждение в сознании учащихся исторических корней, связей с предшествующей жизнью своего народа и своего Отечества.

Итак, воспитание в школе основывается на духовных национальных началах и призвано способствовать формированию у школьников совести, отзывчивости, доброты, социальной коммуникабельности, чувства долга, гражданской ответственности, патриотизма и сознания сопричастности общечеловеческим задачам, бережного отношения к культурным ценностям и стремления к развитию духовного, интеллектуального потенциала.

Преподавание в школе носит воспитывающий характер. Основным принципом школьной деятельности становится такой подход к преподаванию, который обеспечивает приобретение учащимися при изучении предметов определенных качеств (не только знаний и умения) гармонически развитой личности.

Новый принцип воспитания и образования — сотворчество учителя и ученика, т. е. совместное созидание, обоюдное, равное по желанию и напряженности; помощь педагога и учащегося друг другу в активном поиске ответов на значимые исконные вопросы.

Сотрудничество — это лишь первая ступень к цели. Следующая ступень — сотворчество.

Считая естественное развитие ребенка важнейшим ориентиром при обучении (“детский образ есть прообраз гармонии” — Л. Н. Толстой), школа должна многосторонне и гармонически воздействовать на разум и чувства ребенка, на воспитание воображения, фантазии, творческого мышления творческих способностей через переживание, соразмышление, сотворчество — в овладении учебным предметом (с обязательным учетом возрастных особенностей учащихся). Такое обучение предполагает высокий интеллектуальный и духовный уровень учителя, наличие у него культуры чувств.

Обучение основывается на всестороннем разъяснении значения предмета в системе современной культуры, овладении языком предмета и умении мыслить на этом языке, создании условий для развития творческого отношения к предмету, умения самостоятельно совершенствоваться в нем.

Обучение ориентировано на ознакомление с предметом в его целостности и осознания взаимосвязей с человеком и смежными, отдаленными явлениями окружающей действительности.

Изучение любого предмета основывается на приобщении по преимуществу к фундаментальным научным знаниям, на достижении важнейших, принципиально наиболее общих понятий и законов, составляющих сущность науки и безусловно необходимых для выработки верных общих представлений о мире и человеке.

Основным средством приобщения к обучению признается формирование интереса и жажды знаний.

Успехи школьного образования зависят от уровня владения языком. Уровень общей культуры и культуры учащегося непосредственно связаны с культурой языкового общения. Школа играет основную роль в сохранении чистоты речевого общения и чистоты языка как среды обитания, содействует всемерному совершенствованию культуры речевого общения, развивает самостоятельность языкового мышления, воспитывает речевой этикет.

Непременным условием современной педагогики является уважение к личности учителя и личности ученика, что должно проявляться во всех сторонах жизни школы и школьной политики. Требовательное отношение к ученику необходимо, равно как исполнение других обязанностей учителем.

### п. 3. Содержание и основные задачи среднего образования

Содержание образования, т. е. представление о том, чему (и зачем) учить, определяется насущной задачей школы — воспитание органически развитого человека т. е.:

— приобщение к нравственности, как первооснове, то есть к добру, любви, правде, истине и красоте;

— самообразование, самостоятельное приобретение информации, осознание воспитанником смысла жизни и своего человеческого предназначения;

— побуждение к творчеству, творческому отношению к своему делу и окружающему миру.

В современной русской школе необходимо постепенное смещение педагогических усилий в область духовных потребностей, расширение объема языкового образования и воспитания, возрождение отношения к языку как к феномену человеческой культуры и в связи с этим — утверждение начал творческого, духовного отношения к жизни.

Обучение, базирующееся на овладении основами учебных предметов, должно учитывать:

— определение места школьного предмета в выработке жизненно необходимых способов познания мира;

— необходимую современному человеку минимальную информацию в той или иной области знаний;

— понимание практически необходимой культурно-воспитательной роли каждой из учебных дисциплин в формировании современной личности, руководствующейся в своем бытии нравственными и духовными ценностями.

В соответствии с этим концепция той или иной дисциплины в школе определяет:

— место данной дисциплины в выработке жизненно необходимых способов познания мира, соотнесенных с современной житейской практикой;

— минимум необходимой современному человеку информации;

— значение данной дисциплины в формировании предпосылок мировоззрения, нравственных и духовных ценностей современной личности.

Предметная концепция отражает:

— специальную роль предмета в познании мира;

— воспитательное и образовательное значение предмета;

- информационное значение предмета для ориентировки в мире;
- требования по курсу его углубленного изучения;
- перспективы его поэтапного преподавания и совершенствования.

Школьное образование обеспечивает:

Уровень образования, отвечающий требованиям современности и будущего;

Формирование предпосылок целостного мировоззрения учащихся на основе национального самосознания, основ духовного, нравственного, научно-практического опыта;

Создание предпосылок развития корректного мышления, приобретение способности верного осознания действительности;

Осуществление эстетического воспитания как одного из основных средств духовного развития;

Трудовое воспитание, утверждение основ трудовых качеств и навыков через приобретение представлений и склонностей к одухотворенному, творческому человеческому труду;

Физическое воспитание.

Обучение грамотности не должно носить сугубо "накопительский" характер: оно должно исходить из начальных навыков грамотного мышления, анализа информации и важности формирования основ целостного восприятия мира.

Формирование целостного мировоззрения личности требует опоры на традиции национальной духовной культуры, а также на многолинейность восприятия мира. Это означает знакомство не только с навыками рационального мышления, но с другими видами миропознания и миропонимания (искусство, религия...)

Обучение корректному мышлению осуществляется на всех этапах школьного курса, на всех школьных занятиях.

Организуящее значение имеют уроки русского языка, закладывающие основы логики и диалектики речи, уроки литературы, приобретающие школьников к образному мышлению, а также уроки математики, служащие выработке форм общественно-условного мышления и эстетическому к нему отношению.

Обучение на уроках русского языка имеет цель развить системное мышление, привить любовь к родному слову, овладению грамотностью письменной и устной речи, приобретению культуры речевого общения, "чувства слова", умению верно ощущать слово в контексте, а также — получению (на начальном уровне) научных представлений о языке.

Обучение корректному мышлению возможно на занятиях по любой дисциплине. При этом важно не забывать мудрую мысль М. И. Толстого. Если ты (ученик) не дошел до той степени, когда тебе представляются две истины, противоречащие одна другой, ты еще не начал мыслить”.

Воспитание эстетического отношения к действительности опирается прежде всего на историко-культурное приобщение в школе к литературе, изобразительному искусству, театру, музыке. Эти предметы, каждый из которых имеет самостоятельное значение, должны представлять сферу искусства в школьном образовании и требуют особого психологического подхода к деятельности в сфере названных дисциплин. Способность к увлеченности в сфере своего предмета — одно из необходимейших качеств преподавателей этих дисциплин.

Особую трудность и важность представляет приобщение школьников к азам религиозного сознания, основанного на эмоционально-интуитивном отношении к миру и людям. Не предопределяя отношения учащегося к этому роду мышления, школа обязана дать о нем грамотное представление, объективно, увязав его с богатым наследием национальной (православной) культуры.

Нравственное воспитание и духовное развитие опираются прежде всего на преподавание гуманитарных дисциплин. Но ни один учитель не вправе отстраняться от решения этих задач народного просвещения. Нравственное воспитание основывается на общечеловеческих нравственных понятиях добра и зла, проясняя эти понятия в конкретных, исторически сложившихся нравственных, политических, эстетических и пр. формах поведения, намерений, поступков и их реальных последствий.

Идейно-психологической опорой нравственного воспитания должны служить понятия чести и совести, которые, будучи заложены в раннем детстве, могут развиваться как на основе исторического опыта, так и в процессе учебного общения. Основными нравственными качествами, воспитанием которых призвана заниматься школа, являются: совестливость, отзывчивость, доброта, чувство долга, гражданской ответственности, патриотизма и гуманизма.

Необходимыми условиями такого рода воздействия являются нравственный авторитет учителя, максимальная его принципиальность в вопросах нравственности, справедливая и безусловная требовательность к учащимся, искренняя доброжелательность и иные психологи-

ческие предпосылки (культура чувств, культура общения и др.) для решения названных задач.

Трудовое воспитание означает становление качеств и навыков, необходимых для "вхождения" в производственную сферу деятельности. В процессе трудового воспитания школьники развивают не только некоторые профессионально-производственные навыки, но и знакомятся с такими существенными понятиями, как ответственность, самостоятельность, профессионализм, оплата труда, взаимодействие с членами трудового коллектива и т. д.

Физическое воспитание имеет целью содействовать здоровому физическому состоянию и гармоническому развитию школьника и одновременно способствовать укреплению в нем сознательного отношения к своему здоровью.

#### п. 4. Возрастные ступени средней школы

Фундаментом начальной школы является дошкольное воспитание и развитие ребенка в семье и детских учреждениях дошкольного типа.

1 ступень — начальная школа (3-4 года)

Функции данной ступени:

— подготовка ко всем видам образования, осуществляемого в школе;

— создание предпосылок для самостоятельного приобщения к знаниям уже в раннем возрасте;

— возбуждение желания узнать и одновременно заинтриговать ребенка новыми открытиями неведомого мира.

Методика начального обучения основывается на богатейшем методическом и педагогическом наследии прошлого, на идеях К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, В. Н. Сухомлинского и т. д. Преподавание должно вестись так, чтобы не нужно было впоследствии менять представления, памятуя о том, что доступно детскому сознанию и жизненному опыту, что может быть понято неверно и что не может быть понято в определенном возрасте.

Система дисциплин начальной школы должна изменяться, во-первых обретая большую гуманитарную полноту, во-вторых, достигая большей согласованности с естественным умственным и нервно-физиологическим развитием ребенка, в третьих, усиливая аспект национального воспитания ребенка.

Курс начальной школы ориентирован на пристальный индивидуальный подход к каждому ученику.

Успешное осуществление насущных целей требует постепенного перехода начальной школы на новый режим работы. В каждом классе — не более 20 человек; работа с младшими школьниками обеспечивается специалистами-психологами. Начальная школа гарантирует медицинскую защищенность школьников: профессионально подготовленный детский врач — полноправный член педагогического коллектива с правом решающего голоса.

### Школа II ступени (5 лет)

#### Функции данной ступени:

— формирует у учащихся стремление к исследовательскому поиску через различные дисциплины;

— формирует умение мыслить самостоятельно, рационально, дает практическое представление об иррациональном, образно-эмоциональном мышлении;

— формирует образовательную базу для развития образования вглубь и вширь.

Система учебных предметов школы строится в зависимости от ее направления — воспитание учащихся на основе русской и мировой культуры (в широком смысле этого слова).

Объем курсов определяется базовым объемом, необходимым для выполнения государственного стандарта.

В зависимости от склонностей и желания на II ступени обучение дифференцируется, но при этом сохраняется обязательный круг предметов (базисных, определенных государственными программами, но насыщенных “русским содержанием”, и специальными, свойственными Русской школе).

Предметы “русского” направления в среднем звене являются логическим продолжением начальной школы, но преподаются на более глубокой основе, расширяясь по вертикали и горизонтали.

Введение новых предметов должно обеспечить возможность наиболее полноценного, всестороннего развития учащихся.

Школа III ступени (2 года) — является логическим завершением обучения школьников в Русской школе.

#### Ее функции:

— обеспечение высокого культурного уровня и широкого видения мира выпускниками школы на основе национального самосознания;

— перевод учащихся 10-11 классов на профильное обучение, которое может быть обеспечено сетью факультативов, спецкурсов с учетом способностей и склонностей, что обеспечит надежную

подготовку выпускников школы к последующей учебе в вузе, обеспечивает социальную защиту учащихся при их трудоустройстве;

— подготовка специалистов средней квалификации по трудовому профилю школы.

Урочная система по данной ступени, как, впрочем и на II ступени, сочетается с разнообразием других форм обучения: творческие исследования, отчеты, специальные экскурсии, учебные контакты со специалистами, лекции, диспуты, семинары, клубы и т. д.

Выпускникам Русской школы выдаются аттестаты о среднем образовании, в которые вписываются дополнительные предметы, изученные учеником, и удостоверения по профессии, полученной в школе. Выпускникам I I класса могут выдаваться рекомендации для поступления в вуз, находящийся за пределами города. В случае, если выпускные экзамены в школе совпадают со вступительными экзаменами в выбранный вуз города, они засчитываются как вступительные (на основании договора, заключенного между школой и вузом).

Обучение в 9 и I I классах завершается экзаменами. Формы и сроки проведения экзаменов устанавливаются педагогическим советом. Выпускные экзамены принимаются экзаменационной комиссией, в состав которой входят представители высших учебных заведений. Экзамены проводятся на основе инструкций и собственных разработок.

## II. 5. Кадровое обеспечение

Штатное расписание школы разрабатывается самостоятельно и утверждается соответствующим органом управления — управлением образования администрации города.

Научные и педагогические должности в Русской школе замещаются на конкурсной основе, перечень которых согласовывается с советом школы.

Ставка заработной платы педагогического коллектива Русской школы устанавливается из расчета 18 часов в неделю: 15 — аудиторских и 3 часа — НИОЭР.

Оплата труда работников Русской школы осуществляется в пределах единого фонда оплаты труда, устанавливаемого для школы в соответствии со штатным расписанием, дополнительными ассигнованиями, выделяемыми на опытно-экспериментальную работу.

Уровень доплаты данному работнику зависит от его личного вклада, от конечного результата и не ограничивается максимальным размером.



Русская школа является юридическим лицом, ведет уставную хозяйственно-финансовую деятельность, направленную на подготовку образовательного процесса.

## **п. 6. Учебный план Русской школы**

**Основные принципы построения учебного плана:**

**1. Все предметы разбиваются на блоки:**

а) **филологический** — русский язык, литература, иностранные языки. Сюда относится предмет “Светочи России”, факультативы: литературное краеведение, устный фольклор, старославянский язык, изучение второго иностранного языка и изучение иностранного языка с 1-го класса и т. д.

б) **исторический** — Малая Родина, история, Светочи России, экономическая и социальная география мира, человек и общество, право, основы православия.

в) **естественно-математический** — алгебра, геометрия, логика, информатика, география материков и океанов, природа России, экономическая и социальная география России, география Вологодской области (спецкурс), астрономия, биология, химия, факультативы — природопользование, природа родного края.

г) **культурологический** — русская народная культура, русский фольклор, этикет, Светочи России (художники, музыканты), (очерки о народной эстетике), искусство края, русский костюм, кружевоплетение.

д) **человековедческий** — курс “Мир и человек”, экология, ОБЖ, Святыни России, самовоспитание, русская душа (факультатив), физическая культура.

е) **прикладные дисциплины** — черчение, народное ремесло, кружевоплетение, русская кухня, резьба по дереву, роспись по дереву.

# Дополнительное образование

## ПУТЕШЕСТВИЕ В КРАСОТУ

*Е. Н. МАЛКОВА, директор Дома детского творчества г. Кириллов*

“Ни один воспитатель не может руководить всей душевной деятельностью даже немногих воспитанников, поэтому он должен окружить их такой атмосферой, в которой они легко могли бы сами найти свою деятельность”. Эти слова К. Д. Ушинского, сказанные почти полтора века назад, актуальны и сейчас. В них мы, то есть коллектив Кирилловского Дома детского творчества, видим суть работы своего учреждения дополнительного образования, которая состоит в создании условий для индивидуального образовательного пути каждого ребенка.

В своей работе коллектив детей и взрослых ставит перед собой следующие задачи:

- максимальное внимание развитию личности ребенка, раскрытие его способностей на основе интересов и неудовлетворенных в школе потребностей, прежде всего духовных, интеллектуальных и двигательных;
- широкое приобщение детей к разнообразному социальному опыту, создание в коллективе стиля и тона отношений подлинного сотрудничества, содружества и совместного творчества;
- разнообразная, общественно значимая досуговая деятельность детей, прежде всего общение с художественной культурой.

Начиная с 1995-1996 учебного года мы работаем по программе “Красоте принадлежит мир”. Конечно, я должна оговориться: наверное, эта программа может быть подвергнута критике со стороны методистов, психологов и вообще теоретиков образования. Но она имеет практическую наработку и опирается на ту материальную базу, и тот “социум”, который имеется в Кириллове. Наверное, в условиях Вологды и Череповца она может быть другой.

Программа “Красоте принадлежит мир” имеет следующие цели:

— обратиться к конкретному ребенку, добиться, чтобы он нашел себя в избранной деятельности. Создать для ребенка "социальную сферу развития", "среду общения", "поле деятельности" (термины по Выгодскому);

— использовать термин "труд" в сфере занятий детей искусством, самостоятельным художественным творчеством, традиционными народными ремеслами;

— стремиться к органическому сочетанию видов организации досуга: (отдых, развлечения, праздник, самообразование, творчество), решая проблему занятости детей.

1 направление программы "Учимся творить" — организация работы с дошкольниками, забота о душевном развитии ребенка, о его творческом воображении. Знакомство родителей с миром Дома детского творчества. Конечно, такое направление возникло не само по себе. Сегодня педагогика переживает огромное количество стрессов и бурь. Одной из таких бурь и явилось домашнее воспитание. Родители, в основном занимающиеся проблемами быта и материального обеспечения, крайне мало уделяют внимания детям, плохо владеют навыками общения, непоследовательны в своих воспитательных воздействиях, папа и мама занимают зачастую противоположные позиции, в конечном итоге дети становятся неуправляемыми. И вот третий год у нас для этой категории детей работает детский клуб "Малышок". В нем нет проблем с посещением детей. Обучение проходит по разработанной программе, одна из целей которой — подготовка детей к школе. Программа включает в себя: развитие речи, развитие элементарных математических представлений, изобразительную деятельность, ручной труд, музыкальные и хореографические занятия. Ежедневная игровая программа объединена под общим названием "Игровичок". Кроме того имеются занятия педагога-психолога или педагога-логопеда. Всевозможные праздники, утренники, детские развлекательные программы делают привлекательными занятия в детском объединении не только для детей, но и для родителей. Сегодня в этой группе 17 человек. По итогам прошлого года дети ДДТ выглядели значительно увереннее своих коллег из детских садов. Я думаю, что мы правильно работаем в этом направлении, ставя главной задачей воспитание нравственной зрелости — нравственная же зрелость на дошкольном уровне видится в развитии чувства уверенности, свободы, способности одного ребенка понимать другого, сопереживать ему, свободно и продуманно выражать свое отношение к происходящему. В США обучение начинается с пяти лет. Дети посещают так называемую "до школу", где с ними работают по программам, соответствующим их возрасту и физическому

развитию. Виды “до школ” так же разнообразны, как и детских садов. Я думаю, у нас получилась “до школа” более примитивного уровня. Нам явно не хватает средств, помещений, оборудования и т. д. Но у нас получилось, думаю, главное: нас понимают родители, чувствуют в нашей работе необходимость, поддерживают педагогов.

С начала нынешнего учебного года мы ввели программу для дошкольников “Путешествие в красоту”. В четырех детских садах в подготовительных группах организованы объединения детей с целью их дальнейшей творческой ориентации. Необходимость в этих школах возникла не только у нас. Появляются всяческие легкие учреждения, отвлекающие детей от достаточно упорного труда по повышению своего творческого уровня. Не секрет, что нередко негативное влияние на развитие личности оказывают средства массовой информации; телевидение, видеотехника. Легкость получения информации порождает у детей нежелание упорно работать, самостоятельно приобретать новые знания. Появился термин “пассивная адаптация”, и чтобы избежать этого, мы организовали детские объединения. И если программа “Малышок” организована для детей не посещающих детский сад, то программа “Путешествие в красоту” организована для посещающих детский сад. Необходимость приобщения дошкольников к миру искусств вызвана еще и тем, что культура концентрирует идеи и чувства людей о их представлениях о Красоте, Добре и Истине. Мы посчитали, что необходимо создать программу художественно-эстетического развития детей. Цель этой программы не знания и умение, а воспитание эстетических вкусов, нравственные позиции развития. Программа реализует принципы сотрудничества педагогов ДДТ с дошкольными работниками.

Программа состоит из трех блоков:

1 блок — “Нетрадиционная техника рисования “В королевстве красок” — развитие у детей творческого воображения путем рисования. Этим направлением очень заинтересовались воспитатели д/с.

2 блок — “Играем в театр” — развитие творческих способностей средствами театрального искусства.

3 блок — “Веселый каблучок” — развитие двигательных навыков у детей через координацию движений и умение управлять своим телом.

Всего программа рассчитана на 144 часа. Четыре детских сада работают по данной программе.

Большое место в работе ДДТ занимает “Танцевальная карусель”, мы выявляем и развиваем творческие способности детей через хореографию. Танцуют у нас все. Есть группа дошкольников, которых водят за

ручку мамы и бабушки, а есть группа из 18 мальчиков и девочек третьего года обучения 12-15 лет. Кроме того, есть еще три группы первого и второго годов обучения. Своим направлением мы избрали народный танец. Марина Павловна — педагог с высшим образованием, двадцать лет занимается хореографией, отдает все силы детям, которые пришли к ней для общения и занятий. Ее любят все — и дети, и взрослые. Родители предложили даже создать платную группу для себя, видя с каким увлечением занимаются их дети. Каждый ребенок вне зависимости от его способностей к академическому учению утверждается в детском танцевальном коллективе как личность.

Следующее направление работы ДДТ — “Слово на ладошке”. В объединениях “Звучащее слово” — кружок художественного чтения театральной студии “Мечта” присваивается интерес к театральному искусству, ведется систематическая работа по сценической речи, сценическому движению, актерскому мастерству. Дети занимаются в течение нескольких лет. Сейчас в работе находится новый спектакль “Белоснежка и семь гномов”, сказки “Как стать великаном” и “Теремок”. Работают в этом направлении профессиональные режиссеры С. В. Зайцева и Н. В. Маслова. В минувшем году со спектаклями: “Колобок” и “Лягушка-путешественница” ребята посетили детские сады и некоторые школы района. В этом направлении мы успешно работаем с училищем культуры.

В основу четвертого направления... “нужности мастерства, которое и есть искусство” положен золотой принцип народной эстетики — соединение пользы, целесообразности и красоты. Это направление предполагает знание и внедрение возрожденных народных традиций, краеведения, секретов северного рукоделия.

У нас около 150 детей и родителей занимаются берестоплетением, вологодским кружевом, вязанием, изготовлением мягкой игрушки, вышивкой и т. д. Во всем этом важно одно — дети учатся и уже умеют создавать красивые и полезные вещи, используя при этом самые простые материалы. В конечном счете не так уж и важно, станет ли освоенное ими мастерство профессией или останется детским увлечением. Главное, как понимают педагоги, приобщение к творчеству, к источникам народного искусства и его высокой духовности. Надо отметить, что в этом направлении работы нам хорошо помогает музей. Заведующая фондами Л. И. Петрова, директор музея Г. О. Иванова чутко откликаются на малейшую просьбу педагогов. Несомненным успехом пользуется ежегодная выставка “Рукотворное чудо”. Подобную выставку мы проводим ныне в начале апреля.

При работе по направлению “Мальчишки — наша забота” вспоминаются слова Ф. М. Достоевского: “Какими они будут, зависит от нас, взрослых, наша святая обязанность указать верный путь тем, кто не нашел себя, и путь тот — творчество”. Пятьдесят мальчишек занимаются в радиотехническом кружке, резьбы по дереву, основы игры на гитаре, музыкальной студии. Мы остро ощущаем бедность своей материальной базы — у нас нет деревообрабатывающих станков, нет постоянных помещений, нехватка нужных материалов. Над всем этим предстоит работать. Создание материальной базы, ориентация мальчишек в тех или иных видах детского творчества — это проблемы, которые предстоит решить в последующий период.

Дом детского творчества выполняет функции районного учреждения дополнительного образования. Одно из направлений нашей деятельности — “Творчество детей на селе”. Мы исходим из того, что в современных условиях просто необходимо сделать одинаково доступным и привлекательным дополнительное образование не только для детей центра, но и для детей села. С 6-ю сельскими средними школами мы заключили договоры о совместной деятельности по созданию филиалов на их базе. При организации детских объединений мы исходим из имеющихся кадров, поэтому количество кружков в разных филиалах разное. Наиболее успешно в течение нескольких лет мы сотрудничаем с Чарозерским УПК. Сегодня у них функционирует 6 детских клубов и объединений. Конечно, этому союзу мешают постоянные недостатки в финансировании. Перед сельскими филиалами мы ставим задачу выстроить целостную образовательную систему, в которую бы вписывалась работа кружков, клубов и объединений нашего филиала. Проведенная совместная научно-практическая конференция в Николоторсжской средней школе “Развитие личности учащихся в условиях обновления содержания образования” показала общую заинтересованность сельских школ в развитии дополнительного образования.

По каким же путям развивается сегодня Дом детского творчества?

В нашем учреждении осуществляется главное право ребенка, чего нет в образовательной школе — это право выбора. Ведь дополнительное образование ориентировано на свободный выбор видов и форм деятельности, на развитие его интересов и способностей. Мы не можем заставить воспитанников участвовать в программе, необходимо, чтобы они сами захотели. А для этого следует создать условия.

Главное — педагогические кадры. В Доме детского творчества 8 педагогов, из них два имеют высшее образование, остальные — среднее специ-

альное и 26 педагогов на селе. За последние два года ушли четыре педагога, которые не сумели понять новые требования к работе, зато пришла выпускница училища культуры, имеющая специальность организатора досуга прекрасная кружевница и рукодельница.

Критериями работы педагогов дополнительного образования мы считаем:

1. Чуткость и доброжелательность;
2. Опыт работы в педагогических учреждениях;
3. Уровень интеллектуального развития;
4. Широкий круг интересов и умение;
5. Готовность к выполнению самых различных обязанностей, связанных с обучением детей;
6. Творческое нетрадиционное мышление и личное мировоззрение;
7. Готовность к пересмотру своих взглядов, постоянному самосовершенствованию, дальнейшему приобретению специальных знаний...

Каковы же направления работы с педагогами:

— формирование профессионального умения:

В течение двух лет каждый педагог работает над педагогической темой, которая разрабатывается достаточно подробно. Он может выступать с ней на страницах газеты, на педагогической конференции и представить материалы в методический кабинет.

Например:

Педагог-организатор дошкольного клуба "Малышок" разрабатывает тему "Создание условий для становления основ экологического образования у воспитанников клуба "Малышок";

Педагог-хореограф — "Применение игровых методов при обучении детей основам хореографии";

Педагог-руководитель музыкальной студии — "Особенности музыкальной деятельности ребенка на разных возрастных ступенях" и так далее.

Популярными у педагогов являются открытые занятия с последующим анализом. Подробно анализируются и все проводимые массовые дела, что дает возможность обдумать и повысить профессиональное умение педагога.

Объявлен конкурс на лучшее оформление своего кабинета. И появилась игровая комната, кабинет кружевоплетения, переоборудован кабинет для группы "Малышок". Надеемся мы расширить помещение за счет первого этажа, т. к. постоянно испытываем неудобства из-за недостатка помещений.

В целях повышения профессионального мастерства педагогических кадров мы прилагаем усилия по сохранению подписки на периодическую печать — нынче удалось получить новые издания "Педагогический калейдоскоп" и журнал "Внешкольник". Кроме этого журналы: "Начальная школа", "Дошкольное воспитание", "Народное творчество", журналы по рукоделию: "Валентина", "Верена" и т. д. Ежемесячно методист проводит обзоры для педагогов дополнительного образования. Все это позволяет им соответствовать требованиям и возможностям, присущим той ситуации, в которую попадает ребенок в процессе обучения, а также соответствовать уровню социального и интеллектуального развития самого ребенка.

В создании организационно-педагогической среды большое внимание мы уделяем созданию новых учебных программ, в которых разнообразие учебного материала достигается посредством развития двигательных и эмоциональных сфер, а также межличностного развития и общения детей, педагогов и родителей.

Одним из путей развития Дома детского творчества является индивидуализация обучения детей, склонных к творчеству. Мы понимаем, что индивидуализация может быть достигнута лишь на качественно новом уровне организационно-педагогической среды, поэтому уже сегодня педагоги совершенствуются в направлении:

1) когда содержание обучения выходит за рамки общепринятых программ;

2) учитывается специфика интересов детей и каждого ребенка в отдельности (особенно в тех случаях, когда занятия в объединениях проходят в разновозрастных группах);

3) не ограничивают стремление детей более глубоко вникнуть в сущность той или иной проблемы (особенно на занятиях рукоделием).

Безусловно, вся стратегия работы с творческими детьми предполагает диагностику и знание содержания и целей предполагаемого предмета, а также умение строить обучение в соответствии с результатами диагностического обследования самого ребенка...

Но мне думается, что методика диагностики еще не разработана в дополнительном образовании на уровне науки, поэтому здесь практики ДДТ явно не достаточно, а нам бы хотелось заняться диагностикой. Однако надеемся, что в развитии индивидуальных творческих способностей уже сегодня успешно формируем у детей:

— во-первых: познавательные способности и навыки, а это владение большим объемом информации, умение предвидеть последствия применения идей на практике;



— во-вторых: способности высказывать оригинальные идеи, иметь богатое воображение;

— в-третьих: мы формируем особенности эмоциональной сферы, уверенность в своих силах, уважение к другим, внутреннюю мотивацию.

Большое внимание в работе ДДТ уделяется формированию процесса и результатов включения в общество ребенка.

Первый уровень, который мы видим в этом направлении — это работа с родителями. Думается, что мы как открытая воспитательная система впитываем в себя многие черты совместного воспитания, совмещая в себе добровольные занятия, тесты, деловые контакты педагогов, детей и родителей, общение между взрослыми и детьми. Вместо обособленности и формальной связи с родителями мы сотрудничаем с ними, включая в образовательно-воспитательный процесс. Это семейный клуб "Руководница", где занимаются родители и дети. Ежегодно проводятся новогодняя елка, конкурсные программы для детей и родителей, шоу для мальчишек. Открытые занятия в присутствии родителей позволяют решить важнейшую задачу — организацию совместной деятельности детей и взрослых, посредством которой происходит взаиморазвитие и взаимообогащение.

Семья и ДДТ дополняют друг друга, решая общие задачи, а творческие связи открывают дополнительные возможности в развитии, помогая родителям по-новому оценить своих детей, на новом уровне продолжить сотрудничество. Педагогический потенциал дополнительного образования выступает как средство формирования личности. И первый начальный его уровень — это организация досуга. Мы рассматриваем его как некое направление социализации. Вначале каждый ребенок приходит к нам просто провести свое свободное время, отдохнуть, заполнить его чем-нибудь. Основная педагогическая задача на этом этапе — создать условия для появления у детей осознанной мотивации для выбора объединения и конкретного вида деятельности. Нынче у нас работает педагог по организации досуга детей. Разнообразные развлекательные и интеллектуальные программы она проводит для всех категорий. От программы "Зов джунглей" для малышей до "Балов" для старшеклассников. Примерно одно большое мероприятие для детей и взрослых посещает каждый ребенок (это ежемесячно). Существенным моментом в досуговой деятельности является умение педагогов создавать для детей встречи с "чуждом". После каждого такого мероприятия появляются новые поклонники как среди детей, так и среди взрослых, а это нас очень радует. Таким образом мы решаем главную проблему — занятости детей, отвлечения их от улицы. В целях осознанного отношения детей к своему досугу под

руководством этого же педагога создано детское объединение организаторов досуга, где с детьми много работают, над сценической речью, движением и созданием костюмов для праздников.

Названные стадии определяют специфику содержания работы Дома детского творчества. Такая логика образовательного процесса позволяет нам предложить свои образовательные услуги всем детям.

Сегодня обществу нужен лидер с устойчивой нравственной позицией, надо помочь ребенку найти себя, утвердиться в своей позиции, realizоваться в том, что нужно, полезно, действительно значимо. Поэтому одним из направлений социализации ребенка является воспитание лидера.

Именно поэтому мы создали программу и детскую общественную организацию "Союз увлеченных", которая обучает детей организаторским навыкам с выходом на практические задачи. Цели организации:

- содействовать созданию новых творческих коллективов, детских лагерей, объединений и клубов;

- участие детских коллективов в пропаганде и сохранении художественных ценностей нашего края;

- оказание организационно-технической, информационно-методической помощи творческим объединениям.

Основой программы являются разновозрастные объединения детей. В них и осуществляется совместная деятельность детей и взрослых по развитию детского творчества.

Сегодня в ДДТ работает штаб организации. Ребята выпускают страничку в районной газете под названием "Наш Дом и мы в нем". Организован пресс-клуб "Жили-были". Ежегодно с успехом проводятся под знаком объединения лагеря для детей, которые занимаются, а скорей всего живут этой жизнью. Лагерь для старших детей "Лидер" и лагерь для средних, младших детей "Сиверские узоры". В осенние и зимние каникулы проводятся лагерные сборы "Задоринка" и "Ура, у нас каникулы"

Думаю, что ДДТ правильно работает по программе "Красоте принадлежит мир". Самый важный дар, который мы развиваем в ребенке — это здоровое самоощущение человека, которому есть что принести в мир и которого мир встречает с радостью.



---

## ЛЕТОПИСЬ ЗЕМЛИ НЮКСЕНСКОЙ

*Г. И. ГОРБУНОВ, профессор, член-корреспондент Российской Академии наук,  
доктор геолого-минералогических наук.*

Вологодский институт повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров выпустил в свет книгу В. П. Сумарокова — «Летопись земли Нюксенской» под научной редакцией и предисловием профессора В. В. Судакова\*.

Труд В. П. Сумарокова представляет собой чрезвычайно глубокое научное исследование и содержательное описание истории одного из районов Вологодской области, занимающего ее северо-восточную часть площадью 5115 кв. км. На основе собранных в течение двух десятков лет в государственных, областных и районных архивах, многочисленных библиотеках и музеях документальных данных по истории района произведен анализ условий жизни многих поколений, населявших его людей, социально-экономического и культурного развития района. У нашего района своя богатая и содержательная история, неразрывно связанная со всей территорией русского народа.

Книга содержит три части.

Первая знакомит читателя с географическим положением и природными условиями района. Отмечается слабоволнистый и равнинный рельеф его территории, обилие болот, речек, ручьев и озер, питающих главную водную магистраль — реку Сухону, рассекающую район с юго-запада на северо-восток на две части. Приводятся данные о климате, геологическом строении, полезных ископаемых, а также о почвенном и растительном покрове, растительных ресурсах и обитающих в лесах зверях и птицах, а в реках и озерах многих разновидностей рыб. Эта и все последующие части книги богато иллюстрированы фотографиями, со вкусом исполненными самим автором.

---

\*Сумароков В. П. Летопись земли Нюксенской. Вологда, 1995, 215 с.

Вторая часть книги посвящена мало освещенной в литературе истории района от древнейших времен до начала XX века и установления Советской власти в 1918 году. По летописным и литературным данным, материалам археологических раскопок стоянок древнейших поселений людей, относимых к II-III векам до нашей эры, прослеживается многовековой путь заселения Нюксенского Присухонья первоначально финно-угорскими племенами, называемыми в летописях "чудью заволочской", затем с IX века славянами из Новгородского и Ростово-Суздальского княжеств. Заселение шло вдоль Сухоны и впадающих в нее рек Брусенки, Городишны, Уфтюги, Бобровки, Сельменьги и других с благоприятными для земледелия и животноводства земельными угодьями. В результате мирного взаимодействия славянского и финно-угорского населения постепенно складывалась единая материальная и духовная культура населения. Для защиты от врагов и грабителей местами строились укрепленные городки (Городишна, Брусенец).

Первоначально деревни и села состояли всего лишь из 3-4х дворов, но со временем как количество деревень, так и количество дворов в них постепенно увеличивалось. К началу текущего столетия насчитывалось уже 259 деревень и хуторов с общей численностью населения 29208 человек. Основным занятием населения было хлебопашество и скотоводство, в меньшей мере охота — рыболовство, сбор дикорастущих грибов и ягод. Важнейшим промыслом было льноводство и лесозаготовки, выращивание хмеля. За счет продажи льна, хмеля, дров, менее зерна и скота приобретались соль, мыло, сахар, ткани, металлический инвентарь и другие товары, которые не производились самими крестьянами.

По мере роста населения отмечается изменение социальной структуры, повышение мастерства людей, сплоченности их в борьбе за выживание в условиях патриархально-общинного строя. В деревнях были свои плотники, кузнецы, гончары, строители домов, кораблей, лодок, церквей, мельниц. В книге названы фамилии выдающихся мастеров, лоцманов, знатных землепроходцев, художников, прославивших свою родную землю. И среди них уроженец села Дмитриево знаменитый Ерофей Павлович Хабаров, возглавлявший торгово-географическую экспедицию в XVII веке по Амуру, и в честь признания заслуг которого назван город Хабаровск и железнодорожная станция Ерофей Павлович в Приморье. В связи с возрастающей потребностью грамотных людей в начале прошлого века стали возникать народные училища при Богоявленском и Брежно-Слободском волостных правлениях; позднее

церковно-приходские школы при Городищенской Всесвятской церкви в Мыгре, Уфтыгской Спасо-Преображенской церкви и других. В 1914/15 учебном году в районе было: Богоявленское министерское училище, 17 земских и 13 церковно-приходских школ, в них училось 1379 человек, из них только 373 девочки.

Крайне недостаточное внимание царские власти уделяли здравоохранению и медицинской помощи; велика была детская смертность: до 1 года умирало 31,1% новорожденных, а в возрасте 1-5 лет — 57,5%. В 1916 году на весь район был один врач, три фельдшера, одна акушерка и три повивальных бабки. Работали Богоявленская больница на 20 коек, Востровский врачебный пункт на 5 коек, Брусенский и Нюксенский фельдшерско-акушерские пункты.

Нараставшие в 900-х годах революционные процессы против царской власти не обошли стороной и наших сел и деревень. Народ открыто выступал против произвола царских стражников и введения самоуправления. Подавляющая масса с одобрением встретила победу Великой Октябрьской социалистической революции, Декреты о мире и Земле.

Третья часть — “Нюксенская летопись (1918-1992)” занимает большую часть книги. В ней документально прослеживается сложный и нередко противоречивый путь поступательного развития социально-культурного и экономического положения района после Великой Октябрьской социалистической революции и установления Советской власти, восстановления разрушенного двумя войнами народного хозяйства, переустройства сельского хозяйства путем сплошной коллективизации и, наконец, об огромных усилиях, героизме и невосполнимых человеческих потерях на фронтах Великой Отечественной войны, самоотверженной работе в тылу.

Компактно, с подчеркиванием важнейших событий излагаются материалы летописи в хронологическом порядке с указанием года, месяца и дня.

В течение 1918 года в районе взамен Земских управ образуются Волостные исполнительные комитеты (ВИКи): Богоявленский, Бережно-Слободской, Востровский, Нюксенский и Уфтыгский — в них оформляются партийные ячейки. С образованием в 1924 году Нюксенского района и избрания Райисполкома управление на местах передается в руки девяти сельских советов: Бобровского, Верхне-Уфтыгского, Востровского, Городищенского, Дмитриевского, Космаревского, Нижне-Уфтыгского, Нюксенского и Юшковского.

С каждым годом в районе увеличивалось число школ, изб-читален и кружков по ликвидации неграмотности. Если в 1927 г. в районе была одна семилетка — в Городишне — и 27 начальных школ с числом учащихся 1505 и 46 учителей, то через 10 лет в районе действовало 2 средних, 7 неполных средних и 36 начальных — с количеством учащихся 5513 человек и 182 учителя.

Постепенно росла сеть медицинских учреждений, были открыты больницы в Уфтюге и Нюксенце на 60 коек, в них работало 3 врача и 30 специалистов среднего персонала.

В 1928 г. началась организация первых сельскохозяйственных кооперативов и даже коммун. Однако в самом начале коллективизации партийными организациями был грубо нарушен принцип добровольности, допущены необоснованные раскулачивания и другие репрессивные меры в нарушение ленинских принципов кооперирования в сельском хозяйстве. В результате многие наспех сколоченные артели распались, а многие партийные деятели наказаны. Переход на кооперативную форму ведения сельского хозяйства повсеместно протекал болезненно.

Заметное улучшение деятельности колхозов началось по мере создания государственных машинно-тракторных станций (МТС), обеспечения их тракторами и другой техникой. Государственная поддержка колхозов позволила в течение восьми предвоенных лет в основном обеспечить страну продовольствием, а промышленность — сырьем. Несмотря на высокий уровень налогообложения, массовое отвлечение колхозников на лесозаготовки, неуклонно повышалась производительность труда и продуктивность всех отраслей народного хозяйства района, и, что самое главное, поддерживались достаточный стимул к труду у народа и трудовая дисциплина.

Наряду с повышением материального благосостояния колхозов происходили изменения в социальной и культурной жизни. В крупных селах открывались клубы с киноустановками и художественной самодеятельностью, проводились массовые олимпиады и другие мероприятия, способствующие закреплению молодежи в деревне. Большим авторитетом пользовалась деятельность ячеек Осоавиахима по подготовке молодежи к военной службе, сдаче норм на значки ГТО, ГСО, ПВХО и другие. В феврале 1939 г. была даже проведена военно-тактическая игра между рабочими и служащими Нюксеницы и Городишны с участием 300 человек. Вопрос об улучшении оборонной работы весной 1939 года рассматривался на Пленуме райкома ВКП(б).

К началу Великой Отечественной войны все 100 колхозов района полностью обеспечивали себя трудовыми ресурсами, производственны-

ми постройками, посевными площадями, семенами, поголовьем лошадей и скота. Закончилось сселение хуторов в 54-х колхозах.

Вместе со всем советским народом население района тяжело переживало четыре года войны с немецко-фашистскими захватчиками. На войну отправилось 4657 самых лучших тружеников, в том числе 180 девушек. Вместе с призванными на действительную службу в предвоенные годы 1670 жителей района на войне оказалось 6329 человек. Из них 2744 война погибли на фронтах, а 349 возвратились домой инвалидами.

Оставшиеся в деревнях женщины, старики и дети приняли на себя неимоверную тяжесть, не дали погибнуть народу — и по мере сил обеспечили деятельность колхозов, школ, больниц, детских садов, ясель. Женщины стали к руководству 58-ю колхозами, овладели профессиями трактористов, комбайнеров. В связи с отправкой лошадей на войну по решению райисполкома колхозы перешли на использование взамен их коров. За годы войны колхозы сдали государству 12500 т. зерна, 2700 т. мяса, 7700 т. молока, 3900 т. картофеля, 28 т. шерсти.

Трудящиеся района, сами испытывая нужду во многом, вносили свои сбережения в фонд обороны на строительство танков и самолетов, отправили на фронт 2187 пар валенок, 5609 пар рукавиц, 900 шуб, 1542 фуфайки и многое другое. В районе были приняты сотни семей, эвакуированных из прифронтовых областей. В медицинских учреждениях осуществлено лечение 634 раненых бойцов и 141 человека по болезни.

В заключительном разделе книги детально освещен процесс восстановления и дальнейшего развития экономики и культуры района, проходивший в условиях недостатка кадров и техники. В 1950 г. началось укрупнение пострадавших за годы войны колхозов: из 108 хозяйств было организовано 37. После принятия в 1953 г. правительственных решений по развитию сельского хозяйства в колхозы стала поступать новая техника, электроснабжение от единой государственной электросистемы, введена денежная система оплаты труда, выделение средств на мелиорацию земель.

В 1969-1973 гг. осуществлено строительство газопровода на территории района и компрессорной станции с рабочим поселком. В 1974 г. введена в эксплуатацию радиотрансляционная станция. Налажено регулярное движение теплоходов по реке Сухоне и самолетов по местным линиям. Заметно улучшились материальные условия жизни людей в деревне. Однако начиная с 60-70-х годов, на дальнейшее социально-

экономическое развитие района стал сказываться отток населения в города из-за резкой разницы в условиях жизни и оплаты труда. Мало уделялось внимания созданию на селе учреждений культуры, легкой промышленности. С большим опозданием началось дорожное строительство, счастливо увенчавшееся сооружением прекрасного железобетонного моста через реку Сухону в 1995 году и асфальтированной дороги до Тотьмы.

К концу советского периода развития района агропромышленное объединение включало 11 колхозов и 3 совхоза — “Нюксенский”, “Знамя” и “Нива” с посевами зерновых 9486 га, льна 429, картофеля 30; площади частных огородов 684 га. Медицинскую помощь населению оказывали бесплатно: районная больница, 5 участковых и 22 медпункта, в которых работали 20 врачей и 139 специалистов со средним медицинским образованием. В сфере народного образования работало 197 учителей; училось 1964 школьника, 1099 дошкольников, 84 учащихся СПТУ

Население района составляло 13947 человек, в том числе в Нюксенице 4471 человек. Необычайно большой интерес представляют приложения к книге — списки сельсоветов, колхозов и входящих в них населенных пунктов на декабрь 1938 г. и сентябрь 1947 г., а также подробные сведения о награждениях рабочих, колхозников и служащих за 1939–1989 гг.

Книга В. П. Сумарокова несомненно привлечет к себе внимание самого широкого круга не только жителей Нюксенского района и Вологодской области, специалистов-историков, учителей и журналистов. Она поможет юному поколению познакомиться с действительной историей своего народа, а также открыть пути исследований для будущих поколений.

## **ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ ПОВЕДЕНИЯ РЕБЕНКА**

*В. Ф. ВОРОБЬЕВ, кандидат биологических наук, доцент ЧГУ*

Исходя из личного опыта, мы знаем, что поведение разных людей в определенных ситуациях значительно различается. В рамках классической рефлексорной теории, сформировавшейся в конце 40-х годов, не удалось выявить однозначную взаимосвязь между типами ВНД (высшей нервной деятельности) и поведением человека. Л. Г. Воронин в



1979 г. отмечал, что “нередко обнаруживаются расхождения между типологическими особенностями высшей нервной деятельности человека и картиной его поведения... Характер поведения человека не может быть критерием типологических особенностей его высшей нервной деятельности”. Казалось, такие различия можно объяснить тем, что в основном классификация людей по типам ВНД базировалась на анализе индивидуальных различий в способах и средствах переработки непосредственно воспринимаемого опыта, а необходимо выявлять различия в характере движений или стиле действия (В. Н. Азаров, 1982). Дело, вероятно, не в этом. На протяжении десятилетий любые поведенческие реакции пытались объяснять, игнорируя многие психофизические категории, рассматривая взаимодействие организма с окружающим миром как совокупность безусловных и условных рефлексов. В настоящее время на смену аналитической физиологии приходит синтетическая физиология целостного организма (Батуев А. С., 1995). Одним из пионеров нового подхода явился Н. А. Бернштейн. Основным критерием такого перехода служит изменение исходной концептуальной схемы. Стройное здание классической теории базировалось на понятиях о рефлексах. Но в настоящее время считают, что рефлекс — простой принцип регуляции деятельности отдельных органов и систем органов (Гаазе-Рапопорт, 1987); идея рефлекса не может претендовать на роль операционального механизма работы центральной нервной системы (Батуев А. С., 1995). Для того, чтобы оценить вклад рефлексов в общий поведенческий репертуар организма, напомним, что по мнению И. П. Павлова “организм может существовать только до тех пор, пока он каждый момент уравнивается с окружающими условиями”. Следовательно, рефлексы — наиболее простые формы поведения, в большей степени зависящие от внешних стимулов. На схеме 1 они находятся в основании пирамиды, которую венчает наиболее активное — самопрограммируемое поведение.

Рассмотрим как развиваются предложенные формы поведения в онтогенезе. Согласно теоретическим положениям Р. Докинза (1993) генный аппарат определяет не только синтез конкретных белков, но и задает базовую программу взаимодействия со средой. Определяющую роль в регуляции поведения на всем протяжении антропогенеза играла новая кора, но эволюционирующий в реальном мире мозг прежде чем перейти к высшей форме отражения — сознанию, был вынужден научиться определять биологически значимые цели и прогнозировать наиболее адекватные пути их достижения. В зависимости от этапов

реализации генетической программы больший вес могут приобретать различные формы поведения при сохранении общей тенденции: раньше проявляются наиболее простые реакции, базирующиеся на жестких звеньях мозгового обеспечения и позволяющие достичь наиболее элементарных целей.

При рождении у ребенка можно выявить следующие реакции: безусловные рефлексы (БР), импринтинг (ИГ), хаотичные движения (ХД), ориентировочные реакции (ОР). У новорожденных происходит интеграция БР на основе ОР, проявляются двигательные автоматизмы (ДА), интенсивно формируются условные рефлексы (УР), начинает формироваться образное (ОБП) и исследовательское поведение (ИП). На двух последних формах необходимо остановиться более подробно. При длительном неудовлетворении ведущей потребности возникает стойкое мотивационное состояние. В дальнейшем при ее удовлетворении происходит запечатление многих компонентов реальной обстановки, формируется не полный, не точный, но яркий образ ситуации. В дальнейшем этот образ может регулировать поведение. Оно изменяется под воздействием стимулов, входящих в этот образ. Так, при выработке инструментальных реакций животное может приписывать положительное сигнальное значение не отдельным признакам, а обобщенному комплексному раздражителю: в первую очередь месту расположения рычага и своим мышечным ощущениям, сопровождающим нажатие на рычаг /Швырков В. Б., 1976/. Формирование подобных образов может происходить на фоне отрицательных эмоций. Примером реализации образного поведения у ребенка служит изменение его реакций при виде людей в белых халатах, шуме дрели после первого посещения зубного врача.

Исследовательское поведение направлено на реализацию базовой неспецифической потребности — потребности в информации. Это наиболее активная форма из представленных на I сечении пирамиды. Чем более богата сенсорными стимулами окружающая среда, тем в более полной мере проявляется исследовательское поведение. Движения, обслуживающие это поведение, являются прогрессивными, т. к. они позволяют получать новую информацию о предметах. Двигательные автоматизмы лежат в основе многих сложнокоординированных актов, но на их основе могут формироваться тупиковые движения — раскачивания на четвереньках, многократное приседание и выпрямление, сосание пальцев. Тупиковые и прогрессивные движения находятся в антагонистических отношениях. Навязчивые стереотип-

ные движения создают помехи разносторонней деятельности ребенка, приводят к отставанию в развитии локомоторных функций и общего развития. Важно отметить, что существуют врожденные механизмы, связывающие восприятие крови, замкнутого пространства, темноты с отрицательными эмоциями. При активации этих механизмов в конкретных условиях происходит запечатление всей ситуации. Наличие подобных образов делает поведение более реактивным, способствует проявлению ситуационных потребностей, усиливает у детей состояние напряжения, тревожности.

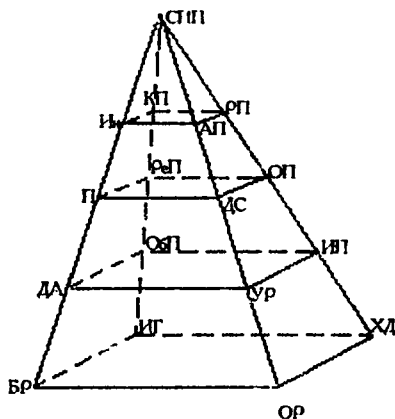


Рис. 1

В противовес реактивности активность — отличительная особенность организмов, позволяющая избирательно извлекать ключевые стимулы из множества раздражителей и различным образом реагировать на них в соответствии со своим внутренним состоянием. На 2 сечения пирамиды представлены более активные формы поведения: ДС — динамические стереотипы, ОП — оперантное поведение, РеП — репродуктивное поведение, П — подражание. В дошкольном возрасте идет интенсивное формирование динамических стереотипов. Известно, что чем моложе ребенок, тем более бережно взрослые должны относиться к ДС. Оперантное поведение развивается на основе исследовательского поведения. Ребенок пытается достичь поставленных целей, манипулируя с разнообразными предметами по методу проб и ошибок. Искусство педагога состоит в поиске должного соотношения между ДС и ОП. Для расширения границ субъективной свободы следует больше стимулировать оперантное поведение.

В 1995 году О. М. Дьяченко отмечала, что вхождение ребенка в культуру начинается еще в преддошкольном возрасте с использованием предметов, когда сама логика такого предмета определяет логику действий ребенка. Эта логика не натуральна, она культурно задана, определена функцией самого предмета. Манипулируя с предметом, ребенок сам вырабатывает алгоритм действия. Актуализация способа действия может происходить и в результате подражания значимому другому.

Обогащение поведенческого репертуара и закрепление более активных форм поведения происходит в результате решения все более сложных задач. Для их разрешения необходим поиск новых, еще не известных способов действия. При создании новой противоречивой ситуации педагогам необходимо учитывать ряд теоретических положений, сформулированных Т. Бауэром (1979). Конфликт приводит к развитию, если есть 2 противоположных способа обращения с некоторой ситуацией. Если ребенок обладает лишь одним способом поведения и мы изменим ситуацию так, что этот способ станет неэффективным, мы не создадим условия для развития. Вероятнее всего ребенок просто начнет избегать этой ситуации, что может привести, в конечном счете, к задержке в развитии. Наиболее благоприятно формирование адекватных способов реагирования осуществляется на основе репродуктивного поведения. Его особенности были выявлены в исследованиях И. В. Климинченко (1995). Совместную деятельность с детьми она построила на непривычных для них субъект-субъектных связях. На фоне положительного эмоционального состояния ребенка происходило "схватывание" всей ситуации. На последующих занятиях дети пытались повторять игры, действия первых занятий. Дети реагировали на весь комплекс стимулов, вычленение отдельных элементов наступало позднее. Исследователь видоизменял подобранный для тренинга материал с опорой на запечатлевшиеся образы. Такое поведение детей отличается от образного. Там, под влиянием отрицательных эмоций, относящихся к первому аффективно-эмоциональному уровню согласно концепции С. Л. Рубенштейна (1946) возникает стойкая энграмма. При ее активации под действием стимулов, связанных с первоначальной ситуацией, происходит реактивное изменение поведения индивида. Его рассудочная деятельность может вступать в противоречие с логикой реактивного поведения. "Схватывание" образа при репродуктивном поведении у дошкольников происходит на положительном фоне предметных чувств. Определенность чувства означает не только более высокий уровень его осознания, но и сознание образа поведения, которое легко может реализовываться в сходных условиях. Такое воспроизведение зависит в большей мере от самого ребенка, являясь более активным.

На третьем сечении пирамиды представлены формы поведения, выявляемые при активном взаимодействии ребенка со средой. Они предполагают совершение действий с целью получить определенный результат. Между собой ассоциативное (АП), рассудочное поведение

(РП), когнитивное поведение (КП) и инсайт (Ин) различаются по активности индивида. По сравнению с нижележащими формами поведения они в большей мере регулируются благодаря психическому отражению. Как отмечает Я. А. Пономарев (1976), у многих людей развитие психологического механизма застывает, не достигая высшего этапа, чем и объясняется, что принятие адекватных решений в определенных ситуациях оказывается для них принципиально невозможным. Следовательно, педагогам необходимо научиться различать всевозможные формы поведения и создавать проблемные ситуации, в которых дети смогут формировать и реализовывать более активные формы поведения.

Ассоциативное поведение связано с реализацией определенных шаблонов, которые проявляются в сходных ситуациях. Положительной стороной такого поведения является незначительный промежуток времени от начала действия значимых паттернов до реализации программы поведения. Недостаток — стереотипность действий. По нашему мнению, преобладание ассоциативного поведения можно выявить у трудных подростков, эгоистичных детей. Ассоциативное поведение может быть выявлено и у некоторых педагогов при наличии у них педагогических стереотипов. Педагогические стереотипы как разновидность стереотипов социальных лежат в основе эгоцентризма педагога (В. А. Ситаров, 1996).

В отличие от ассоциативного поведения 3 другим формам, представленным на 3 сечении пирамиды, для своего проявления требуется надситуативная активность ребенка. Рассудочное поведение базируется на способности к улавливанию простейших эмпирических законов, связывающих предметы и явления окружающего мира, и способности оперировать этими законами при построении программы адаптивного поведения в новой ситуации (Л. В. Крушинский, А. Ф. Семиохина, 1986). В рамках рассудочного поведения возможно продуктивно-логическое решение задачи. Когнитивное поведение основано на создании модели ситуации с учетом прошлого опыта и вероятностного прогнозирования результата. При выделении 3 типов принятия решения (Д. Н. Завалишина, 1976) для форм поведения, представленных ниже 3 сечения, характерна актуализация способа действия, для ассоциативного поведения выбор способа действия, для когнитивного и рассудочного поведения построение способа действия при отсутствии готовых операционных схем.

Поведение на основе инсайта характеризуется одномоментным созданием совокупности действий, позволяющих неожиданно и оригинально

нально разрешить двигательную задачу. При инсайте происходит неосознанная переработка информации, но и такой форме поведения можно обучаться. Большие перспективы для реализации этой формы поведения дает, по нашему мнению, холистическое обучение.

Рассмотрим 4 грани представленной пирамиды (см. рис. 1). При движении от безусловных рефлексов до самопрограммируемого поведения можно оценить работу врожденных механизмов регуляции работы мышечных групп и переработки информации. Изучение последовательности ориентировочных реакций — самопрограммируемое поведение позволяет проследить как устанавливается связь между различными внешними раздражителями и поведенческими реакциями. Самопрограммируемое поведение позволяет проследить как видоизменяется собственная активность ребенка. Изучение последовательности — импринтинг (самопрограммируемое поведение) позволяет проследить, как влияют различные образы на наше поведение.

Самопрограммируемое поведение отличается от других форм поведения тем, что человек сам определяет не только текущие, но и дальние цели своей деятельности. Такое поведение является полнезависимым творческим и обусловленным личностными факторами.

## КОГДА РЕБЕНКУ ПЛОХО

*С. И. ПОПОВА, к. п. н. кафедры педагогики ЧГУ*

Отсутствие интереса к учению, равнодушие к школьным занятиям может выступать как причина накопления отрицательных эмоций у детей к школьной ситуации и как следствие неудачного опыта пребывания в школе. Умение выстроить систему поддержки предметного и межличностного характера для группы детей, а внутри нее для каждого ребенка составляет особое искусство, которому надо учиться.

Однако попытаемся ответить на вопросы. Когда ребенку плохо, что дает ему ощущение дискомфорта и неблагополучия? Каковы причины возникновения отрицательного психического состояния школьника?

В повседневной жизни неблагоприятное состояние может быть вызвано разрывом привычной системы взаимоотношений, необычными обстоятельствами, невозможностью достижения поставленных целей. Противоречия, когда затронуты наиболее значимые, “системообразующие” ценности личности, обуславливающие картину мира и образ жизни — переживаются глубоко и трудно. Например, ложь, пре-

дательство близкого человека; несоответствие слов и выполняемых действий взрослого (родителей, учителя, тренера и т. д.). Неблагоприятные психические состояния возникают в особых условиях жизнедеятельности, в критические, сложные, трудные периоды жизни человека. Их актуализация часто является причиной нерационального, неадекватного, агрессивного, а иногда и трагического поведения.

Отдельные поступки школьника, связанные с нарушением поведения, имеют ситуативный характер, то есть возникают в результате неблагоприятного стечения обстоятельств (обида на несправедливость со стороны сверстников и педагогов, неудачи в деятельности). Ребенок не только переживает последствия своих действий, осознает их отрицательный характер, но (особенно младший школьник, подросток) еще не умеет предвидеть нежелательные результаты.

Нежелание следовать требованиям и отвечать ожиданиям воспитательной среды или лицемерное подчинение им, скрывающие внутренний протест и чувство разочарования, сигнализируют о том, что социальная действительность в образе воспитательной ситуации пришла в противоречие с социальным в человеке (его потребностями, мотивами, интересами). Тем самым внутренняя реализация своего "я" какой-то частью своих душевных сил вышла из системы общественных отношений и начала развиваться под влиянием стихийно складывающихся обстоятельств. Теперь уже говорить о единстве социального и воспитательного не приходится. Противоречие переносится в сферы отношений, стоящих выше индивидуальности и регулируемых иными закономерностями.

Сопrotивляемость требованиям учителя может быть вызвана педагогическими неверными формами воздействия. Например, педагог, общаясь с подростками, не учитывает возрастные особенности учеников (поведение подростка внутренне конфликтно, что само по себе вызывает трудности в воспитании), протест против норм и правил, навязываемых учителем, будет вполне закономерным. Аналогично следует оценивать те случаи, когда недисциплинированность ученика является своеобразным ответом на нетактичность учителя, невнимание к эмоциональному состоянию ребенка, переживаниям, вызванным неблагоприятно сложившейся ситуацией. Трудновоспитуемость такого рода является ситуативной, "ложной", и дети этой группы не нуждаются в специально организованных воспитательных воздействиях. Напротив, именно педагог должен пересмотреть свою позицию и найти выход из сложившейся ситуации. Иллюстрацией этого может служить следующий пример. В рекреации ученик сидит на подоконнике.

Учитель, проходя мимо, задает вопрос: “Ты что здесь делаешь?”. В ответ слышит спокойное: “Сижу”. Педагог, не ожидая подобной реакции школьника вспылил: “Ты как со мной разговариваешь! Идем, продолжим разговор в кабинете директора...” Юноша с недоумением смотрит на учителя.

Педагог не заинтересовался, как дела у ученика, не предупредил, что сидеть на подоконнике может быть опасно. Учитель задал вопрос, на который получил четкий ответ. Следует учитывать, что уже в самом вопросе, адресуемом собеседнику, предполагается определенный ответ.

Одной из причин сопротивляемости и недисциплинированности ученика, обычно идущих “снизу”, являются дидактогенни, идущие “сверху”. Это негативное психическое состояние ученика, вызванное нарушением педагогического такта со стороны педагога. Оно может выражаться в фрустрации, страхе, безразличии, подавленном настроении и т. д. К. К. Платонов определял дидактогенни как “сдвиги в настроении личности или коллектива, могущие иногда доходить даже до болезненного состояния, вызванные нечутким (или, тем более, грубым) воздействием педагога или руководителя. Иногда бывает достаточно резкого окрика, чтобы не только тот, кому он адресовался, потерял сон, но и весь коллектив стало лихорадить”\*

Внутреннее противоречивое состояние ученика может быть вызвано и противоречивыми требованиями к нему, исходящими из разных источников (или даже одного источника); неадекватными требованиями, которые ставят ребенка в униженное, зависимое положение. Неблагоприятное состояние дает ощущение дискомфорта и неблагополучия, препятствует вовлечению ребенка в деятельность. Оно характеризуется эмоциональной отстраненностью, которая включает разрыв межличностных отношений, усиление эмоций и впечатлений субъективного смысла, то есть возрастание значимости внутренних переживаний. С эмоциональной отстраненностью связан и диапазон проявлений: внутренняя раздражительность, потеря чувства реальности; снижение эмоциональной откликаемости субъекта, увеличение эмоциональной дистанции с окружающими, проявляющиеся в поведении; агрессивные защитные действия; эмоциональная обесценка опасной ситуации. Психологическая дистанция между ребенком и внешним окружением — эмоциональная обесценка последнего или ребенком самого себя и ведет к проявлениям отчуждения или иначе “отстранения”.

---

\* Платонов К. К. Система психологии и теория отражения. — М., 1982, С. 180.



Неблагополучие объекта проявляется в психической неуравновешенности, отсутствии гибкости, ответственности и смысла конкретного действия, поступка. Любые раздражители (одноклассники, предметы, предложенное задание, поставленный вопрос и т. д.) в этот момент преломляются через призму этого неблагоприятного состояния. Личность подчинена сильным переживаниям, пронизывающим всю систему отношений и поведение ребенка.

Основными показателями внешнего проявления отрицательного психического состояния могут быть общее напряжение тела, выраженные позы напряжения, типичные напряжения мимики, общий темп или тремор отдельных частей тела. Психические состояния могут иметь разную степень выраженности и проявляться не только в микродвижениях — в едва заметном треморе пальцев рук, реакции зрачков, положении мускулов лица. Они могут получить выражение в сильных движениях и действиях. Сильно возбужденный человек в агрессивном состоянии, активно жестикулирующий, громко говорящий, энергично движущийся как бы занимает большее пространство, чем человек испуганный, сжавшийся, удрученный печалью и неприятностью. Диагностическое значение экспрессии важно как неотъемлемый компонент психического состояния.

Однако, отмечая связь и взаимообратимое влияние психических состояний и внешней экспрессии, следует указать, что эти внешние атрибуты психического состояния могут и не быть его характерными показателями, так как двигательная деятельность поддается психорегуляции и поза, жесты, движения могут быть внешне не фиксируемыми.

Однако неблагоприятное психическое состояние — это состояние эмоциональной напряженности, проявляющееся в форме отражения субъектом критической ситуации.

Остановимся подробнее на возрастных особенностях психических переживаний. Учеба и практическое овладение формами общения, а также возрастная специфика развития вызывает у младших и старших подростков характерные для них состояния. Например, младшие подростки во второй половине дня более склонны к драчливости и нарушениям дисциплины. А у старших подростков можно наблюдать состояния мрачной подавленности, угрюмости, плохого настроения. Гамма отрицательных психических состояний в подростковом возрасте достаточно широка, а структура их несколько хаотична и неустойчива. Анализ проведенных исследований позволил выделить группы психических состояний, свойственных этому возрасту. Установлено, что

подростки наиболее часто в учебной деятельности испытывают такие неблагоприятные состояния, как апатия, злость, гнев, обида (досада), отчаяние.

Обнаружена ярко выраженная зависимость от переживаемых состояний поведения в различных ситуациях учебной деятельности подростков: положительно окрашенные состояния (радости, восхищения, бодрости) обуславливают положительные действия, а отрицательно окрашенные — отрицательные. В трудных ситуациях наиболее характерным типом поведения является импульсивная форма реагирования. Анализируя связь ситуаций с состоянием подростков, необходимо отметить, что ситуации значительно изменяют состояния. Если ситуации положительно окрашены (успехи в учебе, похвала и поддержка учителя, успехи во внеклассных мероприятиях), то они актуализируют положительно окрашенные психические состояния (заинтересованность, удовлетворение, вдохновение). Если же ситуации отрицательно окрашены (плохой ответ на уроке, низкие отметки, порицания учителя, конфликты с одноклассниками или педагогами в школе), то они актуализируют отрицательные психические состояния (страх, раздражение, обиду, отчаяние).

Следует отметить, что психические состояния, порождаемые различными видами общения и деятельности у подростков, сами сильно влияют на их поведение. Тем не менее состояния относительно просты по своему составу. Это моносостояния, имеющие преимущественно эмоциональную составляющую. По критерию длительности психические состояния подростков в основном актуальные (секунды-минуты) и текущие (часы-дни). Они отражают ситуативно-деятельностные особенности учебного процесса.

Неблагоприятные психические состояния старшеклассников в основном текущие и длительные (месяцы-годы). Они более сложны по составу по сравнению с состоянием подростков. Для старших школьников характерен более широкий спектр влияний неблагоприятного состояния на поведение: от раздраженности и грубости до суицидальных попыток. Ситуации наполнены более сложным содержанием. Например, успешность обучения и оценки на уроке у старшеклассника могут быть связаны с эмоциональным отношением к другому школьнику, с взаимоотношениями с педагогами и одноклассниками, планами на будущее, выбором профессии. Неблагоприятные психические состояния связаны с более сложными ситуациями жизнедеятельности.

В процессе учебной деятельности старшеклассники наиболее часто испытывают такие отрицательные состояния, как апатия, злость,

гнев, отчаяние, раздражение, утомление (переутомление), озабоченность, страх.

Почему же учитель должен учитывать психическое состояние школьника?

Во-первых, как уже отмечалось выше, отрицательное состояние (страх, разочарование, усталость) обуславливает более низкий диапазон проявлений психических процессов (мышления, воображения) и соответственно более низкую продуктивность деятельности на уроке. Состояние неблагополучия препятствует вовлечению ребенка в учебную деятельность.

Во-вторых, отрицательное ситуативное состояние может стать фактором формирования личностных качеств школьника. Например, состояние безволия и лени, повторяясь, но не будучи каждый раз абсолютно одинаковым, становится стойким свойством индивида. Качества личности “вырастают” из психических процессов и состояний, значимых для личности. Так, Р. В. Овчарова\* отмечает, что возникнув как способ ответа ученика на негативные социальные воздействия, эти психологические новообразования постепенно приспосабливаются к собственной логике развития. Их становление продолжается и при отсутствии вызвавших их условий. Впоследствии, сама личность начинает создавать среду, способствующую доминированию отрицательных качеств в личностной системе, приводящих к дальнейшему искажению “формы личности”. Образовавшееся свойство становится условием возникновения новых психических состояний.

Задача педагога — предотвратить повторение и закрепление ситуативного неблагоприятного состояния ребенка в отрицательное качество личности: злости — в злобность, лени — в леность, безразличия — в негативное отношение, недовольства — в сопротивление и т. д.

Как уже отмечалось выше, психическое состояние человека ситуативно. Изменяя внешние обстоятельства, педагог может влиять на состояние школьника. С этой целью остановимся на факторах, влияющих на психическое состояние ученика в процессе урока:

— физическое самочувствие: здоровье (отсутствие проблем в организме), сытость, чистота тела, удобная одежда;

— общий психологический климат (совокупность социально-психологических отношений, проявляющихся через мимику, жесты, темпоритм) и микроклимат;

---

\*Г. В. Овчарова. Справочная книга школьного психолога. — М. 1993. С. 110.

— личностные установки и ориентации (установка — целостная готовность субъекта к определенной активности);

— предметно-пространственное окружение (интерьер, вещи, звуки, место, которое занимает сам ребенок при данной ситуации в системе коммуникации);

— профессиональная позиция педагога — то положение, которое он занимает по отношению к ребенку, обозначая определенное отношение к нему и от которого зависит воспитательный результат профессиональной работы педагога;

— общение — специфически человеческая деятельность — представляет богатые возможности воздействия на психическое состояние. Здесь возможны вербальные и невербальные средства управления. Механизмами управления психическими состояниями могут стать их социально-психологические свойства — заразительность, подражание, эффект группы, информативность и др.;

— успех деятельности — общая удовлетворенность;

— характер и организация деятельности.

Последний фактор — деятельность человека — порождает психические состояния и управляет ими. Психические состояния, возникая в ней, в свою очередь влияют на нее и ее изменяют. Например, состояние вдохновения — результат творческой деятельности. Возникая в ней, оно само меняет эту деятельность, поднимая ее на высший уровень. Следовательно, психическое состояние человека — это условие, при котором возможна продуктивная деятельность школьника — и в то же время это результат деятельности. Каковы характеристики деятельности, способствующие снижению неблагоприятного психического состояния ребенка? Это:

1) переключение с неблагоприятного состояния на внешний объект (книгу, интересное задание, иллюстрацию и т. д.);

2) легкость исполнения — автоматизм, оснащенность навыками на основе имеющегося опыта деятельности. Ученику следует предложить такой вид деятельности, который не потребует от него дополнительных усилий. Например, задание, с которым он легко справится;

3) ритмичность действий — скорость протекания, совершения чего-либо. Известно, что ритм успокаивает, поэтому необходимо предусмотреть через каждые 10 минут смену заданий на уроке;

4) наглядный гарантированный результат (решенная задача, выполненная поделка, прочитанный рассказ и т. д.);

5) положительные переживания по завершению деятельности — красивый рисунок, сшитая мягкая игрушка, спокойная музыка и т. д.

На основе предложенных характеристик выявлены следующие виды деятельности:

характеристики деятельности	виды деятельности
1) переключенные	→ пробудить интерес к деятельности;
2) легкость исполнения	→ опора на умение;
3) ритмичность действий	→ ритмическая смена форм деятельности;
4) наглядный результат	→ яркое оформление полученных результатов;
5) положительные переживания	→ обозначение общего удовлетворения от совместной деятельности и ее результатов.

Через профессионально организованную деятельность педагог может снизить неблагоприятное психическое состояние школьника. Состояния, возникающие в деятельности, очень разнообразны. Они могут быть началом деятельности, сопровождать ее на разных этапах, венчать ее достигнутый результат.

Учитывая способность психических состояний к закреплению, воздействуя на них, педагог может способствовать формированию у школьника необходимых устойчивых психологических свойств, качеств, отношений, эффективных способов деятельности.

## **МУЗЕЙНОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ — ГРАНИ ОБЩЕНИЯ**

*Л. А. ДЕМЧЕНКО, краеведческий музей г. Тотьмы*

Музей является важным средством внешкольного образования, он играет важную роль в учебно-образовательном процессе. Роль музея в духовном развитии человека несомненна.

Музей представляет уникальную возможность погрузиться в определенную предметную среду и через нее понять и почувствовать собы-

тие, явление, время. Здесь с одинаковой точностью и мерой приближенности к посетителю предстает современность, события недавнего прошлого и весьма отдаленная история.

Восприятие музея учащимися имеет свою специфику, которая определяется одновременностью включения последнего как в область учебы, так и в область досуга. Школьник, учащийся, студент приходят в музей и смотрят подчас неоднократно один и тот же раздел экспозиции, но по-разному. В одном случае они знакомятся с экспозицией в составе учебной экскурсии или выполняя индивидуальное задание, в другом — музей становится местом отдыха.

Музей включен в сферу осуществления дружеских контактов, причем в большей степени это относится к подросткам и молодым людям. В силу возрастной специфики особое значение для них приобретает возможность общения, которое легко и органично происходит в музее благодаря насыщенности и быстрой смене впечатлений, возможности обсуждения увиденного, общности проявляемых эмоций.

Специфичность воспитательного потенциала музеев исторического и краеведческого профиля заложена в использовании непосредственных исторических свидетельств, памятников-подлинников, отражающих многостороннюю историю края, народа и его традиции.

Принцип предметности обеспечивает не только своеобразие пропаганды краеведческих знаний, в котором краеведческим музеям принадлежит одно из ведущих мест, но и высокая доказательность, а следовательно действенность “воспитания историей”.

Одной из специфических задач музея является воспитание музейной культуры. Музей стремится вызвать уважение к памятникам истории и культуры, к труду человека, создавшего их, способствовать осознанию их общественного значения, эстетической ценности, необходимости сохранить их для будущих поколений.

У колыбели Тотемского музея стояло местное учительство. Именно среди молодого тотемского учительства еще в предреволюционные и первые революционные годы родилось движение, которое учителя называли родиноведением.

“Чтобы сблизить школу с жизнью и сделать ее действительно родной, нужно отвести надлежащее место родиноведению, — говорил в одном из своих докладов на заседании общества по изучению родного края учитель Батин. — Нужно воспитывать любовь к родине не как к чему-то отвлеченному, но как к родному, окружающему нас, реальному... Чтобы был нам мил наш родной Север, нужно его ценить, а

ценить можно то, что знаешь. От любви к родному краю один шаг до любви к Отечеству, к заботе о том, чтобы в Отечестве твоём все было хорошо”.

Эту программу героически проводили в жизнь энтузиасты Тотемского родиноведения — учителя Ильинский, Едемский, Батин, Черницын, художник Праведников, начальник Тотемского пароходства Богданов, председатель Тотемского общества изучения Северного края Григоров и др. Те самые люди, которым следует сказать спасибо за создание Тотемского музея. Они собрали и сохранили для потомства сотни уникальных шедевров народного творчества — северной резьбы по дереву, тканей, вышивок, образцов древнерусской живописи — всех тех богатств, которые вызывают восхищение посетителей музея.

Сегодня Тотемский краеведческий музей, отметивший в прошлом году 80-летие со дня основания, является гордостью тотемичей. Известен он далеко за пределами нашего края и является одним из крупнейших, интереснейших музеев области. Его фонды насчитывают свыше 55 тысяч экспонатов. Многие из них представлены в экспозиционных отделах: природы, истории, художественном, а также филиалах. Экспонаты музея и его филиалов отражают жизнь местного края, природные ресурсы, историю и культуру с древнейших времен до наших дней. Богатые коллекции археологии, народного искусства, этнографии позволяют сотрудникам музея проводить широкую пропаганду исторического прошлого края, знакомить с архитектурным наследием города, с разнообразием растительного и животного мира.

В прошлом году музей и его филиалы посетило около 2 тысяч человек. В лучшие времена, когда г. Тотьма был включен в число исторических городов и стал известным городом мореходов, музей принимал туристов из разных уголков нашей необъятной Родины, посещаемость достигала 100 тысяч человек.

В 1991 году было создано Тотемское музейное объединение. Сегодня в городе работает Дом-музей И. А. Кускова — исследователя северо-западного побережья Америки, основателя русской крепости Росс в Калифорнии — первый музей русской Америки в нашей стране, комплекс б. Спасо-Суморина монастыря, где в одном из помещений открытое хранение фондов, здесь представлены коллекции фарфора и фаянса, прялок, орудий обработки льна, гончарные изделия, плетения, мебель, всего более 4 тысяч единиц хранения. В Калининском сельском совете работает музей “Царева”, в Никольском с/с к 60-летию поэта Н. Рубцова открыта новая экспозиция.

В состав Тотемского музейного объединения входят Бабушкинский музей, музей традиционной народной культуры села Тарнога, Верхояжский исторический музей, народный музей с. Нюксеница.

Сегодня школьники и учащиеся лицей являются основными посетителями музея. Материал музейных экспозиций используется как в учебной работе, так и во внеклассной. Вполне естественно, что содержание и формы совместной работы музеев и школы разнообразны. Возможности научно-просветительской работы музея с детьми неограничены и далеко еще неисчерпаемы.

Одной из наиболее распространенных форм является участие музеев в учебной работе школы, прием учебных экскурсий, проведение уроков в залах и фондах музея, предоставление фондового материала школам (по возможности) для использования в классных занятиях, консультации учащихся, выполняющих в музее самостоятельные задания.

В музее разработана тематика учебных экскурсий по программам средней школы. Эти программы сейчас дорабатываются, и если удастся отпечатать, то к новому учебному году разошлём по школам. Учителя Н. В. Трофимова из средней школы № 3 и Г. Д. Елисеев из тур. клуба "Каскад" работают по своим программам, основанным на изучении краеведения.

Обычно по курсу истории проводятся экскурсии по всем основным его разделам, начиная от древнейшего периода и кончая современностью. Надо признать, что учителя городских школ и лицей успешно используют музей для изучения истории.

Учебно-программные экскурсии проводятся также для учащихся младших классов по природоведению, для учащихся среднего и старшего звена по географии и биологии. По характеру познавательных материалов, которые содержатся в экспозиции отделов природы, становится очевидным заинтересованность учителей географии в использовании материалов краеведческого музея.

Учителям начальных классов нигде, кроме музея, не удастся показать детям достаточно полно полезные ископаемые своей местности, ее растительный и животный мир. Поэтому при проведении занятий по родной природе многие учителя стремятся совершить экскурсию в музей. В этом плане у учителей начальных классов налажена самая тесная связь с отделом природы. В отделе природы проводится наибольшее количество экскурсий в год. Тем более, что в отделе природы практикуются выезды в лес, наблюдения за изменениями в природе в разные времена года.



С отдела природы начинается ознакомление с окружающим миром детей дошкольного возраста. Дети из детского сада — частые гости музея. Сегодня мы работаем над созданием программ по изучению краеведения для детей детского сада.

Из сказанного становится очевидной важность использования в учебных целях материалов, которыми располагают государственные музеи.

Музей активно участвует в организации внеклассной учебно-воспитательной работы школы. Эта работа также имеет разносторонний характер. Можно указать, например, на такие формы, как организация при музее различных кружков, чтение лекций в школьных аудиториях, проведение встреч, организация праздников и т. д. Музейный всеобуч для I класса школы-гимназии.

Музей проводит свыше 40 экскурсий в год. Разработано более 40 экскурсионных тем, 4 массовых мероприятия-праздника Зимы, Леса, Птиц, "Как рубашка в поле выросла", "Посидим у самовара", "Северные лебедушки". Как правило, проведение таких мероприятий требует от участников предварительной подготовки. Активность детей, чтение стихов, пение частушек, пляски, русские народные игры.

К новому учебному году готовим программы для разных возрастных групп — планируется посещение музея по абонементам на весь учебный год. Классному руководителю будет предложено на выбор 1–2 программы из 5–6 за 50% стоимости.

Совместная работа музея и школы в равной степени необходима тем и другим. Для музеев школы являются резервом актива, помогающего музеям пополнить свои фонды и развертывать научно-исследовательскую и пропагандистскую деятельность, для школ же музеи служат базой для углубления учебно-воспитательной работы в рамках программного и внешкольного краеведения, предоставляют им неограниченные возможности активизации учебного процесса, организации общественно-полезной деятельности учащихся.

Налаживаются деловые контакты между музеем и школой, учреждениями дополнительного образования. Музейные работники принимают участие в работе ежегодных августовских совещаний учителей, участвуют в мероприятиях, проводимых управлением народного образования, например, в проведении рубцовских дней в Тотьме, в научно-практической конференции "Мир через культуру" и ее подготовке, и др. Такое мероприятие прошло в Тотьме 10 февраля. Работало четыре секции — две из них в музее.

Наша общая цель — воспитание гражданина, человека высокой культуры, воспитание тотемца, любящего свою землю, свой край.



# Внимание: опыт!

---

---

## АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ КРУПНОБЛОЧНОМ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ.

*Ю. А. МОЛОТКОВ, учитель физики средней школы № 5 г. Сокола.*

### ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ОПЫТА

Сущность опыта:

Изучение материала проводится с использованием элементов методики В. Ф. Шаталова.

Основой являются опорные конспекты, составленные по темам курса — крупные блоки информации. С целью активизации познавательной деятельности применяются и нетрадиционные формы уроков: деловые игры, соревнования, уроки-КВН, интегрированные уроки.

Для учителя характерно:

1. Соблюдение технологии процесса обучения.
2. Развитие собственных творческих способностей.
3. Разнообразии приемов и методов обучения и проверки.
4. Многократное вариативное повторение.

Новизна:

1. Применение активных, нетрадиционных форм обучения в условиях алгоритма действий.
2. Все опорные конспекты и нетрадиционные уроки разработаны автором.
3. Укрупнение блоков информации.
4. Создание (конструирование) конспекта на доске при учащихся.

Результативность:

1. Исчезают неуспевающие, увеличивается число "хорошистов".

2. Успешная сдача вступительных экзаменов по физике в ВУЗы. В 1996 году на физико-математический факультет Вологодского педагогического университета поступили сразу 7 выпускников школы № 5.

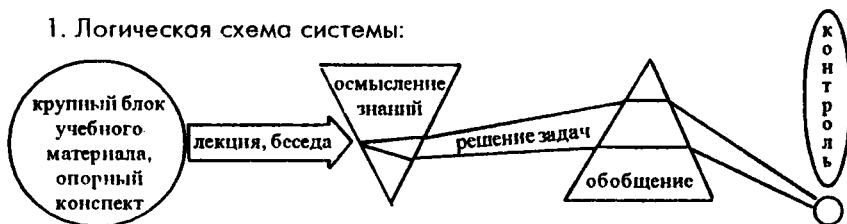
3. Главный результат — меньше стало бездельников, больше увлеченных ребят.

4. Повышается активность учащихся.

*Примечание:* использование нетрадиционных форм обучения при крупноблочном изучении материала возможно по любому предмету и может быть использовано любым увлеченным учителем.

## СИСТЕМА ИЗУЧЕНИЯ БЛОКА

1. Логическая схема системы:



2. Проводится переструктурирование учебного материала с целью укрупнения дидактической единицы для обеспечения целостного восприятия информации.

Придумывается структура, содержание и опорный конспект. В результате определяются основные понятия, умение, навыки, необходимые для формирования при изучении данного блока.

Создается план-конспект, опора с выделением основных структур.

3. В форме лекции, беседы, либо нетрадиционной формы проводится знакомство учащихся с материалом блока.

4. Организация осмысления теоретических знаний включает в себя: воспроизведение содержания конспекта, устные ответы, работу в парах, индивидуальные беседы.

На этом этапе происходит усвоение основных теоретических понятий, закономерностей, связей на уровне понимания за счет многократного вариативного повторения теоретического материала.

5. При решении задач и выполнении лабораторных и практических работ осуществляется перенос знаний для их практического применения. Осуществляется это за счет определенного подбора заданий и использования нетрадиционных форм.

Учащиеся приобретают навыки решения задач, практической деятельности, работы с физическими приборами.

6. Организация обобщения в форме уроков повторения позволяет систематизировать и углубить знания.

7. Тематический контроль в форме зачета осуществляется с целью проверки уровня теоретических знаний и навыков их практического использования. В результате каждый ученик получает оценку своих знаний, учитель корректирует и намечает дальнейшую деятельность.

## ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ В ОТЛИЧИИ ОТ СИСТЕМЫ В. Ф. ШАТАЛОВА

I. Публичное синхронное конструирование опорного конспекта. Учащиеся следят за построением конспекта на доске и синхронно конструируют его в своей тетради вслед за рассказом учителя.

При этом задействованы: все виды восприятия: зрение, слух, моторика. Опора проводится на зрительное, образное восприятие.

Учащиеся могут видеть, как изображаются самые различные элементы конспекта и психологически готовы: сделать это сами. Такой метод является высокоэффективным.

### II. Правила конструирования.

#### 1. Мотивация:

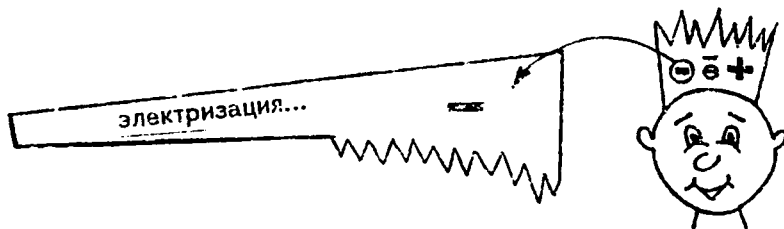
— конспект должен содержать элементы, представляющие интерес даже для тех учеников, которым словесное, теоретическое представление материала представляется труднодоступным.

#### 2. Информативность:

— сочетание информативности и зрительных образов.

В конспекте должны быть не сухие сигналы, а сигналы в виде запоминающихся схем, рисунков.

Например, по теме "Электрическое поле" явление электризации можно изобразить таким образом.



### 3. Демократичность:

— заключается в том, что ученики могут изобразить это явление в своем видении проблемы.

### 4. Оформление:

— следует соблюдать формат конспекта. Для учителя — это доска. Конспект полностью должен уместиться на классной доске. Для ученика — страница тетради. В зависимости от объема конспекта следует уменьшить или увеличить шрифт, масштаб схем и рисунков. Это необходимо для сохранения единства и целостности восприятия.

Ученики могут раскрасить конспект по своему усмотрению.

### III. Психологический фактор.

Психологический фактор играет очень важную роль: ученики бережно относятся к конспектам, созданным их руками. Возрастает ценность тетрадей по физике, в них имеются конспекты, которых больше нет ни в одном пособии.

IV. На этапах решения задач и осмысления теоретических знаний высокая эффективность достигается за счет нетрадиционных форм обучения: деловые игры, соревнования, КВН, интегрированные уроки.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

### 1. Цель: активизация познавательной деятельности.

На всех этапах обучения:

— изучение нового материала целесообразно проводить в виде интегрированных уроков, деловых игр;

— осмысление теоретических знаний осуществляется с помощью деловых игр, уроков-КВН;

— при решении задач высокоэффективны уроки-соревнования, деловые игры, ролевые игры, КВН;

— на этапе организации обобщения знаний активность учащихся повышается при использовании деловых игр и соревнований;

— тематический контроль проводится в форме зачетов, тестирования, деловых игр, соревнований;

Результаты:

— быстрая ориентация учащихся в нестандартных ситуациях;

— активность на всех этапах обучения;

— интерес к предмету;

— более прочное усвоение знаний;

## ИЗУЧЕНИЕ НОВОГО МАТЕРИАЛА

(Пример 1)

Интегрированный урок, 9 класс.

Тема: Орган слуха. Звук.

Цель: Изучение звуковых явлений на основе представлений о строении органа слуха.

Литература:

1. Человек — 9 (учебник)
2. Физика — 9 (учебник)
3. "Среди запахов и звуков" (Плужников, Рязанцев)

Структура урока:

1. Мотивация: проводится рассказ в занимательной форме по вопросу: Зачем человеку уши?. В основе материал из (3) стр. 4-5.

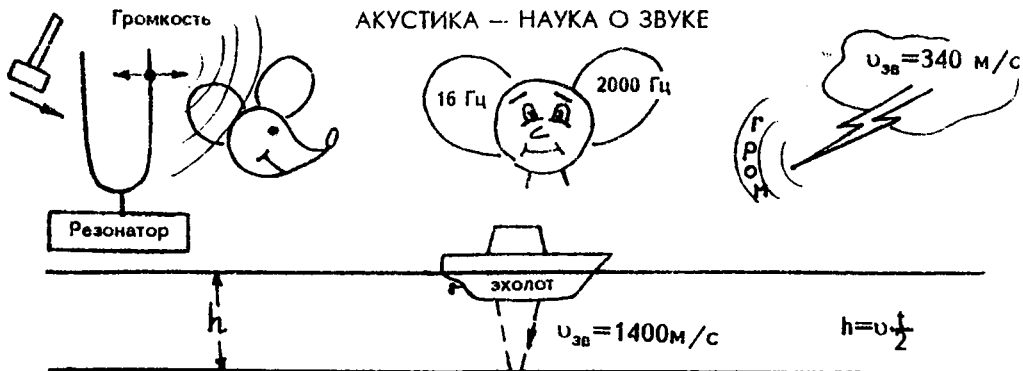
2. Фронтальная беседа по теме: Строение органа слуха с использованием таблицы и кодограммы с целью подготовки к восприятию материала о звуковых явлениях. Проводит учитель биологии.

Работа в парах постоянного состава по рисунку 134 в (1) с целью воспроизведения схемы строения органа слуха.

3. Звук новой информации об ушной раковине.

4. Предъявление новой информации с целью изучения звуковых явлений. Учитель физики публично конструирует опорный конспект с демонстрацией следующих явлений: звучание камертона, дребезжание металлического шарика на подвесе, высокие и низкие звуки, зависимость громкости от амплитуды.

5. Внешний вид опорного конспекта.



6. Информация о болезнях уха и причинах глухоты с целью прогнозирования, использования знаний о звуковых явлениях в жизни.
7. Обобщение. Кратко повторяется конспект.
8. Домашнее задание.

## ОРГАНИЗАЦИЯ ОСМЫСЛЕНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ

*(Пример 2)*

Астрономия, 11 класс.

Тема: Планеты земной группы.

Форма: Деловая игра.

1. Инструктаж: ввод в игровую ситуацию.

Планируется сформировать экипаж из 3-х астронавтов для полета на Марс. В состав экипажа будут выбраны самые достойные, самые знающие.

Конкурсный отбор будет проведен по плану: (план проектируется на экран):

- обработка научной информации;
- подготовка материалов для доклада;
- обсуждение проблемы с коллегами;
- отбор кандидатов;
- работа в группах;
- выступление кандидатов;
- утверждение экипажа.

2. Обработка научной информации подразумевает составление мини-конспекта по одной из 4-х тем: Меркурий, Венера, Марс, Земля. Работа идет в микрогруппах по 4 человека. При работе используют книгу для чтения по астрономии "Астрофизика".

3. Обсуждение проблемы с коллегами. Идет работа в парах сменного состава внутри микрогрупп. Проводятся взаимные беседы в течение 3-4 минут. Таким образом каждый изложит свой материал коллегам по 3 раза.

4. Отбор кандидатов проводится в группах объединенных по темам. Ребята обмениваются мнениями, отбирают наиболее удачные конспекты и материалы и выбирают кандидата.

5. Кандидаты оформляют конспект на доске. В это время в группах заполняют таблицу о физических характеристиках планет и готовят вопросы кандидатам в полет.

6. Кандидаты выступают по теме и отвечают на вопросы.

При утверждении кандидатов поступают следующим образом. В каждой группе имеется 3 жетона, которые можно вручить 3 из 4 кандидатов. Те из них, кто наберет больше жетонов и получат право войти в состав экипажа. Утверждается экипаж, ему вручаются визитные карточки членов экспедиции для полета на Марс.

## РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ

(Пример 3)

Тема: Плотность вещества, 7 класс.

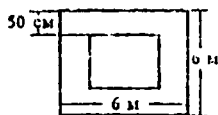
Форма: Деловая игра "Что нам стоит дом построить".

Инструктаж:

Создается игровая ситуация. Весь класс делится на III бригады: бетонщики, плотники, кровельщики (колонка-бригада).

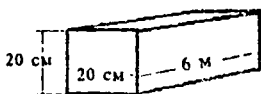
Перед бригадами ставится задача:

— Составить заявку на стройматериалы, необходимые для постройки дома (чертеж дома на доске).

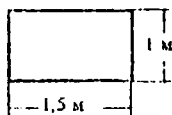


— Задание бетонщикам: определить плотность бетона, его объем, массу и количество необходимых машин для перевозки.

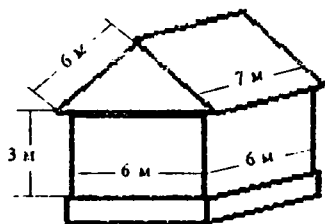
На стол выдаются: весы, мензурка с водой, кусочек бетона. Высота фундамента 2 м.



— Задание плотникам: определить плотность древесины, имея в распоряжении кусочек дерева, весы, мензурку с водой. Определить массу и объем 1-го бруса и количество бруса для постройки всего дома.



— Задание кровельщикам: имея в распоряжении кусочек шифера, весы, мензурки с водой — определить плотность, массу 1 листа, его объем, количество листов, необходимых для кровли. Толщина листа 5 мм.



На доске изображен чертеж дома.



Результаты всех измерений и вычислений заносятся в таблицу-заявку:

стройматериалы	$\rho, \text{кг/м}^3$	$V, \text{м}^3$	$m, \text{кг}$	кол-во машин для перевозки
бетон				
дерев. брус				
шифер				

Грузоподъемность машины 3 т

— Система оценки знаний: учащиеся, имеющие высокий уровень подготовки, полностью справятся с заданием и получат самые высокие оценки. Чем ниже уровень знаний, тем меньше будет выполнено заданий, тем ниже оценка.

Неудовлетворительная оценка выставляется только при условии, что не выполнено ни одно задание из заявки.

## ОРГАНИЗАЦИЯ ОБОБЩЕНИЯ ЗНАНИЙ

(Пример 4)

Тема: Световые явления, 7 класс.

Форма: Игра "Путешествия в Зазеркалье"

1. Источник информации.

Урок построен на материале произведений английского писателя Льюиса Кэрролла "Приключения Алисы в стране Чудес" и "Алиса в Зазеркалье". В этих книгах много примеров оригинальных зеркальных отражений, где обычный мир переворачивается вверх ногами и выворачивается наизнанку.

2. Ввод в игру.

Темный класс, приятная музыка, световая иллюминация, зеркала. Появляется Белый король (учитель). Он посвящает учеников в тайны Зазеркалья и предлагает им совершить путешествие в Зазеркалье.

3. Побуждение интереса.

Алиса (одна из учениц) делает сообщение о произведениях Л. Кэрролла.

4. Деятельность учителя и учащихся.

Учащимся выдают чистые листы для путевых заметок, подписывают их, в конце урока они сдаются для проверки.

Белый король проверяет готовность к путешествию (идет работа в парах по проверке знаний).

I вариант — закон отражения света

II вариант — закон преломления света

Путешествие начинается:

Средством передвижения является световой луч. Надо научиться им управлять. Путешественникам предлагают построить изображение карандаша в плоском зеркале.

В Зазеркалье надо заново учиться читать через зеркало. На столы выдаются карточки со стихами "Бармаглот". Их надо прочитать с помощью зеркала:

топмаорБ  
Ввдкпоср хпнвкне шдврки  
Пгвдпнкср по нвве  
Н хрвокопяшзэшкки  
Жвк нмчмаккн в нове

Встреча с водителем автолуча. Он рассказывает о назначении и применении на транспорте зеркал заднего вида. Демонстрирует их разные модификации. Появляются Труляля и Траляля. Они ведут спор о ходе светового луча в стекле.

Путешественники помогают разрешить спор. Выполняют практическую работу по построению хода луча в призме.

В следующих случаях указать ход луча:

Посещение театра теней.

Демонстрация различных веселых и смешных теневых проекций.

5. Итоги игры:

Путешествие завершается.

Белый король прощается с путешественниками, собирает путевые заметки, где приведены решения выполненных заданий.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ КОНТРОЛЬ

Урок-зачет, 10 класс.

(Пример 5)

Тема: Газовые законы.

Форма: Урок-семинар.

Инструктаж:

Класс разбивается на III команды (каждая колонка — команда). Команды выбирают капитана, название.

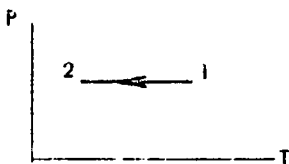
Учитель назначает трех судей, из числа толковых ребят (их знания проверяются раньше).

Этапы соревнования:

1. *Начинается урок с разминки.* Каждой команде задается вопрос (работа в парах постоянного состава).

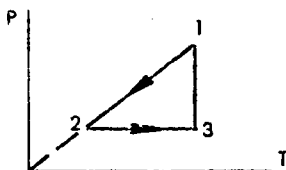
— Как, имея в распоряжении сильфон и манометр, продемонстрировать зависимость давления от объема? Как называется этот изопроцесс?

Рассмотрите рисунок. Проанализируйте газовый процесс 1-2.



Воздушный шарик, наполненный воздухом из комнаты вынесли на мороз. Что произойдет? Поясните.

2. *Графический конкурс:* исследовать график и начертить его в координатах  $PV$  и  $VT$ .



(Капитаны команд имеют право помогать участникам или назначать помощников). Судьи проверяют у тех, кто с заданием справился. Выигрывает команда, которая раньше выполнит задание.

3. *Конкурс-эстафета:* задание выполняется на доске. Классу предлагается задание. В сосуде объемом 8 л находится 200 г водорода при температуре 20 С. Определите его давление.

1-й участник — кратко записывает условие

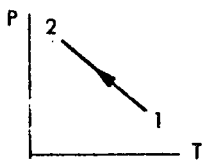
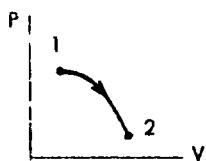
2-й участник — осуществляет перевод единиц в СИ

3-й участник — записывает уравнение Менделеева

4-й участник — выводит формулу для расчета давления

5-й участник — подставляет численные значения и производит расчет.

4. *Кол курс мыслителей.* Каждой команде предлагается график газового процесса.



Необходимо объяснить, как изменяется один из параметров (работа в парах).

#### 5. Конкурс эрудитов.

Предлагается решить расчетную задачу.

При изохорном охлаждении идеального газа, взятого при температуре 480 К, его давление уменьшилось в 1,5 раза.

Какой стала конечная температура?

Судьи подводят итоги. Присуждаются медали "Лучший капитан", "Лучший графман".

Самым активным участникам —

"Эрудит I степени"

"Эрудит II степени"

"Эрудит III степени"

"Орден Менделеева" — за особые заслуги в решении задач.

"Медаль Клайперона" — за лучшее решение 5-го задания.

6. Система оценки. Тетради сдаются на проверку. Все учащиеся получают оценки по теме.

### СООТНОШЕНИЕ С ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИЕЙ

Толчком к разработке этой технологии явился опыт В. Ф. Шаталова. Более подробно с ним можно познакомиться в книгах В. Ф. Шаталова: "Куда и как исчезли тройки", 1979 год. "Педагогическая проза", 1980 г. "Точка опоры", 1987 г. "Эксперимент продолжается", 1989 г. А также в книгах: "Педагогический опыт глазами психолога" Фридман Л. М., Москва, 1987 г.

"Игры, обучение, тренинг, досуг", Петрусинский А., 1995 г.

"Элементы практической психологии", Грановская М., 1988 г.

# В помощь директору школы



## ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

О. Н. СЕРГЕЕВА

Государственная политика в области образования основывается на следующих принципах: ...свобода и плюрализм в образовании; демократический, общественно-государственный характер управления образованием...

Закон РФ "Об образовании" ст. 2

Развитие современной школы вызывает необходимость дальнейшего совершенствования теории и практики внутришкольного управления, которая осуществляется через переоценку сложившегося опыта управления, а также через изучение мирового управленческого опыта, его адаптацию в наших условиях.

Мировой опыт управления выражается в общем понятии "менеджмент".

В теоретических работах ведущих исследователей проблем управления менеджмент определяется как наука, искусство и деятельность в целях эффективного и действенного функционирования организации.

Фредерик Тейлор, американский "отец" научного менеджмента, развил теорию управления в четырех направлениях:

- нормирование (структурирование) труда и определение результатов для каждого работника;
- соотношение времени с поставленными задачами;
- отбор и подготовка кадров;
- вознаграждение за конечный результат.

Опыт школьного менеджмента сложился в США. В концепции, принятой американской Ассоциацией работников образования, дано определение школьного менеджмента как "сосредоточение на процессе принятия наиболее важных решений в школе".

Вопросы управления школой разрабатываются и известными нашими учеными: членами-корреспондентами РАО, докторами педнаук, профессорами Т. И. Шаповой, М. М. Поташником и доктором педнаук, профессором Ю. А. Конаржевским.

В своих трудах они тоже дают определение школьному менеджменту. "Педагогический менеджмент — это целенаправленная деятельность по развитию и мобилизации интеллектуальных и материальных ресурсов школы, обеспечивающих ее эффективное и действенное функционирование, успешное формирование гармонично развитой личности школьника..." Т. И. Шапова. Автор особо подчеркивает, что "Человекоцентристский подход занимает здесь фундаментальное место", он включает в себя доверие и уважение к учителю, стимулирование его инициативы и творчества, развитие профессиональной самостоятельности и ответственности, "педагогической предприимчивости", создание комфортной психологической обстановки в коллективе.

Крупные разработки проблем управления сделаны и Ю. А. Конаржевским. Он рассматривает управление как "... процесс решения проблем. Проблема — это несоответствие желаемым и действительным, это расхождение между желаемым, нормативным и состоянием фактическим. Любая проблема складывается из проблемного объекта, проблемных условий, проблемной цели..."

Фундаментальные исследования в области вопросов управления проведены М. М. Поташником. В своей работе "Управление развитием школы" он дает такое определение: "Управление — целеустремленная деятельность всех субъектов, направленная на обеспечение становления, стабилизации, оптимального функционирования и обязательного развития школы".

Другими словами, управление — это совокупность:

- воздействий управленческих решений;
- целей и задач, поставленных и выполняемых педагогическим коллективом;
- средств, обеспечивающих сочетание стабильного функционирования и плавного эволюционного развития школы;
- условий для достижения конечного результата при принятии ответственности каждым членом коллектива на своем уровне.

В основу всей методологии совершенствования управления школой должно быть положено четкое формулирование целей функционирования и развития образовательного учреждения.

С целеполаганием связан метод программно целевого планирования, который предполагает разработку целостной системы действий, сбалансированных по всем ресурсам, что должно обеспечить развитие школы.

М. Поташник особо подчеркивает, что существуют три основных стратегии развития школы:

1. Локальные изменения, т. е. улучшение, обновление отдельных участков.

2. Модульные изменения, т. е. осуществление нескольких комплексных нововведений, не связанных между собой.

3. Системные изменения. Это реконструкция школы как образовательного учреждения.

При реализации программно-целевого метода исходным пунктом планирования становится система ближних и перспективных целей, для которых необходима разработка соответствующих программ.

Программа по своему смыслу — это нормативная модель совместной деятельности группы людей, определяющая:

- исходное состояние школы;
- образ желаемого будущего;
- состав и структуру действий по переходу от настоящего к будущему.

С возрастанием уровня преобразований традиционная управленческая структура не обеспечивает координацию взаимодействий всех субъектов, включенных в осуществление нововведений, что требует модернизации системы управления.



Когда говорят об управляющей и управляемой системах школы, то имеют в виду процесс взаимодействия и взаимодействия субъектов и объектов управления, способ, технологию, методику, механизм осуществления намеченных планов.

Здесь важно соблюдение согласованности:

Цель управления — система управления (статистическая: проект, план, модель) — процесс управления (динамическая) — результат.

Из-за возрастания количества возникающих новых краткосрочных задач эффективно действует матричная (программно-целевая) структура управления, которая предполагает развитие вертикальных и горизонтальных связей управленческой системы, передачу (делегирование) от высшего эшелона управленческой структуры нижшим право принимать отдельные решения, связанные с развитием школы.

Для эффективного построения системы управления необходимо обеспечить:

- высокую информированность коллектива о состоянии учебно-воспитательного процесса в школе;
- определение актуальности проблем;
- рациональный выбор общей и частной целей, интегрированность их;
- реалистичность планов;
- заинтересованность педагогов в совершенствовании своей деятельности;
- контролируемость инновационных процессов.

Критериями такого управления являются:

- достижение оптимально возможных результатов педагогического процесса (обученность, развитость, воспитанность, сохранение здоровья учащихся);
- удовлетворенность участников под. процесса результатами труда и происходящими изменениями;
- изменения в субъекте управления;
- сокращение временных затрат на бумажные и расчетные работы;
- повышение уровня аналитической деятельности, контроля, регулирования, рефлексии, оперативности обратной связи;
- удовлетворенность коллектива педагогическим управлением;
- совершенствование всей системы в целом, а не отдельных ее звеньев.

Одним из основных ресурсов повышения эффективности управления является умение руководителя организовать работу с кадрами с учетом их профессионального уровня и личностных качеств.



И. Кузьмин в своей книге "Психотехнология и эффективный менеджмент" дает алгоритмы реализации

## СТРАТЕГИИ ЭФФЕКТИВНЫХ СОТРУДНИКОВ-ПРОФЕССИОНАЛОВ

### 1. Структурируйте сотрудников на 3 группы:

— те, кто самостоятельно получает эффективные результаты без постоянного контроля руководителя;

— те, кто нуждается в периодической поддержке и контроле для получения результатов;

— те, кто не получает конкретных результатов без постоянного контроля и поддержки (постоянной обратной связи).

2. Подбирайте специалистов-профессионалов, способных получать конкретные результаты.

### 3. Определите эффективных работников, ответив на вопросы:

— кто редко отсутствует?

— кто хорошо работает без давления?

— кто постоянно выполняет работу высококачественно и в срок?

— кто с радостью приложит дополнительные усилия, если это требуется коллективу?

— кому Вы можете поручить работу, чтобы дело не стояло из-за чьего-либо отсутствия?

— кто не донимает других своими постоянными советами и руководством?

— кто работает столь же хорошо в отсутствие шефа?

— кто дает больше советов, чем создает проблем?

— кто помогает другим лучше выполнять их работу?

— кто постоянно стремится совершенствовать свою работу?

— кто сглаживает конфликты, способствует сотрудничеству и поднимает моральное состояние?

Вознаграждайте эффективных сотрудников одобрением и проявляйте к ним личный интерес.

4. Добивайтесь того, чтобы каждый работник мог сам поставить цель, определить поведенческую стратегию и соответствующий способ вознаграждения.

5. Определите необходимую поведенческую стратегию для каждого сотрудника (т. е. определите поведение, необходимое для получения результатов).

6. Обеспечьте людей инструментарием для выполнения работы:

7. Определите пределы каждой работы.
8. Убедитесь, что каждый имеет ясное представление о том, как его работа способствует общим достижениям.
9. Уделяйте особое внимание работникам, чьи результаты не соответствуют усилиям.

## СТРАТЕГИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА

1. Создавайте самоуправляемые рабочие группы.
  2. Предотвращайте будущую конкуренцию. Для этого:
    - вознаграждайте людей и группы за взаимную помощь, которую они оказывают друг другу;
    - стимулируйте личное взаимодействие членов группы;
    - не позволяйте группам или отдельным их частям самоустраняться и изолироваться друг от друга; поощряйте общение;
    - осуществляйте, где возможно, ротацию членов групп.
  3. Развивайте толерантность (терпимость) сотрудников.
  4. Обучайте сотрудников навыкам коммуникации (общения).
- Т. И. Шамова условиями эффективной творческой работы коллектива считает:

1. Социально-психологический климат в коллективе.
2. Работу с педагогами по повышению их мастерства, готовности работать в развивающейся школе.
3. Наличие эффективной системы стимулирования труда, удовлетворенность педагогов своей работой.
4. Соответствующая материально-техническая база.
5. Развитие инновационных процессов в школе.
6. Систематический процесс отслеживания результатов развития школы.

Показателями инновационного потенциала педколлектива являются:

1. Восприимчивость и заинтересованное отношение к новшествам:
  - педагоги следят за передовым опытом, стремятся внедрить его с учетом особенностей своей школы;
  - упорно занимаются самообразованием;
  - добиваются собственных целей в процессе педагогической деятельности;
  - постоянно анализируют свою деятельность, привлекают к анализу учеников, сотрудничают с коллегами;
  - имеют чувство перспективы.
2. Подготовленность к освоению новшеств:

— степень информированности педагогического коллектива о новшествах;

— наличие потребности в изменении и обновлении педагогического процесса;

— мотивация на разработку и освоение новшеств;

— наличие систем: знаний и умения для реализации педагогической деятельности;

— наличие знаний и умения для реализации педагогической деятельности.

3. Определение и учет степени новаторства в коллективе:

— наличие группы новаторов (педагоги с ярко выраженным новаторским духом, легко воспринимающие новое. Эти педагоги способны решать нестандартные задачи);

— наличие группы передовиков (первыми осуществляют практическую, экспериментальную проверку какой-то инновации на своем предмете);

— группа “золотой середины” (умеренные, они не спешат, они включаются в новое, когда оно уже проверено);

— группа “сомневающихся” (они последними приходят к новому, когда сформировалось уже положительное мнение);

— группа “консерваторов”.

Новые подходы к управлению требуют перехода к планированию работы на основе программно-целевого метода, исходным пунктом которого становится система определения ближайших и перспективных целей. Для них необходима разработка соответствующих программ.

Программа по своему смыслу — это нормативная модель совместной деятельности группы людей, определяющая:

— исходное состояние школы;

— образ желаемого будущего;

— состав и структуру действий по переходу от настоящего к будущему.

### СОСТАВЛЕНИЕ ЦЕЛЕВОЙ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ШКОЛЫ

Программа как инструмент управления нужна для обеспечения целенаправленности и интегрированности усилий многих людей в достижении полезного результата при минимально необходимых затратах.

Чтобы отвечать своему назначению программа должна обладать определенными качествами. Ведущие разработчики программно-целевого метода управления выделяют семь таких качеств:

— актуальность, т. е. ориентированность на решение наиболее значимых проблем;

— прогностичность, т. е. способность соответствовать требованиям и условиям, в которых программа будет реализовываться;

— рациональность, т. е. свойство программы определять цели и способы их достижения с учетом имеющихся ресурсов;

— реалистичность, т. е. соответствие планируемых целей и необходимых для их реализации средств;

— целостность, т. е. полнота и согласованность намечаемых действий;

— контролируемость, т. е. способность определить способ проверки промежуточных и конечных результатов на их соответствие поставленным целям;

— чувствительность к сбоям, т. е. свойство программы своевременно корректировать (исправлять) выявленные отклонения.

Технология разработки программы предусматривает следующие процедуры:

— проблемный анализ состояния школы;

— формирование концепции будущего школы;

— разработка стратегии и основных задач перехода к новой школе;

— экспертиза программы.

### I. Проблемный анализ

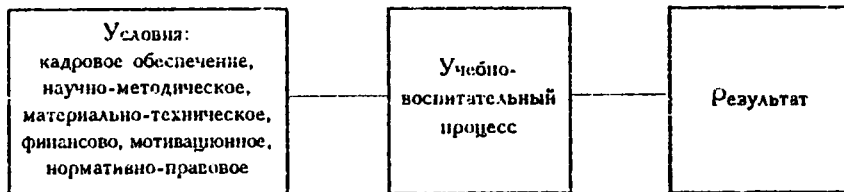
Цели развития школы невозможно определить без проблемно-ориентированного анализа работы, который должен обеспечить:

— полноту, конкретность и временные рамки (операциональность) выделяемых проблем;

— обоснованность оценок выделяемых проблем и структурированность их по значимости;

— ориентированность на сравнение достигнутого с желаемым и прогнозирование будущего.

Технология анализа предполагает движение от выявления того, что не удовлетворяет в результатах, к причинам, порождающим недостатки. На схеме это выглядит так:



направление анализа

Тем самым в ходе анализа выстраиваются логические связи между следствием (результатом) и причиной (недостатками учебно-воспитательного процесса и условий), на основе чего выстраивается образ желаемого.

## II. Концепция — обобщенный замысел будущей школы

Оценки и поиск возможностей требуемых изменений позволяют синтезировать идеи развития в целостную концептуальную модель будущей школы. При разработке концепции надо определить:

1. Структуру нового (или модернизированного) учебного заведения.
2. “Миссию” школы (заказ социума на образование и воспитание, модель “обновленного учителя”, модель выпускника).

Это предполагает:

— разработку (на основе стандартов) модифицированных образовательных программ, характеризующих специфику содержания и организацию учебно-воспитательного процесса;

— новые учебные планы;

— перестройку методической работы с акцентом ее на повышение теоретической подготовки учителя по психолого-педагогическим и научно-методическим проблемам;

— практическое освоение новых технологий, механизмов обучения, воспитания и развития ученика.

3. Критерии отбора нововведений.

4. Содержательные идеи обновления обучения и воспитания для начального, среднего и старшего звена.

5. Формирование новой управляющей системы.

## III. Общая стратегия, основные направления и задачи развития школы

Обобщенный замысел перехода к новой школе, определяющий его этапы, приоритетные направления действий на каждом этапе, их взаимосвязи и распределения ресурсов и есть стратегия.

Алгоритм разработки стратегии может быть следующим:

1. Определение этапов перехода.

2. Группировка происходящих изменений в условиях, содержании, формах, методах УВП по этапам.

3. Выделение задач первого этапа реализации программы путем формулирования желаемых результатов изменения состояния школы.

4. Оценка наличия необходимых ресурсов (т. е. материальных, финансовых и других средств) для решения поставленных задач.

На этой стадии разработки преобразования школы превращаются из статистических в динамические. Важно:

— спрогнозировать ожидаемый результат по каждой ступени образования;

— оценить согласованность ожидаемых изменений в результатах между ступенями и классами;

— при необходимости скорректировать цели.

#### IV. Экспертиза программы

Целью экспертизы является компетентная и объективная оценка составленной программы и этапов ее реализации. Т. И. Шамова выделяет два основных показателя результативности:

— оценка эффективности с точки зрения уровня и сроков достижений намеченных преобразований;

сопоставление полученных результатов с затраченными ресурсами и степенью реализации возможностей школьного коллектива.

“Эффективность, — считает автор, — ... в широком смысле слова комплексная характеристика результатов деятельности с учетом соответствия этих результатов социальному заказу общества, концепции, задачам развития школы”.

Любая оценка включает в себя разработку показателей, установление критериев, на основе которых проводится сравнение и делаются выводы, выбор методов и способ оценки.

Критериями оценки учебно-воспитательного процесса являются принципы результативности, затратности, удовлетворенность его процессами.

Механизмом оценки эффективности достижения целей являются:

1. Организация и анализ потоков информации, объективно отражающих состояние школы, находящейся в режиме развития (итоги учебно-воспитательного процесса, наблюдения, собеседование...)

2. Организация обратной связи для выявления уровня удовлетворенности преобразованиями участников учебно-воспитательного процесса (анкетирование учащихся, родителей, учителей, тестирование, беседы).

3. Активные формы, способствующие выработке коллегиальных решений (“круглый стол”, деловые игры, психолого-педагогические семинары...)

4. Более подробную картину преобразований дает диагностика. Диагностика — определение существа и особенностей процесса преобразования на основе всестороннего исследования действий, сопоставление планируемых и фактических результатов, выявление и коррекция обнаруженных отклонений.

## УПРАВЛЕНИЕ РЕАЛИЗАЦИЕЙ ЦЕЛЕВОЙ ПРОГРАММЫ

Для реализации программы необходимо:

1. Создать благоприятные условия, психологический настрой коллектива на выполнение программы.
2. Члены педколлектива четко должны знать каких результатов и к какому сроку от них ждут, быть уверенными, что добьются этого, видеть позитивные последствия для себя от участия в реализации программы.
3. Разработать организационную структуру и механизм управления выполнением программы.

## РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСТВА ПЕДАГОГА

*Е. Ю. МАЛЫШЕВА, психолог школы № 25*

Актуальность проблемы развития творчества учителя (как и развитие творческой личности вообще) обусловлена качественными изменениями потребностей общества.

Развитие науки, возрастающая информационная напряженность, социально-экономические изменения в стране требуют от людей нестандартного взгляда на проблемы, умения делать выбор из изменяющихся альтернатив и быть самостоятельным в их поиске. Именно эти качества психологи отмечают у творческих людей наряду со "способностью удивляться и познавать" (Э. Фромм).

Важность развития творчества педагога усиливается ответственностью за будущее поколение.

Каким же образом заместитель директора может способствовать развитию творчества учителя?

1. Важно поддерживать и стимулировать любые проявления творчества. Педагогическое творчество — процесс, идущий от усвоения того, что было накоплено, к преобразованию существующего опыта (А. К. Маркова). Оно может проявляться на разных уровнях:

- использование и расширение применения существующих знаний;
- нахождение нового приема, способа решения педагогических, коммуникативных задач;
- создание совершенно нового подхода, изменяющего привычный взгляд на объект или область знаний.

Базой для развития творчества учителя может служить достаточно широкий запас профессиональных знаний и умения.

2. Творчество не может процветать во враждебной атмосфере; основные условия, необходимые для стимуляции креативности (способности к творчеству) — психологическая безопасность, атмосфера открытости, спонтанности. Не следует заглушать творчество критикой, оценкой, осуждением.

3. Творческим людям необходима поддержка. Им нужно помочь уменьшить социальные трения, избежать общественного неодобрения. Дело в том, что спонтанность творческого мышления порождает и спонтанность, непредсказуемость их поступков, что создает вокруг таких педагогов атмосферу нестабильности и невольно вызывает раздражение окружающих: оригинальные, нестереотипные мысли нередко воспринимаются как нелепые и абсурдные и могут быть встречены достаточно враждебно.

4. Решить задачи творческого развития педагога может только человек, сам являющийся творческой личностью и работающий творчески. Только он может заметить и оценить “потенциал креативности” в другом.

5. Работая с учителем, необходимо иметь представление о том, что движет его деятельностью, уметь разглядеть признаки внутренней мотивации и работать над ее формированием.

Внутренняя мотивация деятельности является важнейшей характеристикой творческой личности. Этим понятием обозначают побудительную силу самостоятельности человека, которая выполняется не ради внешней цели (например, награды), а ради удовольствия от процесса работы, достижения эффективности во взаимодействии с окружающим миром, ради ощущения себя участником всего происходящего.

Побуждение к творчеству, идущее “изнутри” человека, связано с потребностью в самореализации (стремление как можно полнее реализовать свои способности и потенции). Согласно американскому психологу А. Маслоу, данная потребность возникает только тогда, когда у человека удовлетворены все низлежащие потребности (физиологические, безопасности, любви и привязанности, уважения), однако потребность самореализации становится побудительной силой только в случае неудовлетворенности. Удовлетворенная потребность не побуждает человека к деятельности.

6. Важнейшим условием развития творческой личности является позитивное “Я — концепция” — положительное отношение педагога к себе, своим способностям, уважение и уверенность в своих силах. Это необходимо и для замдиректора: положительная “Я — концепция” одного человека будет способствовать развитию такого же отношения к



себе учеников (коллеги). Педагог с низкой профессиональной самооценкой испытывает чувство незащищенности, негативно воспринимает окружающих через призму своих стрессов и тревог, использует авторитарный стиль общения как средство психологической самозащиты. Такому педагогу путь к творчеству закрыт.

7. Руководителю необходим запас психологических знаний, на которые он мог бы опираться при работе с коллегами. В частности, знания о кризисах профессионального развития, возникающих при переходе учителя от одной ступени становления в профессии к другой. Это поможет создать условия, необходимые для их преодоления (ограничение контроля, "шефства" над деятельностью педагога). Психологически грамотный руководитель может также помочь педагогу осознать свои индивидуальные особенности и способности, выработать свой стиль деятельности. Развитие творчества отдельного педагога будет идти более эффективно, если одновременно ведется работа по созданию творческого коллектива, коллектива единомышленников. Это необходимо по следующим причинам:

- творческому человеку нужны люди, способные понять, поддержать и развить его идею;

- обсуждение проблемы в разных группах позволяет расширить "видение" как самой проблемы, так и пути ее решения;

- чувство "причастности к общему делу", значимость идей каждого члена коллектива для достижения общей цели может служить стимулом для саморазвития;

- вырабатывается единый взгляд на ожидаемый педагогический результат и критерии оценки деятельности каждого педагога в частности — и коллектива в целом.

8. Задачами замдиректора становятся диагностика результатов деятельности педагога, отслеживание изменений в его работе, развитии учащихся.

9. Развитие творчества педагога должно включать формирование (и саморазвитие) таких качеств личности и особенностей мышления как рефлексия, гибкость, кризичность, готовность отойти от привычного равновесия и устойчивости ради неопределенности и поиска, овладение приемами поиска нестандартных решений и др. Решить эту задачу можно, используя существующие формы развития креативности педагога: обмен опытом, обучение в "мастерских" профессионалов, деловые игры, различные тренинги, группы профессионального и личностного роста.

Таким образом, работа замдиректора по УВП в целях развития творчества педагогов должна заключаться, прежде всего в создании благоприятной обстановки в коллективе, формировании мотивации творчества (внешней и внутренней), выработке единой позиции коллектива в оценке деятельности учителя и ожидаемого педагогического результата.

## КРАТКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УРОВНЕЙ ТВОРЧЕСТВА УЧИТЕЛЯ

1. Адаптивный уровень — это уровень воспроизведения готовых рекомендаций. При планировании урока учитель опирается на методические рекомендации и опыт других учителей; ставит в своей работе прежде всего обучающие задачи. На уроке используется элементарное взаимодействие с классом (педагог корректирует свои действия, опираясь на обратную связь); коммуникативные задачи специально не ставятся.

2. Репродуктивно-творческий уровень — уровень оптимизации учебного процесса и общения на уроке. Учитель использует иное планирование на основе самостоятельного выбора и сочетания уже известных методик, методов и форм обучения. На уроке ориентируется прежде всего на свою деятельность, хотя и использует обратную связь; стимулирует активность детей на уроке через работу с содержанием обучения.

3. Творчески-репродуктивный уровень — эвристический: педагог работает в направлении дальнейшей оптимизации учебно-воспитательного процесса; основной акцент делается на проблематизацию содержания и процесса обучения, поиск методов и приемов развития мышления учащихся. Широко используются возможности живого общения с учениками (ситуации, спонтанно возникающие на уроке); учитель способен ступить от плана урока ради общения, но не “планирует” его.

4. Творчество как “открытие для себя”. Учитель использует готовые приемы, сочетание известных методов обучения, но вкладывает в них личностный смысл, ориентируясь в большей степени на особенности класса и свои возможности. Специально организует обратную связь и диагностику учеников. Акцент в работе постепенно переносится на взаимодействие с учащимися и учеников друг с другом.

5. Творчество как нахождение принципиально новых решений — лично самостоятельный. Учитель полностью самостоятелен в выборе и создании новых способов обучения, диагностических приемов. Использует и разрабатывает новые программы, нетрадиционные формы урока. Акцент в работе делается на взаимодействие с детьми, учитель ориенти-

руется на личностные особенности учеников и свой индивидуальный стиль работы. Специально создаются ситуации межличностного взаимодействия учащихся на уроке. Учитель выходит на уровень личностного творчества, ищет пути саморазвития и самореализации.

### КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ

“5” — показатель (качество) планируется и проявляется в полной мере, играет значительную роль в деятельности учителя на уроке.

“4” — показатель (качество) проявляется в достаточно большой степени, учитель опирается на него в своей деятельности.

“3” — средний уровень проявления показателя (в отдельных ситуациях).

“2” — показатель проявляется в небольшой степени как случайное явление.

“1” — показатель (качество) проявляется очень редко, не играет значительной роли в построении урока, в поведении учителя и учеников.

Оцените степень выраженности показателя творчества учителя и качеств личности по пятибалльной системе

Уровни творчества (по Марковой А.К.)		Творчество как нахождение принципиально новых решений пед. и коммуникат. задач	Творчество как «открытие для себя»	Творчески- репродукт. уровень	Репродукт.- творческ. уровень	Адаптивный уровень
Показатели						
Деятельность учителя	1. Использование новых технологий, методов, приемов нетрадиционных форм. 2. Организация обратной связи. 3. Использование создавшейся ситуации на уроке в обучающих, развивающих, воспитательных целях. 4. Учет индивидуальных и возрастных особенностей учащихся на уроке.					

Обучающая	<p>5. Использование дифференцированных типов заданий для разных групп учащихся.</p> <p>6. Диагностика обученности и обучаемости, эффективность форм контроля и проверки знаний.</p>					
Взаимодействие с учащимися	<p>1. Создание ситуаций межличностного взаимодействия.</p> <p>2. Изменение плана урока ради общения с учениками.</p> <p>3. Допускаются альтернативные точки зрения; учитель может встать на точку зрения ученика.</p> <p>4. Стремление понять мнение или вопрос ученика.</p> <p>5. Одобрение и стимулирование активности и творчества учащихся.</p> <p>6. Готовность к неожиданным репликам и вопросам учащихся.</p> <p>7. Умение менять позиции и роли в ходе урока (свои и учеников).</p>					
Личность учителя	<p>1. Уважение к личности ученика.</p> <p>2. Оригинальность, нестандартность мышления.</p> <p>3. Гибкость мышления (умение взглянуть на проблему с разных точек зрения).</p> <p>4. Легкость генерирования идей.</p> <p>5. Спонтанность поведения.</p> <p>6. Склонность к самоанализу, требовательность к себе.</p> <p>7. Чувство юмора.</p> <p>8.</p> <p>9.</p>					

*Примечание: допишите Ваши дополнения по наблюдению урока.*



---

## КРИТИКА ВАЛЬДОРФСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

Сообщение на Дмитриевских образовательных чтениях, 4 марта 1997 г.

*О. С. БОРОЗДИНА, воспитатель с/я № 89 г. Вологды,  
сотрудник лаборатории "Региональный компонент в начальном образовании"  
при кафедре психологии Вологодского ИПКиППК*

Вальдорфская (или антропософская) педагогика получила в настоящее время широкое распространение. Большой интерес проявляют к ней и российские педагоги.

Однако антропософские группы отнесены к "деструктивным" культурам, разрушающим личность, находящимся в противоречии с культурообразующими основами России. Это делает актуальным критический подход к антропософской педагогике.

Само название "вальдорфская педагогика" происходит от того, что первая из антропософских школ была организована для детей рабочих и служащих папиросной фабрики Вальдорф-Астория в Германии (1916 г.). Для создания школы управляющий фабрикой Э. Мольт пригласил известного немецкого философа, писателя и педагога Рудольфа Штейнера.

Р.Штейнер (1861-1925) — сын скромного железнодорожника, учился в Венской политехнической школе, в молодости был домашним учителем, лектором в рабочей просветительской школе. В 1883-1897 г. участвовал в издании трудов Гете по естествознанию, подготовил комментарий к ним. Постепенно ощутил в себе склонность к странным видениям, потребность писать, дар пророчества. В 1902 г. Р.Штейнер становится генеральным секретарем немецкой секции теософского общества. В 1912 году основывает "антропософское" движение, разработав учение о человеке в теософском контексте — "антропософию". При этом Р.Штейнер отмечал, что являясь "наукой о целом человеке", антропософия по сути своей является и педагогикой. Это как бы и антро-

пологический и педагогический аспекты теософии одновременно. Целью же антропософии являлось привлечение юношества к “тайному учению духоведения”. Таким образом, антропософии не чужда идея “формирования нового человека”.

Вслед за первой вальдорфской школой появились школы в Штутгарте, Гамбурге, Кельне. В настоящее время сеть антропософских школ и центров подготовки вальдорфских педагогов охватывает весь мир. Один только международный союз вальдорфских детских садов насчитывает более 1000 учреждений.

Чем же вызвано было столь стремительное распространение этой педагогики в 20-х годах и ее нынешняя популярность?

Думается, обращенностью антропософской педагогической системы в самих ее целевых установках к духовной реальности, не сводимой здесь ни к одной из сфер самосознания человека (познавательной, волевой, эстетической). Это культ цельной личности в педагогике, культ духовности. Вероятно, именно такая педагогика была “социальным заказом”, отвечала культурной ситуации секулярного, дехристианизированного западно-европейского общества, ощутившего внутреннюю пустоту и духовный голод.

Время возникновения теософских сект (конец XIX в. - начало XX в.) — это время, когда причинно-механистическая картина мира, “нарисованная” Просвещением, уже многим напоминала плоское изображение на куске старого холста, вроде того, что закрывал чудесную дверь в сказке о “Золотом ключике”. Нарисованный огонь не согревал, а из нарисованного котелка нельзя было утолить голод. Желание преодолеть преграду, соединиться с миром реальным, объемным, а не плоским, нарисованным, было очень велико. Это был внутренний импульс, породивший многие направления европейской философской мысли конца XIX — начала XX века. Тайноведение, интуитивное знание, поднятое до мистического прозрения, духовная наука — все это стояло в воздухе эпохи как статическое электричество. Многие посвящали свою жизнь поискам “золотого ключика”, чтобы проникнуть в чудесный мир и научиться управлять им, как сказочный Карабас своими марионетками. Но “золотой ключик” все не находился. А желание проникнуть в “зазеркалье” все росло. И вот “золотым ключиком” стали объявляться разные отмычки, опыт изготовления которых заимствовался у древних оккультистов, колдунов, магов.

Антропософия Штейнера также была попыткой указать, как и каким образом нынешнее человечество может взойти на более высокую сту-

петь, а душа человека получит развитие и воспитание, благодаря которому самые недоступные дали станут для человека такими же близкими для восприятия, как и осязаемые предметы, воспринимаемым посредством органов чувств.

Антропософия таким образом, является теоретической основой педагогики, призванной воспитать в ребенке способность к “духовному созерцанию”, способность к сознательному управлению своей духовной сферой (духовному “самоуправству”). Вальдорфская школа является разработанной во всех дидактических категориях (цели, содержание, методы, отношения воспитания и воспитателя, критерии результативности) образовательной системой, призванной помочь воспитателю сформировать в детях эти способности.

Очень привлекательна в вальдорфской педагогике эта ориентация на способную “управлять” своим духом самостоятельно, собственными силами, “цельную личность”. Цельность же обеспечивается здесь восстановлением утраченной современным человеком связи между своим телесным и духовным составом, причем, “духовное” входит в природу человека, является его “субстанцией”. “Задача каждого воспитателя обеспечить подрастающему ребенку гармонию между душевно-духовным и телесным”. Где рассматривают душевно-духовное абстрактно-идеалистически или только как функцию тела, — не может быть подлинной педагогики,” — говорит Р.Штейнер на одной из лекций для педагогов Штутгартской свободной Вальдорфской школы в канун рождения 1921 года. Критически отзывался он и о советской педагогике: “В России в настоящее время (1921 г.) радикально-социалистической партией вырабатывается педагогика... Конечным выводом методики воспитания здесь является вопрос “что должен знать человек?”, а не “чем он должен быть?” Штейнер делает вывод, что, исходя из этих “умственных кругов” нельзя построить истинную педагогику, поскольку “они есть не замаскированные партийные программы и вытекают из общематериалистической концепции научной методики”.

Не звучит ли здесь призыв сегодняшнего дня для многих представителей российского образования? Мысли Штейнера оказались созвучны мыслям учителей и воспитателей, которые задыхались в идеологизированной до предела “партийной” среде советской педагогической теории и практики, которые видели ограниченность и “плоскость” навязываемого им и детям “научно-материалистического мировоззрения”. Внутренняя потребность российских педагогов и их воспитанников в духовной нацеленности образования и вызвала мощный интерес к вальдорфской

педагогике в наше “перестроечное” время. Это определяет место вальдорфской школы в современном отечественном личностно-ориентированном образовании.

Представляется, что можно схематично выделить три основных направления в нашем личностно-ориентированном образовании, приняв за принципы классификации различное понимание природы личности, т. е. духовной сферы человека.

Для первого направления характерно сведение личности к познавательной сфере самосознания. К нему можно отнести советскую педагогику и современные образовательные концепции в философском плане, опирающиеся на научно-материалистическое мировоззрение, а в психологическом — на теорию деятельности (А. Н. Леонтьев и др.). Это так называемый “деятельностный подход” в педагогике.

Для второго направления характерно сведение личности к морально-волевой и морально-этической сферам самосознания. Это “гуманистическая педагогика”, в философском плане тяготеющая к секулярному социальному идеализму, а в психологическом — к некоторым течениям западной и американской “практической” психологии (Роджерс, Маслоу и др.). Это культ морального самосознания человека.

Целевые установки третьего направления связаны с духовной реальностью личности, понимаемой как самоценная сущность, направлены на духовное становление человека. Это направление хочется назвать “культуром личности” в педагогике. Духовное начало здесь понимается как порождающее самосознание, а не порожденное самосознанием. Это некоторые течения “понимающей педагогики”, основанные на философских учениях Дальтея, Хайдеггера и др.; педагогические концепции, являющие собой буддийские, языческие “метафоры” современной педагогической мысли, “фольклорная” педагогика.

Именно “третьим направлением” прежде всего и востребована вальдорфская школа в современном российском образовании.

Сейчас во многих городах страны (Калуга, Красноярск, Казань, Наб. Челны, Обнинск, Екатеринбург и, конечно, Москва и С-Петербург) есть центры антропософской педагогики. С 1990 года в Московском центре вальдорфской педагогики начался основательный двухлетний курс подготовки российских вальдорфских учителей, с осени 1991 года — аналогичный курс для воспитателей детских садов. Такие же курсы действуют и в С-Петербурге. На семинары в вальдорфские центры приглашаются учителя и воспитатели из всех областей России. Издается хорошая методическая литература и пособия, оказывается государственная



поддержка при организации вальдорфских детских садов и школ. Думается, что столь позитивное отношение к антропософской образовательной системе вызвано и ее гибкостью. Если ее рассматривать по специальным дидактическим категориям, то она удовлетворяет решительно всем направлениям лигиостино-ориентированного образования. Представителей “познавательной парадигмы” привлекает здесь прекрасно разработанный курс естествознания, прекрасные методики овладения способами деятельности умственной и практической. “Гуманистическая педагогика” найдет здесь привлекательные “социо-игровые” приемы организации обучения и формирования коммуникативных навыков, навыков самооценки и саморегуляции. “Эстетическому” направлению импонирует “уравнивание в правах” рационального и чувственного познания, приоритеты “эстетического отношения к действительности”, созерцательность и художественность самих методов преподавания, обилие искусств в содержании образования.

Педагогам, ратующим за “возрождение традиционной народной культуры”, понравятся излишне “вкрапленные” в учебно-воспитательный процесс магические действия; “понимающей педагогике” — медитативные приемы, уважение и внимание к духовной жизни детей.

В связи с вниманием к духовной жизни ребенка вальдорфская школа не лишена обаяния и для педагогов, искренне считающих себя приверженцами Православной культуры. В. В. Зельковский (православный философ, психолог, педагог) предостерегал: “Вся система Штейнера формально построена на том же, что и предлагаемая нами педагогическая система (имеется в виду духовная направленность педагогики — О. Бороздина). А между тем при чрезвычайном внешнем, а подчас и внутреннем сходстве в отдельных конкретных моментах — это два разных пути духовного делания. Христиански и антропософски направляемая духовная жизнь протекает совершенно различно, и формы этой жизни ведут в противоположные стороны”.

В. В. Зельковский считал, что з учении о человеке (его внутреннем составе, динамике и факторах развития) единственным серьезным противником христианства, и прежде всего Православия, является индуизм, ныне выступающий в несколько модернизированной форме теософии и антропософии. Собственно, эти направления вряд ли являются “натуральным индуизмом”. Скорее — это “восточные метафоры” в рационализированном до предела европейском сознании. В широком понимании теософией является мистицизм Беме, Сведеборга — как якобы высшее знание о Боге, достигаемое непосредственным созерцанием. Это оккульт-

тные учения, опирающиеся на понимание добра и зла как некой “магической пары”. Учение Беме в протестантском мире (особенно в Германии) было многими воспринято как настоящая философия и истинная вера. В более узком смысле термин теософия стал употребляться в конце XIX века, когда в среде интеллигенции распространились теософские секты, проповедовавшие взгляды, являющиеся эклектической смесью оккультных учений Индии (элементы буддизма, брахманизма), герметизма, а также каббалы.

Наибольшее распространение (особенно в среде русских символистов) получило учение Е. П. Блаватской (1831-1891 г.г.) о возможности непосредственного постижения Бога с помощью интуиции и откровения, развития “сверхчувственных сил человека”. Десятки тысяч последователей учения Блаватской в России, Англии, Франции, США, Индии привлекают в нем идеи всечеловеческого братства, терпимости ко всем религиям, в каждой из которых, якобы, скрыта “единая божественная сущность” и призывы к созданию “универсальной религии” - без Церкви, без ее таинств и, по существу, без Бога.

Именно через теософию Блаватской заимствована Р. Штейнером из индуизма центральная идея антропософии — учение о перевоплощении (реинкарнации). Согласно этому учению, эмпирическое (психо-физическое) в человеке противопоставляется высшему и вечному духовному началу — “духу”. “Дух” при этом понимается как не связанный сущственно и неповторимо с психофизическим составом человека. “Эмпирическая сущность” оказывается нужна “духовной сущности” для саморазвития, происходящего по закону кармы. “Духовная сущность” человека, согласно этому закону, переносит в новые воплощения плоды прежних деяний, и это значит, что человеческий дух сам создает свою судьбу, сам себя творит, сам собой управляет, сам себе Бог. В природе человека оказывается, таким образом, нечто принадлежащее сущности Бога. Для благодати просто не остается места.

При таком понимании природы человека техника духовной жизни, предлагаемая в теософии и антропософской педагогике, сводится к установлению контакта между эмпирическим содержанием и духовной сферой. По существу эта техника основана на магии, т. е. на угадывании и сознательном управлении некими закономерностями, которым подчиняется духовная жизнь. Не случайно в антропософской педагогике такая большая роль отводится искусствам. Например, своеобразному танцу — эвритмии. Это система символических движений, совершаемых под музыку, призванная открывать человеку связь со сверхчувственными

ми мирами. В эвритмии пытались возродить древнюю магию ритуального танца, устанавливающего прямой, непосредственный контакт исполнителя с таинственными силами космоса. Аналогичная “магическая” функция отводится и другим искусствам. По сути это способность вызвать своего “духа” (“беса?”) и управлять им. “Управивший” становится “магом”, получающим приговор энергии для своего “творчества”, “не управивший” — рискует потерять не только разум, но и рассудок. (Может быть, не случайно среди русских символистов было так много душевнобольных людей, и в целом это искусство имеет болезненный, холодный оттенок.)

Оба исхода такой “духовной жизни” плачевны. Нет энергии “вообще”. Каждый источник имеет свою “нравственную идентификацию”: благодатная, демоническая и собственно человеческая энергия, которая является следствием нравственного выбора и тяготеет либо к Божественной, либо к демонической. Демоническая энергия всегда рядится в одежды Света. В аскетической традиции этот обман носит название “прельщения”. Так прельстившись видимой свободой личности, не владеющий “даром различения духов”, человек становится “игралцем” темных сил, рабом собственных страстей, т. е. как раз свободу и теряет.

Поэтому так опасна практика духовной жизни, применяющая приемы, связанные с “изменением сознания”, медитациями и т. п. Подобная “техника духовной жизни” находится в вопиющем противоречии с ее законами, данными еще в Ветхом Завете и раскрытыми во всем их смысле в Евангельских заповедях. Приведем некоторые из этих противоречий.

Нарушается первая заповедь — совершается Богоотступничество. — В антропософии нет живого и личного Бога, а есть некие абстрактные “высшие миры”.

Нарушается и вторая заповедь — “не сотвори себе кумира”. — Человек становится сам себе кумиром, происходит самообожествление.

Четвертая заповедь нарушается в антропософии отходом от Церкви, Ее Таинств: начало личности самозамкнуто, для Церковной соборности (благодатной) здесь просто нет места.

Заповедь почитания родителей также нарушена. Антропософия утверждает, что в духовной своей основе мы не связаны с родителями, а связаны совсем с другими людьми — через “перевоспложение”. “Каждый человек сам по себе — особый род”.

В нарушение заповеди “не убий” совершается самоубийство, утверждается власть смерти. Антропософия утверждает, что нет воскресения,

а есть перевоплощение. Страх перед все новыми и новыми перевоплощениями рождает желание смерти, как успокоения.

Управление духовной сферой со стороны эмпирического сознания, практикуемое в антропософии, — это попытка насилия над духом — “блудное” действие, нарушающее заповедь “не прелюбодействуй”.

Заповедь “не лжесвидетельствуй” нарушается, когда “озарения” и “видения”, возникающие при медитациях, изменении сознания и т. п. объявляются “божественными” откровениями.

И наконец, антропософия становится философией воровства, нарушая заповеди “не пожелай не принадлежащего тебе” и “не укради”. Присваивается, замыкается “на себя” дар жизни, данный Творцом.

В. В. Зеньковский, отмечая “магический” характер морали в антропософии, писал, что техника духовной жизни здесь усиливает в человеке ту сторону духовности, которая “желает” обойтись без Бога, найти в себе самом, в своей глубине нужную жизненную силу.

В таком же отношении противоречия находится антропософия и к Евангельским заповедям блаженств.

В нарушение заповедей “блаженны нищие духом”, “блаженны кроткие”, “блаженны плачущие”, в антропософии вместо смирения мы встречаем напряженное самоутверждение. Заповедь “блаженны милостивые” перечеркивается “магической” направленностью добрых дел, совершением их не для Бога, а для собственного “самосовершенствования” и самоутверждения.

Заповедь “блаженны чистые сердцем” также нарушена. В антропософской педагогической системе насаждается такое “очищение сердца”, которое не ищет благодатной помощи, а только стремится освободить начало личности от “запоренности”, закрытости его психофизической жизнью, и тем создать условия для сознательной регуляции жизни духовной. Причем, и “раскрытие духовных очей”, и “очищение сердца” совершается здесь волевыми усилиями самого человека, не через смирение и покаяние, а через самоутверждение и саморегуляцию.

Основываясь на исследовании В. В. Зеньковского, можно представить основные различия христианского и антропософского учения о человеке, которые особенно важны для теоретического обоснования педагогики.

1. Антропософия говорит о перевоплощении, предполагающем противопоставление и разделение духовного (личностного) и психофизического в человеке. Это разрушает целевую установку на “целостную личность”, декларируемую антропософской педагогикой. Человек ли-

пшется уникальности, единственности, которая основана именно на неповторимости связи его “эмпирии” и духовного ядра. Христианская же антропология, основываясь не на “первоплощении”, а на воскресении, предполагает “сплошную” личность, а значит, и ответственность человека, т.е. истинную целостность личности.

2. В антропософии присутствует “культ личности”, предполагающий обожествление личностного начала (самообоожествление). Отсюда — СВОБОДА понимается как подчинение своим собственным “морально-волевым императивам”, что чревато рабством собственным страстям. В христианской антропологии — “образ Божий” в человеке — не “структурная его единица” и не “субстанция”, а возможность обращения своего существа к Источнику жизни, возможность, которую никто у человека не может отнять, которая не может быть человеком утрачена, и которая осуществляется как СВОБОДНЫЙ нравственный выбор. Исходя из такого понимания свободы ЗЛО понимается в антропософии как господство житейской “периферии” в душе человека, и побеждается волевым подавлением суетных и злых мыслей и желаний (“магией добрых дел”). Христианство понимает зло, как отращение тварного духа от своего Творца. Отсюда и пути “духовного делапия” связаны здесь со смирением и покаянием, “очищением сердца” посредством благодатной помощи, подаваемой через таинства Церкви. Это резко отличается от основанной на самоутверждении и саморегуляции антропософской духовной практики.

В соответствии с этими различиями в антропологических основаниях, и все дидактические аспекты христианской и антропософской педагогики (цель, содержание, методы и т.д.) при внешнем сходстве имеют совершенно разную смысловую направленность.

Православная Церковь целые столетия потратила на выработку охранительных средств духовной жизни, ее гигиены. Совершенно ясно, что антропософская педагогика, сознательно отказываясь от этих средств, культивирует средства, вызывающие противоположный эффект, и поэтому действительно является “деструктивным культом”.

Завершая критический анализ вальдорфской педагогики, надо признать, что введение ее в практику российского образования будет производить разрушающее воздействие на культурообразующие и культуросозидающие основы русского народа.

# *У нас в гостях журнал „Света“*

*“Светить — и никаких гвоздей”*

*Школа-интернат-профессиональное училище с экономическим уклоном*

*Апрель, 1997 год, Выпуск № 2.*

## **“ТАКАЯ ШКОЛА В ВОЛОГДЕ ОДНА”**

*(отрывки из книги...)*

В середине прошлого года на уроках морали в 10 классах возникла идея написать книгу о нашей школе, наших ребятах, их судьбе.

Книгу мы посвящаем матерям — настоящим и будущим, это обращение, призыв “Не меняйте детей на водку!”, “Матери, любите своих детей!”, “Дети, не забывайте своих родителей!”.

В то же время книга — это и рассказ о жизни тех, кого бросили, воспитанников и выпускников нашей школы.

А однажды в повести Александры Марининой “Иллюзия греха” мы прочитали такие строки: “Ира свое место знает очень хорошо, образование у нее слобенькое, семь классов в нормальной школе — еще туда-сюда, а уж интернатские годы в счет вообще не идут, какая в интернате учеба — смех один! Сплошные пьянки, постоянное воровство друг у друга и у персонала. Там даже домашнее задание приготовить негде было. И учителя были самые никудышные, наверное, в интернате работать непочетно, туда самые заваливающие идут, думают, если дети-сироты, то и хорошие знания не нужны”.

Что греха таить? Такое мнение преобладает в обществе. Более того, люди считают, что везде в интернатах и детских домах, именно так и живут дети. Да и пресса стремится больше негативные стороны уловить. Наша книга — протест против установившегося мнения.

### **НА ИСПОВЕДИ**

*Омрачена душа грехом,  
Но совесть будет мне порукой,*

*Как больно все же, тяжело  
Жить и ходить с такою мукой.  
На исповеди трудно мне:  
Не спрячешь ведь грехов от Бога,  
Ему я искренне скажу,  
Какая на душе тревога.*

*М. Кузин.*

### **Из неотправленных писем**

#### **ОНИ БЫЛИ ДЛЯ МЕНЯ ВСЕГО ДОРОЖЕ**

*“...Была сильная вьюга. Мама мне не разрешила гулять, а сама пошла в гости с моим братишкой. Тогда я взяла ключ и вышла из квартиры. Пришла к своей подружке и стала с ней играть в куклы. Уже начало темнеть, как вдруг кто-то постучал в дверь. Вошли двое мужчин и одна женщина, пошептались с мамой подруги и увезли меня домой. Мне сказали взять пасту, щетку и любимую куклу. Уже было 11 часов, на улицах и дорогах было пусто. Мы приехали к дому, на котором было написано “Детприемник”.*

*Через несколько дней за мной приехали и увезли в интернат. Но когда я вырасту, никогда не забуду, сколько страданий и бед принесла мне эта тяжелая ночь...”*

*Наталья, 5 класс.*

#### **МЫ С ВОВОЙ — БРАТ И СЕСТРА**

*Была зима. Дверями вьюга хлопала.  
Под вечер успокоилась она.  
В Сосновке подал снег большими хлопьями.  
Никто не приходил к нам до темна.  
Потом Наташу увезла милиция:  
Родительских лишили маму прав.  
И расставались с грустными мы лицами,  
Слезам и горю волю дав.  
И Вову увозили тоже вечером.  
Так мы попали оба в интернат.  
Мы жили трудно, не были беспечными,  
Но счастье — рядом мы — сестра и брат.*

*Наталья и Владимир Проценко.*

## МОЖЕТ МЫ В ЧЕМ-ТО ВИНОВАТЫ

“О своих родителях я писать не хочу, хотя папа до сих пор интересуется, как я учусь. Даже находясь в столь отдаленных местах, писал мне письма, посылал открытки.

Моя мама никогда не интересуется нами. Она создала другую семью, у нее появились другие Катя и Миша. Я часто бываю в Череповце, и если увидит нас, то обходит стороной. Тогда я задаю себе вопрос: “Может мы в чем-то виноваты? Может быть помешали бросить нас еще раньше?” А ведь мы жили хорошо, у нас была бабушка. В квартире всегда было тепло. И папа, и мама работали, заботились о нас. Но вот заболела моя любимая бабушка. Помню самый грустный день в моей жизни, когда ее опускали в землю, и я рыдал над ее гробом. Вскоре начались дома пьянки, драки, а потом я оказался в интернате.

Моя мечта — закончить школу, потом институт. Создать свою семью, заработать денег и поставить хороший памятник на могилу бабушке, которая отдала мне свою ласку и заботу.

*Миша, 6 класс.*

## А МЫ С СЕСТРОЙ ВСЕ ДУМАЕМ О НИХ

“Целый год я с сестрой жила в больнице. Нам отвели угол в изоляторе, хотя мы были здоровыми и не болели ничем. Родители гуляют, веселятся, а мы из школы бежим в больницу. Нас окружили заботой и теплом и помогали во всем.

Но никогда не было на моем лице улыбки, я всегда думала, что скоро задумаются мои родители и заберут меня в свой дом.

Но годы шли, родители наши пьют по-прежнему, а мы с сестрой все думаем о них. Воспитателей своих мы любим, но как хорошо, у кого есть родители, которые дарят тепло, улыбку, радость”.

*Маша, 6 класс.*

## КОГДА РОДИТЕЛИ БЫЛИ ЖИВЫ

“Отец у меня умер, когда мне было 11 лет. После его смерти нам стало труднее. Я, бывало, дома долго сидел один по вечерам и вспоминал отца. Прошло два года и мама тоже умерла. От инсульта. Я в это не верил. Я думал, что мне снится страшный сон и долго не мог привыкнуть к тому, что теперь нет родителей, что теперь все придется делать самому. После похорон меня взяла к себе жить тетя. Я жил у



нее полгода и мы с ней каждый день ругались — не могли вместе дружно жить. Мы друг друга не понимали. Я взял и сбежал от нее летом, но меня нашла милиция, и потом тетя забрала меня обратно. Я опять пожил с ней немного и сбежал. Милиция нашла меня и опять в приемник.

Потом меня отправили в интернат. Мне в первые дни было очень тяжело, я не спал по ночам. Бывает, сяду вечером один и вспоминаю старые дни, когда родители были живы и жили мы всей семьей весело и дружно...”

*Дима, 7 класс.*

## ЖИЗНЬ — ЦВЕТОК

“Я засмотрелась на большой с длинным стеблем цветок. И думаю о том, что его стебель похож на нашу жизнь. Она такая же длинная и вьющаяся, но все-таки, как стебель у цветка, может сломаться, так и жизнь может прекратиться.”

*Маша.*

\* \* \*

*Моя мама умерла от рака, —  
Это было августовским днем.  
Не могла уже я больше плакать:  
Опалило сердце мне огнем.*

*Уезжала я из дома рано.  
До свиданья, Вытегра моя!  
Пусть незаживающую рану  
Лечит интернатская семья...*

*В детприемнике мне было трудно,  
А потом попала в интернат.  
И одно добавило мне силы:  
Полюбила я своих ребят.*

*Цвирко Елена.*

## В КРУГУ НЕПОСТОЯННОЙ И БОЛЬШОЙ СЕМЬИ

“Как только я появился на свет, судьбой мне было решено идти на государственное обеспечение. Моя мать тогда была еще молодой двадцатилетней женщиной, которая, наверное, и не думала о ребенке.

Я должен был расти без отца и матери в кругу непостоянной и большой семьи. Сначала я был отдан в дошкольный детский дом в Кадниково, где жил около двух лет. После этого — в Белозерский детский дом.

Я всегда ждал свою мать. Смотрел, как к другим приходили родители, родственники, братья и сестры и думал, что если ко мне никто не приходит, значит я никому на этом свете не нужен.

В интернате семью мне заменили два воспитателя и ребята. Но все равно мне не хватало того, чтобы меня любили по-настоящему, как мать своего ребенка. Я в интернате ее ждал, думал, что она придет заберет меня навсегда. Но это была только мечта...”

*Михаил.*

### ОТКАЗ В РОДДОМЕ

*В тихом поселке Бабаево  
Солнце в сосновом бору.  
Мамочка пишет уверенно:  
"Мальчика не заберу",  
Это судьба моя — грустная,  
Но не прикажешь ты ей.  
Мал еще был и не мог тогда  
Крикнуть я маме моей:  
"Не оставляй меня, мамочка,  
Не оставляй без семьи!"  
Разве затронут кого-нибудь  
Детские слезы мои.  
Солнце в поселке Бабаево  
Гаснет в сосновом бору...  
Детство мое обездолено  
Росчерком "Не заберу".*

*Михаил Кузин.*

### НЕ МЕНЯЙТЕ ДЕТЕЙ НА ВОДКУ

“Я хочу сказать всем родителям нашей, да и не только нашей страны: “Не бросайте своих детей из-за поганой водки. Водка портит все детское счастье. Вам надо задуматься о том, как воспримут вас дети, когда вырастут. Не постигнет ли и вас та же участь, брошенного, никому не нужного человека.”

*Татьяна.*

*Попали в интернат мы не случайно:  
Жизнь наша очень трудная была.  
У каждого есть маленькая тайна  
И горе, но "печаль моя светла".*

*Могли мы очутиться под забором,  
В преступную компанию попасть,  
Кто б научился пить, кто стал бы вором,  
Не интернат — могли бы мы пропасть.*

*По дому постоянно мы скучали:  
Какой бы ни был, а родной наш дом.  
Так трудно к интернату привыкали,  
Не знали, что семью мы здесь найдем.*

*Не чувствуем себя мы одиноко  
В стенах твоих любимый интернат.  
И прошлое теперь от нас далеко,  
И не вернемся мы в него назад.*

*Спасибо интернату дорогому,  
Что мы сестер и братьев здесь нашли,  
И не пошли мы по пути плохому,  
И научиться многому смогли.*

### **Стихи школьных поэтов**

*Миша Кузин*

#### **МОЛИТВА**

*Святая Русь, ты Богом крещена,  
Чтоб не было на этом свете зла,  
Но все равно тому уже не быть —  
Грех есть всегда, и виноваты мы.*

*Святая Русь, ты Богом крещена,  
Но Бог забыт надолго был людьми,  
Которых он создал для дел благих,  
Для радости, страданий и добра.*

*Мой Бог, я верю: все в твоих руках!  
Отец земли, ты нас благослови,  
Родную землю — матушку мою,  
Чтоб не было на свете больше зла.*

*Спаси и сохрани на веки нас,  
Которым долго каяться пришлось,  
Спаси от всех мучений и грехов...  
Святая Русь, ты Богом крещена.*

Вячеслав Кузнецов

### ЗАПОВЕДЬ

*Врага бывает трудно мне простить,  
Так хочется за подлость отомстить.  
Запали в душу Боговы слова:  
Не надо мстить, забудь, прости врага.*

*О, Господи, я помню свой обет,  
Я знаю, нелегко мне будет, нет.  
Хочу понять, простить и полюбить...  
Прошу, и мне простится, может быть.*

### В МОНАСТЫРЕ

(посвящается Крыловой Г. А.)

*Монастырь — как глубокий старик:  
В нем сегодняшний день и вчерашний...  
Чтобы грех в монастырь не проник,  
Грудью встали и стены и башни.*

*Долго-долго он хмуρο молчал...  
Но теперь его сердце открыто...  
Нас сегодня тепло он встречал  
И напомнил нам то, что забыто.*

*Мы с тобою молиться пришли  
И поведать ему все печали,*

*И найти утешенье смогли...  
Просветленные тихо молчали.*

*Елена Крутина*

### ПРО МАКРАМЕ

*Беру подушку для булавок,  
Узор давно уж на уме.  
Мелькает ниток сноп кудрявый —  
Люблю плетенье, макраме.*

*Газетницу хочу я сделать,  
Ложится ниточка скользя.  
Плету узор рукой умелой:  
Работать плохо мне нельзя.*

*Недавно принесли газету,  
А в ней опять мои стихи.  
И на душе как-будто лето,  
Светло и мыслей нет плохих.*

*В стихах и горе, и веселье,  
Надежда, первая любовь...  
В газетницу — мое изделие,  
Вплетаю строчки добрых слов.*

### ПЛЕСТИ Я КРУЖЕВО ЛЮБЛЮ

*Беру для кружева я сколки  
И на подушечку креплю.  
В булавках — солнышка осколки,  
Плести я кружево люблю.*

*Снежинки под рукой не тают:  
Чисты узоры и нежны.  
Слова хорошие вплетаю,  
Они всем людям так нужны.*

*Я кружево плести кончаю  
И отдаю души тепло...*

*Мою салфетку расстилают,  
Уютно в доме и светло.*

*Алла Цаплина*

### МОЕ ШИТЬЕ

*Я хожу в родной наш "Овен",  
Занимаюсь там шитьем,  
И фасоны выбираем  
Мы с Аленкою вдвоем.*

*Шьем и платья, и халаты,  
И постельное белье,  
Чтоб еще уютней стало  
Наше скромное жилье.*

*Смастерить хочу я платье  
И красивой буду в нем,  
Чтобы люди любовались  
Мной и вечером и днем.*

*Вячеслав Кузнецов*

### БЕРЕСТА

*Полюбил я бересту,  
Целый день сижу, плету:  
И корзинки, и солонки...  
Я могу работать тонко.*

*Дань отдам я красоте —  
Золотистой бересте,  
И в корзинку, как в мечту,  
Лучик солнышка вплету.*

*Плел я вазочки, рогожку  
И цветочки на окошко,  
И в сухарнице на донце  
Хлеб лежит — кусочек солнца.*

## ОПОЗДАНИЕ

*Вот для всех звенит звонок,  
начинается урок.  
Мы звонка того не слышим:  
Мы стихи с Алешкой пишем.  
О весне и о любви,  
На урок нас не зови.*

*Но учиться надо очень  
Всем поэтам, между прочим.  
На часы мы посмотрели  
И от страха онемели:  
Прогуляли целый час  
И накажут нас сейчас.*

*Мы тихонько в класс заходим,  
Проползаем по проходу.  
Зашумел вдруг пятый класс —  
Перекличка началась.  
“Леша Шитов, Кузнецов,  
Где же вы в конце концов?”*

*Из-под парты голова:  
“Вот он я, нас вместе два”.  
“Вас не два, а двое,  
Дело вот какое!*

*Где же вы так долго были?”  
“Мы стихи вам сочинили”.  
“Ну-ка, дайте мне стихи,  
Да, стихи-то не плохи.*

*Я смягчаю наказание  
Вам за это опоздание.  
Опоздали на урок —  
Вот вам жиденький шлепок”.*

Вячеслав Кузнецов  
Алексей Шитов

## ПЛАНЕТА ДЕТЕЙ

*Мы б хотели попасть на такую планету,  
Где всегда хорошо, бесконечное лето,  
И морская волна оmyвает песок.  
Вот попасть нам хотя бы туда на часок.*

*На деревьях конфеты — не листья росли,  
Очень вкусные торты повсюду цвели,  
Вместо дождика лился на нас лимонад,  
Из напитка сверкал бы цветной водопад.*

*В шоколадном бы замке мы жили с тобой,  
И ходили б конфеты сrывать мы гурьбой.  
Из печенья дорогу построить смогли,  
А из пряников город бы вырос вдали.*

*Мармеладную башню воздвигли бы в миг,  
Чтобы каждый из нас на Планету проник.  
И не надо ее у детей отнимать...  
Хорошо было б это и взрослым понять.*

Алена Цвирко

## МЕЧТА

*Я вырасту и стану педагогом,  
Чтоб научить родному языку  
Детей. Держаться буду строго,  
Не навoдя на них печаль, тоску.*

*Хочу работать весело, красиво  
И радоваться взмаху детских рук.  
Учитель нужен добрый, справедливый,  
Чтоб понимал детей, как лучший друг.*



ФОНАРИКИ

1. Я иду по городу вечернему  
Под лучами ярких фонарей,  
Обгоняю все машины встречные:  
Я хочу найти тебя скорей.

Припев:

Фонарики, фонарики  
Мне дружно светят вслед.  
Они такие яркие,  
Когда пятнадцать лет.

Фонарики, фонарики  
Забуть их не могу,  
Как первое свидание  
Я в сердце берегу.

2. Надо мной они, как будто звездочки,  
И на верном я уже пути:  
Яркие вечерние фонарики  
Помогают мне тебя найти.

Припев.

Вячеслав Кузнецов

ТЕБЕ

Вспоминать мне прошлое не стыдно,  
Но хочу тебе я написать:  
За тебя, конечно, мне обидно,  
Но тебе меня уж не понять.

Я хотел, чтоб ты меня любила,  
Но добиться этого не смог,  
И себя напрасно ты винила...  
Пусть тебе во всем поможет Бог.

*Таня Виноградова*

## РАЗОЧАРОВАНИЕ

*Деревья ночью — словно истуканы,  
Лишь сплетницы-осины: "Шу-шу-шу".  
Осенний дождь бьет в крыши-барабаны  
И вешает им листья, как лапшу,  
Которую на уши мне, бывало,  
Ты вешал, напевая о любви.  
Наверно, о тебе я зря мечтала...  
И ты меня напрасно не зови.*

\* \* \*

**МНЕ БЫЛО ТРУДНО В ДЕТСТВЕ РАННЕМ,  
НО ВЕРЮ, ЛУЧШИЙ ДЕНЬ НАСТАНЕТ:  
ВСЕ БУДЕТ В ЖИЗНИ У МЕНЯ  
И Я ДОЖДУСЬ ТАКОГО ДНЯ.**

**Главный редактор Вячеслав Кузнецов  
Заместитель главного редактора Михаил Кузин**

## ИСТОЧНИК

УЧРЕДИТЕЛИ:	Управление образования администрации Вологодской области Институт повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров
НАШ АДРЕС:	г. Вологда, ул. Козленская, 114, ИПКиППК
ТЕЛЕФОНЫ ДЛЯ СПРАВОК:	72-30-12 и 72-25-31
АДРЕСА КОРПУНКТОВ И ТЕЛЕФОНЫ:	г. Великий Устюг, школа-гимназия № 10, Конасова Л. Г., тел.: 2-23-96 г. Череповец, научно-методический центр городского отдела народного образования, Сергеева О. Н., тел.: 5-39-54 г. Тотьма, средняя школа № 2, Федотовский Б. П., тел.: 2-14-78
НАШ РАСЧЕТНЫЙ СЧЕТ:	609013 в Скомбанке г. Вологды, МФО 41909711 ("Источник")

Главный редактор А. М. Попов  
Отв. секретарь Н. Г. Варфоломеева

На 1-й странице обложки — репродукция из альбома Г. и Н. Бурмагиных

Технический редактор  
Н. И. Тимонова  
Корректор  
И. А. Головина

---

Сдано в набор 18.07.97 г. Подписано в печать 17.11.97 г.  
Формат 60x84/16.

Печать офсетная. Уч.-изд. л. 7,5. Усл. печ. л. 6,9 Тираж 900

---

Издательство Института повышения квалификации  
и переподготовки педагогических кадров.  
160012, г. Вологда, ул. Козленская, 114.