

## МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН НАЦИОНАЛЬНЫЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ,

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ И ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЙ ЦЕНТР «БӨБЕК»**

ОСНОВЫ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

И САМОПОЗНАНИЯ

**Учебник**

## Алматы, 2019

1

## УДК 37.0(075) ББК 74.00я73

**А 62**

## Амонашвили П. Ш.

**А 62 Основы гуманной педагогики и самопознания:** Учебник /П. Ш. Амонашвили, Г. А. Омарова, Н. Анарбек. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2019. – 278 с.

## ISBN 978-601-7960-54-4

Учебник предназначен для магистрантов, докторантов, преподавателей педагогиче- ских колледжей и вузов, а также для всех желающих познакомиться с теоретико- методологическими вопросами и практикой гуманной педагогики и самопознания.

## УДК 37.0(075) ББК 74.00я73

**ISBN 978-601-7960-54-4 © ННПООЦ «Бөбек», 2019**

2

**СОДЕРЖАНИЕ**

[Предисловие 4](#_TOC_250000)

Введение 4

1. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ НАСЛЕДИЕ МЫСЛИТЕЛЕЙ-ГУМАНИСТОВ
   1. Актуальность и принципы изучения духовно-нравственного наследия мыслителей- гуманистов 6
   2. Мировое духовно-нравственное наследие мыслителей-гуманистов 9
   3. Гуманисты-просветители Казахстана 18
2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ
   1. Теоретические положения гуманной педагогики
      1. Размышления об авторитаризме и гуманизме в педагогическом процессе 40
      2. Повышение качества образовательного процесса через изменение

культуры педагогического мышления 44

* + 1. Расширение педагогического сознания на основе допущений гуманной педагогики 55
    2. Семантика гуманной педагогики 63
    3. Психологическое обоснование гуманного педагогического процесса 72
    4. Обучение в сотрудничестве 85
    5. Мотивация учащихся в гуманном воспитательно-познавательном процессе 95
  1. Особенности методики построения и проведения урока на основе гуманной педагогики
     1. Воспитание мыслящих учеников 111
     2. Теория и практика построения уроков на основе гуманной педагогики 117
     3. Методы гуманной педагогики для воспитательного и познавательного процесса 123
     4. Отметка и оценка в познавательной деятельности школьника 137
     5. Учитель гуманной педагогики 147

1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
   1. Самопознание как духовно-нравственное образование
      1. История развития духовно-нравственного образования в современном Казахстане 158
      2. Актуальность и ключевые понятия духовно-нравственного образования 164
      3. Психологические основы духовно-нравственного образования 172
      4. Сущность, цель и формы духовно-нравственного образования 181
      5. Общечеловеческие ценности как основа содержания духовно-нравственного образования 192
      6. Общепедагогические принципы духовно-нравственного образования 197
      7. Постнеклассический этап развития современной науки 204
   2. Актуальные вопросы методики преподавания самопознания
      1. Ключевые моменты преподавания самопознания 211
      2. Структурные компоненты занятия по самопознанию 221
      3. Особенности применения сторителлинга в самопознании 231
      4. Методика преподавания – проектирования уроков самопознания в школе 235
      5. Особенности методики преподавания дисциплин духовно-нравственного

образования в колледже и вузе 238

* + 1. Примеры интеграции духовно-нравственного образования и традиционных педагогических дисциплин 244

1. ИСКУССТВО СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ
   1. Семейное воспитание в сотрудничестве 250
   2. Идеалы и ценности семейной жизни 256
   3. Женщины – оплот духовной культуры 260
   4. Мужчины как воплощение идеалов долга, чести, мудрости и дисциплины 269
   5. Почитание родителей и старших – первая обязанность детей 274

# Предисловие

*Весь мир подчиняется единому закону, и во всех разумных существах единый разум. Истина едина, и для разумных людей понятие о совершенстве тоже едино.*

*Марк Аврелий*

Идеи гуманной педагогики особенно актуальны сегодня, так как, несмотря на то, что авторитарная педагогика, казалась, уходит в прошлое, тем не менее многие ее черты сохра- нились в современном образовании: ориентация на оценку, приоритет книжных знаний над практическими, применение приемов морального и словесного авторитарного давления на учащихся, перегруженные программы, стандартизированные подходы к детямбез учета их особенностей и т. д.

Все это неблагоприятно сказывается на физическом и психическом здоровье детей, ко- торые очень часто пребывают в состоянии стресса и депрессии из-за увеличивающихся тре- бований и нагрузок и, как следствие, становятся самой уязвимой средой для пропаганды наркотиков, экстремизма, насилия и суицида.

В этом плане возрождение вечных идей гуманной педагогики может существенно из- менить ситуацию, поможет учителям и родителям понять ребенка, его внутренние потребно- сти, его мечты, его душу и восстановить сердечный контакт с ребенком.

Безусловно, идеи гуманной педагогики должны развиваться на основе национальной культуры и духовности. Как подчеркнул Нурсултан Абишевич Назарбаев в своем программ- ном докладе «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания»: «Без опоры на на- ционально-культурные корни модернизация повиснет в воздухе. Я же хочу, чтобы она твер- до стояла на земле. А это значит, что история и национальные традиции должны быть обяза- тельно учтены. Это платформа, соединяющая горизонты прошлого, настоящего и будущего народа»1.

Исторически Казахстан называют «мостом между Востоком и Западом», а также «пе- рекрестком цивилизаций». Казахстан – это родина для представителей 130 национальностей и 46 вероисповеданий. Поэтому идеи гуманной педагогики, основанные на вечных общече- ловеческих ценностях, заложены в национальном сознании казахстанцев. Как сказал великий Абай: «Люби всех людей, как братьев». Поэтому необходимо изучать мировое и националь- ное наследие гуманной педагогики и внедрять духовно-нравственные идеи гуманизма в тео- рию и практику современного педагогического пространства Казахстана.

Решать поставленные Президентом задачи призван основанный на многовековой на- родной педагогике и мировом опыте обучения детей общечеловеческим ценностям проект Сары Алпысқызы Назарбаевой, который занял достойное место в системе образования Рес- публики Казахстан.

Программа нравственно-духовного образования «Самопознание» не имеет аналогов в мировом образовательном пространстве. Она обеспечивает непрерывность и преемствен- ность всех уровней образования в нравственно-духовном образовании детей и учащейся мо- лодежи. Методологически программа развивается в рамках целостного подхода к пониманию человека. В каждом человеке присутствует духовное и материальное начало. Дисципли- на «Самопознание» призвана помочь подрастающему поколению осознать свою высшую ду- ховно-нравственную природу. ***Нравственность неразрывно связана с духовностью и, ли- шенная своей вечной духовной основы, становится неустойчивой.***

Развитие образования и воспитания без духовной основы подобно беспечному строи- тельству дома на песке. Возведенная таким образом бездуховная нравственность окажется непрочной, шаткой и не выдержит испытания временем. Более того, душевные способности

1 Назарбаев Н. А.Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания. [http://www.akorda.kz](http://www.akorda.kz/)

в данном случае станут лишь средствами достижения материальных благ, но если принять за основу ценность духовного начала человека, то меняется шкала жизненных ориентиров.

Идея возрождения духовности в педагогике является основной в Программе нравст- венно-духовного образования «Самопознание». Также об этом говорит Шалва Александро- вич Амонашвили, вводя новое фундаментальное понятие – ***духовный гуманизм: «Духовное измерение наполняет педагогику мудростью и направляет ее в будущее»****.* Целостное ми- ропонимание позволяет понять, что духовно-нравственные законы созданы не человеком для выживания в социуме, а заложены изначально в каждом человеке и в структуре всей Вселен- ной, что может стать основой интеграции научного знания и духовно-нравственного воспи- тания.

Поэтому **целью** данного учебника является расширение личностного и профессиональ- ного сознания читателя до возможности принять измерение духовности и научиться мыслить на его основе. Для достижения этой цели необходимо решить следующие ***задачи***:

* раскрыть духовно-нравственные идеи в исторической ретроспективе;
* раскрыть теоретико-методологические основы гуманной педагогики, теорию и прак- тику реализации гуманных подходов в образовании;
* раскрыть теоретико-методологические основы духовно-нравственного образования в современном мире и методику проведения занятий по самопознанию;
* применить духовно-нравственные идеи в сфере семейного воспитания.

***Научно-методологической основой*** курса являются: философские теории, основанные на принципах единства и целостности двух начал бытия – материального и духовного; тео- рии, основанные на идеях постнекласической рациональности: многомерности и открытости мира и человека, на принципах историчности, диалога культур и цивилизаций; теории цело- стного педагогического процесса, а также гуманистический, деятельностный, культурологи- ческий, аксиологический, этнопедагогический подходы в образовании.

В разделе I представлен научно-теоретический анализ духовно-нравственного наследия мыслителей-гуманистов как мировой, так и казахстанской истории развития гуманистиче- ской мысли (Г. А. Омарова).

В разделе II представлена авторская теория и методика реализации идей гуманной пе- дагогики Ш. А. Амонашвили и П. Ш. Амонашвили.

В разделе III представлены теоретико-методологические основы и методика препода- вания Программы нравственно-духовного образования «Самопознание» (Г. А. Омарова (гла- ва 3.1), Н. Анарбек (глава 3.2).

В разделе IV представлены идеи семейного воспитания в сотрудничестве, воспитания девушек и юношей в национальных традициях и в реалиях современного мира (Г. А. Омарова).

# Раздел I. ДУХОВНО-НРАСТВЕННОЕ НАСЛЕДИЕ МЫСЛИТЕЛЕЙ-ГУМАНИСТОВ

* 1. **АКТУАЛЬНОСТЬ И ПРИНЦИПЫ ИЗУЧЕНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО НАСЛЕДИЯ МЫСЛИТЕЛЕЙ-ГУМАНИСТОВ**

*Нужно, чтобы воспитанник проникся духом древних мыслителей,*

*а не заучивал их наставления.*

*Мишель Монтень*

Понять сущность гуманной педагогики невозможно без погружения в духовный опыт человечества, который концентрируется в трудах великих мыслителей-гуманистов, а также в бессмертных сокровищах общечеловеческой культуры. Благодарное человечество часто на- зывает мыслителей-гуманистов ***Великими Учителями человечества***. Даже простое чтение их трудов очищает мысли и возвышает дух.

В чем же кроется эта преображающая мощь и сила духовного наследия Великих Учи- телей человечества, которая пережила века и сегодня способна творить чудеса с теми, кто прикоснулся к ее живительному истоку?

Полагаем, что одной из важнейших причин является то, что *Великие Учителя человече- ства не только говорили и писали о вечных ценностях, но и воплощали их в жизнь.* Не только светлые творения, но и сама жизнь Великих Гуманистов является неисчерпаемым источни- ком возвышенных идей саморазвития и самосовершенствования для людей.

Жизнь каждого из них – это пример духовного подвига, вспышка сияющего света, ука- зывающего путь тем, кто идет следом. Но увидеть этот свет можно лишь сердцем! Вспомним

«Маленького принца» Антуана де Сент-Экзюпери: «Зорко одно лишь сердце. Самого главно- го глазами не увидишь».

Великие мыслители-гуманисты всех времен и народов испокон веков пытались найти ответы на вечные вопросы бытия: «Кто я? Какова сущность человека? Зачем я пришел в этот мир? В чем цель человеческой жизни? Что есть истинное благо для человека? В чем истин- ное счастье человека?»

Знаменитые вопросы И. Канта «Что я могу знать?», «Что я должен делать?» и «На что я могу надеяться?» порождены основным вопросом философии – «Кто Я?»

Автор Проекта нравственно-духовного образования «Самопознание» С.А. Назарбаева в поисках ответа на вечные вопросы писала: «Ни на минуту не сомневаюсь: чтобы ответить на все эти извечные вопросы бытия, нужно возродить общечеловеческие ценности, вернуться к своим собственным истокам. Надо возродить ***этику жизни*** взамен тех условностей «циви- лизованного этикета», которыми так долго обходились мы, беспамятные дети ХХ в. Ведь на- род испокон веков владел и пользовался этими ценностями, черпал воду из хрустального родника духовности. Но в бурном ритме последних десятилетий путь к своим истокам наши современники попросту забыли. И я убеждена, что *поиск этой дороги к роднику с хрусталь- ным источником Духовности – задача из задач для каждого*… Или, если хотите, назовите ее дорогой к Храму знаний о человеке»2.

В плане вышесказанного важно восстановить духовную основу процесса воспитания и образования. Поэтому введенное Ш. А. Амонашвили фундаментальное понятие – ***духовный гуманизм*** – становится особенно актуальным для современного образования: **«**Только через изменение педагогического сознания на основе понятий духовности, гуманности, любви, до- бра, мира, блага можно будет преодолеть «бич» образования – авторитаризм с его последст- виями умножения бездуховности и безнравственности в современном обществе. Материали- стическая философия в качестве основы мышления приемлет три измерения: время, мате-

2Назарбаева С. А. Путь к себе. – Алматы, 1999.

рию, пространство. *Расширенное сознание во главу этих измерений ставит еще одно –* ***ду- ховность,*** *ядром которого является вера в Высшее Начало. Духовное измерение наполняет педагогику мудростью и направляет ее в будущее».*

***Ведущей идеей теоретического подхода к изучению духовного наследия мыслителей-гуманистов в данном учебнике является восстановление ду- ховной основы мирового наследия человечества.***

В образовательной практике всегда широко использовались заветы великих мыслите- лей-гуманистов человечества (в первую очередь на уроках литературы, мировой художест- венной культуры, музыки и т. д.), но это *наследие изучалось поверхностно, так как глубин- ные духовные основы, на которых эти заветы прочно стояли, не раскрывались.*

Это было связано с господствующим материалистическим мировоззрением XIX в. Но XX в. открыл эру возрождения духовности, и теперь мы можем перечитать труды великих гуманистов с тех мировоззренческих позиций, в которых они были написаны.

Далее заметим, что, изучая историческое духовно-нравственное наследие, исследовате- ли обычно выявляют различия во взглядах и идеях мыслителей, философов, педагогов раз- личных эпох и национальностей. Это анализ, характерный для интеллектуального познания. *Процесс анализа*, расчленения целого на части, важен для познания, но часто забывается диалектически противоположный процесс – *процесс синтеза,* не менее важный для процесса познания. Поэтому в духовно-нравственном познании мы делаем акцент на поиске общего, объединяющего начала, единства в многообразии. *Наука разъединяет мир на тысячи фраг- ментов, духовность – объединяет разрозненные части в Единое Целое, возвращая разоб- щенному миру Целостность, Единство и Гармонию.* Оба процесса – анализ и синтез, поиск различий и поиск единства – важны для целостного процесса познания.

***Знакомясь с жизнью и учениями великих мыслителей-гуманистов, мы будем учиться видеть то, что их объединяет, несмотря на различие эпох, нацио- нальностей, вероисповедания и социального положения.***

Знакомство с жизнью и учениями великих мыслителей-гуманистов позволяет сделать вывод о единстве идей в области духовно-нравственного познания. Как говорили древние:

*«Истина одна, но мудрецы называют ее разными именами».*

## Основные аспекты, в которых, при тщательном исследовании, обнаруживается удивительное сходство подавляющего большинства великих мыслителей-гуманистов.

* + 1. Великие гуманисты вдохновляли человечество не только своими трудами и произве- дениями искусства, но и примером своей жизни, основанной на единстве мыслей, слов и дел.
    2. Великие гуманисты утверждали, что в каждом человеке есть высшее Духовное Нача- ло, Дух, Душа, поэтому *каждый человек изначально добр и чист.* Высшее Духовное Начало объединяет не только все человечество, но и всю Вселенную. Это позволило нам утверждать, что, несмотря на терминологическое разнообразие, великие умы человечества постигали од- ну и ту же Единую Высшую Духовную Реальность, называя ее разными именами: Дух, Бог, Мировая Душа, Всевышний, Высший Разум и т. д.
    3. Духовное начало в человеке проявляется как вечные общечеловеческие ценности: Истина, Любовь, Совесть и т. д.
    4. Великие гуманисты признавали все религии и с уважением относились к ним. Счита- ли, что все религии говорят об одном и том же Боге.
    5. Утверждали, что процесс образования – это раскрытие духовного потенциала чело- века, выявление общечеловеческих ценностей, воспитание благородного характера и разви- тие внутреннего видения. Когда Великие Учителя человечества говорили о знаниях, они, прежде всего, говорили о ***духовно-нравственных знаниях***.
    6. В духовно-нравственном развитии личности мыслители-гуманисты выделяли три спо- соба познания: *эмпирическое* познание, опирающееся на чувственный опыт; *рациональное* по- знание, т. е. познание с помощью разума, образующее определенную систему знаний; и *интуи- тивное* познание, осуществляющее трансляцию с духовного уровня бытия и открывающее принципиально новое знание, значимое для всего человечества. Первый и второй виды познания достаточно хорошо развиваются в современной школе, но третий – интуитивный – практически не учитывается. Тем не менее, как свидетельствует история великих открытий, именно с помо- щью этого вида познания человечество открывает принципиально новое знание.
    7. Опыт достижения духовно-нравственного совершенства независимо от времени и окру- жения обладает удивительной универсальностью, носит объективный характер, а значит, может использоваться в современной практике духовно-нравственного воспитания. Опыт Великих Учителей человечества подтверждает, что осознание своей внутренней духовной природы про- исходит через глубокое *размышление, различение, самоисследование, созерцание, интуицию, развитие добродетелей и бескорыстную деятельность на благо людей*.

Духовное наследие человечества в интерпретации нашего времени имеет высокий вдохновляющий потенциал для духовно-нравственного возрождения молодежи и может со- ставить основу обновленного содержания образования.

Выход в духовное пространство-время, пространство культуры помогает личности учащегося обрести высший смысл жизни. Назовем его вслед за П. А. Флоренским – *Духосферой –* объективное пространство духовных знаний, возвышенных смыслов и идей. Духосфера как порождение совокупного человеческого сознания, пытающегося постичь Вечное, имеет важнейшее значение для духовно-нравственного развития личности. Поэтому очень важно, чтобы ребенок как можно раньше открыл для себя удивительный мир Духосферы, в котором он может запросто побеседовать с Сократом или задать важные вопросы Аль-Фараби.

Ш. А. Амонашвили писал: «*Детство – это дар Природы человечеству для того, чтобы оно впитало в себя культуру и духовный опыт всех предыдущих поколений и смогло познавать саму Природу на нравственных основах*»3.

Но для того, чтобы передать культуру и духовный опыт человечества детям, в обществе всегда должны оставаться люди-носители культуры и духовного опыта человечества. Такими носителями являются прежде всего учителя, чья жизнь соответствует тем идеалам, которым они учат. Но трагедия современного учительства заключается в том, что многие не верят в то светлое, чему учат, поэтому такой образ мысли перестает быть убедительным для учеников.

Слово***культура*** означает «культивировать, взращивать, улучшать качество», в результате чего повышается ценность предмета. Например, рис после длительной обработки (извлечение из колосков, дробление, очищение, шелушение и т. д.) становится более ценным продуктом. Точно также и человек: истинная культура заключается в культивированиии развитии изначально заложенных в каждом человеке вечных общечеловеческих ценностей: ***истины, любви, праведного поведения, покоя и ненасилия.***

Ребенок нуждается в искреннем носителе духовно-нравственной культуры. И если таковые не встретились на его пути и ребенок не приобщился к культуре через носителей образов культуры, то велика вероятность того, что он вырастет тем, кто будет эту культуру разрушать.

***Истинная духовная культура*** – это расширение границ любви, уход от узости мышления и развитие более широкого видения мира, результатом которого будет светлая радость как для самого человека, так и для всех окружающих его людей.

Биографии великих людей являются примером совершенной жизни в единстве мысли, слова и дела, а также неисчерпаемым источником возвышенных идей и вдохновения для учащихся всех возрастов.

Рамки учебника позволяют рассмотреть жизнь и учение лишь малой части великих мысли- телей-гуманистов, остальной материал предполагает самостоятельный поиск и изучение.

3 Амонашвили Ш. А.Завещание Льва Толстого.

* 1. **МИРОВОЕ ДУХОВНОЕ НАСЛЕДИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА**

## Сократ(469–399 до н. э.)

Сократ родился в семье скульптора и повитухи. Он получил обычное для той эпохи образование: изучение музыки, поэзии, скульптуры, живописи, философии, речи, счета и гимнастическое образование. В 18 лет Сократа признали гражданином Афин. В 20 лет он занимается военным делом,принимает участие в Пело- понесской войне, где проявляет себя как доблестный и выносли- вый воин. После войны Сократ начинает заниматься философией и продолжает это до конца жизни.



Зимой и летом Сократ ходил босиком и в одном тонком плаще. Он считал, что внешнее не должно отвлекать от поиска истины и служения высшему благу.

Великий мыслитель всегда излагал свое учение устно; о его учении и жизни после- дующие поколения узнали из произведений его учеников Ксенофонта и Платона.

*Цель философии Сократа – самопознание как путь к постижению истинного блага.*

Самопознание, утверждал он, есть истинное знание, или мудрость.

Жизнь Сократа прошла в беседах. Это были не обычные житейские разговоры или фи- лософские споры, но хорошо продуманный и умело применявшийся способ исследования философских, моральных и политических проблем. Беседы стали стилем его жизни, созна- тельно подчиненной поискам истины4.

Внешне Сократ был некрасив: небольшого роста, с большим животом, курносый, тол- стогубый, с большими выпученными глазами, огромным, нависающим лбом, большой лыси- ной. Увидев его впервые, сирийский маг и физиогном Зопир заявил, что, судя по внешнему виду, Сократ по своей натуре – человек духовно ограниченный и склонный к пороку. Это вызвало смех присутствовавших друзей Сократа, но сам он признался, что Зопир совершен- но прав и все обстоит именно так, как он сказал. Но ему, Сократу, удалось с помощью разума побороть свои пороки и обуздать страсти.

Однажды дельфийская пророчица сказала: «В мудрости никто не сравнится с Сократом». Ответ оракула вверг философа в раздумья о смысле божественного прорицания: сам он не считал себя мудрым, но и пророчица ведь не лжет. Путем бесед и наблюдений, испытывая на мудрость себя и всех тех, кто слыл что-либо знающим, Сократ пришел к выводу, что если другие мнят себя мудрыми, не будучи таковыми, то он сам, хотя и не мудр, но, по крайней мере, и не воображает себя мудрецом (*«Я знаю, что я ничего не знаю»*). В этом различии он и усмотрел причину пред- почтения оракулом его всем остальным. «А, в сущности, афиняне, – поясняет Сократ, – мудрым- то оказывается бог, и своим изречением он желает сказать, что человеческая мудрость стоит не- многого или вовсе даже ничего, и, кажется, при этом он не имеет в виду именно Сократа, а поль- зуется моим именем ради примера, все равно как если бы он сказал: «Из вас, люди, всего мудрее тот, кто, подобно Сократу, знает, что ничего поистине не стоит его мудрость»5.

У Сократа как-то спросили, откуда он родом. Он не ответил: «Из Афин», а сказал: «Из Вселенной». Этот мудрец, мысль которого отличалась такой широтой и таким богатством, смотрел на Вселенную как на свой родной город, отдавая свои знания, себя самого, свою любовь всему человечеству.

Приезжие учителя мудрости пользовались в Афинах шумным успехом и брали за свое учение весьма высокую плату. Сократ никогда не брал плату за свои беседы. Сократовская манера беседы по стилю,содержанию и целям резко отличалась от напыщенной и изобило- вавшей словесными красотами софистической риторики.

Сократ беседовал с философами, софистами, политиками, военачальниками, поэтами,

**4**Нерсесянц В. С. Сократ. – М.: Наука, 1984.

5Платон. Диалоги Сократа. – М.: Мысль, 2007.

художниками, ремесленниками, торговцами, гетерами,свободными людьми и рабами, влия- тельными гражданами и простым людом, мужчинами и женщинами, старцами и юноша- ми,друзьями и врагами, афинянами и иноземцами, днем и ночью, в военных походах и дома, на свободе и в заключении. Собеседники и темы бесед менялись, но суть оставалась одна: во всеоружии разумного слова Сократ был в постоянном поиске и битве за истину, справедли- вость и нравственность, за должное поведение в человеческих делах.

*Искусство беседы,* по Сократу, должно исходить из того, что уже известно собеседни- ку. Поэтому путем наводящих вопросов он выяснял границы знания и незнания собеседника, помогал ему вспомнить то, что известно его душе, ведь познание и есть воспоминание веч- ной души о том, что она знала еще до рождения данного человека. В ходе *диалектических бесед* человек, по мысли Сократа, восстанавливает знания доставшейся ему бессмертной ду- ши, другими словами – духовно возрождается. Душа содержит истину, но нуждается в ду- ховной помощи для ее рождения.

Поэтому свое искусство Сократ сравнивал с искусством своей матери-повитухи и на- зывал его «майевтикой». *«В моем повивальном искусстве,*– замечает Сократ,– *почти все так же, как у них; отличие, пожалуй, лишь в том, что я принимаю у мужей, а не у жен, и при- нимаю роды души, а не плоти. Самое же великое в нашем искусстве – то, что мы можем разными способами допытываться, рождает ли мысль юноши ложный призрак или же ис- тинный и полноценный плод»*(Платон*.* Теэтет, 150 b–с).

В своих совершенных диалогах Сократ приводил слушателей к мысли, что мы облада- ем идеями, которые возникают из нашей духовной природы. Эти идеи носят на себе печать вечной истины. Сократ не доказывал, он просто указывал на вечную природу духовного, по- могая слушателям самим с помощью размышления и интуиции однажды обнаружить в себе истину. Ученики Сократа преображались, в них оживало нечто, прежде не осознанное, не жившее в них. В беседах Сократа содержалась не только информация, но и возможность трансформации слушателей. И с этой точки зрения понятно, почему Сократ не считал себя учителем тех, у кого ему довелось принять «роды души», ведь рожденные в ходе беседы знания – это «плоды» его собеседников, а не результат его особой мудрости, от которой он к тому же решительно открещивался. Он полагал, что его слушатели не могут у него чему-то научиться, но они могут с его помощью открыть в себе много прекрасного и разумного, того, что в них уже заложено. Поэтому тех своих собеседников, в ком не были заметны какие-либо признаки душевной «беременности», он отсылал на учение к Продику и другим софистам: в его личной помощи такие люди не нуждались6.

Понятие *душа* благодаря Сократу приобрело нравственное и этическое значение, так как душа для него – это «Я» сознающее, высший интеллект, совесть, мораль. К духовности ведет добродетель, которая делает душу благой и совершенной.

Согласно Сократу, человеческой природе присуща не воля к власти, а воля к культу- ре,добру,справедливости. В этом плане современной остается его мысль: *«Всякое знание, отделенное от справедливости и другой добродетели, представляется плутовством, а не мудростью»*7.Великий философ и гражданин понимал сущность истинного и доброго только в единстве. Разум может открыть истину, только опираясь на добро, красоту, веру и любовь. Сократ в определенной мере совершает переворот в традиционной системе ценностей: ис- тинные ценности – это сокровища души, которые вместе составляют познание.

Духовный Учитель человечества Сократ не только учил высшим нравственным ценно- стям, но и жил в соответствии с ними. Свободно мыслящего философа несправедливо осуди- ли на казнь. Ученики уговаривали его бежать из тюрьмы и таким образом спасти свою жизнь, но Сократ отказался и по приговору суда принял яд цикуты. За несколько дней до смерти он объяснил ученикам свое нежелание бежать из тюрьмы. Сократ сказал, что если то, чему он учил их, – это истина, то он сам должен следовать своему учению. А он учил их то- му, что необходимо соблюдать законы страны, в которой живешь. Он знал, что малейшая

6 Там же.

неправда разрушит правду, ради которой он жил.

Сократ всегда говорил о том, что человеческая жизнь не ограничивается жизнью в фи- зическом теле.И если это так, то почему он должен бояться смерти?Поэтому великий мысли- тель встретил свою смерть как выздоровление. Он сказал ученикам: «Еще непонятно, кому будет лучше: мне, который уходит, или вам, тем, кто остается?»

Сократ был истинным Духовным Учителем, всегда проявляя единство мысли, слова и дела.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

* + 1. Можно ли назвать Сократа учителем самопознания? Почему?
    2. Чем отличались диалоги Сократа от диалогов софистов?
    3. Почему свое искусство ведения беседы Сократ сравнивал с искусством повивальной бабки?
    4. Что такое *душа* по Сократу?
    5. Почему дельфийская пророчица сказала: «В мудрости никто не сравнится с Сокра- том»?
    6. Приведите примеры того, что Сократ жил в единстве мысли, слова и дела.

**Работа в группах.**Обсудите в группахвопрос: «Спор или беседа: в чем разница, что общего, что быстрее приводит к истине и почему?»

Подготовьте 10-минутный доклад, отражающий влияние мудрости Сократа на тех, кто считал себя его учениками, несмотря на столетия, разделявшие их. Возможные темы: «Со- крат и Аль-Фараби», «Сократ и Абай», «Сократ и я», «Диалоги Сократа как пример глубокой нравственно-духовной беседы».

## Аль-Фараби (870–950)

Абу Насыр Мухаммед аль-Фараби родился близ г. Отрарав семье воина из племени кыпчак. С юности он увлекся наукой, по- сещал библиотеку Отрара, переписывал трактаты. Он изучил арабский, персидский, латинский языки и санскрит. Аль-Фараби сочетал в себе дар поэта и ученого, математика, медика, философа и музыканта. Как великий мыслитель и гуманист Аль-Фараби внес самый весомый вклад в осуществление культурного диалога меж- ду античной древностью и арабоязычным средневековьем. Основ- ной идеей мыслителя явился тезис о едином Первоначале всего бытия и всякого отдельного существования. В учении Аль-Фараби

идея изначального единства мира, или понятие Первопричины, приобретает особое значение и рассматривает *всеобщее как единое*. Это позволило ему найти общее между различными культурными традициями.

В «Социально-этических трактатах»8Аль-Фараби отразил общечеловеческие ценности, близкие представителям всех культур, времен и вероисповеданий, раскрыл идеал общественного устройства, где люди объединены и действуют совместно в целях достижения счастья.

Но что такое счастье, и всегда ли люди правильно понимают, в чем их счастье? Прежде всего, великий мыслитель говорит о том, что необходима мера во всем. Даже хорошее каче- ство характера человека, проявленное чрезмерно, может привести к страданию. Например, чрезмерная смелость приводит к безрассудству, чрезмерная щедрость – к расточительности, чрезмерная общительность – к болтливости и т. д.

Исследуя человеческую природу, Аль-Фарабизамечает, что человеку присущи три вида

воли:

***Воля к исполнению желаний, исходящих из пяти органов чувств*** (еда, чувственные

удовольствия и т. д.). Исполнение желаний, исходящих из пяти органов чувств, приносит че-

ловеку счастье и удовлетворение, но очень кратковременные. Например, если вы проголода- лись, то, утолив голод, почувствуете счастье. Но через 4–5 часов вы снова будете голодны, и от предыдущего счастья не останется и следа.

***Воля к исполнению желаний, исходящих из воображения*** (власть, деньги, карьера, социальный статус и др.). Действительно, наши желания иметь больше денег,более престиж- ную работу и т. д. появляются потому, что мы вообразили, что это принесет нам счастье. Стоит задуматься, так ли это? Все ли богатые люди счастливы? Все ли люди, обладающие властью, счастливы? Безусловно, переживание счастья приносит реализация желаний, исхо- дящих из воображения. Но, как правило, это переживание счастья тоже недолговечно.

***Воля к исполнению желаний, исходящих из высшего разума, размышления*** (желание иметь хороший характер, самосовершенствоваться, творить добро, различать полезное и вредное, служить бескорыстно обществу и др.). Такие желания появляются у человека, если у него развит разум. Реализация таких желаний дает более устойчивое переживание внут- реннего счастья и гармонии. Высший разум проистекает от бытия Первопричины.

Первые два вида воли могут иметь место и в неразумном животном. ***Третья воля присуща только человеку и является истинным свободнымвыбором.***Но не каждый человек использует этот вид воли:«*Если человек наделен всеми тремя видами воли, тогда он может стремиться к счастью, поскольку он обладает способностью различать добро и зло*»9. Аль-Фараби утвержда- ет, что истинное счастье – это абсолютное благо, ибо природу счастья может познать только высший разум. Если человек медлит с развитием высшего разума, то, не осознав, что такое сча- стье, он стремится к тому, что приятно временно. Такой человек, достигнув желаемого, через некоторое время разочаровывается и начинает искать новый объект желания.

Осознать, что такое истинное счастье, может только тот человек, у которого развит третий вид воли. Такой человек способен отличить истинное счастье от временного удоволь- ствия и, следовательно, может сам обрести счастье и помочь другим стать счастливыми. Этот человек способен стать правителем добродетельного города, города счастливых людей, города, о котором мечтал Аль-Фараби.

Идея единой Первопричины всего сущего определяет подходы великого ученого к трактовке образования и воспитания. В современной трактовке образование – это, прежде всего, взаимоотношения между людьми, которые с одной стороны – учащиеся, с другой – учителя, т. е. не имеющие никакого сакрального смысла. Для Аль-Фараби просвещение, об- разование и научное исследование представляются в качестве универсального отношения, связывающего собой все бытие, в котором ***Совершенное Единое Первоначало выступает абсолютным учителем для человека – ученика.***Такое образование устремлено к главной цели – совершенствованию человека путем рационального приобщения к единому источнику мудрости, блага и гармонии.

Как истинный Духовный Учитель Аль-Фараби не только писал об основополагающем зна- чении вечных духовно-нравственных ценностей, но и сам жил в соответствии с этими ценностями. Философ, ученый, знаток многих языков, врач, музыкант, он жил очень просто, помогал бедным людям: лечил их, трудился на полях с кетменем в руках. Как географон много путешествовал с посохом в руке. Аль-Фараби не был привязан ни к почестям, ни к богатству. Он познал истинное счастье в творчестве, благочестии и служении человечеству.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Какие три вида воли различал Аль-Фараби?
2. Как мыслитель понимал счастье?
3. Почему только человек, наделенный тремя видами воли, может найти счастье?
4. Что происходит с человеком, который медлит с развитием высшего разума и третье- го вида воли?
5. Назовите людей из вашего окружения, которые могли бы стать правителями добро-

детельного города. Обоснуйте свой ответ.

1. Как Аль-Фараби трактовал воспитание и обучение?
2. Как относился философ к различным религиям?

**Работа в группах.** Обсудитевопрос: «Какими качествамидолжен обладать истинный лидер в свете учения Аль-Фараби?»

Напишите эссе на тему «Значение жизни и учения Аль-Фараби для современной моло- дежи».

## Иммануил Кант (1724–1804)

Иммануил Кант родился 22 апреля 1724 г. в Кенигсберге (ны- не Калининград). Мальчик был назван в честь святого Иммануила. Четвертый ребенок в небогатой семье ремесленника-седельщика, он учился сначала в гимназии, затем в университете Кенигсберга.



Под попечением доктора [теологии](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F) Франца Альберта Шульца, за- метившего в Иммануиле одаренность, Кант окончил престижную гим- назию «Фридрихс-Коллегиум», а в 1740 г. поступил в [Кенигсбергский](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D1%91%D0%BD%D0%B8%D0%B3%D1%81%D0%B1%D0%B5%D1%80%D0%B3%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D1%83%D0%BD%D0%B8%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%82) [университет.](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D1%91%D0%BD%D0%B8%D0%B3%D1%81%D0%B1%D0%B5%D1%80%D0%B3%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D1%83%D0%BD%D0%B8%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%82) Из-за смерти отца завершить учебу ему не удается, и что-

бы прокормить семью, он на 10 лет становится домашним учителем. Именно в это время он разра-

ботал и опубликовал свою космогоническую гипотезу происхождения [Солнечной системы](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BE%D0%BB%D0%BD%D0%B5%D1%87%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D1%81%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B0) из первоначальной [туманности](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D1%83%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C), не утратившую актуальности до сих пор.

Следующие 15 лет в ожидании профессурыКант служил в Кенигсбергской дворцовой библиотеке в должности помощника библиотекаря. Место это оплачивалось более чем скромным жалованьем – 62 талера в год. В королевском приказе о назначении Канта сказано, что место это предоставляется «искусному и прославившемуся своими учеными сочинения- ми магистру Канту».

В 1770 г. Кант получил должность профессора логики и метафизики Кенигсбергского университета10,где до [1797 г.](http://ru.wikipedia.org/wiki/1797_%D0%B3%D0%BE%D0%B4) преподавал обширный цикл дисциплин: философских, матема- тических, физических.Он не имел дурной привычки, свойственной плохим профессорам, чи- тать по вызубренному тексту. Кант вел лекцию так, как будто искал истину, одинаково неиз- вестную его слушателям и ему самому. Сначала он как будто делал попытки дать определе- ние, причем получал лишь первую грубую формулу, затем постепенно исправлял ее, пока, наконец, не получалось вполне строгое и научное определение. Можно без всяких преувели- чений сказать, что Кант старался ввести студентов в свою философскую «мастерскую», по- казывая им на деле, каким образом ищут истину.

Кант внушал своим слушателям необычайное уважение. Студенты обожали его и открыто выражали это при всяком удобном случае. О впечатлении, которое производили его лекции, можно судить из слов знаменитого писателя Иоганна Гердера, который слушал Канта в течение трех лет. Свое первое посещение лекций Канта он описывал в восторженных выражениях: «Я имел счастье знать философа, который был моим учителем. В свои цветущие годы он был весел, как юноша, и таким, вероятно, остался до глубокой старости. Его открытый, созданный для мысли лоб выражал несокрушимое веселье и радость, его полная мысли речь текла из уст, шутка и остроумие были в его распоряжении, его поучительные лекции имели характер интересней- шей беседы. С тем же умом, который он проявлял при исследовании систем Лейбница, Ньюто- на, Кеплера и других физиков, он разбирал и появлявшиеся тогда сочинения Руссо, его «Эмиля» и «Элоизу», говорил о каждом новом открытии в области естествознания и постоянно возвра- щался к истинному познанию природы и к *нравственному достоинству человека.*История чело- века, народов и природы, естествознание и опыт были источниками, которыми он оживлял свою беседу; ничто достойное познания не было для него безразличным; никакая интрига или често- любие не имели для него ни малейшей привлекательности и не заставляли его уклониться от

расширения и разъяснения истины. Он ободрял и поощрял к самостоятельному мышлению; дес- потизм был чужд его натуре»11.

Особенно воодушевлялся Кант, когда читал лекции, касавшиеся вопросов морали. Об этом пишет его биограф Яхманн, один из лучших учеников Канта:«Когда речь шла о морали, Кант становился красноречивым оратором, увлекавшим ум и чувство. Часто он доводил нас до слез, поднимая дух из оков себялюбия до высокого самосознания чистой свободы воли, безусловно подчиненной законам разума и движимой высоким чувством бескорыстного под- чинения долгу. В такие минуты казалось, что Кант был одушевлен небесным огнем. Его слушатели чувствовали себя нравственно очищенными»12.

Вся жизнь Канта была применением его философских принципов, развитых в «Критике чистого разума». «Трудно найти другого философа, у которого слово до такой степени со- гласовалось бы с делом, как у Канта. Из философов древности его можно поставить рядом с Сократом. Кант был не кабинетным мыслителем, а мудрецом в полном смысле этого слова. Все, начиная с гигиены и оканчивая глубочайшими нравственными вопросами, согласова- лось у него с принципами разума. Вот почему философия и жизнь у Канта составляли одно нераздельное целое»13.

Правильный образ жизни Канта вошел в пословицу. Даже среди аккуратных и точных немцев он казался чудом аккуратности. Кант вставал всегда в пять часов утра как летом, так и зимою. После обеда, если погода была хорошей, он отправлялся гулять, чаще один, но ино- гда и в компании. Во время одиночных прогулок Кант нередко обдумывал самые глубокие из своих идей.

Было уже замечено, что Кант выработал в себе твердость характера. Он и в других чтил характер так же, как и ум. Одною из его главных отличительных чертбыла безусловная прав- дивость как в словах, так и в действиях; того же он требовал и от других. Особенно строг был ко всякому обману.

Кант сплошь и рядом освобождал малоимущих студентов от уплаты гонорара за свои лекции. Однажды студент, не имевший средств, из ложного стыда не заявил об этом Канту, но, наоборот, сказал, что, наверное, внесет такого-то числа. Срок прошел, а деньги не были внесены; наконец студент сознался, что никогда и не рассчитывал уплатить. Кант сурово уп- рекнул студента, хотя и разрешил ему продолжать посещение лекций. Некоторое время спустя тот же студент попросил Канта включить его в число оппонентов на одном доктор- ском диспуте. Кант отказал. «Ведь вы и на этот раз можете оказаться неаккуратным, – пояс- нил он. – Что, если вы не явитесь на диспут? Ведь тогда из-за вас все дело пропало!» (По правилам, доктору непременно должен был оппонировать кто-либо из студентов.) Молодой человек впоследствии признавался, что этот урок морали принес ему больше пользы в жиз- ни, чем сотня лекций о моральном поведении.

О Канте, как и о Сократе, можно сказать, что он был не только философ в обыкновен- ном смысле этого слова, но мудрец, живший в мире и для мира. Он сам определил всю свою деятельность, сказав, что две вещи в мире наполняют его священным трепетом: созерцание звездного неба и сознание нравственного долга. В«Естественной истории неба» он положил начало самым широким обобщениям относительно мира явлений; всочинении о религии провозгласил принцип: нравственная жизнь, и только она одна, есть истинное служение Бо- жеству: «Все, за исключением добродетельной жизни, что человек думает сделать, чтобы угодить Богу, есть просто суеверие и лжеслужение Божеству»14*.*

Если о каком-либо философе можно сказать, что для него религия была моралью и, на- оборот, мораль – религией, то таким философом был, конечно, Кант. Он имел полное право сказать, что его учение есть религия чистого разума.

В письме К. Ф. Штойдлину от 4 мая 1793 г. Кант рассказал о целях своей работы:

11Филиппов М. М. Иммануил Кант. Его жизнь и философская деятельность. Биографический очерк.

12 Там же.

«Давно задуманный план относительно того, как нужно обработать поле чистой философии, состоял в решении трех задач:

1. Что я могу знать? ([Метафизика](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%B0%D1%84%D0%B8%D0%B7%D0%B8%D0%BA%D0%B0))
2. Что я должен делать? ([Мораль](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%BB%D1%8C))
3. На что я смею надеяться? ([Религия](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%B5%D0%BB%D0%B8%D0%B3%D0%B8%D1%8F))
4. Наконец, за этим должна была последовать четвертая задача – что такое человек? ([Антропология](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0%BD%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F), лекции по которой я читаю в течение более 20 лет.)15.

Величайший немецкий философ Иммануил Кант считал, что самый главный предмет философии – это ***человек,*** ибо он для себя есть своя последняя цель. Кант различал воспри- нимаемые человеком явления вещей и сущность вещей. Мы познаем мир не таким, какой он есть на самом деле, а только так, как он нам является. Нашему знанию доступны только яв- ления вещей – *феномены*, составляющие содержание нашего опыта. Но миру явлений соот- ветствует независимая от человеческого сознания сущность вещей – «вещь в себе»; абсо- лютное познание «вещи в себе» невозможно. Она для нас только *ноумен*, т. е. умопостигае- мая, но не данная в опыте сущность.

Кант рассматривал человека как трансцендентальное существо, живущее в двух мирах. С одной стороны, он – часть мира явлений, где все детерминировано, но с другой – у челове- ка есть сверхчувственный мир «вещей в себе», стоящий над ним. Именно с постижением сверхчувственного мира он связывал духовность человека. Разум человека духовного спосо- бен не только к познанию, но и к моральному действию.

Великий мыслитель считал, что существуют два вида знания: *априорное (доопытное) и апостериорное (послеопытное)*. Человек изначально обладает априорным знанием, благода- ря которому он способен к апостериорному познанию. ***Априори в каждом человеке заложен нравственный закон, единый для всех людей и всего Космоса в целом.***Существование морального закона не нуждается в доказательствах, ибо он представляет первичную дан- ность разума. Согласно Канту, истинно свободен тот, кто действует в соответствии с еди- ным, нравственным, категорическим императивом.

Существование человека «имеет в себе самом высшую цель…»; «…только нравствен- ность и человечество, поскольку оно к ней способно, обладают достоинством», – пишет Кант. Долг есть необходимость действия из уважения к нравственному закону.

Говоря о необходимости самосовершенствования человека, его души, Кант подчерки- вает: *«Развивай свои душевные и телесные силы так, чтобы они были пригодны для всяких целей, которые могут появиться, не зная при этом, какие из них станут твоими»*16.Никогда нельзя знать, будет ли достигнута та или иная цель, это и неважно – важна лишь чистая воля к действию по единому моральному закону».

## Некоторые высказывания Иммануила Канта

Надо сообщить заблуждающемуся уму такие знания, которые его просветят, – тогда за- блуждения исчезнут сами собою.

Закон, живущий в нас, называется совестью. Совесть есть, собственно, применение на- ших поступков к этому закону.

Кто отказался от излишеств, тот избавился от лишений.

Злой [человек](http://citaty.info/tema/chelovek-lyudi) не может быть счастливым, ибо оставаясь наедине с собой, он остается наедине со злодеем.

Звездное небо над головой и моральный закон внутри нас наполняют ум все возрас- тающим трепетом и восхищением.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Что Кант считал главным предметом философии?
2. Какое знание философ назвал *априорным,* а какое – *апостериорным*? Приведите примеры обоих видов знания.
3. Что подразумевал Кант под истинной свободой?
4. Как мыслитель понимал религию и истинное служение Богу?
5. Какими качествами характера обладалКант?
6. Что объединяет двух великих философовСократа и Канта?

**Работа в группах.** Обсудитевопрос: «Прав ли И. Кант, утверждая, что существует еди- ный моральный закон, заложенный в каждом человеке априори?»

Напишите эссе на тему «Звездное небо над головой и моральный закон внутри меня…»

## Ян Амос Коменский (1592–1670)

Ян Амос Коменский в своем труде «Великая ди- дактика» в главе IV определяет качества, которые вы- деляют человека среди всех существ: образование, добродетель, или нравственность, религиозность, или благочестие. Все же остальные качества (здоровье, красота, сила, богатство, успех, долголетие) есть толь- ко добавление и внешнее украшение. Свою мысль Ко- менский подтверждает примером: часы должны пра- вильно показывать время, внешние же украшения ча- сов имеют смысл, только если они правильно показы- вают время.



В воспитании Коменский выделял четыре основные добродетели: *мудрость, умеренность, мужество* и *справедливость*. Мудрость, по его мнению, юноши должны черпать из хорошего на- ставления, изучая истинные различия вещей и их достоинство. Умеренности следует обучаться на протяжении всего времени обучения, соблюдая умеренность во всем. Мужеству юноши обучают- ся, преодолевая самих себя, сдерживая свое влечение к излишествам. Справедливости учатся, ни- кого не оскорбляя, избегая лжи, проявляя исполнительность и любезность.

Глава V называется «Семена образования, добродетели и благочестия заложены в нас от природы». Природа человеческая изначально добра, и к ней мы должны вернуться. Сле- довательно, пишет Коменский, *«нет необходимости что-либо привносить человеку извне, но необходимо развивать, выявлять то, что он имеет заложенным в себе самом, в зародыше, указывая значение всего существующего»*17.

Ученый показывает на примерах из природы, что мудрость заложила в человеке проч- ные основы, ему врожденна жажда к знаниям, способность переносить трудности и даже стремление к ним. Например,Коменский, доказывая, что человеку от природы свойственна гармония нравов, пишет: *«…это доказывается следующим двойным аргументом: во-первых, всякий человек наслаждается гармонией, а во-вторых, сам он также изнутри и извне есть не что иное, как гармония».* Великий дидакт замечает, что у каждого человека внутри есть и лампада, и светильня, и масло, и огниво. Поэтому воспитаннику следует помочь зажечь свой собственный внутренний свет, а не только учить пользоваться светильниками чужих мнений. В то же времяКоменский подчеркивает, что хотя семена знания, нравственности, бла- гочестия дает природа, но она не дает самого знания, нравственности, благочестия. Следова- тельно, необходим правильно организованный процесс образования и воспитания. В процес- се образования в единстве должны воспитываться (питаться) разум, воля и совесть: *«Кто ус- певает в науках, но отстает в добрых нравах, тот скорее отстает, чем успевает»*18. По утверждению Коменского, о*бразование, добродетель, благочестие* – вот три источника са-

мых совершенных наслаждений.

Великий педагог доказывает, что обучение и воспитание могут быть легкими и естест- венными, так как *«каждая вещь не только легко позволяет себя направлять туда, куда вле- чет ее природа, но, более того, и сама охотно устремляется туда и испытывает страда-*

17 Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения в 2-х т.Т. 2. – М.: Педагогика, 1982.

*ние, если ей в этом помешать»*19.

Далее Коменский рассматривает причины, по которым современные ему школы не со- ответствуют своему назначению: нигде не учат главному – нравственности и благочестию, а если и учат, то поверхностно, «никто не развивает нравов путем внутреннего преодоления страстей, но все дают лишь поверхностный очерк учения о нравственности путем внешнего определения и разделения добродетелей». Знания навязываются, вдалбливаются насильно, образование не является целостной совокупностью знаний, которые друг друга поддержива- ют, подкрепляют и обогащают, знания передаются из головы в голову, минуя серд- це.Коменский призывал: *«Нужно учить так, чтобы люди, насколько это возможно, приоб- ретали знания не из книг, но из неба и земли, из дубов и буков, т. е. знали и изучали самые вещи, а не только чужие наблюдения и свидетельства о вещах».* Нетрудно заметить, что со- временная система образования страдает теми же недостатками, что и столетия назад.

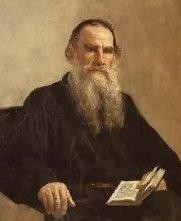
*«Чистая совесть – непрерывный пир»,*–замечательный афоризм Коменского. Великий педагог был убежден, что очень важно *«объяснять юношеству назначение нашей жизни, а именно, что мы рождаемся не для самих себя, но и для Бога и для ближнего, т. е. для всего рода человеческого.Исходя из этого убеждения, каждый уже с детства пусть привыкает подражать солнцу и другим, более благородным созданиям, т. е. оказывать пользу возмож- но большему числу людей»*20.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Что, по мнению Коменского, делает человека счастливым?
2. Познакомьтесь с «Великой дидактикой» Я. А. Коменского.
3. Подготовьте доклад на тему «Размышления Я. А. Коменского об образовании».
4. Прокомментируйте выделенные курсивом цитаты великого педагога.
5. Прочитайте о жизни Я. А. Коменского в книге П. Ш. Амонашвили «Послание в бу- дущее». Обсудите прочитанное произведение в группах.
6. Напишите эссе о нравственном образе жизни одного из великих педагогов- гуманистов и собственных впечатлениях от чтения одного из его произведений.

## Лев Николаевич Толстой (1828–1910)

Лев Николаевич Толстой больше известен как великий писатель, нежели как педагог. А между тем свои учительские труды он ставил вы- ше литературных произведений. В его педагогических исканиях яснее проявляется основание всего его творчества – ***гуманность.*** Педагогиче- ские произведения Толстого согреты чувством уважения к человеческо- му достоинству ребенка, любовью к людям, заботой об их благе. Тол- стой, также как и Жан-Жак Руссо, считал, что человек родится совер- шенным: *«Родившись, человек представляет собой первообраз гармонии, правды, красоты и добра»*21. Процесс развития личности – это ний процесс самопроизвольного раскрытия ее качеств, при котором воз-



действие учителя должно быть минимальным, направляющим, ибо он не имеет права принуди- тельно влиять на формирование взглядов воспитанников.

Толстой считал, что формировать ребенка нельзя и бессмысленно *«по той простой причине, что ребенок стоит ближе меня, ближе каждого взрослого к тому идеалу гармо- нии, правды, красоты и добра, до которого я в своей гордости хочу возвести его. Сознание этого идеала лежит в нем сильнее, чем во мне…Идеал наш сзади, а не впереди»*22.

По мнению Толстого, неосознанная и бессмысленная жизнь, в которой человек только

19 Там же.

20 Там же.

21 Толстой Л. Н. Кому у кого учиться писать: крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских ребят?

22 Там же.

ест, пьет, вступает в брак, обзаводится детьми, работает по инерции, не задумываясь о смыс- ле жизни,вечных ценностях, не является жизнью человека. Такая жизнь подобна жизни жи- вотного. По образному сравнению Толстого, такие люди не живут, а лишь топчутся у дверей жизни: «Вся сложная, кипучая деятельность людей с их торговлей, войнами, путями сооб- щения, наукой, искусствами есть большей частью давка обезумевшей толпы у дверей жиз- ни»23. Истинная жизнь начинается тогда, когда начинается «отрицание блага животной лич- ности и развитие разумного сознания»24. Только разум, или разумное сознание, как пишет Толстой, позволяет человеку определить, что есть истинное благо, а что нет. (Сравните с учением Аль-Фараби о трех видах воли.)

Такое единое для всех людей разумное сознание позволяет выявить вечные общечело- веческие ценности: *«Стоит только людям серьезно отнестись к вопросам жизни, и одна и та же – религиозная и нравственная – истина во всех учениях от Кришны, Будды, Конфуция до Христа, Магомета и новейших религиозных мыслителей откроется им»*25.

Только при таком разумном учении, поставленном в основу образования, может быть ра- зумное образование, утверждал Толстой. «При отсутствии же такой разумной основы образования не может и быть ничего другого, как только то, что и есть теперь – нагромождение пустых, слу- чайных, ненужных знаний…И потому я полагаю, что первое и главное знание, которое свойст- венно, прежде всего, передавать детям и учащимся взрослым, – это ответ на вечные и неизбежные вопросы, возникающие в душе каждого, приходящего к сознанию человека. Первый: что я такое, и каково мое отношение к бесконечному миру? И второй, вытекающий из первого: как мне жить, что считать всегда, при всех возможных условиях хорошим и что всегда, при всех возможных ус- ловиях – дурным? Ответы на эти вопросы всегда были и есть в душе каждого человека… и выска- заны всеми лучшими мыслителями мира: от Моисея, Сократа, Будды, Марка Аврелия, Конфуция, Христа, Магомета до Руссо, Канта… и др.»26.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Какие принципы лежат в основе педагогической концепции Л. Н. Толстого?
2. Что общегов учении и жизни Л. Н. Толстого и Аль-Фараби?
3. Как вы понимаете слова Толстого «отрицание блага животной личности и развитие ра- зумного сознания»?
4. Что, по мнению мыслителя, должно быть поставлено в основу образования?
5. Прочитайте и глубоко поразмышляйте над произведением Л. Н. Толстого «О жизни».
6. Прочитайте и глубоко поразмышляйте над письмами Л. Н. Толстого «О воспитании».

**Работа в группах.**Обсудите в группах, какие идеи объединяют учения Сократа, И. Канта, Л. Н. Толстого.

* 1. **ДУХОВНОЕ НАСЛЕДИЕ КАЗАХСТАНА**

*О, казахи, молвлю перед смертью я, постигайте мир, стремитесь знать законы бытия!*

*Ш. Кудайбердиев*

Казахская национальная культура, как и любая другая народная культура, основана на вечных духовно-нравственных ценностях. Осознать великое значение древней культуры Ка- захстана и применить ее идеалы к современной жизни – долг каждого казахстанца. Древние традиции и высокие духовные идеалы выдержали испытание временем. Культура нашей страны предлагает нам нормы поведения, которые вызывают уважение, особенно когда они

23 Толстой Л. Н.О жизни.

24 Там же.

25 Там же.

26 Там же.

воплощены в повседневную жизнь.

Самобытная духовная философия казахов пронизана любовью к родной земле, мудро- стью, терпимостью. Как отмечает А. К. Иманов, кочевник в своем стремлении к целостности и единству в понимании жизни поднялся до уровня осознания Единого Начала – Тенгри:

«Кочевник никогда не расставался с Космосом. Он постоянно ощущал себя жителем Космо- са, человеком Космоса, сыном Неба. Достаточно было ему лечь и раскинуть руки в стороны, чтобы коснуться горизонта юрты – модели Вселенной. Все было в его руках»27.

Тенгрианство можно определить как открытое мировоззрение, органически отражаю- щее родство мира и человека, взаимосвязь их сущностных сил. Осознание кочевниками глу- бинного единства с Космосом способствовало выработке особого созерцательного отноше- ния к природе, гармоничного со-бытия человека и мира. Благодаря философии тенгрианства в мировоззрении казахов проявилось органичное слияние духовного и земного, души и тела, терпимое отношение к различиям в культурах и верованиях, умение видеть единство в мно- гообразии. Как подчеркивает А. Н. Нысанбаев: «В результате этого формируется целостное мировоззрение, где человек ориентирован на общение и взаимопонимание, творение добра и красоты, согласие с Универсумом и другими людьми»28.

Своеобразие быта и образа мышления народа выдвигали поэзию как наиболее прием- лемую форму сохранения и передачи философских размышлений. Самобытные стихи *толгау*

– бессюжетные размышления, насыщенные образами, играли особую роль в духовной жизни казахского народа. Например: «Куда ростом не достать, можно достать мыслями, куда не может подняться сокол – поднимется мечта».

Казахские жырау – мыслители, философы, поэты *Асан Кайгы, Доспамбет, Шалкиизжырау, Шалакын, Бухаржырау* воспевали красоту родной земли, красоту человеческих добродетелей: справедливости, мудрости, смелости, трудолюбия, стремления быть полезным людям.

К примеру, ***Асан Кайгы*** (Асан Печальный), долгие годы искавший рай на земле, пе- чально заключил, что нет на земле такого идеального места, но любое место содержит в себе какую-то часть недосягаемого идеала, совершенства. В конце концов, он понимает, что рай может быть найден только на земле предков, только в кочевье можно собрать воедино и удержать в памяти все его составные части.

Легендарный предок казахов ***Коркыт Ата*** искал бессмертия. От отчаяния он идет на последний бой со смертью. Возвращаясь на родину, к реке Сырьдарье, Коркыт срубает оди- ноко растущий тальник и выдалбливает из него кобыз. На кобызе он играл кюи один пре- краснее другого, играл без остановки на протяжении 20 лет, и люди отовсюду стекались слушать и запоминать его мелодии. Благодаря этому Коркыт Ата стал бессмертным, оставив потомкам наследие, напоминающее о бренности жизни и бессмертии искусства. Вслушива- ясь в кюи, мы становимся сопричастными тойсвоеобразной, но в тоже время и общечелове- ческой сущности, которая и есть богатство и доброта казахской души.

А великий жырау ***Шалакын*** пел о том, что истина и красота тождественны, так как ис- тина всегда красива, а красота основана на истине. Но для поэта-философа эти ценности имеют значение не сами по себе, а как средство утверждения среди людей добра.

В конце ХIХ – начале ХХ в. на казахской земле появляется целая плеяда великих мыс- лителей, поэтов, ученых: *Ш. Уалиханов* (1835–1865), *Ы. Алтынсарин* (1841–1889), *А. Кунанбаев* (1845–1904), *Ш. Кудайбердиев* (1858–1931) и многие другие. Их творческое ду- ховное наследие представляет собой ценное образовательно-воспитательное достояние, яв- ляется примером плодотворного и нелегкого пути самосовершенствования человека. Как подчеркивает Э. А. Урунбасарова, казахские просветители, в отличие от революционеров- материалистов, не призывали к революционному преобразованию общества, а полагали, что

«…без кровопролития, без жертвоприношения человеческих жизней и судеб, а именно путем

27 Иманов А. К. Взаимосвязь нравственного и экологического в мировоззрении древних кочевников и ее пре- ломление в наследии казахских просветителей второй половины ХIХ в. // Бiлiм. Образование, 2006, №5 (29).

28 Нысанбаев А. Н., Соловьева Г. Г. Изменимся вместе с детьми (философское обоснование предмета «Самопо- знание»). – Алматы, 2002.

развития просвещения, науки и культуры можно и должно формировать нравственность, ду- ховную и материальную культуру народа»29. В качестве основы духовно-нравственного об- разования великие казахские просветители выделяли вечные общечеловеческие ценности: справедливость, истину, долг, уважение к старшим, гостю, ненасилие, источник которых они видели в богатом духовном мире человека.

В развитие духовной культуры Казахстана внесли весомый вклад выдающиеся ученые и мыслители *Ж. Аймауытов* (1889–1931), *М. Дулатов* (1885–1935), *М. Жумабаев* (1893– 1938), *С. Торайгыров* (1893–1920), исследовавшие такие вопросы, как цель, задачи, содержа- ние, методы и средства нравственного воспитания.

***Ж. Аймауытов*** – один из основоположников казахской педагогики. В своих психоло- го-педагогических трудах, основываясь на научном подходе, он поднимает вопросы нравст- венного воспитания школьников. Аймауытов выделяет следующие закономерности процесса воспитания: единство обучения и воспитания, единство самовоспитания и воспитания, связь нравственного воспитания с другими видами воспитания, зависимость воспитания от мас- терства и авторитета воспитателя. Важнейшим методом воспитания он считалпример, важ- нейшим средством – родной язык, литературу, культуру.

***С. Торайгыров*** и ***М. Дулатов***, продолжая традиции Абая, внесли большой вклад в раз- витие казахской психолого-педагогической мысли. Их богатое литературное наследие пред- ставляет собой обширный источник идей для формирования литературно-философского со- держания духовно-нравственного воспитания.

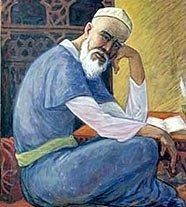
Таким образом, надо отметить огромный вклад в развитие прогрессивной мысли в Ка- захстане выдающихся деятелей науки и культуры: ***Шакарима Кудайбердиева, Ахмета Байтурсынова, Магжана Жумабаева, Жусупбека Аймауытова, Мыржакыпа Дулатова.*** Они остались в памяти казахского народа как «бес арыс», что означает «пять великих муж- чин, граждан, великих личностей». Их наследие сыграло большую роль в воспитании под- растающего поколения и становлении самобытной казахской элиты, характеризующейся че- стностью, справедливостью, благородством.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

* + 1. Найдите и изучите источники, в которых представлены труды и жизнеописание казахских акынов, жырау, просветителей Ш. Уалиханова, Ы. Алтынсарина, А. Кунанбаева, Ш. Кудайбердиева, Ж. Аймауытова, М. Дулатова, М. Жумабаева, С. Торайгырова и др.
    2. Выберите одного из представителей казахской культуры и подготовьте доклад о его жизни и творчестве в свете нравственно-духовных идей.
    3. Выберите и выучите стихотворение о нравственно-духовных идеалах казахского народа.

**Работа в группах.**Найдите и разыграйте в группахпритчу или историю из жизни казах- ского народа, содержащую нравственно-духовные ценности.

## Юсуф Баласагуни (XI в.)



Выдающийся тюркский мыслитель эпохи восточного Ренес- санса Юсуф Баласагуни продолжает тему поиска истинного счастья человека в своей знаменитой книге «Кутадгу билиг». Это первое произведение, написанное на языке древних тюрков и целиком до- шедшее до нас, иначе называется «Наука быть счастливым»30. В ной, доступной простому человеку поэтической форме Баласагуни излагает те же идеи, что и Сократ, Платон, Аристотель, Конфуций, Сенека, Аль-Фараби. Счастье человека не в богатстве и почестях:

*«Богатство, как соленая вода: мы пьем и не напьемся никогда»;*

29 Урунбасарова Э. А. Развитие теории нравственного воспитания школьников в истории педагогики Казахста- на. – Алматы, 2001.

30Баласагуни Ю. Наука быть счастливым //Международный клуб Абая. – Семей, 2004.

*«Тебя богатство, заманив в свой круг, окрутит паутиной, как паук. И знанье не найдет к тебе пути: ему сквозь паутину не пройти»*. А в чем же тогда счастье? Ответом явились наставления, данные в книге. Прежде всего, нужны знания о духовно-нравственной природе человека: *«Соз- датель наш дал человеку слово, чтоб он вершиной стал всего земного. И разум дал, чтоб пости- гать нам знанья, чтобы благие совершать деянья. Бог дал нам совесть, дал нам стыд…»*

Духовно-нравственные знания позволяют человеку сдерживать негативные мысли и чувства: *«Чтобы дурные сдерживать желанья, узда необходима в форме знанья. Ум – та веревка, что в тяжелый час над пропастью удерживает нас»*.

Произнесенное слово имеет большую силу и определяет судьбу человека: *«Не говори плохого никому, когда не враг ты счастью своему. Оставишь память ты на свете белом лишь добрым словом и хорошим делом. Ты сам умрешь и превратишься в прах, а слово в чьих-то будет жить устах»*.

Человек счастлив только тогда, когда он совершает благие дела: *«Теперь хочу сказать я о другом: должны мы за добро платить добром. Лишь человечность – признак человека, так ныне есть и было так от века. Коль так ты поступаешь, ты – мудрец, и был высоко- роден твой отец»*.

Человек, ищущий истинного счастья, не должен привязываться к удовольствиям из- менчивого мира. Жизнь скоротечна, и осознающий это разумный человек должен стремиться творить добро: *«Жизнь – это ценность, данная на срок, добро содеял и добро извлек. Вста- вай, верши добро, пока ты в силе, не забывай, нам всем лежать в могиле»; «В подлунном мире, в мире суеты, что, проходящий путник, ищешь ты?Мы здесь прохожие, и край земной лишь караван-сарай для нас с тобой».*

Благодатное знание, изложенное Баласагуни в произведении «Кутадгу билиг» было вдохновленным небесами, полученным через прозрение, интуицию и проверенным на собст- венном жизненном опыте:

Дай силы довести мне до конца мой труд, Что начат именем Творца.

Я жил во тьме –

Ты мрак мой озарил. Я был в тюрьме – Ты двери отворил*.*

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Что считал самым большим грехом Баласагуни?
2. Почему поэт сравнивал жизнь с караван-сараем?
3. Раскройте смысл названия книгиЮ. Баласагуни «Знание, дарующее счастье».
4. Прочитайте и глубоко поразмышляйте над произведением «Знание, дарующее сча- стье».
5. Выучите несколько понравившихсявысказываний из книги.

**Работа в группах.** Обсудите в группахидеи добросовестного управления и истинного лидерства в книге Ю. Баласагуни «Знание, дарующее счастье» и их значение для современ- ной жизни.

Обсудите вопрос: «Что общего в рассуждениях о счастье и лидерстве в произведениях Ю. Баласагуни и Аль-Фараби?»

## Хожа Ахмет Ясауи (XII в.)

Выдающийся поэт, мыслитель,один из основоположников суфизма, Духовный Учитель. Выходец из тюркоязычной среды, Ясауи родился в средневековом городе Испиджаб (Сайрам), впоследствии поменял место жительства, перехав в г. Яссы (Туркестан).

Учение великого мыслителя средневековья Хожи Ахмета Ясауи оказало огромное влияние на формирование мировоззрения казахов. По своим взглядам он был суфием. Ос-

новное место в теории познания суфизма занимает постижение истины.

Как известно, пророк Мухаммед жил 63 года. Поэтому Ясауи считал большим грехом для себя жить дольше пророка. И всю оставшуюся жизнь (а по легенде он прожил 120 лет)добровольно провел под землейв специально сооруженном хильвете – подземной келье, не видя солнца, неба, людей. Об этом поэт пишет в своей книге:



В понедельник утром вошел в чрево земли, В душе печаль за земные грехи.

В 63 года от роду,

Попрощавшись со всеми, шагнул во тьму, Отрекся от бренного мира, представ пред Ним.

Зерна мудрости и истины, размышления о добре и зле, справедливости и жестокости, учености и невежестве нашли отражение в поэтическом произведении Ясауи «Диуани хик- мет» («Книга изречений», или «Книга мудрости»). Это сборник назидательных стихов, являющийся одним из истоков казахской поэзии. «Диуани хикмет» является программой, ведущей человека к нравственности,человечности. Главная идея книги – познание человеком самого себя, самосовершенствование, самоочищение личности.

Философским кредом Ясауи является «довольствоваться малым, не поддаваться соблазнам, искушению» несовершенноого мира. Духовность, нравственное поведение человека и его положение в обществе Ясауи измерял чистотой его помыслов, внутреннего мира. Быть духовным и нравственным человеком, воспитывать в себе черты совершенного характера, по мнению автора, зависит от его праведности, порядочности, совестливости. Это и есть «имандылық». Самое главное проявление «имандылық» в человеке – это милосердие, снисходительность, заботливое отношение к другим, сострадание:

Где б ни был, будь скромным, учтивым, Убого увидишь, поделись сокровенным.

Одно из проявлений суфийской философии – призыв к умеренности, умению довольствоваться тем, что есть. «Книга изречений» требует очищения внутреннего мира человека от негативных мыслей, недобрых помыслов, призывает быть кристально чистым и честным. В суфийском мировоззрении человечность означает, прежде всего, думать не о себе, а о других, заботиться обо всех людях, проявлять самоотверженность ради общества.

Основная идея книги Ясауи «Мират-ул-Кулуб» («Зеркало души») – разъяснение читателю условий и принципов, необходимых для достижения совершенства, чистоты человеческой души (духа). Совершенство человека, с точки зрения духовности, должно проявляться в его «зеркале души», т. е. в чистоте души, проявляющейся в каждом его поступке.

Таким образом, всю свою жизньХожа Ахмет Ясауи посвятил тому, чтобы дать кочев- никам духовную мудрость и культуру. Будучи мудрейшим человеком, он понимал жизнь во всех ее проявлениях: во внешних, мирских – как мыслитель и во внутренних, духовных – как духовное лицо, имеющее связь с высшим духовным миром.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Что является главным условием в теории познания суфизма?
2. В чем заключается главная идея книги «Диуани хикмет»?
3. От чего зависит духовно-нравственное развитие человека согласно учению Ясауи?
4. Как проявляется «имандылық» человека?
5. Каково философское кредо Ясауи?
6. Как понимал мыслитель такое качество человека, как умеренность?
7. Прочитайте и глубоко поразмышляйте над книгой «Диуани хикмет». Охарактери- зуйте понятие *истина* в контексте содержания книги.
8. Напишитеэссе на тему«Быть совестливым (иманды болу)».

## Ыбрай Алтынсарин (1841–1889)

Выдающийся казахский просветитель, педагог-гуманист, обще- ственный деятель, писатель, поэт, основатель первой русско-казахской светской школы, создатель алфавита на основе русской графики Ыбрай Алтынсарин родился 1 ноября 1841 г. в Тургайской области.



Ыбрай Алтынсарин является автором учебников «Казахская хре- стоматия», «Начальное руководство к обучению казахов русскому языку», поучительных басен и рассказов, а также переводов Л. Н. Толстого и И. А. Крылова.

Мыслитель и педагог Ыбрай Алтынсарин понимал, что чело- век как разумное существо обладает познавательной способностью в отношении окружающего мира. Объясняя ответ на вопрос, какая си-

ла приводит в движение весь этот мир, почему он так прекрасен и гармоничен,Алтынсарин выбрал наиболее доступную форму изложения – в виде стихотворений и коротких расска- зов.И самое известное из них – «Давайте, дети, учиться!» В советское время из этого стихо- творения вырезали некоторые строчки, связанные с высшим духовным началом. Мы приво- дим это стихотворение, так как в нем подчеркивается важность духовно-нравственного обра- зования, которое должно идти немного впереди интеллектуального образования.

## Кел, балалар, оқылық! (Давайте, дети, учиться!)

*(Отрывок из оригинала)*

|  |  |
| --- | --- |
| Бір құдайға сыйынып (Поклоняясь Единому Богу), Кел, балалар, оқылық (Давайте, дети, учиться),  Оқығанды көңілге  (В памяти крепко навек) Ықыласпен тоқылық! (Прочитанное сохраните!)  Істің болар қайыры (Дело пойдет успешно),  Бастасаңыз Аллалап  (Если начинаете с именем Аллаха).  Оқымаған жүреді  (Знайте, неграмотный бродит,)  Қараңғыны қармалап (Словно слепой в темноте).  Кел, балалар, оқылық (Давайте, дети, учиться),  Оқығанды көңілге  (В памяти крепко навек) Ықыласпен тоқылық! (Прочитанное сохраните!) | Оқысаңыз, балалар (Если будете учиться), Шамнан шырақ жағылар (Знаний увидите свет).  Тілегенің алдыңнан (Каждое ваше желание), Іздемей-ақ табылар (Яркий оставит след.)  Кел, балалар, оқылық (Давайте, дети, учиться),  Оқығанды көңілге  (В памяти крепко навек) Ықыласпен тоқылық! (Прочитанное сохраните!) |

Ыбрай Алтынсарин следовал педагогическим идеям Яна Амоса Коменского, который считал, что усвоение добродетелей должно начинаться с самой ранней юности.Вслед за ним Алтынсарин утверждал, что *«от хорошей постановки дела в начале будут зависеть и по- следствия»*31.

31 Алтынсарин И. Избранные произведения. – Алма-Ата, 1943. С. 357.

Познание истины через «изучение мудрости, которое вызывает и делает нас сильными и великодушными», по Коменскому, является непосредственной задачей школы. Поэтому Алтынсарин посвящает всю свою жизнь делу просвещения народа, его нравственному развитию.

Свое отношение к человеку,его судьбе Алтынсарин выражает в стихотворной форме: в виде наставлений, советов и т. п., в которых глубоко раскрывается смысл человеческого существования. В одном из них он утверждает:

Дурной человек не может Хороший совет принять. Дурной человек лишь может Мерзко и глупо болтать.

В неблаговидном поступке Признаться не в силах он. Короткая жизнь бесполезна, Пройдет у него, как сон.

В 1857 г. Алтынсарин с отличием окончил русско-казахскую школу в Оренбурге. Годы обучения в России заставили его глубже задуматься над тем, как улучшить положение своих земляков, приобщить их к знаниям, труду. В своих размышлениях просветитель пришел к выводу, что тело, сердце и ум человека требуют труда, и данный труд есть единственно доступное человеку и единственно достойное его счастье. Поэтому многие его рассказы по- священы воспитанию в человеке такого качества, как трудолюбие. Герои рассказов Алтынсарина добиваются счастья только благодаря труду, получают через труд нравственное удовлетворение. Для этих произведений характерно то, что в них фигурируют в основном народные мудрецы.

В давно прошедшие времена, пишет Алтынсарин в рассказе «Богатство», один мудрый человек перед смертью вызывает к себе сына и говорит: «Я спрятал под землей несметное богатство, и если ты выкопаешь его, то никогда не будешь голодным». Похоронив отца, сын целыми днями копает землю в поиске подземного клада. Однако поиск не увенчался успехом. Мудрый старец (данышпан қарт) разъясняет сыну, что он, наверное, не понял смысла отцовского завещения. «А смысл слов отца, – говорит мудрец, – в том, что под богатством он имел в виду участок земли, оставленный им тебе в наследство. Он хотел сказать, что если ты не будешь лениться обрабатывать землю, своевременно посеешь семена и уберешь урожай, то никогда не будешь бедным, а приобретешь большое богатство. Богатство – в земле и труде».

Таким образом, умело использованная Алтынсариным народная мудрость выступает как метод в воспитании подрастающего поколения.

В казахском устном народном творчестве много говорится об умеренности – *қанағаттылық*, которая издавна почитается в народе как добродетель. Абай, выдвинувший принцип *«все, что сверх меры, – зло»*, видел в умеренности положительное качество человека32. Алтынсарин в своих рассказах также рассматривает умеренный образ жизни как добродетель, ведущую человека к счастью.

Стремление принести пользу своему народу было жизненным девизом педагога- просветителя. За короткий срок, работая инспектором образования, не думая о собственном обогащении, карьере, он старался открыть как можно больше школ. Много труда вложил Алтынсарин в дело организации женского образования в Казахстане. При его активном уча- стии открылась школа для девочек в Иргизе, женские училища с интернатом – в Тургае в 1891 г., в Кустанае в 1893г. и в Актобе в 1896 г. В общей сложности Алтынсарину удалось открыть четыре двухклассных центральных русско-киргизских училища, одно ремесленное, одно женское, пять волостных, два – для русских детей. В 1884 г.им была открыта первая двухклассная русско-казахская школа в г.Кустанае.

Уважение к труду, служение народу, любовь к своему делу наглядно проявлялись в

жизни Алтынсарина. Каждая его новая мысль об улучшении системы просвещения поддер- живалась конкретными действиями.

Учитель Актюбинской русско-казахской школы Арсений Андреевич Мозохин вспоми- нал об этом выдающемся деятеле: «Ыбрай Алтынсарин был не только начальником для учи- телей, но и отцом, самым задушевным и добрым приятелем. В беседе с ним я почти забывал о том, что говорю с магометанином-киргизом. Ему можно было говорить все, все свои ошиб- ки по школьной практике, даже такие, которые нельзя было заметить при ревизии. И на все это всегда давались от всей его доброй души дельные советы для руководства в будущем».

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Как понимал Алтынсарин умеренность в поведении человека?
2. В чем, по его мнению, заключается смысл счастья человека?
3. Почему просветитель рассматривал умело использованную народную мудрость как метод воспитания?
4. Какими качествами обладал Алтынсарин? Что характеризовало его как истинного лидера в деле просвещения народа?
5. Прочитайтерассказы Ы. Алтынсарина, напишите вопросы к ним.Разработайте уроки самопознания, используя эти рассказы.

## Абай Кунанбайулы (1845–1904)

Для великого казахского мыслителя проблема *совести* так или иначе всегда выходила на первый план, становилась главной темой. Для понимания явления совести важно рассмотреть ее противопо- ложность – бесчестие. Абай выделяет два вида бесчестия: приспособ- ленчество (пысықтық) и невежество (надандық). Приспособленец может быть умен, воспитан, находчив, может хорошо знать и уметь пользоваться законами государства и общества, но ради выгоды и ко- рысти он готов переступить через совесть, дружбу, любовь. Невежда, так же как приспособленец, не прислушивается к голосу совес- ти,более того, даже элементарные знания отсутствуют в его уме, и ради удовлетворения своих желаний он готов на все.



Идеи Абая как никогда актуальны сегодня, так как рыночная система способствует процветанию приспособленцев и невежд. Конечно, желание быть богатым и уметь зарабаты- вать деньги само по себе неплохо, но зачастую на пути расчета и корысти есть опасность по- терять истинную духовную драгоценность – совесть, поэтому современное образование должно обогатиться духовно-нравственным воспитанием, основу которого составляет ***«нау- ка совести».*** Размышляя о понимании совести в мировоззрении Абая и Шакарима, Г. Есим пишет: *«Совесть –* понятие онтологии, внутренняя тайна человека, нам не подвластная»33.

Размышляя о бытии человека, Абай отмечает, что *«человек наделен от природы телом и душой»*34*.* Человек, живущий только потребностями тела, мало отличается от животного. Только стремления, идущие от души: стремление понять себя, сущее, стремление делать добро и избегать зла делают человека человеком: *«Если ты жив, но душа твоя мертва, сло- ва разума не достигнут твоего сознания. Будучи таким, не сочти себя за живого»*35.

Вечные общечеловеческие ценности: совесть, любовь, истина, добро – суть явления внутренней реальности человека, их источник в сердце человека: *«Загляни в свое сердце и там, в глубине, отыскав жемчуга, береги, не бросай!»*36 Познание, по Абаю, основывается на деятельности разума, причем размышляющий разум должен быть полон любви и чист от ко-

33 Есим Г. Наука совести // Серия «Шәкірім әлеті».– Алматы: Раритет, 2008.

34 Там же.

35 Кунанбаев А. Слова назидания. – Алматы: Жазушы, 1970.

рысти: *«Любовь человека неотделима от его разума, человечности, знаний»*37*.*

Согласно Абаю, познать истину – это значит постичь смысл своей жизни, осознать связь между бытием человека и бытием Бога. *«Достигнув истины, –* пишет мыслитель, *– не отступай от нее даже под угрозой смерти»*38. В понимании Абая, Аллах – это Истина, ибо все меняется, не меняется только Истина, она абсолютна.

Но мысли поэта-философа выходят за рамки ортодоксального мусульманства. В позна- нии Аллаха он усматривает, прежде всего, решение общечеловеческих, гуманистических проблем. Бог для Абая не только Творец, но, прежде всего, общечеловеческий идеал, эталон, высшая нравственная ценность. Познание Аллаха заключается в совершенствовании челове- ческих качеств:

Верь себе!

И опора, и счастье твое –

Это лишь неразлучные разум и труд 39*.*

Абай и Шакарим мечтали о мирном сосуществовании всех религий и подходили к толкова- нию мусульманства с общечеловеческих позиций. Например, в «Слове сорок пять»Абай говорит о том, что объединяет все религии и является сущностью каждого человека независимо от вероис- поведания: «Самым веским доказательством существования Всевышнего является то, что многие тысячелетия люди на разных языках говорят об одном и том же: о великом и непогрешимом Соз- дателе. Сколько бы ни было видов религии, все они утверждают, что Всевышнему присущи спра- ведливость и любовь… Сущность человека составляют любовь, справедливость и душевность. Люди не могут обходиться без этих начал»40.

### А. Кунанбаев

Наш холоден Ум наподобие льда, Горячее Сердце согреет всегда.

Разумность и такт, прозорливость терпенья В нас Воли рождает тугая узда.

Держа в триединстве Ум, Сердце и Волю, Ты к цельности редкой придешь без труда. Но взяты поврозь, они будут ущербны – Не славят явлений, где много вреда.

Живу неспособный смеяться и плакать, Лишь с Сердцем мятущимся, с коимбеда. Ум, Сердце и Воля – ничто друг без друга, А Знанье их суть пронесет сквозь года.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Как понимает Абай совесть и ее противоположность – бесчестие?
2. В чем, по мнению Абая, заключается сущность человека?
3. Что значит *вечная истина* в понимании великого просветителя?
4. Как Абай относился к различным религиям?

**Работа в группах.** Обсудите актуальность учения Абая и инсценируйте одно из «Слов назидания»в современной жизни.

Прочитайте «Слова назидания» Абая Кунанбаева. Подготовьте пятиминутное сообще- ние на одну из тем: «Идея вечной тайны мироздания (тылсым) в произведениях Абая»,

«Идея различения вечного и временного в произведениях Абая», «Идея различия плотской и духовной любви в произведениях Абая», «Идея вечной истины в произведениях Абая».

37 Там же.

38 Кунанбаев А. Слова назидания. – Алматы: Жазушы, 1970.

39 Есим Г. Наука совести / / Серия «Шәкірім әлеті».– Алматы: Раритет, 2008.

## Шакарим Кудайбердыулы (1858–1931)

Духовный воспреемник и ученик Абая, просветитель, философ- мыслитель, ученый-историк, композитор, литератор, поэт, переводчик Шакарим Кудайбердыулы родился 11 июля 1858 г. в Кенбулаке Чин- гизской волости Семипалатинского уезда. Несмотря на то, что мальчик в семь лет остался сиротой, его детские годы прошли беззаботно, в дос- татке и довольстве, под покровительством могущественного деда Ку- нанбая. Подлинным наставником Шакарима становится Абай. Юность будущего поэта проходила ватмосфере, в которой почитались искусст- во слова, наука и образование,знания, т. е. все прогрессивное. Будучи в Семее, повзрослевший Шакарим приобретает гармонь, шарманку и



скрипку, на которой его научил играть какой-то русский музыкант. Он занимается также ри- сованием, работой по камню, моделирует и кроит одежду, изготавливает скрипки, домбры, держит скаковых лошадей, охотится с беркутом. Известно, что он изготовил протез для по- калеченного когтя беркута из стали.

В 14–15 лет Шакарим под влиянием Абая начал сочинять стихи. Темами его философ- ствования были природа и этика, добро и зло.

Смолоду я турецкий изучал не от скуки, Потому что на турецкий переведены науки.

Я не знал в учении лени – мне из тьмы сверкнуло солнце. Стали мне понятны краски, запахи земли и звуки.

Пробудило меня рано поэтическое слово. Понял я, в чем тайна мира, мироздания основа Через лирику Востока…

Изучив прилежно русский,

Смыл с себя я, смыл и с сердца грязь невежества былого.

Замечательный знаток творчества Абая, Шакарим проникается его концептуальными идеями и, развивая их, вводит понятие ***«наука совести»***, призывает свой народ к осознанной нравственной жизни, стремится упорядочить взаимоотношения между родами, разными слоями общества, чтобы в степи воцарились мир и благоденствие.

О, человек!

Подобно солнцу, каждого согрей, Земле подобно будь полезен всем!

И жизнь свою, как облако, пролей на Всех живущих благостным дождем! Не обрушивай сель!

Молнией не пронзай!

То, что Богом даровано, не разрушай!

Важным является понимание истины, представленное в произведениях Шакарима:

*«Правда вчера, правда сегодня, правда завтра – три правды, все разные. Нет, не нужны мне эти правды, нужна настоящая, истинная правда»*41*.* То есть истина не должна меняться ни во времени, ни в пространстве. Видимый мир и его правда изменчивы, но существует неиз- меняемая вечная истина, и только ее постижение имеет смысл. Об этом поэт пишет в стихо- творении:

Не девушка возлюбленная моя, В свет истины влюблен навеки я. Не каждый эту тайну понимает, Ее непостижимой называют!

Но сколько в истину влюбленных

41Есим Г. Наука совести / / Серия «Шәкірім әлеті».– Алматы: Раритет, 2008.

Прошло по Матушке Земле,

И пусть их будет больше в мире, Их, чистых сердцем и умом.

Бог для Шакарима – это истина: «Нет Бога кроме истины. Бог – это Истина. Будь вни- мателен, не пропусти главного. Если нет истины, то где Бог?»

В 1989 г. в газете «Қазақ әдебиеті» вышла статья Хамита Ергалиева под заголовком

«Мы знаем, кто стрелял в Шакарима».

Дело было так. В 1959 г. Шакарима реабилитировали и опубликовали пару его стихов.

И тут началось…

Чекист по фамилии Карасартов ходил по высоким кабинетам и инстанциям, стучал по столу и кричал: «Нужно привлечь к ответственности всех тех, кто пытается реабилитировать главаря банды». В итоге секретарь по идеологической части Центрального Комитета Ком- партии Казахстана Жандильдин собрал несколько человек и создал комиссию по расследо- ванию дела Шакарима Кудайбердыулы.

Вопрос был поставлен ребром: «Кем был племянник Абая: просветителем, поэтом, мыслителем или предводителем восставших против советской власти на земле казахской?» В состав комиссии вошли такие известные писатели, как Тайыр Жароков, Саду Машаков, Же- кен Жумаханов, несколько историков из Академии наук и несколько человек из Семейской области. Председателем комиссии был назначен Хамит Ергалиев.

Члены комиссии тщательно изучили все доступные архивные материалы и встретились порядка с 300 человек, заставших Шакарима в живых. Все свидетели в один голос твердили о том, что поэт не то чтобы на убийство, не способен был на грубое слово. Всплыло письмо одной престарелой женщины, в котором она описывала, как Шакарим спас ее, когда ее про- тив воли хотели отдать замуж за калым, можно сказать, продать. Многие свидетельствовали о том, что поэт жил отшельником, потому что ему было уже почти 73 года, и он предпочитал в одиночестве писать стихи и заниматься охотой. Речи о том, чтобы бежать в Китай, как ут- верждали оклеветавшие его люди, не было.

Что касается свидетельств о смерти Шакарима42, было два свидетельских показания. Одно из них некоего Айтмурзы Тунликбаева, который был в группе чекиста Карасартова. Он рассказал о том, что в тот трагический осенний день дежурство нес башкир Халитов. Завидев группу всадников, он незамедлительно сообщил об этом руководителю группы Карасартову.

В то лихое время повстанцы довольно часто нападали на райисполкомы, штабы. Бук- вально за день до этого был убит коммунист Олжабай с женой. Поэтому Карасартов немед- ленно приказал открыть огонь по всадникам.

Когда чекисты начали стрелять, от группы всадников отделился человек. Он размахи- вал руками, показывая, что они безоружны. Однако приказа прекратить огонь не было, по- этому Халитов выстрелил второй раз. И тут чекисты поняли, что этот человек Шакарим…

Поэт был смертельно ранен и уже не мог говорить. Поэтому все рассказы по поводу его последних слов можно считать выдумкой. Карасартов приказал снять с него одежду, волчий тымак (малахай). Обескровленный Шакарим лежал на голой земле в одном нижнем белье, залитом кровью.

Тунликбаев вспоминал, что Карасартов приказал: «Все снимайте!», на что он ответил:

«А что тут еще можно взять?» Позже за такую дерзость Тунликбаев был отправлен на 15 су- ток гауптвахты, а позже вовсе переведен в другой край.

Тело Шакарима связали веревками, погрузили на верблюда, доставили в Баканас и ски- нули в колодец…

Второе показание принадлежит Бердешу Азимбаеву, который был в отряде людей Шака- рима. Он и еще несколько родственников приехали к Шакариму в Шакпак, чтобы проведать его и заодно поохотиться. Во время охоты они услышали выстрелы. Шакарим сказал: «Наверное, это тот отряд, который преследует повстанцев. Подождите меня здесь, я скажу им, что мы безо-

42 Хамит А.https://[www.facebook.com/aizhan.hamit](http://www.facebook.com/aizhan.hamit)

ружны». Когда раздался второй выстрел, спутники Шакарима поняли, что он убит. Они не зна- ли, кто стрелял и почему, но, испугавшись возможной расправы, ускакали в сторону китайской границы. Так появилась легенда о том, что Шакарим якобы бежал в Китай.

После смерти великого казахского просветителя его имя предали забвению, а многие его труды были уничтожены. Но его убивали не раз и не два... Его убивали трижды: в тот страшный осенний день, когда над ним учинили физическую расправу, в тот день, когда предали забвению его имя, и в тот день, когда после реабилитации нас снова заставили за- быть о нем...

***Ш. Кудайбердыулы***

**О себе**

Кану я, но будут жить мои стихи, Молодые все запомнят до строки.

Кто-то с верой примет это, кто-то нет… Нет, не каждому стихи мои близки.

Так ушедших обсуждаем мы порой, Все плохое, наносимое молвой, Отвергаем, чтобы память добрых дел Не тускнела в стороне его родной.

После смерти отстоять я не смогу Чувство жизни, что легло в мою строку. Это мненье в своем сердце сохранив, Вот что высказать хочу, пока я жив.

Не суди о человеке, не познав, Не суди, в кругу его не побывав.

И над путником не смейся, тяжкий груз На свои в дороге плечи не приняв.

Словно в лодке, что на море, в те года... Не забыть эпоху эту никогда.

Мое время не похоже на твое.

Если сядешь в эту лодку, что тогда?

Сам отсек я пуповину, выбрал путь, Тьму раздвинул, никуда мне не свернуть. Так что полностью судьбу мою познай, Верю, что поймешь меня когда-нибудь.

*Перевод Б. Канапьянова*

В 1912 г. в журнале «Айкап» появилась небольшая заметка Шакарима под названием

«Прошу ответить на пять моих вопросов»: «Не забудьте подписаться, указать свой адрес, так как если на то Божья воля, я намерен издать материалы отдельной книгой. Думаю, что она принесет пользу людям. Если вы согласны со мной, то не пожалейте семи копеек для ответа. Как бы вы не ответили, главное – не забудьте привести доводы и доказательства».

### Вопросы Шакарима

1. Аллах создал человека. Какую цель он преследовал?
2. В чем предназначение человека? В чем смысл жизни?
3. Самый хороший человек – какой он?
4. На ваш взгляд, с течением времени как меняется человеческое в человеке: качест- венно обновляется или вырождается?

Шакарим хотел написать книгу, составленную из ответов современников и своих раз- мышлений по этим вопросам. Но книга не была написана, так как в октябре 1931 г. перестало биться сердце Шакарима, убитого без суда и следствия в местечке Саят-Кара ревностным

«блюстителем порядка».

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Расскажите о жизни Ш. Кудайбердиева.
2. Что для философа значила истина?
3. Как понимал Шакарим Бога? Как он относился к различным религиям?
4. Почему поэт-мыслитель говорил о совести как о «первейшей потребности души»?
5. Ответьте на вопросы Шакарима. Напишите ему письмо.
6. Выучите стихотворение Ш. Кудайбердиева.
7. Прочитайте произведение Ш. Кудайбердиева «Три истины». Подготовьте пятими- нутное сообщение на одну из тем: «Размышление о прочитанном», «Совесть и душа в уче- нии Ш. Кудайбердиева».

## Машхур Жусуп Копеев ([1858](http://ru.wikipedia.org/wiki/1858_%D0%B3%D0%BE%D0%B4)–[1931](http://ru.wikipedia.org/wiki/1931_%D0%B3%D0%BE%D0%B4))



Многие философы, великие духовные учителя размышляли о сущности духовности и нравственности, стараясь понять смысл челове- ческого бытия и счастья, мотивов поведения и поступков человека.

Казахский поэт, мыслитель, историк, [этнограф](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%AD%D1%82%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D0%B8%D1%8F), востоковед и собира- тель устного народного творчества [казахского народа](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B0%D0%B7%D0%B0%D1%85%D0%B8) Машхур Жусуп Копеев также внес свой вклад в объяснение сущности человеческого счастья. Он ро- дился в 1858 г. на территории волости Кызылтау, нынешнего Баянаульского

района Павлодарской области. Настоящее его имя – Жусуп. Народ прозвал его Машхур («Знамени- тый»), что в переводе с арабского языка означает «славный, известный, достойный». Образование Копеев получил в медресе Кокельдаш в Бухаре, после окончания которого несколько лет работал учителем в родных краях. Всю свою жизнь Машхур Жусуп Копеев посвятил делу просвещения ка- захского народа, улучшению его жизни.

|  |  |
| --- | --- |
| Но я цель свою видел в иной стезе – Писать и петь народу о любви и добре. Не замечал стремления добро наживать,  А горел желанием народ свой просвещать. | Что нужно певцу и поэту? Вдохновения и фантазии полета. Уважение и внимание народа нужны,  И чтоб слова красивые шли от души. |

Творчество Копеева и творчество Шакарима очень близки по своим мировозренческим идеям. Они были современниками, единомышленниками и даже родились и ушли из жизни в одно и тоже время. А созвучие и сходство их позиций основываются на вечных общечеловеческих ценностях.

Основу учения Копеева составляет идея ответственного отношения человека к окру- жающему миру и его самоопределения в этом мире. Размышляя о сущности человеческого бытия, мыслитель утверждает: духовное (внутренний мир) – это свет души, отождествляе- мый с идеей добра и нравственности, который озаряет поступки человека и направляет его на путь добрых деяний и проявления милосердия. Милосердие предполагает ответственность не только за свое существование, но и за существование другого43.

## Слова Машхура, обращенные к своему народу

*(Отрывок)*

|  |  |
| --- | --- |
| Я буду говорить, ты словам внимай! | Не знаю людей, обогнавших время. |

43 Ахметова Г. Г. , Айтказин Т. К. Этическое и эстетическое в творчестве М. Ж. Копеева, С. Торайгырова и Ж. Аймауытова: Учебное пособие для студентов специальности «Культурология». – Павлодар: Кереку, 2010.

|  |  |
| --- | --- |
| Без причин особых согласие не давай. Ведь главное не слово само по себе,  А добро, проросшее от него на Земле. | Время само по себе уже бремя.  Лишь избранным подвластна магия слова,  Ведь речь – бесценный дар самого Бога. |

Копеев говорит об изначальном единстве сердца и разума, т. е. путь к познанию мира требует не только интеллектуального, но и духовного испытания, постоянного поиска и пре- одоления сомнений. В концепции философа наиболее важное значение приобретает ***идеал совестливого человека***, поскольку нравственная ответственность, раскаяние связаны с наличием совести. Совестливый человек благодаря своему глубокому видению мира способен противостоять дисгармонии, синтезируя гармонию мира. Исходя из этой концепции, *совершенный человек – это человек, способный раскрыть в себе глубокую исти- ну нравственной ответственности и за себя, и за весь мир.*

Необходимым условием самопознания Копеев считал общение людей друг с другом. Но общение, которое заключается не в обмене информацией, а в душевном, искреннем расположении друг к другу. Согласно Копееву, сущность человеческой духовности выражается любовью, проявляющейся в заботе, милосердии. Так, в понимании мыслителя, человек сам несет ответственность за то, что не использует дарованные ему возможности бесконечного духовного совершенствования. Копеев cчитал, что при умеренном подходе в жизни, сознательном ограничении чувственного восприятия, осознанном нравственном выборе сохраняется духовная целостность человека: *«Знать меру в еде, меньше спать, больше слушать»*44. Он отдает предпочтение нравственно-осмысленному образу жизни, самосовершенствованию человека на пути приближения к добру, истине. Приблизиться к достижению этого совершенства возможно лишь через духовное развитие и ориентацию на духовные ценности.

## Пять ценностей

|  |  |
| --- | --- |
| Пять ценностей в жизни есть человека. Любой, их имея, добьется успеха.  Самая первая – это *вера.*  Не каждый из нас ей владеет умело. Не верим порою в загробный мы мир  И думаем смело: «Всевышний простил».  *Разум* – второе, что каждому нужно.  Глупый и с этою пользой не дружит.  Обидевшись даже на самую малость, Безбожный дурак предаст,  не покаясь.  Третья ценность – это *терпенье.*  Только лишь с ним посильны стремленья. Нетерпеливость ведет к неудаче,  Рушатся цели, мечты и задачи. | Четвертое – это *благодаренье.*  Безбожен тот, кто его не имеет.  Позор всем, кто просто без цели лежит И день ото дня ни о чем говорит.  Пятая ценность – это *учтивость,* Ведь многим она давно позабылась. Невежливы люди бывают подчас, Обидеть друг друга стараясь не раз.  Ты ценности эти, мой друг, береги! В душе их навеки, прошу, сохрани. Старайся о них никогда не забыть  И в трудностях жизни всегда применить. |

*Перевод Александры Бобрешовой – ученицы 10класса гимназии №3для одаренных детей, г. Павлодар*

О последних днях Машхура Жусупа Копеева вспоминает С. Даутов: «Поэт болел семь дней и однажды сказал: «Смерть приблизилась и ходит рядом». 1931 г. был последним годом его жизни. Копеев понимал, что смерть – это неизбежное явление, и осознание ее

44Копеев М. Ж. Таңдамалы.Т. 2. – Алматы: Ғылым, 1999.

неизбежности способствует выработке определенного к ней отношения: *«О смерти нужно помнить всегда, чтобы глубже понять жизнь».*

В сей миг завершается жизни заряд, Душа покидает телесный ряд.

И оказывается душа пред Божьим послом, Обнажая грех и добродетель перед судом45.

Вопросы смысла жизни, бессмертия души, глубоко волновавшие философа, положены им в основание своего творчества, а ответы на них мыслитель пытался давать с точки зрения целостного духовно-нравственного мировоззрения.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Расскажите о жизни М. Ж. Копеева.
2. В чем поэт-мыслитель видел смысл своей жизни?
3. Как понимал Копеев суть духовного развития человека?
4. Через что можно приблизиться к совершенству? Почему?
5. Подготовьте презентацию о жизни и деятельности М. Ж. Копеева.
6. Прочитайте произведения М. Ж. Копеева. Выучите понравившееся стихотворение.
7. Проанализируйте содержание стихотворения «Пять ценностей».
8. Напишите эссе на тему «Духовные ценности человечества».

## Магжан Жумабаев (1893–1938)

В яркой плеяде романистов и поэтов, возвышавших любовь до уровня всемогущей силы, был Магжан Жумабаев – выдающийся ка- захский писатель, поэт, публицист, педагог-просветитель. Он родил- ся в 1893 г. в Северо-Казахстанской области в зажиточной семье. Бу- дущий просветитель воспитывался в традициях народной педагогики. Отец поэта Бекен принадлежал к байскому сословию, был волост- ным. Из многочисленных своих детей он выделял Магжана, заметив засыном острый ум и особое прилежание в учебе. Поэтому Магжан был отдан на учебу аульному мулле, затем учителю, обучавшему мальчика арабскому языку. В 1906–1910 гг. он обучался в Кзылжар- ском медресе и, по мнению отца, уже мог заняться распространением



шариата среди мусульман. Но Магжан не сталмуллой. Он, уже обнаруживший в себе поэти- ческий талант, а самое главное – мечтавший продолжить учебу, вопреки запрету отца, отка- завшему ему в материальной поддержке, уехал в Уфу, в медресе «Галия», а через год очу- тился в Омске, где поступил в русскую семинарию46.

Изучение педагогических идей Жумабаева, его нравственно-этических взглядов невоз- можно без характеристики его личности как поэта, педагога, гражданина и просто человека. Будучи истинным патриотом своей Родины, любившим свой язык, культуру, традиции и обычаи казахского народа, уважая и ценя культуру других народов, Магжан мечтал о том дне, когда его родной язык займет достойное место. В 1922 г. в Оренбурге им разработана первая теоретическая работа по педагогике на казахском языке – «Педагогика», положившая начало формированию национальной педагогической науки и являющаяся единственным и уникальным педагогическим сочинением, созвучным с запросами наших дней.

Важно жить для других, и воспитать это стремление – одна из важнейших задач нрав- ственного образования:***«Для того чтобы быть настоящим человеком, недостаточно лю- бить лишь себя, своих близких, обязательным условием является любовь к человечест- ву».*** В «Педагогике» Жумабаев подчеркивает важность прочного нравственного фундамента в учебно-воспитательном процессе.

«Педагогика» М. Жумабаева представляет собой прекрасный пример учебника в целом,

45Канапьянов К. Н. М. Ж. Копеев. Избранное. Т. 3. – Павлодар: Кереку, 2008.

46 Бурабаев М. С. М. Жумабаев. – Алма-Ата: Гылым, 1991.

и учебника по нравственному воспитанию в частности. Автор не принимает философию марксизма, его мировоззрение основано на общечеловеческих, непреходящих ценностях. Со- гласно Жумабаеву, человек представляет собой единство тела и души, из которых именно душа является наиболее ценным в нем, и, называя человека человеком, имеют в виду его ду- шу. Душа человека, в мировоззрении Жумабаева, предстает как микрокосм, своего рода ду- ховный атом. Ученый не принимает позицию материализма, объявляющую сознание (душу) функцией тела (мозга), и подчеркивает, что душа не сводится к совокупности ее проявлений в материальном мире. Он отмечает, что о возникновении души науке не известно, и духов- ный мир человека является тайной. Проявления души можно разделить на три группы: *явле- ния ума, внутреннего чувства, воли.*

Воспитание человека, согласно Жумабаеву, имеет целью воспитание души, включаю- щей воспитание в равной мере всех явлений души, а именно: воспитание ума, внутреннего чувства и воли. Свою концепцию воспитания выдающийся педагог-просветитель основывает на том, что сущностью человека является его способность любить и творить добро. Собст- венное благо человека связано с желанием добра родине, человечеству. Жумабаев подчерки- вает, что для того чтобы человек действительно стал человеком, недостаточно любить себя и своих близких, необходимо любить все человечество.

Особенность концепции познания Жумабаева состоит в том, что в процессе познания участвуют внутренние чувства, и особая роль отводится фантазии, любви к прекрасному, способности наслаждаться красотой. Понимание истины у Жумабаева соответствует ее по- ниманию у Абая и Шакарима – это вечный идеал, знание вечной сути вещей, и только вер- ность истине делает человека свободным.

Значительное место в работе педагога занимают вопросы воспитания. Придавая боль- шое значение физическому воспитанию подрастающего поколения, особенно до двухлетнего возраста, он считал, что формирование гармоничной, всесторонне развитой личности невоз- можно без прочного нравственного стержня. Цель нравственного воспитания Жумабаев ви- дел в выработке способности к нравственно-ориентированному мышлению и деятельности. Способность сделать правильный выбор, утверждает педагог, требует наличия нравственных принципов и твердых моральных убеждений, которые могут сформироваться у человека в процессе сознательного стремления к самосовершенствованию, закалки воли и характера, поисков своего идеала. Другим, не менее важным, средством решения проблем нравственно- го воспитания казахский педагог считал *эстетическое воспитание,* призванное пробудить эстетическую потребность и воспитать художественный вкус, развить в ребенке способность и стремление к самовыражению в искусстве, художественном творчестве.

Среди методов нравственного воспитания школьников Жумабаев выделял не только метод примера, но и наказание,убеждение, беседы. Ученый отрицательно относится к физи- ческим наказаниям. В основе беседы должен лежать анализ ситуации с нравственных пози- ций. Жумабаев особенно отмечает возможности таких средств нравственного воспитания учащихся, как родной язык, литература, произведения устного народного творчества, нацио- нальные обычаи и традиции.

Значительное место в работах ученого занимают вопросы *семейного воспитания.* Жу- мабаев утверждал, что на ребенка больше влияют не слова, а действия близких ему людей, и в связи с этим в воспитании детей большое значение имеют благополучная обстановка в се- мье и высокие моральные качества родителей.

Воспитывать ребенка нужно с колыбели. Жумабаев говорит: «С колыбельными песня- ми мать воспитывает слух дитя. Нельзя подходить к колыбели молча...» Поэт Жумабаев ясно и четко видит перспективу воспитания человека нового общества, прежде всего, в неотрыв- ной связи с опытом народной педагогики. «Для народа нет ничего важнее и дороже языка. Язык – переводчик души. Если язык дорог для одного человека, то для нации он еще дороже. Нация, которая не имеет своего языка, которая потеряла язык, не может быть нацией. Первый признак, определяющий нацию, – это национальный язык. В национальном языке, как в зеркале, отражаются местность, история, быт и нравы нации. В казахском языке отражены то тихая, безветренная ночь, то ураганная желтая степь, длительные перекочевки с места на ме- сто, медлительный и спокойный характер народа. Как широка степь, так широк и богат ка-

захский язык», – писал Жумабаев в своей знаменитой книге «Педагогика»47.

Магжан Жумабаев – первый мыслитель, рассматривавший педагогику в неразрывной связи с психологией. Психолого-педагогический трактат «Педагогика» – уникальное сочинение, которое представляет собой единственное и своеобразное отражение педагогических идей в отечественной педагогике. Определяя язык как важнейшее средство воспитания и обучения подрастающего по- коления, Жумабаев внес огромный вклад в решение проблем родного языка. Он был одним из первых авторов научных трудов на родном языке, стоял у истоков создания национальной терми- нологии.

Изучение и обобщение основных направлений педагогической деятельности, прогрессивных педагогических взглядов позволяют заключить, что казахский поэт и педагог, мыслитель нового времени Магжан Жумабаев должен занять достойное место в ряду педагогов мирового уровня: Я. А. Коменского, Ж. Ж. Руссо, К. Д. Ушинского и Л. Н. Толстого.

Магжан Жумабаев безмерно любил природу, воспевал красоту гор, степей, неоглядную даль, леса, озера. Он олицетворяет природу с живым существом, с которым ведет непринуж- денную, сокровенную беседу, доверяя глубинные тайны своего сердца и измученной души. Гармония человека с природой предполагает здоровую жизнь, плодотворное созидание об- щества, правильный взгляд на будущее нашего народа через настоящее и прошлое. Поэтому Жумабаев имел все основания считать, что природа является непосредственной культурной средой воспитания человека и созидания личности.

Жумабаев поднимает судьбу казахской женщины до высокого уровня, требует уважи- тельного отношения к ее чести, соблюдения ее прав, по достоинству ценить ее труд, воздать ей должные почести за воспитание детей, возвысить ее роль в семье и обществе48.

Свою любимую Зулейху Магжан Жумабаев повстречал, когда ей было 15 лет. Он прихо- дил в дом одного из будущих лидеров партии «Алаш-Орда» Мыржакыпа Дулатова на уроки русского языка и литературы. Мыржакып, ничего не подозревавший о чувствах Магжана к Зу- лейхе, даже пытался посвататься к ней, предварительно послав ей свою фотографию. Но девуш- ка ответила отказом и вернула фотографию. В это время готовившийся к поступлению в медресе

«Галия» Жумабаев присылает ей письмо: «Сестренка Зулейха! Прошу написать мне. Я отправ- ляюсь на учебу. Вы бы согласились меня подождать?» Зулейха не могла ответить на письмо, но и дать понять Магжану, что он ей мил, тоже не могла… Затем, будучи в Омске, он узнал, что красавица тяжело больна. Примчался в Петропавловск. Зулейха уже 17 суток находилась в ти- фозном беспамятстве, а ее молодой муж умер…

Вновь они встретились на свадьбе друга. Приближался день свадьбы Магжана и родствен- ницы Зулейхи, определенной в невесты его родителями. Отец уже приехал из родного аула со всеми свадебными атрибутами и скотом для калыма. Но Магжан и Зулейха уже не в силах были противиться своим чувствам. Магжан просит Зулейху стать его женой, она отказывает. Магжан не отступает. Он ставит условие: завтра уезжает из города и будет ждать Зулейху в Челябинске две недели. Если она не приедет, он никогда не вернется в родные края. Не прошло и недели, как Зулейха появилась в Челябинске. Отсюда они уедут в Оренбург. Этот поступок поэта не только расстроил выгодный с точки зрения договаривающихся сторон брак, который все с нетерпением ждали, но и был вызовом традициям и обычаям.

Зулейха сыграла большую роль в трудной жизни и сложной судьбе поэта. За 7 лет, прожитых с Магжаном в Карельских лагерях, она 14 раз ездила на свидания к нему. Добира- лась в глухие места Карелии всегда с огромным риском. По крупицам собирала литератур- ное наследие мужа, страницу за страницей просматривая газеты и другие издания тех лет, которые выходили в Омске, Оренбурге, Троицке, Уфе, Казани, Петропавловске, Ташкенте, Алма-Ате. Одновременно изучала современную казахскую письменность. Результатом этого огромного труда явились три тома произведений Магжана Жумабаева49.

Стихотворение поэта «Люблю» – настоящий гимн бескорыстной любви.

47Жумабаев М. Педагогика. – Алматы, 1993.

48 Муканов С. Казахская литература XX века. – Алма-Ата, 1932.

49 Кудаш С. Ф. О судьбе казахского поэта Магжана Жумабаева.1988.

**Люблю**50

|  |  |
| --- | --- |
| Ее волосы как бы посыпаны пеплом, Онаеле живая и полуослепла.  Скоро будет ей сто, коль Аллах ей поможет. И сидит она, четки перебирая,  Не зная, осталось ей сколько до рая, Могильную сырость уж чувствуя кожей. Это мать моя бедная в старости тяжкой. Другим мне этого не объяснить,  Но я не могу ее не любить. | Всегда пребывающий в полудремоте, Всегда в малахае, что скроет зевоту, Избравший лишь лень себе вечной опорой. По старым заветам все так же живущий,  С отарой встающий, с отарой бредущий, Есть народ мой «алаш», на движенье нескорый. Другим мне этого не объяснить,  Но я не могу его не любить. |
| В глазах ее нет небесного света,  Из уст не услышишь ни слова привета,  В объятьях нет страсти, зовущей к безумствам. В постели она – не тигрица, не дьявол,  Не умеет дерзить, спокойная нравом, Сильна лишь возиться с посудой искусства. Это женка моя, неказистая с виду.  Другим мне этого не объяснить, Но я не могу ее не любить. | Миражной завесою вечно покрытый,  В буранах, взвывающих грозно, сердито, С зимою, как саван, и с летом свирепым. Не имеющий леса, не имеющий рощи,  Не имеющий гор, где вода в речках ропщет, А имеющий только лишь мертвые степи.  Это вот Сарыарка – моя Родина в дреме. Другим мне этого не объяснить,  Но я не могу ее не любить... |

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Прочитайте произведение М. Жумабаева «Педагогика». Законспектируйте основные идеи педагога-гуманиста.
2. Выучите одно из стихотворений поэта.
3. На примере стихотворения «Люблю» раскройте смысл бескорыстной любви.

## Каныш Имантаевич Сатпаев (1899–1964)

Каныш Имантаевич Сатпаев родился 12 апреля 1899 г. в волости Аккелин Павлодарского уезда Семи- палатинской губернии (ныне Баянаульский район, село им. К. И. Сатпаева). Выдающийся советский ученый- геолог, один из основателей советской металлоге- нической науки, доктор геолого-минералогических на- ук, профессор, академик и первый президент Академии наук Казахской ССР. Получил известность как выдаю-



щийся организатор науки Казахстана, а также знаменитый геолог, открывший Улытау- Жезказганское месторождение меди.

## Мистер Сатпаев51

Каныш Сатпаев – легендарная личность в истории Казахстана. В некоторых источниках говорится о том, что его отец Имантай был богатым человеком. Но согласно данным, предостав- ленным биографом Сатпаева М. Сарсекеевым, у Имантая было всего 100 лошадей, что по мер- кам того времени не так уж и много. На тот момент, когда у него родился сын Каныш, Имантай был волостным управителем. От первой жены у Имантая была одна дочь Кулше, которая умерла в младенчестве. В 47 лет Имантай решил повторно жениться. От второй жены у него родились дочь Газиза, сын Газиз и сын Габдулгани, который вскоре стал ласково зваться Канышем. Через некоторое время мать Каныша умерла после болезни легких.

В жизни Каныша был человек, который сыграл важную роль в его становлении как

50Жумабаев М. Стихи/[/h](http://almatylit.ucoz.ru/publ/13-1-0-255)t[tp://almatylit.ucoz.ru/publ/13-1-0-255](http://almatylit.ucoz.ru/publ/13-1-0-255)

51 Хамит А.Мистер Сатпаев // https://[www.facebook.com/aizhan.hamit](http://www.facebook.com/aizhan.hamit)

личности и дал путевку в жизнь. Это был его двоюродный брат Абикей, который привез ма- ленького Каныша в Семипалатинскую учительскую семинарию. На тот момент он работал там преподавателем. Абикей состоял в связях с алашординцами, за что был репрессирован в 1937 г.

У Каныша с детства была очень большая голова, на что его отец Имантай говорил:

«Этот мой сын будет либо дурачком, либо гением». Гениальный ребенок с раннего детства отличался от сверстников. Например, когда они с братьями шли на охоту, то Каныш не мог сосредоточиться на этом более часа. По дороге он забывал об охоте, погрузившись в свои мысли, и уходил другой дорогой. Как вспоминали его братья, «собирал белые камушки»…

Через много лет, в 1947 г., когда Каныш Сатпаев стал первым президентом Академии наук и депутатом Верховного Совета Казахской ССР, он поехал в Великобританию в составе делегации Верховного Совета СССР. Во время поездки он изъявил желание посетить Бри- танский музей. Особенно его интересовала минеральная коллекция музея. Во время посеще- ния музея гид подробно рассказывала о каждом экспонате. На одном из них Каныш Иман- таевич остановил взгляд и воскликнул: «Не может быть!» Как оказалось, он увидел кусок медной руды, под которым была подпись «Осадочная медь, привезенная из Трансвааля (Аф- рика)». Сатпаев продолжал смотреть и говорить: «Невероятно! Но это же халькозин, и он из казахских земель».

Когда переводчик перевел гиду слова Сатпаева, тот снисходительно улыбнулся и зая- вил, что в Британском музее таких ошибок не допускают. Но наш великий соотечественник стоял на своем: «Жезказган. Корсакпай. Акционерное общество «Атбасарские медные копи». Это я вам как доктор геологических наук говорю. Проверьте правильность заполнения кар- точки экспоната».

Каныш Имантаевич оказался прав: ему подтвердили этот фактна встрече с Уинстоном Черчиллем, экс-премьер-министром Великобритании,на приеме у которого он был в составе советской парламентской группы. Сотрудники музея подтвердили факт ошибки в письме, в котором извинились перед ним и объяснили это досадное недоразумение.

Этот случай наглядно свидетельствует о высочайшем профессионализме и уникальной наблюдательности Каныша Сатпаева, который мог с первого взгляда узнать медную руду из родных земель.

Во время неофициального приема У. Черчилль, восхитившись статью и благородной осанкой академика, задал ему шутливый вопрос:

* Все ли казахи такого богатырского сложения, рослые, как вы?
* О нет, господин Черчилль! Среди казахов я самый маленький. Мой народ выше меня! – с гордостью ответил Каныш Сатпаев.

В ответе именитого казахского ученого выразилась его горячая любовь к родному на- роду, желание ему благоденствия и процветанияи главное – понимание его величия.

Каныш Имантаевич Сатпаев был великим и одновременно простым, доступным, скромным человеком. Природа наделила его высоким ростом, благородной осанкой, боль- шой головой (размер головного убора 62!). Он выделялся в любой толпе, его всегда замечали первым и надолго запоминали.

## Как Сатпаев создавал Казахскую Академию наук52

В 1941 г. Каныш Сатпаев, будучи уже известным геологом, переехал из Джезказгана в Алма-Ату. В 1942 г. он был назначен председателем президиума Казахского филиала Акаде- мии наук СССР. Сатпаев же мечтал, чтобы в стране появилась своя Академия наук.

Канышу Имантаевичу пришлось очень трудно. Нужно было доказывать свою правоту перед Москвой. Он с трудом нашел помещение, собрал ученых-академиков. В их числе были и переселенцы, которых эвакуировали в Алма-Ату во время Великой Отечественной войны. Когда война закончилась, многие из них засобирались домой. Каныш Имантаевич уговари- вал их остаться.

Некоторых своих подопечных Сатпаев заставлял защищать докторскую диссертацию.

52Как Каныш Сатпаев с нуля создал Академию наук Казахстана //https://tengrinews.kz/story/kak-kanyish-satpaev- s-nulya-sozdal-akademiyu-nauk-kazahstana-366088/

Интересная история произошла с Евгением Дмитриевичем Шлыгиным, до войны работав- шим ассистентом кафедры геологии [Ленинградского горного института](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B0%D0%BD%D0%BA%D1%82-%D0%9F%D0%B5%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B1%D1%83%D1%80%D0%B3%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D1%83%D0%BD%D0%B8%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%82). Он долго не защи- щал докторскую диссертацию, и Каныш Имантаевич постоянно ворчал на него. Шлыгин от- вечал, мол, мне семью надо кормить, некогда серьезно наукой заниматься. Послевоенные времена были голодными. Сатпаев с большим трудом раздобыл мешок гороха и принес его Шлыгину со словами: «Теперь докторскую будешь делать».

Шлыгин, впоследствии вспоминая этот забавный эпизод, всегда смеялся, говоря, что Сатпа- ев купил его за мешок гороха. Евгений Дмитриевич Шлыгин стал не только доктором геолого- минералогических наук (1947), профессором, но и академиком АН КазССР, заслуженным деяте- лем науки и техники Казахстана. Он работал заведующим кафедрой геологии [Казахского горно-](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B0%D0%B7%D0%B0%D1%85%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%BE-%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%B0%D0%BB%D0%BB%D1%83%D1%80%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%82%D1%83%D1%82) [металлургического института,](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B0%D0%B7%D0%B0%D1%85%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%BE-%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%B0%D0%BB%D0%BB%D1%83%D1%80%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%82%D1%83%D1%82) затем [Казахского политехнического института,](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B0%D0%B7%D0%B0%D1%85%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%BD%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D1%83%D0%BD%D0%B8%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%82_%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B8_%D0%9A._%D0%98._%D0%A1%D0%B0%D1%82%D0%BF%D0%B0%D0%B5%D0%B2%D0%B0) до 1980 г. был старшим научным сотрудником Института геологических наук АН КазССР.

В течение пяти лет Сатпаев собирал ученых, взращивал научные кадры. Видя результа- ты его работы, президент Академии наук СССР Владимир Комаров написал представление в правительство КазССР об организации самостоятельной Республиканской Академии наук.

Так 1 июня 1946 г. в Алма-Ате торжественно открылась Академия наук Казахской ССР. Первый кирпич нового здания Академиипо проекту архитектора Алексея Щусева был- заложен Канышем Сатпаевым в 1951 г. Достроили здание в 1957 г.

Имя выдающегося ученого, академика Каныша Имантаевича Сатпаева навсегда вошло в историю Казахстана как символ становления отечественной науки и образования.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. В чем проявилась вера в себя Каныша Сатпаева? Приведите примеры.
2. Какие качества наиболее ярко выражены в личности Сатпаева?
3. Какие истории из жизни выдающегося казахского ученого вы знаете? Как они его харак- теризуют?
4. Определите главные черты характера, присущие людям, живущим в единстве мысли, слова и дела. Напишите педагогические рекомендации по воспитанию таких качеств.

## Тулеген Тажибаев (1910–1964)

Видный ученый-педагог, психолог, доктор педагогических наук, академик, общественный и государственный деятель Тулеген Тажи- баев в семь лет остался сиротой и был усыновлен семьей железнодо- рожника И. Ф. Кабанова. Учился в Чимкентском педагогическом тех- никуме, который закончил с отличием. Его учителем в техникуме был Жусупбек Аймауытов, оказавший огромное влияние на становление будущего педагога. После трех лет работы в техникуме в 1931 г. Та- жибаев был направлен в Академию коммунистического воспитания (АКВ) им. Н. К. Крупской в Москве. Здесь проявился его талант орга- низатора, он проработал несколько лет секретарем комитета комсо- мола АКВ. Окончив аспирантуру, в 1939 г. защитил в Ленинграде кандидатскую диссертацию на тему «К. Д. Ушинский – основопо- ложник педагогической психологии в России».



Как пишет З. С. Гаипов: «В 1940 г. 30-летнего молодого ученого Тулегена Тажибаева назначают на должность заместителя наркома просвещения Казахстана, а спустя небольшой отрезок времени – на пост народного комиссара просвещения Казахской ССР»53. В тяжелые военные годы Тажибаев работает заместителем председателя Совнаркома КазССР (1941– 1944), а затем министром иностранных дел республики (1944–1957). В то же время он со- вмещает должности ректора Казахского государственного университета им. С. М. Кирова (1947–1953) и заведующего кафедрой педагогики и психологии (1948–1953, 1961–1963). В

53Гаипов З. С. Личность в командно-административной системе: Т. Т. Тажибаев – педагог, ученый, политик. – Алматы, 2000.

1949 г. защитил докторскую диссертацию по педагогике.

Приведем несколько примеров, которые показываютгуманную сущность личности Ту- легена Тажибаева. Клавдия Кабанова, названная сестра Тулегена, рассказывала об одном случае, характеризующем его как личность. Однажды их отец, железнодорожник Иван Каба- нов привел в дом маленького мальчика. Когда ему было около 10 лет, в дом пришли с обы- ском «какие-то люди». В сарае под крышей хранился пистолет (в царское время Кабанов ох- ранял почтовый вагон, и ему было положено оружие). Иван понял, что если найдут оружие, то ему будет плохо. Однако обыск ничего не дал. После того, как эти люди ушли, Тулеген подошел к Ивану и рассказал, что он тихо пробрался в сарай, взял пистолет и, незаметно вы- бежав из дома, выбросил его в степи. Таким образомон спас названного отца54.

Другой интересный пример привел академик Георгий Ксандопуло. Будучи молодым челове- ком, только что окончившим школу, он хотел поступить в университет. Его отец был репрессиро- ван, сам Георгий являлся греческим подданным. Греки в то время не были гражданами СССР и соответственно поступить в университет не могли по правилам поступления в советский вуз. Он рассказал об этом другу, который порекомендовал ему записаться на прием к ректору КазГУ Ту- легену Тажибаеву. Экзамены к этому времени закончились, и абитуриенты уже были зачислены в университет. Юноша записался на прием к ректору, и академик Тажибаев принял его. Он внима- тельно выслушал молодого человека, объяснил, что прием в вуз уже закончился. И, подумав, предложил ему стать *кандидатом* в студенты: ходить на лекции, занятия вместе со всеми студен- тами, и, если до ноября освободится место (кто-то из студентов отчислится) и юноша покажет прилежное старание и способности, его могут зачислить в университет студентом. Так и произош- ло: несмотря на анкетные данные о репрессированном отце, к ноябрю Георгий был зачислен на освободившееся место в университет и получил гражданство СССР. Сейчас академик Г. Ксандопуло – известный химик, лауреат Госпремии Казахстана, был директором института. Он с благодарностью вспоминает ректора КазГУ, академика Т. Тажибаева за его участие в судьбе простого юноши.

Известно, что Тажибаев принял участие и в судьбе Раисы Григорьевны Лемберг, кото- рая в1937 г. вслед за репрессированной дочерью приехала в Казахстан и жила в ауле в Тал- ды-Курганской области. Встретив ее и узнав, что она профессор, он пригласил ее переехать в Алма-Ату и работать в КазПИ им. Абая.

Самый известный пример о Тулегене Тажибаеве описан в романе М. Сарсеке «Необуз- данный историк» о трагической судьбе профессора Ермухана Бекмаханова55.

## Необузданный историк

*(Отрывок)*

*М. Сарсеке*

Тулегену Тажибаеву в вежливости не откажешь. Тактичный и приветливый по своей природе человек, он умел без нажима и использования данной ему власти добиваться от подчиненных того, что ему было нужно. Поднимаясь, Ермухан твердо решил: «На этот раз непременно откажусь, ведь до нового года надо сдать большую статью, обещанную редак- ции республиканской газеты».

В приемной ректора он встретил большую группу людей. Ермухана удивило, что неко- торые отвернулись и демонстративно его не замечали. Никто из них не подал ему руки...

Тулеген Тажибайулы встретил его у порога своего кабинета. Обнял, покровительствен- но, дружелюбно похлопал по спине и сразу же повел в комнату отдыха. Он никогда не терял своей природной учтивости, даже когда занимал и более высокие должности, чем нынешняя. А сегодня он был сама любезность.

* По твоему спокойному виду можно сказать, что ты вовсе беспечен…
* А что случилось, Тулеш?
* Ты что, ничего не знаешь? – ректор университета с досадой и недоумением посмот- рел на ничего не подозревавшего историка. – Беда, Ермухаш. Сегодня наше безоблачное

54 Там же.

55 Сарсеке М.Необузданный историк. – Алматы, 2015.

чистое небо у всех казахов закрылось черными тучами! Дай бог, чтобы они с миром разо- шлись!На, читай, только не упади в обморок! Но я думаю, ты не оранжерейная барышня, а сильный мужик, и тебя этим с ног не сбить…

Ничего не понявший историк взял в руки газету. Тревога от ректора, которого он счи- тал интеллектуальным и благородным человеком, передалась и ему…

Тулеген Тажибаев как ректор вступился за историка и других ученых, когда начались послевоенные репрессии. За такую принципиальность он был снят с должности...

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

* 1. Можно ли о Тулегене Тажибаеве сказать, что он во всем старался видеть хорошее? Почему?
  2. Какие качества ярко выражены в личности Тажибаева?
  3. Ш. А. Амонашвили говорит, что учитель – надобщественное явление. Как надо понимать данную мысль? На примере поступков Тулегена Тажибаева раскройте, в чем заключается надобщественное положение учителя.
  4. Вспомните истории из своей жизни, моменты, когда вам приходилось отстаивать свое собственное мнение.

**ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ К РАЗДЕЛУ I**

1. Сделать исторический обзор связи интеллектуального и духовно-нравственного образования.
2. Проанализировать принципы изучения духовного наследия мыслителей-гуманистов.
3. Написатьаналитическое эссе на тему «Анализ идей самопознания в творчестве и жизни одного из великих учителей человечества». В эссе отразить аспекты, объединяющие великих мыслителей-гуманистов.
4. Написать аналитическоеэссе на тему «Анализ идей самопознания в творчестве и жизни одного из великих учителей Казахстана». В эссе отразить аспекты, объединяющие великих мыслителей-гуманистов.
5. Написать эссе на тему «Идеи гуманизма в произведении Ю. Баласагуни «Знание, дарую- щее счастье».
6. Подготовить 10-минутный доклад, отражающий влияние мудрости Сократа на тех, кто считал себя его учениками, несмотря на столетия, разделявшие их. Возможные темы:

«Сократ и Аль-Фараби», «Сократ и Абай», «Сократ и я», «Диалоги Сократа как пример глубокой нравственно-духовной беседы».

1. Написать эссе на одну из тем: «Идея вечной тайны мироздания (тылсым) в произведениях Абая», «Идея различения вечного и временного в произведениях Абая», «Идея различения плотской и духовной любви в произведениях Абая», «Идея вечной истины в произведениях Абая».
2. Прочитать произведение Ш. Кудайбердиева «Три истины». Подготовить эссе на тему

«Идеи гуманизма Ш. Кудайбердиева».

1. Разработать план лекции на тему «Духовно-нравственные аспекты творчества Абая».
2. Разработать план семинара на тему«Гуманистические идеи И. Канта».
3. Разработать план семинара на тему «Аль-Фараби о трех видах воли».
4. Разработать план лекции на тему «Совесть и душа в учении Ш. Кудайбердиева».
5. Подготовить презентацию о жизни и творчестве М. Ж. Копеева.
6. Подготовить презентацию о жизни и творчестве Ы. Алтынсарина.
7. Разработать план лекции на тему «Идеи гуманной педагогики Ы. Алтынсарина».
8. Подготовить презентацию о жизни и творчестве М. Жумабаева.
9. Разработать план лекции на тему «Духовные аспекты «Педагогики» М. Жумабаева».
10. Подготовить презентацию о жизни и творчестве С. Торайгыроваи выявить духовно- нравственные аспекты его произведений.
11. Подготовить презентацию о жизни и творчестве Ж. Аймауытова и выявить духовно- нравственные аспекты его произведений.
12. Подготовить презентацию о жизни и творчестве М. Дулатова и выявить духовно- нравственные аспекты его произведений.

# Раздел II. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ

**ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ**

*Под именем гуманного образования надо разуметь развитие духа человеческого, а не одно формальное развитие.*

*К. Д. Ушинский*

* + 1. **РАЗМЫШЛЕНИЯ ОБ АВТОРИТАРИЗМЕ И ГУМАНИЗМЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ**

Классик мировой педагогики Ян Амос Коменский в своем прекрасном произведении

«Материнская школа, или о заботливом воспитании юношества в первые шесть лет» 56 при- водит поучительный пример философа XVI в. Филиппа Меланхтона о том, как он обращался к своим ученикам, входя в аудиторию:

* + - * Приветствую вас, почтенные господа пасторы, доктора, лиценциаты, суперинтендан- ты. Привет вам, знаменитейшие, мудрейшие, славнейшие, ученейшие господа консулы, пре- торы, профессора...

Присутствующие встретили эти слова со смехом:

* + - * Какие они пасторы и профессора, какие они мудрейшие и славнейшие консулы и канцлеры...

Филипп Меланхтон ответил им:

* + - * Я не шучу, я говорю серьезно. Ведь я вижу детей не такими, какие они теперь, но имею в виду ту цель, для которой нам дают их на воспитание. И я уверен, что из их числа выйдет несколько таких мужей, хотя среди них, быть может, примешано несколько высевок и мякины.

Воспользуемся этим примером и обратимся к будущему, которое вы предначертаете сами для себя.

Каков же выбор? Какие альтернативы?

Все многообразие педагогических систем, методик, подходов по сути своей есть вариа- ции на темы: авторитарная педагогика и гуманная педагогика.

Часто можно услышать, что любая педагогика гуманная и потому обособленно гово- рить о гуманной педагогике нелогично. С одной стороны, эта мысль имеет резон: педагогика

* наука, искусство и система взглядов – рождена для самой высокой цели воспитания под- растающего поколения, и потому она должна быть только гуманной. Но как быть со сло- жившейся педагогической реальностью, в которой часто властвуют авторитарность и сила?

С другой стороны, существует классическое педагогическое наследие, которое есть де- тище ***духовного гуманизма*** и которое с большим трудом пробивается в действующую прак- тику учителей. Как назвать эту педагогику?

Вот и возникают понятия: авторитарная педагогика и гуманная педагогика. Чем они отличаются друг от друга? Разница скрыта в смысле самих понятий.

***Авторитарная педагогика (теория и практика) является официальной, по- всеместной, общепринятой. Ее называют еще традиционной. Сложилась она в многовековой практике, нашедшей обобщение и понятийное оснаще- ние через педагогическую науку.***

56Коменский Я. А. Антология гуманной педагогики. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1996.

**Гуманная педагогика** не является повсеместной и общепринятой, хотя она деклариру- ется, рекомендуется. Лишь часть учителей и воспитателей являются ее последователями. Гуманная педагогика берет свое начало в творчестве древнейших мудрецов, философов, пе- дагогов разных эпох. Она сложилась и оформилась в трудах и учениях классиков мировой педагогики.

***Авторитарный педагогический процессподразумевает, что основанием об- разовательного процесса является принуждение.***

Можно сказать, что авторитарный педагогический процесс основан на методе «кнута и пряника». Если вы считаете, что детей без принуждений, без поощрений и наказаний не вос- питаешь и не научишь, то ваше педагогическое сознание склоняется к авторитарной, т. е. си- ловой педагогике. Авторитарное педагогическое мышление все свои понятия, методы, прин- ципы, формы, содержание и т. п. раскрывает с точки зрения силового подхода, принуждения, давления. Педагогика эта прямолинейная, осмысливается, как правило, через материалисти- ческую философию. Она больше увлекается обучающими, формирующими процессами и управлением этими процессами. Ставит во главу угла задачу прочного усвоения школьника- ми знаний, умений и навыков и мало заботится о воспитании, становлении нравственной личности. Она будет говорить о любви к детям с оговорками; само понятие любви не найдет отражения среди ее категорий, равносильно, как и понятие радости. А такое понятие, как *ду- ховность,* для нее совсем неприемлемо.

***Гуманный педагогический процессподразумевает, что основанием образо- вательного процесса является сотрудничество.***

***Сотрудничество есть один из принципов гуманной педагогики.***

***Эта педагогика ведет поиск личности в ребенке, провозглашает сущностно- сообразность и свободный выбор, вводит в педагогическое сознание понятие духовность (назовем это четвертым измерением педагогического созна-***

***ния). Здесь возникает важнейшее для современной педагогической практики понятие духовного гуманизма.***

***Духовный гуманизм – это направление развития педагогического сознания, которое происходит не в рамках материалистической аксиоматики, а рас- ширяется до принятия измерения духовности. Это позволяет осознать ду- ховную и материальную суть вещей и явлений, увидеть целостность духов- ных и материальных начал в педагогическом мышлении, приближает***

***к классической педагогике, открывает путь к педагогической мудрости и искусству воспитания.***

В учебниках педагогики советского периода и большинства современных учебников мы не найдем параграфа о развитии и воспитании *духовного мира* в детях, о значении *любви* в педагогических процессах, о том, как любить детей, как доставить им радость, как устанав- ливать с ними духовную общность. Из педагогики вытеснено и понятие *жизни*, ибо считает- ся, что в образовательном пространстве и текущих в нем процессах дети готовятся к жизни, и, таким образом, нет необходимости рассматривать понятие жизни как педагогическую ка- тегорию. Смысл жизни не применяется в толковании таких процессов, как воспитание, обу- чение, образование, развитие, становление, урок и т. п.

Зато трехмерное педагогическое мышление проявляет пристрастие к понятиям, в которых отражается материалистическое огрубление образовательной действительности. Так, оно с лег- костью приемлет понятие «технологии образования», так же как несколько десятков лет тому назад с воодушевлением восприняло «алгоритмизацию» и «программирование» обучения. Оно соглашается вводить в школах службу омбудсменов, устанавливать в общественной жизни дик- тат ювенальной юстиции. Таковы тенденции материалистического педагогического сознания. Однако опровергать эти материалистические измерения нельзя, ибо они действительно отража- ют материальный мир. Но такие явления, которые не поддаются объяснению, материалистиче- ское сознание оставляет в стороне, как будто их и нет.

Вот и возникает перед нами вопрос: *какой из этих двух образов педагогической жизни выбрать – авторитарный или гуманный?* Никто не сделает выбора вместо вас.

Но дело не только в выборе, а в сознательной творческой воле. И если выбор ваш падет на гуманную педагогику, то надо знать и о возможных трудностях, которые возникнут на этом пути: надо научиться побеждать самого себя и не бояться внешней среды, которая бу- дет чинить разные препятствия.

Трудностей много, разделим их на две группы: **внутренние** и **внешние**.

**Внутренняя трудность** находится в самом учителе, ибо с гуманной педагогикой надо соглашаться не только сознательно, но и подсознательно. Подсознательный мир – серьезная сила для нашего сознания, он может и подкрепить наши устремления, или препятствовать им. Как эта сила сложилась? Мы учились в школе 11 лет. Ложная естественность авторитар- ных педагогических воздействий отразилась в нашем подсознании. Поэтому мы часто будем путать грань между гуманным и авторитарным подходами. Порой, возможно, даже будем оправдывать свой авторитаризм. Учителя, как правило, любят своих учеников, желают им добра, идут к ним с благими намерениями, но все свои дары преподносят им способами при- нуждения, что ведет к учительскому насилию,постоянными проверкам, наказаниям через отметки, крики и унижения. Вот веер образования с неполным набором перьев, связанных одним креплением: *принуждением учеников к учению и хорошему поведению*. Но учитель на- зовет все это проявлением своей любви и заботы и не будет отдавать себе отчет в том, что сами ученики такую любовь и заботу принимают как насилие.

Если в течение длительного времени, когда происходило становление вашей личности, в юные годы, вы находились под авторитарным влиянием учителей и воспитателей, тогда, надо полагать, ваш подсознательный мир наполнился образами авторитарных педагогиче- ских действий. Разумеется, в вашей жизни могли быть учителя с гуманным педагогическим сознанием, точнее, учителя, которые строили отношение с учениками на чувстве доброты. От таких учителей вы тоже могли впитать в себя образы другого рода. Что же теперь переве- сит в вас, какие педагогические ориентации? И как вы справитесь со своим внутренним кон- фликтом? Чтобы преодолеть трудность, которая может возникнуть внутри вас, понадобится целенаправленная, терпеливая, поступательная устремленность; сознательный опыт творче- ской деятельности, смысл которой – познание и совершенствование в избранном пути.

**Группа внешних трудностей** связана с теми внешними условиями, которые будут также влиять на вас.

1. ***Содержание и способ подготовки в педагогическом колледже или университете.*** Многие профессиональные дисциплины, которые осваивают студенты и по которым сдают зачеты и экзамены, к сожалению, хранят дух авторитаризма. Они есть отражение традицион- ной педагогической практики, в связи с чем получается следующая картина: тот опыт авто- ритарной атмосферы, который хранит студент со времен школьного ученичества, находит закрепление теперь уже через профессиональные образовательные курсы. То есть осознание профессии в какой-то степени базируется на подсознательной установке. Конечно, можно помочь самому себе: не довольствоваться теми знаниями, которые предусмотрены стандар- тизированными курсами, интересоваться новыми идеями и практикой, много читать труды классиков педагогики, наблюдать за детьми, заботиться о них.

### Традиционные установки педагогического коллектива, коллег и руководства, при-

выкших к авторитарному стилю, разумеется, будут внушать вам работать, как все. Автори- тарно настроенному педагогическому коллективу и его руководителям может не понравить- ся, когда в их среде зарождается творчество, противоречащее привычным нормам. Как быть? Возмутиться? Переругаться со всеми? Или же бросить наши затеи и стать такими же, как все? Конечно, так не годится.

Лучше будет соблюдать следующие правила.

* + Нести идеи гуманной педагогики, как хрустальную вазу, т. е. бережно, осторожно, чтобы не столкнуться с кем-либо или кто-то не столкнулся с вами.
  + Никому не навязывать эти идеи, не быть назойливым; только предлагать, соблюдать вежливость; пусть увидят, как вы верите в себя, но без фанатизма; вы не отметаете все ос- тальное, не возвеличиваете свое в ущерб идеям других; не делайте так, чтобы о вас распро- странилась дурная слава.
  + Лучше будет, если вы воплотите эти идеи в вашей образовательной практике и про- демонстрируете желающим свой опыт, и если увидите, что кто-то проявил интерес к нему, щедро и безвозмездно поделитесь своими достижениями, объясните доступно свою идею, и не забудьте о скромности.

Там, где не приемлют идеи гуманной педагогики, где к вам относятся враждебно, одно из двух: *или восполняйтесь творящим терпением и пониманием, или уходите без конфлик- та*; пусть запомнят вас как терпеливого и влюбленного в свое дело учителя; вы всегда най- дете, где работать и утверждать свои устремления. Если случится так, что, в конце концов, придет признание к вам и вашему делу, не возгордитесь; пусть всегда вас украшает скром- ность. Нам нужно не наращивать противников и делать их врагами, а, как сказал Ш. А. Амонашвили, «*вовлекать оппозиционеров в позицию*». Этого не достигнем уговорами, дискуссиями и взаимной критикой, а достигнем с помощью упорной, может быть, долгой и творческой работой, притом спокойной, открытой. Ваши возвышенные личностные качества могут стать надежной защитой для ваших идей.

1. ***Методические предписания, инструкции и тому подобные вещи, которые огра- ничивают учительское творчество рамками.*** Государственные образовательные стандар- ты, разумеется, должны быть выполнены. Но стандарты и ограничения для творческого учи- теля существуют для того, чтобы ломать и превосходить их. Для такой творческой деятель- ности вам нужно будет иметь свое педагогическое мировоззрение.

А теперь о педагогических знаниях. Вы можете иметь хорошие педагогические знания, которые приобрели, учась в педагогическом университете или колледже, а также путем са- мообразования. Это – теоретические знания. Но они должны пройти огненное крещение че- рез ту жизнь, для которой они предназначены. Знания не могут полностью совпадать с дей- ствительностью; последняя, конечно, гораздо сложнее, чем она отражается в теории. Нужен еще и опыт, как применять теорию. Одно дело – знать, как нужно делать, другое – уметь это делать. Огненное крещение знаний, т. е. применение теории на практике, потребует творче- ства, в ходе которого теория будет шлифоваться, часть знаний из нее выпадет, может быть, понадобится восполнить ее дополнительными знаниями. Практическая деятельность в пре- творении знаний породит в вас взгляды, идеи, отношения, точки зрения, позицию и, конечно же, творческие умения. В педагогическом деле ценится опыт, который складывается и со- вершенствуется в творческом целенаправленном поиске. Такой опыт составляет основу для обобщений и выводов,убеждений и мировоззрения, создания новых теорий. *Учитель ищу- щий и учитель действующий штампами – разные учителя.* Давно известно, что творчество придает особое качество учительскому труду.

От выбора пути профессиональной жизни будет зависеть очень многое в смысле само- усовершенствования и обретения педагогического искусства. Со временем такая определен- ность, может быть, придет и к вам. Но если определитесь уже в начале пути, то, понятное дело, более успешно будете нарабатывать не всякий педагогический опыт, а опыт в утвер- ждении именно своего пути.

**Приглашение к размышлению и сотрудничеству**

1. Попытайтесьпроанализировать свои школьные переживания, педагогические взгля- ды, свой выбор.
2. Какие из описанных выше трудностей вы почувствовали в процессе своей педагоги- ческой деятельности? Как вы пытались их преодолеть?
3. Как вы поняли, что значит «вовлекать оппозиционеров в позицию»? Если в вашей педагогической практике есть «оппозиционеры», то попробуйте «вовлечь их в свою пози- цию». Подумайте, что нужно для этого сделать.
4. Поразмышляйтенад словами Льва Николаевича Толстого: «Всякое движение вперед пе- дагогики... состоит только в большем и большем приближении естественности отношений между учителем и учениками, в меньшей принудительности и в большей облегченности учения».
5. Возьмите несколько современных учебников педагогики (как прошлого, так и теку- щего века) и определите: есть ли в них такие понятия, как *любовь, вера, радость, духов- ность, гуманность, сотрудничество*? Какие у вас возникают выводы?
6. Подумайте над портретом учителя, который дается в притче «Мы не держим бешен- ных собак»57.
7. Объясните, в чем аллегория притчи «Человек и мечта»58.
8. Как бы вы ответили на вопрос Дмитрия Николаевича Узнадзе: «И сегодня, когда че- ловек считает себя на высшей ступени развития культуры, состояние воспитания так же без- надежно, как было всегда. В чем причина такой безысходности?»

## Литература по теме

Манифест гуманной педагогики, 2011.

*Я. А. Коменский.* Материнская школа, или о заботливом воспитании юношества в первые шесть лет. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1966. (Антология гуманной педагогики)

*В. Н. Сорока-Росинский*. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2000. (Антоло- гия гуманной педагогики)

*К. Д. Ушинский.*– М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002. (Антология гуман- ной педагогики)

*Д. Н Узнадзе*. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2000. (Антология гуманной педагогики)

*Я. Корчак.*– М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1998. (Антология гуманной педаго-

гики)

*Ш. А. Амонашвили.* Основы гуманной педагогики. Книга 1. Улыбка моя, где ты? – М., 2012.

* + 1. **ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**ЧЕРЕЗ ИЗМЕНЕНИЕ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ**

**Истоки зарождения педагогического сознания.** В разных словарях и энциклопедиях, учебниках педагогики и методических пособиях и вообще в специальной литературе мы найдем множество определений педагогики. В них она будет рассматриваться и как наука, и как искусство, и как прикладная часть философии. Она действительно сочетает в себе все эти качества. Но какое же она занимает место в иерархии общечеловеческих форм сознания? От- вет на этот вопрос даст нам возможность понять исключительную значимость педагогики в жизни общества.

В историческом развитии человечества сложилось несколько форм сознания, с помо- щью которых оно познает мир, систематизирует опыт и знания, организует и развивает жизнь и, в общей сложности, эволюционирует себя. Такими формами являются: *сознание ре- лигиозное, философское, научное, этическое, эстетическое, бытовое.* Ко всем этим формам

57Амонашвили Ш. А. Педагогические притчи. – М.: Амрита, 2010.

58 Там же.

причисляется также педагогическое сознание. Оно, с одной стороны, несет в себе некоторые свойства всех остальных, с другой же – до такой степени отличается от каждого из них, что стоит обособленно.

Все формы сознания имеют одинаковые источники происхождения: эти источники *прирожденные, естественные, сущностные*. Так, для религиозного сознания первоисточни- ком является сущностное чувство веры, которое человек несет в себе от рождения. От рож- дения несет он также страсть к познанию, нравственный закон, чувство совести, чувство прекрасного и, конечно же, чувство воспроизведения рода – родительское чувство. Следуя движению своих сущностных (можно сказать и так – духовно-естественных) чувств и пере- живаний и общаясь с внешним миром, природой, созерцая звездное небо, заглядывая в себя, выстраивая социализированную жизнь, человек и человечество рождают и развивают на- званные формы сознания.

Рассмотрим этот аспект на двух примерах – ***чувства веры*** и ***чувства воспроизведения***

### рода.

**О чувстве веры.** Человек рождается с чувством веры, которое объединяет в себе за-

просы духовной и материальной природы. Оно снабжено импульсом к движению. Без него человек развиваться не будет, не сможет. У человека никогда не будет столько опыта и зна- ний, чтобы обосновывать каждый свой шаг, каждое свое решение, каждый свой выбор. Там, где есть опыт достоверных знаний, вера отступает. Вера нужна там, где человек не владеет открытыми знаниями, не имеет опыта, но стоит перед необходимостью действовать. Если нет знаний и опыта, и нет веры тоже, то родится смятение, растерянность, страх. Но как только возобладает вера, эти слабости человеческой души отступают, а взамен приходят си- лы духа: мужество, надежда, риск, творчество, подвиг, героизм, устремленность. Вера воз- вышает состояние духа.

Кстати говоря, любое знание, любой опыт есть детище веры. В сущности человека чув- ство веры заложено изначально как некий путеводитель в мире непознанного. В вере человек чувствует защищенность и правильность выбранного пути, чувствует знания, которые ему еще не открыты и, может быть, никогда не откроются. Тем не менее, эти знания, данные в чувствах, дарят ему свободу и поощряют к деятельности. Что есть вера? Восточная мудрость пояснит нам: ***«Вера есть предчувствие знания».***

В этих предчувствующих знаниях заключена самая величайшая и сокровенная Истина – познание Бога. Хотя, как говорят «Бога никто никогда не видел», но чувство сокровенной Истины делает человека религиозным, приобщает его к тому или другому религиозному учению. Чувство веры есть основа для зарождения и развития религиозного сознания. Не было бы в человеке этого чувства, религиозное сознание не возникло бы, не возникли бы ре- лигиозные учения.

Тысячелетняя всемирная история утверждает, что вера в Бога – самая прочная истина для человечества, хотя наука не в состоянии своими материалистическими способами дока- зать эту истину, снять с нее покровы веры, превратить ее в открытые, объективные знания. С другой стороны, наука, несмотря на упорные старания, не может опровергнуть эту истину, доказать ее несостоятельность.

Человечество прошло много суровых испытаний, но ни разу не рассталось со своей ве- рой в Бога и религиозные учения. Каждое мировое религиозное учение стало для своих ве- рующих основой создания культуры, образа жизни, ценностей и устремлений. Религиозное сознание отчасти стимулировало развитие науки, искусства, философской мысли. Оно и сей- час охватывает планету, задевает каждого. Таким образом, религиозное сознание является общечеловеческой, планетарной формой сознания и в силу хранимой в нем Высшей Истины оно и возглавляет все остальные формы сознания.

**О чувстве воспроизведения рода.** Планета Земля создана для людей, для их эволюци- онного восхождения. Чувство воспроизведения рода, которое роднит нас с животным миром, в человеческой действительности возвышается до осознания целенаправленного воспитания детей, до осознанного родительского чувства, родительской заботы. Так же, как чувство ве-

ры перерастает в религиозное чувство и религиозное сознание, так же чувство воспроизведе- ния рода перерастает в родительское чувство и педагогическое сознание.

Родительское чувство тоже наделено импульсом к движению. Оно естественно зарож- дает в людях желание иметь детей, рождать детей и воспитывать их, помочь им освоить на- копленный человечеством опыт, пропитаться духовно-нравственными нормами общества. Вновь пришедшему в земную жизнь только через воспитание открывается путь к эволюци- онному продвижению. Родительское чувство не есть голое физиологическое переживание и потребность к размножению. Импульс, заложенный в нем, ведет родителей не к хаотической, а к целеустремленной воспитательной деятельности. В основе этого чувства лежит чувствоз- нание о воспитании ребенка.

***Чувствознание – это такое состояние духа, когда мы не знаем и даже не задумываемся, почему делаем то, что делаем, а просто верим,***

***что действуем правильно.***

Родительское чувствознание есть та первородная педагогика, которая полна мудростью и целесообразностью. С этим связаны высказывания: «материнское сердце», «отцовская мудрость». Они означают, что каждому человеку уже от рождения дается чувствознание о том, как стать родителем и воспитывать собственного ребенка.

В жизни много таких случаев, когда мама, не имея никаких научных педагогических знаний, не имея опыта воспитания детей, при первом же рождении ребенка воспитывает его в полном соответствии с лучшими педагогическими идеалами. Но вот некий профессор пе- дагогики, который учит других, как нужно воспитывать детей, не может справиться с воспи- танием собственного ребенка. Причина в том, что родителям дается мудрость воспитания через чувства. Самые рафинированные научные знания о воспитании ребенка могут стать непригодными и бесплодными, а то и вредными, если они не оплодотворяются чувствами, если они не выстраиваются по линии чувствознания, которое есть мудрость воспитания.

**Как же развивать родительское чувствознание?** Представьте себе молодую пару, мужа с женой, которые мечтают иметь ребенка. И вот ребенок зачат. Если будущая мама вы- нашивает ребенка, любя его, если она в своем воображении ласкает его и строит планы, как будет воспитывать, как нежно его будет любить, как заботливо будет воспитывать, видит в нем уже повзрослевшего молодого благодарного, великодушного человека, то ей откроется доступ к мудрости воспитания, которую хранит ее чувствознание. *И чем усерднее будет она следовать зову сердца, тем успешнее она справится со сложными обстоятельствами вос- питания. В таком случае она с пользой применит и те знания, которые почерпнет из умных педагогических книг.* То же самое можно сказать об отце. О своем материнском сердце и об отцовской мудрости могут говорить не всякие мамы и папы, у которых есть дети, а только те, в которых открывается чувствознание.

Что может случиться, если женщина забеременела против своей воли, если она не хо- чет иметь ребенка, находится в мучительных переживаниях, как от него избавиться, борется с ним? Случится беда: ребенок родится, а в матери не откроется мудрость воспитания, дос- туп к собственному материнскому чувствознанию будет перекрыт. Она не будет знать, как его воспитывать: как любить, как ласкать, как ухаживать, как играть с ним, когда и какое да- вать наставление. Естественная мудрость воспитания покинет ее, воспитание она не будет переживать как состояние духа. То же самое произойдет с отцом, для которого ребенок ста- нет обузой. Педагогические книги, пусть даже самые умные, мало принесут им пользы.

***Родительское чувствознание*** *содержит в себе* ***мудрость воспитания****. В тысячелет- нем опыте человечества эта мудрость начала раскрываться и складываться как* ***педагоги- ческое сознание****, способствовала зарождению и развитию народных традиций воспитания, т. е.* ***педагогического мышления****.*

Педагогическое мышление есть *общепланетарное явление, общечеловеческая культура*, так как мыслить педагогически присуще каждому человеку. Каждый человек, независимо от

своей профессии, по законам естества, является педагогом; каждому предписано воспроизводить род, *каждому дается в чувствознании мудрость воспитания*. Никто не может сказать: «Я не педагог». Человек может не быть поэтом, художником, математиком или кем-то еще, но стать родителем предписано каждому. Если родится ребенок, то родители уже естественным образом становятся педагогами: они начинают заниматься воспитанием, наставлением, обучением. У них вырабатываются собственные подходы к воспитанию, свои взгляды; они дают себе волю, не ут- руждаясь наукой, убежденно говорить о правилах и нормах воспитания и обучения ребенка. Это общеизвестный факт, что любой человек так же свободно рассуждает о педагогических пробле- мах, как о привычных бытовых явлениях, но вовсе не любой позволит себе так же самоуверенно обсуждать проблемы математики, физики, биологии и других наук, если он не математик, не фи- зик, не биолог. Без необходимости мыслить педагогически не может обойтись никто.Таким об- разом, мы пришли к следующему определению.

***Педагогика есть планетарная форма сознания, общечеловеческая культура мышления.***

Попытаемся дать оценку проблеме воспитания в жизни людей. Проблема эта не может быть решена раз и навсегда. Она вечная проблема в силу того, что воспитанность и образо- ванность есть сугубо личностное, субъективное достояние, не передается другому по наслед- ству или как дар. Свою воспитанность и образованность человек уносит с собой, и каждый прибывший в земную жизнь ребенок должен быть воспитан и образован. Этим занимается поколение взрослых, уже воспитанных и образованных до определенных уровней. Оно вос- питывает и образовывает подрастающее поколение, которое потом само становится взрос- лым и начинает заниматься тем же в отношении последующего поколения. Раз и навсегда не могут быть установлены пути и способы воспитания и образования. Педагогика как наука не в состоянии определить те вечные фундаментальные законы и создать совершенную образо- вательную модель, которые остались бы на века как объективная реальность.

Мы имеем дело с живым процессом, участники которого постоянно меняются, меняют- ся условия, влияющие на этот процесс. А самое главное – этот живой процесс, во-первых, находится в гуще эволюционной жизни и есть ее сущностная часть, притом такая, что сама постоянно должна обновляться и влиять на обновление целого; во-вторых, люди, которые ведут этот процесс, насыщаются его целями и содержанием, исходя из своих субъективных взглядов, предпочтений, вкусов, характера и т. д.; в третьих же, сами воспитанники, которые находятся под воспитательным влиянием, тоже не однозначны, и каждое новое поколение детей проявляет свои качества, отличные в сравнении с предыдущими поколениями, не го- воря уже о том, что каждый ребенок есть весьма сложная и неповторимая педагогическая задача. Может ли человечество отказаться от такого сложнейшего и непрерывного, постоян- но меняющегося занятия, каким является воспитание и образование детей? Тем более, что оно поглощает огромное количество времени, заполненного заботами и тревогами, и огром- ные материальные ресурсы. Мы же видим, как любому государству в тягость образование своего молодого поколения. Так могут ли люди избавиться от этого занятия и тем самым об- легчить себе жизнь? В ближайшем будущем и в отдаленном тоже такая возможность не предвидится. Она не предвидится никогда, если не случится такое, когда рождаются дети, уже воспитанные и образованные, способные сразу включиться в «большую» жизнь. В жи- вотном мире много таких пород зверей и насекомых, детеныши которых сразу же после ро- ждения отдаляются от тех, кто их родил, и начинают самостоятельную жизнь.

Мы можем утешить себя только тем, что когда-либо в нашей действительности сло- жится гармонично организованная общественная и личная жизнь, которая будет полна Све- та, и она смягчит нашу заботу. Но достижение установления такой жизни связано с чем? С воспитанием совершенных людей!

**Что есть воспитание в контексте жизни? *Оно есть качество жизни.*** Каково воспи- тание – можно ожидать соответствующее изменение качества жизни в том обозримом буду-

щем, когда данное молодое поколение вольется в нее: жизнь растворит его в себе, не остав- ляя от него следа, или поколение со своей волей изменит облик жизни, сделает ее более или менее возвышенной. *Воспитание несет качество жизни, но само оно тоже нуждается в качестве, которое зависит от общества, от всех тех социальных сил, которые действуют в обществе.*

***Качество жизни во многом зависит от качества воспитания, а качество***

***воспитания зависит от уровня сознания общества, которому доверено тво- рить эту жизнь.***

Эту мысль можно рассматривать как закономерность, отражающую объективную дей- ствительность. А вопрос состоит в том, на каком уровне осознает общество само качество жизни и, исходя из этого, качество воспитания.

Проблем у общества всегда уйма. Каждая эпоха рождает свои проблемы. Но среди всех проблем всех эпох проблема воспитания есть постоянная. Иногда общество той или иной эпохи умаляло значение воспитания, и, кстати говоря, оно никогда не уделяло воспитанию достойного внимания. Людям об этом напоминали самые выдающиеся мыслители своего времени, особенно же – классики педагогики. Однако общество не всегда внимало этому зо- ву. Так было и, к сожалению, так есть до сих пор: общества и государствамира относятся к проблеме воспитания и образования не с пониманием эволюционного развития человечества, а с позиций узких задач обустройства личной жизни, с позиций политической и экономиче- ской конъюнктуры. *И это при том, что на Земле нет более важной проблемы, чем воспи- тание и образование подрастающего поколения, его устремленность к духовно- нравственному совершенствованию.*

Духовная нищета людей есть причина всех социальных бедствий, нравственный упадок ускоряет разложение общества. Алчность, зависть, корысть, чувство собственности, злоба, гордыня, ненависть и тому подобные составляющие тьмы есть те подлинные причины, кото- рые рождают вражду не только между отдельными людьми и сообществами людей, но и провоцируют межгосударственную напряженность, столкновения, войны. Политики обычно маскируют истинные причины – бездуховность и безнравственность – некими (экономиче- скими, геополитическими, национальными, межрелигиозными и т. д.) условностями.

Учитывая вышесказанное, подумаем, допустимо ли возвеличивание задачи «вооруже- ния» подрастающего поколения основами наук над целью воспитания Благородного Челове- ка? Притом возвеличивание до той степени, что всякие другие цели и задачи воспитания отодвигаются на задний план или вовсе снимаются? Великий Менделеев говорил: «Давать знания необлагороженному человеку то же самое, чтодать в руки сумасшедшему саблю». Думаю, нам не будет трудно представить, что мог бы натворить озлобленный, корыстный, жадный человек, вооруженный современными, пусть даже школьными, знаниями по физике, химии, биологии, психологии, технологии, компьютерной грамотности.

*Чему должны служить все науки в школе, все так называемые учебные предметы?* ***Созидать Человека в человеке, облагораживать душу и сердце растущего человека, воз- величивать в его воображении значимость общего блага, взращивать в нем благородст- во и великодушие.*** Нельзя, чтобы в школе науки ставились выше ребенка, мы не можем жертвовать детьми наукам.

**Цель воспитания.** Цель воспитания подсказывает путь воспитания. Воспитание без цели – шаткое воспитание. Цель должна быть высокой, даже такой, что превосходит наши возможности. Цель не должна быть временной, она должна содержать в себе вечное начало и привести ребенка к поиску в себе Высшего Образа, который является благом для человече- ства. Такая цель существует, и классическая педагогика давно бережет ее для нас.

***Истинная педагогика ставит целью воспитание Человека благородного и великодушного.***

Цель – это не свет в конце туннеля. Она должна растворяться в каждодневной жизни, ею нужно пропитать каждое соприкосновение с Ребенком, через нее следует осмысливать все способы, методы и содержание образования. Цель должна направлять все воспитательное поведение учителя.

**Закон субъективности педагогики.** Что нам помешает так поступить и вообще одухо- творить образовательный мир? Какая-нибудь не зависимая от нас объективная причина? Нет, конечно, такой объективной причины тут нет. Одухотворение образовательного мира зави- сит от нас, педагогов, от нашего сознательного устремления, от нашей сознательной воли. Не времена и обстоятельства решают за нас качество содержания воспитания и образования и соответствующих процессов, а наша субъективная, даже индивидуальная, тем более, коллек- тивная воля. Фактор субъективности в этом мире исключителен. Мы созидаем во внешнем мире то, что хотим и что уже приняло очертания в нашем духовном мире. Особенно же ус- пешно творим, когда сердце и разум действуют сообща и в согласии.

Это относится ко всем сферам жизни и, конечно же, к педагогической деятельности тоже. Наши представления о реалиях педагогической действительности становятся основой для нашей же практической педагогической деятельности. *Отсюда вывод: мы строим тот образовательный храм, который уже возвели внутри себя.*

Весь вопрос в том, каков этот храм в нашем внутреннем мире, какие ценности образо- вания стали для нас ведущими, во что мы верим, из каких постулатов исходит наше педаго- гическое сознание. *Именно наше личное, субъективное педагогическое сознание решает судьбу педагогических процессов, а не методики, программы, учебники, тем более, «техно- логии» и тому подобные педагогические инструментарии.* Конечно, инструментарии долж- ны быть добротными, но педагогический процесс будут вести не они, а учитель, воспитатель, которые вовлекают, перерабатывают и видоизменяют их в своем субъективном мире.

**Педагогика как общечеловеческая, планетарная культура мышления есть состоя- ние духа каждого человека.** Если даже она станет профессией для кого-либо из нас и мы будем называться учителями и воспитателями, педагогика все же останется состоянием духа, т. е. той внутренней силой, которая будет побуждать нашу внешнюю деятельность.

Конечно, в десятилетиями выработанном, обобщенном и закрепленном опыте хранятся полезные достижения, они могут во многом удовлетворить профессиональную деятельность учителей и воспитателей. Но бывает, когда закрепленный таким образом педагогический опыт уже не соответствует требованиям нового времени. Возникают новые взгляды, новый опыт, которые стремятся расширить поле своего влияния и действия. Что может помешать новому, если оно более продвинутое? Сами же учителя и воспитатели, которые уже влились в традиционно установленные педагогические установки. Традиции – это закрепленные мно- голетним опытом застывшие формы сознания. Они могут хранить в себе как истину, так и заблуждение. Ломать традиции – это не старый дом сносить, а ломать нужно самого себя, нужно перестраивать свое сознание, которое привязалось к традиционному.

Ради справедливости следует отметить, что бывают случаи, когда те или иные новатор- ские начинания, со временем оказывались несостоятельными. Это означает, что разумное противостояние нового и старого в образовательном мире имеет смысл. Но противостояние должно быть таким, когда обе стороны вместо ожесточенной критики ведут вдумчивый диа- лог. При этом очень важно, чтобы представители обеих сторон были устремлены к поиску и творчеству, были открыты к новым идеям и новому опыту, которые могут возвышать и утончать их педагогическое искусство. Тогда консерватизм не станет камнем преткновения для живой и вечно восходящей педагогической истины.

***Каждый учитель, каждый воспитатель создает вокруг себя свое субъектив- ное педагогическое поле, источниками которого являются его мысли, чувст- ва, переживания, характер, отношения, опыт, знания, убеждения, настрое- ния, взгляды, вера, в общем – вся его сущность, весь его духовный мир.***

Если бы педагогика была сферой строгой науки, мы бы были вынуждены безоговороч- но принимать установленные ею законы объективной действительности. Скажем, есть ли нам смысл оспаривать формулы, по которым вычисляются площадь или объем? Мы можем только перепроверить (если на это, конечно, будет причина) и убедиться, что наука права. То, что заброшенный камень будет падать и есть формула, по которой можно вычислять скорость падения, тоже определено наукой.

Но что касается педагогических положений, независимо от того, являются ли они продуктом научно-экспериментальных исследований или творческих и новаторских поисков, мы позволяем себе сомневаться в их пригодности, можем иметь свое мнение, можем применять в своей практике или не применять. Оценкой предлагаемых педагогических новшеств могут быть заняты не только учителя и воспитатели-профессионалы, но и родители, и все общество, и каждый будет считать, что знает, о чем говорит. Бывают случаи, когда родители отдают своих детей в школу, в которой введена некая образовательная особенность, или уводят из школы, потому что не верят в эту осо- бенность. Существуют разные педагогические, дидактические, методические и тому подобные системы, и они предлагаются педагогическому сообществу для выбора. Все они отражают субъек- тивное видение разных аспектов образовательного мира.

Получается, что каждый учитель строит вокруг себя свое субъективное образователь- ное пространство. Какое бы он ни выбирал направление, какие бы ни получил педагогиче- ские знания, он все пропускает через свой уровень педагогического сознания, накладывает на них свои отпечатки и так воплощает в практике. Таким образом, *образовательный про- цесс есть продукт нашего субъективного сознания и действия* так же, как картина художни- ка есть материализованное выражение его духовного мира, стихи поэта есть выражение его вдохновения и переживаний, музыка композитора тоже есть плод его духовного мира.

***Основной объективный закон, который лежит в основании педагогических процессов и многих его составляющих, заключается в том, что в нем все***

***субъективно.***

*Потому главнейший вопрос, связанный с качеством образования, зависит от вопроса личности учителя и воспитателя, от их сознания, характера, знаний, опыта, а главное – устремленности к совершенствованию и расширению сознания.*

Не все художники создают достойные картины, не все композиторы сочиняют возвы- шающую музыку, не все поэты вдохновляют читателей своей поэзией. Также не все учителя дарят своим ученикам уроки для их духовно-нравственного и познавательного роста. У од- них учителей и воспитателей дети чувствуют себя хорошо: им интересно, они увлечены, чувствуют свое продвижение и успех, радуются общению с учителем и воспитателем, любят их. Это не потому, что дети такие, а потому, что учитель (воспитатель) такой. У других же учителей и воспитателей те же самые дети чувствуют себя неуютно, им скучно, неинтересно, они напуганы, ущемлены, они дерзкие, грубые, отстают в учебе и т. п. И эта разность во взаимоотношениях исходит не столько из приемов и методов или программ и учебников, даже не из методических систем, а из самих учителей и воспитателей, от богатства их духов- ного мира, от их нравственности.

*Существует, помимо индивидуального, коллективный педагогический субъективизм*. Мы можем назвать разные системы, концепции и подходы, которые вырабатывают педагогические коллективы, авторские группы и, увлекая многих, берутся за их осуществление. Иногда какой- либо яркий лидер может увлечь своей мощной идеей и новаторским опытом не только малень- кий педагогический коллектив, но и учительские массы. Бывает также, когда какое-либо педаго- гическое начинание вызывает массовый энтузиазм учителей-последователей. Вариаций коллек- тивного педагогического субъективизма в образовании великое множество, и это естественно: развивается педагогическое творчество, генерируются идеи, накапливается новый опыт. Субъ- ективными являются также законы об образовании, нормативы, предписания, постановления, приказы и тому подобные акты, принимаемые государством с целью проведения в образовании

своей политики. Всякие «стандарты» образования, программы, учебники, методические пособия также есть плоды субъективного творчества.

**Критерий педагогической истины.** В этом субъективном поиске педагогической ис- тины мы сталкиваемся со своего рода осложнениями. Дело в том, что педагогическая истина дается нам через чувствознание, и облечь ее в четкие словесные выражения во всей полноте практически невозможно. Мы чувствуем истину и постигаем какую-то ее часть. Но если бы мы собрали все эти части и попытались бы построить из них целостную картину, мы бы за- путались: мы бы не справились с огромным количеством мозаичных частей педагогической истины, которая к тому же постоянно совершенствуется.

Рассмотрим набор идей, которые представляются составными частями целостной педа- гогической истины:

гармоничное воспитание (развитие); всестороннее развитие;

общее развитие; вооружение основами наук; подготовка к жизни;

воспитание для жизни с помощью самой жизни; авторитарное воспитание;

гуманное воспитание; свободное воспитание;

воспитание в духовной общности; воспитание нового человека; воспитание личности;

воспитание благородного человека; познание от легкого к трудному;

познание от трудного к другому трудному; воспитание (обучение) в сотрудничестве; фронтальное обучение;

переживание радости познания; переживание мук познания; поощрение к познанию; принуждение к познанию; любовь к детям;

требования к детям; сознательная дисциплина; дисциплина духа;

духовное начало образования; материалистическое начало образования; педагогика есть наука;

педагогика есть искусство; педагогика не есть наука;

педагогика есть состояние духа и т. д.

Очевидно, что некоторые из этих положений противоречат другим положениям. Какое из них истинное, какое – ложное? Те, которые придерживаются авторитарного режима в об- разовании, будут считать, что действуют согласно Истине. Но другие учителя и воспитатели, принимающие идеи гуманного подхода, тоже считают, что Истина в их руках. Что поможет отличить, какие из этих идей лучше послужат делу воспитания и образования?

Существуют ***общепринятые критерии педагогической истины,*** которые также ус- ловны, а не научно обоснованы:

***количество приверженцев****:* чем большее количество людей (профессионалов образо- вания, непрофессионалов) выбирает данное направление, тем больше надежды, что имеем дело с истиной; однако не исключено заблуждение: мнение большинства может быть резуль- татом традиционно сложившихся взглядов;

***государственное признание:*** в законе об образовании некие педагогические взгляды могут быть объявлены как нормы и потому истинными. Но заблуждения не исключаются и в данном случае;

***время****:* если те или иные идеи и опыт выдерживают проверку временем и становятся незаменимыми, то они могут быть истинными и становятся традиционными. Но часто обна- руживается, что некоторые педагогические нормы, считавшиеся долгое время истинными, оказываются ложными.

Таким образом, и время не всегда может защитить педагогический мир от заблужде- ний. Эти критерии, как видим, с одной стороны, направляют нас к истине, с другой же – не могут уберечь от возможных заблуждений. И получается, что в образовательном мире, в дея- тельности многих и многих учителей и воспитателей, наряду с близкими к истине идеями, могут иметь место далекие от истины, ложные взгляды и опыт. Мы можем принимать их за истинные и строить практику, пока не убедимся, что ошиблись. Но, как правило, привыкаем к нашему ложному опыту до той степени, что нам становится трудно от него отступить.

## Надежные инструменты для распознавания истинности педагогических идей

1. Развитое педагогическое чувствознание
2. Мнение творчески мыслящих и практикующих учителей и воспитателей 3.Классическое педагогическое наследие, учения классиков мировой и казахской педа-

гогики – самая важная опора

Утонченное чувствознание, творческий опыт, вдумчивое обсуждение и, конечно же, изучение классиков гуманной педагогики больше убережет от заблуждений, чем слепое до- верие установленным нормам.

## Классики гуманной педагогики

***Марк Фабий Квинтилиан*** (35–96), главная книга – «Наставление оратору»

***Ян Амос Коменский*** (1592–1670), главная книга – «Великая дидактика»

***Жан Жак Руссо*** (1712–1778), главная книга – «Эмиль, или мысли о воспитании»

***Иоганн Генрих Песталоцци*** (1746–1827), главная книга – «Лебединая песня»

***Константин Дмитриевич Ушинский*** (1824–1870), главная книга – «Педагогическая антро- пология»

***Лев Николаевич Толстой*** (1828–1910), главная книга – «Детство. Отрочество. Юность»

***Ыбрай Алтынсарин***(1841–1889),главная книга – «Казахская хрестоматия»

***Абай Кунанбайулы*** (1845–1904),главная книга – «Слова назидания»

***Шакарим Кудайбердыулы***(1858–1931), главные книги – «Три истины», «Записки забытого»

***Януш Корчак*** (1878– 1942), главная книга – «Как любить ребенка»

***Антон Семенович Макаренко*** (1888–1939), главная книга – «Педагогическая поэма»

***Магжан Жумабаев*** (1893–1938),главная книга – «Педагогика»

***Василий Александрович Сухомлинский*** (1918–1970), главная книга – «Сердце отдаю детям»

***Классики мировой педагогики – это держатели педагогической истины, и каждый из них открывает какую-то важнейшую ее грань.***

*Истина у них принимает облик мудрости. Владея этой мудростью и утонченным чув- ствознанием, мы смогли бы более успешно разобраться с возникающими перед нами педаго- гическими задачами.*

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

Для людей многих других профессий, скажем, для летчиков, машинистов, юристов, химиков и т. п., такое единение профессиональных знаний с их духовно-нравственным ми-

ром не является такой необходимостью. Им нужно только придерживаться своих профес- сиональных знаний и быть внимательными при исполнении обязанностей, чтобы не упустить что-либо из предписанного. Лишь при досадных ошибках могут вспомнить о человеческом факторе, о нарушении инструкции.

В отношении же педагога дело обстоит по-другому: он должен жить в своей профессии в единстве со своим характером, чувствами, убеждениями, творчеством... Он должен любить и дело свое, и детей, и понимать еще, что не столько работает, сколько несет служение. Вся- кое обновление образования, его реформирование по сути своей свершается не сверху, а в душе учителя, воспитателя.

Каковы бы ни были реформы сверху, они не достигают самого главного – педагогиче- ских процессов, в которых складываются отношения педагогов с подрастающим поколением и в которых должны свершаться намеченные цели и задачи. Реформы сверху не могут, не в состоянии одухотворять эти процессы. Качество этого самого главного звена образования зависит не столько от хороших стандартов и учебников, или «новых технологий» образова- ния, сколькоот педагога, учителя и воспитателя. *Можно сказать: учитель реформирует школу, но, к сожалению, он же и деформирует ее*. Пусть создаются лучшие программы и учебники – это хорошее и необходимое дело. Но во что они могут превратиться в руках учи- телей «троечников» и «двоечников»? Так же можно представить, что сделает с плохими про- граммами и учебниками учитель творческий, мыслящий высокими категориями.

Такой взгляд на личность и труд учителя заставляет нас переосмысливать понятие под- готовки будущих учителей. В нынешней учительской армии и так много учителей бездухов- ных и низкой культуры, озлобленных и мстительных, ограниченных и замкнутых, автори- тарных и жестоких. Это они наводят на мир образования тучи, вселяют в учеников неуве- ренность в себе, провоцируют в них ответную злобу, обесценивают в глазах растущего чело- века профессию педагога.

Образовательный мир ждет наполнения творческими, широко мыслящими, духовно и нравственно возвышенными молодыми учителями и воспитателями. Школа нуждается в *учительской элите*. Это французское слово означает «лучшее», «отобранное». Кто сделает учителя лучшим и отобранным? Только сам учитель, только он может возвысить себя. Тот, кто стремится стать элитарным учителем, таким станет при целенаправленном совершенст- вовании всей своей духовно-нравственной природы, расширении сознания, облагораживании чувств и на этой благодатной почве будет раскрывать в себе прирожденную педагогическую мудрость. Конечно, это идеал, и он труднодоступный. Но надо стремиться именно к идеалу. Элиту образовательного мира составляют учителя, которые устремлены к идеалу.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Что лежит в основе возникновения педагогического мышления?
2. Обоснуйтетезис «Педагогика есть планетарная форма сознания, общечеловеческая культура мышления».
3. Докажитеобъективный закон: любой педагогический процесс и его составляющие – полностью субъективны.
4. Проанализируйте, какие мысли, убеждения, правила, законы, желания, цели, методы достижения целей, мечты составляют ваш субъективный педагогический мир.
5. Внимательно прочитайте набор идей, которые представляются составными частями целостной педагогической истины. Используя ваше педагогическое чувствознание и извест- ную вам мудрость классиков гуманной педагогики, определите, какие идеи вы бы взяли в копилку своей педагогической мудрости.
6. Разделитетекст параграфа на несколько смысловых частей и дайте им подзаголовки. Сделайте пометки и комментарии на полях. Завершите текст параграфа фрагментом под на- званием «Выводы».
7. Выберитеодного из классиков гуманной педагогики и внимательно ознакомитесь с его главной книгой и историей его жизни. Напишите эссе-размышление, отразите в нем ос-

новные идеи классика и ваши мысли о прочитанном. Сделайте презентацию о жизни и твор- честве выбранного вами великого педагога и выступите с ней в группе. Напишите научную статью.

1. Внимательно ознакомьтесь с мыслями великого педагога Януша Корчака («Теория и практика»)59.
2. Осмыслите приведенные ниже высказывания К. Д. Ушинского60. Где бы их можно было процитировать в тексте этой главы?

«Педагогика – не наука, а искусство, самое обширное, сложное, самое высокое и самое не- обходимое из всех искусств. Искусство воспитания опирается на науку. Как искусство сложное и обширное, оно опирается на множество обширных и сложных наук; как искусство оно, кроме знаний, требует способности и наклонности, и как искусство же оно стремится к идеалу, вечно достигаемому и никогда вполне недостижимому, к идеалу совершенного человека». «Созна- тельная мысль есть основание науки; врожденная каждому человеку вера – основание рели- гии».«Искусство воспитания имеет ту особенность, что почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, а иным даже делом легким,и тем понятнее и легче кажется оно, чем менее человек с ним знаком, теоретически или практически. Почти все признают, что воспитание требует терпе- ния; некоторые думают, что для него нужны врожденная способность и умение, т. е. навык; но весьма немногие пришли к убеждению, что, кроме терпения, врожденной способности и навыка, необходимы еще и специальные знания».«Мы сохраняем твердое убеждение, что великое искус- ство воспитания едва только начинается, что мы стоим еще в преддверии этого искусства и не вошли в самый храм его и что до сих пор люди не обратили на воспитание того внимания, како- го оно заслуживает. Много ли насчитываем мы великих мыслителей и ученых, посвятивших свой гений делу воспитания? Кажется, люди думали обо всем, кроме воспитания, искали средст- ва величия и счастья везде, кроме той области, где, скорее всего, их можно найти. Но уже теперь видно, что наука созревает до той степени, когда взор человека невольно будет обращен на вос- питательное искусство».

1. Как бы вы ответили на вопрос Дмитрия Николаевича Узнадзе?

«Часты случаи, когда какой-нибудь воспитатель так сильно увлекает всех своих учени- ков, что начинает играть роль магнитного полюса, притягивающего к себе магнитную стрел- ку всего существа подростка; другой же воспитатель обладает большим опытом, большими теоретическими знаниями, но его влияние на воспитуемых равно нулю. Что может быть при- чиной такого странного явления?»61

## Литература по теме

*Д. Н. Узнадзе.*– М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2000. (Антология гуманной пе- дагогики)

*К. Д. Ушинский.*Предисловие к тому 1 «Педагогической антропологии». (Антология гуман- ной педагогики)

*Я. А. Коменский. –* М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1996. (Антология гуманной педагогики)

*Я. Корчак.*Интернат. Теория и практика. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1998. (Антология гуманной педагогики)

*Ш. А. Амонашвили.* Почему не прожить нам жизнь героями духа. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2003. (Антология гуманной педагогики)

59 Корчак Я. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1998.(Антология гуманной педагогики)

60 Ушинский К. Д. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002.(Антология гуманной педагогики)

61 Узнадзе Д. Н. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2000. (Антология гуманной педагогики)

* + 1. **РАСШИРЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ**

**НА ОСНОВЕ ДОПУЩЕНИЙ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ**

В данном параграфе будет рассмотрен фундамент гуманной педагогики – этот единый источник, который поможет наполнять содержанием Храм гуманной педагогики, это идея, она не из материального мира, а из духовного. Идею можно рассматривать как ***допущение, которое еще не доказано, или его вовсе невозможно доказать.*** Тем более что допущение означает еще способ построения суждений.

**Допущения в науке и в жизни.** Любая наука, любая форма мышления нуждаются в своих допущениях, аксиоматических началах, постулатах, которые хотя не подвергаются до- казательствам, но тем не менее в них признается или очевидная, или скрытая истина. Она необходима для отсчета сознания, построения теории и практики, которые могут привести к полезному обновлению сознания и действительности. Фундаментальная наука, фундамен- тальные учения тоже нуждаются в своих фундаментальных допущениях.

Также жизнь каждого человека наполнена огромным количеством допущений, без них движение и поиск будут невозможны. Мы постоянно что-то допускаем, что-то опровергаем и так движемся вперед, так живем, так совершенствуемся. Допущение есть прирожденное свойство, ибо оно жизненно необходимо. Дело в том, что у нас никогда не будет стольких знаний и опыта, тем более научно обоснованных, чтобы каждое наше намерение основывать на них и быть гарантированным в достижении цели. Смысл жизни мы можем искать в синте- зе неопределенности будущего и наших намерений.

Природа снабжает нас умением допускать, т. е. своего рода чувствознанием, и тем са- мым дает нам возможность, с одной стороны, входить в завтрашний день, независимо от то- го, наступил он или нет, с другой же – открыть новое знание и обрести новый опыт. ***Умение допускать есть главный критерий восходящего и расширяющегося сознания человека. Кто умеет допускать, тот мыслит творчески, кто не умеет допускать, того не посе- щает творчество.***

Допущения имеют разные формы и направления. Они могут быть в виде надежды, во- ображения, взглядов, собственных мнений. Вера и мировоззрение есть высшие формы допу- щений, помогающие человеку иметь ориентиры и оценочные критерии в жизни. Формами допущений являются также ***точки зрения, позиции, принципы****.*

В науке допущения именуются: ***аксиома, гипотеза, теория, предположение****.*

Допущения бывают двух видов.

1. Допущения, которые могут быть доказаны с помощью науки или жизненного опыта, фактами, и тогда от допущений мы получим достоверные знания; сами же допущения в дан- ном случае отпадают.
2. Допущения, которые не могут быть доказаны (их называют *аксиомами*), и от того, какую аксиому выберет ученый, зависит то, какую теорию он построит.

Рассмотрим конкретный пример допущения, чтобы затем применить тот же самый подход в построении фундамента гуманной педагогики.

Великий русский математик Николай Иванович Лобачевский (1792– 1856), создатель новой неэвклидовой геометрии, вывел математику и физику на новую орбиту, дал импульс новому миропониманию. А все это истекает из одного фундаментального допущения, кото- рое гласит: «В плоскости через точку, не лежащую на данной прямой, можно провести более одной прямой, не пересекающей данную». Иначе: через точку, лежащую вне прямой, можно провести сколь угодно прямых, параллельных данной. Из геометрии же Эвклида, которую мы изучали в школе и которой более двух тысячи лет, мы знаем, что на точке, которая вне прямой на плоскости, можно провести одну и только одну прямую, параллельную данной.

Как оценили современники Лобачевского это допущение? Оценили согласно своему уровню сознания – как абсурдное. В одном газетном памфлете о геометрии Лобачевского было сказано, что такого недоразумения не позволит себе ни один «последний учитель ма- тематики», а позволил себе профессор университета. Николай Иванович Лобачевский ушел

из жизни как непризнанный гений, математический мир не принял его неэвклидову геомет- рию, не принял его допущение.

Но спустя пару десятилетий мир, который получил возможность расширить сознание, начал интересоваться геометрией Лобачевского. Еще при его жизни 62-летний король мате- матики Карл Фридрих Гаусс, современник Лобачевского, начинает изучать русский язык, чтобы ознакомиться с его трудами, и преуспевает в этом деле. Он назвал Лобачевского «Ко- перником геометрии». Весьма любопытны названия основных трудов Николая Ивановича:

«Воображаемая геометрия», «Применение воображаемой геометрии к некоторым интегра- лам». Воображаемая действительность!

На ее основе, расширяющей сознание, человек получает импульс к практической дея- тельности, он стремится воплощать свои внутренние построения во внешней действительно- сти. Чего нет в голове, человек к тому спешить не будет, говорить того не станет. Мы созда- ем то, что в нашем воображении вырисовывается. Понятие «воображаемая геометрия» при- менительно к педагогике будет звучать: «воображаемая педагогика», «воображаемый Храм образования», «Мыслехрам образования». Нам нужно создать в себе великолепный «вооб- ражаемый Храм Образования», поверить в его истинность, как поверил Николай Иванович Лобачевский в истинность своего фундаментального допущения, и поспешить созидать его в образовательной действительности.

В связи с допущением Николая Ивановича Лобачевского для нас было бы полезным сказать еще об одном. После ухода из жизни создателя новой, неэвклидовой геометрии, уче- ное сообщество начинает познавать его труды и, отдавая должное его открытиям, утвержда- ет премии и медали его имени, отмечает в мировом масштабе его юбилей, ставит ему памят- ники. Один из кратеров на Луне назван его именем.

Но происходит нечто более важное. Немецкий ученый Георг Фридрих Бернхард Риман (1826–1866), тоже создатель новой геометрии, вовлекает допущения Лобачевского в свое по- строение и затрагивает идею относительности. Спустя несколько десятилетий, в 1905 г. мо- лодой ученый Альберт Эйнштейн (1879–1955) оглашает свою теорию относительности, гео- метрическим основанием которой является неэвклидова геометрия Лобачевского и Римана. Мир через Альберта Эйнштейна получает новое мировоззрение для развития наук, получает новый взгляд на строение Вселенной и на новую философию жизни. В этом величайшем достижении участвует и Николай Иванович Лобачевский, который, создавая свою геомет- рию задолго до всего этого, об этом, конечно, и не думал.

*Итак, некоторые продвинутые идеи, учения, открытия, произведения искусства, ко- торые творятся в настоящем, предназначены будущему.* Потому для современников они непонятны, противоестественны; они могут высмеиваться, преследоваться, уничтожаться или вовсе не замечаться современниками. Но наступает для каждой такой идеи, такого от- крытия, учения, произведения искусства свое назначенное время, и люди последующих по- колений начинают достойно ценить их, пользоваться ими, создавать новые идеи, теории и вкусы на их основе, менять образ жизни и ценности.

**Допущения гуманной педагогики.** А теперь обсудим вопрос о фундаменте гуманной педагогики, гуманного образовательного Храма. Нам нужно создать в себе воображаемый Храм образования, также как Н. И. Лобачевский создал в себе воображаемую геометрию. Храм наш станет источником для нашей творческой деятельности. В нем должно радостно жить и нам, и нашим ученикам, и воспитанникам. Нам нужно заполнить Храм содержатель- ным смыслом и попытаться предугадать последствия образовательного процесса, который зародится в нем как жизнь. Мы уже говорили о том, что педагогика есть состояние духа каж- дого из нас. В ней отражаются наши субъективные взгляды на воспитание и обучение детей, наш опыт, наши знания, наш талант, наш характер и, наконец, вера, синтезирующая все это как единое целое и превращающая в педагогическое сознание. Качество и уровень педагоги- ческого сознания определяют характер культуры педагогического мышления.

*Константин Дмитриевич Ушинский педагогику рассматривал как искусство воспита- ния и обучения.* В связи с этим надо вспомнить мысли классика, приведенные мною в конце

второй темы. Там он говорит о том, что педагогика есть искусство (а не наука) самое обшир- ное, самое высокое и самое необходимое.

**Сравнительный анализ художественного и педагогического искусств**. Процесс творения художником своего шедевра есть крайне субъективный процесс: он вкладывает в свое творение то, что видит внутри себя, переживает, чувствует, воображает; что видит и во- ображает только он сам и никто другой, творит только ему одному и никому другому при- сущим талантом и умением. Для других объективным фактом станет его субъективное про- изведение, будь это скульптура, картина, симфония, стихи, балет и др. Но каждый из нас, со- зерцая и воспринимая произведение искусства, сделает это только субъективно, через свои чувства и переживания, сознание и вкусы. Произведение искусства,скажем, скульптура, кар- тина, стих, песня, дальше само меняться не будет, не будет самосовершенствоваться. Каким создал его мастер, оно таким и останется. Со временем могут меняться только оценки и от- ношения людей разных поколений и разных времен.

Учителя и воспитатели – тоже мастера, они художники жизни. Чем прекрасна жизнь? Конечно, людьми: воспитанными, образованными, благородными, добрыми, великодушны- ми, духовными, устремленными, заботливыми, светлыми, любящими, преданными... Что ом- рачает жизнь? Опять люди: злые, завистливые, злобные, жадные, бессердечные, грубые, без- нравственные, бездуховные, невежественные...

Мы не знаем другую жизнь, где все есть, но нет нас – людей. Мы тоже мастера, но у нас,учителей и воспитателей, есть своя особенность. Учителя создают шедевры не из глыбы мрамора, который полностью подчиняется воле ваятеля; не на холсте, который стоит неподвиж- но и безоговорочно ждет, какую краску нанесет на него художник. Они творят шедевры из жи- вого существа – ребенка, устремления которого сталкиваются с устремлениями учителя.

Перед ваятелем не стоит проблема, как принудить или уговорить мрамор быть послуш- ным и терпеливо принимать каждый удар молотка, не прыгать и мешать его стараниям. Пе- ред мастером не стоит проблема послушности того или иного материала, посредством кото- рого будет создаваться произведение искусства. Ему нужна другая философия – философия жизни, искусства; ему нужно мировоззрение.

Проблема послушности возникает только перед нами – педагогами: *ребенок не кусок мрамора, не холст, не воск, не глина, не гипс, не металл, не чистый лист. Он – особая жизнь, особая устремленность, в нем чувства, сознание, желания, в нем свой путь.* Он не может быть безучастным к тому, что над ним вытворяют взрослые. Он не может спокойно ждать, пока мы из него лепим наш творческий шедевр – Человека Будущего, Человека Бла- городного, Великодушного. Он будет сопротивляться, защищать себя, утверждать свое, тре- бовать, ставить условия, ускользать из наших рук.

***В каждом ребенке живет свой дух и своя живая природа.*** Мы бы могли превратить его «в кусок глины» через грубую силу, через запугивание, принуждение; могли бы сделать его послушным исполнителем нашей воли и вообразить, что так лучше и легче будет нам вылепить из него человека заказанного образца. Да, кое-что у нас может получиться. Но не получится у нас самое главное – самобытность в человеке. Многие, воспитанные, обученные в таких условиях, теряют свой Путь, ущемляется их сущность, они лишаются творчества.

Тем не менее есть такая педагогика, которая зиждется на силовом подходе. Она назы- вается *авторитарной, силовой*, а замаскировано – *традиционной педагогикой.* Ей не нужны какие-либо особые философские взгляды на ребенка, не нужны глубинные психологические знания о том, как вырастает в нем личность.

Нам нужно понять, кто есть ребенок, как его воспринимать. Мы не собираемся силой подчинять его нашей воле, воспитывать и учить в принуждении. Такой путь мы считаем вредным для становления в нем личности.

***Необходимо, чтобы ребенок стал добровольным и равноправным участни- ком педагогического процесса, привлечь его к сотрудничеству с нами в своем же воспитании и образовании, в становлении в нем личности.***

Перед художником не стоит вопрос, как приохочивать натянутый на раму холст, чтобы тот согласился сотрудничать с ним в своем преобразовании в прекрасную картину. Перед художником не стоит и другой вопрос: как приохочивать не один, а сразу много холстов, чтобы все они добровольно сотрудничали с ним в своих преобразованиях. Нам же, педаго- гам, нужно привлечь к добровольному сотрудничеству не только одного ребенка, а всю группу, всех детей, весь класс. Попросить детей помочь нам убрать классную комнату легко, только надо уметь просить по-человечески, и они охотно согласятся. Но попросить их со- трудничать с нами в воспитании и развитии самих себя – они этого не поймут. Здесь нужна будет не просто просьба, сопровождаемая пусть даже сердечными словами, но особый под- ход, особо организованный процесс, притом длительный, чтобы они доверились нам, и, мо- жет быть, даже незаметно для них были вовлечены в созидание самих себя.

И если нам это удастся, то последствиям такого педагогического процесса будут радовать- ся и сами наши ученики, и их родители, и общество; конечно, будем радоваться мы сами – их воспитатели и учителя. Но такой педагогический процесс без особых условий не состоится.

А для понимания этих условий нам понадобится духовно-философский взгляд на ре- бенка, а также знание его психологической сущности. Нам понадобится расширить свое соз- нание. Поясним смысл понятия *расширение сознания.*

***Расширить сознаниене значит знать как можно больше, знать все обо всем. Смысл этого понятия заключается в том, чтобы синтезировать в себе по- нимание единства духовного и материального, уметь воспринимать вещи и явления через осознание их духовной и материальной сути, уметь мыслить на основе целостности духа и материи, и при всем этом иметь в виду пер- вичность Духа, Духовного.***

***Расширение сознания*** – *это возможность принять измерение Духовности, или чет- вертое измерение, и научиться мыслить на его основе. Большинство учителей и воспита- телей находятся в плену трехмерного восприятия действительности, в плену материали- стического мышления.*

Материалистическая педагогика указала свои три измерения:

### наследственность;

1. ***стихийная среда;***

### специально организованная среда.

Эти три измерения принимались как исчерпывающая основа для понимания, объясне- ния и прогнозирования всех педагогических проблем. Возведение педагогики на этих мате- риалистических началах (оно продолжается и сейчас через научную педагогику) отводит нас от таких понятий, как Дух, Духовность, Духовный мир, Любовь, Радость, Вера, Совесть, Доброта, Великодушие, Бог... Понятия эти не стали педагогическими категориями для мате- риалистически мыслящего ученого-педагога, их не очень-то жалует авторитарный учитель и воспитатель.

Существует два базовых постулата:

### Первична материя.

1. ***Первичен дух.***

Оба постулата – суть веры: не тот, не другой не могут иметь никакого научного подтвер- ждения или опровержения, вера не может опровергать веру. Все зависит от человека: чему он поверит – первичности материи или первичности духа. В зависимости от этого он и определит для себя образ жизни. Говоря иначе, вера в первичность материи потянет наше сознание к рек- ламируемым советам: «Бери от жизни все», «Живи на яркой стороне», «Выгодно быть честным» и т. п. Но вера в первичность духа, вера в Бога-Творца предложит нам другой путь, который ны- не вовсе не рекламируется: «Отдай жизни все», «Люби ближнего своего как себя самого». Здесь мы и подходим к необходимости расширения нашего сознания четвертым измерением – изме- рением духовности. В этой сфере и возникает вопрос о допущениях.

**Что есть *четвертое измерение сознания*, что есть *духовность* как измерение?** Со- держание этого понятия раскрывается с помощью классической педагогики, которая являет- ся открывателем и хранителем педагогической истины. Она – олицетворение высшего уров- ня педагогического сознания. Своими вершинами она держит Небо, а основами опирается на что-то вечное и прочное.

**На что опираются и как возвышаются классики?** Совершим исторический экскурс в вопрос о возникновении классической педагогики. Мы видим, что она возникла, во-первых, в славянско-европейском пространстве; во-вторых, возникла она сразу с зарождением хри- стианства и развивается вместе с ним. Получается, что христианское учениедало импульс возникновению классической педагогики. По сути своей это так и есть: творцами классиче- ской педагогики были люди искренне верующие. Они знали христианскую духовность и мо- раль, мыслили философски и на почве этого творили свои педагогические учения. Научный поиск обнаруживает глубокие истоки христианства в педагогических учениях классиков.

Любопытен факт, что Великий Восток не выдает миру ни одного классика мировой пе- дагогики. Неужели так беден Восток: Китай, Индия, Япония? Нет, конечно. Восток дарит миру то, что ему недостает – мудрость. Мудрость Конфуция,Лао Цзы,Махатмы. Если бы мы смогли в нашем сознании синтезировать восточную мудрость и западную классическую пе- дагогику, вероятнее всего, получили бы ответы на очень многие вопросы о воспитании и об- разовании детей.

Итак, вера в христианское учение есть основание классических педагогических учений. Первую формулу этой веры выразил Марк Фабий Квинтилиан – римский педагог I в. Он был высокообразованным человеком, философом, мыслителем, создателем первой школы радо- сти. Возможно, он был наслышан и о Христе, и о Его Учении: это было то время, когда в Ри- ме появляется Святой Апостол Петр с целью проповедовать христианство, и за первыми христианами начинаются гонения. Марку Фабию Квинтилиану принадлежит формула: «На- ша душа небесного происхождения». Эта мысль для него была фундаментальным допущени- ем, исходя из чего он осмысливал все остальное, даже то, какие игры предлагать детям.

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

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

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

***Несмотря на свою религиозность, классики создавали не педагогику религи- озного воспитания и образования, а светскую педагогику.***

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

Классическая педагогика как хранительница истины есть источник гуманного педаго- гического сознания. Потому главные постулаты, допущения, которые могут быть заложены в основу гуманной педагогики, гуманного Мыслехрама образования, возьмем у классиков.

## Три постулата гуманной педагогики

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

***Второе допущение****: душа каждого человека есть бессмертная сущность, и она уст- ремлена к вечному совершенствованию.*

***Третье допущение****: земная жизнь человека есть отрезок пути восхождения, человек есть путник вечности, путник Вселенной*.

Мы знаем, что эти допущения не поддаются ни доказательству, ни опровержению. Они

суть веры: или принимаются, или отвергаются. Если вы примете их вместе с нами, тогда нам будет легче совместными усилиями искать педагогическую мудрость. Далее ищем выводы, которые могут следовать из допущений, и получаем расширенный взгляд на ребенка в трех постулатах.

***Первый постулат:*** *ребенок есть явление в земной жизни; он родился в силу неизбеж- ности рождения.*

***Второй постулат:*** *ребенок есть носитель своей миссии в жизни, своего предназначе- ния, своего пути.*

***Третий постулат:*** *ребенок есть носитель неограниченных возможностей и неогра- ниченной энергии духа.*

Вообразите теперь учителя, восполненного верой в истинность своего такого взгляда на ребенка и пришедшего в класс: перед ним дети, и он смотрит на каждого из них таким воз- вышенным духовным зрением.

Какое ощущение охватит его? *Трепет – вот какое!*

Если учитель потеряет дар трепета перед детьми, если в нем нет такого дара,ему бы лучше отдалиться от них, ибо они будут его только раздражать, и он сам будет им вредить. *Трепет есть прелюдия к осознанию Высшей Силы во всем – великом и малом.* Если нас не охватывает трепет при виде манящей красоты полевого цветка, при слушании трелей соло- вья, при созерцании звездного неба, при лепетании младенца, при старании ребенка вывести букву, и если мы не радуемся, что дар трепетания в нас растет и утончается, то мы потеряем способность воспринимать духовный смысл материального мира. Дар трепетания есть важ- нейшее условие расширения сознания. Без него мы не узнаем, что есть заботливость, что есть любовь, что есть нежность и что есть ответственность. Этот букет учительских доброде- телей рождается трепетом. Постулаты о ребенке, вытекающие из названных допущений, не могут иметь научного обоснования. Но можно привести некоторые примеры, которые в ка- кой-то степени дадут нам понять их смысловое содержание.

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

Чайковский заканчивает консерваторию в 1865 г. и скоро становится величайшим, ге- ниальным композитором, создает огромное и прекрасное музыкальное наследие. Почему он не пошел по пути юриспруденции, почему бросил работу в Министерстве юстиции? Потому что ему было уготовлено иное поприще: он должен был оставить людям возвышающую их духовную пищу – музыкальное наследие, ставшее классическим. Нам теперь трудно будет вообразить сокровищницу нашей духовной культуры без музыки Петра Ильича Чайковского. Иногда представляется, что консерватория в Санкт-Петербурге открылась, чтобы раскрылся дар будущего великого композитора. Он почувствовал в себе зов сердца – *призвание*, иначе – *предназначение, миссию, свой путь* в жизни и подчинился его воле. Человек, открывший в себе призвание, не сможет отойти от него; призвание есть направляющая сила к тем сверше- ниям, которые были предопределены еще до рождения.

К сожалению, подавляющее большинство людей не открывает в себе свой путь. Или внеш- ние обстоятельства, или несоответствующее воспитание, или какая-либо еще причина уводят че- ловека от своего пути. Многие вовсе не замечают, что живут не своей жизнью, другие чувствуют себя несчастными, но не могут понять причину, третьи, осознав жизненную ошибку, стараются

поправить положение. А те (коих очень мало), кто нащупал в себе свой путь, постоянно будут пе- реживать состояние радости и счастья; хотя могут сталкиваться с преградами и лишениями, с не- взгодами и горем. Искать счастье вне себя нельзя. Счастье – это не лотерейный выигрыш,а ***обна- ружение в себе жизненного пути и следование ему.*** Какие бы мы не нашли блага и удовольствия вдали от предназначения, все они будут иллюзиями счастья, будут мелкими и временными радо- стями и не смогут удовлетворить возвышенное состояние духа.

Второй пример связан с жизнью удивительного человека. Годы его жизни 1832–1898. Он владел текстильными фабриками и был богат. Однажды он написал письмо-откровение своей дочери: «Моя идея была с самых юных лет наживать для того, чтобы нажитое от общества вер- нулось бы обществу в каких-либо полезных учреждениях; мысль эта не покидала меня всю мою жизнь». От этого человека мир получил величайший духовный дар – Третьяковскую галерею. Павел Михайлович Третьяков с 24-летнего возраста собирал произведения русского реалистиче- ского искусства. Вот еще один пример – Владимир Иванович Вернадский62, выдающийся уче- ный и мыслитель, пишет в своем дневнике в 1920 г.: «Я ясно стал осознавать, что мне суждено сказать человечеству о живом веществе, которое я создаю, что это есть мое призвание, моя обя- занность, наложенная на меня, которую я должен проводить в жизнь, как пророк, чувствующий внутри себя голос, призывающий его к деятельности».

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

Ты, детскую качая колыбель,

Мой юный слух напевами пленила И меж пелен оставила свирель, Которую сама заворожила.

Няня разделяла ссылку Пушкина в Михайловском. Там поэт наполнился песнями, рас- сказами и былинами, которые рассказывала няня. Как известно, Пушкин во многих своих произведениях пользовался образом любимой няни. В деревне Кобрино открыт музей «До- мик няни А. С. Пушкина», имя Арины Родионовны занесено в энциклопедии. Какой же была миссия крепостной женщины – малой или великой? Нам надо понять значение нашей миссии не только для нас самих, но для других людей, близких, далеких, или даже тех, которые еще не родились.

Миссия, в первую очередь, нужна нам, ибо, выполняя ее, мы совершенствует себя. Следуя зову, мы трудимся, созидаем, проявляем творчество, общаемся, заботимся, творим добро, любим. Все это есть дары нашего духа.

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

62Вернадский В. И. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2001. (Антология гуманной педагогики)

Подытожим все сказанное. Предложенные три допущения в качестве фундаментальной ос- новы для построения Мыслехрама образования, и три постулата о восприятии ребенка, вытекаю- щие из них, – все это вместе составляет смысл *четвертого измерения педагогического сознания* – *измерения духовности*. Четвертое не потому, что оно менее важное, чем первые три измерения материалистического сознания, а в силу уже установленного формального порядка. Материали- стическое педагогическое сознание уже установило свои три измерения, которые действительно имеют определяющее влияние на процесс становления человека. Это: ***наследственность, сти- хийная среда*** и ***особо организованная среда.*** Их надо признать. А четвертое измерение – ***измере- ние духовности*** – делает основу педагогического сознания полной и целостной.

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

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Приведите примеры допущений в различных науках и в жизни.
2. Педагогика – наука или искусство? Приведите свои доводы.
3. Приведите примеры философов, мыслителей, ученых прошлого и настоящего, кото- рые несли вечные идеи Духа, Духовного, но создавали светскую, не религиозную филосо- фию и науку.
4. Разделите текст параграфа на несколько смысловых частей и дайте им подзаголовки. Сделайте пометки и комментарии на полях. Завершите текст параграфа фрагментом под на- званием «Выводы».
5. Приведите примеры современных вам людей, которые нашли свой Путь и реализо- вали свою Миссию.
6. Поразмышляйте о том, каков ваш путь, ваша миссия. Напишите, если возникнет вдохновение, эссе об этом.
7. Прочитайтеи поразмышляйте над высказыванием Л. Н. Толстого: «И потому пола- гаю, что главная и единственная забота людей, занятых вопросами образования, может и должна состоять, прежде всего, в том, чтобы выработать соответственное нашему времени религиозное и нравственное учение и, выработав таковое, поставить его во главе образова- ния. В этом, по моему мнению, в наше время состоит первое и, пока оно не будет сделано, единственное дело не только образования, но и всей науки нашего времени…»63
8. Изучите отрывок из трудов классика педагогики К. Д. Ушинского64 как образец рас- ширенного педагогического сознания, т. е. образец мышления на основе четвертого (духов- ного) измерения. Подчеркните места, которые привлекают ваше внимание.
9. В прекрасной сказке французского писателя Мориса Метерлинка «Синяя птица»65 есть сцена Лазоревого дворца. Изучите как пример миссии.

## Литература по теме

*Апостол Павел.* – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2007. (Антология гуманной педагогики)

*И сказал Господь Моисею.* – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1998. (Антология гуманной педагогики)

*Иисус Христос и его ученики.* – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002.(Антология гуманной педагогики)

*Пророк Мухаммад.* – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002. (Антология гуман- ной педагогики)

63 Толстой Л. Н. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002. (Антология гуманной педагогики)

64 Ушинский К. Д. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002. (Антология гуманной педагогики)

65 Метерлинк М.Синяя птица / Пер. Н. Любимова. – М.: Художественная литература, 1972.

*Живая этика.* – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2009. (Антология гуманной пе- дагогики)

*И. Г. Песталоцци.* – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2008. (Антология гуманной педагогики)

*Я. А. Коменский.* – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1996. (Антология гуманной педагогики)

*Л. Н. Толстой.* – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002. (Антология гуманной пе- дагогики)

Манифест гуманной педагогики, 2011.

*Ш. А. Амонашвили.* Основы гуманной педагогики. Книга 3. Школа жизни. – М., 2012.

* + 1. **СЕМАНТИКА ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ**

***Семантика*** – греческое слово,указывающее на смысловую сторону языка, отдельных слов и частей слова. Наша задача – раскрыть смысловое значение, т. е. семантику тех слов, которые составляют основу для выражения педагогических идей и опыта, составляют со- звездие понятий, на которое опирается педагогическое сознание. Попытаемся сделать это, исходя из четвертого (духовного) измерения.

Языки со словами, которые получали народы Земли, являются хранителями культуры и опорами для развития человеческого сознания. И язык, и культура есть самые величайшие дары, что имеет человечество. Они живые сущности и преданные людям путеводители, в них дух и смысл планетарной эволюции. Язык есть самый заботливый хранитель культуры, а культура – самый благородный почитатель и защитник языка.

Рассмотрим для примера само слово ***культура***, которое есть сочетание смыслов двух слов: *культ* – «почитание» и *ура* – «свет». В результате получаем слово *культура*, смысл ко- торого – почитание света. Синтез двух слов представлен также в слове ***педагог***: *паис* – «ре- бенок», *агоге* – «водить». Получается: педагог – детоводитель. Можно перечислить много других слов, рожденных по *закону синтеза* родных смыслов: радуга, вдохновение, радость...

Современная наука и техника, политика и управление обильно создают слитные (труд- но сказать – синтезированные) слова, и в результате получаем: Минобрнауки, Сельхозмаш, Росгазнефтпром, вуз, ООН..., хотя есть и более благозвучные слова: вертолет, аэроплан, ав- тобус...

Таким образом, если предположить, что любой звук в речи тоже имеет свой семантиче- ский смысл, то у нас получится следующая картина: подавляющее количество слов в любом языке построено именно по принципу родства, когда отдельные звуки, входящие в слово, имеют свою смысловую основу, но вместе они, синтезированные родством и выстроенные по закону благозвучия (может быть, действует также закон иерархичности), составляют сло- во с особым семантическим смыслом. Звуки со своими смысловыми основами так вживают- ся в единое целое в слове, что растворяются в нем. Потому истинный смысл слова становит- ся для нас загадкой с зашифрованными сокровенными знаниями.

Можно ли вернуть словам духовную суть, раскрыть их изначальные смыслы? Будет сложно, но дело это необходимое, ибо с него начинается возрождение духовности в людях. Язык и живая речь есть явления духовные, и только человек с духовным сознанием может заниматься их обновлением. Попытаемся сделать это в отношении одной части базовых пе- дагогических понятий и проследим, что мы в них увидим – прошлое или будущее.

Эти базовые слова-понятия можно представить как педагогическое созвездие, в кото- ром каждое слово составляет неотъемлемую часть целого, и все они вместе творят красоту и хранят в себе мудрость и истину. Такое созвездие для нас создают слова-понятия: *школа, воспитание, образование, обучение, учитель, ученик, урок, гуманный, забота, ребенок, дети.* Рассмотрим семантику каждого из них по порядку.

**О слове *школа*.** Сначала заглянем в любой учебник педагогики, в любой специальный

или толковый словарь и посмотрим, как в них определяется это понятие. Во всех этих источ- никах мы увидим одно и то же определение, считающееся научным: «Школа есть учебно- воспитательное заведение». Может ли кого-либо воодушевить такое толкование? В слове

«заведение» не звучит, не мыслится наше неразлучное единство со *школой.* К какому виду деятельности направляет нас школа, которая называется заведением? К учебно- воспитательной деятельности! Хотя все прекрасно понимают, что воспитание должно опе- режать учение. Если подойти к делу по-научному, акцент должен ставиться именно на вос- питании. То, что *школа* толкуется как «учебно-воспитательное заведение», означает, что слово лишили изначального смысла и заполнили его нашим скудным материалистическим опытом.

Но в слове *школа* Ян Амос Коменский66 находит более глубокие смыслы. Согласно обычному словоупотреблению, говорит он, слово *школа* понимают как здание, так и собра- ние, в котором обучаются дети, приобретая познание вещей. Иной по неопытности возразит, продолжает он, что это слово греческое и означает досуг, покой. А в латинском языке *школа* иногда называется игрой. Что же есть *школа* для самого Коменского? Великий педагог сна- чала скажет о том, когда возникла первая школа, чтобы настроить на ее духовную сущность. По свидетельству Иосифа Флавия, говорит он, первую школу открыл после всемирного по- топа (!) патриарх Сим – сын Ноя. Далее школы развились в Халдее, особенно в Вавилоне. Потом в Египте, а от египтян школу заимствовали римляне. Далее Коменский поясняет *шко- лу* как мастерскую человечности, мастерскую гуманности («в которой молодые люди обра- зуются, чтобы вполне воспринять черты подлинной гуманности» ...), мастерскую мудрости, мастерскую света, поприще труда.

Этот духовный взгляд на изначальную суть слова *школа* позже не подвергался расши- рению. И сделал это в конце XX столетия Патриарх Московский и Всея Руси Алексий II. Он сказал следующее: «...Столь знакомое нам слово *школа* также связано в своих смысловых истоках с церковью. Русское слово *школа* восходит к латинскому *скале* – «лестница». И че- ловек, знающий древнюю христианскую культуру, конечно, понимает, что речь идет, прежде всего, о лестнице духовного восхождения человека, которая классически описана Преподоб- ным Иоанном Лествичником в его знаменитой книге «Лествица». В ней раскрыты 30 ступе- ней восхождения, и последняя, вершинная, названа *Любовью*.

***Школа – от латинского Scoale (скале), в переводе означает «лестница», а суть ее – лестница для восхождения души и духовности человека.***

Это есть та же самая лестница, которую видел во сне Иаков: один ее конец упирался в землю, а другой уходил в Небеса; по ней восходили и нисходили ангелы, на ней стоял Бог и вещал. «Скале» есть основа для слова *школа* во многих языках: английский – *school,* немец- кий – *schule*, французский – *école*, итальянский – *scuola*, испанский – *escuela*, украинский – *школа*, латышский – *skola*, грузинский – სკოლა, албанский – *shkollë*, африканский – *skool*, белорусский – *школа*, греческий – *σχολείο*, польский – *szkoła*, финский – *koulu*, эстонский – *kool* и др.

Чтобы постичь смысл *школы* глубже, нужно задать вопрос: где находится эта Духовная Лестница, т. е. *школа*? Она находится там же, где и находилась первая в истории человечест- ва школа, которую открыл патриарх Сим. Вообразим детей рядом с патриархом: они ходят то вдоль побережья, наблюдая за волнами, то в лесу, то созерцают звездное небо, то сидят вокруг учителя на песке и слушают его рассказ о потопе. Нет у учителя Сима специального здания, которое он мог бы назвать своим учебно-воспитательным заведением. Школа там, где он находится со своими учениками. Он чувствует, знает, на какой ступеньке стоит у него тот или иной ученик, кого нужно поддерживать, чтобы тот не опустился ниже достигнутого, кого нужно воодушевить, чтобы тот поднялся еще выше. Ищет для каждого свои подходы, и

66Коменский Я. А. – М. Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1996. (Антология гуманной педагогики)

все его ученики через него взбираются по ступенькам *скале*. Это и есть процесс их духовно- нравственного и познавательного восхождения.

***Учитель лестницу для духовного восхождения своих учеников держит в самом себе: он сам есть скале, сам есть школа.***

Что же изменилось после учителя Сима? Люди догадались, что своим детям и учителю нужно создать лучшие условия, и это они хорошо сделали. Построили специальное здание, оснастили его. Там собираются ученики со своим учителем, и дела духовно-нравственного и познавательного взросления пошли лучше. Но как назвать это специальное пространство, отделенное от остального мира и с особым укладом жизни? Люди не могли найти лучшее слово, чем *скале*, или *школа*, и назвали именем той таинственной лестницы, которая нахо- дится в учителе и без которой образование детей не состоится. Так появилась ***школа***, но со временем люди забыли, что школа есть сам учитель, а не здание.

***Если в здании,каким бы прекрасным оно ни было, какие бы ни были в нем ка- бинеты и оборудование, не придет учитель со своим духовным Скале, школы в этом здании не будет. Учитель есть школа.***

Таким образом, суть слова *школа* не в том, что оно обозначает «учебно-воспитательное заведение», а в том, что оно говорит об очень важном и сокровенном: *о лестнице для восхо- ждения духовности растущего человека, и она в учителе.*

**О слове *учитель*.** Слово это весьма высокое. Оно во всех языках мира второе после слова *Бог*. Все Высшие Сущности и мудрейшие люди Земли назывались *Учителями.* Учите- лями были: Будда, Моисей, Христос, Мухаммед, Конфуций, ЛаоЦзы. Но в современном ми- ре учителями называют людей, имеющих дипломы о педагогическом образовании. Что это слово означает, какова его суть?

Современные словари и учебники нам скажут: учитель – это специалист, осуществляющий обучение, воспитание и образование в общеобразовательных школах; тот, кто занимается пре- подаванием какого-либо предмета в школе,преподаватель. Он же – наставник, руководитель, гувернер, ментор, репетитор, педагог, доцент, профессор. Кроме того, слово это – уважительное наименование старого наставника, авторитетного ученого, гуру. Вот какой веер толкования сло- ва *учитель*, но никакого намека о его скрытой сути. Однако нетрудно предположить, что слово *учитель*, во-первых, очень старое, и в те незапамятные времена все эти современные смыслы (преподаватель, гувернер, репетитор и т. п.) не существовали; во-вторых, этим словом именова- ли такие Высшие Сущности, которые несли людям нечто очень важное и необходимое для их жизни. Слово *учитель* не только уважительное обращение людей к почитаемому человеку, но и понимание того, что несет учитель, к чему он их призывает. Вот это «нечто», что составляет суть слова *учитель*, мы утеряли в какой-то темный исторический период, выплеснули из него, чтобы оно не обременяло наше сознание. Пустую оболочку слова начали заполнять нашим скудным опытом. И получилось, что учитель есть преподаватель какого-либо предмета, он есть специа- лист, осуществляющий обучение. В этом слове с такими толкованиями современный дипломи- рованный учитель не увидит причину для вдохновения, не увидит образ своего совершенствова- ния. Но попытаемся открыть суть слова *учитель*, не претендуя на то, что разгадали его полно- стью.

Воспользуемся законом языка о творении новых слов с помощью частей уже сущест- вующих слов. И допустим еще, что в силу особых исторических взаимоотношений и близо- сти древнерусского и санскритского языков семантика русского слова *учитель* происходит из санскрита. На это есть веское основание: *учита* есть санскритское слово и означает

«учить»; санскритское *учиться* в русском означает «привычка»; санскритское *учья*– это

«урок».

Наш поиск примет следующее направление. В слове *учитель* ядром, хранящим суть,

является сочетание звуков У и Ч (УЧ). Это ядро предопределяет также смысл ряда других слов: уч-еник, уч-еный, об-уч-ение, уч-ебник, уч-иться, об-уч-ающий, об-уч-аемый и т. д. Что может означать У и Ч в отдельности и в синтезе? У – начальный звук санскритского слова УРА, что и АУРА, или РА. Он может быть и начальным звуком санскритского *ума*. Все они несут в себе смысл СВЕТА, в котором подразумевается: Пространственный Огонь, Логос, Слово, Жизнь, Мудрость. «У есть Свет – Начало», – сказано в «Живой этике». Ч – тоже от санскритского слова *чело*. «Вдумайтесь в слово *человек*, – говорится в той же «Живой этике».

* Оно означает дух, или чело, преходящие веками».

Ч вмещает в себя семантическую нагрузку слов *чело, дух, душа*. Синтез семантических смыслов *ура* и *чело* через их первые звуки дарит нам новое возвышенное слово – ***УЧитель,*** что означает ***душа, носитель (даритель) Света.*** *Душа* здесь – это сущность, человек духовной природы; *Свет*– это Божье Слово, Мудрость Жизни, Путь Жизни. Теперь должно быть понятно, почему Христос назывался *Учителем*, почему Конфуций тоже назывался *Учителем.*

Такое понимание слова *учитель*, конечно, и вдохновляет, и внушает долг и ответственность, и зовет к совершенствованию. Любой истинный Учитель есть носитель Света. Предмет же, будь то история или математика, язык или физика, он одухотворяет через свой Свет и так несет его ученикам. Представьте человека с горящим факелом, который рассеивает тьму и показывает Путь,

* это Учитель, несущий своим ученикам светящиеся, одухотворенные, жизненные знания; учени- ки устремляются к ним, радуются светящимся знаниям. И представьте человека, который тоже называется учителем и тоже держит в руках факел, но без огня. Какие знания он понесет своим ученикам? Бездушные, мертвые знания, а факел без огня превратится в его руках в дубинку, кото- рой он будет принуждать учеников к учению.

Составим теперь маленький словарик с ядром УЧ, исходя из сути слова *учитель.*

***Учитель – душа – носитель и даритель Света. Ученик – ищущий и жаждущий Света.***

***Обучение – радостное состояние дарения и впитывания Света. Учиться – самому искать источники Света и впитывать его. Учебник – один из источников Света.***

***Ученый – открыватель новых источников Света.***

**О слове *воспитание*.** Оно является одним из центральных понятий педагогики. В на- учно-педагогической литературе воспитание рассматривается как специально организован- ное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемо- го с целью формирования у него заданных качеств. Вдохновляет этот процесс воспитуемых или пугает? Скорее второе, чем первое.

Какова же суть слова *воспитание*? Это прекрасное русское слово открывается перед нами со всей щедростью и приветливостью: В–ОСЬ– ПИТАНИЕ. Получается – *питание Оси*. О какой *Оси* идет речь? О духовной Оси, и только. Взрослеющий человек взбирается по *ска- ле*, которая ведет к духовному восхождению. Это путь трудный, скалистый, а ребенок нуж- дается в питании, иначе его взросление приостановится. ***Воспитание есть сложный про- цесс питания духовной Оси.*** Чем можно питать духовную Ось? Чтобы понять это, обратим- ся к слову *образование*.

**О слове *образование*.** Слово это произошло от слова *образ*, поэтому начнем с него. Че- ловек сотворен по образу и подобию Бога, и в нем заключено все бытие Вселенной. Образ, заключенный в человеке, хранит в себе возможность такого преобразования. Процесс рас- крытия *образа* есть процесс *образования*. В этом процессе задевается не столько внешняя форма, но более внутренняя – духовная суть. Именно *внутренняя красота* есть *истина* в че- ловеке. И эта красота со всеми ее семенами веры, любви, доброты, великодушия, мудрости,

мыслей, преданности (и всеми остальными, о которых мы знаем и о которых не знаем), изна- чально присутствует в ребенке.

Но если некоторые из семян имеют интенции к самообразованию, то другая часть нуж- дается в нашей заботе, в образовании и воспитании. *Образовывать* – значит способствовать семенам, находящимся в образе, раскрыться и стать состоянием духа: мыслями, нравами, устремлениями, чувствами…

Вернемся к воспитанию. Что составляет в нем духовную ось, которая нуждается в пи- тании? Ею является этот *образ* со своим непроявленным (скрытым) ликом. В нем, в образе, заключена вся Вселенская красота и та неповторимая часть «чуда», свершение которого воз- ложено только на это человеческое существо, – это мы уже назвали *миссией, предназначени- ем*. Однако возможность (т. е. семена) не есть проявленная действительность. Чтобы эта воз- можность проявилась в растущем человеке, каким и является ребенок, его нужно воспиты- вать и образовывать.

Заметим, что понятия *воспитание* и *образование* требуют оговорок, так как в нихпроч- но внедрились смыслы авторитарной педагогики, которые ведут наше сознание к навязыва- нию детям нашей воли. Особенно это касается образования: оно начинено расплывчатым смыслом от управленческих органов (органы образования) до объема определенного содер- жания знаний, освоение которых дает право считаться образованным человеком (начальное, среднее, высшее, специальное, профессиональное и т. п. образование).

В научной литературе понятия *воспитание* и *образование* успешно заменяются поняти- ем *формирование*, которое более открыто демонстрирует педагогический авторитаризм: формировать значит «отлить» наших воспитанников и учеников через уже готовые формы духовности, нравственности, личности, вкусов, мировоззрений. Являются обычными сужде- ния: «формировать знания», «формировать духовный мир», «формировать личность» и т. п. В понятии *формирование* не остается места для понимания внутреннего мира. *Авторитар- ная педагогика замахнулась формировать в воспитанниках и учениках все, что только бу- дет заказано.* Формирование, таким образом, отводит педагогическую мысль и практику от истины *воспитания* и *образования* и приближает ее к идее манипулирования детьми и тех- нологизирования живых педагогических процессов.

Мысль о том, что в ребенке заключен образ Творца и надо раскрывать этот образ (в ко- тором заключены его самобытность и неповторимость), отметает понятие *формирование*, а также авторитарное толкование воспитания и образования. Освобождение этих высоких по- нятий от формальностей и заблуждений авторитарной педагогики поможет нашему созна- нию глубже познать их истину.

*Воспитание* и *образование*, и с ними вместе *обучение* есть родные друг для друга поня- тия. Все они – педагогические процессы, отчасти переходящие друг в друга и помогающие друг другу. Все они имеют свои результаты, тоже отмеченные отпечатками других процес- сов. Особенно нуждается в помощи обучение, чтобы знания, которые ученики осваивают че- рез него, были облагорожены и одухотворены воспитанием и образованием. Понятия эти хо- тя и родные, но если из них и других понятий выстраивать ***эшелон, то во главе его, как ло- комотив, будет воспитание, которое поведет за собой обучение, а то поведет за собой развитие; далее за этими тремя последуют все остальные процессы.***

***И весь этот педагогический эшелон как целостный и последовательно вы- строенный состав будет называться образовательным процессом.***

Видимо, только в контексте образования, воспитания и обучения нужно сказать еще об одном понятии, в котором заключена важная задача, возлагаемая на них. Это есть понятие ***личность***. Оно со своим смыслом и истоками есть *собственность гуманной педагогики*. Но оно сейчас изменяется и начиняется материалистическим смыслом. Понятия «личностный подход», «воспитание личности», «развитие личности», «формирование личности», «лично- стно-ориентированное образование» и т. п.отражают поиск и попытку найти новые подходы

к образованию. Но педагогический процесс, если он авторитарного склада, не сможет ориен- тироваться на личность, воспитывать или развивать ее, тем более формировать, ибо само принуждение, сам авторитаризм уже опровергают мысль о проявлении личности изнутри.

Начнем с того, что в образе, который есть духовная суть каждого человека, среди всего остального заключен путь жизни, предназначение, миссия именно этого конкретного челове- ка. У каждого своя неповторимая миссия – это то «чудо», которое должен свершить только он и никто другой; тот путь, который должен пройти только он. Предназначение человека есть путь его восхождения, потому оно возвышенное, лишено эгоизма, направлено на сози- дание красоты и общего блага. Целостный образ и заложенное в нем предназначение, с кото- рым приходит ребенок в земную жизнь, – это есть духовная суть его, и она нуждается в рас- крытии. Этот процесс, как уже было сказано, называется *образованием*.

Некоторые силы, заключенные в образе, сами найдут возможность проявиться, а другие будут нуждаться в ***заботе*,** что означает ***за Божественной тайной****.* Окружающие ребенка взрослые (родители, учителя, воспитатели) свою заботу о раскрытии в нем его образа могут проявить через такие педагогические процессы, как общение, помощь, поддержка, наставле- ние, обучение, воспитание. Однако процессы эти должны быть наполнены целенаправлен- ным духовным содержанием, которое поведет каждого ребенка к поиску в себе смысла жиз- ни, своего пути, предназначения, миссии.

Процесс образования постепенно вырисовывает во взрослеющем человеке его лик. ***Лик, облик – это проявленный образ****.* Полное раскрытие образа, по всей вероятности, не бу- дет достигнуто – у нас нет до той степени совершенной педагогики. Но образовательный процесс будет ориентирован на выявление в ребенке его личности в том случае, если в этом процессе сознание каждого ученика постоянно получает стимул на поиск в себе своего пути (предназначения, миссии), на саморазвитие духовных сил, на утверждение общего блага.

***Личностью можно назвать того человека, который или уже открыл в себе свое предназначение и преданно следует ему, или ищет его в себе через труд души.***

*Тот, кто не ищет в себе никакого предназначения, т. е. рвет связь со своей сущно- стью (от незнания, что в нем есть его неповторимая сущность, или от неверия в это), на- звать личностью в строгом смысле этого слова не приходится.* К нашему великому сожа- лению, большинство людей Земли ищет свое счастье не в себе самом, где оно и находится, а вне себя и, конечно, найти не сможет никогда.

А теперь попытаемся ответить на вопрос: чем можно питать духовную ось, иначе – образ, который есть сущность человека? Сама собой напрашивается аксиома – *образ открывается об- разами*. То есть образ Творца в человеке открывается потоком человеческих образов. И так как образ Творца в человеке есть суть красоты, то нужно, чтобы растущий человек оказался в гуще потоков прекрасных образов. И поможет нам в этом ***закон Красоты.***

***Потоки образов, которые мы несем детям, должны быть красивыми***

***до самой высшей степени наших чувств, вкусов, сознания, быта, до крайнего нашего устремления к совершенствованию.***

Закон красоты будет действовать безотказно, ибо сам образ, который в ребенке, рожда- ет в нем чувства и потребность красоты во всем. В этом сущность ребенка. Но если насило- вать ребенка безобразным, то он, в конце концов, оборвет связь со своим внутренним миром, и тогда сам будет производить безобразное.

*Красота образов должна быть во всем: в речи, отношениях, в проявлении чувств, в нравственности, в поступках, в познании, мышлении.* Детей надо любить красиво, нежно; доброту надо творить тоже красиво; говорить с ними надо с уважением, искренне, чисто, об- разно; даже возмущаться (если это так уж будет необходимо для воспитания) нужно красиво; предметно-пространственная среда должна быть тоже красивой; чистота вокруг и во всем –

необходимый элемент красоты.

*Там, где меркнет или отпадает красота, меркнет и отпадает радость познания.*

Законы и закономерности, которые открывает наука, отражают внутреннюю гармонию и красоту материального мира. Но если знания о них мы будем дробить на множество мел- ких частей и будем предлагать куски для заучивания (ибо это в традиционной дидактике на- зывается обучением от простого к сложному, от легкого к трудному, от наглядного к абст- рактному, от части к целому и т. п.), то ученику не понравится такая наука – она для него бу- дет безобразной.

Представьте, что учитель на каждом уроке дает ученикам кусок картины, объясняет фор- мы и краски, которые на ней, а в завершении так называемой программной темы спрашивает у них: «Ну как, дети, понравилась вам картина Микеланджело «Джоконда»?» Ведь они хором спросят: «А где Джоконда? Мы ее не видели!» Так именно – безобразно! – обстоят дела в изуче- нии разных наук в школе: параграф за параграфом, упражнения за упражнениями, примеры за примерами заучивают и выполняют дети, а целостная картина восприятия мира выпадает из их сознания. Потому возникает отвращение к знаниям, угасание интереса.

Выдающийся мыслитель Дмитрий Сергеевич Лихачев привнес в наше сознание поня- тие *воспитываться в моральном климате памяти*. Здесь подчеркнуты три вещи.

*Во-первых,* воспитание происходит на протяжении всей жизни человека.

*Во-вторых,* сохраненные в памяти образы создают атмосферу духовной жизни, что есть воспитание.

*В-третьих,* дается предупреждение о том, как важно с ранних лет заполнить память прекрасными, возвышенными, благородными образами, ибо они дают интенцию нескончае- мому воспитательному процессу.

Смысл и искусство воспитания заключается в том, говорил К. Д. Ушинский, чтобы

«*стремиться к идеалу, вечно достигаемому и никогда вполне недостижимому: к идеалу со- вершенного человека*».

**О слове *урок.*** Его тоже нужно освободить от формального материалистического смыс- ла: «Урок есть основная форма организации обучения». Эта мысль в разных вариациях и пе- рестановках слов вращается в педагогической теории и практике. Она замкнула и ограничила Урок понятиями: передавать знания, закреплять знания, проверять и контролировать усвое- ние, опрашивать, тестировать, оценивать.

Наука определила урок как завершенную, автономную часть процесса обучения, т. е. каждый урок обслуживает усвоение, закрепление и оценку неких кусков знаний. Так как его назвали основной формой организации процесса обучения, то из него с легкостью произош- ло удаление смысла воспитания и образования.

Но урок как понятие и как процесс не мог быть сотворен для такой скудности. Начнем с того, что (как уже было сказано) учитель есть носитель и даритель Света, а ученик – жаждущий и ищущий Света. Вот они встречаются, и даритель начинает дарить Свет и делает это с увлече- нием и любовью, ибо в этом природа учителя, а жаждущий с увлечением и радостью впитывает этот Свет, ибо такова его природа, и постепенно пронизывается любовью к учителю. Как можно назвать такое совместное бытие учителя и ученика, которое время от времени повторяется, ста- новится для них естеством и рождает между ними духовную общность? Что это за взаимность, в процессе которой обе стороны возвышаются и совершенствуются: даритель продвигается в ис- кусстве дарения, а жаждущий наполняется Светом? Не забудем также, что есть Свет: он есть Начало, он есть смысл жизни и сама жизнь, он есть знания под водительством духа и нравствен- ности. Единственно прекрасное слово, которое может вместить в себе таинство между дарите- лем и жаждущим Света – это урок. Ур – то же самое, что ура, око – это всевидящий глаз. Из та- ких оснований можно извлекать из слова *урок* куда более одухотворенный, содержательный и единый с другими педагогическими понятиями смысл.

***Урок для наших учеников есть окно в мир, «новое око, взгляд в новое»;***

***он есть особо организованный образ жизни, направленный на перетягивание будущего на сегодня.***

Потому урок дышит будущим. Каждый урок есть возвышение учеников – всех и каж- дого – по ступенькам скале. Все уроки вместе – как один Великий Урок Жизни. А для учите- ля урок есть дары его духа ученикам, проба его творческих сил, путь совершенствования всей своей духовно-нравственной природы, забота о будущем.

**О слове *гуманный*.** Пора выяснить смысл слова *гуманный*, чтобы понять гуманную пе- дагогику. Гуманность в сегодняшнем понимании – это любовь к человеку, доброе к нему от- ношение, помощь в беде, защита его прав, уважение его личности и т. п. Все это, конечно, правда, но не полная. А полную истину, заключенную в этом слове, откроет нам тот же са- мый подход, что мы уже применили в отношении других слов. *Human*, с которым связана суть гуманности, не есть английское слово. Оно санскритского происхождения и представля- ет собой синтез смыслов двух слов. Первая часть слова *Hu* – это от уже знакомого нами сло- ва *ура*, только надо освободить слово от английского речевого наслоения *H*, и у нас останет- ся звук *U*. Вторая часть – *Man* – означает обычного смертного человека. Так слово *умен* на- полняется следующей семантикой.

***Смертный человек, ищущий в себе бессмертие, ищущий связь с Началом (Све- том), с Высшим. Человек с таким состоянием духа называется гуманный.***

Есть в санскритском языке слово с противоположным смыслом: смертный человек, ко- торый рвет связь с Высшим, Светом, отходит от своих духовных начал. Это слово на санск- ритском звучит так же, как на русском, – дура.

Человек, познающий в себе связь с Высшим, конечно, понимает, что надо любить дру- гих как самого себя, надо быть добрым, милосердным, великодушным, следовать этим нор- мам духа. С таким нравом он и будет называться *гуманным*.

*Таким образом, речь идет не о материалистической гуманности, а о* ***духовной гуман- ности****.* Отсюда понимание *основной задачи гуманной педагогики.*

***Обратить взор ребенка на свой внутренний, духовный мир, восполнить его за- ботой о раскрытии в себе образа Творца, дать ему импульс заниматься всю***

***жизнь самообразованием, т. е. раскрытием и развитием своих духовных сил, со- вершенствованием своей духовно-нравственной природы.***

Это есть путь к воспитанию и образованию в растущем человеке такого состояния ду- ха, которое можно назвать *благородством* и *великодушием*.

Есть такая небольшая книга – «Словарь сути слов»67. В ней авторы дают весьма интерес- ную картину о духовном аспекте слов. Приведем пояснения нескольких слов, имеющих отно- шение к гуманной педагогике, из этой книги: ребенок – возрожденное новое бытие; ребята – не- сущие тайну возрожденного бытия; дети – действующие в истине; семья – сила проявления че- ловека; забота – за Божественной тайной; Вера –вечный Свет, ведущий Свет, принятие истины; жизнь – явление в духе; знание – совокупность всех начал в Абсолюте; книга – вещь, низвер- гающая власть гада; творчество – раскрытие Божественного; вдохновение – вдох нового; ра- дость – Свет, достигающий сути; свет – явление Божественное; совесть – проявление воли Бога через себя; личность – полнота новой сути лика.

Материалистическое сознание закрепило мнение о том, что слова имеют те семантиче- ские смыслы, которые закладывает в них сам человек. Так во многие слова люди вложили

67 Словарь сути слов / Под ред. В. П. Гоча. – Тюмень: Истина, 1998.

свои заблуждения, считая их истинными, а слова такого рода влияли на направление созна- ния и на практическую деятельность, на качество жизни. Такое отношение к словам продол- жается и в наше время. Человечество и сейчас не имеет тот высокий полет мысли и опыта, чтобы извлечь из слов их суть. А ведь многие знания, которые будут открыты в будущем, уже хранятся в тех или иных словах, в языке того или иного народа. Мы бы могли многое познать через исследование сути слов, но сначала надо преодолеть косность нашего созна- ния, надо принять мысль о том, что ***слова*** *– живые существа, они носители вечных смыслов с духовными основами.*

*Суть слова – это его душа, а сама звуковая структура – это тело.* Душа и тело в сло- ве составляют единое целое. Каждый звук в речи – это, с одной стороны, связь с особой сфе- рой Высших Знаний, с другой же – строитель духовного мира слова. Порядок звуков в сло- вах создают смысловые мелодии, а сама речь – это целая симфония о тайнах мироздания, о тайнах бытия, о тайнах земной жизни.

Трепетное отношение к слову поможет нам утончать свой слух для восприятия этой симфонии, для понимания звучащих в ней мелодий. Слова – живые существа речевого мира. Они созданы, чтобы помочь нам возвыситься и совершенствоваться, познавать и созидать. Наше трепетное отношение к словам вызовет в них взаимную устремленность, и они щедро будут раскрывать глубины своих тайников. Познавать суть слов и самим привносить в них плоды своих творческих стараний – благое дело.

Обо всем этом могут сказать нам классики педагогики. Но вот «потухли светильники сердца», и сознание отошло от духовности, от четвертого измерения, истало ограниченным. И что же сделало с нами наше ограниченное педагогическое сознание? Оно задушило святые понятия, вложило в их прекрасные формы свои заблуждения и побудило поколения учителей к авторитаризму и недоверию к детям. Из мира образования вытеснено воспитание, обесце- нена педагогическая любовь к детям, радость познания и сотрудничества. Установлено тор- жество стандартов, технологий, экзаменов, тестов, контроля, проверок, оценок, баллов, со- ревнований, отчетов...

Если еще не восстала наша педагогическая совесть против заблуждения и косности, то пришла пора для восстания, преображения. Пора вернуться к истокам. Будущее не там, куда река течет, а там, где она берет начало.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Постарайтесь открыть смысл следующих понятий: *жизнь, просвещение, знание, на- ставление, поощрение, наказание.*
2. В свете нового постижения слов задумайтесьо том, сохранен ли в современных учебниках по педагогике внутренний смысл слов: *школа, учитель, ученик, урок, гуманный педагогический процесс, личность* и др.
3. Постарайтесь раскрыть смысл следующих понятий: *семья, мать, отец, брат, сест- ра, род, народ, предки, потомки.*
4. Прочитайтеи задумайтесь, в чем смысл притч Ш. А. Амонашвили «Педагогика джунглей», «Педагогика Божественная»68.
5. Прочитайтепритчу Ш. А. Амонашвили «Не гасите мою радость»69 и попробуйте осознать свои внутренние мысли и чувства от знакомства с идеями духовного гуманизма. Если возникнет вдохновение, напишите эссе-размышление.
6. Прочитайтеи поразмышляйте над «Манифестом гуманной педагогики». Создайте свой Кодекс учителя гуманной педагогики, используя знания об истинном смысле слов.
7. На с. 15 «Манифеста гуманной педагогики»70 даны путеводные мудрости классиков гуманной педагогики. Определите,кому они принадлежат.
8. Ответьте на вопросы великих мыслителей.

68 Амонашвили Ш. А. Педагогические притчи. – М.: Амрита, 2010.

69 Там же.

70 Манифест гуманной педагогики, 2011.

*Л. Н. Толстой:* «До сих пор детей везде почти силой заставляют идти в школу, а роди- телей строгостью закона или хитростью, предоставлением выгод заставляют посылать своих детей в школу; а народ сам собой везде учится и считает образование благом. Что же это та- кое?»71

*К. Д. Ушинский:* «Отец, человек, проложивший сам себе дорогу, трудится, бьется из всех сил, чтобы избавить своих детей от необходимости трудиться, и оставляет им обеспе- ченное состояние. Что же принесет это состояние детям?»72

*И. Г. Песталоцци:* «Зададим себе первый вопрос: как же на самом деле подлинно при- родосообразно развиваются в людях основы нашей нравственной жизни – любовь и вера? Как в младенце с самого рождения под влиянием человеческой заботы и человеческого ис- кусства природосообразно оживляются и поддерживаются первые ростки наших нравствен- ных и религиозных задатков? Как они по мере своего роста настолько укрепляются, что ко- нечные высшие результаты нравственности и религиозности и их благотворное влияние сле- дует считать действительно и природосообразно обоснованными и подготовленными ими, хотя и при помощи человека?»73

## Литература по теме

*Алексий II, Патриарх Московский и Всея Руси.* Христианский взгляд на человека и образова- ние / Вопросы психологии,№2, 1993.

*И. Лествичник*. Климент Александрийский. Педагог. – М.: Издательский дом Шалвы Амо- нашвили, 2001. (Антология гуманной педагогики)

*К. Д. Ушинский*. Труд в его психическом и воспитательном значении. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002. (Антология гуманной педагогики)

*Ш. А. Амонашвили.*Основы гуманной педагогики. Книга 3. Школа жизни. – М., 2012.

*Ш. А. Амонашвили.*Воспитание и образование. Истина школы. – М., 2017.

* + 1. **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ГУМАННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА**

Гуманный педагогический процесс и идея сотрудничества требуют психологического обоснования того, что процесс, направленный на раскрытие личности ребенка в атмосфере гуманности и свободы, реален и не является ни утопией, ни мифом. Авторитарный педагоги- ческий процесс не нуждается в таком обосновании, он и без обоснования силен, стоит креп- ко, даже присваивает себе черты гуманизма, демократизма.

Есть три страсти в ребенке, каждая из которых может объяснить нам, почему ребенок хочет, чтобы его воспитывали и обучали, и какие условия он нам для этого ставит.

Три страсти ребенка:

### страсть к развитию;

1. ***страсть к взрослению;***

### страсть к свободе.

Проблема развития в процессе обучения есть основная тема данного параграфа. Для раскрытия данной темы обратимся к идеям Л. С. Выготского и Д. Н. Узнадзе, концепции ко- торых о психологии обучения и развития – камертон нашего психолого-педагогического мышления и экспериментальных поисков.

Начиная с конца 50-х и особенно 60–70-х годов ХХ в. на концепциях этих классиков мировой психологии развиваются целые психолого-педагогические направления и экспери- ментальные исследования. Однако для объяснения, обоснования гуманного педагогического процесса те же самые идеи Выготского и Узнадзе не применялись.

71 Толстой Л. Н. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002. (Антология гуманной педагогики)

72 Ушинский К. Д. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002. (Антология гуманной педагогики)

73 Песталоцци И. Г. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2008. (Антология гуманной педагогики)

На какой вопрос должна ответить нам психология при обосновании гуманной педаго- гики? Главнейший вопрос заключается в следующем: ***заложено ли в ребенке от Природы стремление воспитываться и стать равноправным членом общества, учиться и позна- вать действительность?***

Речь идет именно о прирожденном изначальном стремлении, которое в дальнейшем может перерасти в осознанно волевое стремление совершенствоваться. Вот о чем идет речь, а не о том, несет ли ребенок прирожденные возможности, задатки стать человеком и позна- вать мир. Такие возможности, такие задатки в ребенке заложены от Природы, иначе педаго- гический процесс был бы немыслим. Из новорожденного медвежонка никакая педагогика не сделает человека, не научит читать, писать, считать, мыслить, обобщать, познавать, а затем еще передавать опыт другим поколениям. Этого не произойдет потому, что Природа не за- ложила в нем возможности, свойственные человеческому существу.

Таким образом, при надлежащем воспитании человеческое дитя способно стать чело- веком, членом общества, приобрести знания и опыт. Вся наша забота направлена на то, как лучше вести воспитание, как успешнее развивать познавательные возможности и индивиду- альные задатки ребенка. Однако надо отличить возможность от стремления (страсти) не с целью противопоставить их, а с целью обнаружить активное начало в возможностях. Конеч- но, и так ясно, что возможности и страсти несут в себе разные психологические оттенки. Но мы больше привыкли говорить о том, какие у ребенка возможности, на что он способен в том или ином возрасте. И редко интересуемся: какие у него есть прирожденные стремления, можно ли считать, что его психологические возможности и составляют суть его страстей?

***Прирожденные возможности*** являются пассивными, потенциальными задатками. Если среда (или педагогический процесс) случайно или целенаправленно зацепит и выявит их, то они будут развиваться. Ребенок – модель Вселенной, часть природы, в нем самом живет и развивает- ся природа, он – самая высшая форма движения природы. В этом смысле ребенок не может не- сти в себе качество лени. Можно ли сказать, что лень – это свойство природы? Природа творит живые существа наподобие самой себя: активные, экспансивные, движущиеся.

***Природа закладывает в ребенке не пассивные возможности и способности, которые так и могли бы лежать в нем без движения и ждать, когда какую- нибудь из них зацепит среда и выведет наружу, а такие, которые снабжены собственными же импульсами к движению.***

*Эти импульсы, эти унаследованные от природы двигатели с энергетической базой со- ставляют смысл прирожденного стремления или страсти стать человеком, познавать мир.*

Почему важно признание природно-активного начала в ребенке? Потому что тогда и педагогическая позиция в отношении ребенка должна быть оптимистической. Судите сами. Если считать, что ребенок несет в себе возможности, и только среда и педагогический про- цесс способны их активизировать, вызвать к жизни, то тогда нам придется ответить на во- прос: в какой окружающей среде они могут получить импульс к жизни? Говоря иначе, это, вероятно, такое состояние, когда Ребенок может, но не хочет (т. е. в нем нет природного стремления) стать человеком, может, но не хочет учиться. И раз он сам, от Природы, не бу- дет стремиться к очеловечиванию своей личной природы, то какая тогда должна быть педа- гогическая позиция? Какая бы она ни была, в конечном итоге в ней станет преобладать при- нуждение.

Ну а если принимать, что ребенок от природы несет в себе стремление стать человеком, познать действительность (разумеется, вместе с соответствующими возможностями, гаран- тирующими это стремление), т. е. если ему самому хочется, чтобы его воспитывали и обуча- ли, то тогда мы обязаны искать ответ на другой вопрос: как нам идти навстречу движущему- ся к нам ребенку, как мы можем содействовать развитию и становлению его сил?

***Если ребенок сам хочет, чтобы его воспитывали, учили, помогали, то наша педагогическая позиция в таком случае должна исходить не из закона при- нуждения, а из закона добровольного утверждения ребенка.***

*Первое есть родная душа авторитарного педагогического процесса, второе – такая же родная душа гуманного педагогического подхода к ребенку.*

Нова ли мысль о том, что ребенок есть активное существо? Конечно, нет. Чтобы убе- диться в этом, не нужны ни глубокие исторические экскурсы, ни психология, достаточно в течение нескольких минут понаблюдать за свободно действующим ребенком. Взрослые даже напуганы «излишней» активностью и неугомонностью детей.

Что несет ребенок больше от рождения? Материалист скажет: ничего не несет, все бу- дет зависеть от среды и воспитания. Какой-то педагог, измученный «непослушным» нравом ребенка, воскликнет: в каждом ребенке злое начало, дети злые! Другой поправит коллегу: нет, зачем вы так, есть и добрые по природе дети.

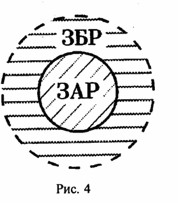
Если вспомнить основные постулаты гуманной педагогики, то дети в своих возможно- стях безграничны, и каждый из них есть модель Вселенной. Ребенок несет с собой богатство

* это есть дар природы лично ему и через него – людям, окружающим его, а может быть, всему человечеству. Самая главная возможность, интегрирующая все остальные, – это стать полезным человеком для общества, в котором ему придется жить. Действительно, ребенок несет в себе больше созидательных сил, чем разрушительных, он скорее добр, чем зол, и многое будет зависеть от того, в какой он окажется среде и какое получит воспитание.

Бывают случаи, когда о том или другом человеке окружающие говорят: «родился раньше времени», «родился не в свое время», «ему надо было родиться 100 лет тому назад». Здесь, по всей вероятности, происходит следующее: стремящиеся к проявлению задатки прощупывают среду и если «увидят», что они в этой среде не нужны, что эта среда, этот пе- дагогический процесс не замечают их, не призывают их действовать и развиваться, то они возвращаются внутрь и гаснут.

Другие же задатки, которые, прощупывают среду, или находят условия для своей жиз- недеятельности, или же оказываются в среде, которая ждала их, радуются, развиваются бур- но, достигают совершенства, предусмотренного природой.

Третья же часть детей может нести в себе такие дары природы, такие природные задат- ки, в которых сохранены мощные импульсы становления даже при самых неблагоприятных условиях. Они сами огромными усилиями ищут себе среду и достигают полного совершен- ства при самом незначительном содействии среды. Дети не «прячут» свои потенциальные возможности, свои природные дарования. Это наш опыт, наши установки ограничивают нас видеть, вовремя замечать и поощрять их.

**Страсть к развитию.** Далее рассмотрим психологические концепции, укрепляющие идеи гуманной педагогики. Широко известна концепция Л. С. Выготского74 о зонах развития и о зоне, в которой педагогика должна функционировать.

74 Выготский Л. С. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002.(Антология гуманной педагогики)

По Выготскому, ребенок обнаруживает две зоны развития. Первая, которая на схеме в центре, – это зона актуального развития (сокращенно ЗАР).

***Зона актуального развития (ЗАР) – это то, что уже выполняется ребенком, или может быть выполнено самостоятельно. Актуальный уровень разви- тия определяет содержание сегодняшней жизни ребенка и готовит его для вхождения в свою завтрашнюю жизнь.***

***Зона ближайшего развития (ЗБР) – это завтрашний уровень развития ребен- ка, то, что он научится выполнять в ближайшее время.***

Говоря иначе, он поднимется на ступеньку выше в своем развитии, и таким образом, данная ЗБР становится ЗАР, а за ней появляется уже другой горизонт, новый завтрашний день и т. д. Кажется, что этот горизонт отодвигается так же, как бывает на море, когда плы- вешь к горизонту, а он все дальше и дальше. К сожалению, это не так, ибо процесс развития тех или иных функций, как и всей системы задатков в целом, ограничен во времени – насту- пает момент, когда та или иная функция, а затем последовательно все остальные функции исчерпывают отпущенный природой на каждую из них лимит времени, и они, так сказать, выключаются, гаснут практически насовсем и безвозвратно.

Какой должна быть наша педагогическая стратегия, если мы знаем эту объективную закономерность об ограниченности развития во времени?

Есть два подхода.

*Первый* – помочь ребенку закрепить, усовершенствовать уже освоенное; опираясь на уже достигнутый уровень развития, обогатить его знаниями и подождать, пока созреют бо- лее сложные функции, чтобы тоже усложнить нравственную и познавательную пищу, обяза- тельную для его будущего.

*Второй* – помочь ребенку ускорить движение в развитии, помочь ему пораньше шаг- нуть в свой завтрашний день, перенести на сегодня завтрашний день. Какая стратегия вам больше по душе? Какая вам кажется более разумной?

Давайте проведем несложный тест. Перед вами два принципа.

1. ***Принцип доступности*** со своими золотыми правилами: от легкого к трудному, от простого к сложному, от конкретного к абстрактному.
2. ***Принцип обучения на высоком уровне трудностей***, который тоже имеет свои пра- вила, вроде: от менее трудного к более трудному, от общего к конкретному.

К какому из этих принципов больше склоняет ваш опыт, ваши знания, ваше педагоги- ческое чутье? Если к первому, то вы сторонник первой педагогической стратегии – помочь ребенку закрепить достигнутое. Если ко второму, то вы последователь второй стратегии – помочь ребенку ускорить движение к своему завтрашнему дню.

***Принцип обучения на высоком уровне трудностей*** был выдвинут Л. В. Занковым, идею ***обучения от общего к конкретному*** обосновал В. В. Давыдов.

Давайте углубимся в идеи Л. С. Выготского и поразмышляем над следующим положе- нием: «Только то обучение в детском возрасте хорошо, которое забегает вперед развития и ведет развитие за собой»75. Он выдвигает эту идею вслед за изложением концепции о двух зонах развития ребенка. «В детском возрасте» – значит, что развитие наиболее интенсивно происходит именно в этом возрасте, а не в другом, а потому упускать эту возможность нель- зя, ибо потом, позднее, такого благоприятного случая уже не будет. Только детский возраст хранит в себе развивающую тенденцию. И будет она доведена до конца нашим содействием или же останется без нашего заботливого внимания, все равно отведенное на нее возрастное

время (которое мы называем *календарным сроком*), в конце концов, должно исчерпаться, по- сле чего наше внимание и заботы с целью ее оживления не могут быть увенчаны успехами.

Что же нам говорит слово «забегает»? Значит, в качестве закономерности педагогиче- ского процесса ставится такое соотношение вещей, когда обучение опережает развитие, т. е. обучение играет ведущую роль в отношении развития, а не так, что оно «плетется в хвосте развития». Говоря иначе, ***ребенку предлагается такой уровень познавательной деятель- ности, который превышает его возможности.***

Вот еще несколько мыслей Выготского, из которых выясняется стратегия педагогики:

«Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского раз- вития. Только тогда она сумеет в процессе обучения вызвать к жизни те процессы развития, которые сейчас лежат в зоне ближайшего развития»76.

«Обучение и развитие не совпадают непосредственно, а представляют собой два про- цесса, находящихся в очень сложных взаимоотношениях. Обучение только тогда хорошо, когда оно идет впереди развития. Когда оно пробуждает и вызывает к жизни ряд функций, находящихся в стадии созревания, лежащих в зоне ближайшего развития... Обучение оказы- вается более плодотворным только тогда, когда оно совершается в пределах периода, опре- деляемого зоной ближайшего развития»77.

Существует довольно устоявшееся мнение, что психологи перегибают палку в сторону развития, а детям нужно давать знания, нужно вырабатывать у них умения и навыки; кроме того, обучение всегда было развивающим, нечего колесо изобретать, а сумма знаний сама по себе определяет уровень развитости: более развит тот, кто больше знает, менее развит тот, кто меньше знает.

Если это действительно так, то незачем нам вламываться в открытую дверь и нападать на сложившийся педагогический процесс. Но это не так.

***Во-первых****,* развитие задатков не мыслится без деятельности, которая направлена на усвоение знаний. Развитие в чистом виде не существует, так же как не существует живого тела без души. Речь идет не о том, чтобы развивать детей в ущерб знаниям, а о том, чтобы способ усвоения знаний был специально направлен на развитие, а не только на запоминание. Что же получается в таком случае? Получается то, что более развитые силы помогут ребенку усваивать гораздо более сложные формы знаний и виды деятельности. Получается еще и то, что ребенок ускоряет шаги в познании, в результате чего высвобождается огромное количе- ство учебного времени, которое можно применить опять-таки на пользу ребенку.

Это экспериментально доказали, с одной стороны, Л. В. Занков, с другой – Д. Б. Эльконин и В. В. Давыдов, с третьей же – учителя-новаторы. Опыт последних кажется многим невероятным именно потому, что знания и умения их учеников как по своему объе- му, так и по качеству резко превосходят уровень знаний и умений их сверстников, обучаю- щихся по обычной системе. Таким образом, упрек в том, что развитие ущемляет интересы усвоения знаний, не имеет под собой почвы. Кстати, именно из-за «упрямства» эксперимен- тальных фактов понятие *развитие* нашло отражение в учебниках по педагогике и дидактике, изданных в последние годы.

Однако получилось так, что понятие развитие растворилось в общей массе прежней теории обучения вместо того, чтобы составить альтернативную теорию обучения. По этим учебникам выходит, что тому же самому процессу обучения, которому вменяется и воспитание школьни- ков, и привитие им прочных знаний и умений, теперь дается еще одно задание – обеспечение развития. И получается якобы весьма «благоприятная» и «мирная» картина: новые достижения психолого-педагогических исследований «внедряются» в практику учителей. Однако это есть иллюзия, потому что психологическая теория развития требует качественного обновления педа- гогического процесса, а не его «починки» с помощью новых «латок».

***Во-вторых****,* сложившийся авторитарный процесс обучения, закрепленный в теории и во всей системе учебно-методических руководств, нацелен, как было сказано, на усвоение прочных

76 Там же. С. 251.

77 Там же. С. 252.

знаний и умений, а не на развитие ребенка. Разумеется, процесс обучения в какой-то степени способствует развитию тоже, однако результат развития здесь скорее стихийный, чем целена- правленный. Поэтому познавательный темп школьников замедлен, качество знаний страдает, возникают трудности в их усвоении, а принцип доступности оказывается беспомощным, гаснет мотив учения, и у детей возникает неприязнь к школе, учителю. *Нужен не побочный результат в развитии, а именно* ***нацеленность обучения на развитие.*** Это не прихоть психологов, а именно педагогическая задача, исходящая из концепции развития Л. С. Выготского и, как мы увидим ниже, из концепции функциональных тенденций Д. Н. Узнадзе78.

**Какие силы двигают процесс развития?** Есть ли у него свой, тоже прирожденный, двигательный импульс к движению, или движение его поощряется средой, внешними факто- рами? В приведенных высказываниях Л. С. Выготского мы не находим прямого ответа на этот вопрос. И даже может показаться, что в них скорее говорится о приоритете педагогики, которая пробуждает и вызывает к жизни находящиеся в стадии созревания функции, лежа- щие в зоне ближайшего развития. Что может означать «стадия созревания функции»? Что способствует ее созреванию: собственные силы, внешняя среда? Выготский имеет в виду и то, и другое.

**Психология обучения Д. Н. Узнадзе.** Развитие, по мысли выдающегося ученого, про- исходит в условиях единства настроенных к активации (находящихся в стадии созревания) функций и соответствующей их деятельности среды. На начальной ступени обучения важны не столько те конкретные знания и навыки, которые приобретает ребенок, а развитие тех возможностей, задатков, функций, на основе которых происходит усвоение этих знаний и без участия которых процесс обучения не состоится. Здесь исключительное значение придается характеру соотношения между силами ребенка и уровнем сложности учебного материала. Каким должно быть это соотношение? Если учебный материал по своей сложности равен или даже ниже возможностей ребенка, то процесс развития не состоится.

### Учебный материал, рассуждает Узнадзе, должен быть гораздо сложнее, чем тот, которым ребенок может овладеть, ибо развитие происходит при преодолении трудно- стей, именно трудность стимулирует процесс развития.

Кстати, о трудностях. Не доводилось ли вам наблюдать, как дети сами ищут себе трудности и преодолевают их? Неугомонность детей есть своего рода проявление движения функциональ- ных сил на уровне трудностей. Взрослые постоянно беспокоятся, тревожатся, чтобы дети не при- чинили себе вреда. Поэтому, по их мнению, лучше успокоить, угомонить ребенка, лучше запре- тить, и этим он будет спасен от возможных неприятных последствий. Так возникает педагогика предостережения, педагогика запрета: «Не тронь... Не прыгай... Не лезь... Угомонись... Не ходи... Не твое дело... Подрастешь, узнаешь... Отстань... Кому я говорю?! Как ты смеешь!»

Но ребенок нуждается в развитии, ему трудно не развиваться, движение функциональ- ных сил от него не зависит, он хочет потому, что этого хотят функции. Мы еще вернемся к этому вопросу.

Значит, учебный материал должен быть выше, чем возможности ребенка, иначе разви- тие не состоится. Такова мысль Узнадзе, которая созвучна с мыслью Выготского о том, что педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день ребенка. Многие учителя, услышав такую мысль о трудностях, задают вопрос: «Как же ребенок усвоит учеб- ный материал, если последний превосходит его возможности? Как можно давать ребенку за- ведомо трудный материал? Надо же пожалеть ребенка!» Почему возникает у иных учителей этот вопрос? Причем некоторые задают его не в тоне заинтересованности, а в тоне опровер- жения, раздражительности.

Конечно, дети сами не могут усвоить учебный материал, который находится далеко за пределами их зоны актуального развития. Но зачем учитель исключает себя из жизни ребен- ка, почему не видит, что у его ученика есть учитель – это он сам? Учитель должен быть все- гда рядом и помогать преодолевать трудности, даже тогда, когда ребенок как будто вправду

78 Узнадзе Д. Н. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2000. (Антология гуманной педагогики)

остается один на один с познавательным барьером. Те наставления, которые учитель дал ему до этого, и есть его присутствие рядом с ребенком в это время.

Узнадзе тоже понимал, что ребенку одному не справиться с задачей, для решения кото- рой он еще не готов. Он не готов, но готов учитель. Взгляните на схему, которую мы созда- ли, исходя из мысли ученого.

Учитель

Ребенок

Как можно ее прочесть? Учебный материал (в общей же сложности – человеческая культура, которая составляет суть образования и воспитания, и маленькой частью которой является учебный материал, предлагаемый ребенку в этот промежуток времени) превосходит нынешние реальные возможности ребенка, но он находится в пределах потенциальных воз- можностей ближайшего будущего. А если судить по всему содержанию образования, то здесь уже предполагается, что за время многолетней школьной жизни у ребенка появятся но- вые и новые силы, и потому предлагаемый ему объем знаний в конкретных периодах обуче- ния будет все больше усложняться.

Именно поэтому и создаются специальные воспитательно-образовательные учрежде- ния. Туда приходят дети и с помощью воспитателей, учителей усваивают нравственные цен- ности, основы наук, развиваются, образовываются. Они приходят сюда не для того, чтобы самим справиться со своим развитием, образованием, воспитанием, а в общении с умными профессионалами (взрослыми) ускорить движение к своему становлению. Это движение здесь уже не стихийное, а научно обоснованное, целенаправленное.

Учитель в школе не просто носитель человеческой культуры, конкретных знаний и их распределитель по мелким кускам, дозам; он и не наблюдатель того, как ребенок сам справ- ляется с этими дозами. *Он есть, по мысли Узнадзе,* ***посредник*** *между возможностями ре- бенка и превышающим эти возможности учебным материалом.*

Теперь поговорим о содержании учительского посредничества, чтобы не осталось впе- чатления об этом сложном виде профессиональной деятельности, исходя из узкосемантиче- ских слов *посредник*, *посредничество*. Суть учительского посредничества не в том, чтобы упростить учебный материал и придать ему такой вид, чтобы ребенок (ученик) овладел им сам, проглотил его, даже не заметив, как это случилось. И еще не в той простой методиче- ской жилке, чтобы хорошо объяснить ученикам, довести до них суть учебного материала, разжевать его с помощью разных наглядностей, заставляя повторять по принципу «делай вместе со мной, делай, как я». В общем, суть посредничества не в том, чтобы довести учеб- ный материал до учеников, до каждого ребенка.

***Нужно не довести учебный материал до уровня актуальных способностей ребенка, а возвести ребенка до нового уровня своих возможностей и только на этом уровне помочь ему постичь суть новых знаний с новыми умениями.***

Поэтому мы изобразили на схеме восходящий процесс усвоения и развития. Понятие *дове- сти* не содержит в себе необходимости *развивать*. Оно скорее указывает на то, что ту или иную информацию, которую не знают все или которая не всеми понята так, как нужно, следует распро- странить, сообщить, рассказать, упростить, объяснить, внести в нее ясность, чтобы знали все и по- няли все. И детям можно давать такую информацию: скажем, почитать сказки, рассказы, переска- зать содержание книги, фильма, сообщить им о разных событиях в жизни, обществе и т. д. И это тоже влечет за собой какой-то сдвиг в развитии, хотя познавательное движение здесь, так сказать, *горизонтальное*. Но это не есть, не должно быть сутью педагогического процесса. А если восполь- зоваться понятием ***возвести***, то в него нам придется вкладывать и представления о более сложном

труде учителя: как сделать, чтобы поднять учеников до более высокого уровня знаний, какие нуж- но создавать им познавательные барьеры, чтобы они, преодолев их, усваивали эти знания. Позна- вательное движение здесь ***восходящее***. Примеры того, как можно реализовать эти идеи, будут приведены в следующем параграфе.

Обратимся теперь к ***концепции Узнадзе о функциональных тенденциях***, которая уг- лубляет наше понимание сути процесса развития ребенка. На этот раз будем интерпретиро- вать концепцию с точки зрения гуманной педагогики, педагогики сотрудничества.

Узнадзе задатки называет *функциями*. Не будь этих функций в ребенке, он никогда бы не стал человеком. Задача той или иной функции заключается в том, чтобы помочь человече- скому существу устанавливать связь со средой, обеспечивать себе жизнеспособность в ней, познавать окружающий мир.

Есть два фактора, которые предопределяют развитие функции:

1. *предельная граница развития функции;*
2. *календарные сроки развития функции.*

Это значит, что развить ту или иную функцию можно до определенных границ и в отпущен- ное для нее природой календарное время. Функции входят в свои фазы развития в разное кален- дарное время, и также в разное время они завершают свои фазы. Для одних функций отпущено больше времени, для других – меньше. Эти свойства в большей или меньшей степени характери- зуют всех детей, и поэтому мы можем говорить об их возрастных особенностях.

Отсюда и заключение: учителю необходимо спешить сотворить «чудо» в ребенке, т. е. довести развитие его разносторонних возможностей, проявившихся в детстве, до наивысше- го уровня. Что же происходит с функцией дальше? Как мы уже сказали, она постепенно за- медлит темп своего развития, ослабнет и погаснет. Может быть, лучше сказать не «погас- нет», а превратится в стабильный механизм, который будет служить человеку всю жизнь. Человек может его совершенствовать путем опыта, учебы, тренировки, решения жизненных и профессиональных задач, довести до высочайшего мастерства. С помощью разносторон- них механизмов он может осваивать новые знания, профессии, обрабатывать информацию, переквалифицироваться и т. д. В жизни и деятельности он будет тем более могуществен и созидателен, чем выше у него развиты умения, способности – в общем, весь дар природы.

Но функция имеет более важное для нас свойство: по мысли Узнадзе, ***функция несет в себе импульс движения.*** Этот импульс, этот толчок к движению каждая функция получает в свое время и до поры до времени снабжает энергией всю поисковую деятельность. Наплыв энергии будет зависеть от того, насколько внешняя среда охотнее и с ожиданием отреагирует на появление функции. Импульс может включиться и раньше, если чувствует приглашение и призыв среды. И сама среда тоже может снабдить функцию мотивационной энергией.

***Главное ядро концепции функциональных тенденций – это то,***

***что активность в Ребенке заложена изначально, природой, т. е. ребенок сам в себе несет источник движения, энергию активности, деятельности.***

*И эта энергия, эти импульсы функций сами приводят в движение нужные процессы, не дожидаясь зова среды.* Природа рождает не пассивные человеческие существа, а такие, которые изначально уже активны, уже движутся, уже находятся в процессе целостного раз- вития. Инициатива активности принадлежит самому ребенку, самой природе в ребенке. Функции начинают прощупывать среду, как будто решая для себя вопрос: будем ли мы нуж- ны нашему ребенку для его жизнеобеспечения и достижения успехов? И если среда поощря- ет их попытки, то у ребенка в результате такой взаимности начнут интенсивно развиваться те или иные задатки. Все зависит от нас, взрослых, как мы будем принимать ребенка: как тако- го, в котором сидят добро и ангел, или как такого, в котором поджидают нас зло и черт.

**Развитие речевой функции на базе родного языка.** Особенность функциональной тен- денции можно проследить на примере развития такой важнейшей функции для человека, како- вой является ***речь***. Ребенок несет в себе возможность овладеть речью, и он начинает говорить в

такие короткие сроки, что можно подумать, он нес в себе не только возможность, но и саму речь в готовом виде. Эту мысль утверждают многие ученые. Известный американский психо- лингвист Н. Хомский создал целое направление в этой области. В подтверждение того, что ре- бенок несет от рождения *языковой механизм*, он ссылается на общие закономерности произ- ношения детьми первых звуков. Последователи теории о прирожденности речевого механиз- ма, исходя из специальных наблюдений над речью детей разных континентов и национально- стей, утверждают, что вне зависимости от того, какой язык осваивают дети, их речь проходит одни и те же стадии: лепет, первые слова в один год, двухсловные сочетания во второй поло- вине второго года и т. д. Первые слова и предложения детей во всех языках отражают одина- ковый основной набор семантических связей, что подчеркивается исследователями. Они также утверждают, что после наступления половой зрелости, если до этого по каким-либо причинам язык не был усвоенребенком, усвоить его будет или трудно, или даже невозможно.

Сразу после рождения ребенок не говорит ни слова. Он издает множество звуков, по- том, в конце второго месяца, начинает издавать нежный, низкий гласный звук (часто «у») в ответ на обращенную к нему речь, в возрасте же пяти-шести месяцев у него возникает лепет. И вот какой факт зафиксирован в науке: *начало лепетания скорее зависит не от научения, а от созревания младенца*. Глухие дети, которые не слышат ни посторонних звуков, ни звуков, издаваемых ими самими, начинают лепетать в том же возрасте, что и дети, которые слышат, и лепетание их очень сходно. Правда, у глухих детей оно более монотонно. Однако если ле- петание у здоровых детей продолжается довольно долго и со временем возрастает, у глухих детей оно быстрее затухает, очевидно, из-за отсутствия обратной связи и социального сти- мулирования.

Если вокализация младенца поддерживается вниманием, чистота лепетания возрастает, хотя характер произносимых звуков не меняется. *Лепетание и есть работа* ***прирожденной речевой функции.*** Она тем самым ищет речевую опору среди окружающих ребенка людей. Речевая функция глухого ребенка не находит (не воспринимает) такую опору и потому скоро гаснет. Глухой ребенок – это еще не немой, он мог бы заговорить, если бы существовали пе- дагогические способы поддержания лепетания речью взрослых через другие каналы воспри- ятия ребенком мира.

Проходит время. Окружающие проявляют заботу о ребенке: ухаживают, кормят, лас- кают, купают, одевают... Вся эта забота сопровождается речью взрослых. Речь, которой оку- тывается ребенок, бывает разнонаправленной по отношению к нему. Она может быть эго- центрическая – речь взрослого, занятого ребенком, вроде: «Мы теперь оденемся... пойдем гулять... ты у меня умница, красавчик... вот так тебя уложим в колясочку, чтоб удобно бы- ло...» Речь, призывающая ребенка заговорить, произнести слово: «Скажи – ма-ма... ма-ма... скажи – да... скажи – спасибо...» Речь обучающая и коррегирующая: «Скажи – ррр... скажи – шшш... скажи – дай воды... вода...», и взрослый одновременно показывает движение губ, де- монстрирует процесс произнесения звука, слова. Речь, вводящая в мир предметов: «Вот глазки... Где у тебя глазки? Покажи глазки!.. А где носик?.. Молодец... А кто он? Папа...» и т. д. Речь, звучащая в окружении младенца: говорят взрослые между собой о своих делах и проблемах, слышна с телеэкрана...

Наступает время (третий-пятый месяцы жизни), когда ребенок начинает пристально всматриваться в губы взрослого, как будто изучает что-то, внимательно слушает, от лепета- ния переходит к смысловым звуковым сочетаниям. Ребенок прислушивается к речи, может быть, его притягивает и красота речи. Через полтора-два года ребенок осваивает речь. В трехлетнем возрасте он уже говорит свободно, удивляет окружающих богатством речевых оборотов, умением словотворчества, удивительной способностью говорить о своих впечат- лениях и делать обобщения. Овладение ребенком речью происходит за очень короткий срок, без всякого специального обучения, просто находясь в живом потоке речевой действитель- ности в окружающем его мире.

Известно, что взрослым не удается с такой же легкостью овладеть новым, незнакомым для них языком. Для этого им нужны специальные занятия, построенные на программах,

учебниках, педагогических принципах, усилиях осознанного запоминания грамматических правил, слов, исключений из правил и т. д. *Это чудо – возникновение речи у ребенка в столь короткий срок без специальных занятий и усилий!*

Некоторые психологи хотят это объяснить исключительным умением ребенка подра- жать, его удивительной способностью запоминать. Но разве в усвоении речи ребенок только подражает и запоминает? Если бы он только подражал, запоминал и так усваивал речь, тогда по логике вещей он должен был бы воспроизводить усвоенное в неизменном виде, как это делает дрессированный попугай. Нет, неверно говорить об исключительной роли подража- ния и памяти в усвоении речи, хотя они не могут не участвовать в этом процессе. Тут нужно говорить о том, что в ребенке есть другая сила, более многогранная, чем функции подража- ния ипамяти. Эта сила есть ***функция речи*** (***речевая функция***). Это она распахивает все внут- ренние дверцы для вбирания в себя речевых потоков. Они несут с собой не только саму речь со своим языковым многообразием, но и отношение людей к ребенку, их обобщенный опыт, культуру. В мозговых клетках, где расположена речевая функция, речевые потоки подверга- ются сложнейшей обработке. Принимая их, речевая функция проводит такой их тончайший анализ, какой был бы не под силу целому лингвистическому исследовательскому институту. Разгадывает языковые нормы, правила, способы словотворчества, построения речевых вы- сказываний, творит языковую интуицию, обрабатывает артикуляционный аппарат, подклю- чает к себе и другие внутренние источники, способности: память, впечатления, мышление, эмоции, закладывает начало духовной жизни ребенка. Так воссоздается в ребенке речь, яв- ляющаяся потом его личностной характеристикой, внутренней картиной его духовно- сти,стремлений, переживаний, радостей и огорчений.

Вместе с тем мы видим, как ребенок, самне задумываясь над этим, творит слова, рече- вые формы, конструкции высказываний, логику изложения. И все это происходит в пределах языковых норм и закономерностей. Детская речь такая же чистая и непосредственная, каким может быть только горный ручеек; она так же романтична и заманчива, как бывает чистое синее небо с разбросанными на нем белыми облачками в образах ангелов; так же экспансив- на и требовательна, как восходящее с гор красное солнце; так же обильна и неожиданна, как майский дождь. Детская речь есть радужные краски, которыми ребенок рисует картину сво- ей первобытной природы. И делает речь такой ***речевая функция***– эта удивительная сила, за- таенная в известных ученым и обозначенных ими на мозговой карте клетках, однако неуло- вимая и таинственная.

Что же происходит дальше? Дальше происходит следующее. Свершив чудо, речевая функция начинает постепенно угасать. Это начнется примерно в 6–7-летнем возрасте и за- вершится где-то в 9–11лет. На своем месте она оставляет стабильный *речевой механизм*, ко- торому не нужно будет вести столь кропотливую научную и творческую работу. Его задача будет заключаться в том, чтобы без всяких препятствий обслуживать каждодневную жизнь повзрослевшего человека. Механизм этот не претерпит ломки, резких изменений, хотя может совершенствоваться и обогащаться. То, что заложила в нем речевая функция, – это, по сути своей, на всю жизнь.

Можно ли не дать ей погаснуть? Она помогла бы ребенку усвоить и другие языки с та- кой же легкостью. Насчет того, чтобы она не погасла, трудно сказать что-либо обнадежи- вающее. Это будет аномальный случай, с помощью которого можно объяснить такой фено- мен, как полиглотство. Хотя можно говорить о продлении жизни речевой функции. Это мо- жет произойти, если мы обратимся к ней, находящейся еще в созидательной деятельности, за помощью овладеть хотя бы одним или двумя иностранными языками. Это есть период до- школьного и младшего школьного возраста.

Вернемся еще раз к сложности овладения речью на более поздних возрастных ступе- нях. Вот такая здесь возникает картина: так как речевой функции в этом периоде уже нет, то овладение иностранным языком возлагается на другие функции, которые находятся в стадии развития или тоже уже превратились в стабильные механизмы. Возлагается это дело на соз- нание, память, для которых она не является присущей. Тут требуется высокий уровень соз-

нательности и обобщения, на основе которых с помощью целенаправленных упражнений формируются умения и навыки, и все это направляется в речевой механизм, чтобы тот функ- ционировал и на материале иностранного языка. Устоявшийся речевой механизм тоже не привык работать на чуждом для него материале, отвергает его, вносит в него свои привыч- ные процессы. Это в методике называется *языковой интерференцией*. То естьуспех овладе- ния разными языками будет зависеть от того, насколько развиты у человека память, мышле- ние, эмоции, воля, восприятие, мотивы.

Выше мы говорили о речевой среде, не коснувшись качества речевых потоков. Чистота речи ребенка, правильность речевых высказываний, этичность и культура выражений полно- стью зависят от среды. Речевая функция сама не занимается отбором чистых речевых пото- ков. Она вбирает их такими, какие они есть в окружающей среде. Если ребенок находится в окружении грубой речи (близкие ему люди хамят друг другу, сквернословят, искажают речь, смешивают слова и формы разных языков, пользуются одновременно двумя языками, обра- щаются к ребенку то на одном, то на другом языке),то тем самым успех созидательной рабо- ты речевой функции подвергается большой опасности. Она вынуждена строить речь на гру- бом, грязном, смешанном и т. п. речевом материале. Речевая функция начинает искать в нем закономерности, нормы, формы, и, в конечном счете, у ребенка останется искаженная речь, исправить которую в последующем будет очень трудно, а может быть, и невозможно. Из-за своей грубой и искаженной речи, вынесенной из детства, взрослый человек много раз будет страдать, окажется перед многими осложнениями в познавательной, трудовой деятельности, общении с людьми.

Давайте задумаемся еще вот о чем. Ребенок усваивает речь вместе с ее содержанием, с теми отношениями, которые вкладывают в нее взрослые. ***Существует прямая связь между речевой средой и формированием характера ребенка.*** Грубость и хамство, зло и неприязнь, недовольство и страх, весь нравственный негатив, отраженный в речи словесными формами и интонацией, всей речевой экспрессией, воспитывают в ребенке грубость, хамство, злость и т. д. И берет все это начало в раннем детстве, даже до рождения ребенка. А спустя годы взрослые могут сказать, что ребенок родился таким, что он пошел в родителей.

Как подтверждают современные исследования, ребенок, находясь на пятом-шестом ме- сяце жизни в чреве матери, начинает воспринимать внешние звуковые раздражители. Грубая, громкая музыка и гармоничные мелодии по-разному отражаются на его состоянии: грубые звуки учащают пульс, а гармоничные возвращают ребенка в нормальное положение. Значит, он реагирует на внешний звуковой поток.

Американский врач Рене ван де Карра воспользовался этим открытием. Он приглашает в свою клинику беременных мам, дает им плотную бумагу, из которой они делают конусооб- разный рупор, и накладывают его на живот. С узкого конца «звукоусилителя» мамы могут разговаривать с ребенком. Врач учит их, что и как говорить ребенку в трубку, как ласкать, к чему призывать, настраивает их на добрую речь,отзывчивость,любовь к людям, которые его ждут. Такие беседы, по мнению врача, очень положительно влияют на развитие умственных способностей ребенка. Можно спросить: как такое может произойти, если ребенок не поймет содержание сказанного? Действительно, он не может осознать, что нашептывает ему мама. Но давайте, в конце концов, поверим в то, что можно не понять слова, но прочувствовать доброту, проводниками которой являются слова. Без слов можно передать ребенку чувство доброты, любви: просто звуки, без определенного семантического смысла, звучащие по- доброму, ласкающе, с любовью, могут положительно повлиять на состояние ребенка.

**Речевая функция и изучение иностранных языков.** В силу угасания речевой функ- ции становится невозможным уподоблять процесс обучения иностранному языку в старшем возрасте процессу усвоения речи в раннем детстве. Именно поэтому стоит воспользоваться могуществом прирожденной речевой функции и не отказываться от обучения ребенка ино- странному языку в раннем детстве. Эта мысль подкрепляется следующей специфической особенностью речевой функции: в стадии своей деятельности она способна одновременно анализировать, систематизировать не только речевой поток на родном языке, но и отличные

друг от друга речевые потоки разных языков, что помогает ребенку овладеть ими. Это озна- чает, что *прирожденная речевая функция открыта навстречу разным языкам.* Однако важ- но, чтобы эти разноязычные речевые потоки не смешивались друг с другом, так как речевая функция оказывается в крайне затруднительном положении, если при общении со взрослым именно этот взрослый создает ребенку смешанную, скажем, двуязычную среду. В таких слу- чаях функция вырабатывает неточные, неправильные способы речевой деятельности. Поэто- му чистота языковой среды в период становления механизма речи имеет исключительное значение. Ребенок в состоянии овладеть несколькими (двумя-тремя) языками, не смешивая их друг с другом, если люди, которые общаются с ним, сами не смешивают их.

В дошкольном и младшем школьном возрасте прирожденная речевая функция пока еще способна действовать, и если организовать педагогические процессы по обучению вто- рому и третьему языкам, то эти процессы могут удлинить жизнь речевой функции. Нам представляется, что возраст от рождения до 9–11 лет можно считать наиболее благоприят- ным для усвоения языков. И поэтому мы сторонники того, чтобы учить детей и в дошколь- ном возрасте, и в начальных классах разным языкам.

Теперь об еще одной особенности речевой функции. Как всякая другая функция, она стремится к свободному движению. Функции не любят, когда их заставляют действовать. Можно ли заставить ребенка играть? Игра по принуждению уже не игра. Почему? Да пото- му, что игра есть свободное движение функции. Заставить годовалого ребенка учиться гово- рить нельзя, но при свободной, доброжелательной, поощряющей атмосфере общения речевая функция включается в активную многостороннюю деятельность, работает с полной нагруз- кой. О чем говорит эта особенность свободного движения речевой функции? О том, что *в пе- риод ее активности методика обучения иностранному языку должна максимально поощ- рять тенденцию ребенка к общению.*

Непринужденные формы общения в процессе обучения должны превалировать в нем. Пригодны ли в процессе обучения иностранному языку обычные способы применения отме- ток, вызова учеников для ответа и т. д.? И вообще, может ли способствовать процессу усвое- ния иностранного языка авторитарность учителя? Конечно, нет. Такой подход противопока- зан при обучении иностранным языкам.

**Развитие: возраст, среда.** Возвращаясь к проблеме развития, подчеркнем исключи- тельную важность нацеленности педагогического процесса на развитие и приведем для срав- нительного анализа два примера, известных в психологической литературе.

*Первый пример.* Французский ученый-этнограф Веллар в джунглях Парагвая разыски- вал племя гуайкилов. Это племя – самое отсталое среди известных в настоящее время древ- них племен. Питаются гуайкилы в основном медом диких пчел, в поисках пищи ведут коче- вой образ жизни, не вступают в контакт с посторонними, имеют крайне примитивный язык. На стоянке, покинутой племенем, ученый нашел двухлетнюю девочку. Хочу, чтобы вы, ува- жаемый учитель, обратили внимание на возраст девочки – двухлетняя. Он привез ее во Францию и отдал на воспитание своей матери. Спустя 20 лет, в 1958 г., она ничем не отлича- лась по своему развитию от интеллигентных европейских женщин, стала этнографом, изучи- ла французский, испанский и португальский языки.

А теперь попытаемся провести такой мысленный эксперимент. Если бы Веллар привез не двухлетнюю, а 16-летнюю девушку племени гуайкилов и отдал бы ее на воспитание своей матери, могла бы она достичь успеха? Конечно, девочка не смогла бы овладеть культурой цивилизованного мира, языками, наукой по той простой причине, что в этом возрасте все циклы развития были бы завершены.

В психологии известно, что в цивилизованном обществе процесс развития длится еще дольше, чем у слаборазвитых народов. Можно сказать и по-другому. В цивилизованном об- ществе процесс развития будет длиться еще дольше, если обучение будет направлено именно на развитие. А если в этом же мире обучение будет нацелено на формирование знаний, то процесс развития завершится раньше.

*Второй пример.* В 1920 г. индийскому психологу Рид Сингху с помощью охотников уда-

лось отнять у волков двух девочек: одной было примерно восемь лет, другой – полтора года. По всей вероятности, девочки были похищены волками в младенческом возрасте. Они вели себя, как настоящие волчата: бегали на четвереньках, прятались от людей, огрызались, днем спали, забившись в угол и прижавшись друг к другу, как щенята, а по ночам выли по-волчьи, призывая свою приемную мать и всячески стараясь убежать обратно в джунгли. Ученый попытался пере- воспитать их, научить жить в человеческом обществе. Но это не увенчалось успехом. Через год умерла младшая девочка. Старшая дожила до 17 лет. Она отвыкла от некоторых волчьих пова- док, но все же, когда торопилась, опускалась на четвереньки. Речью она, по существу, не овла- дела, с большим трудом научилась правильно употреблять около 40 слов. В 17-летнем возрасте она по уровню умственного развития напоминала четырехлетнего ребенка.Человеческое обще- ние для нее навсегда осталось чуждым и неестественным.

И вновь поставим вопрос: что же помешало человеческому существу, которое всего во- семь лет провело среди волков, вернуться к своей человеческой природе и стать человеком? Здесь произошло прямо противоположное тому, что было описано в первом примере. Все циклы развития ускоренно завершились в процессе общения с волками, и, по всей вероятно- сти, они погасли очень рано; развивались только те возможности, в которых нуждалась вол- чья жизнь.

По этому поводу А. Н. Леонтьев79 делает заключение: «Если дети с самого раннего воз- раста развиваются вне общества и созданных обществом явлений, то они остаются на уровне развития животных».

Итак, мы получили ответ на вопрос, поставленный в начале данного параграфа.

*Во-первых ,*природой заложены в ребенке огромные потенциальные возможности для развития и стремление воспитываться и стать равноправным членом общества, учиться и по- знавать действительность. Поэтому педагогический процесс может и должен быть добро- вольным, а не насильственным.

*Во-вторых,* природа отнимает свой дар, если мы, взрослые (родители, учителя, воспи- татели) своевременно не воспользуемся им. А время это длится не так долго…

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. В чем разница между прирожденными потенциальными задатками ребенка и приро- жденным потенциальным стремлением? Почему эта разница важна для психологического обоснования гуманного педагогического процесса?
2. В чем суть концепции Л. С. Выготского? Как она решает задачу реализации идей гуманной педагогики?
3. В чем суть посреднической мисси учителя в теории Д. Н. Узнадзе?
4. Раскройте суть понятия *календарные сроки развития функции* на примерах из жизни исовременной психолого-педагогической литературы.
5. Найдите для нижеприведенных высказываний те места в тексте параграфа, где их можно было бы процитировать.

*Л. С. Выготский:* «Основной факт, с которым мы встречаемся при подходе к ребенку, – эторазвитие. Ребенок есть существо, растущее и развивающееся. Он находится в непрерыв- ном процессе изменения. Поэтому процесс развития есть первое, что приходится понять, ко- гда начинаешь изучать ребенка»80.

*Д. Н. Узнадзе:* «Безграничное господство авторитета – один из неизбежных результатов умственной неразвитости… Уничтожьте авторитет, и разум человека опять заговорит, чело- век опять станет человеком, его влечение абсолютизироваться опять обретет большую силу: культура быстрыми шагами продолжит свой путь вперед… Но что больше всего ослабляет авторитет? Прежде всего, именно развитие разума является той силой, которая становится наиболее важной в борьбе против авторитета; она больше всего ослабляет и, в конце концов, уничтожает авторитет… Таким образом, ослабление авторитета в мышлении и постепенное

79 Леонтьев А. Н. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2004.(Антология гуманной педагогики)

80 Выготский Л. С. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002. (Антология гуманной педагогики)

воцарение автономии разума – вот та светлая сторона, которая представляет важнейший мо- мент умственного развития»81.

*В. А. Сухомлинский:* «Чтобы наши дети всегда ощущали жажду знаний, чтобы желание учиться было главнейшим стимулом их нелегкого умственного труда, позаботимся об очень важной предпосылке всего школьного обучения: умственный труд ребенка, будучи понят- ным, в то же время должен иметь и соответствующие трудности. Чувство достоинства тру- женика-мыслителя возможно только в том случае, если умственный труд является опреде- ленным испытанием сил. Ребенок выходит из этого испытания победителем, с гордостью и радостью оглядывается на пройденный путь, говорит сам себе: «Это я нашел. Это я от- крыл»82.

1. Прочитайте книгу Д. Н. Узнадзе «Игра. Теория функциональной деятельности». За- конспектируйте понравившиеся вам идеи и мысли.
2. Прочитайте книгу Л. С. Выготского «Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте». Законспектируйте понравившиеся вам идеи и мысли.

## Литература по теме

*С. Н.Дурылин.* Что такое школьная дисциплина в школе существующей и той школе, какая должна быть? – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили. (Антология гуманной педагогики) *Л. Н. Толстой.* О жизни. –М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили. (Антология гуманной педагогики)

*П. П. Блонский.* Задачи и методы новой народной школы.–М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили. (Антология гуманной педагогики)

*И. А. Ильин.* О свободе. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили. (Антология гуманной педагогики)

*Я. Корчак.* Право ребенка быть тем, что он есть.– М.: Издательский дом Шалвы Амонашви- ли. (Антология гуманной педагогики)

*М. Монтессори.* – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили. (Антология гуманной педагогики) *Ш. А. Амонашвили.* Педагогическая симфония (трилогия). Книга 2: Как живете, дети? – М., 2017. *Ш. А. Амонашвили.* В Чаше Ребенка сияет зародыш зерна Культуры. – Артемовск, 2008.

* + 1. **ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ**

Выше была рассмотрена концепция Л. С. Выготского о зонах развития, которая обос- новывает фундаментальное для педагогики положение о том, что обучение должно опере- жать развитие и вести его за собой. Далее была рассмотрена концепция Д. Н. Узнадзе, из ко- торой следует практически то же самое фундаментальное положение, однако в следующем виде: *развитие ребенка состоится в том случае, если ему будет предложен учебный мате- риал, по своей сложности достаточно превышающий его актуальные возможности.*

И в первом, и во втором случае ребенок в процессе обучения оказывается перед труд- ностями, преодолеть которые он сам на данном этапе не может. Ему нужна помощь. Узнадзе такую помощь видит в посреднической деятельности учителя между ребенком и учебным материалом: учитель объясняет, показывает, дает пример и т. д. Об этом тоже шла речь вы- ше. Теперь рассмотрим, как в концепции Выготского мыслится преодоление этого противо- речия. Если обучение будет опережать развитие, т. е. если от ребенка будут требовать того, чего он пока не умеет и не может, то, стало быть, он должен быть обеспечен помощью. Та- кой помощью Выготский называет ***сотрудничество***, которое предлагает взрослый человек ребенку, учитель – ученику.

***Сотрудничество*** – ключевое условие успешности гуманного педагогического процес- са. Формулу сотрудничества Ш. А. Амонашвили выражает в следующей формулировке.

81 Узнадзе Д. Н. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2000. (Антология гуманной педагогики)

82 Сухомлинский В. А. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002. (Антология гуманной педагогики)

***«Сделать ребенка нашим (взрослых – учителей, воспитателей, родителей) добровольным и заинтересованным соратником, сотрудником, единомыш- ленником в своем же воспитании, образовании, обучении, сделать его равно- правным участником педагогического процесса, заботливым и ответствен- ным за этот процесс и результат»83.***

Далее будем следовать мыслям Выготского, которые перефразируем с той лишь целью, чтобы сделать их более компактными и не отклониться от логического хода.

Психологические исследования до сих пор ограничивались установлением уровня раз- вития ребенка: ему давались задачи для самостоятельного решения. С их помощью устанав- ливалось, что ребенок умеет и знает на сегодняшний день. Этим методом определяется лишь уровень актуального развития. Однако состояние развития не определяется только его со- зревшей частью. Нужно учитывать не только созревшие, но и созревающие функции, не только актуальный уровень развития, но и зону ближайшего развития.

Как это сделать? Нужен *новый методический прием*.

Допустим, определили умственный возраст двух детей, который оказался равным 8 го- дам. Но как решают оба ребенка задачи следующих возрастов, если прийти им на помощь путем показа, наводящего вопроса, начала решения и т. д.? Окажется, что один из них с по- мощью, *в сотрудничестве* решает задачи в возрасте до 12, другой – до 9 лет.

Это расхождение между уровнем *актуального развития*, который определяется с по- мощью *самостоятельно* решаемых задач, и уровнем, которого достигает ребенок при *реше- нии задач в сотрудничестве*, определяет *зону ближайшего развития*.

Можно ли считать, что оба ребенка стоят на одинаковом уровне умственного развития? Нет! Между этими детьми в школе окажется гораздо больше различий, чем сходства: разли- чия из-за разных зон ближайшего развития. Это проявится в успешности обучения, ибо зона ближайшего развития имеет более непосредственное значение для динамики интеллектуаль- ного развития и успешности обучения ребенка, чем актуальный уровень его развития. Объ- яснение этого факта находится в том общеизвестном положении, которое гласит, что *в со- трудничестве, с руководством, с чьей-то помощью ребенок всегда может сделать больше и решить более трудные задачи, чем самостоятельно*. Каковы причины, лежащие в основе этого явления?

В старой психологии и житейском сознании укоренился взгляд на подражание как на механическую деятельность. Считается, что подражать можно всему, чему угодно. Этот взгляд ложный. Подражать ребенок может только тому, что лежит в зоне его собственных интеллектуальных возможностей. Чтобы подражать, надо иметь возможность перехода от того, что он умеет, к тому, чего он не умеет. Это вносит новое и существенное в работу со- трудничества и подражания.

Было уже сказано, что в сотрудничестве ребенок может сделать всегда больше, чем са- мостоятельно. Но нужно прибавить: *не бесконечно больше, а только в известных пределах, строго определяемых состоянием его развития и его интеллектуальными возможностями. В сотрудничестве ребенок оказывается сильнее и умнее, чем в самостоятельной работе. Он поднимается выше по уровню интеллектуальных трудностей, разрешаемых им, но все- гда существует определенная, строго закономерная дистанция, которая определяет рас- хождение при самостоятельной работе и при работе в сотрудничестве.*

С помощью подражания ребенок не решает все задачи, он доходит до известной грани- цы, различной для разных детей.Если бы подражать можно было всему, чему угодно, незави- симо от состояния развития, то оба ребенка с одинаковой легкостью решали бы все задачи, рассчитанные на все детские возрасты. На самом деле не только это не имеет места, но ока- зывается, что *в сотрудничестве ребенок легче решает ближайшие к его уровню развития*

83 Амонашвили Ш. А.Гуманная педагогика. Актуальные вопросы воспитания и развития личности. Кн. 1. – М.: Амрита, 2010.

*задачи, далее трудность решения нарастает и, наконец, становится непреодолимой даже для решения в сотрудничестве.*

Большая или маленькая возможность перехода ребенка от того, что он умеет делать са- мостоятельно, к тому, что он умеет делать *в сотрудничестве*, и оказывается самым чувстви- тельным симптомом, характеризующим динамику развития и успешность умственной дея- тельности ребенка. Она совпадает с зоной ближайшего развития.

У ребенка развитие из сотрудничества путем подражания, которое является источни- ком возникновения всех специфических человеческих свойств сознания, развитие из обуче- ния – основной факт. Таким образом, центральный для всей психологии обучения момент есть возможность подниматься в сотрудничестве на высшую интеллектуальную ступень, *возможность перехода от того, что ребенок умеет, к тому, чего он не умеет*, с помощью подражания. На этом основано все значение обучения для развития, а это, собственно, и со- ставляет содержание понятия зоны ближайшего развития.

В школе ребенок обучается не тому, что он умеет делать самостоятельно, а тому, чего он делать еще не умеет, но что *оказывается для него доступным в сотрудничестве с учите- лем и под его руководством*. Основное в обучении именно то, что ребенок обучается новому. Поэтому зона ближайшего развития, определяющая эту область доступных ребенку перехо- дов, и оказывается самым определяющим моментом в отношении обучения и развития. То, что лежит в зоне ближайшего развития в одной стадии данного возраста, реализуется и пере- ходит в уровень актуального развития во второй стадии. Иначе, *то, что ребенок умеет де- лать сегодня в сотрудничестве, он сумеет сделать завтра самостоятельно*.

***Только то обучение в детском возрасте хорошо, которое забегает вперед развития и ведет развитие за собой.***

Но обучать ребенка можно только тому, чему *он уже* ***способен обучаться****. Обучение возможно там, где есть возможность подражания.* Значит, обучение должно ориентиро- ваться на уже пройденные циклы развития, на свой низший порог; однако оно опирается не столько на созревшие, *сколько на* ***созревающие функции****. Оно всегда начинается с того, что у* ребенка *еще не созрело.*

Так что, когда мы говорим, что обучение должно опираться на зону ближайшего разви- тия, мы не прописываем школе новый рецепт, а просто освобождаемся от старого заблужде- ния, будто развитие должно проделать свои циклы, полностью подготовить почву, на кото- рой обучение может строить свое здание. В связи с этим *меняется и принципиальный вопрос о педагогических выводах из психологических исследований.* Прежде спрашивали, созрел ли ребенок для обучения чтению, письму, арифметике и т. д.?

***Мы всегда должны определять низший порог, но этим дело не исчерпывается. Мы должны уметь определять и высший порог. Только в пределах между эти- ми порогами обучение может оказаться плодотворным. Только между ними заключен оптимальный период обучения данному предмету.***

*Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детско- го развития.* Только тогда она сумеет вызвать в процессе обучения к жизни те процессы раз- вития, которые сейчас лежат в зоне ближайшего развития. Старая система ориентировалась на линию наименьшего сопротивления, на слабость ребенка, а не на его силу. Обучение и развитие не совпадают непосредственно, а представляют собой два процесса, находящихся в очень сложных взаимоотношениях. *Обучение только тогда хорошо, когда оно идет впереди развития.* Тогда оно способно вызвать к жизни целый ряд функций, находящихся в стадии созревания, лежащих в зоне ближайшего развития. В этом и заключается главная роль обу- чения в развитии. Этим и отличается обучение ребенка от дрессуры животных.

*Этим и отличается обучение ребенка, целью которого является его всестороннее раз- витие, от обучения специализированным, техническим умениям* (печатание на компьютере, езда на велосипеде и др.), которое не обнаруживает никакого существенного влияния на раз- витие. В сенситивных периодах мы имеем дело с чисто социальной природой процессов раз- вития высших психических функций, возникающих из культурного развития ребенка, имеющих своим источником сотрудничество и обучение.

Если *ребенок в школе ведет деятельность, которая заставляет его подниматься вы- ше самого себя, то это относится к здоровому школьному обучению.* Обучить ребенка то- му, чему он не способен обучаться, так же бесплодно, как обучать его тому, что он уже умеет самостоятельно делать. Может оказаться, что для одного продвижение в развитии затрудне- но тем, что обучение слишком трудно, а для другого – тем, что оно слишком легко.

В самостоятельной работе ребенок руководствуется прежним сотрудничеством. Когда ребенок решает задачу самостоятельно, чего она требует от него? Умения по подражанию, с помощью учителя решить эту задачу, несмотря на то, *что в момент решения мы не имеем актуальной ситуации и сотрудничества.* Они лежат в прошлом. *Ребенок должен на этот раз самостоятельно воспользоваться результатами прежнего сотрудничества.* Когда уче- ник дома решает задачи, после того как ему в классе показали образец, *он продолжает дей- ствовать в сотрудничестве, хотя в данную минуту учитель не стоит около него.* С психо- логической точки зрения мы вправе рассматривать такое решение задачи как решение с по- мощью учителя. Эта помощь, этот момент сотрудничества незримо существует, содержится в самостоятельном по внешнему виду решении ребенка.

Далее Выготский анализирует такую психологическую тонкость, как участие скрытого сотрудничества при возникновении у ребенка житейских и научных понятий.

Рассмотрим пример реализации идей педагогики сотрудничества. Представим себе лю- бой начальный класс. Дети овладели способом сложения и вычитания в пределах первых двух десятков, однако проявляют возможность вести расчеты на более сложных числах, тре- буют давать им задачи и примеры с большими числами. Знают они геометрические фигуры: треугольники разного типа, прямоугольник, квадрат, многоугольник, круг, овал, прямую ли- нию, луч, отрезок; знакомы с некоторой алгебраической символикой и т. д. Процесс их ус- воения проходил в варьированных условиях, когда нужно было вести поисковую деятель- ность обобщения. Все это составляет актуальный уровень развития и знаний, т. е. зону акту- ального развития. Можно ли предложить им понятие «периметр» и дать на этой базе различ- ные, так сказать, *барьерные* для познания задачи? Вот как реализовал такую возможность на своих уроках Шалва Александрович Амонашвили84.

* Дети, посмотрите, какое я написал тут слово!

На доске большими буквами написано ПЕРИМЕТР = Р.

* Прочтите, пожалуйста.
* А что такое периметр? – спрашивает кто-то из класса.
* Сейчас скажу. Только будьте внимательны, ибо я хочу научить вас *тому, чему учат в старших классах.* Периметром называется сумма длин сторон треугольника, четырехуголь- ника или многоугольника. Эта сумма обозначается латинской буквой *Р*, читается периметр.

Говоря это, детям вместе с тем показываю зарисованные на доске эти фигуры и указы- ваю на их стороны.

* Значит, периметр есть сумма длин сторон...

И даю минуту для того, чтобы дети осмыслили сказанное и повторили его для себя.

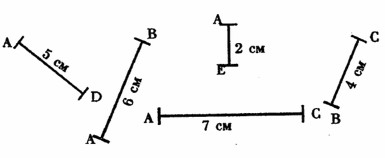
* Посмотрите на этот треугольник. Давайте решим такую задачу: чему может быть ра- вен периметр этого треугольника?

На доске нарисован треугольник.

*Примечание.* На что я надеюсь, когда задаю детям такой вопрос? На то, что раньше не-

84 Амонашвили Ш. А.Гуманная педагогика. Актуальные вопросы воспитания и развития личности. Кн. 1. – М.: Амрита, 2010. С. 136–142.

сколько раз среди других заданий давал я им такие – показывал начерченные на доске отрез- ки и спрашивал:



* Можно ли из этих отрезков составить отрезок длиной 12 см? Дети выбирали варианты:
* Надо брать отрезки АС и AD или же АВ, ВС и АЕ...

А я записывал на доске то, что они мне диктовали: АС + AD = 7 см + 5 см = 12 см. АВ + ВС

+ АЕ = 6 см + 4 см + 2 см = 12 см. Потом я давал, так сказать, конфликтно-барьерные задания:

* А теперь подберите отрезки, чтобы их длина составила 21 (23) см...

Дети перебирали множество вариантов, убеждались, что такой из данных отрезков не получается, если только не брать тот или другой отрезок два раза...

* Разве я сказал 21?! – «удивлялся» я. – Простите, пожалуйста, ошибся, хотел сказать 24 см...

Этот опыт детей теперь должен проявиться в другом качестве. Возвращаюсь к пери- метру. Дети спрашивают:

* Какова длина сторон треугольника?
* Не знаю...
* Тогда надо измерить.
* А может быть, сначала решим задачу так, без чисел... с помощью формулы...

Это слово должно оживить в детях прошлый опыт. Несколько ребятишек догадываются:

* Можно так записать: АВ + ВС + АЕ...

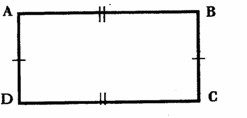
Другие поддерживают эту мысль. Я пишу на доске: Р = АВ + ВС + АС.

* А теперь я назову длину сторон треугольника. – Пишу на доске: АВ = 9 см, ВС = 7 см, АС = 8 см. Р = ? – Чему равен периметр этого треугольника?

Дети диктуют, и я пишу: Р = 24 см.

* Давайте усложним наши задания, хорошо? Посмотрите теперь на этот прямоуголь- ник. Чему может быть равен его периметр?

На доске:



Дети диктуют, я записываю: Р = АВ + ВС + CD + AD.

* Может быть, у кого-то есть мысль, как короче и удобнее записать эту формулу?

И как будто, между прочим, отмечаю на рисунке противоположные стороны знаком их тождеств. Кто-то предлагает в формуле группировать равные стороны: AD + ВС + АВ + DC. Другие говорят, что получается та же самая формула, может быть, удобная, но не короткая. Несколько ребятишек предлагают сделать формулу такой: Р=2AD+2АВ. (Дальше рационали- зировать эту формулу (Р = 2 (AD + АВ) дети не в состоянии.)

* Что здесь значит 2?
* Надо AD и АВ брать по два раза.
* А вот что я вам теперь скажу: как вы будете действовать, если знаете, что... (и пишу

на доске): AD = 4 см, АВ = 7 см? – Чему будет равен периметр этого прямоугольника?

Дети обсуждают и диктуют мне, как вести вычисления: Р = 2...

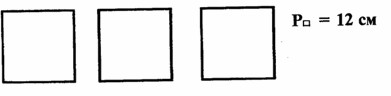
* Пишите там 4 см.
* Два раза четыре, 8 см надо писать... Пишу: Р = 2 х 4 см...

*Примечание.* Дети на уроках уже наслышаны, что кроме сложения и вычитания есть еще умножение и деление (кстати, нет особой методической трудности в том, чтобы дети все четыре арифметических действия учили сразу), им не раз приходилось практически с ними сталкиваться. При записи «2 х 4 см» говорюдетям, что в середине цифр одна точка означает умножение, здесь же – «два раза четыре». Дети продолжают диктовать:

* А потом пишите плюс два раза 7 см... Записываю, вместе с тем соглашаюсь с детьми:
* Я тоже так думаю... Ты, конечно, прав... Умницы, как вы догадались... Р = 2 х 4 см + 2 х 7 см.

Дети диктуют решение, я записываю: Р = 8 см + 14 см. Р = 22 см.

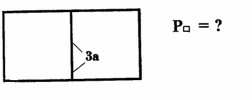
Уровень развития у детей разный, и потому не получается, чтобы всем все сразу было ясно. Однако на последующих двух-трех занятиях, на которых способ вычисления периметра повторяется в варьированных условиях, почти каждому становится доступным решать по- добные и более сложные задачи, вроде:



* Эти квадратики равны. Периметр каждого из них равен 12 см. Чему будет равен пе- риметр прямоугольника, полученного, если приставить друг к другу два квадрата? Три квад- рата?

Развивающий смысл задачи заключается не столько в том, чтобы делать правильные вычисления, на спонтанном уровне вести деление, а в том, чтобы строить правильные логи- ческие суждения, т. е. сложить не периметр двух (или трех) квадратов и принять результат за периметр прямоугольника, который может быть составлен, если их приставить друг к другу, а вычесть длину тех сторон квадратов, которые окажутся внутри и не будут составлять сто- роны прямоугольника.

Вот еще один, усложненный вариант задачи:



* Прямоугольник разделен на два квадрата. Я знаю, что половина внутренней стороны равна 3а. Могу ли я узнать, чему равен периметр прямоугольника? Как я это сделаю? У меня получается 42а. Прав ли я? Почему?

Я не раз видел и убеждался, как действительно умнели глаза детей при таком сотруд- ничестве, как они тянулись к все более сложным познавательным задачам…

Что можно сказать по поводу приведенных выше мыслей Л. С. Выготского?

Во-первых, то, что источником развития ребенка он принимает *сотрудничество* и *обу- чение*. Во-вторых, развитие понято им как процесс перехода ребенка от того, что он уже уме- ет, к тому, чего делать он еще не умеет. В-третьих, он настаивает именно на ***сотрудничест- ве*** взрослого с ребенком, а не на принуждении, заучивании и т. д. В-четвертых, считает, что сила ребенка заключается не в том, на что он уже способен, а в том, какие у него созревают функции. В-пятых, объясняет, почему педагогика должна ориентироваться на завтрашний

день ребенка. В-шестых, показывает, что трудности, лежащие в пределах низшего и высшего порога развития, составляют источник активности и интереса ребенка.

Можно сделать и другие заключения. Однако самым важным для нас будет то, что *раз- витие не терпит насилия, имеет свои закономерности, и его можно успешно вести в про- цессе обучения, если подойдем к нему с таких гуманных позиций, как* ***сотрудничество*** *взрос- лого с ребенком,* ***посредничество*** *взрослого между ребенком и культурой.*

**Психолого-педагогический эксперимент Л. В. Занкова.** Одним из первых, кто осме- лился возглавить многолетний педагогический эксперимент по *развивающему обучению*, был профессор психологии, академик Л. В. Занков. В конце 50-х годовXX в. он создал научную лабораторию по проблемам обучения и развития и организовал сначала лабораторный, а в дальнейшем массовый эксперимент, охвативший целые города, области – несколько тысяч учителей.

Была разработана экспериментальная новая дидактическая система с новыми принци- пами:

* + - 1. *принцип обучения на высоком уровне трудности;*
      2. *принцип усиления роли теоретических знаний;*
      3. *принцип ведения обучения быстрым темпом.*

Труд и мужество академика Занкова нам еще предстоит достойно оценить. Он один из первых после долгих лет и еще продолжавшегося партийного диктата, не боясь противодей- ствия, возмущения и анафемы (что и последовало потом), заиграл на скрипке нежную, ста- ринно-классическую мелодию «Я люблю вас, дети» в оркестре, натренированном на испол- нение победоносных маршей «Будь готов, всегда готов».

Что же главное и новое в педагогике Занкова?

Стержнем педагогического процесса он сделал идею развития, т. е. строил его так, что- бы обучение опережало развитие, как говорил Л. С. Выготский. В его концепции Занков ус- мотрел требование именно общего развития. Шалва Александрович вспоминает, как на од- ном семинарском занятии с учителями, стараясь в доступной форме объяснить им суть об- щего развития, Занков поднял правую руку, приложил ее сперва ко лбу, затем к сердцу, за- тем протянул обе руки и сказал: ***«Ум, сердце и руки – вот что нужно развивать!»***

В своих работах ученый пишет о том, что *развитие –* ***целостное явление*** *и членить его на слагаемые отдельных качеств можно только условно, с целью дать ему характеристику и заиметь критерий для диагностирования.* Занков утверждал, что традиционное обучение, традиционная дидактика (он, скорее всего, первым ввел в специальной литературе эти поня- тия с целью отличить от сложившейся теории и практики, методики, дидактики, педагогики новую методику, новую дидактику, новую педагогику) дают хорошие и даже очень хорошие результаты в смысле выработки у детей знаний, умений и навыков, однако их результаты с точки зрения общего развития школьников незначительны. Таким образом, развитие не ста- нет прямым и закономерным результатом обучения, если само обучение со всеми своими со- ставными не нацелить на развитие.

Каковы же были основные результаты массового педагогического эксперимента?

*Во-первых,* младшие школьники экспериментальных классов в значительной мере пре- восходили своих сверстников из обычных классов по качеству и глубине мыслительных опе- раций, сообразительности, умению строить планы, теоретические проекты и самим их осу- ществлять,желанию учиться и стремлению познавать,умению самостоятельно мыслить и обосновывать свою точку зрения.

*Во-вторых,* обучение, опережающее развитие и ведущее его за собой, ускорило про- цесс усвоения знаний младшими школьниками, расширило их возможности охватывать бо- лее сложные знания; их познавательный интерес вторгся в область исторических знаний, природоведческих явлений, в изучение грамматики.

*В-третьих,* физиологические срезы, наблюдения гигиенистов подтверждали нормаль- ное состояние здоровья детей, не были обнаружены также такие бичи традиционного обуче- ния, как перегрузка и утомляемость. Как следствие, младшие школьники из эксперименталь-

ных классов, поток за потоком, начали заканчивать тогдашнюю четырехлетнюю начальную ступень в три года и с третьего класса прямо переходили в пятый, минуя четвертый класс. Был изъят один учебный год.

Вот какие внутренние возможности были выявлены у детей в новом развивающем пе- дагогическом процессе. Научная обоснованность педагогического эксперимента, проводимо- го под руководством Занкова85, в конце 60-х годов привела начальную школу к перестройке

* вместо четырехлетней она стала трехлетней. И случилась беда: был взят внешний резуль- тат, и было отброшено самое главное, породившее этот результат, – была отброшена новая дидактическая система со своими программами, учебниками, методами, принципами, систе- мой переподготовки учителей. Учителя получили трехлетнюю начальную школу с новым содержанием, в котором была заложена вся суть содержания четырехлетней начальной шко- лы, и сумму методических рекомендаций, не выходящих за рамки традиционной методики. И все это именовалось перестройкой, реформой начальной ступени школы.

Учителя получили новые программы трехлетней начальной школы и начали их осуще- ствлять, *следуя старой, традиционной методике*. Они и понятия не имели о новой методике. Вскоре выяснилось, что детям трудно учиться по «усложненным» программам, они не гото- вы для таких программ. Начали говорить о возрастных ограничениях возможностей детей, вместо того чтобы снять ограничения с самих учителей, учить их новым подходам к обуче- нию, помочь им понять смысл развития…

Прошли годы. Часть учителей, конечно, меньшинство, смогла переориентировать себя на принципы развивающего обучения. Другая же часть до сих пор жалуется на трудность про- грамм. И опять возникли старые проблемы: как быть с сознательной дисциплиной, как преодо- леть отставание, как бороться с ленью, как быть с умственно отсталыми, и почему их стало так много, как заставить родителей помогать детям, почему дети не любят школу и т. д. и т. п. А но- вая дидактическая система Л. В. Занкова оказалась в тени. Опыт ученого как будто оценен, с точки зрения формальной научной этики тут все в порядке. Но вместе с тем этот опыт становит- ся как бы винтиком для «общей педагогики», и здесь он сразу уничтожается.

**Психолого-педагогический эксперимент Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова.** В на- чале 60-х годов в стране возникло еще одно психолого-дидактическое экспериментальное направление, возглавляемое известными учеными-психологами Д. Б. Элькониным и В. В. Давыдовым. Эксперимент проходил в 91-й московской школе и взбудоражил многих учителей и научно-методическую общественность. Идея эксперимента исходила из той же концепции Л. С. Выготского о зонах развития, но за стержень процесса обучения тут бралось развитие интеллектуальных возможностей, в частности, формирование у младшего школь- ника теоретического, диалектического типа мышления.

Зачем же возник поиск такой возможности? Хорошо известно, какие трудности пережива- ет школьник, переходя из начальных классов на вторую ступень. В начальных классах было как бы все нормально, а вот начиная с пятого класса способности детей как бы тускнеют, вдруг им становится все труднее и труднее учиться. Учителя последующих классов жалуются на учителей начальных классов, что они передают им плохо подготовленных детей, учителя же младших классов недоумевают: дети учились нормально, освоили программные знания.

В чем тут причина? Одна из причин заключается в том, что у детей наступает так назы- ваемый переходный, подростковый возраст, сопровождающийся сложными физиологиче- скими и психологическими процессами. Они оказывают специфическое влияние на учебу школьников. Но это одна объективная сторона дела.

Есть и другая причина, которая заключается в следующем. Традиционные программы и учебники начальных классов, весь процесс обучения нацелены на формирование у детей эм- пирических знаний и такого же типа мышления. Если это касается обучения грамоте, то дети подводятся к чтению и письму практически механически, так же усваивают они орфогра- фию, по конкретным примерам, в отрыве от более целостных языковых явлений. Предпола-

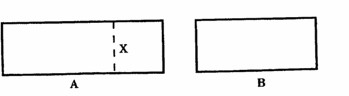
85 Занков Л. В.Дидактика и жизнь. –М.: Просвещение, 1968.

гается, что эту целостность ребенок сам в себе будет образовывать. А если даются детям ка- кие-либо понятия и обобщения, то тоже без содержательного углубления в них. В результате всего этого страдает и качество чтения, и уровень орфографических навыков. Ребенок может читать, но без глубокого самостоятельного осмысления, применяет отдельные случаи право- писания, которые были закреплены в нем на уроках частыми упражнениями, однако не мо- жет выйти за рамки заученного через обобщение.

Содержание программ экспериментальных классов, способ учебной деятельности, предла- гаемые школьникам, могут удивить неискушенного, непосвященного учителя. Удивит его и иная форма наглядности: вместо обычных картинок и рисунков, изображающих конкретные предметы (скажем, три цыпленка отдельно и еще два отдельно, чтобы научиться сложить 3 + 2), детям дается или с их участием разрабатывается схема – наглядность, отражающая внутреннюю обусловленность предметов и явлений, закономерность их взаимосвязей, применяются условные обозначения и символика для описания изучаемой действительности.

Приведем один весьма простой процессуальный пример.

Детям-первоклассникам еще в первые месяцы школьной жизни предлагается сравнить друг с другом две картонные полоски (они лежат на парте у каждого).Обозначим одну по- лоску буквой А, а другую – буквой В. Как можно узнать, какая из них длиннее?



* И так видно, – говорят дети. – Можноналожить одну полоску на другую. Поступают так и записывают: А>В, В<А.
* А как можно сделать, чтобы они стали равными?
* Можно от полоскиотнять лишнюю часть, – говорят дети.
* Обозначим ее буквой X. Это и есть неизвестная величина, – предлагает учитель. Записы- вают: А – Х = В. В = А – X. Предлагают и другой вариант и записывают: В + X = А. А = В + X.

В свое время среди учителей-методистов возникало много споров о том, можно ли учить младших школьников алгебре. «Это же алгебра! А у детей конкретно-образное мышление!» И когда элементы алгебры и геометрии действительно вошли в учебные программы начальных классов, вновь заговорили о том, что детям трудно усвоить такой материал. Получилось то же самое расхождение содержания с методикой. Традиционная методика, имея дело с новым со- держанием, усугубляла трудности усвоения знаний. Концепция содержательных обобщений и связанный с ее реализацией эксперимент выявили глубокие просчеты традиционной дидактики. Оказалось, что эта дидактика строится не на основе диалектической философии познания, а на началах эмпирической философии, и что она опирается на те ограниченные представления о ре- бенке, которые сложились тоже в эмпирической психологии.

Эксперименты Л. В. Занкова, с одной стороны, Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова – с другой, а также крайне интересные психологические поиски П. Я. Гальперина и Н. Ф. Талызиной на основе созданной ими теории *поэтапного формирования умственных действий* вскрыли важную закономерность, заключающуюся в том, что разные психолого- педагогические подходы к ребенку могут выявлять в нем такие глубокие и многогранные за- датки, о которых мы сегодня не имеем представления. Эти исследования открывают простор для творческой педагогической мысли.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Раскройтесвоими словами сущность понятия *обучение в сотрудничестве* и приведи- те примеры того, как это можно осуществить в гуманном педагогическом процессе.
2. Какие психологические концепции и законы лежат в обосновании педагогики со- трудничества?
3. Сотворите в своей педагогической практике урок сотрудничества и сотворчества, основанный на представленных в данном параграфе идеях.
4. Прочитайте перефразированное изложение мыслей Я. А. Коменского «Микрокосмос способен объять макрокосмос»86 и поразмышляйте над этим отрывком.
5. Познакомьтесь с примерами двух уроков из книги Ш. А. Амонашвили: один на фор- мирование прочных знаний, другой – на развитие87. Сравните, сделайте выводы.
6. Ответьте на вопросы великих педагогов и психологов.

*Я. Корчак:* «Что представляет собой ребенок как отличная от нашей душевная органи- зация? Каковы его особенности, потребности, каковы скрытые, не замеченные еще возмож- ности? Что представляет собой эта половина человечества, живущая вместе с нами, рядом с нами в трагическом раздвоении?»88

*Д. Н. Узнадзе:* «Роль настоящего учителя отнюдь не исчерпывается только подачей учебного материала и затем контроля того, насколько он был усвоен учеником. Если это бы- ло бы так, то настоящий процесс учения осуществлялся бы в семье без участия учителя, а не в школе. Нет, понятие учителя обязательно подразумевает его участие в процессе учения. В чем заключается это участие? Обычно его называют обучением. Учитель учит ученика. Обу- чение же – это процесс, который перерабатывает учебный материал в соответствии с силами ученика и в таком виде предлагает ему. Для чего нужно такое посредничество учителя меж- ду материалом и ребенком или, вернее, между материалом и силами ученика? Какова эта помощь, и как она протекает? Нужно ли всегда все объяснять?»89

*А. Н. Леонтьев:* «Рассмотрим вопрос о зависимости успешности обучения от того смысла, какой имеет для ребенка изучаемое им. Вопрос этот обычно ставится как вопрос о роли интереса в обучении. Чем интереснее для ребенка учебный материал, тем легче он усваивается им и тем легче запоминается. Проблема интереса, как и проблема внимания, принадлежит к числу психологиче- ских проблем, важнейших для практической педагогики. Но, как и проблема внимания, она нуж- дается в дальнейшем анализе, ибо, как и внимание, интерес есть не более, чем явление, сущность и основание которого еще должны быть найдены. Задача эта стоит так: если успешность зависит от интереса, то чем же в таком случае определяется сам интерес?»90

1. Предлагаем прочитать притчу «Два учителя, два принципа»91 для определения своей учительской позиции.
2. Прочитайте книгу А. Н. Леонтьева «К теории развития психики ребенка», закон- спектируйте понравившиеся вам идеи и мысли.

## Литература по теме

*Л. С. Выготский.* – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002. (Антология гуманной педагогики)

*Д. Н. Узнадзе.* – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2000. (Антология гуманной пе- дагогики)

*А. Н. Леонтьев.* – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2004. (Антология гуманной педагогики)

*Манифест гуманной педагогики,* 2011.

*Ш. А. Амонашвили.* Спешите, дети, будем учиться летать!–М.: Издательский дом ШалвыА- монашвили, 2009.

86 Амонашвили Ш. А.Гуманная педагогика. Актуальные вопросы воспитания и развития личности. Кн. 1. – М.: Амрита, 2010. С. 155–162.

87Там же. С. 162–173.

88 Выготский Л. С. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002.(Антология гуманной педагогики)

89 Узнадзе Д. Н. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2000. (Антология гуманной педагогики) 90 Леонтьев А. Н. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2004. (Антология гуманной педагогики) 91 Амонашвили Ш. А. Педагогические притчи. – М. Амрита, 2010. С. 61–62.

* + 1. **МОТИВАЦИЯ УЧАЩИХСЯ В ГУМАННОМ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

В предыдущем параграфе мы рассмотрели три страсти ребенка и подробно изучили, как удовлетворить природное стремление ребенка к развитию. В данном параграфе будем размышлять о тенденциях взросления и свободного выбора. *Страсть к свободе и взрослению есть такое же природное состояние ребенка, как и развитие.* Однако надо сказать чуть по- другому: страсть к развитию, страсть к свободе и потребность взросления есть состояние са- мой природы в ребенке, это есть формы движения природы в ребенке. С рождением ребенка природа продолжает свой поиск, свое становление в нем, ищет возможности для проявления своей многоликости, достижения совершенства.

**Страсть к свободе.** Стремление и страсть к свободе ребенок проявляет почти во всех сферах своей каждодневной жизни, особенно в такой форме его деятельности, какой являет- ся ***игра.*** Общеизвестно, как дети любят игру. Они отдаются ей самозабвенно, всецело, и для незадачливых взрослых этому нет объяснения: игра воспринимается ими как беда, от кото- рой надо спасти ребенка, как болезнь, от которой надо немедленно его вылечить.

Есть в ребенке такое психологическое переживание – «хочу», упорное, настойчивое, когда взрослым не всегда удается уговорить его отказаться от своего сиюминутного хотения ради его же блага, ради спокойствия окружающих или же, в крайнем случае, отложить вре- менно исполнение своего хотения. Вот такое «хочу» овладевает ребенком при игре. «Хочу играть... Пусти поиграть!» – просит он взрослых и, если отказать ему в этом, он начнет кон- фликтовать, дуться. Разумеется, глубина и острота конфликта будут зависеть вместе с тем и от того, как взрослые подходят к ребенку, в каких формах общения они хотят приостановить детское хотение, погасить его. Но в любом случае увлеченный игрой ребенок с трудом за- ставляет себя отключиться от игры, подчиниться требованиям взрослых.

Исходя из теории функциональной тенденции Д. Н. Узнадзе92, ребенок переживает в себе сильнейший процесс развития, в нем сама природа продолжает свое становление. В ка- ждый конкретный момент в нем начинает действовать та или иная функция, те или иные группы функций. Пришедшие в движение функции и заставляют ребенка искать форму ак- тивности, в которой они могут проявить себя, искать предмет и среду, с помощью которых функции смогут разворачивать свою активность свободно, многосторонне и до пределов. Та- кой формой является в первую очередь игра, таким предметом может стать игрушка, средой может стать предметно-пространственное окружение, группа ребятишек-приятелей.

Начало действия функции ребенок переживает как внутренние толчки, он как бы выхо- дит из «нормального», с точки зрения взрослых, состояния, «беспричинно» прыгает, бегает, кувыркается, пробует, сомнительно уединяется, затихает. Взрослые пытаются угомонить его, но не без усилий и угроз наказания.

«Хочу играть!» – говорит ребенок и не терпит никаких запрещений.

«Нельзя!» – объясняют взрослые.

Но почему? Выучить уроки можно и потом, а сейчас ему нужно, необходимо поиграть.

*Эта логика ребенка сильна не тем, что идет от разумного видения действительно- сти, а тем, что отражает именнонеосознанную необходимость состояния в нем природы.* Ребенок не играет беспричинно. Причины, которые вызывают игру, нужно искать не столько во внешней среде (часто и не заметишь, что именно из среды побудило ребенка играть, и по- тому возникшая вдруг в нем игра может показаться беспричинной), сколько во внутренних побудителях. Говоря иначе, не мяч ищет ребенка, чтобы тот поиграл с ним, а пришедшая в движение функция ищет во внешней среде предмет (условия), чтобы, действуя им, он удов- летворил свою сиюминутную жажду к развитию. Со временем, с накоплением опыта и мяч может стать для ребенка побудителем игры в мяч, если соответствующие функции в данный момент уже подготовились к активности, а оказавшийся в среде мяч ускорил начало актив-

92 Узнадзе Д. Н. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2000.(Антология гуманной педагогики)

ности. Иначе ребенок может и не «увидеть» мяч в среде.

В игре ребенок свободен. Он свободен даже тогда, когда это коллективная игра с пра- вилами, и он обязан подчиняться правилам. А в случае нарушения правил дети могут вы- гнать его из игры: уходи, скажут они, ты не умеешь играть. Значит, он, с одной стороны, вы- бирает игру свободно, с другой – тут же теряет свободу действий, ибо нужно играть по пра- вилам, а не так, как захочется.

Но дело в том, что ребенок сам этого хочет, хочет игру с правилами, ограничениями, хотят этого сами функции, которые и настраивают ребенка на игру, и сами участвуют в ней. Им ***для раз- вития нужны трудности, барьеры вроде правил, инструкций, предписаний.*** Они, эти барьеры, предопределяют процессуальное содержание самой игры; возникшие в процессе игры разного ро- да дополнительные трудности создают нужную среду для развития функций. Игра по правилам и есть свобода, переживание чувства свободного выбора. Мало сказать, что дети охотно подчиняют- ся правилам игры и не любят, когда их нарушают. Подчиняясь правилам и преодолевая трудности, функции действуют на пределе, напряженно, на грани своих ближайших возможностей к данному моменту. ***Это напряжение сил, сталкивание с трудностями и их преодоление доставляют ребенку эмоциональное наслаждение, радость игры.***

Функции, участвующие в игре, «насытившись и устав», временно выключаются, и ре- бенок перестает играть, бросает игрушку. «Не хочу больше играть», – говорит он и так же свободно выходит из игры, как вошел в нее. И часто совершенно бесполезно будет уговари- вать его продолжать игру. Однако он может тут же переключиться на другую игру или даже на другой вид деятельности, если это потребует от него теперь уже другая группа функций. При возникновении хотения ребенку небезразлично, во что он будет играть. Он сам должен выбирать игру, игрушку и играть до тех пор, пока хотение не погаснет.

Порой говорят (есть такая психологическая теория, правда, старая, но живущая до сих пор), что в процессе игры ребенок освобождается от излишней энергии. То есть ребенка му- чает излишняя энергия, и он играет, чтобы выхлопнуть ее? И больше ничего? Откуда берется у ребенка излишняя энергия, и, кроме того, зачем ему выбрасывать ее впустую, на ветер?

Нет, в ребенке нет никакой излишней энергии, дарованной природой. Все рассчитано. При- рода дарит ему столько энергии, сколько нужно для развития функций, которые затем сами будут набирать энергию и снабжать ею трудовую, творческую и вообще все виды деятельности, в кото- рые включится человек в своей жизни. Природа «играет» в ребенке и тем самым дарит ему на всю жизнь силы для разносторонней деятельности. ***Запрещать игру, т. е. задерживать свободную активность функций (возможностей, способностей, задатков), значит мешать процессу са- моразвития, противостоять самой природе в ребенке.***

Главное психологическое состояние, которое, кстати, неосознанно овладевает ребенком в игре, – это переживание им чувства свободного выбора. Если ребенок сам хочет, то будет играть, если он не хочет, то не будет играть. Вот в чем суть свободного выбора, а не только в том, что он сам выбирает, в какую игру включиться. В свободном выборе господствуют хотение, доброволь- ность. Это хотение есть психологическое отражение того, что идет от природы: движение функ- ций, пробуждение и движение к становлению задатков, возможностей, способностей.

Кто-то поспешит спросить: «А что вы предлагаете, пусть дети играют, сколько хотят и как хотят?» Нельзя, конечно, чтобы дети только играли, а мы ждали, когда они отлучатся от игры, чтобы успеть их научить, воспитать, наставить.

Но если бывсем взрослым, окружающим ребенка и по прямому долгу заботящимся о нем, следовало, зная закономерности развития и значение в нем игровой деятельности, соз- давать условия – материальные, духовные, создавать необходимое окружение, которое обес- печило бы, с одной стороны, свободное движение задатков, с другой же – избирательную на- правленность хотения в этой среде. И если бы в этом окружении почаще оказывались взрос- лые, умеющие играть с детьми, тогда все было бы нормально. Но беда в том, что игра детей чаще всего нарушает наше спокойствие, отрывает нас от дел, задевает нашу педагогическую неподвижность.

С игрой ребенка взрослые обычно обращаются так же, как и с его только что возник-

шей познавательной активностью. Мы же хотим, чтобы ребенок любил познавать действи- тельность, стремился к наукам, учился с усердием. Но чтобы ребенок стал таким, ему нужны развитые познавательные способности. Помните, как говорил Д. Н. Узнадзе: «*На начальном этапе обучения главное не те конкретные знания, которые дети изучают, а развитие тех функций, которые принимают участие в процессе учения*». Каждая функция внутри себя имеет свой «будильник» с источником энергии, и он зазвенит сам в назначенное для него время. Наша активность может чуть пораньше привести его в движение. Таким образом, ре- бенок от рождения устремлен к познанию и не ждет, пока кто-то его к этому принудит. *За- ставлять ребенка учиться не надо, он сам хочет учиться и познавать.*

И смотрите теперь, что происходит во многих семьях и у многих учителей. У ребенка начинает пробуждаться пытливость, и он начинает задавать взрослым вопросы: что это та- кое? почему это так? а если? и т. п. Ребенок просто пристает к взрослым со своей пытливо- стью. Мамы, как правило, не выдерживают потока вопросов, которые не имеют конца, и от- веты на которые тоже ставят их в затруднительное положение. Поэтому дети часто слышат:

«не твое дело», «подрастешь, узнаешь», «ты этого не поймешь...» А еще чаще всего отмахи- ваются от детей: «Отстань, иди к бабушке... Иди к дедушке... Не приставай...» Ребенок на- брасывается на отца: «Пап, почему?..» Но и у папы не всегда есть свободное время и нужные знания, чтобы по-детски, но правдиво объяснить ему, зачем и почему. И ребенок получает отпор и от отца тоже: «Отстань... потом... мне некогда...»

Так возникает беда. Ибо эта важнейшая функция познания (назовем ее «что-почему?») при условии, что ей помогут окрепнуть, обогатит своего владельца связкой золотых ключей от многих ларцов знаний, обиженная, неудовлетворенная возвращается вовнутрь. И если так будет продолжаться все то время, пока ей было предписано развиваться, то она постепенно угаснет. Пройдут годы, и взрослые, родители, учителя, будут недоумевать, почему ребенок не проявляет интереса, почему ему трудно учиться, почему он не любит книги, знания. Ка- кие усилия нужно приложить воспитателям, самому ребенку, чтобы одолеть эту, как потом будут говорить, задержку в развитии. Болезни без вызвавших ее причин не бывает. Что же было нарушено в организме и среде, приведшее к такому заболеванию – задержке в разви- тии, незаинтересованности в знаниях? Была нарушена среда, а точнее, не была очеловечена среда вокруг ребенка, которая могла бы развить познавательную страсть до уровня много- сторонних познавательных интересов.

Однако чего больше в мире воспитания – «можно» или «нельзя», «да» или «нет», разреше- ния или запретов, свободы или принуждения, поощрения или порицания? Можно ли воспитать личность в ребенке в условиях вседозволенности? Нет, конечно. Вседозволенность в педагоги- ческом процессе может принести ребенку беду. Беду принесет ему и всезапрещенность.

Получается, что надо искать золотую середину между этими двумя крайностями?

Думаем, тоже нет. Это будет, наверное, педагогика кнута и пряника, вроде: «Выучи уроки и пойдешь в кино... Будешь отличником, купим велосипед...» Ребенок и так был готов присвоить человеческую культуру, стать человеком образованным и воспитанным, а «золо- тая» педагогика не видит этой готовности и потому прибегает к своему единственно «верно- му и проверенному» принципу принуждения.Лучше заставить ребенка – здесь больше гаран- тии, что он вырастет человеком, да и методика простая.

Какую же тогда позицию должна занимать педагогика, каким должен быть педагогиче- ский процесс? Конечно, педагогический процесс должен быть гуманным. А анализ психоло- гии игры понадобился для того, чтобы взять из нее суть движения функциональных тенден- ций: состояние свободного выбора, что есть природная страсть в ребенке.

Сейчас как-то стало модным твердить, что детей лучше учить играючи, особенно шес- тилетних, да и всех учеников младших классов, что игра есть главный метод обучения. Раз- рабатываются игровые приемы. Может быть, это пристрастие к игровым методам обучения и есть своеобразный протест против авторитарной педагогики?

Кстати, это увлечение одних методистов, психологов и учителей другие охлаждают

«аксиомой» авторитарной педагогики, гласящей, что учение есть учение, оно без мучения не

бывает. Пускается в ход предупреждение К. Д. Ушинского о том, что учить играючи вредно, так как чем больше мы будем оберегать ребенка от серьезных занятий, тем труднее для него будет потом переход к ним.

Как не поверить мудрому педагогу? Конечно, он прав – учить играючи не надо. Нам лучше задуматься над вопросом, который он тут же ставит перед нами: *сделать серьезные занятия для ребенка занимательными – вот задача первоначального обучения.*

Серьезность занятий, трудности в познании еще не есть помеха для хотения. Помехой мо- жет оказаться принуждение к серьезности. Но сохраните в педагогическом процессе за ребенком чувство свободного выбора, уважайте его жизнь в целом, и если сумеете этого достичь, то вы увидите, каким получится этот процесс. Опыт гуманной педагогики показывает, что если дети в общении с учителями чувствуют в себе нечто жизненно важное для себя, если на уроках они пе- реживают чувство самоутверждения, то не понадобится тогда заманивать их игрой, забавами, ласками и т. д. Не понадобятся эти средства потому, что именно ***серьезное, но уважающее лич- ность в ребенке общение увлечет учеников к решению сложных познавательных, нравст- венно-этических и другого рода задач более сильно, чем все остальное.***

**Страсть к взрослению.** Давно замечено, что в каждом нормальном ребенке сидит эта страсть, стремление, потребность – повзрослеть поскорее. «Ребенокстремится вступить в действенное отношение,... к более широкому миру, т. е. стремится действовать, как взрос- лый» (А. Н. Леонтьев93). «Ребенок хочет действовать, как взрослый, он весь во власти этого желания... В тех случаях, когда это желание не находит себе такого выхода, оно может при- обрести совсем другие формы: капризов, конфликтов и т. д.» (Д. Б. Эльконин94). «В конце дошкольного возраста это стремление повзрослеть у ребенка принимает форму желания по- ступить в школу и начать осуществлять серьезную, общественно значимую деятельность – учиться» (Л. И. Божович95).

Страсть к взрослению ребенок проявляет на каждом шагу, во многих формах деятель- ности и поведения. Он потому и родился, чтобы стать взрослым, это природа взрослеет в ре- бенке. Так что страсть к взрослению наряду со стремлением к развитию и обретению свобо- ды есть естественное состояние ребенка. Не будь в нем заложена эта страсть, ребенок всю жизнь остался бы в детстве, и можно только с помощью воображения представить себе, что его там могло ожидать.

Как мы, взрослые, родители, воспитатели, учителя, относимся к стремлению ребенка повзрослеть? Каждый день в каждой семье, в окружении, где находятся вместе взрослые и дети, бессчетное количество раз могут быть произнесены, притом в совершенно разных эмо- циональных тональностях, фразы: «Я сам» и «Нельзя». Нам не надо объяснять, какая из этих фраз будет принадлежать взрослому, и какая – ребенку.

Речь не идет о том, что ребенку надо дозволять все. Ребенка надо отгораживать от вся- ких действий, которые могут повредить его здоровью, развитию. Но надо знать, что «Я сам» есть крик функции взросления и не всякое «нельзя» может быть педагогичным и разумным. Взрослым чаше всего кажется, что ребенок преждевременно врывается в жизнь, которая ему пока не полагается, для которой он еще маленький. И не только нам так кажется, но и дейст- вуем мы, исходя из этой кажущейся позиции: вытесняем ребенка из взрослой жизни, запре- щаем ему брать, делать, говорить то-то и то-то.

Ребенок очень хочет скорее повзрослеть, и это стремление он проявляет в первую оче- редь опять-таки в игровой деятельности, особенно же в сюжетно-ролевых играх. До начала игры дети делят между собой роли. Это для них очень важно: если кто-то из них не будет удовлетворен ролью, то не вступит в игру, может быть, обидится. А какая должна быть роль, чтобы тот был доволен? Роль должна быть старшего, взрослого, и никак не маленького, меньше, чем он сам есть.

Вам доводилось когда-либо видеть, чтобы какой-нибудь ребенок, играя с товарищами,

93 Леонтьев А. Н. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2004. (Антология гуманной педагогики)

94Эльконин Д. Б.Избранные психологические труды. – М., 1989.

95Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. (Мастера психологии)

соглашался брать на себя роль более младшего, чем он сам? Такие случаи скорее будут ис- ключением, а не правилом. Дети обычно согласны, хотят выступать в роли старших, в роли людей разных профессий, разных должностей. Известный детский психолог, специально ис- следующий психологию игры, Д. Б. Эльконин приходит к выводу, что старшие дошкольники

«всеми силами стараются не играть в роли детей. Роль детей для них непривлекательна».

Вот несколько примеров из его экспериментальных материалов96. В них еще ярче про- слеживается природное стремление детей к взрослению.

Эксп.: Асенька (девочке 3 года), давай мы с тобой поиграем. Асенька с радостью соглашается.

Эксп.: Ты будешь Ася, а я буду Мария Сергеевна, хочешь? Ася: Нет, ты будешь Ася, а я – Мария Сергеевна.

Эксп.: Потом так, а теперь ты – Ася, а я – Мария Сергеевна. Ася (смеется): Нет, не так. Я Мария Сергеевна, а не ты.

Ряд проведенных экспериментов позволил сделать следующие выводы: дети не хотят играть в самих себя, но с охотой принимают игру во взрослых и предаются ей вполне серьез- но и увлеченно; им нравится, когда в игру включается взрослый в роли маленького, а они командуют им. Так происходит в игровой деятельности детей.

А как же дальше? Стремление к взрослению не гаснет до тех пор, пока ребенок не об- ретет взрослую жизнь. Содержание взросления меняется в процессе самого взросления, но стремление опережать события присутствует на каждой возрастной ступени. Процесс взрос- ления и, стало быть, детство в самом широком смысле этого слова прекращаются тогда, ко- гда завершают свое движение циклы развития. ***Детство завершается тогда, когда эта страсть к взрослению погаснет.*** В культурном обществе, где с раннего возраста дети ока- зываются в благоприятной педагогической среде, поощряющей становление функциональ- ных сил, задатков, процесс развития длится дольше, и поэтому само детство тоже раздвигает свои возрастные границы. Если детство понимать так, а не как сплошную беспечность, за- стывший возраст, то каждый шажок, сделанный ребенком на пути своего взросления, сделает его жизнь интересной, насыщенной, бурной. Вот в чем суть детской природы – ***взрослеть***.

А почему нужно побыстрее взрослеть? ***Потому что ребенок рождается не для дет- ства, а для взрослости, не для беспечности, а ради того, чтобы заботиться. И детство дается ему тоже для того, чтобы стать человеком.*** И каким он станет человеком, будет предопределено тем, как мы, взрослые, вводили его во взрослую жизнь. Мудро сказал Экзю- пери: «Все мы родом из детства».

А теперь, как нам кажется, сам собой напрашивается вопрос: если взросление есть за- кономерность детства, тогда как нам, профессионалам, учителям и воспитателям, следует подходить к ребенку,детям, которых воспитываем и обучаем? На чем должен строиться наш педагогический процесс?

***В гуманной педагогике важно видеть в каждом ученике, в каждом ребенке его взрослое будущее: видеть в ребенке повзрослевшего (а не маленького, ка- кой он есть на самом деле) человека, утверждать в нем эту взрослость; иметь более высокие представления о ребенке как о взрослом, чем те,***

***на которые имеет притязания сам ребенок. И общаться с ребенком следует как с таким, каким он рисуется в наших представлениях, а не с таким, какой он есть в данную минуту.***

Чтобы наши представления о ребенке всегда питались оптимизмом, нам лучше следо- вать советам мудрого педагога-гуманиста Марка Фабия Квинтилиана, которые он давал ро- дителям: «*Как только родится сын, отец должен с того же самого времени возложить на него самые лучшие надежды. Это сделает его более заботливым с самого начала*».

96 Эльконин Д. Б. Психология игры. – М., 1978.

Важно поощрять взросление детей, предлагая им серьезные дела, советуясь с ними, уча их сомневаться и потому спорить с нами. Будем на полном серьезе ошибаться, чтобы они поправляли нас, будем требовательны с надеждой на понимание, будем дружить с каждым и доверять каждо- му, будем уважать и никогда не дадим повода, чтобы кто-либо в общении с нами не возвышался над своим возрастом, будем восхищаться и радоваться их нравственным поступкам, их мыслям и делам, превышающим их актуальный возраст, и возмущаться, если эти поступки и мысли недос- тойны их возраста взросления... Так мы будем помогать им взрослеть.

Ребенок взрослеет в общении со взрослым. С маленьким, меньше, чем он сам, он не ис- пытывает чувства взросления, если не вселять в него заботу о маленьких. Именно в общении со взрослым он хочет утвердить свои права повзрослевшего, свои личностные позиции. А если этот взрослый еще и учитель, то в общении с ним ему хочется утвердить свою лич- ность, чувствовать в себе свободу и обязанности взрослого.

Если же мы не сделаем всего этого, т. е. не поможем ребенку взрослеть и утверждаться, то он будет искать другое окружение, где сможет удовлетворить страсть к быстрому взрос- лению. Он с легкостью окажется под влиянием ребят постарше. Но нет гарантии, что он обя- зательно найдет добрую человеческую опору. Скорее, наоборот: там его научат, как выгля- деть «взрослым». Можно курить в школьных туалетах, можно красть, можно пропускать за- нятия, можно грубить старшим... Девочки заимеют дружков и допоздна будут пропадать с ними... Если подросток начинает курить или пить водку – это вовсе не от горя из-за загуб- ленной жизни или жизненных драм, а потому, что ему необходимо утвердить в себе взрос- лость в том окружении дружков, где от него и требуют, чтобы он показал себя взрослым, са- мостоятельным человеком. Жизнь уже не раз преподносила нам горькие плоды такого

«взросления», а если прямо сказать, жизнь этим наказывала нас, взрослых, за нашу автори- тарность в отношении детей, наше бездушие к ним, бездетность нашей педагогики и, конеч- но же, за духовную, нравственную и материальную бедность общества.

Страсть к взрослению есть сильнейшая и главнейшая тенденция в ребенке. Она несет в себе такую же силу природы, какую несет растение, пробивающееся сквозь асфальт, чтобы увидеть свет. Все остальные тенденции, в том числе к развитию и свободе, как мне представ- ляется, вплетены в эту страсть. Психология и педагогика не придавали ей должного значе- ния, замыкались на застывших возрастных особенностях памяти, мышления, воли, эмоций и т. д., не видя их причастности к движению более важной тенденции, ведущей ребенка к сво- ей взрослости.

**Проблема конфликтов в педагогическом процессе.** Конфликты в этом процессе не редкость. Они разного рода: то осознанные, то неосознанные, то скрытые, то открытые, то легко преодолимые, то острые, преодолеваемые с большим трудом, то моментальные, то долгие. Конфликты возникают между учителем и учеником и отсюда – между родителями и ребенком, между учителем и родителями. Мотивы конфликтов могут быть разными, но они имеют в основном один и тот же источник.

Беда усугубляется тем, что часто конфликты, взяв начало в педагогическом процессе, расширяются и вовлекают большие группы людей: учащихся, учителей, родителей, широкую общественность. Кто становится соучастником конфликта, кто выступает в роли судьи и об- щественного обвинителя, кто в роли защиты и т. д.

В начальных классах конфликты не имеют формы яркого проявления, т. е. открытых конфликтов здесь очень мало, может даже показаться, что здесь их вовсе нет. Однако если педагогический процесс авторитарный, то конфликты неминуемы, они обязательно сущест- вуют, хотя бы в скрытом, неосознанном, загнанном виде.

С группой научных сотрудников мы провели обследование младших школьников экспери- ментального класса, где педагогический процесс строился на началах гуманного подхода к ребен- ку, и контрольного класса, где сложился типичный авторитарный педагогический процесс. По специальной методике были записаны все уроки в течение недели. И вот некоторые результаты: в контрольном 3 классе по сравнению с экспериментальным 3 классомниже:

уровень активности детей – в 8,7 раза;

успех в решении учебных задач – в 1,5 раза; обоюдность в работе – в 3 раза;

тяга к учебной работе – в 3 раза;

тяга к сложным заданиям и успех их решения – в 1,7 раза; стремление проявить творческий подход – в 12 раз.

А если суммировать эти и другие данные в словесном выражении, то можно сказать: педагогический процесс в контрольном классе отличается нервозностью, пассивностью де- тей, низким интересом, увлечением другим делом, неудачами. А учитель принимает все уси- ливающиеся меры для поддержания дисциплины. В детях слабеет хотение учиться, они не- довольны школой. Вот это состояние мы называем *скрытым конфликтом*. Дети пока еще не знают, как выразить свой протест, да и не осмеливаются это сделать. Однако не так редки случаи, когда тот или иной ребенок отказывается идти в школу, потому что не любит учи- тельницу, она тоже не любит его, она «злая» по отношению к нему. Все эти наслоения отри- цательных эмоций к школе, к учителю в старших классах с легкостью делают ребенка кон- фликтным, трудным, необучаемым. И тогда уже конфликты становятся обостренными, от- крытыми, вовлекают в себя многих людей.

Рекомендуем вам прочитать отрывок из книги Ш. А. Амонашвили «Учитель»,97 в кото- рой приведены примеры реальных школьных конфликтов. В современных школах происхо- дит много конфликтов, но, как правило, решаются они в пользу учителя вопреки справедли- вости. А разве помешало бы честное, откровенное, без давления,запугивания, вот так – сво- бодно, на равноправных началах, гласное совместное обсуждение конфликта с детьми? Ко- нечно, дети сказали бы правду, как они думают и оценивают конфликт. Мы же хотим воспи- тать детей?

Мы не имеем права создавать в школе учительскую касту, отгороженную от детей. У нас не должно быть учительской жизни, оторванной от жизни наших учеников. Говорим не о том, что наша жизнь должна быть посвящена детям, что забота о детях не должна покидать наши думы. Нет, не об этом речь, а о духовной общности, о той самой, о которой говорил и которую воссоздал как практику В. А. Сухомлинский98:

***«Мы добиваемся того,чтобы учителя и учеников объединяла духовная общ- ность, при которойзабывается, что педагог – руководитель и наставник.***

***Если учитель стал другом ребенка, если эта дружба озарена благородным увлечением, порывом к чему-то светлому, разумному, в сердце ребенка ни- когда не появится зло... Воспитание без дружбы с ребенком, без духовной общности с ним можно сравнить с блужданием в потемках».***

Духовная общность, при которой забывается, что педагог – руководитель и наставник!

«Хорошо сказано, – поспорил однажды на семинаре один учитель, – но это какая-то христиан- ская филантропия! Вот хамит тебе ученик, ни во что не ставит, ничего не боится, а ты, пожалуй- ста, забудь, что ты учитель и наставник! А кто же я тогда? Друг для него? Да таким наплевать на дружбу с нами!» Логика авторитарной педагогики пока сильна. Ее, как говорят, голыми руками не возьмешь. Жизнь постоянно сталкивает нас с педагогическими проблемами, разрешить кото- рые не так просто, и не знаешь порой, как быть, вообще забываешь, что существует какая- нибудь педагогика, будь она авторитарной или гуманной. И твердишь всем, что какое-то сум- бурное пошло поколение: ни учиться не хотят, ни добрых наставлений не терпят, и не напуга- ешь ничем; родители тоже как будто забыли, что детей надо воспитывать...

Скажем откровенно, даже гуманные педагоги, или педагоги, стремящиеся стать гуман- ными, не раз оказывались перед трудно разрешимой педагогической задачей: как будто объ- ясняешь по-человечески, душой стараешься предостеречь от беды, упрашиваешь, предупре-

97 Основы гуманной педагогики. В 20 кн. Кн. 5. Учитель / Ш. А. Амонашвили. – М.: Амрита, 2013.

98 Сухомлинский В. А. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002. (Антология гуманной педагогики)

ждаешь в его же пользу, говоришь, но как горох об стенку: стоит он, двусмысленно улыбает- ся, мол, кончай побыстрее, а то мне пора.

Нет такой педагогики, которая способна разрешить все задачи, все конфликты, нет пе- дагогики, которая сделает своих подопечных миленькими, воспитуемыми и обучаемыми, да еще и талантливыми, творческими, – нет всего этого. Но *есть путь, по которому надо идти, чтобы открыть эту педагогику.*

*На этом пути нам придется постоянно заботиться о том, чтобы очеловечивать сре- ду общения, утверждать личность в ребенке, помогать ему взрослеть и довести задатки до полного совершенства; нам надо будет не просто любить детей, а уметь жить их жиз- нью, жить вместе с ними. В этом направлении мы и должны заодно воспитывать самих себя как учителей, воспитателей, педагогов, взращивать в себе мастера высокого класса, овладевать искусством исполнения педагогических процессов.*

Это и есть гуманная педагогика, педагогика гуманной души. Мы не столько знаем, сколько верим в правильность такого творческого пути. Верим, что в этом педагогическом процессе будет больше успеха и меньше разочарования, больше радости и меньше горя, больше общности и меньше конфликтов, больше воспитанности и меньше хамства, больше творчества и меньше топтания.

***Больше духовной общности – вот ключ к сердцу ребенка.***

Секреты успеха педагогического процесса, педагогического творчества и мастерства, предупреждение возможных осложнений и положительное в пользу воспитания разрешение возникших конфликтов не имеют других золотых ключей. Есть только один золотой ключ, и это – ***духовная общность учителя с ребенком.***

**Глубинное воспитание.** Да, нелегко достичь духовной общности с ребенком, с клас- сом. Не будешь же просто предлагать и призывать: «Ребята, давайте жить дружно!» Тут надо знать, при каких условиях дети идут на духовную общность с учителем, воспитателем. Есть тут *закономерность, на которую надо опираться, чтобы дети пошли навстречу духовной общности.* И что это за закономерность? Воспользуемся мыслями Д. Н. Узнадзе. Ему при- надлежит концепция об основной трагедии воспитания, из которой мы хотим вывести поня- тие ***глубинное воспитание***, хотя это понятие исходит из тех психологических предпосылок, о которых уже шла речь.

Суть трагедии воспитания заключается в следующем. Хотя ребенок устремлен в буду- щее, хотя он направлен к очеловечиванию своей природы, но у него есть *актуальные, сию- минутные потребности***.**

***Актуальные потребности*** рождаются в процессе соприкосновения развивающихся функций со средой, сила сиюминутных хотений, которые постоянно меняются – то возника- ют, то гаснут и опять рождаются уже в другом сочетании (это будет зависеть от среды и от уже приобретенного ребенком опыта), такова, что может блокировать разумное воздействие взрослого, а если будут применены приказные запреты, то неминуемо возникнут недоволь- ство и конфликт.

Ребенок, говорил Узнадзе, – пленник своих актуальных потребностей, он не может вы- рваться из их цепей. Актуальные потребности, как туман, опутывают сознание ребенка и за- темняют здравый смысл. Что ему делать: он хочет, хочет сейчас, сию минуту. Отложить свое хотение на потом, на завтра он не всегда в силах. Он сам не может, не всегда в состоянии по- гасить свою сиюминутную страсть. Это взрослые, имея богатый жизненный опыт, могут рас- суждать здраво, отказываться от некоторых своих потребностей, переносить их удовлетворе- ние на более или менее отдаленное будущее. Но ребенку нужна помощь. Если нельзя испол- нить сейчас же то, что ему хочется, или вовсе нельзя его исполнить, то забота взрослого, от которого ребенок требует, чтобы тот удовлетворил его хотение, должна заключаться в том, чтобы безболезненно погасить этот всплеск страсти. Однако лучше выразить эту мысль об актуальных потребностях уже известной в классической педагогике формулой: ребенок не

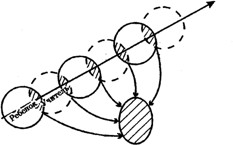
только готовится к жизни, но он уже живет. Об этой настоящей жизни и идет речь. Ему до- роже все, что хочется сегодня, и он не желает сегодняшний день принести в жертву будуще- му. Это есть позиция ребенка.

Означает ли это, что ребенок, устремленный в будущее, горящий стремлением взрос- леть, своими актуальными потребностями сам же противостоит своему будущему? Нет, не означает. Все дело в том, по какой природной логике движется ребенок к своему взросле- нию. Он хочет взрослеть, но хочет играть и взрослеть в игре. Он хочет учиться, и опять-таки потому, чтобы взрослеть, он хочет воспитываться, но не хочет терять свободу. Это есть диа- лектика взросления ребенка. И если педагогический процесс, все общение ребенка со взрос- лыми не противостоят этой логике, то возникнет взаимопонимание, а может быть, и духов- ная общность – это уже будет зависеть от самого учителя, его искусства и мастерства прони- кать в жизнь ребенка.

Какова же позиция педагога? Он исходит не из сегодняшних желаний ребенка, а из ин- тересов его будущей жизни. А эта будущая жизнь требует, чтобы сегодня, вот сейчас, он за- нимался учебным делом, а не развлекался, сидел на уроках, а не в кино, где показывают но- вый фильм... Забота о будущем ребенка есть высшая задача педагога. У него гуманные цели в отношении ребенка. Выполнение этих целей обязательно, это есть заказ общества воспита- телям, учителям, всем педагогам.

**В чем же трагедия воспитания?** *В том, что одержимый сегодняшней жизнью ребе- нок не может понять добрые намерения воспитателя по отношению к нему, он принимает их как посягательство на свою свободу, на свои сегодняшние удовольствия и радости. Вот и возникает трагедия: ребенок, этот взрослеющий человек, опровергает, принимает с тру- дом, с конфликтами, неохотно заботу воспитателей о его будущем.*

**Можно ли преодолеть трагедию, избежать ее?** Д. Н. Узнадзе считал, что это возмож- но. О том, как он решал эту проблему, мы расскажем чуть позже, здесь же позволим себе ог- раничиться следующей схемой. У детей есть своя жизнь, и она им дороже всего, они не по- ступятся ею без сопротивления; а у воспитателя есть свои задачи, которыми он тоже не мо- жет, не имеет права поступиться. Однако нельзя ли сделать так, чтобы воспитатель со свои- ми задачами, заботами и жизнью переместился в сторону жизни ребенка так, чтобы они, эти жизни, в какой-то части совпали друг с другом, перекрыли друг друга? На схеме это будет выглядеть так:



Совпадение жизней, хотений, целей, задач не будет полным, но достаточно глубоким и искренним оно вполне может быть. Это будет зависеть от самого учителя, его личности, мас- терства. Вошедший со своей жизнью в жизнь детей, он тем самым станет среди них «своим человеком», старшим другом, добрым советчиком. Только в гуще такой объединенной жиз- ни дети смогут понять воспитателя и пойти за ним, а воспитатель может заняться *глубинным воспитанием*, при котором забывается, что педагог – руководитель и наставник.

Ребенок не рождается для того, чтобы злить нас всех – родителей, педагогов, воспита- телей, учителей. Он рождается для того, чтобы стать человеком, неповторимым и уникаль- ным, полезным для себя и общества. Он как бы с протянутыми руками, умоляющими глаза- ми просит нас помочь ему стать человеком. Сам он этого не сможет сделать. Без заботы и помощи взрослых он погибнет. Но зато он несет в себе всю безграничность природы и им- пульс к жизни. Несет в себе даже улыбку, такую мягкую, такую добрую. Улыбку младенца!

Он показывает ее нам через 4–5 недель после рождения, во время сна. Специалисты говорят, что это есть улыбка общения, значит, и доверия тоже, значит, и проявления своего права на счастье тоже. В ней не заложены противостоящие нашим воспитательным намерениям силы. Разве для нас мало значит страстное стремление ребенка к развитию,свободе, взрослению? Да еще и безграничность возможностей? Но улыбка несет с собой еще и условие, которое ставит его нам, взрослым, сама природа, которая так кропотливо, со свойственной ей беско- нечностью и скрупулезностью творит человека. Она выдвигает свой главный принцип вос- питания – верить в ребенка, относиться к нему гуманно и оптимистично.

***Не ребенок должен быть загнан в авторитарный и потому удобный для взрослых педагогический процесс, а педагогический процесс должен стать притягательной силой для ребенка, смыслом его жизни.***

Очеловечивание ребенка, становление его уникальной жизни зависит от того, насколь- ко очеловечена жизнь в обществе, а особенно же – жизнь вокруг ребенка, сам педагогиче- ский процесс со всеми своими составными: педагогами, программами и учебниками, мето- дами и формами, коридорами и классными комнатами школ.

Здесь нам представляется уместным рассказать вам о педагогическом опыте Дмитрия Ни- колаевича Узнадзе99 (1886–1950). Точнее, изложить содержание его «Отчета женского училища Общества «Синатле» на 1915/16 учебный год». В научном мире Узнадзе известен как основопо- ложник психологической школы установки. К сожалению, он малоизвестен как педагог, малоиз- вестны его педагогические труды. Может быть, это случилось потому, что сам ученый, увлек- шись исследованиями проблем теории установки и созданием психологической школы, пере- стал писать и активно заниматься проблемами обучения и воспитания. Однако мне представля- ется, что причины здесь другие. Дело в том, что Узнадзе создал новую педагогическую систему, которая со всеми своими устоями противоречила авторитарной педагогике. Его педагогические взгляды могли бы в самые опасные периоды жизни нашего общества погубить основоположни- ка экспериментальной педагогики в Грузии. Издание педагогических трудов Узнадзе и их науч- ное освоение еще ждут своего будущего.

После завершения университетского образования в Лейпциге и защиты в Галльском университете докторской диссертации по философии молодой ученый возвращается в свой родной Кутаиси (1909 г.) и начинает работать учителем истории в грузинской гимназии. В 1915 г. его пригласили возглавить вновь открытую женскую школу. Отчет об этой школе не есть полная педагогическая система Узнадзе, однако он в достаточной степени дает пред- ставление о том, как можно реализовать на практике гуманный подход к школьникам. Какая же была организована практика в Кутаисской школе под руководством Узнадзе, на каких на- чалах она строилась?

Будем следовать «Отчету…» заведующего школой.

**Цель школы.** Школы свое основное назначение видят в передаче знаний. И закрепля- ют их, как правило, на базе памяти. Потому и получается, что школьное воспитание оказыва- ет лишь поверхностное воздействие на целостную сущность человека, и если оно все же че- го-либо достигает, это только широты знаний и памяти. Нельзя, чтобы цель воспитания была загнана в рамки памяти и знаний. Она должна быть направлена на целостную природу чело- века. А центром нашей духовной сферы является воля. Поэтому воспитание должно быть нацелено на развитие волевых усилий. Кроме того, наша действительность все более настой- чиво требует людей с прочным характером. Таким образом,*основной целью, которой служи- ла Кутаисская школа Узнадзе, было* ***воспитание характера****.*

**Учебные предметы.** В школе изучались следующие дисциплины: Закон Божий, гру- зинский и русский языки, счет, рукоделие, пение, рисование, чистописание и, кроме того, в первом классе – история Грузии и первоначальная география. Было решено также впервые

99 Узнадзе Д. Н. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2000. (Антология гуманной педагогики)

же месяцы ввести обучение родиноведению, французскому языку и лепке.

**Основные принципы.** Основная цель обучения любому предмету заключается в уг- лублении и развитии детского ума. Поэтому обучение должно следовать психологии мыш- ления. А полный логический акт, т. е. мышление, состоит из пяти ступеней:

1. заметить трудность, которая препятствует пониманию того или иного факта или яв- ления;
2. доскональное определение и истолкование этой трудности посредством факта или явления;
3. возможное предположение, которое решит проблему;
4. выведение необходимого заключения из принятого предположения с целью опреде- ления его истинность;
5. другие наблюдения и опыты, которые оправдывают или опровергают принятое сооб- ражение.

Отсюда вытекает необходимость соблюдения следующих трех условий.

1. ***Развитие способности наблюдения и зоркости****,* ***без которых невозможно заме- тить трудность проблемы и тем более решить ее.*** Развитие наблюдательности и зорко- сти зависит от того, с каким интересом относится подросток к учебному предмету. Когда он заинтересован, тогда он ясно, заостренно будет следить за всем тем, что ему преподносят. В школах на это обстоятельство не обращают особого внимания, и когда ребенку предлагается тот или иной предмет, то учителя в основном руководствуются его будущими интересами: вот он повзрослеет, и ему будет необходима правильная речь или счет, думают они, и потому учат ребенка грамматике и абстрактным математическим сведениям. Но ребенок живет мо- ментом, и интересы отдаленного будущего ему непонятны. Таким образом, обучение должно исходить из интересов момента. Только в таком случае можно открыть у ребенка зрение ума и развить в нем зоркость и наблюдательность.
2. ***Знание законов природы, факта или явления****,* ***т. е. научного образования.*** Это ус- ловие логического акта требует целостности знаний. Углубление и расширение знаний не может примириться с бессвязной подачей детям вырванных из разных предметов сведений. Более природным и целесообразным является, чтобы объект по возможности был объединен родственными интересами и менялся параллельно. Например, если на уроке грузинского языка ведется разговор о зиме, то на уроке русского языка речь должна идти тоже вокруг этой темы; та же самая тема должна присутствовать и на уроках природоведения и геогра- фии. Это есть ***принцип концентрации***, и школа, руководимая Узнадзе, его придерживалась.
3. ***Проверка истинности знаний и выводов****.* Здесь становится недопустимым тот ме- тод опроса, который бытует в школах. Когда ребенок отвечает, то смотрит учителю в глаза. Если учитель согласен с ответом, ребенок этим довольствуется и вовсе не считает необходи- мым проверить и оценить истинность своих ответов. Может быть, он сам лично и не считает свой ответ правильным, но если учитель его не поправляет, то и сам он не затрудняет себя правдиво оценить свои знания. Это обстоятельство постепенно убивает в ребенке способ- ность к критическому мышлению и самостоятельным оценкам. В школе Узнадзе учителя старались, чтобы ответ ребенка поправляли сами дети, если они не считают его правильным. Педагоги не спешили высказывать свое мнение по поводу полученного ответа, пока дети не убеждались в правильности мысли посредством совместного обсуждения и критики.

**Воспитательные задачи школы**. В обычной школе на это редко обращают внимание, и учитель довольствуется тем, что его ученики зазубривают нужные сведения. Когда сталки- ваются друг с другом интересы усвоения знаний и общего воспитания, учитель отдает пред- почтение первым. Учителя школы Узнадзе особое внимание уделяли воспитательному каче- ству обучения и, когда становилось необходимым, ради воспитательного результата жертво- вали результатами обучения. Именно по этой причине уроки физкультуры, пения, рисования и особенно рукоделия ценились настолько, насколько они несли в себе воспитательное зна- чение. Вместо механического обучения, скажем, навыкам рукоделия, кройки и шитья, учите- ля подробно знакомили детей с историческими, экономическими, географическими свойст-

вами того материала, над которым им приходилось работать, по мере возможности включали эти сведения в общее содержание других уроков по принципу концентрации.

Связь знаний с жизнью осуществлялась посредством опоры на личный опыт детей. Учителя старались, чтобы каждое общее положение находило конкретное воплощение в опыте детей, они предлагали им вспомнить из своих впечатлений случаи, которые объясня- ли, подтверждали общее положение. На уроках детям часто приходилось делать экскурсы в сферу личного опыта,содержание прочитанных ими книг. Это правило способствовало также возникновению в детях прочных ассоциаций. На уроках было введено чтение внепрограмм- ных книг, связанных с нравственной эволюцией ребенка.

Письменные задания детям давались из сферы уже ясного им, осмысленного и пережи- того содержания. Если идея понята, то она сама стремится к словесному выражению. Что может написать ребенок, если понятие не обрело для него ясного содержания, если он не знает, о чем писать? Учителя школы сначала помогали детям выработать в себе осознанные представления и затем давали задание написать о том, что их больше всего заинтересовало. Дети часто предпочитали писать из сферы личных переживаний и опыта. В основе таких письменных заданий лежит самостоятельное, свободное творчество детей.

Осуществление всех намеченных задач учителя связывали с той *общей атмосферой*, которая должна царить в школе. Они руководствовались верой в то, что сердце и ум ребенка могут быть открытыми ко всему, что ему предлагают, только в ***атмосфере взаимного дове- рия и любви***. Это и есть старая истина, но осуществление ее встречает большие трудности. Учителя решили исключить из школьной жизни все,препятствовало созданию такой атмо- сферы. Таковой в первую очередь является оценка знаний посредством цифровых баллов. Они договорились, что отметка как результат оценки всегда является субъективной и рожда- ет между учителями и учениками недоразумения. Кроме того, оценивает учитель, который руководствуется при этом как общим пониманием предмета, так и будущими интересами ре- бенка. Для ребенка же непонятна позиция учителя, а потому в большинстве случаев он оста- ется недовольным. Поэтому педагогический совет решил отказаться от всяких, цифровых или словесных, оценок. Но так как ребенку и его родителям нужнознать, как он продвигается и в какой помощи нуждается, учителя в своих тетрадях записывали, чего и когда он не знал и по какой причине, в чем он затрудняется и т. д. Эти записи служили для советов родителям и детям. А в конце каждого полугодия родители получали подробные письменные сведения об успехах ребенка.

В целях приведения в движение всей природы каждого ребенка намечалось устройство разных мастерских, ана больших переменах проводились общие игры с участием учителей. Подбирались такие игры, которые больше способствовали развитию духовных сил детей: наблюдательности, сообразительности, храбрости, решимости и др.

**Самоуправление.** В отличие от обычных школ, которые требовали от своих учеников внимания, прилежания и соблюдения установленных правил, в школе Узнадзе был выбран другой путь установления дисциплины. Так как здесь задача состояла в воспитании характе- ра, то и дисциплина мыслилась как *условие самоорганизации*. Школа создавала такие усло- вия, когда дети сами сознательно ограничивали себя. Такая дисциплина только тогда может дать максимум воспитательного эффекта, когда дети сами будут обсуждать, как и почему именно так им следует вести себя в школе, и сами же попытаются провести свои решения в жизнь. Это есть суть ***принципа самоуправления***. На общем собрании детей и учителей из группы учеников было выбрано правление, которому поручили следить за порядком в шко- ле, чистотой.

**Самостоятельная работа.** Обычно в школах дети выполняют задания под наблюдени- ем учителя, а если тот даст им свободу, то они сразу бросают общую работу и каждый отда- ется своим импульсивным желаниям. Дети не приучены к *внутренней дисциплине*, которая диктуется самим делом. Их может привести в порядок только авторитет учителя и страх. Школа Узнадзе стремилась приучить детей к самостоятельной и свободной работе. Поэтому на основе решения педагогического совета в некоторых случаях учителя оставляли на время

класс, чтобы дети могли работать самостоятельно. Было интересно наблюдать, как малень- кие дети задавали друг другу вопросы и критически оценивали ответы, когда сами усваивали новый материал. Такая практика оказывала благоприятное влияние на воспитание и учение детей.

Итак, мы познакомились с некоторыми основными положениями упомянутого выше

«Отчета», написанного Д. Н. Узнадзе. На что хотим обратить внимание? Не может быть, чтобы вам не были известны те или иные формы работы с детьми, которые здесь описыва- ются. Дело не в этом, а в том, как все они вместе, рожденные и объединенные ***идеей гуман- ного подхода к ребенку***, складываются в***целостную педагогическую систему***. Система эта ярка, целостна, она не допускает внутри себя инородного педагогического тела; такое тело, такой метод, скажем, из авторитарной педагогики, она будет переживать как осколок, при- чиняющий ей боль.

***Гуманный и экологический подход к ребенку в педагогическом процессе состоит в том, чтобы восполниться оптимизмом и пойти навстречу движению естест- венных сил в ребенке, пригласить заложенные в нем тенденции к усиленной и чуть преждевременной деятельности, пригласить деликатно, удовлетворяя***

***страсти ребенка к развитию, свободе, взрослению.***

Мы уже знаем, что разрушение экологического равновесия в природе чревато больши- ми опасностями для жизни человека на Земле. Переброски рек, создание искусственных мо- рей, вырубка лесных массивов, мощные взрывы, загрязнение воздуха и водных бассейнов и т. д. не пройдут и не проходят безнаказанно. Природа будет мстить, и она уже мстит людям за это.

Но мы должны еще понять и то обстоятельство, что ребенок наделен природными си- лами, и они имеют свои движущие линии, они движутся по ним. Приостанавливать движе- ние этих сил, препятствовать им, возвращать их вовнутрь, не создавать условия для их раз- вития означает то же самое, что и переброска рек, создание искусственных морей, вырубка лесных массивов и др. То есть нарушается, разрушается экологическое равновесие природы в ребенке. Отсюда – экологический взгляд на ребенка, экологический подход к нему. Отсюда и мысль о том, что педагогический процесс должен быть экологическим в отношении ребен- ка, причем экологически чистым.

Мы склонны к тому, чтобы была развита особая отрасль смежных наук под названием ***экологическая педагогика***. Хотим подчеркнуть: мы имеем в виду не проблему экологическо- го образования школьников, что само по себе очень важно, а целую *проблематику создания экологически чистого, безвредного детям педагогического процесса*. Нельзя заигрывать с природой, обманывать ее какими-то общепедагогическими или дидактическими принципами вроде учета возрастных и индивидуальных особенностей, доступности знаний и др. Нужен не учет, и не особенностей.

А нужно, чтобы это *деятельное природное существо*, притом живое, наделенное жиз- ненными силами, из рук в руки переданное природой человеку, людям, уже ставшим взрос- лыми, умными, образованными, находило в нашем педагогическом процессе, берущем на себя ответственность завершить начатое природой ***дело сотворения человека***, полное соот- ветствие для становления всех его жизненных сил. Педагогический процесс только тогда бу- дет нацелен на развитие личности в ребенке и будет целостным, когда он вберет в себя ***Ре- бенка с его действительной жизнью***.

Так нам представляется целостность педагогического процесса, а не в сумме воспита- тельных и образовательных мероприятий или их систем, пусть даже крепко взаимосвязанных и взаимообусловленных.

***Основа целостности педагогического процесса есть развивающаяся в много- образных формах жизнь ребенка, жизнь детей.***

Личность ребенка не существует без ***личной жизни***, ребенок в общественную жизнь входит через ***собственную жизнь***. С собственным богатством природных сил в виде задат- ков, способностей, влечений он идет в детский сад, а затем в школу. В них он постоянно обо- гащается ***собственным жизненным опытом***. Все это плюс окружение, плюс их воспита- тельное влияние развивает в ребенке жизненные силы, жизнь.

И так как *жизнь влечет ребенка в его будущее*, и он стремится войти в него со своей взрослостью и свободой, долгом и заботами в качестве равноправного члена общества, то он может найти *жизненный смысл* только в таком педагогическом процессе, который предос- тавляет ему *такую же стремящуюся жизнь в настоящем*.

***Гуманный педагогический процесс, дарящий ребенку жизненный смысл, несет в себе неисчерпаемый источник мотивов, побуждений, вдохновений, творче- ства.***

Даже шестилетнего ребенка в первый же день его школьной жизни может вдохновить такой педагогический процесс. Шалва Александрович часто рассказывает, что у него и сей- час звенят в ушах возбужденные слова одного его ученика, который после завершения пер- вого школьного дня дергал маму за руку, чтобы привлечь ее внимание, и повторял: «Мам, знаешь, как было интересно... Знаешь, как было интересно!..»

***Идея о смысле жизни ребенка*** в педагогическом процессе тоже не нова. Ее разные формулировки можно с легкостью обнаружить в трудах классиков педагогики, в работах многих исследователей. Но, к сожалению, эту давно известную идею мы пока только знаем, но не пользуемся ею для обновления школьной жизни.

Приведем пример, а вы проследите,как эта прекрасная идея заперта в золотой клетке в одном из «допущенных» учебников педагогики.

Вот идет речь о единстве воспитания и самовоспитания, преподавания и учения как о закономерности процесса обучения, и мы узнаем, что, оказывается, «эффективность воспи- тания и обучения в целостном педагогическом процессе закономерно зависит от того, на- сколько педагогам удалось обеспечить единство своих действий с действиями учеников, на- сколько педагогические влияния резонируют с активностью воспитываемых и обучаемых...» И там же: «При совпадении активности субъектов и объектов результат педагогического процесса резко возрастает, наступает явление «педагогического резонанса».

Как будто все правильно, такая зависимость действительно существует. И название ей тоже придумано красивое – *педагогический резонанс*. Но давайте продолжим рассуждения: если «педагогический резонанс» способен резко повысить эффект обучения и воспитания, то следовало бы взять его за основу в построении педагогического процесса, переосмыслить этот процесс с этой точки зрения. Не так ли? Но тут видно, что явление «педагогического резонанса» может наступить как счастливая случайность, ибо нужно, чтобы совпала актив- ность «объектов и субъектов». А если она не совпадает? А если педагогу не удается «обеспе- чить единство своих действий с действиями своих учеников»? Что же тогда делать? По всей вероятности, рекомендуется принуждение как подтекст желательного закономерного явле- ния. Если совпадет активность учителя с активностью школьников – будет очень хорошо, тогда и увидим, как повысится эффективность обучения и воспитания; но если не совпадает

* ну что же, пусть учитель тогда действует, как посчитает нужным.

Таким образом, «закономерное явление педагогического резонанса» и не успеет поя- виться, чтобы хорошо его разглядеть, как тут же канет в серой массе авторитарных принци- пов и закономерностей, в разговорах о «субъектах и объектах». Вот и идет молодой учитель с такой знаемой закономерностью «педагогического резонанса», и он вовсе не будет утруж-

дать себя, чтобы это явление сделалось сутью организованного им педагогического процес- са. А скоро уже сам присоединит свой голос к голосу тех, которые все жалуются на то, какое пошло поколение: не хотят учиться, не слушаются.

Подведем краткий итог сказанному.

Учителю следует не игнорировать актуальное природное состояние ребенка, а наобо- рот: надо войти в позицию ребенка, сделать так, чтобы движение ребенка с его многосторон- ним содержанием в какой-то степени совпало с намерениями учителя. В таком случае воз- никнет ***духовная общность между учителем и ребенком***, что и составляет непременное условие ***глубинного воспитания***, в котором будет больше взаимопонимания. *Основой* ***цело- стности*** *педагогического процесса является* ***жизнь ребенка***. Педагогический процесс дол- жен принимать ребенка таким, какой он есть, в целостности с его жизнью.

***Урок***, в частности, следует осмыслить не как основную форму организации процесса обучения, а как ***аккумулятор жизни ребенка*,** жизни детей, создавая тем самым второй уро- вень жизни детям, более интересной, многогранной и богатой, чем их спонтанная жизнь.

Предлагаем вам ознакомиться с описанием педагогического опыта Ш. А. Амонашвили на уроке родного языка, цель которого – развитие у детей навыков познавательного чтения, и на уроке математики, направленном на развитие познавательного счета по его книге «Гуман- ная педагогика. Актуальные вопросы воспитания и развития личности» (книга 1, с. 250–279).

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Приведитепримеры страсти к взрослению и страсти к свободе в вашем детстве или в вашей учительской практике. Проанализируйте эти случаи.
2. Вспомнитешкольные конфликты, которые были в вашей школьной жизни. Проана- лизируйте, как можно было бы решитьэти конфликты или уменьшить их накал.
3. Раскройтесмысл понятия *глубинное воспитание*. В чем его отличиеот понятия *вос- питание*, принятом в традиционных педагогических учебниках?
4. В чем состоят целостность и единство гуманного педагогического процесса? В чем заключаются целостность и единство педагогического процесса, описанные в традиционных педагогических учебниках? В чем разница?
5. Как, по вашему мнению, можно достичь духовной общности с детьми? Напишите ваши рекомендации и поделитесь своим опытом.
6. В чем, по Д. Н. Узнадзе, состоит основная трагедия воспитания? Какое решение предлагается в гуманной педагогике?
7. Найдите приведенным ниже высказываниям место в тексте, где их можно было бы цитировать или ссылаться на них.

*А. С. Макаренко:*«И мы видим, прежде всего, что наш детский коллектив решительно не хочет жить подготовительной жизнью к какой-то будущей жизни, он не хочет быть явле- нием только педагогическим, он хочет быть полноправным явлением общественной жизни, как и каждый другой коллектив»100. «Человек не может жить на свете, если у него нет впе- реди ничего радостного. Истинным стимулом человеческой жизни является завтрашняя ра- дость. В педагогической технике эта завтрашняя радость является одним из важнейших объ- ектов работы. Сначала нужно организовать саму радость, вызвать ее к жизни и поставить как реальность. Во-вторых, нужно настойчиво претворять более простые виды радости в более сложные и человечески значительные. Здесь проходит интересная линия – от примитивного удовлетворения каким-нибудь пряником да глубочайшего чувства долга»101.

*А. Н. Леонтьев:* «Конечно, в овладении учебными предметами (как и в овладении вся- ким знанием вообще, как и в овладении наукой) решающе важно то, какое место в жизни че- ловека занимает познание: является ли оно для него частью его действительной жизни, или только внешним, навязанным извне условием ее. «Науку, – писал Герцен, – надобно про- жить, чтобы не формально усвоить ее себе». И в учении тоже, чтобы не формально усвоить

100 Макаренко А. С. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1999. (Антология гуманной педагогики)

101 Там же.

материал, нужно не «отбыть» обучение, а прожить его, нужно, чтобы обучение вошло в жизнь, чтобы оно имело жизненный смысл для учащегося»102.

*М. Монтессори:* «Детская жизнь не абстракция, это – жизнь отдельных детей. Сущест- вует лишь одно реальное биологическое проявление – живущий индивид. И воспитание должно иметь объектом отдельных индивидов, наблюдаемых поодиночке. Под *воспитанием* следует разуметь активное содействие, оказываемое нормальному выявлению жизни в ре- бенке. Ребенок есть тело, которое растет, и душа, которая развивается,– у обеих этих форм, физиологической и психической, один и тот же вечный источник – сама жизнь»103.

*Я. А. Коменский:* «Людей надо научить так любить земную жизнь, чтобы они захотели жить вечно. Не говорю, что их надо учить любви к жизни (эта любовь настолько обща всему живому, что нет никакой необходимости убеждать людей любить жизнь, многие от чрезмер- ной любви к жизни даже слишком много грешат всю свою жизнь), но они должны любить настоящую жизнь так, чтобы все следующее за ней тоже было для них жизнью, а не смер- тью. Иначе, если на смену жизни приходит смерть, лучше было бы не родиться»104.

1. Поразмышляйте над вопросом свободы и воспитания, исходя из мысли философа И. А. Ильина: «Свобода необходима человеческому инстинкту и духу, как воздух телу. Но она должна быть наполнена жизнью сердца и предметной воли. Чем больше сердца и пред- метной воли у человека, тем менее опасны ему соблазны свободы,и тем больший смысл она приобретает для него. Спасение не в отмене свободы, а в ее сердечном наполнении и пред- метном осуществлении»105.

## Литература по теме

*Манифест гуманной педагогики,* 2011.

*С. Н. Дурылин*– М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2007. (Антология гуманной пе- дагогики)

*П. П. Блонский*. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002.(Антология гуманной пе- дагогики)

*Л. Н. Толстой.* – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1997.(Антология гуманной пе- дагогики)

*Я. А. Коменский.* – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили,1996.(Антология гуманной педагогики)

*И. А. Ильин.* – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2007.(Антология гуманной педа- гогики)

*Я. Корчак.*– М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1998.(Антология гуманной педаго- гики)

*М. Монтессори. –* М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2009. (Антология гуманной педагогики)

*Ш. А. Амонашвили.* Основы гуманной педагогики. Книга 6. Педагогическая симфония. Часть

2. Как живете, дети? – М., 2017.

*Ш. А. Амонашвили.* В Чаше Ребенка сияет зародыш зерна Культуры. – Артемовск, 2008.

102 Леонтьев А. Н. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2004.(Антология гуманной педагогики) 103 Монтессори М. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2009. (Антология гуманной педагогики) 104Коменский Я. А. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996. (Антология гуманной педагогики) 105 Ильин И. А. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2007. (Антология гуманной педагогики)

# Глава 2. ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ ПОСТРОЕНИЯ

**И ПРОВЕДЕНИЯ УРОКА НА ОСНОВЕ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ**

* + 1. **ВОСПИТАНИЕ МЫСЛЯЩИХ УЧЕНИКОВ**

Четвертое, ***духовное***, измерение, расширяя наше сознание, ставит нас перед необходи- мостью постоянно переосмысливать педагогическую проблематику, давать оценки и делать выборы. Оно же, четвертое измерение, рождает новые проблемы, которые непривычны для традиционного педагогического сознания. Этот аспект гуманного педагогического мышле- ния мы называем ***акцентологией***.

***Смысл акцентологиив том, чтобы дать педагогическому мышлению четкое направление в строительстве гуманного образовательного мыслехрама и утверждении соответствующей жизненной образовательной практики.***

В свете акцентологии гуманной педагогики происходят следующие события. Некоторые проблемы, которые являются острыми, актуальными и важными для тради-

ционной педагогики, в рамках гуманной педагогики теряют смысл. Скажем, проблема созна- тельной дисциплины вовсе не является проблемой для гуманной педагогики. Она придает смысл и значение другим проблемам: *воспитание* ***дисциплины духа*** *и установление* ***духов- ной общности*** *между учителем (воспитателем) и учеником (воспитанником)*.

Другую группу проблем, которые для авторитарной педагогики являются новыми, модны- ми и актуальными, гуманная педагогика отвергает с порога. Проблема технологизации педаго- гических процессов является чуждой для гуманной педагогики: по логике вещей, живые педаго- гические процессы, в которых все строится на субъективных человеческих отношениях, чувст- вах любви и радости, не могут быть формально технологизированы, они лучше подвергаются методическому описанию и обобщению, а далее – творческому использованию.

Есть проблемы, которые переосмысливаются и решаются заново, чтобы поправить гру- бую ошибку. Таким является, в частности, система обучения письму. Традиционно она стро- ится на ложной основе, считающей, что устная речь совместно с навыком письма даст нам в результате письменную речь. Л. С. Выготский106 объяснил несостоятельность такого поло- жения, ибо письменная речь есть алгебра речи и пользуется своей психологией; устная же речь есть арифметика речи, и у нее своя психология. Однако традиционная педагогическая мысль не расстается со своим заблуждением.

Другие проблемы подвергаются содержательному расширению и углублению. Такой является проблема стандартов образования, которая крепко привязана к задаче формирова- ния знаний, умений и навыков. Гуманно-личностный подход расширяет и углубляет смысл проблемы: вместо набора мелких навыков и знаний встает задача выращивания, воспитания, развития в школьниках *универсальных умений*, которые составляют *качество личности*. На- пример, речь идет не о навыке скорого чтения, а об универсальном умении познавательного чтения; не о навыке письма, а о письменно-речевой деятельности; не о навыках счета, а о ма- тематическом воображении; не о развитии речи через ее обогащение словарным фондом, а о развитии доброречия, мудроречия и т. д.

Возникает также необходимость временно приспосабливаться к некоторым насильст- венным мерам, которые рождает авторитарная педагогическая мысль и такая же правитель- ственная власть, навязывая образованию свои жесткие требования. К примеру, закон о еди- ном государственном экзамене.

Акцентология гуманной педагогики с совершенно другой точки зрениярассматривает

106 Выготский Л. С. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1997. (Антология гуманной педагогики)

также проблему об оценочной деятельности учителя и школьников,отношениях с родитель- ским сообществом,системе домашних заданий,субъективной роли учителя,цели воспитания и т. д.

Рождаются и новые проблемы, о которых авторитарная педагогическая мысль не могла иметь представление и не принимает их как свои. Это есть, в частности, проблема раскрытия духовных аспектов смысла педагогических понятий, проблема о допущениях в педагогике, про- блема мысли и воспитания ответственности за свои мысли, проблема духовной жизни и др.

На этот раз проблема мысли и духовной жизни становится для нас особой темой обсу- ждения. С каких сторон мы будем ее рассматривать?

Мы не коснемся таких сторон мысли, какие известны в традиционной педагогике. Это: развитие логического, наглядного, образного, конкретного, абстрактного, критического, са- мостоятельного или другого рода мышления. Конечно, эти качества мышления следует раз- вивать в школьниках, но не через предварительный вопрос: во что может перерасти развитое логическое и критическое мышление в человеке, не имеющем возвышенных духовно- нравственных устремлений.

Эти вопросы мы оставляем в стороне, ибо наша задача, продиктованная четвертым из- мерением, заключается в выяснении следующих аспектов проблемы мысли: *что есть мысль как феномен; как она живет, как ведет себя; как надо относиться к собственным мыслям; что воспитывать в детях и в самих себе в связи с феноменом мысли.*

Ответы, выясняющие эти аспекты мысли, мы можем черпать из разных духовных и фи- лософских учений. Но я предпочитаю обсудить их на основе философского учения живой этики, ибо в нем они находят более глубокое раскрытие.

Начнем с вопроса: *что есть мысль, какова ее сущность, как она живет?* Учение жи- вой этикив связи с этим даст следующие знания.

* Из всех величайших энергий, которые существуют в космосе, самоймогущественной энергией, обладающей как созидательной, так и разрушительной силой, является ***мысль***.
* Мысль не имеет ни прошлого, ни настоящего, ни будущего, не имеет времени, она веч- на, как беспредельность.
* Мысль не имеет пространства, она всегда там, где ей нужно быть; она не нуждается в скоростях передвижения.
* Мысль аккумулируется в пространстве по принципу *подобное притягивает подобное.*
* Можно представить мощный хор созвучных светлых мыслей.
* Мысль может очистить пространство, уничтожая микробы разложения; но может за- грязнить его, засоряя грубостью и злостью.

По поводу *взаимоотношений мысли и человека* мы узнаем следующее.

* Человек – отражение Вселенной, образ и подобие Творца – обладает способностью и силой как творить своей мыслью, так и разрушать.
* Ум человека является фабрикой добра и зла. Мысль – цветок, если энергия прекрасна; и
  + навоз, если энергия злобна.
* Жизнь творится мыслью. Мысль есть жизнь. И жизнь движется мыслью.
* Нельзя ускользнуть от ответственности за свои мысли.
* Есть два рода мышления. Одна мысль рождается от чувства, иначе, от сердца; а другая
  + от ума, по соседству с рассудком. Самопожертвование родится от сердца.

Итак, живая этика в вопросах о воспитании в детях мысли и ответственности за свои мысли рекомендует следующее.

Проводить с учениками уроки мышления и молчания, уроки светлых мечтаний и твор- чества, уроки терпения.

Избегать говорить об ошибках и не оставаться в помещении, где кощунствуют и раз- дражаются.

Пересуды ошибок остаются и еще больше загрязняют атмосферу и притягивают флюи- ды, которые способствуют первоначальным заблуждениям.

Дать волю мечтаниям детей, пусть строят свою страну, свой город, свое государство и пусть живут в нем; пусть посылают добрые мысли людям, близким, всему сущему.

Защищать детей от сквернословия, грубости и хамства,дурных зрелищ и дурной музы- ки, дурных книг, бессмысленных, растлевающих развлечений.

Дети приходят на Землю с добрыми намерениями – это великий закон. Но каждый аро- мат, даже самый лучший, не может долго насыщать пространство. Так и добрые намерения распыляются под влиянием различных воздействий.

Ребенок не зол, но очень быстро может усвоить наследие атавизма.

Из мельчайших подробностей жизни могут слагаться дурные привычки, которые мож- но назвать вратами зла.

Воспитание мысли должно включать в себя задачурасширения сознания ребенкамыс- лями о Высших Мирах.

Полюбить мышление.

Основными качествами мышления должны стать: прекрасномыслие, точность и яс- ность, добромыслие, сердечномыслие, мудромыслие.

Развивать интуицию, чувствознание.

Ребенок – мыслящее существо и потому в состоянии высвободить из себя огромней- шую созидательную или разрушительную энергию.

Потому необходимо воспитывать в каждом ребенке ответственность за свои мысли.

Мысль, как видим, есть суть духа, суть духовной жизни каждого человека. Человек без духовной жизни не существует, а от качества и направленности духовной жизни зависит ка- чество самой личности. Задача воспитания мысли не ограничивается только осознанием уче- никами значения мысли и воспитание их с чувством ответственности за свои мысли. Воспи- тание мысли задевает более глубокую проблему, связанную с культурой духовной жизни. ***Духовная жизнь*** *есть колыбель человечности в человеке, единственное условие проявления и осознания скрытой в нем истины; она есть единственный способ познания в себе своего жизненного пути, своего предназначения.*

В своей духовной жизни человек строит миры и разрушает их, творит добро и зло, страдает и торжествует, возвышается и падает, находит силы и теряет их, рождается и уми- рает. В ней мы общаемся как с отдельными людьми, так и со всем человечеством, Вселен- ной, Абсолютом.

Духовный мир есть личное царство для каждого человека, и он закрыт для других. От самого человека зависит, насколько он откроется для других, насколько он доверит другим свои сокровенные мысли и переживания.

***Духовная жизнь есть та скрытая (нематериализованная) действительность, которая творит внешнюю (материализованную) действительность.***

Без духовной жизни не было бы той человеческой культуры, которая создавалась века- ми и тысячелетиями. Духовная жизнь ведет человечество по эволюционному пути. Упадок духовной жизни задерживает эволюцию, подъем ее несет прогресс и процветание.

***Источник духовной жизни*** *человек несет в себе от рождения как главное свойство* ***духа****.* Однако внешний мир, особенно же образовательный, целенаправленный, должен дать ему пищу, должен наполнять духовный мир ребенка образами жизни внешнего мира, дать восходящее направление духовной жизни растущего человека. *Это и будет* ***воспитанием духовного мира, духовной жизни, воспитанием самой мысли*** *в ребенке.* Дело это архиваж- ное, исключительно необходимое.

Следует только сожалеть, что традиционная школа и авторитарное педагогическое созна- ние недооценивают значение духовной жизни в человеке, и ребенок предоставлен самому себе в сотворении, созидании своего духовного мира и образа жизни в нем. Такая стихийность редко может увенчаться успехом. В ребенке нет *мотивационного побудителя*, чтобы он сам занимался бы строительством в себе светлого духовного мира. Это происходит редко.

В отношении же гуманно-личностного подхода можно сказать, что *истиной для него является* ***наполнение духовного мира*** *каждого ребенка жизненными, нравственными, по- знавательными образами и воспитание умения восходящей духовной жизни в нем.*

В душе, сердце, уме (в духовном мире) ребенка должны быть поселены: светлые образы проявления высших чувств;

возвышенные мысли и мечтания; понимание беспредельности и бессмертия;

устремление к самопознанию и обретению смысла жизни; устремление к постижению в себе своего предназначения;

осознание своей исключительности в жизни людей, своей причастности к мировому целому...

Находясь среди светлых и возвышенных мыслей и образов, душа начинает жить, тру- диться, творить, притягивать и рождать в себе новые образы и мысли. В этом духовном ми- резнания *одухотворяются*, умножаются и возвращаются людям в виде плодов физического и интеллектуального труда и творчества; чувства рождают любовь к ближнему; сознание по- стигает смысл служения в пользу общего блага.

В духовном становлении растущего человека особое значение имеет его правильное отношение к вещам и собственности. Речь идет о духовных опорах пользования собственно- стью, о том, чтобы человек освободился от ядовитого дыхания собственности. Говоря иначе, можно владеть собственностью, но без чувства собственности (вспомним пример мецената П. М. Третьякова). Можно иметь вещи, богатство и не унижать себя чувством собственно- сти; можно владеть богатством без страсти к владению. Чувство собственности измеряется не самими вещами, но *мыслями*. Чувство превосходства над другими, вызванное собственно- стью и материальными благами, унижает не других, а возгордившегося. Пусть кто-нибудь отдаст больше, он больше и получит.

***Уроки духовной жизни будут способствовать рождению в ребенке личности, семена которой в нем были изначально заложены.***

Содержание уроков духовной жизни должно охватывать широкий спектр вопросов, ко- торые можно объединить в четыре группы.

Первая группа – это вопросы, с помощью которых ребенок сможет осознать творящее начало мысли, полюбит мышление, научится контролировать качество своих мыслей.

Вторая группа вопросов направит его сознание на свой внутренний духовный мир, где он увидит, какие у него там хранятсябогатства и возможности, и как надо наполняться све- том, чтобы раскрыть их, превратить их в дары своего духа для людей.

Третья группа вопросов научит, как надо жить в своем духовном мире, как совершен- ствоваться, как творить общее благо, как обрести великодушие и благородство, как стать ге- роем духа и нести служение.

Четвертая группа вопросов, связанных с делами: как трудиться, как творить, как на практике утверждать слова, мысли, идеи, чувства, отношения, как внутреннюю, духовную жизнь сделать внешней, следуя законам красоты, истины, веры и любви.

Содержание уроков духовной жизни должно охватывать спектр вопросов, которые, с одной стороны, покажут ребенку творящее начало мысли, помогут ему полюбить мышление и восполнят заботой о качестве своих мыслей.

Для содержания уроков духовной жизни должны быть естественными понятия: Дух. Материя. Духовный мир. Духовная жизнь.

Мысль. Мышление. Слово. Прекрасномыслие. Добромыслие.

Мудрость. Мудромыслие. Жизнь мысли. Ответственность за свои мысли. Мечта. Фантазия. Творчество.

Космос. Вечность. Беспредельность. Человек. Человечество. Миссия.Жизнь. Смысл жизни.

Рождение. Смерть. Бессмертие.

Возвышенные чувства. Любовь. Радость. Сорадость. Сострадание. Помощь. Забота. Великодушие. Благородство.

Закон причины и следствия. Свет. Тьма.

Общее благо. Долг. Ответственность. Служение.Дары духа. Сердце. Зов сердца. Тепло сердца.Совесть. Чувствознание. Справедливость. Истина. Правда.

Красота. Закон красоты. Устремленность. Самосовершенствование. Вера. Верующий. Религия. Бог.

Свод этих понятий не составляет совершенную основу для разработки целостной про- граммы уроков духовной жизни; он не имеет четкую иерархическую стройность. Это просто попытка наметить пути для такой работы, которую может предпринять творческий учитель. Понятие *уроки духовной жизни* нуждается в конкретизации. Эти уроки могут быть подарены детям или отдельному ребенку в разных вариациях.

Во-первых, они могут быть преподнесены ученикам в рамках обычной урочной формы раз в неделю или два раза в месяц. Откуда взять свободные для такой работы уроки? В обычном учебном плане такое время мы не найдем, но возможность все же существует. Творчески мыслящий и работающий учитель, которому известны принципы гуманно- личностного подхода к детям,законы развития и методы развивающего обучения, всегда сможет из общего количества уроков языка, чтения, математики каждый месяц высвободить два-три урока без вреда для освоения школьниками программного материала. Уроки эти должны быть доверительными, свободными, непринужденными, искренними, размышляю- щими. На них должны происходить: *философствование, мечтание, молчаливое осмысление, раскрытие собственных чувств и переживаний*.

Учитель на этих уроках – мудрый собеседник для своих учеников, он ведет общение с ними на началах равноправия, но, зная своих учеников, каждому помогает нужным педаго- гическим жестом, намеком, соразмыслием разобраться в себе и возвыситься над самим со- бой. На уроках духовной жизни можно читать духовно-философского склада литературные произведения, например, «Маленький принц» Антуана де Сент Экзюпери или «Чайку по имени Джонатан Ливингстон» Ричарда Баха. Читать нужно с чувством, образно, выразитель- но. Может случиться, что некоторые события, описанные в книге, растрогают детей, и они прослезятся. Надо знать, что слезы укрепляют дух. Пусть дети видят, как их учитель тоже расчувствовался и не скрывает своих слез.

Уроки духовной жизни должны озадачивать детей, вселяя в них заботы духовно- нравственного характера. Работу эту учитель должен вести постоянно, но не только на спе- циально высвобожденных уроках. Когда учитель находит возможность обращать внимание группы детей или того или иного ребенка на какой-либо аспект духовно-нравственного со- держания, он создает мини-уроки. Они могут возникнуть на уроках разных образовательных курсов, когда содержание программного материала даст возможность расширить их до ду- ховного уровня, в любое другое время, когда учитель в связи с возникшей ситуацией ведет с ребенком какую-либо объяснительную работу, дает наставления и т. д.

Такие педагогические моменты станут уроками только в том случае, если учитель в общении с ребенком убережет и даже укрепит нить духовной общности.

***Уроки духовной жизни немыслимы без наличия между учителем и учеником духовной общности.***

Надо сказать еще об одном педагогическом аспекте мысли. Наши светлые мысли могут помочь кому-то принести облегчение, успех. Но если они не добрые, то могут навредить. Исходя из этого, очень важно, чтобы учитель, воспитатель думал о детях и о конкретном ре- бенке только хорошо, с верой, любовью,надеждой.

***Целенаправленная мысль, особенно та, которая от сердца и начинена чув- ствами, имеет силу влияния на людей и действительность.***

*Гуманной души педагог всегда посылает детям, любому ребенку, мысли, полные наде- жды и веры. В мыслях своих желает им и самому себе успеха: все будет хорошо!*

Из его словаря и мыслеформ изгоняются слова и понятия, которые могут унизить детей или омрачить его мысли: «плохие дети», «плохой ребенок», «невоспитуемый», «необучае- мый», «трудный», «отсталый», «непослушный», «слабый», «противный», «злой», «безна- дежный», «испорченный», «портит и других» и т. д. За такими понятиями и словами следует длинный шлейф учительской ограниченности. Иной учитель пользуется ими не потому, что- бы поставить «диагноз» и определить, как помочь ребенку (он и не думает о таком подвиге), а потому, чтобы оправдать себя, оправдать свою несостоятельность.

Часто даже такое прекрасное понятие как шалость применяется в качестве упрека ре- бенку. Шалость мыслится как отрицательное качество, от которого следует избавить ребен- ка. Дети-шалуны причиняют педагогам много хлопот, они все делают не так, как «надо», а так, как не надо, по-своему. Конечно, тем самым они нарушают общий порядок, иерархиче- ское подчинение. Но шалуны вовсе не для того существуют, чтобы разрушать и мешать дру- гим жить, а скорее совсем наоборот: чтобы перестраивать жизнь и помогать людям жить лучше. Слово «шалость» означает улавливать совершенное. Это качество человек должен сохранить на всю жизнь. Но в детстве его шалости не всегда могут быть соизмеримы с дей- ствительностью; своими необдуманными шалостями он, совсем нехотя и не желая этого, может навредить самому себе и другим. Но из-за этого (а скорее заботясь о нашем спокойст- вии) запрещать детямшалить – значит, заглушать в них ориентиры к своей судьбе, смыслу творчества, своему Пути. Наоборот, надо развивать и воспитывать это прекрасное качество в каждом ребенке, направляя энергию шалости к творчеству и созиданию, а также защищая их от последствий своих стихийных шалостей.

Кстати, шалуны, так же как и «тугодумы», «сорванцы», «плохие», «слабые», «против- ные» и тому подобные дети – лучшие точилки для нашего педагогического искусства, обре- тения педагогической мудрости.

*Ребенок должен чувствовать, что его любят, уважают, о нем заботятся, он защи- щен, на него надеются, он необходим людям, он – космическая сущность, он – часть велико- го целого, на него возложено особое предназначение.* И он будет чувствовать все это, если окружающие его взрослые, особенно же учителя, воспитатели, родители, близкие ему люди, действительно с таким расположением будут к нему относиться. Чувство это, имеющее ис- ключительное значение для успешности наших педагогических процессов, можно назвать *чувством нужности, важности своей персоны*. В этих процессах, с одной стороны, нам нужно взращивать это чувство бережно и мудро, с другой же – опираться на него для расши- рения и упрочения нитей духовной общности.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

* + - 1. Что является предметом акцентологии?
      2. Приведите примеры проблем, актуальных для гуманной педагогики, но не раскры- ваемых в русле авторитарной педагогики.
      3. Какие рекомендации в вопросах о воспитании в детях добромыслия и ответственно- сти за свои мысли вы можете предложить?
      4. Что такое *целенаправленная мысль*? Как ее может использовать учитель?
      5. Разделите текст параграфа на несколько смысловых частей и дайте им подзаголовки. Сделайте пометки и комментарии на полях. Завершите текст параграфа фрагментом под на- званием «Выводы».
      6. Прочитайте цитату В. А. Сухомлинского и проанализируйте ее с точки зрения вос- питания мыслящего человека: «Чтобы любить своих воспитанников, надо создавать у них культуру мышления, пробуждать живую, собственную мысль. Чтобы воспитанники полюби-

ли учителя, они должны видеть в нем живое воплощение культуры, человеческой мысли. То, что мы вкладываем в понятия *любовь учителя к детям, любовь детей к учителю*, начинается, на мой взгляд, с удивления, благоговения одного человека перед духовными богатствами другого и, прежде всего, перед богатством мысли. Как же практически достичь того, чтобы в отношениях учителя с учениками царили помыслы высокие?»107

* + - 1. Ответьте на вопрос, заданный К. Д. Ушинским: «К чему учить историю, словес- ность, все множество наук, если это ученье не заставит нас полюбить идею и истину больше, чем деньги, карты и вино, и ставить духовные наслаждения выше телесных, духовные досто- инства выше случайных преимуществ? Неужели только для того, чтобы исполнить необхо- димую процедуру молодости, просидеть известные годы на школьной скамейке и получить аттестат о благополучном окончании курса? Но в таком случае, зачем вся эта трата времени для приобретения временных познаваний, требуемых только на экзамене и никому не год- ных в жизни?»108

## Литература по теме

Антология гуманной педагогики. Живая этика. Части: Этическая философия космической эволюции. Все сущее проникнуто мыслью. Искусство мышления

Антология гуманной педагогики.Будда. Глава о мысли Антология гуманной педагогики*.* Рерих

Антология гуманной педагогики*.* Вернадский.Несколько слов о ноосфере

*Ш. А. Амонашвили*. Без сердца что поймем? Манифест гуманной педагогики

* + 1. **ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПОСТРОЕНИЯ УРОКОВ НА ОСНОВЕ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ**

Для обсуждения урока с точки зрения гуманной педагогики мы выбираем такой путь: задаем сами себе десять вопросов, которые кажутся нам наиболее важными, и ищем ответы на них, исходя из своего опыта. Эти ответы, скорее всего, есть конкретные правила, которых мы придерживаемся, проводя уроки с детьми в разных классах.

Разумеется, тем самим мы не исчерпываем всю гамму урока в гуманной педагогике. К нему мы вернемся при обсуждении методов.

*Первый вопрос: что есть урок для учителя?*

Урок для учителя есть главное условие проявления и испытания собственных творче- ских сил и возможностей. Если учитель открывает в себе такие силы и возможности, и если в этом находит удовлетворение и радость, значит, он рожден для учительской жизни, в нем есть свое педагогическое призвание. Бережно, вдумчиво, тщательно раскрывая его в себе, он достигнет чудесных результатов в воспитании и образовании своих учеников, и коллеги уви- дят в нем Учителя с большой буквы.

Урок несет учителю путь для утверждения своих талантов,достижения вершин педаго- гического искусства, познания мудростей воспитания. Каждый урок для него – ступенька роста.

Урок для учителя – смысл и истина его педагогической жизни. События, происходящие на уроке, – самая возвышенная жизнь для него. Урок – частица души учителя, глас его педа- гогической совести, искра его таланта.

Каждый урок для учителя – это его дар духа своим ученикам и всему миру, это за- жженный факел, умножающий и усиливающий свет и добро на Земле.

*Второй вопрос: какой атрибутикой оснащен урок?*

Первое –***образно выраженная тема.*** Формулировка темы должна возносить обычные

107 Сухомлинский В. А. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1997. (Антология гуманной педагогики)

108Ушинский К. Д. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1997. (Антология гуманной педагогики)

земные знания к духовным истокам, намекать на красоту и загадочность знаний. Тема может отразить содержание одного урока или серии уроков. Знания, подлежащие освоению, через формулировку темы оживляются и становятся притягательными.

Второе – ***лейтмотив урока.*** Он придает личностный смысл уроку, ставит перед учени- ками задачу личностного развития, самообразования. Приведем примеры сочетания темы и лейтмотива.

Тема: Математика – симфония чисел. Лейтмотив: Семь раз отмерь, один раз отрежь. Тема: Математическая поэзия. Лейтмотив: Кто ищет трудность, находит мудрость. Тема: Слова-подарки. Лейтмотив: В начале было Слово.

Тема: В Парке «Академус». Лейтмотив: Мудрый ничего не делает, не подумав.

Третье *–* ***план сотрудничества****.* В нем в пяти-семи пунктах определяются основные виды совместной содержательной деятельности на уроке. В плане могут быть такие и друго- го рода пункты:

Ваши сюрпризы (имеется в виду домашнее задание, которое воспринимается учителем как сюрприз учеников)

Мой сюрприз (новый познавательный материал, который предлагается ученикам как сюрприз учителя)

Познаем истину (процесс понимания и освоения нового материала) Впитываем образ (творческое обсуждение темы)

Решаем в сотрудничестве (решение познавательной задачи в условиях объединенных усилий)

Утверждаем свои способности (проба своих возможностей) Чем урок одарил меня (размышления о продвижениях на уроке)

Какой учителю готовить сюрприз (содержание домашнего задания)

Домашнее задание учителю (пожелания учителю насчет содержания и методов сле- дующего урока)

План сотрудничества учитель согласовывает с учениками в начале урока, и дети могут внести в него изменения и поправки.

Четвертое *–* ***отличительный признак урока.*** Этот признак обособляет урок от других уроков, делает его своеобразным и неповторимым. Такими признаками могут быть: откры- тость урока, гости на уроке, особо ожидаемая тема урока, метод, который учитель впервые применяет на уроке, дарение урока, инновационный, пробный способы ведения урока, осо- бая трудность в познании на уроке, необычная тема урока, урок как спектакль, праздник, удивление, победа, просветление, отклонение от темы на уроке, первый урок, тысячный урок, последний урок и т. п.

Пятое *–* ***диалогическая культура урока.*** Выражается она во взаимном согласии, взаи- мопонимании, взаимном проникновении; тенденции к постоянному закреплению и углубле- нию духовной общности; равноправии и свободе, сотрудничестве; сердечности отношений, искренности, сорадости, сопереживании.

*Третий вопрос: каким заповедям следовать учителю, и какие устанавливать для себя законы жизни на уроке?*

Каждому учителю, если тот этого желает, мы подарим три заповеди, которые когда-то установили для себя и которым следуем до сих пор. Если учитель неукоснительно будет их придерживаться, то от этого будет хорошо, во-первых, его ученикам, во-вторых, ему самому, потому что он будет открывать в себе все новые и новые силы творчества.

***Заповеди гуманной педагогики:***

***верить в безграничность каждого ребенка; верить в свою безграничность;***

***верить в преобразующую силу гуманной педагогики.***

А теперь о законах, которые могут направлять жизнь учителя на уроке и которые спо-

собствуют открытию своей тропинки к истине гуманной педагогики.

*Первый закон* **– з*акон красоты****.* Красота есть законодатель жизни. Где красота, там жизнь светлая и восходящая, там радость и стремление. Урок есть утверждающая жизнь, он есть частица будущего, перетянутая в настоящее. Потому учитель, насколько у него самого развито чувство красоты и насколько он сам устремлен к красоте, пусть строит уроки и ис- полняет педагогические процессы по всем канонам красоты.

Один второклассник, вдохновленный красотой урока, сказал своему учителю: «Я знаю, что значит слово *красота*: к Солнцу сто раз». Дети любят и понимают красоту.

*Второй закон* **– *закон вдохновения***. Вдохновение есть вдох нового. Но новое бывает истинное и ложное, полезное и вредное. Истинное новое всегда есть лучше того, что уже есть. Оно продвигает учителя и через него – мир образования. Надо уметь распознавать ис- тинное педагогическое новое от массы ложных новых педагогических воображений. Вдох- новляется тот, кто устремлен к новому, радуется ему. Пусть учитель научится отличать ис- тинное новое в образовании от ложного нового и творит свои уроки с вдохновением. Пусть он полюбит процесс своего постоянного обновления, сам сделается источником новых идей и опыта. Пусть он зажжет в себе костер и сжигает в нем все, что только становится старым для него и мешает в восхождении и совершенствовании.

*Третий закон* **– *закон любви.*** Ученики нуждаются в любви своего учителя, как нужда- ется цветущее поле в лучах и живительной влаге. ***Любовь есть всемогущая творящая энер- гия.*** Она вдохновляет, воодушевляет, устремляет, объединяет, спасает, раскрывает, облаго- раживает, возвышает, очищает. ***Любовь есть первопричина, закладывающая духовную общность между учителем и учениками.*** Пусть учитель творит урок в своем сердце и на- питывает каждую мелочь в нем огнем своей любви и мощью своей мудрости. Пусть любит каждого ребенка, пусть исполняет любое дело, из которого состоит его урок, с любовью.

*Четвертый закон* **– *закон терпения.*** Для всех есть чудодейственная сила, и она долж- на сопровождать каждое наше действие, заранее задуманное или возникшее в зависимости от создавшейся ситуации, – *творящее терпение.* Оно есть плод учительской мудрости и пони- мания им естества ребенка. Творящее терпение защищает урок от срывов и сползания, дер- жит его в целостности, приближает его к сущности каждого ребенка.

Творящее терпение, как крылья, мгновенно возвышает учителя над обыденностью и дает ему возможность наполниться мудростью. Пусть учитель наберется усердия и овладеет мудростью и искусством творящего терпения: оно поможет ему спасать уроки от разруше- ния и умножит на них успех каждого ученика.

*Пятый закон* **– *закон сущностносообразности.*** Педагогический процесс должен стро- иться сообразно сущности ребенка. А сущность его заключается в ***единстве его духовных и естественных устремлений.*** Ребенок есть союз неба и земли, духа и природы. Понимание этого расширит сознание учителя, направит его поиск на утверждение в каждом ученике смысла жизни, обогащение духовного мира каждого,утончение чувств, творение добра, взращивание в каждом чувства веры. Учитель с расширенным сознанием поможет каждому ученику соприкоснуться со своей сущностью, задуматься о своем предназначении.

*Шестой закон* ***– закон возвышения.*** На уроках своего учителя каждый ученик должен восполниться: чувством собственного достоинства – его уважает учитель, уважают одно- классники; верой в свои способности и возможности: он преуспевает, учитель радуется за него; пониманием того, что он нужен людям, он несет им блага. Он должен наполниться чувством благородства и великодушия, научиться быть простым и скромным. Закон возвы- шения призывает к сотворению такого состояния духа в каждом ученике, а не к ложной гор- дыне о своем превосходстве над другими.

Пусть учитель возвышает на уроке каждого ученика в собственных глазах, глазах од- ноклассников, уважает его, помогает ему достичь успеха, радуется за него, считается с его мнением, верит в него и любит его. Возвышенный учителем ученик возвысит своего учителя. *Седьмой закон* **– *уча, учимся.*** Каждый урок, который учитель преподносит своим уче- никам, должен стать уроком для него тоже. Уча своих учеников, учимся сами. Учимся тому,

как любить, возвышать, помогать, радовать всех и каждого. Учимся, какой нужен учитель нашим ученикам. А учитель может учиться, если только ищет обновление, а не повторяет старое, если только помогает каждому преуспеть. Пусть учитель научится извлекать из урока урок для своего дальнейшего совершенствования.

*Четвертый вопрос: какой учитель нужен детям?*

В специальной литературе современное поколение детей именуется *детьми света*. По праву допущений будем считать, что это так и есть. Тогда возникнет аксиома, которая станет истиной для нас: «Детям света нужны учителя света». Но кто же может стать учителем све- та? Где они, учителя света?

Ими должны стать мы сами, каждый из нас. И чтобы воспитывать поколение света, нам следует переосмысливать себя, создать воображаемый облик учителя света и устремиться вобрать, воплотить его в себе. Такое наше преображение будет подвигом духа.

Мы полагаем, что учитель света, спешащий на урок, должен олицетворять в себе сле- дующие качества как целостное состояние его духовного мира.

Вера, что несет служение перед Высшим Великодушие и благородство Устремленность к благу

Терпение и сдержанность

Умение видеть настоящее через будущее Творчество

Мудрость Сердечность

Умение вдохновлять и увлекать Дружелюбие

Простота

Развитое чувство красоты Добромыслие и доброречие Устремленность к совершенствованию Широчайшие познания

Овладение этим набором качеств, создание из него целостного состояния духа грани- чит с сотворением чуда с самим собой. ***Учитель света есть проявление высшего уровня расширенного сознания и педагогической культуры.***

*Пятый вопрос: каким должно быть общение с учениками на уроке?*

***Общение*** *есть сердце педагогического процесса.* Если сердце одухотворенное, доброе, отзывчивое, любящее, заботливое, то педагогический процесс будет тоже таким – радостным и устремленным. Гуманное педагогическое общение требует, чтобы учитель вдумчиво выяс- нял на уроке отношение учеников к знаниям, трудности, которые им приходится преодоле- вать при их освоении, радовался успехам, спешил помочь затруднявшимся, вел с ними диа- лог на равных, вдохновлял их.

Но если учитель задает ученикам вопросы, ответы на которые у него уже лежат в голо- ве, если он увлечен проверкой и оценкой учеников, а они не проявляют особого внутреннего рвения следовать его указаниям, то это будет общение авторитарного учителя.

Надо, чтобы в общении со своим учителем на уроке каждый ученик постоянно пережи-

вал:

чувство равноправия с учителем и со всеми другими участниками педагогического

процесса;

веру, что сможет победить и возвыситься над самим собой; надежду, что учитель рядом, он поможет, выручит;

радость, что познает, достигает, преодолевает, продвигается; удовлетворение, что его уважают, с ним считаются, его любят; веру, что он нужен другим;

интерес к познавательному материалу;

уважение и любовь к своему учителю.

*Шестой вопрос: с чем должен соприкоснуться ученик на уроке?*

Есть вещи, понимание которых имеет особое значение для жизни человека, его духов- ного мира. Такими являются идеи: о смысле земной жизни; о предназначении; об устремлен- ности; о творении блага; о долге и служении; о любви; о вере; о бессмертии духа; об ответст- венности за свои мысли; о воображаемом будущем; о духовном мире и духовной жизни и др. Урок, как особая форма жизни, должен помочь ученикам соприкоснуться с этими осно- вами. Это может произойти только через учителя, который сам озабочен вопросами миропо- нимания. Навязывать ученикам свои взгляды не надо, но дать им пищу для таких философ- ских размышлений было бы дело полезное. Такую пищу можно дать через чтение легенд и мифов, особо подобранные притчи, обсуждение соответствующего содержания литературно- го произведения, жизненные примеры. Соприкосновение с данными и подобного рода идея- миможет произойти в связи с содержанием программных материалов отдельныхобразова-

тельных курсов.

*Седьмой вопрос: что должен переживать ученик на уроке?*

Думаю, будет достаточно, если только назовем эти состояния ученика на уроке или по- сле него: познавательное удивление, восхищение, интерес, успех в познании, красота урока, понимание могущества мышления, бережное отношение к урочному времени, признатель- ность учителю за урок.

*Восьмой вопрос: что приобретает и развивает в себе ученик на уроке?*

Здесь надо назвать четыре важных пункта. Во-первых, на уроке происходит дальнейшее обогащение духовно-нравственного мира ученика. Во-вторых, он приобретает новые знания с пониманием их места в целостной системе и картине мира. В-третьих, в нем взращивается от- ветственное отношение к доверенным знаниям: их применение только во благо людям и обще- ству. В-четвертых, в ребенке развиваются силы познания: мышление, внимание, наблюдатель- ность, память, воля, мотивы, потребность к познавательным трудностям и др.

*Девятый вопрос: как возвышать престиж урока?*

Назовем основные рекомендации.

* + - 1. Взять на учет каждый урок и время от времени сообщать ученикам порядковый но- мер того или иного урока. Можно написать на доске дату и рядом номер этого урока. Пусть ученики знают, сколько уроков они уже приняли и как выросли на них, продвинулись и пре- успели.
      2. Иметь в классе настенные часы и беречь урочное время, минуты, не отвлекаться на какие-либо другие дела и разговоры. Пусть ученики знают, что *урочное время есть святое, особое, оберегаемое, в нем происходит нечто жизненно важное. Это есть время, ускоряю- щее их взросление и становление.*
      3. Обсуждать с учениками некоторые уроки: что им нравится на них, какие есть поже- лания по их совершенствованию. Дать понять ученикам, что они равноправные участники творения каждого урока.
      4. В начале урока предлагать детям цель и дела для достижения цели. Они должны по- нимать и чувствовать, что целью урока является каждый из них: их продвижение, развитие, взросление.
      5. Желательно время от времени приглашать на уроки гостей: учеников из других клас- сов, учителей, родителей, уважаемых людей; демонстрировать им свои способности и позна- ния, свои успехи в творчестве.
      6. Превращать урок в подарок тому или иному ученику, отмечая день его рождения.
      7. Начинать урок с надеждой, что каждый достигнет успеха. Может быть, стоит приду- мать какой-либо ритуал, который настроит учеников на сосредоточенную и радостную дея- тельность. Его можно исполнять перед началом урока, на котором их ждет встреча с особы- ми трудностями. Пусть ученики, стоя, закроют глаза и молча будут внушать самим себе: «Я
* математик... Я люблю математику, и она любит меня... Буду развивать в себе математиче- ское воображение…»
  + - 1. Провожать урокс чувством признательности. Пусть ученики скажут, чем обогатил их урок, как они трудились на уроке, чем он им понравился. Должно стать обычным явлением, когда учитель благодарит учеников за сотрудничество на уроке, а они благодарят его за пре- красный урок.
      2. Устраивать обсуждения, писать сочинения на темы: «Здравствуй, урок!», «Урок в моей жизни», «Какой урок меня радует»… Устраивать выставки рисунков на темы: «Урок»,

«Памятник уроку»...

* + - 1. Пусть учитель доверится ученикам, как он готовится к уроку («Учитель готовится к уроку всю жизнь», – говорил В. А. Сухомлинский109), как ищет нужный материал, как под- бирает наглядность; как проводит бессонные ночи, думая о том, чтобы урок достался каждо- му ученику. Пусть учитель обратится к ученикам за советами, каким они хотят видеть его на уроке, как сделать урок еще интереснее и красивее. Пусть ученики дают «домашнее задание» своему учителю, какой для них приготовить урок.
      2. Справлять юбилеи: тысячному, двухтысячному, трехтысячному и т. д. урокам.
      3. Эти и подобного рода рекомендации служат одной задаче – возвеличивать в глазах учеников урок как образ мудрой и прекрасной жизни, в которой каждый из них растет, взрослеет, познает, развивается и постигает смысл жизни.

*Дискредитируют урок:* штампованные, безликие уроки; насаждающие страх, скуку, безделье; уроки как принудительная форма бытия; уроки как поле власти учителя.

*Десятый вопрос: что недопустимо учителю на уроке?*

Эти десять «не» мы задали сами себе, вступая на путь гуманной педагогики. Было это давно. Они помогли нам в поиске, и потому мы убеждены: они помогут всем, кто тоже реша- ет овладеть классическим педагогическим мышлением.

Итак, десять «не» для пресечения учительского авторитаризма на уроке:

1. Не пытайтесь на уроке победить (восторжествовать) над учеником. Дайте ему одер- жать победу(трудную) над вами и над самим собой.
2. Не унижайте ученика на уроке. Возвысьте его в собственных глазах и глазах одно- классников.
3. Не попрекайте ученика прошлым. Помогите ему перетянуть свое воображаемое бу- дущее в настоящее.
4. Не доносите об ученике родителям. Укрепите в родителях веру в своего ребенкаи на- дежду на его успехи.
5. Не стыдите ученика на уроке. Помогите ему выйти из неловкого положения.
6. Не предавайте ученика. Будьте для него верным защитником и убежищем.
7. Не гневайтесь на ученика. Будьте милосердным и великодушным к нему.
8. Не объявляйте ученику недоверие. Смотрите на его сегодняшний облик через его об- надеживающее будущее.
9. Не думайте об ученике плохо. Верьте, что в нем победят духовность и добрый нрав.
10. Не предпринимайте в отношении ученика ничего, что не служит его воспитанию. Стройте его будущее только воспитательным отношением к нему.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Перечислите десятьвопросов о построении успешного урока и сами ответьте на них.
2. Какие атрибуты урока вы можете назвать?
3. Каковы законы для учителя гуманной педагогики?
4. Что вы можете сказать о качествах учителя света?
5. Дайтесвои рекомендации по возвышению урока.
6. Дополните наши размышления об уроке, исходя из ваших впечатлений и пережива- ний в школьном возрасте.
7. Найдитевысказыванию В. А. Сухомлинского место в тексте, где можно было бы на

109 Сухомлинский В. А. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1997. (Антология гуманной педагогики)

него сослаться: «Хочется посоветовать воспитателям: помните, что сидящие перед вами де- тине только вместилища знаний. Урок – не только перекладывание знаний из головы учителя в головы детей. Это, прежде всего, отношение ребенка к знаниям, но также и отношение ре- бенка к вам, воспитатели. На уроке, по моему твердому убеждению, должно наиболее полно и ярко раскрываться отношение человека к человеку как к высшей ценности. Если этого нет

* рождается нежелание учиться»110.

1. Ознакомьтесь с мыслями известного педагога П. П. Блонского из его работы «Задачи и методы новой народной школы»111, которая была напечатана в 1916 г. В тексте задаются вопросы учителю. Как бы вы на них ответили, если бы они были обращены к вам?
2. Проанализируйтепритчу «В поиске учителя» Ш. А. Амонашвили112 и сделайте вы- воды.

## Литература по теме

*П. П. Блонский.*– М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2007. (Антология гуманной пе- дагогики)

*С. Н. Дурылин.* – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2007. (Антология гуманной пе- дагогики)

*М. Монтессори*.– М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2009. (Антология гуманной педагогики)

*Ш. А. Амонашвили.* Педагогическая симфония. Трилогия. Часть 1. Здравствуйте, дети! – М.: Мастер-банк, 2002.

*Ш. А. Амонашвили*. Чтобы дарить Ребенку искорку знаний, учителю надо впитатьморе Света.

–Донецк, 2009.

* + 1. **МЕТОДЫ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ ДЛЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО И ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Василию Александровичу Сухомлинскому принадлежит фраза: «Всемогущая радость познания». Действительно ли возможно, чтобы школьное познание стало для учеников радо- стью? Притом всемогущей, т. е. такой, когда ради переживания радости познания они согла- сятся вначале пройти тернистый путь познания? С радостью ли они примут трудности, кото- рые предвидятся и с которыми они столкнутся в процессе познания, и которые пока не сулят им обязательный успех?

Радоваться школьному познанию? Не познанию вообще, а именно *школьному*? Тут есть глубокие психологические различия.

Как уже было отмечено, ребенок от рождения несет в себе страсть к познанию. Это есть качество человеческой сущности: познавать, разгадывать, объяснять, знать, накапливать опыт. Эта страсть переживается в ребенке как желание, хотение, и если что-либо обещает ему удовлетворение этого желания, он рискнет принимать трудности, т. е. будет радоваться им. Любопытство и любознательность ребенка не имеют границ, для них не существуют да- же запреты. Но это есть страсть к *свободному познанию*. В этом процессе свободного позна- ния ребенок приобретает немалые знания, опыт и развитость, и они оказываются в дальней- шей жизни не менее важными, чем знания и опыт, приобретенные через системное обучение.

Что же происходит в системном обучении, если оно имеет авторитарную основу?

Происходит то, что авторитарное обучение игнорирует в целостной системе познания природную свободу и делает его (познание) обязательным, принудительным. Это граничит с недоверием к ребенку, что он, будучи учеником (т. е. существом познающим, устремленным к свету), захочет учиться добровольно.

110 Сухомлинский В. А. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1997. (Антология гуманной педагогики) 111 Блонский П. П. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2000.(Антология гуманной педагогики) 112Амонашвили Ш. А. Педагогические притчи. – М.: Амрита, 2010. С. 21–22.

Если в авторитарном педагогическом процессе искать нотки гуманности, мы их обна- ружим в оправдании принуждения ради будущего самого ребенка. Получается, что насилие над естеством ребенка оправдано тем будущим, в котором якобы ждут его таким, каким се- годня воображают его в этом будущем учителя и воспитатели. Следуя этой логике, автори- тарная педагогическая мысль рассматривает условия образования, в частности, методы обу- чения и воспитания, вне зависимости от личности ученика, вне зависимости от личности учителя; рассматривает их как отвлеченную от живых участников педагогического процесса объективную реальность. Педагогику с такими устремлениями на полном основании можно назвать бездетной. Потому всякое разглагольствование о воспитании личности, личностной ориентированности образования в рамках авторитарной педагогики является беспочвенным.

Мы с вами уже рассмотрели «объективный» закон принуждения, который Дмитрий Николаевич Узнадзе назвал «основной трагедией воспитания». Факторов принуждения мно- го. Среди них есть и содержание образования, выраженное в стандартах, программах и учеб- никах: школьники обязаны изучать, осваивать ту систему и объем знаний, которые за них определяют взрослые. Это будет так и впредь, ибо школьники, даже студенты университе- тов, сами не в состоянии определить, какие им необходимы знания для жизни, профессио- нальной деятельности.Хотя нет никаких гарантий, что в своихстараниях о будущем подрас- тающего поколения взрослые, считающие себяспециалистами, не ошибутся и не ввергнут его в заблуждение.

*Вопрос заключается в том, как нам быть с «объективным» законом принуждения.*

Можно поддаваться закону, как и поступает авторитарная педагогика. Она с легкостью может оправдать себя, имея в виду научное основание. Можно внутри авторитарного педаго- гического процесса вводить так называемую «педагогику ненасилия», т. е. постараться обла- гораживать силовой подход, лишь бы от авторитаризма далеко не отходить.Но можно опре- делить педагогический подход, который нивелирует закон принуждения.

*Из этих трех вариантов гуманная педагогика выбирает третий: пусть пока не пред- ставляется возможным упразднить закон принуждения, но есть возможность сгладить его.* Для этого в образовательном процессе должны произойти радикальные перемены. В первую очередь следует создавать особую психологическую атмосферу, которая сохранит за учениками их *чувство свободного выбора*.

Говоря о «всемогущей радости познания», В. А. Сухомлинский выдвинул также идею о ***духовной общности*** как о взаимном личностном состоянии учителя и учеников, когда наме- рения учителя отчасти совпадают с сущностью учеников. И это совпадение, вливающееся в их общий источник мотиваций, стимулирует учеников добровольно и с желанием следовать за учителем, жить, трудиться и творить в сотрудничестве с ним и под его водительством.

Что их может объединить? Объединит их соблюдение одного важного условия – ***единство направленности методов и устремленности живого учителя*.** Способы, мето- ды воспитания и образования обеспечивают, с одной стороны, психологический комфорт учеников, с другой же – способствуют решению задач, стоящих перед учителем. Они сохра- няют в учениках их естественную страсть к познанию и потому ведут их к цели с желанием, минуя принуждение. Они создают восходящую линию, по которой ученики идут доброволь- но (со своим чувством свободного выбора) через духовный мир учителя к предмету позна- ния. Этот путь, конечно, наполнен трудностями, они специально раскладываются перед уче- никами, чтобы те преодолевали их и, набирая и развивая в себе силы познания, более успеш- но открывали, осваивали и присваивали знания. Присутствие рядом учителя со своим прин- ципом сотрудничества придает ученикам уверенность в успехе. Именно эта уверенность и есть источник радости познания. А так как и радость, и познание есть свойство сущности ре- бенка, можно понять их всемогущую силу: ребенок, переживающий радость познания, пре- успеет всегда, всегда достигнет достаточно высокого уровня познания, чем мог бы достичь там, где будет переживать бремя принуждения.

Педагогическая наука определяет методкак путь, по которому учитель ведет ученика от незнания к знаниям. Ребенок всегда хочет овладеть знаниями, но захочет ли он идти именно

по этому пути к знаниям, научное определение об этом молчит. Видимо, имеется в виду, что если ученик сам не захочет учиться, то его принудят, заставят учиться. Потому авторитарная педагогика обеспечивает путь ученика от незнания к знаниям кнутом и пряником.

*Что есть* ***метод*** *для гуманной педагогики?* Конечно, он есть путь, способ – таков смысл слова *метод* в греческом языке. Но он есть больше, чем путь.

***Метод в руках учителя есть способ, зарождающий в учениках желание восходить вместе с ним по скалистым ступенькам познания. Метод и вся живая действи- тельность, создающаяся с его помощью, дарит ученику особую жизнь, пережива- ние радости успеха. Но здесь нужна творческая личность учителя, нужно искусство исполнения. Метод становится жизнью через учителя.***

В этом теоретическом контексте опишем некоторые методы, которые сложились в гу- манно-личностной педагогической практике.

***Метод дорисовывания.*** Смысл этого метода прекрасно выражен в словах писателя Михаила Пришвина: «*Тот человек, которого ты любишь во мне, конечно, лучше меня: я не такой. Но ты люби, и я постараюсь быть лучше самого себя*»113.

Какие бывают дети? Совсем не такие, какими мы хотели бы их видеть. Все они потому и ходят в школу, чтобы вобрать в себя лучшее, развить характер, нрав, способности, стать духовно богатыми. Если у ребенка чего-то недостает, если он еще не такой, каким ему лучше было бы быть, то это не его вина, а (не находим другого слова) беда. Значит, нужна помощь.

*Но как эту помощь оказать?* Ведь может быть такое, что он не примет помощь, тогда что? Дети и непринимают самые лучшие советы, если они даются взрослыми менторским тоном, в приказном порядке, требовательно, раздраженно, с уговорами и т. д.

Видит весь педагогический мир: ребенка воспитывает:

не то, что мы его ругаем,а то, что мы надеемся на него;

не то, что пророчим ему несчастное будущее, а то, что видим в этом будущем его успех; не то, что критикуем его, а то, что находим в нем что-то прекрасное;

не то, что взвешиваем его на аптечных весах, а то, что перетягиваем чашу в его пользу; не то, что он для нас огорчение, а то, что он для нас нежданная радость;

не то, что он нам не нравится, а то, что он нам мил и прекрасен; не то, что унижает его, а то, что возвышает;

не то, что видим его плохим, а то, что видим его хорошим...

В ребенке надо любить *наше самое прекрасное воображение о нем*, надо верить в это воображение. И пусть оно руководит нами, когда с палитры нашей веры, надежды и любви мы будем подбирать краски и накладывать их на сердце и душу ребенка, как на холст.

*Что при этом будет ощущать ребенок?*

Мы знаем: вся его сущность устремлена в будущее. И если он почувствует, что уже шагнул в свое будущее, уже в нем находится, – ему захочется остаться там. И чем чаще мы будем творить вокруг него такую действительность, такое чудо, он оценит это и предпримет усилия, чтобы возвыситься до нашего воображения. То есть он станет лучше, чем был. В этом, кстати, суть сотрудничества, когда ребенок сам помогает нам в своем взрослении.

Таким образом, исходя из мысли писателя Михаила Пришвина, нам следует любить в ребенке того, кто лучше него, и тогда он сделается лучше самого себя. Сделается таким не сразу, а постепенно, со временем. Потому нам нужно проявлять терпение и постоянство. Момент дорисовывания свершается в сугубо личностных взаимоотношениях учителя с ре- бенком и требует искусства.

**Из опыта Шалвы Александровича Амонашвили**: «Задаю всем задание, а ответ уче- ники должны шепнуть мне на ухо (об этом методе будет сказано отдельно). Спешу к мальчи- ку. Это тот, который не утруждает себя думанием, отвечает поверхностно и часто ошибается.

113 Пришвин М. М. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2000.(Антология гуманной педагогики)

Сажусь перед ним на корточки, показываю всем видом, как внимательно выслушиваю его шепот, и независимо от того, как он понял и решил задание, дорисовываю его, шепча ему со своей стороны на ушко: «Слушай, мальчик, давно хотел сказать тебе, как я восхищаюсь твоими глазами... В них такая глубина мысли, сдержанность... Как ты нравишься мне, когда думаешь... Я рад, что ты такой у меня…»

Он выслушивает мой восхищенный и уверенный шепот, видит и чувствует меня, лю- бящего и уважающего его учителя. Все это происходит мгновенно, между прочем. И я отхо- жу. Что теперь с ним будет? Видите, я не напоминаю ребенку, какой он есть на самом деле, не читаю нотацию о том, каким он может стать, если захочет. Он в моем воображении уже есть такой: умный, вдумчивый, осторожный. Нет прошлого, а в настоящее вселилось буду- щее. Я наполняю ребенка энергией преображения, которая в ином случае будет даваться ему с трудом. Потому спустя время найду причину подкрепить его: то улыбнусь улыбкой надеж- ды, то буду восхищаться его мыслью, его осторожностью. Мое постоянство и вариации до- рисовывания сделают свое дело: я увижу, как он старается закрепить себя на этой продвину- той ступеньке.

А вот девочка: никому ничего не уступит, ни с кем ничем не поделится. Стыдить ее нужно, что ли? Может быть, объявить бойкот всем классом? Нет, это ее не вылечит, а нане- сет другие раны, лечить которые будет труднее. *Надо дорисовать.*

Она обсуждает перед классом какую-то тему. Мне нравятся ее мысли. «Спасибо», – го- ворю и пожимаю ей руку. Держу ее ладонь в моей чуть дольше, потом отпускаю.

Она направляется к своему месту, но ее догоняет мой изумленный голос:

* Девочка моя, вернись, пожалуйста, ко мне! Она возвращается, озадачена: что случилось?
* Можно еще раз подержать твою ладонь?

Ее ладонь утопает в моей, и спустя несколько секунд она слышит мою тихую радость (слышат и дети, но я шепчу не для них, а при них):

* Не знаю, насколько я прав, но чувствую, что у тебя доброе сердце, щедрая душа...

Научи меня тоже быть щедрым, как ты...

Она застенчиво улыбается, произносит растерянно: «Спасибо…»

Дорисовываю ее как будто безо всякой причины. Через некоторое время повторю дори- совывание в других обстоятельствах и как только увижу следствие (уступила кому-то что-то, поделилась с кем-то чем-то), она встретит мою радость. Так к ней быстрее придет то буду- щее, в котором я воображаю ее доброй и щедрой».

***Метод нашептывания на ухо.*** Сначала о смысле этого метода.

Чтобы понять смысл нашептывания на ухо, надо разобраться в характере вопросов и заданий, которые задаются ученикам на уроке в связи с познавательным материалом. Годит- ся ли (стоит ли) задавать ученикам вопросы и задания, на которые у них уже есть готовые ответы и решения, или же не надо долго думать, чтобы их найти?

Часто учитель радуется, что в классе после его вопроса моментально появляется «лес рук», «все знают ответ!» «Лес рук» считается проявлением высокой активности учеников и хорошим знаком учительского труда. *Но так ли это на самом деле?* Что нам считать истин- ной активностью? То, что ученики сразу, как только учитель провозгласит свой вопрос, рвутся отвечать? Или то, что, выслушав вопрос, они глубоко задумываются: кто-то начинает грызть ногти, кто-то, прищурив глаза, смотрит куда-то; они не спешат с ответом, не тянут руки?

Перед нами две формы активности учеников: *формальная* и *содержательная.*

Авторитарный учитель идет по пути формальной активности. Для него важнее, чтобы ученики сразу подняли руки, и кто-то из них, вызванный к доске, бойко ответил. Что в этом процессе происходит? Во-первых, дети приучаются отвечать, не подумав. Во-вторых, снима- ется умственное напряжение, развитие. В-третьих, ученики провоцируются и устремляются к соревнованию и соперничеству (кто лучше других). В-четвертых, «героем» вопроса могли бы стать все или многие, но таковым учитель делает только одного, им же выбранного. В-

пятых, ученики привыкают к тому, что в классе важнее тянуть руку, чем хорошо обдумы- вать, перепроверять.

Но гуманный учитель не задаст своим ученикам вопросы и задания, которые они смо- гут решить моментально, без напряженного умственного труда, без творческой жилки. И ес- ли случится, что в классе появится «лес рук», то он попросит учеников опустить руки и из- винится перед ними, что не сообразил, какие они у него развитые, и задал им «детский» во- прос.

Нам надо серьезно относиться к тем вопросам и заданиям, которые мы предлагаем де- тям: они должны вызывать у ребят интерес и напряжение мысли, развивать догадливость и сообразительность. Да еще дети должны знать, что ответ на вопрос или задание принесет каждому «роскошь общения» с учителем.

Вопрос и задача такого рода должны держаться в классе до тех пор, пока они сослужат каждому. Такую роскошь общения дарит ученикам *метод нашептывания на ухо*. Он даст учителю исключительную возможность вести урок волнообразно: то завышая для кого-то волну познавательных трудностей, то занижая еедля кого-то.

А теперь рассмотрим метод нашептывания на ухо в действии на конкретном примере

## из опыта Шалвы Александровича Амонашвили.

«Показываю ученикам схему с заданием (в кругу в кружочках записано: «Сердце ум- нее») и предлагаю:

* Разгадайте, что там написано, и шепните мне на ухо.

Это задание должно послужить каждому. А так как дети разные, то с помощью задания мы сможем погрузить каждого в свою волну познания. Чтобы разгадать такую запись, надо потрудиться. Торопить учеников не будем. Выискивать, кто разгадает «тайну» первым, тоже не надо.

В классе наступает тишина, и это означает, что ученики углубились в умственную дея- тельность, – это и есть их истинная, содержательная активность. В напряженном молчании происходит самое главное – развитие познавательных сил каждого ученика, ну и, конечно, открытие и присвоение ими новых полезных знаний.

Но вот кто-то приглашает учителя. Что же я делаю? Быстро и бесшумно направляюсь к нему. Нагибаюсь или сажусь на корточки. Наклоняюсь к ребенку. Тот шепчет мне на ухо правильное решение. Значит, надо поднять волну познания. Потому и шепчу в ответ:

* По-моему, не так... Перепроверь, пожалуйста.

Ввергаю ребенка в заблуждение: пусть выпутывается, перепроверяет, убедится, что прав он, а не я – учитель.

Спешу к следующему.Он сует мне губы в ухо и шепчет. Даю совет, тоже шепча ему на

ухо:

* А если чуть по-другому?

Отхожу от него шага на два и тут же возвращаюсь: его нужно еще и дорисовать. Пото-

му шепчу на ушко:

* + Ты сегодня порадовал меня своим мужеством, защищая девочку. Спасибо.

Иду к следующему. Ко мне подходит первый, которого я вверг в заблуждение. Шепчет мне: «Я был прав. Смотрите, там написано... Разве не так?»

* + Да, правильно... А что я тебе сказал?
  + Вы сказали, что не так...

Выражаю сожаление, признаюсь, что был не прав:

* + Прости, пожалуйста, я, наверно, ослышался...

Он добродушно улыбается и успокаивает меня: «Да ничего».

* + А теперь помоги мне, будь тоже учителем. Иди к тому, пусть шепнет тебе.

Он рад быть учителем. А я направляюсь к девочке. Она обеими ручками обхватывает мою шею, тянет к себе и шепчет:

* + Там написано: «Умнее сердце». Правильно? Я в ответ:

чает.

* А как лучше будет построить эту мысль? Она тут же поправляет:
* Сердце умнее.
* Молодец, – радуюсь я и завышаю волну. – Подумай, пожалуйста, что эта мысль озна-

Она еще крепче прижимает меня и шепчет:

* Какой вы хороший, как с вами интересно! Видите, ребенок дорисовывает своего учителя!
* Спасибо за доверие. А как мне интересно с тобой! – шепчу ей в ответ.

Тем временем я со своим помощником выясняю, что задачу решили все. Обращаюсь к

детям:

* + Давайте произнесем эту мысль вместе. Только скажем тихо, как будто доверяем друг другу тайную мудрость. Итак,...

И в классе шуршит тихий ветерок: «Сердце умнее».

Теперь уже можно пофилософствовать об этой мудрости вслух, открыто. Сколько вре- мени мне понадобилось для этого педагогического действия? Три-пять минут, порой чуть больше. Это будет зависеть от того, как задание построено и что оно должно оставить каж- дому ученику.

Как я передвигался по классу? Быстро, бесшумно. Со сколькими учениками я пообщал- ся? Почти со всеми. Кто стал героем этого задания? Все стали героями, и без соперничества. Кому какая досталась ступенька восхождения? Каждому своя. Кому досталась роскошь об- щения с учителем? Каждому».

***Метод соавторства.*** Содержание всяких учебников и так называемых учебных пособий должно вызывать в учениках восхищение, удивление, интерес, радость познания, уважение и лю- бовь к себе. Но, к сожалению, происходит совсем наоборот: ученики недолюбливают свои учеб- ники, не радуются общению с ними, чувствуют себя в них униженными и угнетенными. Дело в том, что способ разработки учебников всех уровней сугубо авторитарный. Вместо того чтобы при- зывать ученика к сотрудничеству, радовать его красотой знаний и сорадоваться его познаватель- ным успехам, учебники, как правило, требовательные: они принуждают, заставляют, контролиру- ют, требуют заучивания, запоминания, ответов на стандартные вопросы. Это есть книги самодо- вольные и самовлюбленные. Их не интересует личность ребенка, ученик для них тот, кто обязан штудировать их. Они не умеют и не хотят помогать ему, дружить с ним. Как и авторитарный учи- тель, они сухие дидакты и смотрят на ученика сверху вниз.

К сожалению, пока не создана серия учебников по принципам гуманной педагогики, кото- рые, конечно, имели бы совсем другое направление, стали бы для учеников друзьями, равноправ- ными собеседниками. Они умели бы помогать, поощрять, вдохновлять, сорадоваться.

Итак, суть метода соавторства в том, чтобы сделать учеников «соавторами» учебников. Пусть не возмутятся авторы действующих учебников – у них никто не отнимает право ав- торства. Но, как показывает опыт, если бы они прислушивались к голосам школьников, мо- жет быть, сами бы пригласили многих из них в соавторы.

Процессуально метод выглядит так.

**Из опыта Шалвы Александровича Амонашвили**: «Предлагаю ученикам открыть учеб- ник по чтению (нет смысла называть конкретный учебник) на такой-то странице и говорю:

* + Сначала прочитайте, пожалуйста, стихотворение, которое на этой странице, а потом я вам что-то скажу...

После того, как они прочтут, говорю им доверительно:

* + По программе министерства я обязан дать вам выучить это стихотворение наизусть. Но вот в чем дело: у каждого из вас куда более продвинутые вкусы и понимание поэзии, чем предлагает вам это произведение. И мне неудобно принуждатьвас выучить его наизусть. По- тому предлагаю выбор: если кому-то из вас нравится это стихотворение, пусть выучит его к следующему уроку. Но если оно кому-то не нравится, как и мне, пусть тот найдет другое стихотворение, более поэтическое и содержательное, красиво перепишет его на листке бума-

ги (наберет на компьютере), выучит наизусть и вклеит свою страничку в учебник. Можно попросить родителей, чтобы они помогли найти сборники известных поэтов. И посмотрим, что у нас завтра получится.

Это мое длинное обращение к ученикам, скорее всего, разъяснение сути метода, ибо в следующий раз детям можно сказать просто:

* + Если у кого-то есть желание, пусть придет завтра со своей страницей в учебнике.

Перед тем, как читать свою страницу, каждый показывает ее всем. Мы радуемся красивой странице. Потом ученик рассказывает: с каким стихотворением он пришел, кто автор, возможно, расскажет и об авторе, затем назовет тех, кто ему помогал в выборе (спасибо помощникам), чем ему понравилось стихотворение, о чем оно, какие в нем поэтическое образы и т. д.

Постепенно я начинаю замечать, что некоторые ученики сами заполняют учебники своими образцами и просят выслушать их. Так многие из них становятся соавторами учебников, внося в них страницы с рассказами, притчами, сказками, пословицами и поговорками, мудрыми высказы- ваниями. На обложке учебников рядом с составителями-авторами дети часто приписывают свои фамилии. Этот опыт можно распространить и на учебники математики: пусть кто хочет и может, создает свою страницу с задачами и примерами, геометрическими чертежами. Так могут появить- ся в классе свои математики, которые придут на урок со своими наработками, предложат их одно- классникам для решения, сами объяснят способы решения...

Опыт показывает:

на своих страницах в учебнике ученики размещают более содержательный и сложный материал, чем к тому времени предлагал учебник;

ученикам нравится быть соавторами, они радуются, когда «отклоняются» от официаль- ного программного материала, повышают для себя уровень сложности;

у них есть о чем говорить с учителем и товарищами на уроке и вне урока; в них усиливаются мотивы познания;

расширяется содержательный смысл общения с родителями и близкими. И, вообще, это прекрасно: ученики – соавторы учебников».

***Метод «Опустите головы, закройте глаза».*** Мы не нашли другого, более теоретизи- рованного названия для этого замечательного метода. Он таит в себе очень много возможно- стей для познавательного развития и наполнения духовного мира детей. Эти возможности создает именно то необычное состояние, в которое они погружаются на уроке.

В положении «опустите головы, закройте глаза» ученикам можно предложить послу- шать чтение учителем рассказа, вообразить события и героев, а потом, подняв головы, обсу- дить прочитанное. Рассказ должен быть не более полутора-двух страниц, а чтение учителя должно быть образным, ясным, медленным.

**Из опыта Шалвы Александровича Амонашвили**: «Урок математики. В середине урока, когда чувствую, что ученикам нужна смена обстоятельств, неожиданно говорю им по- велительным голосом, провоцирующим на что-тоинтересное:

* + А теперь... (секундная пауза и затем резко) опустите головы на парты, закройте глаза...

Математика в темноте...Ученики уже знают, что сейчас должно произойти: я занижаю голос до шепота,чтобы они настроили слух, и проговариваю пример:

* + Сумму чисел от одного до четырех – один плюс два, плюс три, плюс четыре – разделите на пять.

Они решают пример в уме и, не поднимая голову и не открывая глаза, подымают столько пальчиков, какой получился результат. Я быстро и бесшумно подхожу к каждому, кто показывает мне пальчики. У кого правильный ответ (в данном случае – два), дотрагива- юсь до его пальчиков. Это есть особое дотрагивание: этим ребенок должен понять, что я рад за него, я люблю и уважаю его. Потому кому-то чуть сожму пальцы (не до боли, конечно), чьи-то пальцы потяну за собой, а потом отпущу, возьму всю ладонь и нежно опущу на парту. Надо, чтобы, находясь в таком погруженном состоянии, каждый через соприкосновение учи- теля почувствовал, что тот его замечает. Он слышит мой шепот: «Спасибо...Отлично…» Ес- ли кто ошибется и покажет неправильный ответ, я дотронусь до его ладони, спокойно опущу

ее на парту и шепну: «Сейчас будет твоя задача. Будь, пожалуйста, внимательнее». Весь процесс дотрагивания до пальчиков в связи с первым примером заканчивается всего за одну минуту (тянуть нельзя), и тут же мы нашептываем всем другой пример:

* + Сумму чисел от единицы до шести разделите на семь.

И повторяю ту же процедуру. Так дети решают несколько сложных примеров. Длится это занятие не дольше пяти-шести минут. В конце говорю спокойным голосом:

* + Поднимите голову… откройте глаза... Ну, как? Дети как будто выходят из сонного состояния.
  + Хорошо... – отвечают они тихо.

Методом надо пользоваться умеренно и к месту. Все богатство этого метода будет по- нято глубже, если сравнить его с обычной картиной из традиционной практики. Вообразите, как стоит учитель перед классом и задает всем пример: «Чему равняется сумма чисел от еди- ницы до пяти?» И ждет, чтобы дети подняли руки, а кто-то один по его вызову дал ответ. Процесс скучный и медленный, и нет никакой «роскоши общения».

***Метод исследовательского познания.* Из опыта Шалвы Александровича Амона- швили**

«Перед завершением урока говорю детям:

* + Я не дам вам сегодня задание из учебника, а попрошу вместе со мной исследовать одно число, о котором рассказал мне мой коллега-математик. Хотя предупредил, что это бу- дет нелегко. Вот какое число:142857. Математик сказал мне: умножайте это число по поряд- ку от 2 до 9 и посмотрите, что может произойти с цифрами внутри полученных чисел. Гово- рил он еще о часовом движении, только не помню, почему. Предлагаю исследовать это чис- ло. Можете пользоваться калькуляторами, подключите к исследованию родителей, если у них будет время. Число действительно интересное.

На другой день увижу, как возбуждены мои ученики, каждый хочет что-то сказать.

* + Давайте займемся этим после уроков, это же отклонение от программы! – уговариваю я детей.
  + И программу успеем, займемся этим сейчас... – просят они.
  + Ну что же, давайте... – соглашаюсь я.

И мы «отклоняемся» от программы, а по сути завышается ее содержательный уровень. Вместе с учениками приступаю к исследованию таинственного числа. У меня тоже есть свои расчеты – полная тетрадь…

Что важно в исполнении метода исследовательского познания? Важна ***позиция учите- ля***. Мне надо вести себя тоже как ученику: мне «трудно» понять, о чем они толкуют; мои расчеты то и дело не совпадают с их расчетами, они объясняют мне, что я упустил; я заблу- ждаюсь, догадываюсь, удивляюсь, радуюсь, задумываюсь, предлагаю свои версии, которые они то принимают, то опровергают; спрашиваю... И все это на полном серьезе, правдиво…

Надо, чтобы каждый чувствовал себя равноправным, свободным участником этого поиска. Мои догадки, реплики, упущения, заблуждения, решения практически направляют и эмоцио- нально накаляют исследовательскую деятельность учеников. Это загадочное число даст воз- можность строить такой педагогический процесс. У детей огромное количество версий и вычис- лений. Многие открыли, что при умножении числа 142857 на 2, 3, 4, 5, 6 с цифрами происходит перестановка, они, как правило, меняют места парами, но не всегда... Дети открыли странное поведение числа 7:142857 х 7 = 999999. А если умножить это число на 8, на 9? И тут вспыхивает масса познавательных эмоций: распадается цифра 7 на 1 и 6,цифра 4 – на 1 и 3; первые цифры, единицы, займут места в начале новых чисел,вторые же – в конце, и соответственно получаем: 1142856 и 1285713. Открываются и другие странности в связи с расположением цифр 142857 по часовой стрелке. А если умножить это число не на 2, 3, 4 и т. д. числа, а на 22, 33, 44 и т. д.? А если делить так же, как умножали? А если?.. А если?.. И, вообще, откуда это число могло воз- никнуть? Оно же результат какого-то действия? Вот еще одна загадка.

В общем, поиску не будет конца: мы многое откроем, но дети чувствуют, что это не все. На этом заканчивается урок. Но они берут с меня слово, что завтра продолжим этот по-

иск. Для некоторых «математиков» поиск не закончится долго, и они откроют еще одну за- гадку: многие двузначные, трехзначные, многозначные числа, деленные на 7, сохраняют внутри те же самые пары чисел: 14, 28, 57, или же... и т. д. и т. п.

Другой пример. Обращаюсь к ученикам перед завершением урока:

* + Послушайте, что я вам расскажу. В Германии, в одном маленьком городе, была ма- ленькая школа. В ней учились маленькие дети вроде вас. К ним каждый день приходил стро- гий старый учитель математики. Он очень любил свою науку и приносил ученикам сложные примеры. Всем было трудно их решать, кроме одного мальчика: подумав минуту, он вскаки- вал и называл решение. Долго мучился учитель, какое придумать задание, чтобы тот не смог справиться с ним…

Однажды приходит учитель довольный, что придумал нечто такое, и говорит ученикам:

«Решайте в уме: чему равняется сумма чисел от единицы до 100?» Все глубоко задумались. Легко ли сложить в уме числа от 1 до 100? Учитель смотрит в сторону того мальчика: «Ну, как, попался?» – думает он про себя. А мальчик закрыл глаза и задумался. Спустя минуту он встает и спокойно произносит: «Господин учитель, сумма чисел от единицы до 100 составля- ет…» И безошибочно назвал число. Пораженный ответом старый учитель подошел к маль- чику, заглянул ему в глаза, пожал руку, поклонился и произнес с почтением: «Карл Фридрих Гаусс, вы будете великим математиком мира, и я уже сейчас горжусь вами!»

Спустя годы Карл Фридрих Гаусс был признан в мире Королем математики. Может быть, среди вас тоже есть короли математики. Попытайтесь определить в уме, чему равняет- ся сумма чисел от единицы до 100».

Обратите внимание на «упаковку» задания. Любой подарок красив не только сам по се- бе, но и упаковкой: она должна быть красивая и загадочная, и сам процесс распаковки тоже должен быть своеобразным. Мы говорим о педагогической «упаковке» наших познаватель- ных даров для учеников. Скажи им просто: «А ну-ка, кто догадается, чему равняется сумма чисел… и т. д.», и вы увидите, что интерес к заданию сразу ослабнет».

***Метод переживаний. Переживание*** *есть путь питания духа, оно есть процесс вос- питания.* Говорит Восток: «Слезы укрепляют дух». Переживание происходит в связи с от- зывчивостью сердца человека к людям, а также ко всему живому и даже к тому, что одушев- лено воображением. Чувства человека пробуждаются и в отношении к реальной действи- тельности, и в отношении к воображаемой действительности.

Переживание выражается в сопереживании, сорадости, сострадании, эмпатии. Оно есть состояние, которое способно подвигнуть человека к творению добра, защите слабого и унижен- ного, утешению находящегося в горе, заботе о больном, помощи нуждающимся, любви к ближ- нему, сорадости к счастливому... Через переживание человек глубже познает себя и других.

Метод переживаний действует не обособленно, а как сопровождающее состояние того или иного педагогического процесса. Особенно это касается литературного чтения и расска- зов учителя.

Зачем существует художественная литература? Что есть ее предмет?

*Предметом литературы,* как и искусства в целом, являются поиск, исследование, опи- сание судьбы человека (П. Я. Гальперин114). Литература через чувственное восприятие об- разной деятельности вводит человека во внутренний мир – в душу и сердце всех вещей и яв- лений и оттуда – к пониманию самого себя. *Она возвышает чувства и побуждает человека к облагораживанию жизни.*

Читать ученикам литературное произведение без чувств и эмоций ради только их запо- минания и интеллектуального обсуждения – это полдела образовательного процесса. И если учитель на этом остановится, он может и навредить ученикам, зародив в них литературный нигилизм.

Чтение надо начинать с накаливания чувств, пробуждения сопричастности к тому, образ че- го (кого) создается в художественном произведении. Это не призыв к детям, чтобы они внима-

**114**Гальперин П. Я. Психология как объективная наука. – М., 1978.

тельно слушали, а само учительское чтение: эмоциональное, с переживанием, искусное, в какой-то степени самозабвенное. Глубокие чувства учителя имеют силу передаваться ученикам.

Сколько пищи для пробуждения и взращивания лучших чувств в учениках дает миро- вой шедевр – «Маленький принц» Антуана де Сент Экзюпери! Читая его с детьми, пусть учитель не скрывает свои чувства: радость, грусть, волнение за судьбу удивительного героя. Пусть торжествует его голос, когда ему хорошо, пусть дрогнет, когда он в беде. Пусть учи- тель не скрывает от учеников своих слез сострадания, ибо его слезы тоже будут учить их со- страданию. То и дело надо откладывать книгу и задумываться, углубляться в свое воображе- ние, отдаваться возбужденным от чтения мыслям и чувствам.

Метод переживаний ставит перед учителем свои условия.

Во-первых, не превращать такого рода литературные произведения, программные они или внепрограммные – это неважно, в обязательный для заучивания «учебный материал». Вообще-то их и нельзя назвать учебными, ибо они воспитывают – будят человека в человеке. Кроме того, как только станем их навязывать, они сразу потеряют силу влияния на добрые чувства детей.

Во-вторых, как огня бояться дидактизировать чтение: задавать вопросы, выслушивать ответы, выискивать смысл новых слов, пересказывать содержание, оценивать, ставить от- метки и т. д. Все это губительно для метода переживаний. Тут должны царствовать естест- венность, искренность, такая атмосфера, когда мы забываем, что решаем педагогические за- дачи, когда бросаем все, чтобы погрузиться в литературный мир чувств. Собирайте эти чув- ства, утончайте, умножайте, берегите, не рассеивайте их, и они найдут, как вылиться во что- то прекрасное.

В-третьих, уметь читать образно, искусно, с переживанием. В чтении учителя должны оживляться литературные образы; слово писателя и голос учителя должны создавать для учеников зримую жизнь, в которую они вовлекаются не как наблюдатели, а как соучастники, расчувствованные сопереживанием.

И каково это будет: входит учитель в класс, ученики готовы к уроку, а он им говорит:

«Урока сегодня не будет. Разрешите мне, ребята, почитать вам стихи моего любимого поэта. Вот такое у меня сегодня настроение, хочется пообщаться с небесами. Вы позволите?» И начнет читать: одно, другое, третье стихотворение... Просто читает, без дидактики. Но как читает! Сам возвышается до небес, а ученики – за ним. Сам погружается в музыку мелодии слов, а ученики спешат за ним. Сам охвачен чувствами, и ученики тоже горят в них. Держит в руках раскрытый сборник стихов любимого поэта, но читает (и как читает!) их наизусть. Воспитываются чувства. Урок «не состоялся», но в класс пришла сама жизнь, которая выше всякого урока. Если учитель может позволить себе такое, значит, он от Бога учитель.

***Метод книжек-малышек.*** Подберите сказки, рассказы, стихи, притчи, которые могут увлечь ваших учеников (можно объединиться в этом деле с учителями-коллегами), наберите их на компьютере (помогут родители, старшеклассники, учителя информатики) так, чтобы, если сложить страничку, получилась бы книжка-малышка. Объем книжек может быть 8 страниц (если они на одном листе обычного формата), 16 и более страниц (если на двух или трех листах). Книжек-малышек в классе должно быть много, а их наборы должны постоянно пополняться новыми. Положите их стопками на подоконниках, столе, где удобнее будет, чтобы дети их рассматривали. Они свободно выбирают эти листы и делают из них книжки- малышки: складывают листы, чтобы страницы легли по порядку, срезают края, делают кра- сочную обложку, сшивают ее. Потом читают, зарисовывают на свободных страницах рисун- ки по содержанию текста, дают толкование словам, которые в сносках, в конце ставят не- сколько вопросов к тексту. Книжка должна иметь свои «выходные данные»: название «изда- тельства», имя автора, художника, составителя, дату издания, тираж...

На уроках учитель часто интересуется, кто какую книжку прочел, как оформил, сколь- ко книг уже прочитали. Хвалит и поощряет каждого за увлечение чтением, беседует с детьми о прочитанном. Этому делу могут быть посвящены отдельные уроки.

Задача книжек-малышек заключается в том, чтобы дети увлеклись чтением, полюбили книги, радовались каждой прочитанной книге, общались друг с другом и с учителем о про-

читанном, создавали свою библиотеку.

***Метод доброречия и мудроречия. Мысль*** *есть основа речи, но речь есть* ***условие со- вершенствования мысли.*** Добромыслие, прекрасномыслие, мудромыслие рождают такую же речь, а такая же речь способствует возвышению мысли. Другого более действенного пути облагораживания мысли, чем через речь, не существует. Отсюда и проблема развития и вос- питания речи.

***Речь*** *есть многогранный феномен нашей жизни, может быть, одна из величайших тайн, разгадка которой дала бы ответы на вопрос о происхождении всего.* Пусть это от- крытие достанется людям хоть когда-либо. А нам надо решить один из важнейших аспектов педагогики –***речевое воспитание и развитие школьников***.

Как в традиционной теории и практике рассматривается эта проблема? Да, ей уделяется большое внимание, но в каком содержательном смысле? Анализ этой теории и практики с точки зрения гуманной педагогики приводит к выводу, что проблема решается ошибочно, практика строится ложная или, мягко говоря, односторонняя. В чем это заключается?

Во-первых, в том, что задача развития и воспитания речи подменена обучением речи.

Во-вторых, речи обучаются в отрыве от той реальности, в которой она живет, – это есть жизнь и общение людей.

В-третьих, содержание обучения речи направлено на ее внешнюю атрибутику.

В-четвертых, в обучении письменной речи лежит ложная основа, по которой устная речь плюс навык письма якобы плавно переходят в письменную речь (указал на эту традици- онную ошибку Л. С. Выготский).

Программы по развитию (точнее, обучению) речи в основном ограничиваются такими атрибутиками, как: обогащение словарного фонда, овладение способами правильного по- строения мысли в предложениях, грамматические регуляторы речи, знания, умения и навы- ки, упорядочивающие письменную речь (пунктуация, правописание, орфография и т. п.). В общем, налицо формальное содержание речи, а ее сущность остается в стороне.

А сущность в том, что люди свою речь (устную, письменную) всегда адресуют кому-то. Люди говорят друг для друга и друг с другом; в письме также или обращаются к конкретно- му человеку, или к людям. Такова природа речи. В ее сущности лежит также общение с са- мим собой, с миром через воображаемую действительность. То есть ***речь*** *есть способ жизни и движения духовного мира, она же устанавливает отношения во внешнем мире.* Такую со- зидательную роль в жизни человека и человечества речь может играть в том случае, если она сама облагорожена и возвышена.

Предлагаем один прекрасный материал, который может стать неким ключом для серии уроков доброречия и мудроречия. Пусть эти уроки строятся под лейтмотивом «Правда, доб- рота, необходимость».

## Три сита

К Сократу прибежал человек.

* + Слушай, Сократ, знаешь, что говорит о тебе твой друг? – закричал он.
  + Подожди, подожди, – перебил его Сократ, – просеял ли ты твою весть через три сита?
  + Три сита?! – удивился человек. – Какие?
  + Первое – это сито правды. То, что ты хочешь мне сказать, это правда?
  + Не знаю, так все говорят...
  + А теперь просеем твою весть через сито доброты. Ты хочешь сказать мне что-то доб- рое о моем друге?
  + Нет...
  + Ну, тогда просеем через третье сито. Так ли необходимо, чтобы ты сказал мне то, с чем пришел?
  + Нет... Необходимости в этом нет...
  + Значит в твоей вести нет ни правды, ни доброты, ни необходимости. Зачем же тогда утруждать себя говорить мне о ней?

При красивой педагогической «упаковке» этого действительно поучительного и мудро- го материала ученики смогут впитать в себя и руководствоваться мыслью о правдивости,

доброте и необходимости тех вестей, которые они сообщают окружающим.

Вот еще один из примеров мудроречия. Связан он с Буддой. Он любил игру: бросал в про- странство какое-либо слово, а ученикам нужно было построить по нему целостное высказывание.

«Нет более мудрого испытания состояния сознания», – сказано об этой игре. Этот прием несет прекрасные последствия в развитии в учениках сообразительности, воображения, умения владеть словом и строить умные, мудрые высказывания. Речь и мышление учеников утончаются, обога- щается их духовный мир. Слово, которое учитель будет «бросать» в пространство, должно отра- жать нечто значимое, вызывающее в детях положительные ассоциации. После того как ученики получат слово, они в течение ограниченного времени обдумывают и записывают что-то на листе бумаги. Потом читают это вслух и все вместе отбирают наиболее понравившиеся мысли. Кто-то может сказать, что у него на этот раз мысль не получилась. Из отобранных высказываний детей составляется «Кладезь мудроречия». Время от времени учитель пользуется этим сборником для разработки языковых упражнений, порой же в своей речи ссылается на мысль того или иного уче- ника.

Чтобы представить, до какой степени может развиться мысль детей, приведем примеры высказываний учеников.

Брошено слово «небо». Ученик: «Небо – это жизнь, мы – облака на нем, а ветер – наша судьба, которая бросает нас туда и сюда».

Брошено слово «трава». Ученик: «Есть трава, которая растет в поле, и за ней никто не ухаживает. Она растет дикой и жесткой. Но есть трава, которую поливают, и она растет, как божья нива».

Слово «глаза».Ученик: «Если бы глаза могли открываться, чтобы видеть хорошее, и за- крываться, чтобы не видеть плохое, то мы большую часть времени ходили бы с закрытыми глазами». «Не все для памяти, что глаза видят».

Слово «книжный шкаф». Ученик: «В книжном шкафу много книг. Некоторые оседают в голове и дают почву для мысли, а другие вылетают из нее, как пробки».

***Метод составления словарей.*** Уроки доброречия и мудроречия подведут учеников к мысли составлять словари особого содержания: о доброте, дружбе, сердце, маминой ласке, радости, красоте, жизни и т. д. Над словарем работает весь класс, все ученики – составители словаря. На уроках время от времени обсуждается то или иное слово или несколько слов: нужно ли их вносить в словарь, как их толковать, в какой группе разместить. Завершенный словарь «издается» книжкой, и ученики могут подарить его друзьям и близким. Опыт таков, чтокаждый год можно составлять два-три словаря.

*Чему способствует такая работа?* Польза ее многогранная, главное же: в течение длительного времени каждый ученик занят полезным делом;

у детей утончается речь, расширяется доброречевая лексика;

отношения между детьми становятся дружелюбнее, они приучаются к сотрудничеству; многие освобождаются от сквернословия, других же эта работа защищает от загрязне-

ния своей речи.

***Метод домашних заданий.*** В авторитарной педагогической практике домашнее зада- ние для школьников – это принудительная и изнурительная обязанность без каких-либо по- ложительных личностных мотивов. Ученикам домашние задания в тягость. Во-первых, объ- ем их очень большой, и их выполнение требует много времени, воли, усидчивости. Во- вторых, они контролируются и оцениваются учителями, и в зависимости от результатов взрослые строят свое отношение к детям. В-третьих, у детей нет осознания того, насколько необходимо для них выполнение домашних заданий, они видят в них скорее наказание, чем благо для их личностного роста.

В ребенке столько разных актуальных потребностей, что он с легкостью отметает тео- ретический смысл необходимости продолжить учиться вне школы, в условиях обычного бы- та, когда можно отдаться исполнению своих непосредственных, сиюминутных, более заман- чивых желаний. Это надо учесть.

*Какой выход видит гуманная педагогика?* Вновь и вновь мы возвращаемся к ***закону ду- ховной общности*** Василия Александровича Сухомлинского. На научно-психологическом

языке эту же идею еще раньше Дмитрий Николаевич Узнадзе выразил так: *воспитателю на- до увлечь своего воспитанника так, чтобы свои желания и чувства сделать его желаниями и чувствами.*

Воспользуемся тем, что мы уже знаем о ребенке: о его страсти к развитию, страсти к взрослению, страсти к свободе, страсти к познанию. Знаем, что ребенок есть «пленник» сво- их актуальных потребностей. Знания о ребенке можно пополнить еще из таких иррациональ- ных источников, какими являются *педагогическое чувствознание, сердце, интуиция*. Если будем к ним обращаться, если будем их утончать в себе, нам откроется мудрость наших пе- дагогических дел, в том числе *мудрость педагогики домашних заданий.* Домашние задания и их выполнение тоже должны стать естеством для гуманного образовательного процесса, в котором действует закон духовной общности.

Для того чтобы понять, как это сделать, рассмотрим три аспекта: *какие задавать зада- ния, как их задавать, как их принимать.*

*Первый аспект: какие задавать домашние задания нашим ученикам.* Задания должны укладываться, с одной стороны, в сферу актуальных потребностей ребенка; с другой – воз- вышать эту сферу до (давайте воспользуемся понятием Л. С. Выготского *зона ближайшего развития*, расширяя его смысл) *зоны ближайшего жизненного уровня*.

Задания могут быть: творческие, необычные, утверждающие собственную социальную значимость, нужность людям, вселяющие веру в свои возможности, альтернативные, вли- вающиеся в общее дело, гарантирующие «роскошь общения», задевающие чувство долга, выражающие доверие и т. д.

Каждое конкретное задание может отвечать сразу нескольким этим требованиям. Но есть еще одно требование, которому желательно следовать чаще: задавать задание тому или иному ученику индивидуально, но не в качестве дополнительного для подтягивания, а как

«специалисту» этой сферы знаний. Приведем образцы заданий.

Сообщить свое мнение по поводу этого произведения, этой проблемы, этой темы. Придумать сложный пример, необычную задачу и задать одноклассникам на уроке. Выучить это стихотворение и прочитать всем на уроке (литературному чтецу).

Оформить обложку коллективного сборника (художнику). Помочь учителю в подборе нужного материала для уроков.

Подготовиться провести на уроке свой 10-минутный урок вместо учителя (попробовать себя в роли учителя).

Предложить свой вариант вопросов к тексту произведения в учебнике. Выполнить обособленное задание (продвинутому, способному).

*Второй аспект: как задавать домашние задания ученикам на уроке.* Домашнее задание есть органическая часть и следствие урока, точнее, потребность и интерес к нему учитель зарождает в течение всего урока. Однако предлагать задание требует особого искусства, смысл которого в том, чтобы ученики приняли задание с желанием, готовностью, интересом. В этом искусстве следует соблюсти одно, основное, условие – сохранить за учениками чув- ство свободы и добровольности: им задание *предлагается*, а не навязывается. Но чувство свободы и добровольности будет обеспечиваться ранее уже набранным опытом *радости по- знания* и *роскоши общения*, а также подсознательным импульсом нужности этого дела.

Нам надо найти слова и их тональность, которые могут обеспечить принятие домашне- го задания в атмосфере духовной общности и сотрудничества, а также контекст познаватель- ного процесса. Формы могут быть многообразными, вроде:

на уроке ученики «не успели» довершить начатое дело, которое увлекло их; предлагаем продолжить его дома;

предлагаем задания на выбор: можно это или это, кому что хочется, кто что считает для себя нужным, кому что нравится;

иметь свое мнение по поводу данной темы, данного вопроса и сообщить об этом учителю.

*Учитель:*

* + Даже не знаю, какое вам дать задание. Может быть, поможете, посоветуете?
  + Я не предлагаю вам задание. Может быть, сами зададите себе задание, которое счи- таете для себя нужным?
  + Выполняйте какое хотите задание, только дайте мне порадоваться вашим способно-

стям.

* + Задание это неинтересное, но что делать, оно необходимое. Предлагаю вам, выполняя

его, вырабатывать в себе волю, терпение.

* + Задайте мне тоже домашнее задание: какой урок мне для вас подготовить?
  + Я всегда задаю вам вопросы. Сделаем наоборот: придумайте самые сложные вопросы и задавайте их мне. Посмотрим, справлюсь ли я?

*Третий аспект: как принимать домашние задания учеников на уроке.*Эта заключитель- ная часть педагогики домашних заданий самая важная и кульминационная. Именно в этом процессе принятия учителем домашних заданий ученики набирают необходимый и важный опыт, который мотивирует их личностное отношение к будущим домашним заданиям. Надо, чтобы сбылись ожидания учеников, и чтобы каждый возвысился над самим собой.

*Как должно происходить в гуманном образовательном процессе принятие домашних заданий?* Начнем с того, что кто-то придет без домашнего задания. Не надо выискивать при- чины, почему он не выполнил домашнее задание. Будем считать, что ему нужна помощь, чтобы преодолеть причины, устранить их. Они отводят его от важного и неотложного дела собственного становления.

Кто устранит эти причины? Пусть ученик устранит их сам, но с нашей помощью. И в чем же заключается наша помощь? Наша истинная помощь может заключаться только в одном – в *возвышении ребенка*. Вот подошли мы к ребенку с надеждой, что он подарит свое домашнее за- дание, а он смущен (нет, не напуган, по опыту знает – учитель не оскорбит его), огорчен на себя: ведь ждал учитель от него подарка, а он не оправдал его ожидания. Он смотрит на нас с груст- ной улыбкой и что-то шепчет. Нет задания? Ему неловко? Сейчас поможем: улыбнемся довер- чиво и шепнем: «Ничего-ничего, завтра сделаешь... Конечно, сделаешь!»

От всех остальных учеников домашнее задание, выполненное на листе бумаги, в тетра- ди, в виде книжки, надо принимать как сюрпризы учителю, т. е. с радостью, восхищением, признательностью. Это есть особая часть педагогики домашних заданий: отозваться нужно так, чтобы у ребенка выросли крылья. А когда у учеников крылья растут? Тогда, когда они убеждаются, что удивили своего учителя; когда чувствуют свою необходимость среди людей и для людей; когда возвышаются над самими собой; когда им открываются врата познания.

Да, это совсем непростая работа учителя – возвышать каждого своего ученика через домашнее задание.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

* + - 1. Поразмышляйте о том, какрешает гуманная педагогика проблему объективно суще- ствующего закона принуждения?
      2. Как вы думаете, что есть метод для гуманной педагогики?
      3. Раскройте сущность метода дорисовывания. Приведите свои примеры его использо- вания изжизни или школьной практики.
      4. Дайте свои рекомендации по использованию метода нашептывания.
      5. Опишите все методы гуманной педагогики и предложите свои.
      6. Поразмышляйте над тем, как можно возвысить ученика через домашнее задание.
      7. Найдите данным высказываниям место в тексте.

*А. Эйнштейн*: «Это просто чудо, что современные методы обучения еще не совсем по- давили святую любознательность исследования, ибо этот деликатный хрупкий росток, кроме поощрения, нуждается главным образом в свободе, без которой полностью инеминуемо гиб- нет»115.

*А. С. Макаренко*: «Достойной нашей эпохи организационной задачей может быть толь- ко создание метода, который, будучи общим и единым, в то же время дает возможность каж- дой отдельной личности развивать свои способности, сохранять свою индивидуальность, ид-

115Эйнштейн А. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2010. (Антология гуманной педагогики)

ти вперед по линии своих наклонностей»116.

* + - 1. Поразмышляйтенад вопросами классиков гуманной педагогики.

*С. Френе*: «Он ничего не хочет делать в школе – жалуются родители. Говорят, что он вялый и апатичный, и все ему безразлично. Но видели бы вы, с каким увлечением, с какой выдумкой и страстью он играет! Это просто другой ребенок! Почему же нет ничего похоже- го, когда он делает уроки?»117

*Я. А. Коменский:* «Впрочем, надо разжигать и жажду познания, чтобы все делалось только с удовольствием. Тогда для желающего ничего не будет трудным, потому что, как го- ворит Августин, в любимом деле или не ощущаешь трудности, или сама трудность приятна. А как возбудить эту жажду?»118

* + - 1. Прочтите зарисовку Ш. А. Амонашвили «Момент Истины»119. Сделайте выводы о педагогических подходах и методах его любимого учителя. Напишите о своем любимом учителе, его методах и подходах.
      2. Поинтересуйтесь картиной художника Н. П. Богдана-Бальского «Устный счет. В народной школе С. А. Рачинского». Картина написана в 1895 г. Учитель – реальный человек. Найдите информацию о нем, о его уникальных методах устного счета. Каковы методы учи- теля для общения с учениками? Какой дух царит на уроке? Надеемся, картина вдохновит вас на глубокие педагогические размышления.
      3. Прочитайте притчу Ш. А. Амонашвили «Крылья»120 и ответьте на вопрос, какой нашел учитель способ для своего ученика.

## Литература по теме

*И. Г. Песталоцци.*– М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2008. (Антология гуманной педагогики)

*Я. А. Коменский.* – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996. (Антология гуманной педагогики)

*Ш. А. Амонашвили.* Гуманная педагогика. Часть 1. Третья встреча. Часть 2. Первая встреча. – М.: Амрита-Русь, 2010.

*Ш. А. Амонашвили.* Основы гуманной педагогики. Книга 3. Школа Жизни. – М., 2012.

*Ш. А. Амонашвили.*Учитель, вдохнови меня на творчество! – М., 2009.

* + 1. **ОТМЕТКА И ОЦЕНКА В ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКА**

***Оценочная деятельность*** *есть качество личности, условие ее свободной, самостоя- тельной, творческой жизни и деятельности.* Сознание и подсознание человека постоянно, каждую секунду оценивают свой внутренний мир и внешние обстоятельства. Без этой дея- тельности человек обязательно будет чувствовать в себе тревогу и неуверенность, страх и сомнение. Личность без оценочного компонента будет ущемлена всю жизнь, будет споты- каться на своих же ошибках. Способность к оцениванию – это как компас для заблудившего- ся в лесу. И если школа целенаправленно не развивает и воспитывает в своих учениках эту способность, то и говорить о личностно-ориентированном образовании будет неуместным.

Начнем с известной картины «Опять двойка» знаменитого художника Федора Павло- вича Решетникова. Вы, надеюсь, эту картину знаете. По ней пятиклассников в школах Рос- сии заставляют писать сочинения, а в Интернете выложены образцы планов уроков и типо- вые образцы самих сочинений.

116 Макаренко А. С. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1999. (Антология гуманной педагогики) 117 Френе С. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2004. (Антология гуманной педагогики) 118Коменский Я. А. Пампедия / Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци.Педагогическое на- следие. – М.: Педагогика,1989.

119 Ш. А. Амонашвили. Педагогические притчи. – М.: Амрита, 2010. С. 193–205.

120Там же. С. 26–27.

И что же получается? С помощью картины учителя хотят призвать детей к прилежанию и благоразумию. В образцовом сочинении, которое дети могут скачать, чтобы потом списать с него в тетрадь для контрольных работ, смысл картины поясняется так: «Своей картиной художник хотел сказать, что плохо приносить домой двойки, потому что все родные рас- страиваются, да и самому тоже стыдно».

Неужели действительно можно подумать, что художник Ф. П. Решетников, вложивший в картину свой талант, делал этодля того, чтобы показать всем учащимся наглядный отрицатель- ный пример того, как плохо приходить домой опять с двойкой? Такая скудная идея не принесла бы картине славу. И если учитель этого не понимает, но тем не менее принуждает детей сколь- зить глазами по поверхности картины, заметить нарисованные на ней предметы и связать их со скудной идеей, то получается, что он сбивает их с пути, ввергает в заблуждение.

Дети учатся судить о картине поверхностно и не ищут в ней главного – смысла, не по- стигают в ней жизнь. В них взращивается осуждение, но не чувство понимания и сострада- ния, оправдания и защиты. И надо полагать, учителя очень стараются, чтобы ученики нико- им образом не посягнули на святую святых авторитаризма – на двойки и на отметки вообще. Так прекрасная картина в художественном и философском смысле превращается вдежурное наглядное пособие, а методика работы над ней лишает детей творческого воображения, воз- вышения чувств и познания жизни.

«Опять двойка» не детская картина. Пусть дети смотрят ее тоже, но она предназначена нам – взрослым*.* Она не наглядное пособие, чтобы пугать детей и делать их прилежными и послушными. Она – ода нашему педагогическому авторитаризму. «Опять двойка» есть тре- вожный набат для взрослых, крик души художника: «Что мы делаем, люди? Одумайтесь!» Попытаемся прочесть эту картину с этой точки зрения.

Первое же общее восприятие картины, пока мы еще не углубились в детали, навеет на нас грусть – картина грустная. Наверно, умный зритель-читатель картины сразу поинтересу- ется, когда она написана. А написана она в 1952 г. Значит, на картине изображена жизнь по- слевоенной семьи. Ясное дело – отец-кормилец погиб на фронте. Семья, конечно, бедствует. Трудно одинокой молодой домохозяйке воспитывать троих детей, содержать семью. Вся ее надежда на будущее: повзрослеют дети, людьми станут. Но в надежду матери врывается тре- вога: любимый сын возвращается из школы опять с двойкой…

Невозможно понять эту картину, если мы не будем знать, какие это были послевоенные 50-е годы для мира образования. В разгар войны, в 1944 г., ЦК партии принял решение о вы- ставлении учащимся цифровых отметок по пятибалльной системе (вместо словесных, кото- рые были до этого). Отметки стали мерилами не только знаний школьников, но и их лично- сти: у кого были хорошие отметки, тех называли отличниками, хорошистами, вообще хоро- шими детьми; а остальные назывались троечниками, посредственными (их было большинст- во) и двоечниками, отстающими. Эти последние и были плохими детьми, и с ними велась борьба. Их всячески ограничивали, не принимали в октябрята, пионеры, комсомольцы, не допускали в творческие кружки, не брали в походы, выставляли напоказ.

Вот почему одинокая мать, с горем на лице, беспомощно опустилась на стул исжала руки. Она мечтает о хороших детях, но надежда рушится: мальчик опять с двойкой вернулся из школы, какой из него вырастет человек, что делать, как быть, кто ей поможет? Художник изобразил лицо не разозленной, озлобленной, разгневанной женщины, которая, пришедши в отчаянии, готова наброситься на сына (такие мамы тоже бывают), а благородной, любящей, но беспомощной молодой вдовы.

У сестренки свое отношение к брату: она отличница,пионерка и несет перед своей ор- ганизацией ответственность за своего брата; стоит ли иметь такого брата, который срамит ее; у него уже должен быть двух-трехлетний стаж в пионерии, но из-за двоек его не принимают. Вот он какой! Потому смотрит старшая сестра на своего братика-двоечника чуть озлобленно. Есть на картине еще братик-дошкольник, который еще не знает, что такое «опять двой-

ка», но всем обещает: будет учиться только на пятерки. Но вот пойдет в школу, и там видно будет. Он рядом с мамой на своем велосипеде и насмешливо смотрит на своего брата, кото-

рый опять двойку принес домой и всех огорчил.

Посмотрим теперь на самого главного героя картины. Известно, что художник долго искал натурщика, и смотрите, какого он выбрал мальчика: плохого или хорошего? Он свет- лый, в нем добрая душа, он любящий сын. Но он мальчик, который растет, озорник, может быть, драчун, чуть неаккуратный, но не плохой. Даже честный – он сам признался. Он любит жизнь. Ну, получил опять двойку: может быть, что-то упустил на уроке, чего-то не понял, увлекся чем-то другим, разговаривал с товарищем. С кем такое не бывает?

А теперь о гениальном финале картины: в нем – у нас нет никаких сомнений – вся суть ее, крик души художника, в нем тот смысл, ради которого картина стала шедевром искусст- ва. Есть еще один член семьи – собака. Она бросается на своего друга, упирается передними лапами в грудь и смотрит на него счастливая, радостная, что друг вернулся, какая разница: с двойкой, без двойки, с пятеркой. Она любит его и будет любить таким, какой он есть; она предана ему и не предаст его никогда. Если бы художник рисовал картину для детей, он бы изобразил лающую на двоечника собаку и тем самым угодил бы нашему авторитарному соз- нанию. «Вот видите, дети, даже собака возмущается своим нерадивым другом, даже она его разлюбила!» – сказали бы мы своим ученикам.

Но художник не балует нас. Почему ему понадобился такой образ собаки на картине? И какая бы стала картина без собаки на ней? Скажем прямо – картина стала бы совсем никакая…

Но чтение картины для нас этим не завершается. Вся видимая картина рисует нам не- видимого на ней персонажа – того учителя, кто поставил мальчику опять двойку и так отпра- вил его домой. Он забрасывает в семью бомбу замедленного действия, не мальчик, а он при- чинил боль семье. Он, конечно, знает, какая в семье обстановка, знает, что мама ребенка – беспомощная женщина. Что ему стоит выяснить причины, почему мальчик не выучил урок, почему он прогуливает уроки, и помочь ему, дать ему влюбиться в себя. Но нет, ему легко писать двойки, и не только это: вот достанет мальчик из портфеля дневник, где рядом с двойкой раздраженная, озлобленная рука учителя записала коварный донос: «Мама, мальчик не учится и ведет себя плохо, прогуливает» и т. д. и т. п. Можно ли это назвать учительской заботой о ребенке? Что этой маме-одиночке делать, какие меры принимать? И не зная друго- го выхода и не умея по-другому (кричать и избивать сына, выгнать его из дома, лишить обе- да, дуться весь день на него и т. п.), она сидит подавленная своим горем безысходности…

И звучит в моих ушах возмущенный голос Василия Александровича Сухомлинского:

«Стыд и срам учителю»… И он повторит свой гнев второй и третий раз: «Стыд и срам учите- лю… Стыд и срам учителю, который ставит ученику в дневнике двойку и тут же пишет: «Папа, мама, обратите внимание, ребенок не учится». Ведь знает этот учитель, возмущается он далее, что эта запись есть ремень, которую он кладет в дневнике для отца, и он ею воспользуется в тот же день. О ком Василий Александрович говорит это? Не о том ли учителе, который ставит ге- рою картины опять двойку? По нашему опыту: в сердце мальчика, в сердцах сотни тысяч других мальчиков не будет никакой любви к этому учителю, а будет ненависть…

*Картина Федора Павловича Решетникова есть осуждение не «нерадивого» ученика, а учительской недобросовестности.*

**Откуда в школу пришли отметки?** Они не родились как дидактические инструменты или воспитательные средства вроде принципа наглядности или метода беседы. Изначально они были задуманы как инструменты социального давления и принуждения школьников. Их пра- вильно назвали«кнутом и пряником». Они пришли как заменители ухищренных способов физи- ческих наказаний и унижений детей в ранних средневековых школах. Портрет средневекового учителя выглядит так: в одной руке ондержит пучок прутьев, а в другой – раскрытую книгу. В средневековых схоластических школах Германии отметки возникли как способ усиления влия- ния на ребенка, а также разграничения учащихся по их способностям и знаниям.

Легко войдя в практику школ разных стран и принимая разные формы, отметки быстро приобрели власть социального давления на детей и в школе, и в семье, и в обществе. Школа отошла от физического наказания учеников, но зато этим занялась семья: получая от школы сведения о плохих отметках ребенка, отец брался за ремень и свершал правосудие. Со вре-

менем семья тоже отошла (хотя не всюду и не совсем) от физического наказания своих де- тей, а современные законы во многих странах даже привлекает родителей к ответственности за рукоприкладство. Но остались пережитки, среди которых самым мягким является то, что изображено на картине «Опять двойка». Пережитки сохранились в речи учителей, их власти с отметками, их раздражениях и озлобленности, мстительности, унижении детей. Дети были и остались в «империализме» взрослых, только изменились формы и способы давления. Ав- торитарная педагогика со всеми своими проявлениями есть производное от средневекового сознания и практики, только внешне приукрашенное иобнаученное.

В школах России тоже свирепствовало физическое наказание детей. 150 лет тому назад в Санкт-Петербурге началась дискуссия оприменении отметок в школьном обучении. В мае 1918 г. советской властью было принято Постановление «Об отмене отметок», подписанное народным комиссаром просвещения А. В. Луначарским. В постановлении говорилось, что применение балльной системы для оценки знаний и поведения учащихся отменяется во всех без исключения случаях школьной практики. И перевод из класса в класс, и выдача свиде- тельств производятся на основании успехов учащихся по отзывам педагогического совета об исполнении учебной работы. Этот опыт не увенчался успехом…

В 1935 г. была восстановлена словесная пятибалльная система оценки знаний учащих- ся, а затем, с1944 г., школа перешла на цифровую пятибалльную систему.

Вскоре отметка вобрала в себя многие функции. Начав с роли показателя уровня зна- ний и стимулятора школьника к учению, она стала олицетворять чуть ли не всю личность растущего человека, оповещая общественность о его успехах и неуспехах в учении, стала мерилом работы учителя и всей школы, «зеркалом» качества учебно-воспитательной работы. И, несмотря на то, что до сих пор принимаются меры для ограничения сферы ее влияния и значимости, практически невозможно ослабить сосредоточенную в ней власть, которая есть основа авторитаризма педагогического процесса. Вот обнаученный императив из учебника педагогики: «Внимание учащихся класса укрепляется живой и вместе с тем (как вы думаете

– чем? – Ш. А.) строгой проверкой многих из них (почему именно строгой и многих? – Ш. А.) по вопросам, которые даются учителем в логически последовательном порядке. Про- верка знаний является мощным средством побуждения (а не принуждения ли? – Ш. А.) уча- щихся к более ответственному выполнению всех учебных работ, которые они должны сде- лать… Отметки есть мощные средства поощрения учеников к учению, предотвращения на- рушения дисциплины».

Получается казус: ребенок имеет огромные потенциальные интеллектуальные возмож- ности, таит в себе страсть к познанию и готов принимать на себя трудности учебно- познавательной деятельности, а авторитарная педагогика, не считаясь с этим и не доверяя ребенку, избирает прямолинейный, но испытанный путь принуждения.

Пристрастие к отметкам довело школу до абсурда в виде среднего арифметического балла. Если ученик выучил одно стихотворение и получил за это пять, а потом, не выучив другое, получил два, какая ему полагается отметка в конце семестра или полугодия? Не надо ломать голову, надо сложить 5 и 2, получится 7, и делить ее на 2, получится 3,5. Здесь уже надо задуматься: ставить ученику 4 или 3? Наверно, 3, так как последняя отметка все же бы- ла двойка. Эта двойка и будет средним арифметическим баллом. Что значит средний ариф- метический балл? Означает ли это, что наши манипуляции усреднили знания в голове учени- ка? И не получается ли так, что средний арифметический балл есть уже показатель не каче- ства знаний, а прилежания? Средний арифметический балл и есть абсурд. Это то же самое, как выразился психолог, что сунуть голову в духовку, ноги – в холодильник и говорить ос- редней температуре.

Где-то упражняются в реформах оценочной системы.

* Какая система лучше – 5-балльная или 12-балльная? – спросили нас учителя, пере- шедшие из 5-балльной на 12-балльную.

Действительно, чем мерить любую реформу в образовании? *Для нас есть только одна мерка –* ***любая реформа должна улучшить жизнь учеников в школе.*** А если она ухудшает

эту жизнь или не влияет на ее улучшение, значит, реформа ложная.

* Если детям в вашей школе стало в 12 раз лучше, значит, лучше придерживаться 12- балльной,– ответили мы и посоветовали: – Зачем вам скупиться, введите сразу 100- балльную, чтобы детям сразу стало в 100 раз лучше…

Коллеги наши, имея опыт, прекрасно понимали, что такое жонглирование балльными системами не двигает образовательный мир к прогрессу.

В отношении психологических портретов отметок есть меткие выражения известного пси- холога Артура Владимировича Петровского. В одной своей статье под названием «Ни двоек, ни пятерок», где он оценивал экспериментальный опыт по применению в педагогическом процессе содержательных оценок вместо отметочной системы (речь идет о нашумевшем Тбилисском экс- перименте по обучению без отметок), он давал отметкам следующие определения: торжествую- щая пятерка, обнадеживающая четверка, равнодушная тройка, угнетающая двойка… По поводу последней отметки добавим со своей стороны: уничтожающая единица.

Какая из них хорошая, воспитательная? А. В. Петровский заключает, что ни одна из них, даже пятерка, не могут влиять положительно на воспитание школьников, ибо каждая отметка вызывает в жизни детей разные отклонения нравственного характера и усложнения социальных взаимоотношений. Они еще вредят становлению личности школьника, ибо, с одной стороны, препятствуют развитию в нем умения самооценки, с другой – подменяют внутреннюю, естественную мощную потребность в познании внешними стимуляторами, от- водящими его от понимания истинной ценности знаний…

Может ли авторитарный педагогический процесс расстаться с отметками? Нет, он без отметок разрушится, так же как будет свергнут диктатор без военной и полицейской силы. Отметки для авторитарного обучения то же самое, что и столбы, на которых держится купол здания. Находясь на уроке, учитель всегда, в любой момент может применить свою власть: кого-то наградить, кого-то наказать, кого-то помиловать. Он может держать учеников в ру- ках и наводить дисциплину не столько своим искусством увлечь их, сколько пониманием всеми того, что у него есть власть.

Василий Александрович Сухомлинский писал об отметках: «С первых дней школьной жизни на тернистом пути учения перед ребенком появляется идол – отметка. Для одного ребен- ка он добрый, снисходительный, для другого – жесткий, безжалостный, неумолимый. Почему это так, почему он одному покровительствует, а другого тиранит, детям непонятно. Ведь не мо- жет семилетний ребенок понять зависимость оценки от своего труда, от личных усилий – для него это пока еще непостижимо. Он старается удовлетворить или, на худой конец, обмануть идола и постепенно привыкает учиться не для личной радости, а для отметки»121.

*Есть ли попытки отхода от отметок хотя бы на ступени начальных классов?* Такую попытку предпринял Леонид Владимирович Занков в своих экспериментальных классах. Он предложил детям вернуться к отметкам только в конце четверти, а до этого о них не вспоми- нать. Это помогло ему увлечь их познанием. Пусть отметки будут в классе, говорил он, но как мусор, который собран в кучу в углу комнаты, если кто-то очень хочет, пусть возьмет.

Некоторые учителя пользуются правом эксперимента, допущенном Министерством об- разования и науки РФ, учить детей в начальных классах без отметок. Этот эксперимент не расширяется. Причинами могут быть то, что, во-первых, учителям не хочется менять свою привычную педагогическую деятельность, во-вторых, многие из тех, кто попытался попро- бовать учить своих детей без отметок, столкнулись с трудностями. А трудности серьезные.

Одна трудность связана с родителями, которые требуют отметки, чтобы знать, как их ребенок учится, ибо для них нет никаких других достоверных сведений о его продвижении. Другая же трудность более серьезная. Дело в том, что учителям предлагается не применять отметки, но не предлагается тот педагогический процесс, который и не нуждается в них. Многие учителя, начиная учить без отметок, но в рамках авторитарного обучающего процес- са, вынуждены искать заменители отметок. Длякого-то такими становятся, звездочки, кото-

121 Сухомлинский В. А. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002.

рые они рисуют в тетрадях и дневниках; для других – слово «молодец», и ребенок сообщает семье, что получил сегодня «молодец»; третьи придумывают другие условные знаки. Учите- ля эти потом будут обобщать свой «опыт» и утверждать, что учить детей без отметок нельзя, неполучается.

*А надо было строить педагогический процесс совсем по-другому.* В описании этого пе- дагогического процесса мы будем опираться на очень долгий научный педагогический экс- перимент и опыт учителей, которые до сих пор ведут эту практику.

*Начнем с того, что сначала разграничим* ***отметку*** *и* ***оценку****, они –разные вещи.* В учи- тельской речи бытует выражение – «ставить оценки». Оценку ставить невозможно, ибо она есть действие, которое совершается учителем во времени и пространстве, имеет свое развер- нутое содержание и многообразные формы проявления.

В своей оценочной деятельности учитель сообщает ученику (в более или менее развер- нутом виде) о своем отношении к результатам его познавательного труда и его поступкам. При этом он опирается, с одной стороны, на установленные стандарты и эталоны, с другой – на свои личные взгляды и вкусы, с третьей же – на индивидуальные особенности ребенка.

***Цели оценочной деятельности учителя в гуманной педагогике:*** признать устремления и результаты познавательных усердий ученика; дать ориентиры для его дальнейшего продвижения;

указать на возможные отклонения и посоветовать пути совершенствования; помочь задуматься над совершенствованием своих нравственных качеств; вдохновить, воодушевить ученика, вселить в него веру в свои возможности.

Оценочную деятельность учитель осуществляет на сугубо личностной основе: с глубо- ким знанием ребенка, его потенциальных возможностей, верой в его будущее. При каждой оценке он исходит не столько из того, что уже есть или что еще не достигнуто, а из того, *ка- кое продвижение может свершиться в ближайшем будущем.* На этой основе он помогает ребенку наметить пути его восхождения.

*Оценочную деятельность учитель проявляет в многообразных формах:* в развернутых словесных суждениях (как правило, устных, но и письменных тоже), помогая ребенку осоз- нать сходство, превосходство или расхождение результата своих познавательных стараний с нормой, эталоном, образцом; в более сокращенных суждениях, имея в виду, что ребенок в силу своего прошлого опыта поймет, о чем идет речь: что одобряется, что ему советуется, что поощряется, а от чего он отводится; в намеках и напоминаниях, при которых ребенок за- думывается, как дальше действовать; в экспрессивных жестах, выражениях лица, движениях рук и тела, оттенках голоса и т. д.

*Что же есть отметка? Она есть* ***формальное выражение оценки результата учеб- ных продвижений учеников.*** Для выставления отметок существуют официально утвержден- ные нормативы: они и определяют, за что, за какие успехи или какое количество ошибок пишутся отметки «пять», «четыре», «три», «два» и «единица». Выставление отметок в соот- ветствии с допущенными нормативами и называют *объективной оценкой*. Нормативы явля- ются руководством для учителей, и право ставить отметки дается только им: они учат, они и оценивают учеников отметками.

Становлению личности школьника наносит большой ущерб то обстоятельство, что вся власть контроля и оценки находится в руках учителя. В течение всей школьной жизни уче- ник не будет привлечен к контролю и оценке своих достижений, он всегда будет зависеть от своих учителей. Получается, что такие важнейшие личностные качества, как контроль и са- моконтроль, проверка и самопроверка, оценка и самооценка в нем целенаправленно никто взращивать не будет, скорее даже наоборот: учителя упорно будут отводить его от такого рода творчества. Если ученик сам оценит себя и сам поставит себе отметку, она не будет иметь никакую силу, она никому не будет нужна.

Могут ли ученики понять справедливость и объективность выставленных им отметок? *Справедливость для них измеряется не учительской объективностью, а собственными притязаниями и желаниями.* И если притязания и желания не совпадают с полученной от-

меткой, конечно, ученик будет недоволен. На этой почве возникают и разгораются конфлик- ты между учеником и учителем, семьей и учителем. Зарождаются недоверие к учителю и весь шлейф отрицательных последствий…

Конечно, отметки не несут ученикам истинные познавательные мотивы и воспитатель- ное влияние. Скорее наоборот. Хотя бывают радостные случаи, когда ученики влюбляются в своего учителя и доверяют его отметкам. В практике таких учителей отметки теряют свою социальную значимость, потому они становятся терпимыми.

Отметки, как правило, оторваны от ясного содержательного смысла, оценочных суждений учителей. Учителя часто довольствуются тем, что просто объявляют ученику свою волю (может быть, с короткими комментариями) и ставят отметку в классном журнале и дневнике. Потому полученная отметка не может сказать, объяснить ребенку, в каком именно направлении ему сле- дует трудиться и в чем совершенствоваться. В авторитарном педагогическом процессе учитель не считает себя соучастником успехов или поражений своих учеников: он свое дело сделал – объяснил и дал наставление, а если ученик не успевает, то это его вина, пусть и пеняет на себя. Отметки не несут родителям содержательную информацию, как им быть и как помочь ребенку. Они из отметок извлекают только одну педагогическую меру: за хорошую отметку хвалить ре- бенка, а за плохую – ругать, наказывать, лишать удовольствий…

Итак, мы разграничили оценку от отметок.

**Содержательные оценки.** Гуманная педагогика отходит не от оценок, а от отметок. Она вводит в жизнь ребенка содержательные оценки и делает его соучастником учительской оценочной деятельности. Для этого нужно, чтобы дети разобрались в способе содержатель- ных оценок. В него входят вопросы: *что оценивается, почему оценивается, на основе чего оценивается, какими действиями происходит оценивание, как быть дальше (какие перед со- бой ставить задачи)*. Коснемся этих вопросов.

* + - 1. *Что оценивается?* В гуманном образовательном процессе оценкам подвергаются: ре- зультаты познавательных стараний, проявленные в разных формах: устно, письменно, в практической и творческой деятельности; сами старания, их качество; нравственно- этические поступки. Оценкам подвергаются также уроки, которые дарит детям учитель, за- дачи, задания, методы, которые он им предлагает, правила совместной жизни и т. д.
      2. *Почему оценивается?* Ученики постепенно приучаются, что *оценивание есть условие успеха.* При оценивании обнаруживаешь свои успехи, которые нужно дальше умножать, свои неудачи, которых можно в дальнейшем избежать, ошибки, которые нужно поправить. Оце- нивание скажет тебе, как дальше преуспеть в познании и совершенствовании своего характе- ра, своих способностей, знаний, умений и навыков.
      3. *На основе чего оценивается?* Оценивание происходит на основе совершенных этало- нов, образцов, развитого чувства красоты, возвышенных вкусов, опыта, знаний, навыков, взглядов, отношений. Все это подвергается целенаправленному развитию и взращиванию в детях. Учитель показывает им образцы (эталоны) тех форм, которые они должны освоить в процессе познания, учения и творчества, создает в них образы идеальных действий, поступ- ков, нравов, форм, вместе с ними обсуждает, почему их нужно принимать в качестве этало- нов. Особенной задачей является развитие в детях ***чувства красоты***, которое есть основа всех эталонов.
      4. *Какими действиями происходит оценивание?* То, что подвергается оцениванию, надо сопоставить с образцом, сравнивать с ним и, в первую очередь, заметить продвижение, ус- пех, хоть малейший. Для этого надо быть внимательным, наблюдательным, нужно обнару- живать сходство, отклонения, несоответствия, упущения. Далее нужно провести анализ при- чин, которые способствовали успеху или спровоцировали неудачу. Среди причин неудачи могут быть: незнание, забывчивость,невнимательность, случайность, слабая старательность.
      5. *Как быть дальше?* Все эти оценочные действия совершаются не потому, чтобы ста- вить словесные отметки «хорошо» или «плохо», а потому, чтобы усилить стремление к со- вершенствованию: на основе достигнутого успеха, хоть малейшего, строятся планы после- дующих успехов, осмысливается, как это сделать, как не упустить эталон. Весь смысл оце-

ночных суждений в том, чтобы вселить в ребенка веру в свои возможности и устремить к достижению совершенства.

Воспитательная и стимулирующая сила содержательных оценок подкрепляется и ут- верждается всеми условиями гуманного образовательного процесса. Одно из самых главных условий заключается в том, чтобы создать вокруг ребенка атмосферу, разряженную от стра- сти к отметкам. В этом смысле первостепенное значение придается отношению родителей кгуманному педагогическому процессу и содержательным оценкам.

## Как следует сотрудничать с родителями в этом направлении?

1. Грамотно объяснить родителям смысл учительской содержательной оценочной дея- тельности и убедить их изменить свое отношение к своим детям, поверить в их возможности и довериться учителю. В крайнем случаедать учителю возможность до конца первой поло- вины учебного года не пользоваться отметками, а потом, судя по результатам и успехам де- тей, решить, продолжить или приостановить опыт.
2. Объяснить родителям, каким должно быть содержание их общения со своим ребен- ком: интересоваться, что было на уроках, какие знания получил, о чем учитель с ними разго- варивал, интересно ли ему было. Никоим образом не задевать вопрос, насколько он показал себя лучше других в классе, а наставлять и призывать к тому, что надо дружить со всеми, помогать товарищам. Пусть дети знают, что родители доверяют учителю и уважают его.
3. Учителю следует сделать свои уроки открытыми для родителей. Если мама или папа ребенка имеют время и возможность, надо предложить им побывать на уроке. Иногда жела- тельно специально пригласить всем классом родителей того или иного ребенка и сделать так, чтобы в течение учебного года на уроках побывали почти все родители. Пусть учитель также планирует открытые уроки для родителей. На уроках они должны увидеть радостную, со- держательную, полную познавательной страсти жизнь всех детей и своего ребенка тоже. Они должны убедиться, что гуманная педагогика есть благо для детей, а их учитель есть творче- ская личность. Чем больше родители поверят в учителя, тем легче будет ему утверждать практику содержательных оценок в классе.
4. На родительских собраниях говорить о том, каковы принципы гуманной педагогики и как надо следовать им в семейном воспитании ребенка. Гуманная педагогика отходит от грубо- сти к детям, от наказаний, проявляет больше доверия и уважения к ребенку. Пусть родители со- ветуются с ребенком при решении семейных проблем, прислушиваются к его мнению. Надо еще, чтобы ребенок видел, какие у него родители: добрые, отзывчивые, читающие, культурные, уверенные, спокойные. Он должен иметь право гордиться своими родителями.
5. К каждому родителю учитель проявляет глубокое уважение, понимание, дружелю- бие, культуру общения, старается освободить его от тревог. Учителю нельзя говорить с ро- дителем снисходительно, сверху вниз, менторским тоном. Пусть учитель не забудет, что воспитание ребенка начинается с воспитания родителей. Среди родительского сообщества учитель должен утверждать свой добрый авторитет.

**Как же тогда быть с ошибками?** Здесь опишем еще один метод, который мы называем- *методом зеленых чернил*. Дети, конечно, будут допускать досадные ошибки в своих письменных работах. В связи с этим один из советов заключается в следующем: никогда не говоритьдетям, что от выполнения этого задания зависит что-то важное в их жизни. Им вовсе не надо знать, что работа эта контрольная, проверочная и какая-то инстанция будет строго проверять качество ее выполнения. Это не вызовет в детях большую ответственность, но тревогу обязательно вызовет, что и станет одной из причин допущения ошибок. Пусть дети выполняют письменные задания для своего удовольствия или для того, чтобы порадовать учителя и родных людей.

## И как нам быть с теми ошибками, которые дети будут допускать в своих работах, как их править?

1. Очень важно предупредить детей от допущения ошибок, помочь им самим выяснить, какого рода коварные ошибки могут быть допущены и как их преодолеть.
2. Пусть каждый ученик после выполнения работы внимательно просмотрит ее и по- правит ошибки, если они все же прокрались в работу. Исправленная самим ошибка уже не

ошибка.

1. *Самое важное.* Учитель просматривает работы детей и делает отметины не красны- ми, а зелеными чернилами. Это значит: он ищет в работах детей продвижение, успех, и именно это и отмечает зелеными чернилами, отмечает аккуратно, красиво. Пусть это будет самое незначительное продвижение.

Далее учитель создает новые задания, творческие упражнения, методические подходы для устранения ошибок. *Сами ошибки с детьми не обсуждаются, но, выполняя новые зада- ния, они заново осмысливают правило, закон, способ действия, норму и преодолевают их.* Но если все же будет необходимо (в исключительных случаях) учиться на ошибках, то надо де- лать это с той целью, чтобы дети вынесли новые знания и совершенствовали в себе умение самоконтроля, самопроверки и самооценки.

**Как отчитываться перед родителями?** Отчет должен быть убедительным, ясным и содержательным. В конце первого полугодия, в декабре (а потом в конце учебного года, т. е. два раза в год), за десять дней до начала каникул учитель объявляет детям, что у них в классе начинается «секретная» работа: каждый будет готовить для своих родителей пакет о своих достижениях. Учитель объясняет, что это будет сюрприз родным людям, неожиданная ра- дость для них, поэтому работу надо держать в секрете. Секрет усиливает мотивацию работы детьми над пакетами.

Смысл пакетов в следующем: в течение десяти дней на уроках каждый ребенок готовит странички со своими лучшими наработками. Такими могут быть: образцы сочинений, реше- ний математических примеров и задач, самим придуманные задачи и примеры, рисунки и аппликации, грамматические упражнения, письма для мамы, папы, бабушки, рассказ о своих мечтах, жизни в школе и т. д.

Тем временем учитель пишет характеристику на каждого ребенка. Принцип составле- ния характеристик таков: вначале говорится о ярких личностных качествах ребенка (какой он дружелюбный, внимательный, смелый, какие он проявляет способности, усердие); далее рассказывается о его продвижениях в познании: чему научился, чем удивляет одноклассни- ков; потом высказываются пожелания: на что обратить внимание, что желательно поправить в характере и др. В заключении характеристики учитель поздравляет ребенка с наступающим Новым Годом и высказывает ему добрые пожелания.

Каждую характеристику учитель зачитывает перед детьми, и они могут внести в нее изменения. Учитель направляет детей, чтобы они усматривали в товарищах положительные качества. Характеристика печатается на листе (она не превышает одну страницу), ее подпи- сывает завуч школы, ставится школьная печать, и лист с характеристикой кладется в пакет. После этого пакет заклеивают и оставляют на парте ученика.

В течение этих десяти дней каждый ребенок относит домой пригласительный билет на общее собрание родителей. Билеты дети готовят тоже сами. Конечно, родители придут без опоздания: дети от них этого будут требовать. Придут мама с папой, дедушка с бабушкой – они все приглашены самим ребенком. Классная комната будет полной, придется занести до- полнительные стулья, чтобы уселись все.

С чего начнет учитель? «Уважаемые родители, – скажет он,– спасибо, что нашли время для нашего общего собрания. Дети приготовили вам сюрпризы, они лежат на партах. Гото- вили они их с любовью и заботой о вас. Возьмите пакеты, откройте их и посмотрите, что они в них для вас положили, а потом поговорим».

Надо наблюдать, с каким трепетом родители будут открывать пакеты, доставать содер- жимое. Долго и с удивлением они будут рассматривать каждый лист, не веря своим глазам. Кто-то подойдет к учителю и тихо спросит: «Вы не ошиблись, может, этот пакет другого, а не моего ребенка?»

Какой-то папа обнаружит в пакете письмецо для него. В нем заботливой рукой записа- но ребенком: «Пап, ты хочешь, чтобы я курил? Нет? Тогда сам бросай курить». Подойдет этот папа к учителю и спросит: «Это вы продиктовали моему ребенку?» И когда учитель за- верит, что нет, спросит с недоумением: «Что же мне теперь делать?» И пусть папа решает

сам, как ему дальше быть.

А вот бабушка прослезилась: внук признается ей в любви и просит простить, если ино- гда обижает ее. Опять папа, он себе места не находит: в конвертик только для него ребенок вложил письмо, в котором крик детской души: «Пап, не бросай нас, пап, не бросай нас, пап, не бросай…»

Что же касается детских познаний, родителям становится все ясно: как ребенок пишет, какие сложные задачи решает или сам придумывает, какие творческие сочинения пишет, ка- кие выучил стихи, какие мудрости слагает, какие прекрасные картины рисует, чем увлекает- ся… Странички, вложенные в пакеты, подробно об этом рассказывают. А учительская харак- теристика как программа – на что обратить внимание в семейном воспитании ребенка.

Захотят ли родители поменять эти пакеты на табеля с цифрами? Могут ли эти пресло- вутые пятерки, четверки и тройки сказать больше, чем повествует содержимое пакетов? Они не будут уже задавать лишних вопросов учителю, но обязательно спросят: «Как все это у вас получилось?»

И тогда учитель, которого родители уже признали и приняли как своего родного чело- века (учтем, что многие из них бывали на уроках, общались с учителем и получали от него добрые советы, а дети с восхищением рассказывали им о своей школьной жизни), расскажет о детях света, гуманной педагогике, законах развития, своих творческих поисках и т. д.

Учитель этот твердо будет знать: чтобы ребенок учился успешнее, ему нужны не наши проверки, тестирования, экзамены, контрольные, баллы и отметки, а наше восхищение, удивление, радость, сочувствие, помощь, сотрудничество и дружба.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Поразмышляйте, в чем разница между оценкой и отметкой, что является целью оце- ночной деятельности в гуманной педагогике.
2. Что входит в понятие содержательной оценки в гуманной педагогике.
3. Проанализируйтесвой школьный опыт и свое отношение к оценкам. Напишите свои рекомендации по оцениванию в гуманном педагогическом процессе.
4. Предлагаем разделить текст параграфа на несколько смысловых частей и дать назва- ние каждой части.
5. Найдите данным ниже высказываниям место в тексте, где их можно было бы цитировать. *Д. Б. Эльконин:* «Понимание ребенком отметки, поставленной учителем, требует доста- точно высокого уровня самооценки, а это происходит не сразу. Без этого диалог учителя с

учеником посредством отметок похож на разговор двух глухих»122.

*К. Д. Ушинский:* «Если до сих пор применяем поощрения и наказания, то это показыва- ет несовершенство нашего искусства воспитания. Лучше, если воспитатель добьется того, что поощрения и наказания станут ненужными»123.

*Л. Н. Толстой:* «Ложные, но ощутительные эти основания следующие: первое и самое употребляемое – ребенок учится для того, чтобы не быть наказанным; второе – ребенок учится для того, чтобы быть награжденным; третье – ребенок учится для того, чтобы быть лучше других; ребенок или молодой человек учится для того, чтобы получить выгодное по- ложение в свете»124.

*Д. Н. Узнадзе:*«Отметка как результат оценки носит всегда субъективный характер и как та- ковая всегда рождает недоразумения между учеником и учителем. И, кроме того, оценивает учи- тель, который исходит из общей природы предмета и будущих интересов ребенка. Ребенок не по- нимает ни того, ни другого, и поэтому в большинстве случаев он останется недовольным»125.

1. Определитеваше отношение к приведенной идее Л. Н. Толстого о духе школы.

«Есть в школе что-то неопределенное, почти не поддающееся руководству учителя,что-

122Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. – М. 1974.

123 Ушинский К. Д. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1998. (Антология гуманной педагогики) 124 Толстой Л. Н. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1996. (Антология гуманной педагогики) 125 Узнадзе Д. Н. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2000. (Антология гуманной педагогики)

то совершенно неизвестное в науке педагогики и вместе с тем составляющее сущность ус- пешности учения – это дух школы. Этот дух подчинен известным законам и отрицательному влиянию учителя, т. е. учитель должен избегать некоторых вещей для того, чтобы не унич- тожать этот дух. Дух школы, например, находится всегда в обратном отношении к принуж- дению и порядку школы, в обратном отношении к вмешательству учителя в образ мышления учеников, в обратном отношении к продолжительности урока и т. п. Этот дух есть что-то, быстро сообщающееся от одного ученика к другому, сообщающееся даже учителю, выра- жающееся, очевидно, в звуках голоса, глазах, движениях, напряженности соревнования, что- то весьма осязательное, необходимое и драгоценнейшее и потому долженствующее быть це- лью всякого учителя. Как слюна во рту необходима для пищеварения, но неприятна и из- лишня без пищи, так и этот дух напряженного оживления, скучный и неприятный вне класса, есть необходимое условие принятия умственной пищи… Поэтому смотреть на веселый дух школы как на врага, как на помеху есть грубейшая ошибка, которую мы слишком часто де- лаем… Задача учиться состоит в том, чтобы постоянно давать пищу этому оживлению и по- степенно отпускать поводья ему»126.

1. Прочитайте и обсудитепритчу Ш. А. Амонашвили «Гром имолния»127.
2. Проанализируйтерассказ В. А. Сухомлинского.

## Ивовый прутик

У Мити не ладилось с математикой. Вот и сегодня учитель дал контрольную работу, и Мите попалась очень трудная задача. Долго он бился над нею; ничего не выходит. Удрученный неуда- чей, Митя стал рисовать на листке голубей. Обидно было мальчику, почему это у других задача уже получилась, а у него не получается? Неужели он и в самом деле тупой (так сказал отец)?

Увидел учитель, что Митя рисует голубей. Подошел к нему, взял дневник и записал в нем: «Сын Ваш опять ничего не делает. Почему Вы не принимаете никаких мер?»

У Мити руки и ноги похолодели. Строгий отец, опять бить будет. Мрачный, печальный возвращается Митя домой. «Ну что же, раз я ни к чему не способный, бейте меня, бейте», – подумал мальчик, и жаркая волна гнева залила его сердце и выплеснулась слезами. Митя от- ломил ивовый прутик, положил его в дневник.

Так и дал он вечером дневник отцу – с ивовым прутиком.

Отец раскрыл дневник, прочитал записку, посмотрел на прутик. Лицо его залилось краской стыда. Он сидел до глубокой ночи с открытым дневником и с прутиком в руке…

Митя подошел к отцу, прикоснулся к его руке. Отец поднял руку, обнял сына и прижал его к груди.

## Литература по теме

*Ш. А. Амонашвили.* Воспитательная и образовательная функция оценки ученияшкольников. – М.: Просвещение, 1984.

*Ш. А. Амонашвили.*Основы гуманной педагогики. Книга 3. Школа Жизни. – М., 2012.

*Ш. А. Амонашвили*. Гуманная педагогика. Часть 2. Глава«Размышления об оценочнойоснове педагогического процесса». – М.: Амрита-Русь, 2011.

*Ш. А. Амонашвили*. Основы гуманной педагогики. Книга 4. Об оценках. – М.: Амрита-Русь, 2012.

* + 1. **УЧИТЕЛЬ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ**

Приведем отрывок из открытого письма Ш. А. Амонашвили учителям.

«Уважаемый учитель! Я понимаю, уважаемый мой учитель, не ваша вина, что сделали из вас напуганного, исполнительного, авторитарного учителя. Я позволю себе только высказать свое удивление в связи с тем, что до сих пор, находясь уже на пенсии, вы сохраняете предан-

126 Толстой Л. Н.– М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1996.(Антология гуманной педагогики)

127Амонашвили Ш. А.Педагогические притчи. – М.: Амрита-Русь, 2010. С. 149.

ность авторитарной педагогике, и вас возмущают мои опыты по «обучению без отметок». Ваш авторитаризм не вина ваша, учитель, а беда ваша, но и я не чувствую вины за то, что не любил и не уважал вас тогда. Кто же от этого больше пострадал – вы или я?.. Вы потеряли счастье про- фессиональной жизни – это точно; предполагаю, что вы потеряли еще и муки, и радость творче- ства. Но мне кажется, самое важное, что вы потеряли, – это свой облик. А я потерял то, чего не- достает сегодня мне, нет в моем характере, моем мышлении, моем образе жизни, моем воспри- ятии мира, – тех частей всего того, что следовало бы вам передать мне. Но как могли вы их пе- редать, когда мы стояли у разных берегов реки, и вы вместо того, чтобы самоотверженно плыть в мою сторону и нести мне все эти части человеческой культуры, кидали их мне через реку, кри- чали мне, пытаясь заглушить шум реки, чтобы я их ловил, и злились на меня, видя, как беспо- мощно барахтаюсь я в воде, а река уносит их от меня.

Милые мои учителя, не обижайтесь, пожалуйста, что я вас называю напуганными, испол- нительными, авторитарными учителями. Ведь речь идет не только о вас, но и о многих других. Советское учительство – самый напуганный слой общества. Ему все предписывалось: чему учить и как учить, какую идеологию внушить и как внушить, во что самому верить и как думать, какие проводить уроки и какими методами, как требовать и как ставить отметки, какую вклю- чать новизну и о какой новизне даже не думать. Все это было ограничено постановлениями, приказами, инструкциями, их исполнение гарантировалось проверками вышестоящих органов, принятием ими нравственных, административных, финансовых и иных, более жестких санкций. Как не бояться учителю, когда тот знает, что находится под постоянным контролем? Надо все исполнять, как велят. Как важно, очень важно, чтобы в твоей характеристике (которую тебе придется брать у администрации) было записано: «Честно, аккуратно, своевременно выполняет доверенное ему дело, поручения руководства». Без этой концовки характеристика будет негод- на. Кому нужен учитель, который оспаривает поручения, который доверенное ему дело выпол- няет *по-своему*, пусть даже с лучшими результатами, но *по-своему*?

Если привыкаешь к цензуре, может статься, что и не чувствуешь ее власть. Возьмешь самого цензора, посадишь его себе в голову, как маленького человека. Он там найдет свой рабочий кабинет, и ты сам станешь загонять туда свои мысли: пусть проверит он их там, от- фильтрует, предостережет тебя от лишних и опасных для тебя слов и действий. И не будешь потом никого бояться…

Так и вы, мои дорогие учителя: у многих из вас уже сидит в голове свой инспектор, он не Ушинский, он не Гогебашвили, а обычный надзиратель, знающий наизусть все приказыи инструкции, все разрешенные шаблоны уроков. Он проверяет ход ваших мыслей, он диктует вам воспитательные планы, планы уроков, он советует вам применять больше наглядности, вызывать на уроке двух-трех учеников и ставить им строгие отметки. Вам уже не надо бо- яться инспекторов и проверяющих, и можно даже утверждать, что вы никакой не напуган- ный. Придет к вам инспектор и обрадуется, скажет, что вы очень хороший учитель, идете по программе, уроки проходят активно, дети подымают руки, наглядность есть, – что еще нуж- но? Но ведь вы готовили себя для инспектора, создали себе в голове инспектора-человечка, которому добровольно подчинили себя?

Настоящий инспектор, может быть, никогда и не придет к вам на урок, если школа в труд- нодоступных горах находится, но пусть тот не беспокоится: вы будете работать, как велено, ибо ждете его, а вдруг ему вздумается, и он придет. Да, дорогие мои, вы боитесь живого инспектора, который олицетворяет власть на отведенном ему участке над выделенными в его подчинение учителями. А власть эта очень серьезная, опасная. Это не улыбка сожаления, которая заденет лишь вашу совесть и добрым лучом призовет ее к обновлению, творчеству, а сила, способная изменить вашу судьбу: поощрить вас или наказать, осчастливить или погубить. Потому вам лучше изобрести для себя этого гномика – инспектора и, советуясь с ним, учить своих детей…

А почему вам не пригласить на свои уроки Коменского или Песталоцци, Ушинского или Дистервега, Гогебашвили или Узнадзе, Выготского, Фребеля или Монтессори, Шацкого или Блонского? Пригласили бы кого-нибудь из них. Пусть сядет тот за заднюю парту и,слушая вас, всматривается в ваших учеников. После урока, уверяю вас, у вас состоится са-

мый большой педагогический разговор, который возвысит вас до «Звездного неба».

Пусть потом кричит инспектор на вас, пусть скажет он, что, кроме него, никакой Песталоц- ци или кто еще там, этот Дистервег, возомнивший, что он учитель немецких учителей, не имеет права вмешиваться в его дело. Вы сами тогда прогнали бы такогоинспектора, сами перешли бы в атаку и увидели бы, что, оказывается, вы куда более сильный, чем инспектор: за вами дети, у ко- торых искрятся глаза умом, радостью, задором, смекалкой… И в вас вселится уверенность в себе. Это, милые мои, ой, какая сила! И может быть, помогли бы самому инспектору тоже, чтобы тот бросил свое карабасбарабасовское занятие и преобразился бы в умного, доброго попечителя школ, попечителя по освобождению учителя от скованности, поощрению его творчества…

Почему я все говорю «вы, вы», как будто хочу обвинить вас в чем-то, как будто я сам не прожил эту авторитарную учительскую жизнь. Извините, пожалуйста. Сам был напуган- ным и долго боялся и министров, и их инспекторов. Сам был таким исполнительным, что директор школы, завучи диву давались, ни в каком методическом или другого рода наруше- нии не был замечен... Потом, правда, взбунтовался, вырвался из общего круговорота и стал отщепенцем. Но даже сейчас я не могу поклясться, что освободился совсем и насовсем от тени страха и своей цензуры. Они составляют мое бессознательное состояние, я всегда ка- раулю их и отгоняю, чтобы не мешали мыслить, писать, действовать. Мозги свои промыть от всего того, что долго и упорно в них вдалбливалось, практически невозможно, все равно ос- танутся пятна, которые нельзя будет чем-либо вывести; только надо помнить о них и отго- нять их, если они будут оживляться».

Обращаемся снова лично к вам, уважаемый учитель! Расскажем вам о Карле Роджерсе, его вопросах, которые он задал самому себе и попытался ответить на них.

Карл Роджерс был выдающимся американским психологом и психотерапевтом. Умер в 1987 г. в 85-летнем возрасте. Он создал целое направление ***гуманистической психологии***, обосновал идею свободного учения, вел широчайшую деятельность по улаживанию разного рода конфликтов (национально-этнических, расовых, социальных, трудовых, семейных и т. д.) между людьми, большими группами людей, враждующими друг с другом.

Шалва Александрович Амонашвили писал: «Я имел счастье наблюдать, как он прово- дил сеанс с девушкой, помогая ей разобраться в своем внутреннем мире, освободиться от не вполне ею же самой осознанных душевных ран. Во время этого сеанса я впервыепрактически увидел удивительно преобразующее влияние психолого-педагогически отработанного мето- да пауз и утвердительных реплик. Паузы, которые искусно создавал психотерапевт в обще- нии с девушкой, реплики, которые по своей сути содержали повторение двух-трех последних слов прерывистого откровения девушки, служили поощрением углубленного самоанализа пациентки. Было это в Тбилиси в 1986 г.

Затем я имел возможность пригласить в Тбилиси учеников Карла Роджерса под руко- водством Вирджинии Сатир для проведения цикла бесед и сеансов. На сеансВирджинии Са- тир приехали из села мать с сыном-подростком. У матери и сына был острый конфликт, до- ходящий до крайних взаимных грубостей, когда мать теряла самообладание, а сыну хотелось навсегда убежать из дома. Не стану описывать, как проходил сеанс, скажу только, что после него мать с сыном возвращались домой как любящие друг друга люди, сожалея о прошлом, каясь и душевно сочувствуя друг другу.

Скажу только об одной сцене из сеанса. Мальчик был маленького роста, а Вирджиния Сатир была высокая женщина, смотрела на него сверху вниз. И вдруг она нашла возмож- ность (спустилась со сцены на две ступеньки) уравнять свой рост с ростом мальчика, по- смотрела ему прямо в глаза и спросила: «Как тебе лучше говорить со мной – так или когда я стою над тобой?» «Так лучше!» – ответил мальчик незамедлительно.

И я еще раз убедился в доброте и гуманности такой позы, когда взрослый (учитель, воспитатель) нагибается, а еще лучше, приседает на корточки, чтобы они с ребенком могли смотреть друг другу в глаза и так вести общение. Я не раз чувствовал на себе, как в таких случаях общение становится более сердечным, усиливается взаимопонимание, взаимное до- верие. Сеансы Вирджинии Сатир строились на таких элементах, которые полностью соот- ветствовали идеям Карла Роджерса о трех основных условиях межличностного общения,

стимулирующих развитие каждого человека: ***активное слушание другого, способность стать на позицию другого, вести открытое самоутверждение***».

Однажды к Роджерсу обратились учителя с просьбой выступить на конференции и рас- сказать о проблемах развития и обучения детей. «Я никогда не был школьным учителем, – сказал он, – таким образом, я не знаю той ситуации, с которой вы сталкиваетесь каждый день лицом к лицу в школьном классе. Поэтому я выбрал следующий путь: я попытался предста- вить, какие вопросы я бы задал себе, если бы внезапно стал учителем любимых детей, ода- ренных и самых обычных». И свое выступление перед учителями он так и построил: задал самому себе семь вопросов и ответил на них.

Из выступления Карла Роджерса мы выбрали три вопроса с ответами и предлагаем ва- шему вниманию их содержание.

***Первый вопрос.*** Осмелился бы я не закрываться от своих учеников, а быть с ними та- ким, как я есть: человеком, часто чего-то не знающим, колеблющимся, ошибающимся, ищу- щим? Сумел бы я пойти на такой риск, и что бы это дало?

Размышления Роджерса, связанные с этим вопросом, сводятся к следующему. Да, гово- рит он, риск в таком деле есть, но есть одна вещь, которая стоит этого риска.

*Пример1.* В одном фильме была воспроизведена реальная ситуация, сложившаяся в од- ной из психотерапевтических групп. После окончания работы группы один из ее участников, старшеклассник, сказал: «Я никогда не думал, что учитель, полицейский и наркоман – это люди со своими желаниями, надеждами, целями, со своим миром! Я никогда бы раньше в это не поверил!» И действительно, говорит Роджерс, в опыте своей школьной жизни этот под- росток никогда не сталкивался с такими открытыми отношениями, как в этой группе.

*Пример 2.* Мы проводили, рассказывает Роджерс, широкий эксперимент по гуманиза- ции производственных отношений в одном из медицинских учреждений. И одним из наших общих открытий для каждого из нас, исследователей и их помощников, было следующее: мы обнаружили, что наше начальство – деканы, члены совета факультета – все они такие же личности, как и мы. Нам показалось тогда это невероятным. У нас был аналогичный опыт при проведении такого же эксперимента в одном из колледжей. И там мы тоже обнаружили, какие перспективы несет в себенеролевое, гуманизированное общение и для студентов, и для школьников, и для учителей. Это был совершенно новый тип общения, новый тип осознания себя и других. *Это заразительно – сам опыт гуманного общения людей друг с другом.*

***Второй вопрос.*** Достаточно ли у меня мужества и терпения для того, чтобы помогать за- рождению творческих идей у моих учеников? Достаточно ли у меня терпения и человечности, чтобы часто переносить раздражающие, надоедающие поступки, нередкое сопротивление, а иногда и странности тех, у кого чаще всего возникают творческие мысли? Могу ли я «дать про- стор» творческому человеку?

Мне кажется, говорит Роджерс, отвечая на этот вопрос, что в каждом методическом посо- бии для учителей должна быть глава «Забота о выращивании крохотных творческих мыслей у детей». Творческие мысли в начале своего зарождения столь же малы и беспомощны, как только что зародившийся ребенок: они слабы, незащищены, легкоуязвимы. Всякая новая идея всегда проигрывает перед идеей уже устоявшейся, признанной. Дети, говорит он, полны подобных но- вых небольших творческих идей, но эти идеи, как правило, забивает школьная рутина. Есть большая разница между теми, кто просто умный, и теми, кто умен и умеет творить. Творческие люди менее предсказуемы, более беспокойны.

Смогу ли я, размышляет далее Роджерс, в качестве учителя позволить им обнаруживать и проявлять свои творческие способности, не дергать их, а помогать им? А ведь большинство великих мыслей появлялось и заявляло о себе, когда все вокруг утверждали, что они триви- альны, неинтересны. Томас Эдисон считался глупым. Я бы хотел, чтобы в моем классе соз- давалась атмосфера, которой часто боятся воспитатели,– взаимного уважения и свободы са- мовыражения. Она непременно позволит творческому человеку писать стихи, рисовать кар- тины, пробовать новые рискованные ситуации без страха, что его, такого ребенка, осудят и придавят. Я бы хотел быть учителем, который его оберегает.

Я уверен, что подлинное учение всегда очень индивидуально: оно не бывает одинаковым у мальчиков и девочек, отстающего ребенка и, наоборот, ребенка успевающего. И если бы я был учителем, я бы очень серьезно думал над тем, что значит учение вот для этого конкретного ребен- ка, что оно значит для другого. Я попытался бы увидеть глазами ребенка тот мир, в котором он сам учится, нечто усваивает. И самое меньшее, что бы я сделал, – это попытался бы превратить школу в дружелюбный дом, куда каждый мог бы естественно ввести этот свой мир учения.

Всем хорошо известно, что по мере школьного обучения *дети теряют любопытство*, становятся менее любознательными. Это один из самых тревожных показателей школьного не- благополучия. Я часто думаю о том, что из-за некоторых странных обстоятельств школа как бы делает все возможное, чтобы забить в детях живое, естественное любопытство, поиск необычно- го в мире, в котором они живут. Считаю, что не так уж важно учить детей, как важно создать ситуацию, в которой ребенок просто не мог бы не учиться сам и делал бы это с удовольствием.

***Третий вопрос.*** Смог бы я обеспечить своим ученикам развитие в сфере не только по- знания, но и чувств?

Ответ на этот вопрос Роджерс связывает с широкомасштабными общественными собы- тиями. Все мы прекрасно понимаем, говорит он, что одна из трагедий существующей систе- мы обучения состоит в том, что в ней признается в качестве основного только интеллекту- альное развитие. Люди, которые окружали Кеннеди и Джонсона, были все талантливы и спо- собны, но в те годы их связывало и определяло способ их работы одно мнение – только ин- теллект и рациональность могут разрешить любую проблему, стоящую перед человеком. Ко- нечно, такое убеждение могло сформироваться лишь в школе.

Абсолютизированная опора только на интеллект была причиной тех военных и других последствий, к которым привела страну эта группа людей, стоявшая тогда у власти. Компь- ютеры, к мнению которых они прибегали, не учитывали ни чувств, ни эмоциональной пре- данности своему делу людей в темных костюмах, которые жили и боролись во Вьетнаме. И недоучет этих человеческих факторов обернулся поражением. Человеческий фактор не был заложен в компьютеры, поскольку Макнамара (министр обороны США в 1961–1968 гг.) и другие не придавали значения эмоциональной жизни этих людей.

Роджерс заключает: я бы хотел, если бы был учителем, сделать так, чтобы в моем клас- се происходило обучение, втягивающее в себя всего человека, всю его личность. Это трудно, но необходимо…

Таким образом, мы изложили ответы психолога гуманистической направленности на вопросы, которые он задал бы самому себе, если вдруг ему пришлось бы стать учителем в школьном классе.

Нам представляется, что умение задавать самому себе глубинные вопросы, требующие выяснения наедине со своей педагогической совестью самых важных свойств собственной педагогической личности, самых важных основ своей учительской деятельности, есть перво- источник для самопознания, самосовершенствования, творчества, наконец, для обретения- душевного спокойствия, что живешь этой учительской жизнью не зря.

***Вопросы самому себе и поиск ответов на них в самом себе!*** Поиск ответов не с той це- лью, чтобы оправдать свою обычную практику, а с той, чтобы сделать ее лучшей. Надо уметь не только задавать самому себе вопросы, а в первую очередь обнаруживать, открывать, находить их, делать их своими вопросами…

Уважаемые коллеги! Наша педагогическая жизнь, пристальное изучение личности и опыта работы коллег-учителей привели нас к некоторым обобщениям, которые, по нашему убеждению, составляют основу гуманной педагогической деятельности учителя. Когда мы определяли их для себя, то в какой-то степени были разочарованы: обобщения эти оказались давно и хорошо известными для классической педагогический мысли и творческой практики учителей. Но, с другой стороны, мы были глубоко удовлетворены тем, что пришли к тем же идеям и мыслям об учителе, которые составляют сокровищницу классики.

В постоянном общении с учителями эти идеи и мысли все больше конкретизировались в формулировках, и мы попытались систематизировать их, принимая одни в качестве зако-

нов для учителя, другие – в качестве принципов его деятельности, третьи – в качестве запо- ведей учителю и т. д.

Такое разграничение педагогических установок, может быть, не покажется вам точным. Но дело не столько в том, в каком качестве их принимать, а в том, что каждая установка от- ражает отличительную черту гуманного педагогического процесса, и они вместе составляют его качество. Мы не станем разбирать и обосновывать их, так как думаем, они в этом не ну- ждаются, настолько они очевидны и истинны.

***Основные установки учителя гуманного педагогического процесса Законы учителя: любить ребенка; понимать ребенка; восполняться оптимизмом к ребенку.***

***Руководящие принципы учителя: принцип очеловечивания среды вокруг ребенка; принцип уважения личности ребенка; принцип терпения в становлении ребенка.***

***Заповеди учителю: верить в безграничность ребенка; верить в свою педагогическую искру божью; верить в силу гуманного подхода к ребенку.***

***Опоры в ребенке: страсть к развитию; страсть к взрослению; страсть к свободе.***

***Личностные качества учителя: доброта; откровенность; искренность; предан- ность.***

Доверяем, уважаемые коллеги, вашему суду эту схему.Когда мы проводимвстречи с учителями, то предлагаем им такого родазадание: «Запишите, пожалуйста, на листке бумаги педагогические правила, которые вы вынесли для себя после прослушивания наших раз- мышлений» и даем им 20 минутдля его выполнения.

Правил, которые формулируют учителя, очень много, однако большинство из них сродни одно другому. Мы отобрали наиболее часто встречающиеся правила, отредактирова- ли их и теперь предлагаемвашему вниманию.

**СВОД ПРАВИЛ УЧИТЕЛЯ**

* Проявляйте живой интерес к жизни ребенка, его радостям, огорчениям, стремлени- ям, успехам, неудачам, его личностным переживаниям. При необходимости содействуйте, помогайте, выражайте ему сорадость, сочувствие.
* Общайтесь с ребенком как с взрослым, от которого ждут взаимного доверия, уваже- ния, понимания.
* Делайте день рождения каждого ребенка праздником в классе, высказывайте ему до- брые пожелания, преподносите ему в подарок уроки, рисунки, сочинения о нем, давайте ему почувствовать, как его любят, уважают учитель и товарищи, каких успехов они от него ждут.
* Устанавливайте с каждым ребенком личные, доверительные взаимоотношения, вызы- вайте доверие и искренность ребенка к вам вашей доверительностью и искренностью к нему.
* Любите смеяться вместе с детьми, веселитесь, играйте, шалите вместе с ними.
* Говорите с детьми спокойным, располагающим к себе голосом и экспрессией.
* Свою раздражительность поведением ребенка выражайте ноткой намека на то, что вы от него этого не ожидали, что у вас о нем более высокое представление.
* Проявляйте живой интерес к увлечениям (хобби) отдельных детей (собирание марок, открыток, составление альбомов и т. д.), участвуйте в них.
* Удивляйтесь, восхищайтесь, радуйтесь, когда тот или иной ребенок совершает дос- тойный поступок, проявляет смекалку и сообразительность, мыслит сосредоточенно.
* Поощряйте творческую деятельность детей, помогайте им писать пьесы, ставить спектак- ли, оформлять их художественно и музыкально, готовить художественные утренники, выступать со своей самодеятельностью перед родителями, другими учениками, детсадовцами.
* Научите детей выпускать книжки с собственными рассказами, сказками, сочинения- ми, стихами и т. д., интересуйтесь этими книжками, читайте их, берите их с разрешения ав- тора, чтобы показать своим коллегам.
* Предлагайте детям стать художниками книжек с рассказами, стихами, сказками, напеча- танными на листках, которые следует сложить и сшить, оформить обложки, нарисовать в них кар- тины по содержанию произведения, а также объяснить слова, поставить вопросы к тексту.
* Извиняйтесь перед ребенком, если по какой-либо причине не можете сразу ответить на познавательный вопрос, с которым он обращается к вам. Объяснитепричину откровенно, скажите, что дадите ответ через несколько дней, и не забудьте выполнить обещание.
* Приобщайте родителей к школьной жизни своих детей, приглашайте их руково- дитькружками, дежурить в школе, устраивайте с ними встречи детей.
* Пишите письма родителям с положительной оценкой поступка ребенка, по поводу достижения успеха в учении, любому значительному поводу, достойному одобрения.
* Предлагайте родителям присутствовать на уроках.
* Делайте урок аккумулятором жизни детей, цените, любите, принимайте и провожай- те каждый урок.
* Знакомьте детей с планом урока, содержанием заданий, принимайте во внимание пожелания детей по содержанию урока.
* Приглашайте детей быть соучастниками ваших педагогических поисков, высказы- вать свое мнение по поводу того или иного метода, задания и т. д., применяемых вами с це- лью апробирования.
* Поощряйте детей ставить вопросы, спрашивать, спорить, выражать собственное мнение, утверждать свою позицию. Относитесь к мыслям, утверждениям, оценочным сужде- ниям, отношениям и т. д. детей серьезно, с достоинством.
* Провоцируйте дискуссии детей с вами, давайте им возможность доказывать вам, объяснять ошибки, опровергать ваше утверждение и тогда, признав их правоту, выражайте им благодарность за то, что не дали вам углубиться в своем заблуждении.
* Учите детей этично высказывать и доказывать свое мнение, спорить.
* Поощряйте поисковую, исследовательскую деятельность детей, отдельного ребенка, практикуйте на уроках чтение научных докладов, обсуждение отдельных вопросов.
* Учите детей думать, проявляйте свое поощрительное отношение к детям, умеющим думать, размышлять, обдумывать.
* Размышляйте вслух сами, чтобы давать детям образцы, как думать, искатьрешение задачи, обсуждать, оценивать.
* Часто предлагайте детям письменные задания с размышлениями о самом себе, своих взаимоотношениях с окружающими людьми, их отношении к вам.
* Подчеркнуто уважайте права ребенка, оберегайте его спокойствие от шума и другого рода раздражений при обдумывании задачи, выполнении письменной работы.
* Можно самому писать вместе с детьми сочинение, выполнятьсамостоятельные зада- ния, контрольные работы, а затем знакомить их с результатами своих стараний, давая воз- можность высказывать свои оценочные суждения.
* Призывайте детей самих проверять и исправлять в своих письменных работах допу- щенные ошибки; исправленные самостоятельно ошибки в дальнейшем не считать за ошибки.
* Предлагайте детям на уроках альтернативные материалы, задачи и задания.
* Пользуйтесь способом «допущения» ошибок, давайте детям возможность обнаружи- вать их и исправлять; благодарите детей за содействие.
* Не ставьте одного ребенка в пример другому ни в прилежании, ни в поведении.
* Помогайте ребенку превзойти самого себя.
* Замечайте и радуйтесь, когда ребенок достигает успеха.
* Задавайте детям домашние задания в ненавязчивых формах, разрешайте самим тоже задавать себе задания.
* Предлагайте детям задания с целью определения своих предельных возможностей,

давайте им возможность пробовать себя в отношении заданий последующих классов.

* Поощряйте стремление детей браться за решение сложных задач и заданий, помо- гайте им учиться способам их решения.
* Приобщайте детей к подбору учебного материала, предлагайте им заполнять учеб- ники своими страницами с дополнительным материалом.
* Предлагайте желающим готовить и проводить на уроках свои «пятиминутные уро- ки», помогайте им в проведении таких уроков.
* Обращайтесь к детям с просьбой помочь вам составить для использования на уроках сложные задания, головоломки и ребусы и при их применении на уроках не забывайте ука- зывать, кто их автор.
* Проявляйте интерес к тому, понравился ли детям урок, прислушивайтесь к их поже- ланиям.
* Выражайте детям свою благодарность за содействие в проведении интересного урока.
* Приносите детям свои извинения, если урок не вызвал в них эмоционального и ин- теллектуального удовлетворения, пытайтесь вместе с ними выяснить причины.
* Придавайте особое значение усилиям, стараниям ребенка в выполнении задания, ин- тересуйтесь, с какими трудностями он встречался и как их преодолевал.
* Проявляйте свое оптимистическое отношение к возможностям ребенка, особенно когда его постигает неудача.
* При своих оценочных суждениях по поводу работы ребенка больше опирайтесь на положительное, достигнутое, продвижение; ошибки и неудачи рассматривайте на фоне дос- тигнутого.
* Поощряйте самооценочную и оценочную деятельность каждого ребенка, давайте ему возможность оценивать свою работу вслух, высказывать свое мнение и давать свою оценкуработе товарища.
* Стремитесь к овладению изящным исполнением педагогических процессов.
* Следите за чистотой своей речи, не допускайте ее загрязнения.

Хотя правила эти не охватывают полной гармонии гуманно-личностного общения учи- теля с детьми, и хотя они порой походят на описание приемов, нежели на правила в строгом смысле этого слова, тем не менее, как нам представляется, они могут оказать содействие учителю сделать первые шаги в сторону демократизации и гуманизации своего педагогиче- ского процесса. В содержании этих правил обнаруживается та же самая его связь с классиче- ской педагогикой и творческой практикой, что и в содержании предложенных выше основ- ных установок учителя. Потому правила эти не покажутся вам отдаленными от вашего по- знавательного поля и практики.

И в заключение. Классическая идея гуманного подхода к ребенку была доступна всем учи- телям, чтобы они отошли от авторитаризма и нашли в себе силы и способности гуманизировать свои взаимоотношения со школьниками. Методика, которая выработана нами и нашими колле- гами, предлагается вам не в качестве универсальной системы, а с целью убеждения учителей в возможности сделать личностно-гуманную педагогику своей практикой.

Конечно, нас порадует, если учителям пригодятся наши находки, но мы будем испыты- вать еще большее удовлетворение от того, что учителя, опираясь на идеи гуманизациипеда- гогического процесса, откроют в своей практике не менее эффективные способы, приемы, формы воспитания и обучения.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

* + - 1. Предлагаем вам вопросы, которые задавали учителя на семинарах Ш. А. Амонашвили. Найдите ответы и прокомментируйте их.
         * Часто ваши размышления выходили за грани педагогических суждений о начальных классах и распространялись на все ступени школы. Почему?
         * Вы говорили о том, что надо любить ребенка. Но ведь эта старая идея не опроверга-

ется никем?

* + - * + Значит, вы против требовательности к ребенку. Но ведь эта идея противоречит положе- нию А. С. Макаренко о максимальной требовательности к личности воспитанника.
        + Верите ли вы, что нынешнее поколение учителей сможет овладеть гуманной педаго- гикой?
        + Мужское ли это дело – учитель начальной школы?
        + Каждый ли учитель способен постичь внутренний мир ребенка, или все же нужны определенные способности?
        + Как вы относитесь к критике учителей учениками в печати, на телевидении и т. д.?
        + Меня в школе директор хвалит, я считаюсь хорошим учителем. Но в классе я власт- ная, у меня порядок, все подчинено только мне. Разве я хороший учитель?
        + Вы за наказания или против?
        + Существует ли граница откровенности учителя с детьми?
        + Хотели бы вы, чтобы по вашей методике заработали все школы?
      1. Подумайте, насколько вы видите себя в этих мыслях Януша Корчака: «Воспитатель, который не сковывает, а освобождает, не подавляет, а возносит, не комкает, а формирует, не диктует, а учит, не требует, а спрашивает, переживет вместе с ребенком много вдохновляю- щих минут, не раз следуя увлажненным взором за борьбой ангела с сатаною, где светлый ан- гел побеждает»128.
      2. Предлагаем все семь вопросов Карла Роджерса129. Как бы вы ответили на них?

«Вот вопросы, которые я задал бы себе, если бы взял на себя ответственность за детей, к которым пришел в класс, чтобы помочь им учиться.

1. Умею ли я входить во внутренний мир человека, который учится и взрослеет? Смог ли бы я отнестись к этому миру без предрассудков, без предвзятых оценок? Смог ли бы я личностно, эмоционально откликнуться на этот мир?
2. Умею ли я позволить самому себе быть личностью и строить открытые, эмоциональ- но насыщенные, неролевые взаимоотношения с моими учениками – отношения, в которых все участники учатся? Хватит ли у меня мужества разделить со своими учениками эту ин- тенсивность наших взаимоотношений?
3. Сумею ли я обнаружить интересы каждого в моем классе и смогу ли позволить ему или ей следовать этим индивидуальным интересам, куда бы они ни вели?
4. Смогу ли я помочь моим ученикам сохранить живой интерес, любопытство по отно- шению к самим себе, миру, который их окружает, сохранить и поддерживать самое дорогое, чем обладает человек?
5. В достаточной ли степени я сам творческий человек, который сможет столкнуть де- тей с людьми и их внутренним миром, с книгами, всеми видами источников знаний – с тем, что действительно стимулирует любознательность и поддерживает интерес?
6. Смог ли бы я принимать и поддерживать нарождающиеся и в первый момент несо- вершенные идеи и творческие задумки моих учеников, этих посланников будущих творче- ских форм учения и активности? Смог бы я принять тех творческих детей, которые так часто выглядят беспокойными и не отвечают принятым стандартам в поведении?
7. Смог ли бы я помочь ребенку расти целостным человеком, чувства которого порож- дают идеи, а идеи – чувства?

Если бы я мог совершить чудо и ответить «да» на эти вопросы, тогда бы я решился стать не тем, кто учит, а тем, кто способствует подлинному усвоению нового, помогает ре- бенку реализовать потенциал своих индивидуальных возможностей».

1. Предлагаем прочитать притчу Ш. А. Амонашвили «Дайте мне дар ваш»130 для раз- мышлений и выводов в связи с совершенствованием собственного внутреннего мира.

128 Корчак Я. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1998. (Антология гуманной педагогики)

129 Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию. – М., 2001.

130 Ш. А. Амонашвили. Педагогические притчи. – М.: Амрита, 2010. С. 22–24.

1. В книге «Рыцарь гуманной педагогики»131 мы создали идеал учителя (воспитателя) для современных детей света. Может быть, эта книга о вас? Напишите отзыв о ней.
2. Что могут сказать эти стихи удивительного поэта К. Д. Бальмонта учителю?

## Умей творить

Умей творить из самых малых крох. Иначе для чего же ты кудесник?

Среди людей ты божества наместник, Так помни, чтоб в словах твоих был Бог.

Маэстро итальянских колдований Приказывал своим ученикам Провидеть полный пышной славы храм В обломках камня и в обрывках тканей. Уметь хотеть – и силою желаний Господень дух промчится по струнам.

## Литература по теме

*В. А. Сухомлинский*. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2002. (Антология гуман- ной педагогики)

*П. П. Блонский.*– М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2007. (Антология гуманной пе- дагогики)

*Ш. А. Амонашвили.*Гуманная педагогика. Части 1, 2. – М., 2012.

*Ш. А. Амонашвили*. Основы гуманной педагогики. Книга 6. Педагогическая симфония. Часть

2. Как живете, дети?– М., 2017.

*Ш. А. Амонашвили.*Основы гуманной педагогики. Книга 3. Школа Жизни. – М., 2012.

**ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ К РАЗДЕЛУ II**

1. Написать аналитическое эссе на тему «В чем отличие гуманной педагогики от автори- тарной педагогики».
2. Проанализировать различия между гуманной педагогикой и либеральной педагогикой (педагогикой вседозволенности).
3. Проанализировать смысл понятия *глубинное воспитание*.
4. Проанализировать суть концепции Л. С. Выготского и то, как она решает задачу реали- зации идей гуманной педагогики.
5. Проанализировать основную трагедию воспитания по Н. Д. Узнадзе и то решение, кото- рое предлагается в гуманной педагогике.
6. Прочитать одну из новых книг (с 2000 г.) педагога-гуманиста Ш. А. Амонашвили и на- писать аналитическое эссе об этой работе.
7. Проанализировать свой школьный опыт и свое отношение к оценкам. Написать свои ре- комендации по оцениванию в гуманном педагогическом процессе.
8. Прочитать книгу Марка Фабия Квинтилиана «Наставление оратору» и написать анали- тическое эссе о его педагогических взглядах.
9. Прочитать книгу Яна Амоса Коменского «Великая дидактика» и написать аналитическое эссе о его педагогических взглядах.
10. Прочитать книгу Жана Жака Руссо «Эмиль, или мысли о воспитании» и написать анали- тическое эссе о его педагогических взглядах.
11. Прочитать книгу Иоганна Генриха Песталоцци «Лебединая песня» и написать аналити-

131 Амонашвили Ш. А. Основы гуманной педагогики. Книга 3. Школа Жизни. Рыцарь гуманной педагогики. – М., 2012.

ческое эссе о его педагогических взглядах.

1. Прочитать книгу «Как любить ребенка» или книгу «Интернат» Януша Корчака и напи- сать аналитическое эссе о его педагогических взглядах.
2. Прочитать книгу Антона Семеновича Макаренко «Педагогическая поэма» и написать аналитическое эссе о его педагогических взглядах.
3. Прочитать книгу Магжана Жумабаева «Педагогика» и написать аналитическое эссе о его педагогических взглядах.
4. Написать аналитическое эссе на тему «Педагогика – наука или искусство?»
5. Составить библиографию по проблемам гуманной педагогики. Обязательно включение работ казахстанских авторов.
6. Проанализировать одну из статей по гуманной педагогике, определить, отражены ли в ней идеи духовного гуманизма.
7. Составить план лекции для студентов на тему «Решение конфликтов в гуманной педаго- гике».
8. Составить план лекции для студентов на тему «Ребенок – кто он? Духовная и земная природа ребенка».
9. Составить план лекции для студентов на тему «Возвращение к духовности в современ- ной педагогике. Духовный гуманизм (Ш. А. Амонашвили)»
10. Составить кластер основных концепций гуманной педагогики.
11. Дать свои рекомендации по использованию метода дорисовывания.
12. Разработать план учебника по педагогике счастья.
13. Составить рекомендации по практике построения уроков на основе гуманной педагоги- ки.

# Раздел III. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ САМОПОЗНАНИЯ

**Глава 1. САМОПОЗНАНИЕ КАК ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

*Сосуд, хранящий ум и знания, – характер человека.*

*Не будет пользы от учения, если нет надежного хранилища для знаний.*

*Абай Кунанбаев*

В главе 1 данного раздела мы рассмотрим философскую, психологическую и общепе- дагогическую сущность духовно-нравственного образования в целом, а также историю его развития в Казахстане и вопросы актуальности духовно-нравственного образования в совре- менной парадигме постнеклассического этапа развития научной рациональности.

В век прагматизма, доминирования меркантильных интересов, успеха индивидуалистов возникает вопрос о *нравственности и духовности подрастающего поколения.* Гармония и ба- ланс развития светской духовности и интеллекта важны для современного человека. Учащиеся ХХI в., если заглянуть в будущее, готовятся жить и трудиться в условиях глобальных вызовов третьего тысячелетия. Поколению Next предстоит решать вопросы экологии, физического и психологического здоровья, стрессов, мультикультурного сосуществования; дальше – биоробо- тотехники, освоения космического пространства и т. д. Новейшие направления современных ис- следований сопряжены с решением этических, ценностных вопросов. На этом этапе развития науки в объект научного исследования обязательно включаются общечеловеческие цели и цен- ности. Появляются совсем иные представления о научности и рациональности.

Постнеклассика, у истоков которой мы находимся, характеризуется новыми преобла- дающими тенденциями: к объединению естественнонаучной и гуманитарной культуры, вы- явлению целесообразности, полезности, экологической и гуманистической ценности знания, переходу от традиционных вопросов науки «Что? Как? Почему?» к вопросу, традиционному скорее для рациональных, ненаучных форм знания: философии, религии и искусству – во- просу «Зачем?» Поэтому духовно-нравственная образованность подрастающего поколения становится решающим фактором эволюции человечества.

Проект «Самопознание» является одним из путей реализации духовно-нравственного образования в современной школе. Поэтому в главе 2 будут подробно рассмотрены актуаль- ные вопросы методики преподавания самопознания в школе и колледже, освещены пять структурных компонентов урока самопознания и даны методические рекомендации по про- ведению семинарских занятий в вузе.

* + 1. **ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ КАЗАХСТАНЕ**

Развитие духовно-нравственного образования в современном Казахстане началось практически с рождением независимого государства и актуализировалось в общественно- политической жизни страны целым рядом программных концепций Главы государства: Стратегический план развития Республики Казахстан до 2020 г., послания Президента РК, Лидера нации Н. А. Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан – 2050», «Новый политический курс состоявшегося государства», «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее», «Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана» и др., а также типовым комплексным планом по усилению вос- питательного компонента процесса обучения во всех организациях образования.

В тоже время вопросы духовности часто связывали с вопросами религиозности, и было непонятно, как возможно ввести духовно-нравственное образование в светском, многона-

циональном и многоконфессиональном государстве. Наследие мировоззренческих штампов педагогики советского времени мешало увидеть и принять новые вызовы современной ре- альности.

В советское время педагогическая наука разрабатывалась в парадигме марксистско- ленинской материалистической методологии, в которой человек редуцировался к социаль- ному существу. Духовное начало в человеке рассматривалось как производное, второстепен- ное по отношению к материальному. Социоцентрическая концепция человека методологиче- ски удерживала ученых в рамках авторитарного воспитания, рассматривая человеческую жизнь через призму внешнего долженствования.

До 2000 г. практически не было научных работ по проблемам духовного воспитания и образования. Ученые рассматривали следующие виды воспитания: нравственное, умствен- ное, правовое, гражданское, трудовое, эстетическое. Духовное воспитание не рассматрива- лось, и только после 2000 г. появляются первые научные исследования по вопросам духов- ного и духовно-нравственного образования и воспитания.

Последние десятилетия конца ХХ – начало ХХI в. привнесли изменения в разработку проблем духовности человека. Прежде всего, следует отметить подход казахстанской школы философии, основанный на идеях постнеклассической рациональности: целостности, много- уровневости, многомерности единого духовно-материального мира (А. Н. Нысанбаев, А. А. Радугин, А. Г. Косиченко, Г. Г. Соловьева, А. А. Хамидов и др.).

Например, в научном исследовании философской школы Казахстана «Философия в духов- ном развитии человека на пороге третьего тысячелетия» под научным руководством А. Г. Косиченко было подчеркнуто: *«…философии как любви к мудрости следует не констати- ровать факт разрыва материальной и духовной составляющей человека, а совершить дело* ***вос- соединения духа и материи, бытия и смысла, сущего и должного; все человеческое бытие пронизано духом, и вся жизнедеятельность человека одухотворена…****»*132

***Очень важную для образования мысль высказывает казахстанский ученый-философ В. Ю. Дунаев: «Необходимо напомнить учащемуся, что он несет в себе универсум, помочь ему пробудить внутренний дух, содержание, которое есть у каждого,***

***но скрыто за шелухой фальшивого и наносного»133.***

Г. Г. Соловьева подчеркивает, что в канун ХХI в. сформировался новый *образ челове- ческой субъективности*: личность не сводима к своему социальному пласту, она имеет при- родную, социальную и сверхприродную, трансцендентную ипостаси: «Личность, согласно этой концепции, хотя и осуществляет себя в социальном контексте и обладает биологиче- скими основами, детерминируется сверхприродным, трансцендентным принципом духа… Сопричастность Первосущему есть сфера порождения смыслов, и вектор направлен от выс- шей духовной реальности к социальному и биологическому в человеке…»134

Не только в философии, но и в психолого-педагогической науке происходит изменение общей парадигмы духовно-нравственного образования: переход от модели, основанной на редукции человеческой личности к биологическому и социальному уровням, на модель це- лостного понимания человека,как обладающего высшим духовным уровнем бытия (Ш. А. Амонашвили, В. П. Зинченко, Д. М. Маллаев, М. П. Щетинин, Н. Е. Щуркова, Р. А. Мукажанова, Г. А. Омарова и др.).

В марте 2001 г. Сара Алпысовна Назарбаева инициировала разработку Проекта нравст- венно-духовного образования «Самопознание». Этот проект разрабатывался в новой пара- дигме образования и был направлен на поиск методологии и методики духовно-

132 Философия в духовном развитии человека на пороге третьего тысячелетия/ Науч.рук. А. Г. Косиченко // Ин- ститут философии и политологии МОН РК. – Алматы, 2002. С. 27.

133 Дунаев В. Ю. / Трансформация системы образования: взгляд философов. – Алматы: Арыс, 2000. С. 38.

134 Соловьева Г. Г.Философия для детей как модель современного образования/ Трансформация системы обра- зования: взгляд философов. – Алматы: Арыс. – 2000. С. 27.

нравственного образования в светском, многонациональном и многоконфессиональном го- сударстве.

Автор Программы «Самопознание»С. А. Назарбаева писала: *«Ни на минуту не сомнева- юсь: чтобы ответить на извечные вопросы бытия, нужно возродить общечеловеческие ценно- сти, вернуться к своим собственным истокам. Надо возродить этику жизни взамен тех услов- ностей «цивилизованного этикета», которыми так долго обходились мы, беспамятные дети ХХ в. Ведь народ испокон веков владел и пользовался этими ценностями, черпал воду из хру- стального родника духовности. Но в бурном ритме последних десятилетий путь к своим исто- кам наши современники попросту забыли. И я убеждена, что поиск этой дороги к роднику с хрустальным источником Духовности – задача из задач для каждого… Или, если хотите, на- зовите ее дорогой к Храму знаний о человеке».*

Дисциплина «Самопознание» возвращает нас к своим истокам, помогает вспомнить о том, кто мы, откуда пришли, и задуматься над тем, куда мы идем.

Среди первых книг, определивших мировоззренческое ядро Программы «Самопозна- ние» следует отметить книги «Этика жизни» С. А. Назарбаевой и «Изменимся вместе с деть- ми» А. Н. Нысанбаева, Г. Г. Соловьевой. Затем стали разрабатываться первые учебники и методические пособия по самопознанию.

В педагогической науке Казахстане идеи гуманной педагогики разрабатывались в тру- дах профессора КазНПУ им. Абая А. А. Бейсенбаевой. В своих работах она подчеркивала, что «задача усовершенствования учебных планов, программ и учебников состоит в том, что- бы отразить в них не только достижения отдельных отраслей знаний, но и аксиологический характер современной науки, ее преобразующее значение, влияние на нравственность чело- века, его духовный мир».

Позже в КазНПУпод научным руководством А. А. Бейсенбаевой были защищены две кандидатские диссертации, в которых разрабатывались научные основы методологии и ме- тодики духовно-нравственного образования. В диссертационной работе Р. А. Мукажановой

«Педагогические условия осуществления гуманистически направленного обучения старше- классников (на материалах прикладной экономики)» было введено и научно обосновано по- нятие ***общечеловеческие ценности***, предложена методика их интеграции в процесс обуче- ния старшеклассников на материалах прикладной экономики.

Диссертационная работа Г. А. Омаровой «Духовно-нравственное образование студен- тов на основе общечеловеческих ценностей» была написана и защищена с позиции целост- ного понимания человека, как обладающего высшей духовной надличностной природой. Это было впервые в казахстанской педагогической науке, так как ранее диссертационные работы по педагогике защищались на мировоззренческой основе диалектического материализма. Также в исследовании была уточнена сущность понятий *духовность*, *духовно-нравственное воспитание*; выделены общепедагогические принципы и условия духовно-нравственного воспитания в аспекте целостного понимания человека; разработана иерархическая структура личности человека; определено содержание и разработана методика духовно-нравственного воспитания студентов вуза на основе общечеловеческих ценностей.

Интенсивные поиски, выступления Сары Алпысовны Назарбаевой, научные разработки, дискуссии, конференции – все это позволило определить концептуальную основу самопознания, которую можно охарактеризовать как ***светскую духовность***, базирующуюся на ***общечеловече- ских ценностях*** – объединяющего начала для всех религий и всех национальных культур.

***Мировоззренческая концепция дисциплины «Самопознание» основывается на позициях светской духовности, т. е. целостного понимания мира и чело- века, как обладающих не только биологической и социальной, но и высшей духовной природой. Духовное начало проявляется в человеке как вечные об- щечеловеческие ценности: истина, любовь, праведное поведение, внутрен- ний покой и ненасилие.***

Уроки самопознания можно назвать *уроками совести*, поскольку совесть является про- явлением всех духовно-нравственных ценностей. Наша совесть должна быть спокойной, и только это придаст нам уверенность в себе. ***Совесть*** – *это внутренний учитель, диктующий нам, как себя вести*. Чувство вины – источник неприятностей, а внутренняя сила и уверен- ность в себе – залог спокойствия и процветания.

С полным основанием можно сказать, что нет пользы от прогресса и образования, если человек не может избавиться от гнева, алчности, зависти, живет, страдая и причиняя страда- ния другим. Об этом говорили великие казахские классики. Например, Шакарим Кудайбер- дыулы предлагал ученым разработать и ввести как обязательную для всех образовательных учреждений ***науку совести***. Выдающийся казахский поэт и мыслитель считал: *«Основой хо- рошей жизни человека являются три качества, которые должны властвовать над всем:* ***честный труд, совестливый разум, искреннее сердце****»*.

Современные ученики хотят изучать науку совести, ищут знания о том, как совершен- ствовать свой характер, как стать гармоничными и спокойными и сделать счастливыми ок- ружающих людей. Приведем несколько примеров. В одной из школ г. Алматы ученица Кри- стина И. сказала: «Раньше я думала, что из нас готовят учебники. Мы только заучиваем учебники и сдаем экзамены. Но с введением предмета «Самопознание» я поняла, что из нас все-таки хотят сделать людей».

Другой пример показывает, какие глубокие и мудрые мысли высказывают учащиеся. Ученица 9 класса из г. Алматы Алиса из перечисленных учителем ценностей (семья, работа, знания, любовь, дружба, духовность и т. д.) выбрала и поставила на первое место духов- ность: «Сначала духовность, потом все остальное». Сама учительница очень удивилась вы- бору девочки и спросила, почему она так считает. Алиса ответила: «Когда человек станет духовным, тогда у него и в семье будет порядок, и со здоровьем хорошо, и на работе, и в дружбе – все будет хорошо». Вот какая мудрость!

Как подчеркивает Шалва Александрович Амонашвили, современные дети – это особые дети, их иногда еще называют детьми «индиго», или детьми света. «Детям света нужны учи- теля света!», – сказал выдающийся ученый-физик А. Е. Акимов.

В самом начале реализации проекта многие уроки самопознания были похожи на уро- ки-шоу, или психологические тренинги, или уроки познания мира. Уроки-шоу развлекают, но нравственно не обогащают учащихся, т. е., например, проводится игра просто ради игры, без ценностного наполнения. Психологические тренинги тоже (в большинстве своем) не бы- ли обогащены нравственным смыслом. Позже появилось понимание того, что каждый инте- рактивный компонент урока должен давать учащимся возможность духовно-нравственного проживания и осмысления.

Вначале часто задавался вопрос: не является ли урок самопознания уроком практиче- ской психологии? Действительно, изучая себя, мы изучаем прежде всего наши психологиче- ские особенности. Позже было осознано, что на уровне психологии мы изучаем то, что нас отличает друг от друга. Но на уровне духовно-нравственного образования мы должны нау- читься видеть то, что нас объединяет независимо от национальности, цвета кожи, вероиспо- ведания и т. д. Нас объединяют вечные ценности, живущие в сердце: совесть, любовь, со- страдание. Нас объединяет наша высшая духовная природа!

В эволюции созидательной деятельности Национального центра «Бөбек» можно выде- лить ряд ключевых хронологических событий, которые определили будущее его благород- ной миссии, направленной на приобщение детей, подростков, юношества к духовно- нравственным ценностям и развитие на их базе стремления к самопознанию, самоопределе- нию, самореализации и самосовершенствованию.

Предлагаем ***краткую летопись истории Центра «Бөбек».***

*Июнь 1995 г.* Президент Республики Казахстан Нурсултан Абишевич Назарбаев зало- жил первый камень в строительствоРеспубликанского государственного казенного предпри- ятия (РГКП) «Национальный научно-практический, образовательный и оздоровительный центр «Бөбек».

*5 ноября 1997 г.* По инициативе Сары Алпысовны Назарбаевой в составе Министерства образования и науки (МОН) РК был создан Республиканский детский оздоровительно- реабилитационный центр, деятельность которого последовательно расширялась и была на- правлена на физическое оздоровление детей, их духовное развитие и образование.

*15 апреля 1999 г.* В соответствии с Постановлением Правительства РК №413 Республи- канский детский оздоровительно-реабилитационный центр переименован в РГКП «Респуб- ликанский учебно-оздоровительный центр «Бөбек» МОН РК.

*Март 2001 г.* С. А. Назарбаева инициировала разработку Проекта нравственно- духовного образования (НДО) «Самопознание».

*2001 г.* Ш. А. Амонашвили приглашен для сотрудничества и рецензирования программ по

«Самопознанию»; начало сотрудничества с Международным центром гуманной педагогики.

*Сентябрь 2002 г.* В Центре «Бөбек» открывается экспериментальная школа-гимназия

«Самопознание».

*Апрель 2002 г.* На базе центра создается Институт гармоничного развития человека (ИГРЧ).

*Апрель 2003 г.* Центр «Бөбек» определен главным координатором по апробации и внедре- нию экспериментальной Программы «Самопознание» в организациях образования страны.

*Ноябрь 2003 г.* Центр «Бөбек» награжден золотой медалью Ассоциации содействия промышленности в номинации «Образование и наука» (г. Париж, Франция).

*Июнь 2005 г.* Состоялся первый выпуск учащихся гимназии «Самопознание» (11 выпу- скников).

*Март 2006 г.* Утвержден Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан (ГОСО РК) по предмету «Самопознание».

*Август 2009 г.* В структуре Национального научно-практического, образовательного и оздоровительного центра (ННПООЦ) «Бөбек» открыты Гуманитарный колледж, гимназия-2, детский сад «Самопознание», первая в Казахстане и СНГ уникальная детская обсерватория.

*Октябрь 2009 г.* Обобщен опыт 184 экспериментальных площадок «Самопознание». Завершена подготовка и апробация учебников и учебно-методических комплексов по пред- мету «Самопознание» для всех уровней образования.

*1 сентября 2010 г.* Началось массовое внедрение учебного предмета «Самопознание» в систему непрерывного образования РК: детский сад – школа – колледж – вуз. В педагогических вузах ввели специальность «Социальная педагогика и самопознание», в рамках которой началась подготовка будущих учителей самопознания.

*Декабрь 2012 г.* Разработан многопрофильный информационно-ресурсный интернет- портал по НДО «Самопознание», представляющий собой многофункциональную площадку с большим количеством разнообразных сервисов, объединенных единой концепцией.

*Июнь 2012 г.* Осуществлен первый выпуск дипломированных педагогов самопознания, подготовленных Гуманитарным колледжем «Самопознание» гармоничного развития человека.

*2013 г.*Создан Республиканский совет по НДО«Самопознание» с целью осуществления координации действий органов управления и организаций образования по вопросам воспи- тания подрастающего поколения, выработки единых требований к организации и ведению образовательной Программы «Самопознание», гармонизации ресурсного обеспечения НДО, а также для сближения международных и национальных образовательных стандартов.

ИГРЧ Центра «Бөбек» реализует обновленную Программу НДО «Самопознание», на- правленную на усиление ценностного потенциала системы непрерывного образования в це- лях гармоничного развития личности. Из числа лекторов АО НЦПК «Өрлеу» подготовлены сертифицированные тренеры по обновленной Программе «Самопознание», которые в на- стоящее время оказывают методическую помощь педагогам во всех регионах страны.

На изменение профессионального сознания руководителей системы образования на- правлены 36-часовые курсы для организаторов образования. На этих курсах акцент делается на идею истинного лидерства, которое определяется исключительно сквозь призму бескоры- стного служения людям.

Предусмотрены курсы для преподавателей педагогических вузов, осуществляющих подготовку педагогов по Программе НДО «Самопознание». Содержание курсов охватывает философские, аксиологические и психолого-педагогические основы НДО, раскрывает роль личного примера педагога как главного фактора становления личности учащегося.

Гимназия «Самопознание» получила статус базовой школы по интеграции Программы НДО «Самопознание» в единый образовательный процесс.

Проведена первая Республиканская олимпиада по самопознанию среди учащихся учеб- ных заведений страны.

*2014 г.* Утвержден список пилотных организаций образования по внедрению Програм- мы НДО «Самопознание» в целостный педагогический процесс. Статус пилотных площадок получили 25 организаций образования в трех регионах РК (Астана, Карагандинская и Актю- бинская области), из них6 дошкольных организаций образования, 13 школ, 6 колледжей.

Подготовлены тренеры из числа работников филиалов АО НЦПК «Өрлеу» для реали- зации трехуровневой программы повышения квалификации педагогических работников по НДО «Самопознание».

Разработаны типовые программы по предмету «Самопознание» для всех специально- стей технического и профессионального образования.

*2015 г.* Начали работу курсы повышения квалификации по трехуровневой программе повышения квалификации педагогических работников по НДО «Самопознание».

*2016 г.* На базе структурного подразделения Центра «Бөбек» Гуманитарного колледжа

«Самопознание» гармоничного развития человека проведены первые Городские педагогиче- ские чтения по вопросам интеграции Программы НДО «Самопознание» в единое образова- тельное пространство учебных заведений.

*2016 г.* Расширена сеть пилотных организаций образования – 71 организация (детские сады, школы, колледжи) во всех регионах страны.

*2018 г.* По инициативе депутатов Парламента РК определение Программы НДО «Само- познание» закреплено в Законе «Об образовании».

Открытие магистратуры по дисциплине «Самопознание и гуманная педагогика» в Каз- НУ им. Аль-Фараби в тесном сотрудничестве с ННПООЦ «Бөбек».

Программа НДО «Самопознание» является основой нравственно-духовного возрожде- ния нашего общества. Глобальные изменения в обществе можно осуществить только через систему образования, которая через свои институты может воздействовать не только на кор- ректировку учебного процесса в направлении духовно-нравственных ориентиров, но и по- средством внеурочной работы, взаимодействия с семьей влиять уже на внешние структуры и социальную среду в целом.

Таким образом, нравственно-духовное возрождение общества возможно только через создание единого образовательного пространства на основе общечеловеческих ценностей.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Какова роль Программы НДО «Самопознание» в свете происходящих изменений в современном мире?
2. Посмотрите и обсудите видеофильмы о деятельностиС. А. Назарбаевой и Проекте

«Самопознание».

1. Прочитайте книгу С. А. Назарбаевой «Этика жизни» и составьте 5-минутную пре- зентацию на одноименную тему.
2. Нарисуйте плакат на тему «Будущее планеты Земля в наших руках».
3. Прочитайте книгу А. Н. Нысанбаева,Г. Г. Соловьевой «Изменимся вместе с детьми: Философское обоснование предмета «Самопознание».

## Литература по теме

*Н. А. Назарбаев*. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания», 2017.

*С. А. Назарбаева.*Этика жизни. – Алматы, 2001.

*А. Н. Нысанбаев, Г. Г. Соловьева.*Изменимся вместе с детьми: Философское обоснование предмета «Самопознание» // Институт философии и политологии МОН РК. – Алматы, 2002. Философия в духовном развитии человека на пороге третьего тысячелетия // Институт фило- софии и политологии МОН РК. – Алматы, 2002.

*Г. Г. Соловьева.* Философия для детей как модель современного образования / Трансформа- ция системы образования: взгляд философов. – Алматы: Арыс, 2000.

*А. А. Хамидов.* Мировоззренческие основания концепции трансформации образования / Трансформация системы образования: взгляд философов. – Алматы: Арыс, 2000.

<http://ozin-ozi-tanu.kz/> Научно-образовательный портал нравственно-духовного обучения и воспитания «Самопознание».

* + 1. **АКТУАЛЬНОСТЬ И КЛЮЧЕВЫЕ ПОНЯТИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Актуальность.** Во второй половине ХХ в. человечество столкнулось с глобальными проблемами, которые затронули все стороны жизни общества и поставили под угрозу само существование человека (экологические катастрофы, социально-экономический кризис, тер- рористические акты, межнациональные конфликты). Решение указанных глобальных про- блем требует поиска новых путей развития цивилизации, и здесь необходимо найти какую-то общую идею, т. е. философию преодоления кризиса.

Поскольку проблема, возникшая на критической стадии развития человечества, нахо- дится внутри, а не вне человеческого существа, то и ее решение должно исходить изнутри самого человека. Ученые, философы, педагоги, психологи считают, что основой появления глобальных проблем человечества является широкое распространение ***идеологии потребле- ния***. Каждое удовлетворение определенной потребности рождает у человека новую потреб- ность, и он попадает в бесконечный, неисчерпаемый круг, превращаясь постепенно в своего рода экономическое животное.

Распространение идеологии потребления наносит ущерб духовному развитию личности и способствует некритическому отношению к окружающей действительности, развитию конформизма. Как отмечает французский философ-персоналист Ж.-М. Доменак: «Потребле- ние, простой индивидуальный акт становится общественным достоянием. Каждый потреби- тель благодаря своим покупкамвступает в тесный контакт со всей экономической системой. Таким образом, внешне свободное общество преобразуется в квазитоталитарную систему, которая превращает индивида в дисциплинированного производителя-потребителя».

***В результате широкого распространения идеологии потребления в сознании человека укрепляется опасное заблуждение, что целью и смыслом его жизне- деятельности является производство вещей и их потребление. Это, бесспорно, наносит огромный урон духовному миру личности, ограничивает возможности ее всестороннего развития.***

Следовательно, чтобы обуздать техническую революцию и направить человечество к достойному будущему, необходимо прежде всего подумать об изменении самого человека, о переориентации человечества с идеологии непрерывного роста производства и потребления материальных ценностей на ***духовное самоусовершенствование***.

Современная цивилизация является техногенной, так как развитие человеческой мысли идет в направлении усовершенствования технических средств, а не в направлении развития человеческого потенциала. Например, предпочитается увеличивать скорость вычисления на калькуляторе, чем развивать возможности человеческого мозга для устного вычисления, или

развивать технические приспособления для онлайн-общения, а не возможности человека для глубинного общения, которое возможно даже через мысли, на расстоянии. Мы учимся управлять машинами, но не своими мыслями; мы создаем очистительные сооружения для воздуха и воды, но не умеем очистить свое сердце от злости, зависти, гордыни, обиды; мы осваиваем космос, но не научились жить в мире между собой на нашей родной планете.

***Таким образом, большинство мыслителей, придерживающихся различных мировоззренческих ориентацией, сходятся в том, что глобальные проблемы современности – это не чисто экономические, политические или научные,***

***а прежде всего проблемы духовно-нравственные. И их решение возможно лишь на пути внутреннего преображения человека, переориентации его с мирских ценностей на ценности духовные.***

Когда речь идет об изменениях социальных и нравственных установок общества, то первый шаг в этом направлении – реорганизация системы образования, так как именно она – основа всех остальных систем общества. Духовно-нравственное образование следует полу- чить каждому человеку, чтобы раскрыть весь свой потенциал. Учителя могут изменить мир, давая детям знания о духовно-нравственных целях и ценностях и вдохновляя их на раскры- тие своего внутреннего потенциала. Но для этого учителя сами должны духовно развиваться и расти.

Трудно переоценить роль образования в решении глобальных проблем человечества. Шалва Александрович Амонашвили говорит: *«Никто из нас – учителей, воспитателей, ро- дителей – не является маленьким человеком, от которого мало что зависит. Не надо уни- жать себя, ибо от нас зависит очень многое: мы есть основная сила в мире образования, и потому судьбы наших детей в наших руках»***.**

## Ключевые понятия духовно-нравственного образования

Итак, современное человечество приходит к осознанию того, что очень важно переори- ентировать направление развития цивилизации с ценностей производства и потребления на ***развитие духовного мира человека и его внутренних возможностей***, поэтому актуальным становится духовно-нравственное развитие каждого человека. В этой связи становится край- не важным осмыслить сущность понятий *духовность*, *духовность человека*, *духовно- нравственное образование* и рассмотреть различные подходы к их трактовке, представлен- ные в научно-исследовательской литературе.

В данном параграфе рассмотрим сущность понятий *духовность*, *духовность человека*, а в следующем – сущность, особенности и общепедагогические принципы духовно- нравственного образования.

Интерес к сущности духовности тесно связан с попыткой постичь феномен человека, понять условия достижения им максимального уровня развития. Уже древние отмечали, что духовность обеспечивает содержательную сторону жизни человека, повышает ее качество, делает возможным разнообразные проявления индивидуальности, улучшает жизнь общества. Поэтому рассмотрение понятия *духовность* следует проводить в тесной связи с сущностью самого понятия *человек*.

Заметим, что слово «человек» состоит из двух корней: «чело» и «век». Чело – это лик, личность, а век – это вечность, т. е. смысл слова «человек» можно понимать как личность, в которой отражается вечность. Если продолжить ассоциативный ряд, то человек – это конеч- ное, в котором отражается бесконечное.

Учитывая сложность и многогранность феномена духовность, рассмотрим его не толь- ко как явление, но и с точки зрения его сущности. Философские категории сущности и явле- ния отражают развитие познания как движение мысли от поверхностного, от того, что явля- ется нам, ко все более глубокому, скрытому – к сущности. С другой стороны, сущность об- наруживается в форме явления, его внешних признаков, функциональности. *Сущность скрыта от взора человека, явление лежит на поверхности.* Для постижения сущности чело-

век должен научиться расшифровывать данный ему в ощущениях мир явлений. Сущность понятия *духовность* выражают родственные с ним понятия *дух*, *душа*, а его функциональ- ность, проявленность выражают понятия *вечные общечеловеческие ценности*, *культура*, *ре- лигия*, *нравственность* и т. д.

Проведенные известным лингвистом Ю. С. Степановым этимологические изыскания относительно слов «дух» и «душа» позволили сделать следующее заключение: «Дух – слово мужского рода, и в соответствии с общим правилом индоевропейской грамматики первое означает нечто основное и доминирующее, а второе, женский род, нечто производное, част- ное и подчиненное»135. То есть ***дух*** *– самый универсальный пласт бытия, в котором возни- кает и пребывает душа человеческая.*

Таким образом, понятие *духовность* с точки зрения его сущности означает *наличие ду- ха* в чем-либо: духовность человека означаетналичие духа в человеке, духовность природы – наличие духа в природе и т. д. А с точки зрения явления, духовность человека может озна- чать проявление его благородных качеств характера, его культуру или религиозность. Ду- ховность природы может проявляться как ее саморазвитие, саморегуляция, красота, энергия, сила природных явлений и т. д.

В современной психолого-педагогической науке существуют различные подходы к по- ниманию духовности. Учитывая многообразие определений понятия *духовность*, можно ус- ловно выделитьчетыре основных направления. Первые два основаны на материалистическом подходе к пониманию духовности.

* + - 1. ***Духовность*** *понимается как эпифеномен материального,совокупность различных ка- честв человека.* Исследователи этого, наиболее многочисленного, направления Г. Б. Оспанова, А. С. Курманбекова,А. С. Сарсенова, Р. Ж. Шалтбаева, В. Д. Мещереков, Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров, Р. М. Салимова и др.

Например, в педагогическом словаре Г. М. Коджаспировой, А. Ю. Коджаспирова136 ду- ховность рассматривается как высший уровень развития и саморегуляции зрелой личности, ее ориентированностьна действия во благо окружающих, поиск ею нравственных абсолютов. Р. Ж. Шалтбаева137 рассматривает духовность как сложное динамическое состояние личности, универсальную интеграцию способностей, потребностей и интересов человека,

зависящую от биологического фактора.

В современном психологическом словаре духовность определяется как «поиск, дея- тельность, опыт, посредством которых субъект осуществляет в самом себе преобразования, необходимые для достижения истины, самоопределения»138.

В последнее десятилетие появились исследования, в которых используется достаточно плодотворный подход к определению духовности как к способу человеческого существова- ния. Например, И. М. Ильичѐва139 пишет: «Духовность является сущностным, системообра- зующим качеством человека, преобразующим все его природное начало, влияющим на все уровни его психического отражения и перестраивающим даже наследственные механиз- мы…»

В вышеописанном подходе духовность рассматривается как явление и понимается как совокупность внешних проявлений нравственного, эстетического, мировоззренческого и по- веденческого порядка, что, безусловно, верно и позволяет исследовать это явление с педаго- гической точки зрения. В то же время мы полагаем, что в данном подходе не учитывается сущностная сторона исследуемого феномена, не поддающийся научному описанию дух, что существенно обедняет и удаляет от живой истины. Здесь человек рассматривается как био-

135 Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. – М.: Академический проект, 2001. С. 56.

136 Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. – М.: Академа, 2005.

137 Шалтбаева Р. Ж. Педагогические условия духовно-нравственного воспитания студентов в процессе обучения

/ Автореф. канд. пед. наук.– Алматы, 2007. С. 45.

138 Современный психологический словарь / Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб.: Прайм- Еврознак, 2008.

139 Ильичѐва И. М. Духовность в зеркале философско-психологических учений. – М.: Модек, 2003. С. 109.

социометрическое существо, изначальный духовно-душевный ноль, и духовное отождеств- ляется с психическим.

* + - 1. *Под* ***духовностью*** *понимается степень овладения человеком культурно- историческими, национальными ценностями или высшими идеалами человечества.* Данный подход представлен в исследованиях И. В. Юстус, В. М. Пустовалова, Б. Д. Болганбаевой, У. А. Ерметова и др. Отдавая должное актуальности вышеописанного подхода, заметим, что в данном контексте духовность рассматривается как часть, производная человеческого бы- тия, но при этом остается неясным механизм рождения духовного из непосредственной жиз- недеятельности человека.

Материалистические подходы к пониманию феномена *духовность* рассматривают его только с точки зрения явления, так как отрицают существование духа, не порожденного в материи. С материалистической точки зрения, все духовное рассматривается как порожден- ное деятельностью высокоорганизованной материей – мозга. То есть к области духовного относят возвышенные мысли, благородные идеи, религиозные картины мира, культурное и мифологическое наследие и т. д. Тогда под духовностью человека понимается степень овла- дения им духовными ценностями.

Следующие два подхода основаны на признании онтологичности духа и духовного на- чала в человеке.

* + - 1. *Это направление в понимании* ***духовности*** *связано с проявлением какой-либо формы религиозного сознания.* В этом плане представляют интерес работы А. А. Корзинкина, Т. И. Власовой. Исторически духовность воспитывалась в религиозном постижении мира, поэтому религиозный опыт духовно-нравственного воспитания личности является богатым материалом для педагогического осмысления.

В то же время религиозное понимание духовности ограничено рамками той или иной религии, что представляет определенную сложность для применения результатов исследова- ния в многонациональном государстве. В задачи светского духовно-нравственного образова- ния входит рассмотрение только того, что объединяет все религии и может принести пользу любому человеку независимо от его веры. В этом плане актуальной становится разработка педагогической теории *светской духовности*.

* + - 1. ***Дух, духовность*** *понимаются как объективная реальность,изначальная высшая природа не только человека, но и мира.* ***Человек*** *понимается как обладающий врожденным бесконечным духовным потенциалом, стремящимся к реализации.* Происходит переход от модели человека, основанной на редукции его личности к биологическому и социальному уровням, на модель целостного понимания человека, как обладающего высшим духовным уровнем бытия.

Четвертый подход основан на *вечной философии, основополагающей мудрости*, кото- рая вновь и вновь открывается в разных культурах и в разные времена и возрождается в со- временной постнеклассической философии. Здесь следует отметить исследования философ- ской школы Казахстана А. Н. Нысанбаева, А. Г. Косиченко, Г. Г. Соловьевой, А. А. Хамидова и др.: «*Духовное не порождается ни в одной из форм непосредственной жизнедеятельности человека, оно присутствует в человеке до всякого человеческого дей- ствия; нерелигиозные формы человеческого существования понимают под духовным все, что связано с творчеством и глубинным межличностным общением, но это всего лишь след духа, но не его сущность. Духовное не выводимо из мира, но мирское бытие играет какую- то духовную роль; знание и мудрость следуют за духовностью.*

*Мудрость – очень высокое состояние, но светское мышление не осознает, что муд- рость – следствие просвещенности духа, а вовсе не результат многообразия; иначе, чтобы быть мудрым, надо быть не столько знающим, сколько духовно развитым. Философии как любви к мудрости следует не констатировать факт разрыва материальной и духовной со- ставляющей человека, а совершить дело воссоединения духа и материи, бытия и смысла, сущего и должного.* ***Все человеческое бытие пронизано духом, и вся жизнедеятельность***

### человека одухотворена…»140

Модель целостного понимания человека, как обладающего высшим духовным уровнем бытия, представлена в трудах Ш. А. Амонашвили, В. И. Волынкина, В. П. Зинченко, Д. М. Маллаева, М. П. Щетинина, Г. А. Омаровой и многих других педагогов- исследователей.

Именно такое понимание духовности составляет основу философии самопознания и гуманной педагогики. Концептуальная основа Программы НДО «Самопознание» базируется на понимании того, что глубинное, сущностное ядро личности – это ***духовное начало***, кото- рое проявляется в нравственности, бескорыстном служении, любви, взаимопонимании и прощении.

*Что познает человек о себе, изучая самопознание? Он познает, что человек – это не только тело, чувства, эмоции и ум. Человек – это тот, кто может стать хозяином своего тела, чувств, эмоций, ума.* ***Человек – это вечная душа, высшее духовное начало.***

Данный подход к изучению феномена *духовность* с точки зрения его сущности, т. е. наличия духа, не сводимого к материи, требует соответствующих методологических подхо- дов, соответствующего понимания и инструментария исследования.

Полноценное раскрытие понятия *духовность*, на наш взгляд, возможно только при опоре на методологические принципы единства и целостности двух начал бытия: духовного и материального, изначальной духовности человека, многомерности, открытости, незавер- шенности становления мира и человека.

***Принцип единства и целостности двух начал бытия (духовного и материально- го) состоит в том, что дух существует как онтологическая данность, не поро- жденная материей. Дух проявляется в материи, а материя оживляется и тво- рится духом. Каждый человек сущностно духовен, т. е. обладает творящим ду- ховным началом.***

***Вся природа сущностно духовна, но только человек обладает самоосознанием и разумом, поэтому через человека дух может осознать сам себя. Тогда человек становится духовным сотворцом.***

Принцип единства и целостности материального и духовного предполагает концепцию еди- ного духовно-материального мира. П. Г. Олдак пишет: «В философском плане идеалистические воззрения – тезис, материалистические воззрения – антитезис. Следующая ступень – синтез, отри- цание отрицания, возвращение к тезису, обогащенному на ступени антитезиса. Синтез видится в принятии единого духовно-материального мира: материя (объективная реальность) представлена субстанциями, которые имеют как физическую природу (данную нам в восприятии), так и духов- ную природу (данную нам в интуитивном постижении)»141.

А. А. Корзинкин в научном исследовании «Духовно-нравственная концепция воспитания личности и современное образование»142 подчеркивает, что в методологическом плане можно го- ворить о законе цельности и единства противоположностей. Сущность данного закона в том, что материальное и духовное – это не противоположное в едином, а полнота единого, и вопрос не в противоречиях, наполняющих это единство, а в принятии постулата многомерности мира и чело- века. При этом человек и мир понимаются как многомерные и многоуровневые по своей архитек- тонике, сущностно эквивалентные (по словам П. А. Флоренского, «равномощные») друг другу и

140 Философияв духовном развитии человека на пороге третьего тысячелетия/ Науч.рук. А. Г. Косиченко // Ин- ститут философии и политологии МОН РК. – Алматы, 2002.

141 Олдак П. Г. Теогносеология: миропостижение в рамках единения науки и веры. – Новосибирск: «Вист», 1994. С. 10.

142 Корзинкин А. А. Духовно-нравственная концепция воспитания личности и современное образование

/Дис.канд. пед. наук. – Курск, 1999. С. 17.

находящиеся в абсолютном движении становления.

В методологическом плане нужно отметить, что *дух* и *душа* как сущностные характери- стики духовности не поддаются научному постижению в силу своей природы. В то же время объективность существования духовной реальности приводит нас к необходимости учета ее в научном познании, а ее проявленность в виде гармонии устройства Вселенной и нравст- венного начала в человекепозволяет проводить научные исследования.

Здесь важно замечание В. П. Зинченко о том, что *душа была и остается для нас тай- ной, но тайной не фиктивной, а онтологической, существование которой является надеж- ной профилактикой против скоропалительных и плоских решений.* Неясность и тайна, при- сущие духовным явлениям, сравниваются ученым с неясностью и тайной, присущим вели- ким произведениям искусства, ибо те и другие отражают саму суть жизни. Он также замеча- ет: «Психологи должны вначале признать существование души, ее объективность, а потом уже строить догадки о том, что она такое!»143

Вопросы духовности человека рассматривались многими великими психологами и пе- дагогами конца ХIХ – начала ХХ в. Выдающийся психолог А. А. Ухтомский утверждал, что человека следует познавать целиком, не только его тело, мозг, физиологию, но и весь духов- ный организм. Согласно ему, доминантой человека должно быть внимание к духу: «Это по- стоянное, бодрственное прислушивание к тому, что желается в нашем духе, как он живет, болеет, поднимается и растет»144.

Философ-педагог И. А. Ильин рассматривал духовность как объективную реальность, яв- ляющуюся внутренним источником способности человека чувствовать, думать, познавать:

«…найти начало духовности в себе самом, в той самой субъективной глубине, которая сама спрашивает, испытывает, желает, мыслит, воображает и чувствует. В этой самой глубине своей человек есть личный живой дух»145. Если бы человек пытался определить себя как «это тело»,

«это живое тело», «это одушевленное тело», ни одной из таких характеристик он не смог бы обозначить и постигнуть свое главное естество – дух. Философ-педагог был убежден в том, что именно духовное начало дает человеку нечто такое, из-за чего стоит жить, стоит воспитывать себя и других.***«Человек есть личный дух»,* –** афористично и емко констатировал Ильин.

К. Д. Ушинский утверждал, что смыслообразующую основу нравственного поведения нуж- но искать не вовне, а внутри – в духовной составляющей человека, где он выходит на бесконеч- ность бытия и осознает внутри высший нравственный закон. Свои педагогические концепции ве- ликий педагог соизмерял с вечностью, духом: «Идеями питается дух, и в них происходит его раз- витие, предел которого, как мы верим, не ограничивается земной жизнью, иначе само развитие духа – высший процесс в природе – являлось бы чем**-**то бесцельным и ненужным»146.

В то же время развивается направление в психологии, отрицающее духовное начало в человеке. Например, У. Джеймс, один из основоположников прагматизма, писал: «Человек – это организм, реагирующий на получаемые впечатления»147. По Джеймсу, истинность знания определяется его полезностью для успеха наших поступков, а цель мышления состоит в вы- боре средств, необходимых для достижения успеха. В советское время Б. Г. Ананьев предла- гал отменить психологию и заменить ее рефлексологией: «Рефлексология противополагается психологии как «науке» субъективной и идеалистической»148.

Таким образом, из триады «дух – душа – тело» были убраны первые две составляющие, и осталось только тело, т. е. считалось, что физиология и желания человека полностью опре- деляют его бытие. Понятие «душа» казалось слишком субъективным, и в своем стремлении к объективности психология едва не отказалась от самой себя. Как заметил великий русский

143 Зинченко В. П. Психологические основы педагогики. Психолого-педагогические основы построения разви- вающего обучения Эльконина Д. Б. – Давыдова В. В. – М.: Гардарики, 2002. С. 403.

144 Ухтомский А. А. Интуиция совести. – СПб.:Петербургский писатель, 1996.

145 Шеховская Н. Л. Ильин А. И. и Ушинский К. Д.: «диалог» о духовности // Педагогика, 2005.№10. С. 68.

146 Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения в 2 т.Т. 2. – М., 1953. С. 533.

147 Зинченко В. П. Психологические основы педагогики. Психолого-педагогические основы построения разви- вающего обучения Эльконина Д. Б. – Давыдова В. В. – М.: Гардарики, 2002. С. 403.

148 Там же. С. 61.

историк В. О. Ключевский, если раньше психология была наукой о душе, то теперь она явля- ется наукой об отсутствии таковой. Психология почти освободилась от «субъективизма» примерно в то же время, как физики пришли к выводу, что печать субъективности лежит на фундаментальных законах физики.

В советской науке духовное рассматривалось как эпифеномен материально- го,порождение или продукт индивидуального разума или мозга. Так как с позиций материа- листического мировоззрения человек понимался как душевно-духовный ноль, существо об- щественное по своей сути, а человеческим способом бытия считалась предметная деятель- ность, то источником нравственности считались социально-экономические отношения в об- ществе. Например, А. А. Калюжный писал: «Нравственность – явление вторичное, произ- водное. Тайна нравственности заключена не в ней самой, а ее истоки в материально- экономических потребностях общества»149. Таким образом, нравственность основывалась на временных, переходящих ценностях, а ее понятияменялись, приспосабливались к окружаю- щей действительности.

*Современной педагогической науке важно осознать, что* ***нравственность, лишенная своей вечной духовной основы, становится неустойчивой.*** Как подчеркивает М. А. Андрианов: «Изъятие из воспитания духовной составляющей схоже с беспечным строительством дома на песке. Ведь возведенная таким образом бездуховная нравственность окажется непрочной, шаткой и не выдержит испытания временем»150. Более того, душевные способности в данном случае станут лишь средствами достижения материальных благ. А. А. Корзинкин подчеркивает, что «с таким смыслом воспитательный процесс носит праг- матический характер, не сочетаемый с нравственным основанием, но если принять за основу ценность души, то меняется шкала жизненных ориентиров»151.

Приведем интересный пример, подтверждающий вышеописанное мнение. Президент Гар- вардского университета Дерек Бок целую главу своей книги «Университеты и будущее Амери- ки» посвятил анализу нравственного состояния американской молодежи. Автор начинает с XIX в., показывая, что в первой его половине в американских колледжах нравственное начало было очень сильным. Но после выхода в свет книги Ч. Дарвина «Происхождение видов» ситуа- ция стала меняться. Хотя сам Дарвин не был враждебен по отношению к религии, скорее напро- тив, тем не менее, предложив убедительную теорию неуправляемых изменений в мире, он спо- собствовал рождению нового менталитета, в котором не было места единому божественному началу. Результат оказался таким, что «ко времени Второй мировой войны нравственный климат колледжей XIX в. исчез из научных заведений»152.

С конца 20-х – начала 30-х годов ХХ в. начали решительно пересматриваться механи- стические подходы к пониманию психического, и были даны достаточно глубокие трактовки психического начала в человеке. В этой связи следует особо отметить исследования выдаю- щегося психолога С. Л. Рубинштейна и школу культурно-исторической психологии Л. С. Выготского.

С. Л. Рубинштейн предложил достаточно глубокие трактовки психического начала в человеке. Он полемизировал с точкой зрения теории интеоризации (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин), рассматривающей психическое как порожденное внешней, практической деятельностью по мере перехода внешних действий во внутренний план. Ру- бинштейн, рассматривая психическое как процесс, видел в таком подходе неизбежное нару- шение преемственности. Если психика действительно порождается предметной деятельно- стью, то вначале этой деятельности нет никаких даже простейших психических компонен-

149 Калюжный А. А. Подготовка будущего учителя к осуществлению нравственного воспитания учащихся в процессе обучения. – Алма-Ата, 1983. С. 7.

150 Андрианов М. А. Философия для детей: пособие по воспитанию детей в семье и школе. – Минск: Современ- ное слово, 2004. С. 10.

151 Корзинкин А. А. Духовно-нравственная концепция воспитания личности и современное образование / Дис. канд. пед. наук. – Курск, 1999. С. 10.

152 Бок Д. Университеты и будущее Америки – М.: Издательство Московскогоуниверситета, 1993.

тов. По мнению ученого, сам по себе бесспорный факт интериоризации выражает собой не возникновение, а одну из ступеней последующего развития психики. Психическое выступает не только как обусловленное внешним, но и как обуславливающее, т. е. определяет, регули- рует, направляет деятельность человека153. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что в человеке изначально существует нечто, не порожденное никаким видом деятельности. Рубинштейн назвал это *психическим*.

Школа культурно-исторической психологии утверждала, что посредством системы знаков и символов как языка культуры и искусства осуществляется управление процессами индивидуальной деятельности субъектов (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, М. М. Бахтин, Г. Г. Шпет, К. А. Абульханова-Славская и др.). Действительно, связь между внутренним и внешним выражается и постигается только через символ, поэтому изучение символа для психологии очень важно. Самого человека можно рассматривать как символ единства внеш- него и внутреннего. Поэтому символы не должны выводиться из «сходства», так как в сим- воле внешним (явление) символизируется внутреннее (сущность), и в то же время внутрен- нее есть внешнее, идеальное – реальное, мысль – вещь.

Подобную позицию занимает В. П. Зинченко, который подчеркивает важность понима- ния духовности, как идущей от высшей природы человека, а не только как порожденной в какой-либо форме человеческой деятельности: «Духовность есть условие движения к вер- шинной психологии, которая, согласно Л. С. Выготскому, определяет не глубины, а вершины личности. Движение к духовности «снизу», лишь со стороны предметной деятельности или со стороны фрейдовского «Оно», как бы ни была важна их роль в развитии человека, не только бесплодно, но и опасно. Движение «снизу» обязательно должно быть наполнено дви- жением «сверху», со стороны духа. Психологи и педагоги, которые ставят себе такую цель, должны будут погрузиться в духовный опыт человечества,чтобы расширить свое сознание и укрепить собственный дух»154.

Заметим, что в данном подходедуховность не порождается в деятельности, она сущест- вует до деятельности, изначально в человеке и мире, но в то же время осознать свое духов- ное начало и проявить его человек может только через деятельность. Возвращая психологии ее изначальное значение как науке о душе, В. П. Зинченко говорит о психологической педа- гогике как о педагогике, признающей реальность души и духа: «Не давая определения души, зафиксируем, что *душа и дух есть реальность*. Они не менее объективны, чем так называе- мое объективное, например, материя (в философском смысле)»155.

*На новом витке человеческого познания вновь восстанавливается триада****«дух – душа – тело»,*** *обогащенная пройденным опытом человечества.* Таким образом, тело человека всего лишь видимая верхушка айсберга. Огромная часть человеческого существования проходит в об- ластях, невидимых человеческим глазом, но это не значит, что этих областей нет.

В современном учебникефилософии А. Г. Спиркин предлагает следующее понимание человека: *«Человек есть воплощенный дух и одухотворенная телесность, духовно- материальное существо, обладающее разумом. И в то же время это субъект труда, соци- альных отношений и общения»*156.

Все вышесказанное позволяет дать следующее определение.

***Духовность (дух, духовная реальность) – это объективная реальность, он- тологическая данность, которая не является производной человеческой деятельности. Это единая универсальная сущность всей Вселенной и чело- века.***

153Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. – СПб.: Питер, 2003. С. 109.

154 Зинченко В. П. Психологические основы педагогики. Психолого-педагогические основы построения разви- вающего обучения Эльконина Д. Б. – Давыдова В. В. – М.: Гардарики, 2002. С. 365.

155 Там же. С. 33.

156 Спиркин А. Г. Философия. – М.: Гардарики, 2006. С. 23.

***Во Вселенной духовная реальность проявляется как жизнь, движение, раз- витие, порядок, гармония; в совокупном сознании человечества она проявля- ется как общечеловеческие ценности, высшие идеалы; в индивидуальном***

***сознании человека проявляется как совесть, нравственность.***

***Различна степень осознания человеком духовного уровня своего бытия. Уни- кальность человеческого существования заключается в том, что только человек, используя свой разум, может осознать свою духовную природу и***

***сущностное родство со всей Вселенной. Осознав себя как духовное существо, человек начинает путь духовно-нравственного преображения.***

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Что такое *идеология потребления* и в чем ее опасность? Приведите примеры прояв- ления идеология потребления.
2. Если вы захотите сделать современный мир лучше и добрее, с чего вы начнете?
3. Какова роль образования в решении глобальных проблем человечества?
4. Поразмышляйте над высказыванием К. Д. Ушинского: «Окружите человека всеми этими благами (имеются в виду блага цивилизации), и вы увидите, что он не только не сде- лается лучше, но даже не будет счастливее. И что-нибудь одно из двух: или он будет тяго- титься самой жизнью, или быстро будет понижаться до степени животного. Это нравствен- ная аксиома, из которой не вывернуться человеку. Зерно его существа, бессмертный дух его требует иной пищи, и, не находя ее, томится голодом…»157
5. Поразмышляйте над высказыванием Рудольфа Штейнера, основателя вальдорфской педагогики: «Человек – гражданин трех миров. Физическим телом он принадлежит к физи- ческому миру, своей душой он строит себе свой собственный мир, а через дух перед ним раскрывается мир, который выше обоих этих миров»158.

**Работа в группах.** Обсудите в группах четыре направления в определении понятия *ду- ховность*.

## Литература по теме

*В. П. Зинченко.* Психологические основы педагогики. Психолого-педагогические основы по- строения развивающего обучения Эльконина Д. Б. – Давыдова В. В. – М.: Гардарики, 2002. *К. Д. Ушинский.* Избранные педагогические сочинения в 2 т.– М., 1953.

*А. А. Ухтомский*. Интуиция совести. – СПб.: Петербургский писатель, 1996.

*С. Л. Рубинштейн.* Бытие и сознание. – СПб.: Питер, 2003.

*И. М. Ильичѐва*. Духовность в зеркале философско-психологических учений. – М.: Модек, 2003. *Р. А. Мукажанова, Г. А. Омарова.* Методика преподавания дисциплины «Самопознание» в школе: Пособие для учителей. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2013.

* + 1. **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Для того чтобы раскрыть психологические основы Программы НДО «Самопознание», рассмотрим структуру сознания и то, каким образом наше сознание получает и перерабаты- вает информацию, поступающую из внешнего мира.

*Структура сознания, его природа* – один из кардинальных вопросов психологии, кото- рый наиболее тесно связан с духовностью человека.

В мировой психологии накоплен богатый материал по исследованию духовного аспекта

157 Шеховская Н. Л.Ильин А. И. и Ушинский К. Д.: «диалог» о духовности // Педагогика, 2005.№10. С. 69.

158 Штейнер Р. Теософия. – М.: Эксмо, 2002. С. 35.

личности. Существует несколько подходов, основанных на различных трактовках структуры сознания. Основной вопрос философии «Что первично – дух или материя?» в психологии фор- мулируется как «Что первично – сознание или бытие?» Ученые подчеркивают сложность науч- ного осмысления сознания: «Сознание – это эпифеномен, который ускользает от научного ис- следования и концептуального анализа, подобно воде, протекающей сквозь сито»159.

З. Фрейд впервые структурировал сознание человека, выделив область *бессознательно- го (подсознание)*160. Исследуя неврозы, он обнаружил вытесненные из области сознания эмо- ции и назвал эту область *подсознанием*. Так как Фрейд рассматривал в основном патологиче- ские случаи, то универсализация его теории привела к умалению возможностей человека.

К. Г. Юнг расширил понимание бессознательного, выделив, помимо низших, личност- ных уровней, *уровни коллективного бессознательного, высшие уровни (сверхсознание)*161. Также он показал, что переживание высших уровней – *трансперсональные переживания –* имеют терапевтический эффект и, более того, облагораживают человека, пробуждают в нем творческую энергию.

В конце 60-х годов ХХ в. в США возникла *трансперсональная психология* – одно из направлений современной психологии, которое обосновывает значимость духовных аспектов психики. Основатели этого течения известные философы, психологи и психотерапевты К. Г. Юнг, А. Г. Маслоу, К. Роджерс, С. Гроф, К. Уилбер, Э. Фромм, Р. Эммонс и др. Транс- персональная психология была отчасти создана для изучения высшего (трансперсонального) переживания. Сделав предметом своего исследования измерения высшего духовного опыта, она стремится включить в спектр психологического знания духовный поиск мировых фило- софских и религиозных традиций.

В плане нашего исследования особый интерес представляет *теория личности*, которая постулирует существование трансперсонального уровня бытия человека (духовного уровня). Понимая духовность как надличностное начало в человеке, заметим, что на английском язы- ке *надличностное* – это *трансперсональное*.

Один из ярких представителей трансперсональной психологии К. Уилбер рассматривал человеческую личность как многоуровневое, многомерное явление, выделяя высший уровень осознанности, на котором мы тождественны Вселенной, Всеединому, точнее говоря, «мы – Всеединое»162.

Известный психолог С. Гроф пишет: «Наша новая идентичность становится гораздо шире – мы отождествляемся с другими людьми, животными, природой, космосом в целом. Иными словами, в нас развивается духовная, или надличностная самость. Это ведет к более широкой расовой, культурной, политической и религиозной терпимости и повышенной эко- логической осознанности»163.

Трасперсональная психология выделяет подуровни трансперсонального (духовного) уровня – ***чистое сознание*** и ***коллективное бессознательное*** (архетипы Юнга), схематиче- ски изображенные на рисунке.

Духовный уровень Сверхсознание

Абсолютный Дух Объективный дух

Чистое сознание Архетипы Юнга

159 Уилбер К. Вечная психология: спектр сознания // Пути за пределы «эго». – М.: Открытый мир, 2006.С. 36.

160 Фрейд З. Психология бессознательного. – М.: Просвещение, 1990.

161 Юнг К. Г. Проблемы души нашего времени. – М.: Инициатива, 1994.

162 Уилбер К. Вечная психология: спектр сознания // Пути за пределы «эго». – М.: Открытый мир, 2006.С. 47.

163 Гроф С., Ласло Э., Рассел П. Революция сознания: трансатлантический диалог. – М.: АСТ, 2004.

В теории Гегеля мы находим аналогичное деление:

* *субъективный дух* (человек);
* *объективный дух* (мир культуры, языка, традиций, т. е. феноменов и творений субъек- тивного духа);
* *Абсолютный Дух* как Бог, который обеспечивает полноту жизни и познания.

Чистое сознание описано во многих философских и религиозных учениях как Абсо- лютный Дух. Коллективное бессознательное (архетипы Юнга) соответствует объективному духу по Гегелю. Приобщение к коллективному бессознательному может рассматриваться как ступенька для человека на пути к *высшей трансценденции чистого сознания*. Например, К. Уилбер выделяет трансперсональные уровни, где человек еще не осознает своей тождест- венности Всему, но вместе с тем его самоидентификация не ограничивается пределами сво- его физического существования.

Трансперсональная психология имеет свою специфику, заключающуюся в том, что ду- ховное, трансперсональное познается только в субъективном глубинном опыте.

*На исследование духовного уровня можно выйти только через людей, осознавших свой духовный уровень бытия.*

Поэтому А. Г. Маслоу исследовал психологически здоровых людей: «Можно сказать, что Фрейд представил нам патологическую часть психологии, и мы должны дополнить ее здоровой частью. Возможно, эта здоровая психология даст нам больше возможностей кон- тролировать себя и свою жизнь»164. Хотя Маслоу, как правило, относят к гуманистической психологии, сам о себе он говорит так: «Я – фрейдист, и я же – бихевиорист, и я же – гума- нист. И если уж на то пошло, то вся моя деятельность направлена на развитие четвертой психологии – психологии трансцендентного»165.

Одним из важнейших положений трансперсональной теории личности является то, что *внутренняя самость человека, не навязанная извне, идущая из самых глубин человека,* ***обще- человечна****.* Здесь кроется интересный парадокс: погружаясь в свою *субъективную глубину*, мы открываем *объективный духовный мир*; стремясь раскрыть свою индивидуальность, уни- кальность, отличие от других, мы подходим к раскрытию *общечеловеческого* в нас. Карл Роджерс сформулировал этот парадокс следующим образом: *«Чем глубже мы познаем свою особенность и свою уникальность, чем настойчивее ищем свою уникальную идентичность, тем ярче в нас проступает общечеловеческое»*166*.*

Очевидно, что существует и обратный процесс: чем больше мы познаем общечеловече- ское в нас и осознаем сущностное присутствие общечеловеческого в других, тем ярче пере- живаем свою индивидуальность и уникальность. Маслоу назвал оба этих процесса, проте- кающих одновременно, «вочеловечеванием» человека.

Процесс преодоления личностных уровней существования, поднятия человека над эго и осознания им своего надличностного духовного уровня существования Маслоу назвал- ***трансценденцией.***

***«Самоактуализированный человек, совершивший трансценденцию, универсален. Он принадлежит человечеству. Его питает определенная культура, но он под- нимается над ней, во многом он независим от нее… Трансценденция может оз- начать вид на жительство в высшей реальности, умение говорить языком***

***высшего бытия, высшее постижение без конца и без срока»167.***

Таким образом, можно выделить следующие положения трансперсональной теории личности.

164 Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: Евразия,1997.С. 21.

165 Там же. С. 18.

166 Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – СПб., 1997.С. 199.

167 Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: Евразия,1997. С. 23.

* Современным аналогом философских понятий *душа*, *дух* являются психологиче- ские понятия *сознание, сверхсознание, трансперсональный уровень сознания.*
* Человек несет в себе *вечное чистое сознание*, которое является источником внут- ренних сил человека, его потенции к саморазвитию и самосовершенствованию.
* Каждый человек способен к *трансценденции*, т. е. к преодолению личностных уровней существования, поднятию над уровнем эго. В этом достигается высшая степень *са- моактуализации личности.*
* Психически здоровые люди склонны к высшим (трансперсональным) переживани- ям – кратким, но очень интенсивным, значимым переживаниям блаженства, благополучия, расширения сознания и единства с окружающим миром.

**Иерархическая структура личности**. В психолого-педагогической литературе суще- ствует тенденция условного деления целостного существования человека на уровни. Сово- купность взаимосвязанных уровней, обеспечивающих все стороны функционирования инди- вида как целого, В. С. Мерлин предложил назвать *интегральной индивидуальностью*168. Также он обосновал принцип иерархического строения уровней и принцип взаимоотноше- ний между уровнями.

## Принципы иерархического строения интегральной индивидуальности В. С. Мерлина

* На каждом уровне действуют свои закономерности, но при этом высшие уровни располагают определенными возможностями для управления низшими уровнями, вернее, включения их в решение задач, возникающих на высших уровнях.
* Возможны и обратные взаимоотношения.
* Функция интегральной индивидуальности как целогозаключается в поддержании устойчивого равновесия между уровнями.

Здесь мы рассмотрим иерархические уровни личности, существенно отличающиеся от тех уровней личности, которые выделял Мерлин, но принцип иерархического строения оста- нется прежний. Данная иерархическая структура личности была представлена и обоснована в исследованиях Г. А. Омаровой169.

Разделим условно целостное существование человека на пять уровней.При этом заме- тим, что мы рассматриваем эти уровни как присущие каждому человеку с рождения (кроме ментального и нравственного, которые развиваются параллельно с развитием мышления).

## Иерархические уровни интегральной индивидуальности

* + - 1. *Духовный*– надличностный уровень (дух, чистое сознание, сверхсознание)
      2. *Нравственный*(высший ум) Я – эго
      3. *Ментальный* (низший ум)
      4. *Психоэмоциональный*(подсознание)
      5. *Физический*

Далее приведем краткое описание уровней интегральной индивидуальности, начиная с нижнего физического уровня.

***Физический уровень,*** видимый уровень человеческого существования, связан с разви- тием и активностью физического тела.

***Психоэмоциональный уровень*** – это чувства, эмоции, темперамент, возникающие в подсознании человека. Через пять органов чувств информация из внешнего мира попадает в подсознание (иногда сознательно, иногда минуя сознательный уровень), где приобретает психоэмоциональную окраску. Рождаясь в подсознании, чувства и эмоции осознаются на уровне *сознательного ума.*

Ментальный и нравственный уровни представляют собой уровни сознательного ума

168 Мерлин В. С. Очерк интегральной индивидуальности. – М.: Педагогика, 1986.

169 Омарова Г. А. Духовно-нравственное воспитание студентов вузов на основе общечеловеческих ценностей. – Алматы, 2010.

человека.

***Ментальный уровень*** человека – это его низший сознательный ум, т. е. мысли, выра- жающие желания, эмоции, пристрастия, соответствующие индивидуальному существованию человека. Обыденное, бытийное мышление человека относится к этому уровню.

***Нравственный уровень*** человека – это *высший сознательный ум*, выражающий обще- человеческие вечные ценности добра, справедливости, сочувствия, готовности прийти на помощь, а также дающий человеку способность различать добро и зло, истинное и ложное, вечное и временное.

***Духовный уровень*** человека мы рассматриваем как надличностный, трансперсональный уровень бытия, на котором маленькое личностное «я» человека сливается с Вселенским «Я» мироздания, которое и есть единое, высшее «Я» каждого человека. Тем самым на этом уров- не все многообразие мира сливается в Единое Духовное Начало.

Этот уровень в трансперсональной психологии часто называется *уровнем сверхсозна- ния*. Назовем его *духовно-нравственной осознанностью личности* – осознание личностью своей высшей духовной природы, т. е. надличностного, духовного и нравственного уровня своего существования.

Совокупность психоэмоционального, ментального и нравственного уровней человека можно рассмотреть как его *душу*, а духовный уровень – как *дух*. С точки зрения онтологии, духовный уровень, рассматриваемый как трансперсональный уровень сознания, существовал до человеческого рождения и потенциально присутствует в каждом рожденном человеке не- изменно до самой его смерти. Физический и психоэмоциональный уровни возникают с рож- дением человека и развиваются в течение жизни. Ментальный и нравственный уровни воз- никают и развиваются вместе с возникновением и развитием мышления и социальной дея- тельности.

Далее для решения задач нашего исследования на основе изучения психолого- педагогической литературырассмотрим, как влияет расширение духовно-нравственной осоз- нанности личности на ее развитие и становление. Для этого остановимся более подробно на взаимоотношениях между уровнями интегральной индивидуальности.

## Иерархия взаимоотношений уровней интегральной индивидуальности

*Надличностный Духовный уровень Чистое сознание уровень, Высшее Я Сверхсознание*

*интуиция совесть*

4. Нравственный уровень

Индивидуальное сознание

3. Ментальный уровень

*Личностный уровень,*

*Я – эго*

*Подсознание*

2. Эмоциональный уровень

*Пять органов чувств*

1. Физический уровень

Напомним принципы иерархического строения уровней интегральной индивидуальности: на каждом уровне действуют свои закономерности, но при этом высшие уровни располагают опреде- ленными возможностями для управления низшими уровнями, вернее, включения их в решение задач, возникающих на высших уровнях. Возможны и обратные взаимоотношения.

Как видим, в представленной схеме иерархии*физический уровень* управляется с уровня психики, т. е. наши эмоции и чувства определяют развитие физического тела. Например, ко- гда мы испытываем радость и покой, то в теле выделяются особые вещества – эндорфины, которые повышают иммунитет человека. Психическое как бы пронизывает физическое тело. Например, испытывая эмоцию страха, тело, каждая его клеточка напрягаются и сжимаются.

Существует и обратная связь, т. е. процессы, происходящие на физическом уровне, влияют на состояние психики человека. Но принцип иерархии состоит в том, что психиче- ский уровень не определяется полностью совокупностью процессов, происходящих в физи- ческом теле, и с уровня психики человек может, если захочет, управлять своим телом для решения задач, возникающих на психоэмоциональном уровне. Например, когда человек фи- зически болен, но психологически настроен на какой-либо вид активной деятельности, то он способен мобилизовать свое физическое тело для успешного выполнения требуемой дея- тельности. И наоборот, как известно из современной медицины, сниженное эмоциональное состояние может вызвать болезнь физического тела.

В свою очередь, *ментальный уровень* (наши мысли) определяет наше психоэмоцио- нальное состояние. Действительно, именно наши мысли, пристрастия, симпатии и антипатии вызывают те или иные эмоции. Ментальное как бы пронизывает психоэмоциональное, так как любое наше эмоциональное состояние вызвано тем или иным настроем мыслей. И в этом случае наблюдается обратная связь, т. е. определенное психоэмоциональное состояние вы- зывает те или иные мысли.

Здесь важно понять, что ментальный уровень не определяется полностью совокупностью процессов, происходящих на психоэмоциональном уровне человека, и с уровня мысли человек может, если захочет, управлять своими эмоциями для решения задач, возникающих на менталь- ном уровне. То есть, если человек примет какую-либо мысль как истинную и важную, то эта мысль, многократно воспроизведенная в мышлении, изменит психоэмоциональное состояние и, как следствие,изменится физическое состояние человека. Примером тому является использова- ние аутотренинга, аффирмаций в современной психологии. В более широком смысле можно сказать, что *знания меняют, трансформируют человека.*

Ментальный уровень находится в непосредственном управлении *нравственным уров- нем*, так как мысли, которые рождаются в уме, находятся под контролем совести, нравствен- ных норм поведения, принимаются или отвергаются. Человек может руководить своими мыслями (если захочет) на основе различения между тем, что плохо и что хорошо, т. е. в за- висимости от того, насколько развито в нас осознание нравственности. С уровня нравствен- ности мы можем управлять ментальным уровнем для решения задач, возникающих на нрав- ственном уровне.

И, наконец, *духовный уровень*, который является источником духовной энергии, смысла и ценностей для всех уровней существования интегральной индивидуальности. Нравствен- ный уровень можно рассматривать как проекцию духовного уровня на индивидуальный ин- теллект человека.

Рассмотрим более подробно уровни сознательного ума: *ментальный* и *нравственный*. Мы разделили сознательный ум на два уровня, чтобы подчеркнуть тот факт, что низший ум отража- ет содержание подсознания и выражает материальные, личностные интересы человека, а выс- ший ум отражает надличностное, духовное бытие человека. То есть ментальный уровень отра- жает информацию, поступающую через пять органов чувств из внешнего мира в сознательный ум. Нравственный уровень обращен к духовному уровню, переводит в форму мысли и слова (более широко: в форму искусства и науки) информацию, поступающую с духовного уровня че- рез интуицию и голос совести, и предстает в форме вечных ценностей, наиболее общих законов

мышления, способности к научному мышлению и в виде априорного знания.

*Информация с духовного уровня на уровень сознательного ума транслируется с помо- щью* ***интуиции*** *и* ***голоса совести***.

Современные психологи заметили, что интуиция является основным источником рож- дения принципиально нового. Доказательства этому мы находим в истории науки и искусст- ва. Многие великие деятели науки и культуры своими лучшими творениями обязаны вдох- новению, озарению, внезапной вспышке интуиции, того моцартовского «мгновения, когда слышна еще не написанная симфония».

К. Г. Юнг приводит много примеров, когда новые знания не добываются из опыта, не вы- водятся из старых знаний, а *интуитивно* постигаются. Бетховен говорил о том, что он не приду- мывал музыку, а слышал ее во внутренней тишине: «Музыка не в нотах, она между нотами». Французский математик Пуанкаре и немецкий химик Кекуле обязаны своими важнейшими на- учными открытиями внезапному озарению. Р. Декарт во вспышке просветляющего откровения увидел «порядок всех наук». «Открытие, – свидетельствует А. Эйнштейн, – не является делом логического мышления, даже если конечный продукт связан с логической формой»170. Г. Гельмгольц писал: «Мысль осеняет нас внезапно, без усилия, как вдохновение»171.

Заметим также, что существует множество примеров того, как интуитивное мышление, озарение меняли в лучшую сторону жизни простых, не известных широкой публике людей. Более того, у каждого человека были в жизни интуитивные озарения хотя бы при решении нестандартных математических задач.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что в процессе рождения нового решающую роль играет интуитивное мышление как в науке, так и в искусстве.

Так как духовный уровень находится выше ума в иерархической структуре, то он нико- гда полностью не рационализируется, не постигается умом, но непосредственно переживает- ся в глубинном внутреннем опыте,вспышках озарения, вдохновения, через интуитивное про- зрение. Такие переживания подробно описаны А. Г. Маслоу. Он называет их *высшими пе- реживаниями*, и его исследования подтверждают, что «большинство людей, хотя бы раз в жизни испытали высшие переживания, пережили мгновение экстаза».

А. А. Ухтомский настойчиво рассеивал заблуждение в ошибочном представлении о том, что истина – это продукт абстрактного ума. От такого ума, лишенного сердца, нравст- венности, один шаг до безумия. «Истина – это понятие прежде всего нравственного порядка, открывающаяся человеку до всякой науки и зачастую не внушаемая и многими годами науч- ной работы»172.

В этом качестве истина мыслится как «этическое действование»173, которое Ухтомский свя- зывал с интуицией совести. Интуицию ученый считал дологическим аппаратом, который «прин- ципиальнее, первоосновнее, возник раньше, чем буква». «Совесть (со-весть) – таинственный, су- дящий голос внутри нас, собирающий в себе все источники и порядки ведения, все унаследован- ные впечатления от жизни рода и предупреждающий особыми эмоциями высшего порядка о должных последствиях того, что сейчас делается перед нами»174.

Таким образом, мышление на уровне высшего ума – это не только когнитивно- познавательная деятельность, но и глубокое позитивное эмоционально-ценностное пережи- вание. А. Г. Маслоу: «Мы обнаружили, что высшее переживание включает в себя два компо- нента – эмоциональный, то, что мы называем экстазом, и интеллектуальный, т. е. озарение. Это неплохой способ познания внутренних ценностей, безусловно помогающий как физиче- скому оздоровлению, так и личному росту, способствующий движению человека к самоак-

170 Олдак П. Г. Теогносеология: Миропостижение в рамках единения науки и веры. – Новосибирск: Вист, 1994.С. 187.

171 Там же.

172 Зинченко В. П. Алексей Алексеевич Ухтомский и психология // Вопросы психологии. 2000.№4. С. 94.

173 Ухтомский А. А. Интуиция совести. – СПб.: Петербургский писатель, 1996.С. 82.

174 Там же.

туализации и в очеловечности»175.

Общепринятым в психологии является положение о том, что *потребностно- мотивационная сфера личности является источником ее активности, побуждает к дея- тельности.* Под *потребностью* в психологии понимают испытываемую человеком нужду в чем-либо. Потребности динамичны и изменчивы, они могут быть осознанными или неосоз- нанными, потенциальными или актуализированными. Одной из самых популярных в науке является предложенная А. Г. Маслоу *иерархия потребностей*.

Интересно, что существует связь между вышеописанной иерархией уровней интеграль- ной индивидуальности и иерархией потребностейМаслоу.

1. ***Духовный уровень*** – метапотребности в высших общечеловеческих ценностях: по- требность в правде, совершенстве, красоте, а также потребность в служении людям, отдаче, бескорыстной любви.
2. ***Нравственный уровень (высший ум)*** – потребность в самоуважении, самоактуализации. 3.***Ментальный уровень (низший ум)*** – потребность в социальных связях.
3. ***Психоэмоциональный уровень*** – потребность в безопасности, позитивных эмоциях, люб-

ви.

1. ***Физический уровень*** – физиологические потребности (нужды).

Назовем потребности духовного уровня *духовными потребностями*. Удовлетворение ду-

ховных потребностей принципиально отличается от удовлетворения потребностей более низких уровней. Если после удовлетворения последних наступает период торможения и снижения или полного исчезновения потребности, то удовлетворение духовных потребностей способствует раз- витию вкуса к ним и ведет к возрастанию интенсивности переживания.

Маслоу полагает, что *вечные духовные ценности* являются ***метапотребностью*** каж- дого человека, несмотря на то, что многие не признаются себе в этом. Поэтому он считает необходимым существование *метасоветников*, которые могли бы помочь людям осознать свои метапотребности в вечных ценностях, подобно тому, как психоаналитики помогают своим пациентам осознать их базовые потребности.

Опыт практикующих психологов показал, что для многих людей наркотическая и алко- гольная зависимость и другие пристрастия – это форма духовного кризиса. Участвуя в ду- ховной восстановительной программе, пациенты обретали ясность мышления и связь с Высшей Силой и другими человеческими жизнями, а также состояние единения, которое они искали и по которому мучительно тосковали. Оглядываясь назад, они признавали трагиче- скую ошибочность восприятия, заставляющего искать ответ вовне, а не внутри себя. Многие люди, к своему удивлению, обрели внутри себя постоянный источник бесконечного велико- душия, дающий им силу для практического бескорыстного служения миру.

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что*нельзя игнорировать* ***вечную природу человеческой души****, иначе утрачиваются смысл и основания для борьбы с трудностями, пе- рестают быть значимыми мотивы для духовного совершенствования, жертвенного служе- ния ближнему, все то, что входит в категорию* ***нравственного*** *и является самым высоким и лучшим в человеке.*

В соответствии с рассмотренными выше закономерностями функционирования интеграль- ной индивидуальности человек, осознавший свою высшую духовную природу, т. е. расширивший свое самосознание до уровня «Я есть дух, я связан со всем миром», постепенно настолько облаго- раживает свои склонности, что становится независимым от желаний и страстей низших уровней, не позволяет им управлять собой, а сам повелевает ими. Удовольствие и неудовольствие, желание и отвращение сами, без принуждения начинают подчиняться *высшему нравственному долгу*, так как следование этому долгу приносит человеку ни с чем несравнимое, глубокое чувство внутрен- него удовлетворения, не зависящее от внешних обстоятельств.

Здесь важно подчеркнуть, что управление нижними уровнями с высших уровней инте- гральной индивидуальности (духовной и нравственной) не означает недооценку или угнете-

175 Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: Евразия,1997. С. 203.

ние низших уровней. Напротив, повышение уровня самосознания помогает полнее раскрыть потенциал нижних уровней, и больше того, потребности более низких уровней при этом как бы облагораживаются и освящаются.

А. Г. Маслоу называет людей, осознавших свою высшую духовную природу, ***самоак- туализированными*,** *когда границы «Я» выходят за пределы личных интересов и объемлют собою нечто большее.*

В этом плане интересна антиномия, которую проводит М. К. Мамардашвили между классической душой мыслителя и революционером: «Классическая душа мыслителя способ- на вынести мысль, что ты должен и можешь быть добрым один, просто в силу свойств само- го добра. Революционер – это человек, который не может вынести такой мысли: ему нужно, чтобы все были хорошими, и тогда имеет смысл быть хорошим. Он не в состоянии вынести, что можно и нужно быть добрым одному»176. То есть человек, осознавший свой духовный уровень бытия, способен быть нравственным один, не имея поддержки во внешнем мире, просто в силу осознания своей истинной природы. Человек, осознающий себя лишь как тело- эмоции-ум, живет с оглядкой на признание во внешнем мире и будет проявлять нравствен- ные качества, учитывая поведение других и свою личную выгоду.

Заметим также, что если человек не осознает свой высший духовный уровень сущест- вования и в шуме внешнего мира не слышит свой внутренний голос (голос совести, интуи- цию), то в соответствии с иерархией его ментальные, психические и физические силы не раскроют весь свой потенциал. Только при условии расширения духовно-нравственной осоз- нанности человек сможет гармонично и естественно развить все остальные уровни инте- гральной индивидуальности и достичь расцвета человеческого совершенства.

***Осознание человеком своего высшего духового уровня существования – это и есть высшая задача самопознания человека. Человек познает, что он не есть тело, не есть ум, а он есть вечная душа, высшее духовное начало. Назовем это расширением духовной осознанности личности.***

Суммируя проведенное изучение личности как интегральной индивидуальности, выде- лим основные закономерности ее функционирования.

* 1. Расширение духовной осознанности личности является смыслообразующей основой нравственного поведения, а нравственное поведение является практическим проявлением духовной осознанности.
  2. Расширение духовной осознанности личности способствует пробуждению внутрен- них сил человека, творческому саморазвитию, формированию культуры мышления, не толь- ко рационального, но и интуитивного; психологическому и физическому здоровью личности.
  3. Расширение духовной осознанности способствует тому, что человек становится не- зависимым от желаний и страстей низших уровней, не позволяет им управлять собой, а сам повелевает ими.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Каков механизм восприятия информации?
2. Объясните, как современная психология подтверждает высказывание древних муд- рецов: «Мир – это зеркало, в котором каждый человек видит самого себя».
3. Где живут наши эмоции? Как нам научиться быть хозяевами своих эмоций?
4. Как мы можем очистить свое подсознание от накопившейся информационной грязи?
5. Что необходимо делать человеку, чтобы воссоединиться со своим источником вдох- новения, интуиции, совести, т. е. со своим сверхсознанием?

**Работа в группах.** Разыграйте сценку в двух вариантах: сначала персонажи мыслят не- гативно, эгоистично, слышат только себя; во втором варианте они мыслят позитивно, стре-

176 Мамардашвили М. К. Эстетика мышления. – М., 2000.С. 97.

мятся понять другого, действуют бескорыстно.

## Литература по теме

*Г. А. Омарова.* Духовно-нравственное воспитание студентов вузов на основе общечеловече- ских ценностей. – Алматы, 2010.

*В. С. Мерлин.*Очерк интегральной индивидуальности. – М.: Педагогика, 1986.

*З. Фрейд*. Психология бессознательного. – М.: Просвещение, 1990.

*К. Г. Юнг.*Проблемы души нашего времени. – М.: Инициатива, 1994.

*К. Уилбер*. Вечная психология: спектр сознания // Пути за пределы «эго».– М.: Открытый мир, 2006.

*А. Г. Маслоу*. Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: Евразия,1997. *К. Р. Роджерс*. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – СПб.:1997. *А. А. Ухтомский*. Интуиция совести. – СПб.: Петербургский писатель, 1996. *М. К. Мамардашвили*. Эстетика мышления. – М., 2000.

* + 1. **СУЩНОСТЬ, ЦЕЛЬ И ФОРМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Определив методологические подходы к пониманию человека и мира, как обладающих не только биологической и социальной, но и высшей духовной природой, постараемся в этом параграфе определить, что в данной методологии будет пониматься под духовно- нравственным образованием.

В этом плане интересными и актуальными для понимания сущности духовно- нравственного образования явились три модели педагогики, которые выделил Генрих Степа- нович Батищев177:

а) педагогика формирования, авторитарная педагогика;

б) педагогика развития способностей, или педагогика развития ради развития;

в) педагогикасобственно воспитания, или педагогика сотворчества и безусловно- ценностной посвященности (в дальнейшем будем называть ее педагогикой совершенствования).

Для того чтобы понять, в русле какой педагогики мы работаем, Батищев предложил свой экзаменационный вопросник:

1. К чему устремлено воспитание?
2. Как педагогика видит и принимает воспитуемого?
3. Кто воспитывает?
4. Как, каким ведущим методом? 5)Чему именно воспитывает и учит?
5. В лоне какой культуры, каких ее сфер воспитываютсядети?
6. Каков в идеале итог воспитания?
7. Характеристикавоспитанника с точки зрения человеческого призвания. Приведем данное Г. С. Батищевым описание трех типов педагогики.

## Педагогика формирования

1. Общая ее стратегия определяется постулатом: вещи господствуют над человеком, ве- дут его и направляют. Вещи – социальные структуры, учреждения, предписания суть вос- питатели людей. Именно они его формируют, и сам он есть лишь сознательный слепок,

«относительно самостоятельный» оттиск их воздействия. Поэтому роль педагогики – это роль передаточного механизма: от господствующих социальных установлений к субъек- тивному миру воспитуемых. Она призвана научно, методично, эффективно провести, пере- дать и довести до конца в каждом формирующее воздействие извне.

1. Из этой стратегии логически следует, что любые собственные субъективные свой- ства воспитуемых видятся как помехи, препятствия, как то,что надо преодолевать, вытрав- лять. Педагогике формирования нужен пластичный материал, мягкий воск, чистый лист, на

177 Батищев Г. С. Три типа педагогики // Учительская газета. 14 апреля 1988.

котором должен быть запечатлен социально заданный «текст». Поэтому педагогика форми- рования верит в то, что ребенок изначально и есть не что иное, как пустой сосуд, и что его исходное состояние – это *нуль* душевно-духовного мира.

1. Школа выступает как *орган общесоциального порядка вещей*, поэтому и педагог – как чиновник воспитательного ведомства. В нем на первый план выходят и преобладают не личностные, а, напротив, стандартно-ролевые качества. Для детей он – не старший друг, а казенный властитель над ними. И даже при максимальной наружной «гуманизации» и

«либерализации» его фигуры и его позиции по сути своей он всегда останется авторитар- ным учителем.

1. Ведущий метод формирования определяется его односторонней направленностью: извне, от формирующих факторов к воспитуемым. Это, как его ни улучшай, ни смягчай, в конечном сче- те метод обработки и вкладывания, подгонки под заранее данные образцы-стереотипы. Это метод наказаний и наград-отплат, метод кнута и пряника.
2. При всей возможной изменчивости содержания воспитания и обучения эта педаго- гика отдает приоритет «устоям», вокруг которых группируется и систематизируется сово- купность готовых образцов: знаний,умений, навыков, признаков и форм социализованно- сти индивида. Здесь творчество допустимо только внутри границ догмы.
3. Культура в этом типе педагогики сводится к цивилизации. За ведущую область куль- туры принимается естественная наука, ее техническая и прикладная значимость, но сама эта научность берется без ее ценностных элементов, без ее гуманитаризованности. Унификация знания подавляет многообразие.
4. Идеальный итог воспитания – окончательно сформированный, хорошо и точно по- догнанный под требования порядка вещей, учрежденческих структур и систем ролей *испол- нитель.* Внутри границ этого он может быть по-своему «активным», «находчивым», в меру служебной пригодности даже «творческим»… Но в пределах конформизма.
5. Педагогика формирования не открывает, а закрывает воспитаннику возможность из- брать и принять свое призвание, ибо не будит, а подавляет самостоятельный суд личностной совести. Она делает человека пассивным, безответственным соучастником социально- группового самоутверждения (социально-группового эгоизма).

Таким образом, педагогика формирования видит в своем подопечном некий полуфаб- рикат, заготовку, которую необходимо обработать в соответствии с так называемыми «обра- зовательными технологиями» с целью получить вполне конкретный стандартизированный тип человека как функциональной единицы социума.

Мы видим, что педагогика формирования – это есть авторитарная педагогика, которая, к сожалению, еще очень жива в современных учебных учреждениях.

## Педагогика способностей, или педагогика развития ради развития

1. Общая стратегия тут – утверждение господства человека над любыми вещами ради расцвета и ничем не скованного прогресса всех человеческих способностей, всех «сущност- ных сил». Этому расцвету и прогрессу отдается приоритет как самоцели. На место форми- рования воздействием извне ставится именно *самоформирование*, но оно может потерять свою меру, стать чрезмерным, присваивающим себе те успехи, которыми человек обязан великому культурному наследию, ему доставшемуся. Представляется, будто творческие спо- собности коренятся преимущественно или даже исключительно в них же самих, происходят из ничего, и совокупность этих способностей выступает как автономный мир и вершина человеческого совершенства.
2. Сугубое внимание к индивидуальности, неповторимости душевного мира каждого по- могает увидеть, что специфические человеческие потенциальные качества и врожденные спо- собности или их задатки всегда предшествуют воспитанию и обучению. Важнее всего дать *сво- боду* именно тому и *растить* в ребенке именно то, к чему он предрасположен изначально. Вос- питание не должно ничего навязывать, но *питать* и *выращивать* зерна способностей.
3. Педагог сам оказывает влияние на воспитуемого именно благодаря своим способностям, благодаря тому, что преподаваемая им культура для него не внешнее и чуждое содержание, но

раскрытое ему в его динамизме, множественности концепций, стилей, образов. Поэтому он и детей может пригласить к проникновению в этот динамизм и эту многоликость.

1. Ведущим методом становится явный диалог и состязание в развитии, заражение *потребностями* в развитии, обучении и воспитании, *внутри-культурными интересами*. Преобладает акцент на индивидуальную мотивацию на уровне интереса.
2. Приоритет отдается перемене способов деятельности, подвижности воли и характе- ра, избирательности, максимуму личной инициативы каждого, а превыше всего ставится творчество как деятельность, самоцель.
3. Вся культура берется вне и независимо от ее сведения к цивилизации, во всех ее об- ластях преобладают гуманитарные аспекты, но более всего – *художественность, эстетиза- ция*.
4. Идеальный итог воспитания – максимально развитый, максимально способный во всех отношениях индивид – личность в ее своеобразии.Чем способнее, тем лучше, чем та- лантливее, тем замечательнее! Подразумевается как бы безмерность развития способностей.
5. Педагогика способностей раскрывает в человеке возможности выполнить свое призвание – то, посредством чего это достижимо, *но не дает безусловных ценностей, критериев внутреннего владения способностями.*

В педагогике развития способностей всегда есть немалый риск вырастить *индивиду- альных самоутвержденцев*, т. е. тех, кто предпочитает свои интересы, свои мерила, свое превосходство, даже и во всем том, что мотивировано истиной, красотой и даже добром. Здесь всегда есть риск снизить ценности до условных, относительных, установить самих себя в центре всего мира (эгоцентризм).

Воспитание в данном случае является лишь *дополнением* к процессу развития и обуче- ния, поэтому результатом данной педагогики является *односторонне сформированный че- ловек.*

Часто педагоги и родители, обладая поверхностным знанием, принимают педагогику развития способностей за гуманную педагогику, ведь там есть индивидуальный подход к каждому, развитие способностей, творческая свобода. Но это лишь поверхностный взгляд. Глубокое размышление позволит нам понять, что педагогика развития способностей – это не гуманная педагогика в полном ее понимании, а скорее либеральная педагогика, бази- рующаяся на западных либеральных ценностях. Именно такую педагогику можно встретить в некоторых частных школах Казахстана, она реализуется во многих западных учебных уч- реждениях. В рамках этой педагогики современным детям рекомендуется давать раннее сексуальное воспитание, допускается фамильярность и вседозволенность в отношении учи- телей и старших, ребенок даже может подать в суд на своих родителей и т. д.

## Педагогика совершенствования, собственно воспитания, или педагогика со- творчества и безусловно-ценностной посвященности

1. Здесь отдается приоритет тому ярусу в структуре внутреннего мира человека, кото- рый должен быть выше всех его способностей, талантов и сил, выше деятельностной сферы, а именно – его *духовной природе, безусловно-ценностной посвященности*. Такой более высо- кий ярус имеет своим назначением устремлять всего человека, всю его судьбу – жизнь к со- гласию с вечными общечеловеческими ценностями. Это *внутренняя инстанция совести*, на- правляющая и управляющая способностями и их развитием. На этом ярусе человек обретает то сотворческое отношение ко всему миру и самому себе, которое есть предпосылка любой творческой деятельности, но которое не обязательно переходит в нее. Это сотворческое от- ношение глубже, многомернее, диалектичнее. В нем духовный облик человека, его духовно- культурное устроение.
2. Каждый индивид обладает до воспитания и обучения гигантским *скрытым потенциа- лом* душевно-духовного не только развития, но и совершенствования, радикального переустрое- ния. Этот потенциал нельзя свести лишь к явным для нас ярусам личностного мира.
3. Педагог воспитывает по принципу *подобное вызывает подобное*, всеми измерениями и ярусами своего личностного мира как целым, через полноту своей открытости и готовности войти

в сопричастность с воспитуемыми до конца. Он заражает не только интересами, но и тем, что все- гда выше любых интересов, – ***духовной общностью***. Он приглашает воспитанников не только в мир культурного многообразия, но и тончайший *мир духа*.

1. Воспитание строится на включении во все возможные, явные и неявные, *воспиты- вающие связи*, объективные *воспитывающие отношения*, *отношения духовного родства и взаимоответственности* – *сопричастности всех каждому и каждого всем*. Благодаря это- му через высшую ценностную мотивацию: не интерес, а преданность, самопосвященность, не просто диалог, а ***полифония***.
2. Приоритетно приобщение к такому духовному богатству, в котором потребности и интересы подчиняются ценностно-смысловым критериям. Важнее приобщиться, а не при- своить, изменить всего себя навстречу культурному смыслу, а не притянуть его к себе и наложить на него свое мерило.
3. Воспитывает культура при незаменимости и несводимости друг к другу научного познания, художественности и нравственности, но при первенстве *нравственности* и глу- бинного общения не только на уровне слов, но и на уровне мыслей, духа.
4. Идеальный итог воспитания – мировоззренчески принципиальный человек, не подкупный и бесстрашный, открытый и верный, надежный и внемлющий своею совестью всему окружающему, всему миру, умеющий соблюдать меру своего деяния и своего разви- тия сообразно его ценностно-смысловой оправданности, помня, как важно быть достойным своих сил и талантов.
5. Созидательно-сотворческое призвание человека раскрывается благодаря умению *предпочитать* себе жизни других, без тени эгоцентризма, без всякого самоутвержденчест- ва, то ли индивидуального, то ли группового. Согласно учению академика А. А. Ухтомского, это и есть *доминантность на других*, или одним словом *другодоми- нантность*. В ней наиболее последовательная альтернатива всем видам корысти, эгоизма, фанатизма и косности, глухоты души.

Педагогика совершенствования видит обучаемого и воспитуемого по-иному, человек понимается как существо многоуровневое, в котором присутствуют как деятельностный, так и до-деятельностный и над-деятельностный уровни. То есть в педагогике совершенствования человек понимается как бесконечный душевно-духовный потенциал, стремящийся к реали- зации. В этом плане утверждается *приоритет воспитания над обучением* и фактически включение обучения в воспитание на правах всего лишь момента. Назначение человека ос- мысляется не только в культурно-историческом процессе, но и в горизонте универсума, т. е. в космо-культурном и космо-историческом процессе.

В заключении статьи Г. С. Батищев замечает: «В жизни, в реальной педагогической практи- ке эти три типа бывают как-то смешаны. Даже у одного и того же учителя может оказаться в неко- тором противоречивом сочетании и один, и другой, и третий... Предложенный анализ, надеюсь, поможет каждому разобраться в себе самом и сделать более ответственный и взвешенный вы- бор»178. Особенно это важно для учителей, которые будут осуществлять духовно-нравственное образование. Тут, очевидно, будет нужен именно третий тип педагогики...

В своей работе Батищев также рассмотрел ведущую форму педагогической деятельно- сти, соответствующую различным типам педагогики:

* педагогике формирования соответствует *монолог* учителя;
* педагогике развития – педагогический *диалог* (преимущество сосредоточено на сто- роне педагога: он обладает гораздо большим опытом и знаниями, чем субъект – обучающий- ся);
* педагогике совершенствования – *полифонирование,* или *внутренний диалог* (Н. П. Коновалова), так как в контекст субъект-субъектного отношения включается надлич- ностный, или духовный уровень бытия.

При педагогическом полифонировании происходит сотворчество обоих субъектов, их

178 Батищев Г. С.Три типа педагогики // Учительская газета. 14 апреля 1988.

взаимосовершенствование, не только через имеющийся у педагога опыт, но и, что сущест- венно, через осознанное внутреннее внимание к духу, духовному, надличностному уровню бытия каждого человека. В то время как в случае педагогического диалога на стороне обу- чающегося происходит как бы творчество, ибо то, что он претворяет в свое внутреннее дос- тояние, уже является достоянием культуры.

Сравнительный анализ рассмотренных типов педагогики представлен в таблице.

## Типы педагогики



|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | **Аспекты сравне- ния типов педа- гогики** | **Педагогика форми- рования** | **Педагогика разви- тия способностей** | **Педагогика совершен- ствования** |
| **1** | Модель мира и человека | Мир и человек – биосоциальные явления, изначально не обладающие никаким ду- ховным потенциалом | | Мир и человек – много- мерные явления с беско- нечным духовным по-  тенциалом |
| **2** | Схема педагоги- ческой деятельно- сти | Монолог учителя: учитель ученик | Диалог при веду- щей роли учителя: учитель ученик | Полифонирование:  Высшее Я, Дух  учитель ученик |
| **3** | Цель педагогиче- ской деятельно- сти | Формирование лич- ности, соответст- вующей социально- му заказу | Всестороннее раз- витие способностей личности для дос- тижения успеха в социуме | Пробуждение духовного начала в человеке, сле- дование своей совести и общечеловеческим цен- ностям, служение лю- дям, расцвет человече- ского совершенства |

В России модель педагогики совершенствования представлена в трудах Ш. А. Амонашвили, В. И. Волынкина, В. П. Зинченко, Д. М. Маллаева, М. П. Щетинина, Н. Е. Щурковой, А. А. Корзинкина, Т. И. Власовой, А. А. Лопатиной, М. В. Скребцовой, В. И. Иноземцева и многих других педагогов-исследователей.

Ш. А. Амонашвили создал школу гуманной педагогики, М. П. Щетинин возглавляет лицей-интернат, основу воспитательно-образовательной программы которого составляют духовно-нравственные ценности. Под руководством Д. М. Маллаева разработаны и внедре- ны в 20 учебных заведениях Дагестана методические рекомендации по образовательно- воспитательным программам, основанным на принципе Educare. А. А. Лопатина и М. В. Скребцова являются авторами прекрасных учебников по духовно-нравственному вос- питанию, понимаемому как внутреннее образование, для детей школьного и дошкольного возраста.

В педагогической науке Казахстана научно-педагогические исследования в этом на- правлении ведутся в рамках Программы НДО «Самопознание».

Модель педагогики совершенствования является наиболее подходящей в качестве моде- ли духовно-нравственного образования на современном этапе развития человечества, так как именно сегодня необходимо признать, что духовность не является качеством личности, кото- рым одни люди обладают, а другиенет, что каждый человек обладает бесконечным духовным потенциалом. В этом плане воспитание получает приоритет над обучением и понимается не как формирование определенных качеств личности, а как создание условий для раскрытия, выявления бесконечного духовно-нравственного потенциала личности учащегося.

В этом плане очень важной является методологическая позиции Сергея Леонидовича Рубинштейна, который утверждал способность человека своим отношением повернуть, из- менить ход жизни. Например, он считал, что жизненные чувства человека не только влекутся

за ходом жизни, но и в какой-то момент дают возможность человеку выйти за пределы тра- гического хода жизни и своего трагического отношения к ней, отнестись к жизни с позиции добра, силы, мудрости. Тогда человек выступает как субъект жизни и сам изменяет в ней расстановку сил добра и зла на Земле в пользу добра. Именно в этом С. Л. Рубинштейн видел смысл этики179.

Таким образом, не только бытие определяет сознание, но и сознание определяет бытие. Действительно, согласно принципу детерминизма Рубинштейна, «внешние причины дейст- вуют только через внутренние условия», т. е. нравственные требования не проецируются в человека механически, а опосредуются внутренними условиями, его собственной внутренней нравственной работой. Ученый считал, что никакое разрешение социальной проблемы, на- пример, справедливое распределение материальных благ, не ликвидирует всю проблематику человеческой жизни. Будущее показало, что он был прав. Рубинштейн, как все великие учи- теля человечества, своей жизнью доказал истинность своего учения. Когда в 1949 г. его ли- шили созданной им кафедры, обвинили в космополитизме, и от него отвернулись коллеги, он сумел подняться над трагическим ходом жизни. Никого не обвиняя, ни на кого не обижаясь, он продолжил свою работу – защиту духовного мира человека в психологической науке. Так великий ученый изменил своим сознанием соотношение добра и зла на Земле…

В современной педагогической литературе, помимо традиционных факторов, влияю- щих на развитие и формирование личности: наследственность, среда, воспитание, деятель- ность и общение, выделяются ***внутренние силы саморазвития***. Например, ученый-педагог Р. М. Салимова в качестве основного фактора, влияющего на духовное развитие личности, выделяет пробуждение внутренних сил саморазвития: «аксиологический подход в педагоги- ке рассматривает воспитание как пробуждение внутренних потенциальных резервов лично- сти, ее способности к совершенствованию себя»180. Карл Роджерс также подчеркивает, что

«внутренний мир человека сильнее влияет на поведение, чем внешние стимулы окружающей среды»181.

Поэтому важно рассматривать духовно-нравственное образование не столько как про- цесс накопления новой информации, идущей извне вовнутрь, а прежде всего как процесс внутреннего преображения личности, направленный на выявление того, что есть внутри че- ловека, его духовной сущности, идущей изнутри вовне.

Резюмируя вышесказанное, сформулируем определение и цель духовно-нравственного образования.

***Духовно-нравственное образование*** *понимается как целенаправленный педагогический процесс, способствующий* ***осознанию высшей духовной природы человека и мира,*** *основан- ный на полифонировании субъектов – носителей духовности (ученик, учитель), в котором происходит преображение внутреннего мира не только ученика, но и учителя как субъектов собственного духовного поиска.*

*Учитель выступает как* ***посредник****, стимулирующий личностное восхождение ученика посредством своего примера и создания условий для раскрытия внутренних сил саморазви- тия ученика.*

***Целью духовно-нравственного образования является расцвет человеческого со- вершенства, который проявляется в благородных чертах характера, внутрен- ней силе духа, умении поступать согласно голосу совести, стремлении служить и приносить пользу людям.***

**Средства духовно-нравственного образования.** Поставленная педагогическая цель

179 Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. – СПБ.: Питер, 2003. – С. 123.

180 Салимова Р. М. Духовное развитие студентов педвуза в процессе профессиональной подготовки / Дис. канд. пед. наук. – Уфа, 2000.

181 Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – СПб., 1997.

достигается через определенные педагогические средства. С помощью каких средств передать от сердца учителя к сердцу ученика живые зания, питающие веру учащихся в себя, вдохновляющие на служение людям и жизнь в согласии с совестью? Как осуществить поли- фонирование субъектов – носителей духовности? Как постигать духовную реальность, если ее невозможно изучить с помощью пяти органов чувств? Заметим, что в отличие от матери- альной реальности, постигаемой опытно-рациональным путем, духовная реальность пости- гается в непосредственном внутреннем интуитивном опыте человека. Поэтому в духовно- нравственном образовании можно выделить три способа познания:

* ***опытное (эмпирическое) познание*** – познание мира через чувственный опыт (ис- пользуя пять органов чувств и их технические усилители: микроскопы, телескопы и т. д.);
* ***рациональное познание*** – познание с помощью разума и логических доказательств, размышления над результатами опыта, систематизации знаний и т. д.;
* ***интуитивное познание*** – знание, которое постигается в непосредственном внутрен- нем опыте человека, глубокое проживание, озарение, рождение принципиально нового зна- ния, не прошедшего через цепочку логических доказательств.

Развитие интуитивного, внутреннего познания определяет выбор средств общения, по- знания и деятельности в духовно-нравственном образовании.

Здесь важное значение имеют положения культурологической психологии (Л. С. Выготский, К. А. Абульханова-Славская и др.), философские, психолого-педагогические исследования, посту- лирующие существование надличностного, духовного начала в человеке (М. К. Мамардашвили, Ю. В. Шаповал, Ш. А. Амонашвили, М. П. Щетинин, А. Г. Маслоу и т. д.), практические разра- ботки тренингов, упражнений и игр (Л. Г. Федоренко, В. И. Мурашев и др.).

Далее рассмотрим некоторые духовные формы общения, познания и деятельности, ко- торые можно использовать в процессе духовно-нравственного образования.

## Духовные формы общения:

* глубинное межличностное общение как пространство посреднических функций;
* понимающее вслушивание;
* рассказывание и обсуждение притч.

**Глубинное межличностное общение как пространство посреднических функций.** Глу- бинное межличностное общение было исследовано в работах Ю. В. Шаповал, которая полагает, что «важное значение имеет выбор методологических и мировоззренческих ориентиров при изу- чении межличностного общения как контекста духовного самоопределения человека».

Существует два подхода:

* *субъект-объективный* и категория деятельности, лежащая в его основе (А. А. Леонтьев);
* *субъект-субъективный* и наряду с деятельностью признание созерцания как приори- тетного отношения к универсуму (М. М. Бахтин, Г. Г. Шпет).

В контексте второго подхода ***слово*** *рассматривается как событие мира духа, и в со- бытии слова определяющим является не только говорение, но и умение молчать.*

Более того, хранить молчание значит одновременно и слушать, позволить вещам самим высказываться о себе. Принцип целостности помогает преодолеть фундаментальное разли- чие двух подходов и конкретизируется в сочетании вербального и невербального методов общения.

Сокровенное межличностное общение на уровне души происходит в процессе индиви- дуальной или групповой творческой работы учащихся в тишине ума, без слов, под негром- кую медитативную музыку, что способствует событию сотворчества (со-бытию). *Таким об- разом, в процессе духовно-нравственного воспитания даже молчание является обучающим.*

Ю. В. Шаповал рассматривает глубинное межличностное общение как пространство посреднических функций. В процессе развития человеческой культуры было выявлено пять основных посредников-медиаторов: ***миф, число, слово, знак*** и ***символ*** (И. Кант, Г. Г. Шпет, А. Ф.Лосев, и др.). Медиаторы сохраняют духовную преемственность культуры и присутст- вуют во всех областях человеческой деятельности, выявляя ее интегративную вертикальную составляющую. В них в наиболее концентрированном виде сосредоточены интеллектуаль-

ные, эстетические и этические составляющие человеческого духа.

Глубокий смысл имеет феномен взрослого-посредника, учителя. Посредник стимулирует личностное восхождение ученика, его внутренние процессы преобразования самого себя, при- чем он не совершает за ученика необходимые внутренние усилия и не дает точного алгоритма духовного восхождения. Он лишь помогает процессу осознания ситуации, которая подвигает ученика к поиску своего пути в переходе на иной, более совершенный уровень бытия. ***Дости- жение учителем степени посредника –*** *свидетельство его высшей квалификации.*

В данном понимании учитель является посредником между учащимся и духосферой. Сознательный выход в пространство духосферы как объективное пространство знаний, воз- вышенных смыслов и идей, порождение совокупного человеческого сознания, пытающегося постичь вечное, имеет важнейшее значение для духовно-нравственного развития учащегося. Так, в плане формирования качеств будущих педагогов самопознания актуально стоит задача возрождения функции посредничества: *достигая посреднической функции, учитель начина- ет нечто* ***значить,*** *т. е. выступать в качестве* ***знака. Значить для человека – это быть.***

Однажды на церемонии вручения дипломов великий психолог Абрахам Маслоу пере- жил удивительное видение. Он увидел себя в ряду целых поколений великих мыслителей и учителей. Во главе колонны стоял Сократ. Маслоу ощутил себя посредником между велики- ми учителями человечества и его учениками и так передал свои глубинные чувства: «Я ощу- тил благоговейную дрожь, я был счастлив… Я стал символом, я обозначал нечто большее, чем просто видимое всем человеческое тело. В тот момент я был даже не совсем человеком. *Я был олицетворением вечного учителя.* Я был платоновской сущностью учителя»182. Такие переживания помогают учителю осознать духовный уровень своего существования исвою истинную роль в мистерии под названием жизнь.

**Понимающее вслушивание.** Если человек испытывает желание самосовершенствоваться и его волнуют вечные вопросы бытия, то он становится способен к *понимающему вслушиванию*, т. е. ***к восприятию информации не только на уровне ума, но и на уровне духа.***

Можно выделить несколько видов слушания:

* слушать и не слышать;
* слушать рассеянно, невнимательно;
* слушать внимательно, но не все понимать;
* слушать внимательно и понимать умом то, что сказано;
* *вслушиваться, затаив дыхание и понимать сердцем не только слова, но и тишину между словами.*

В момент понимающего вслушивания происходит со-бытие встречи учителя как живо- го носителя вечных ценностей и ученика как искателя. Ученик приходит в движение в не- знаемом, знание оживает в нем.

Заметим, что понимающее вслушивание может быть не только в словах учителя, но и в его молчании, его бытии. В. П. Зинченко подчеркивал, что общение «учитель – ученик» все- гда остается тайной, в которой слишком много от милости божьей, любви, опыта, искусства.

Одним из важнейших методов духовно-нравственного образования является ***рассказы- вание притч и их дальнейшее обсуждение*.** Сила педагогического воздействия притчи за- ключается, во-первых, в том, что она в концентрированной форме содержит глубочайшую духовно-нравственную мудрость и, во-вторых, несет в себе некоторое внутреннее простран- ство для самостоятельного поиска, тайну, глубинные внутренние смыслы, открывающиеся не сразу и не всем. Притча побуждает к размышлению, духовному поиску, расширению соз- нания и выходу на духовно-нравственный уровень бытия. Краткость, афористичность, часто тонкий юмор притчи делает ее запоминающейся.

## Духовные формы познания:

* развитие интуиции;
* сидение в тишине ума;

182 Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: Евразия,1997.С. 281.

* погружение вглубь себя, самоисследование;
* глубокое размышление;
* различение между истинным и ложным;
* творчество в тишине ума;
* создание мечты, мысленные послания любви, света, прощения и принятия.

Много исследований проводится с целью доказать, что сидение в тишине ума улучшает память, усиливает способность к сосредоточению, пониманию, а систематическая практика делает человека более спокойным и самоудовлетворенным, т. е. погружение вглубь себя и покой ума обладают выраженным терапевтическим эффектом.

А. Г. Маслоу, описывая приемы, помогающие человеку приблизиться к самоактуализа- ции, одним из важнейших полагал *умение слушать себя*: погрузиться в себя, отключить го- лоса внешнего мира, посидеть в тишине ума. Он подчеркивал важность этого умения именно для образования: *«Внутренний голос, способность прислушиваться к глубинному, его реак- ции, прислушиваться к тому, что происходит внутри, помогает нам в обнаружении своей идентичности. Этот способ может стать основой новой педагогики, и если мы найдем время говорить о ней, то мы придем к выводу о необходимости создания новой системы об- разования, школы нового типа»*183.

Действительно, практика сидения в тишине, используемая на уроках самопознания, да- ет возможность учащимся заглянуть в свой внутренний мир, успокоить мысли и чувства и начать внутренний процесс духовного саморазвития, познания тайны своего существования.

В. П. Зинченко подчеркивал важность погружения в себя для духовного развития лич- ности: «Поведение во внешнем мире сменяется погружением, углублением в себя, затем че- ловек выныривает наружу. ***Подъем по духовной вертикали возможен лишь благодаря по- гружению в себя***»184. Но самое важное то, что, успокаивая ум, отвлекая его от внешних воз- действий, погружая ум в глубину себя, во внутренний источник, человек обретает истинные богатства духа: любовь, внутренний мир, покой, силу и веру в себя.

Таким образом, духовные формы познания способствуют переживанию энергии чистой и неэгоистической любви, устремляют наше сознание в область сверхсознания, пробуждают интуицию. Осознавая духовный уровень своего существования, человек развивает свою ин- туицию, интуитивное мышление. И наоборот, развитие интуитивного мышления способству- ет осознанию человеком более высоких измерений своего существования, т. е. духовно- нравственного уровня.

В духовно-нравственном развитии очень важно научиться *глубоко размышлять* и *разли- чать.* Мышление, которому обучают в большинстве учебных заведений, трудно назвать глубо- ким, это скорее поверхностное скольжение по волнам книжных знаний. Выдающийся философ Мераб Константинович Мамардашвили заметил, что современное обучение не развивает мышле- ние, а *«формирует однообразную систему представлений»*185*.* Он предлагает более глубокое по- нимание мышления, чем то, которое сегодня общепринято: «Обычно на примере того, что думает и какие последовательные акты мысли совершает обезьяна, разламывая орех, разъясняется приро- да и суть мышления. Но это не мышление». Ученый рассматривает процесс мышления как прорыв в более высокую реальность, иное измерение, вертикальное хронологическому времени: ***«Мысль есть наш способ приобщения к некой динамической вечности или к вечному настоящему»***186. Он полагает, что только та мысль является живой и истинной, которой присуща внутренняя бес- конечность. Например, мы можем сказать, что человек понял мысль Платона, если произошло со- бытие в некой динамической вечности (духосфере), в которой он встретил ту же мысль, что и Платон, или в этом пространстве произошла встреча данного человека и Платона.

В. П. Зинченко выделяет объективное пространство, названное *семиосферой* – пространст-

183 Там же. С. 190.

184 Зинченко В. П. Психологические основы педагогики. Психолого-педагогические основы построения разви- вающего обучения Эльконина Д. Б. – Давыдова В. В. – М.: Гардарики, 2002. С. 145.

185 Мамардашвили М. К. Эстетика мышления. – М., 2000. С. 321.

186 Там же. С. 207.

во знаний, смыслов. М. М. Бахтин подчеркивал объективность мира идей, анализируя творчест- во Ф. М. Достоевского: «Идея, как ее видел Достоевский, – это не субъективное индивидуально- психологическое образование с постоянным местопребыванием в голове человека. Нет, идея ин- териндивидуальна и интерсубъективна, сфера ее бытия не индивидуальное сознание, а диалоги- ческое общение между сознаниями»187.

Мы можем предположить, что подобно тому, как в физическом мире живет наше физи- ческое тело, так и наш высший ум живет в объективном мире мыслей, идей, смыслов. Назо- вем этот мир вслед за П. А. Флоренским *духосферой*. Духосфера как объективное простран- ство знаний, возвышенных смыслов и идей, порождение совокупного человеческого созна- ния, пытающегося постичь вечное, имеет важнейшее значение для духовно-нравственного развития личности. По словам К. А. Абульхановой-Славской, «выход в духовное простран- ство-время, пространство культуры открывает жизни и самой личности тот высший смысл, который придает ее жизненной линии восходящий характер»188.

Как замечает М. К. Мамардашвили, ***мышление*** – *это осознанность человека в про- странстве духосферы, т. е. работа высшего, нравственного ума,* а обыденное мышление, т. е. деятельность низшего ума – это не мышление, а реакция на происходящее. Объясняя эту мысль, ученый приводит пример: «Бывает так: первое твое впечатление – другие люди злы, но акт мысли состоит в том, чтобы эту потенцию зла увидеть в себе. Зло другого говорит что-то о тебе. Этим мышление и отличается от реакции»189. Пока человек смотрит на мир из узкого мирка своего эго, говоря классическую фразу невежества: «Это все они, а не я. Я тут ни причем», он не способен истинно мыслить.

***Процесс глубокого мышления и осознания начинается с расширения самосознания до надличностного духовного уровня, т. е. до понимания: «Все это – Я».***

Таким образом, только расширение самосознания поможет человеку подняться над пространственно-временной ограниченностью, оценить себя, жизненную ситуацию, решае- мую проблему с точки зрения вечности, что будет способствовать рождению истинной мыс- ли и совершенного решения. В этом плане важно расширять сознание учащихся от я до мы. От мы – семья до мы – общество; от мы – общество до мы – государство; от мы – государст- во, до мы – человечество.

***Различающее мышление*** подразумевает способность к различению между истинным и ложным, вечными ценностями и временными с предпочтением истинного и вечного. И. А. Ильин полагал, что каждый человек духовен, так как он живет не только внешним, чувственно-материальным миром, но и внутренним опытом, умеет отличать нравящееся, приятное от того, что на самом деле хорошо, объективно истинно, и, различая, «прилеплять- ся» к совершенному, предпочитать его и в случае надобности умереть за него».

## Духовные виды деятельности:

* *индивидуальная:* ведение дневников по самосовершенствованию, рефлексия, самокон- троль за мыслями, словами, делами;
* *повседневная:* выполнение повседневных обязанностей с любовью;
* *социальная:* добровольное участие в социально значимых проектах;
* *просветительская:* духовно-нравственный театр, лекции, выступления, концерты;
* *благотворительная:*помощь детским домам, ветеранам войны и труда.

В педагогической литературе, помимо физического и интеллектуального труда, рас- сматривается *труд душевный* и *духовный*. Известный писатель Ф. А. Абрамов писал о ду- шевном труде: «Что я понимаю под *душевной работой* каждого? Это самовоспитание,

187 Бахтин М. М. Тетралогия. – М.: Лабиринт, 1998. С.206.

188 Абульханова-Славская К. А., Брушлинский А. В., Будилова Е. А. Философско-психологическая концепция С. Л.Рубинштейна: к 100-летию со дня рождения. – М.: Наука, 1989.С. 45.

189 Мамардашвили М. К. Эстетика мышления. – М., 2000. С. 47.

строительство собственной души, каждодневный самоконтроль, каждодневная самопроверка высшим судом, судом, который дан человеку, – судом собственной совести»190.

И. А. Ильин ввел понятие *духовный опыт человека* и пришел к выводу, что самое главное в деле воспитания – пробудить в ребенке духовные переживания, научить его «духовному дела- нию» для постижения таких понятий, как национальное и патриотическое служение, честь, благо- родство, совесть, любовь, истинное знание». Также великий педагог отмечал: «К известной фор- муле Макаренко «воспитывать деятельностью» добавляю – духовной (!), т. е. одухотворенным ин- тересом к человеку, ко всем граням его внешней и внутренней жизни… Всегдашняя готовность услужить – бесплатно, ни за что… Любой ценой – хорошее! Здесь вырастаем мы в себя, хороших, из того хорошего, что несем людям»191.

В. А. Сухомлинский писал: «Труд души – это значит страдать, болеть страданиями и болями человека, прежде всего матери, отца, сестры, дедушки, бабушки. Не бойтесь откры- вать юную душу для этих страданий – они благородны».

Таким образом, ***труд души*** – *это расширение самосознания от уровня эгоистического*

*«я, мне, мое» до уровня другого человека, семьи, друзей, потом страны, затем всего челове- чества.*

В. П. Зинченко подчеркивал практический характер духовной деятельности, понимая *духовность человека* в смысле явления как *деятельность*, посредством которой человек в самом себе осуществляет преобразования, необходимые для достижения истины. Подчерки- вание практического характера духовной деятельности связано с тем, что *истина* понимается не просто как идеал или ценность, а как *онтологическая реальность, объективная данность.*

В монографии «Основы общей педагогики» В. С. Селиванов выделяет следующие виды

*душевного труда*:

* *индивидуально-нравственный* – усилия, направленные воспитанником на формирова- ние у себя положительных качеств и преодоление отрицательных;
* *повседневно-духовный* – проявление внимания и заботы к родным, друзьям, учителям, сверстникам;
* *миссионерско-просветительский* – шефские концерты, беседы, лекции;
* *благотворительный* – разнообразная практическая деятельность по оказанию помощи старикам, сиротам, инвалидам.

Автор отмечает, что в воспитательной системе дореволюционной России важное место от- водилось душевному труду. Например, согласно «Инструкции по воспитательной части для ка- детских корпусов» от 1886 г., выражение воспитаннику похвалы за его доброе чувство уместно лишь в тех случаях, когда оно сопровождается добрыми поступками, пожертвованием собствен- ными интересами, самовоздержанием и трудом на пользу других. Селиванов пишет, что немалый опыт в этом отношении накоплен вальдорфскими школами, а также пионерскими организациями (коллективное и индивидуальное шефство, тимуровская работа и т. п.).

В современном Казахстане этот опыт начинает возрождаться через реализацию Про- граммы НДО «Самопозание».

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Прочитайте и поразмышляйте над статьей Г. С. Батищева «Три типа педагогики». Дайте свои ответы на вопросы автора. Приведите примеры каждого типа педагогики, кото- рые встречались в вашей жизни.
2. Раскройте сущность понятия *педагогическое полифонирование.*
3. Напишите аналитическое эссе-размышление на тему «Внутренние силы саморазви- тия как важнейший фактор развития личности».
4. Как вы понимаете смысл цитаты М. К. Мамардашвили: «Мысль есть наш способ приобщения к некой динамической вечности или к вечному настоящему»?

190Селиванов В. С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: Учебное пособие. – М.: Акаде- мия, 2005. С. 268.

191 Там же. С. 250.

1. Прочитайте и поразмышляйте над книгой М. К. Мамардашвили «Эстетика мышле- ния». Выпишите наиболее понравившиеся вам мысли и идеи.
2. В чем сущность различающего мышления?
3. Как можно развить интуицию?
4. Были ли у вас интуитивные прозрения, озарения?
5. Подготовьте презентацию по одной из духовных форм общения, познания или дея- тельности.

**Работа в группах.**Разыграйте в группах сценки, в которых представлены три типа пе- дагогики.

## Литература по теме

*Г. С. Батищев.* Три типа педагогики // Учительская газета, 14 апреля 1988.

*А. Г. Маслоу*. Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: Евразия,1997.

*В. П. Зинченко.* Психологические основы педагогики. Психолого-педагогические основы по- строения развивающего обучения Эльконина Д. Б. – Давыдова В. В. – М.: Гардарики, 2002. *М. К. Мамардашвили.*Эстетика мышления. – М., 2000.

*В. С. Селиванов*. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: Учебное посо- бие. – М.: Академия, 2005.

*К. Р. Роджерс.* Взгляд на психотерапию. Становление человека. – СПб., 1997.

*М. М. Бахтин.* Тетралогия. – М.: Лабиринт, 1998.

*Р. А. Мукажанова, Г. А. Омарова.* Методика преподавания дисциплины «Самопознание» в школе: Пособие для учителей. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2013.

* + 1. **ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ КАК ОСНОВА СОДЕРЖАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Основополагающим аспектом духовно-нравственного становления личности является ее ***ценностная ориентация***. Чаще всего под *ценностным содержанием знаний* понимается их субъективная положительная значимость для личности, обусловленная рядом причин. Но заметим, что как общественная, так и личностная система ценностей не остается неизменной во времени, она претерпевает значительные трансформации под влиянием различных факто- ров на протяжении всей человеческой жизни.

Если ценности, на которых основано духовно-нравственное образование, будут зави- сеть от личностных предпочтений или предпочтений политической и экономической систе- мы общества, то при смене личностных ценностей, смене власти или экономической систе- мы будут меняться ценности образования, что приведет к внутреннему расколу в душе чело- века. На примере разрушения ценностей в период Советского Союза мы все стали свидете- лями того, как болезненно происходил и до сих пор происходит этот процесс.

Поэтому закономерно возникает вопрос: *какие же именно ценности нужны растущему человеку?* Безусловно, растущему человеку нужны ***вечные ценности***, которые станут на- дежной опорой в его жизни и не будут колебаться при смене внешних обстоятельств. Как писал великий Шакарим, живший в самую непростую эпоху разрушения прежних ценностей и возникновения новых, в эпоху революций, ломки привычного уклада жизни казахов и строительства Страны советов:

Бұрын шын бар, бүгін шын, Ертең шын бар – үш бөлек. Керегі жоқ бұлардың, Бұзылмайтын шын керек!

Правда вчера, правда сегодня, правда завтра: Три правды, все по отдельности.

Нет, не нужны мне эти правды,

Нужна настоящая, истинная правда!

Тогда возникает еще один вопрос: *существуют ли такие вечные абсолютные ценно- сти?* Все великие духовные учителя человечества размышляли об этом и приходили к выво- ду, что такие ценности существуют, и связаны они с ***вечной духовной природой человека*** (см.раздел I).

Идея существования ***всеобщего морального закона***, исторически не локализуемого, существующего независимо от субъективного признания, была осознана еще со времен ан- тичности. Хотя термин *общечеловеческие ценности* в те времена не встречался, но сам этот феномен был описан великими мыслителями под другими названиями: в античности как *единое благо*, в индийской философии – *дхарма*, в китайской философии – *дао*, в христиан- стве – заповеди, данные Богом для людей, в тенгрианстве – понятие *адамгершiлiк*, в западно- европейской философии – *категорический императив* (И. Кант), в современных космологи- ческих учениях – *единые космические законы.*

Проблема целенаправленного включения общечеловеческих ценностей в содержание образования была обозначена в педагогической науке в конце 80-х – начале 90-х годов XX столетия (И. Я. Лернер, В. Оконь, Л. Я. Зорина и др.).

Исследователи рассматривают проблему общечеловеческих ценностей с различных ра- курсов и соответственно выделяют различные ценности в качестве основополагающих. На- пример, В. А. Караковский выделяет следующий набор ценностей: человек – абсолютная ценность, семья, труд, знания, культура, отечество, земля, мир. Ученый полагает, что овла- дение этими ценностями должно составлять сердцевину воспитания школьников192. П. С. Гуревич считает, что нравственность не входит в сферу знания, а образует особую сфе- ру – сферу ценностей. Их различие обнаруживается в том, что знания черпаются из мира, а ценности создают мир193.

В педагогических исследованиях в Казахстане термин *общечеловеческие ценности* впервые был использован А. А. Бейсенбаевой, которая рассматривала *проявление общечело- веческого начала как реализацию принципов гуманизма. Общечеловеческое* в таком подходе понималось как нечто значимое не только для какого-то ограниченного круга людей (соци- альной группы, нации, государства), а как имеющее значение для всего человечества. Бей- сенбаева подчеркивает, что особое значение имеет *процесс интеграции* общечеловеческих ценностей и научного знания, применения диалектического метода к построению содержа- ния отдельных предметов и установлению межпредметных связей, что будет способствовать аксиологическому развитию личности. Здесь также следует отметить исследование Р. А. Мукажановой194, в котором впервые была представлена идея общечеловеческих ценно- стей как внутренней природы каждого человека.

Философская школа Казахстана предложила новые трактовки, выявляющие вневременные, независящие от человека аспекты исследуемого понятия. Здесь общечеловеческие ценности по- нимаются как трансцендентные, предельные, исторически не локализуемые, существующие неза- висимо от их субъективного признания и предстают не просто в качестве внешних моральных правил, а как объекты прямого внутреннего опыта. То есть в их основе оказывается, в конечном счете, идея духа: «Добро, красота, вера, надежда, любовь – не выдумки, а имманентные законы бытия. Человеку не следует, прорываясь к глубочайшим тайнам бытия, закрывать их от себя по- знанием законов материи. Эти законы важны, но они – поверхность бытия. Ответы на важнейшие вопросы человек носит внутри себя; и как раз «простые» вера, надежда, любовь, добро и образуют эти ответы. Они суть законы духа и материи; они едины бытию»195.

192 Караковский В. А Стать человеком: общечеловеческие ценности – основа целостного учебно- воспитательного процесса. – М., 1993.С. 37.

193 Гуревич П. С. Психология и педагогика: Учебник для вузов. – М.: Проект, 2004.С. 346.

194 Мукажанова Р. А. Педагогические условия гуманистически направленного воспитания старшеклассников (на материалах прикладной экономики) / Дис. канд. пед. наук. – Алматы, 2006.

195 Философия в духовном развитии человека на пороге третьего тысячелетия/ Науч.рук. А. Г. Косиченко // Ин- ститут философии и политологии МОН РК. – Алматы, 2002. С. 10.

Интересно, что одним из основных концептов-понятий этики тенгрианства, как отмечает Н. Г. Аюпов, «является «адамгершiлiк» как категорический императив нравственного наполнения жизни человека»196. «Адамгершiлiк» в тенгрианстве выступает не только как взаимоотношения между людьми, но и как взаимоотношения с миром, природой и самим собой. В этом более широ- ком понимании «адамгершiлiк» онтологично, выступает своего рода сущностью бытия.

В советский период идею вечных общечеловеческих ценностей высказывал С. Л. Рубинштейн, который рассматривал этику как онтологию человеческой жизни, пытаясь преодолеть превращение нравственности во внешнюю человеку совокупность правил, а са- мого человека в их исполнителя, «преодолеть отчуждение ценностей от человека... В этиче- ских нормах есть ядро, которое сохраняет свою силу для человеческих отношений при всех изменениях политической ситуации»197.

Рубинштейн признает существование трансцендентных ценностей как внутренних ус- ловий человеческой жизнедеятельности: «Если все, что мы признаем, основывается на цен- ностях, то, конечно, существуют «трансцендентные» ценности, т. е. ценности, независимые от признающего их субъекта»198. Еще И. Кант заметил, что если бы мораль выводилась из внешних законов, то мир бы превратился в мир духовных автоматов.

Подобную позицию занимает ученый-педагог М. А. Андрианов, который видит источ- ник общечеловеческих ценностей в духовном бытии человека: «…принятые человечеством моральные принципы, нормы и правила, а также нравственные убеждения берут начало в не- котором скрытом духовном бытии, в сфере незримой реальности, где сосредоточены абсо- лютные Красота, Истина, Добро…»199

А. Г. Маслоу, исследуя самоактуализированных людей, сделал несколько важных от- крытий.

***Первое открытие заключается в том, что человеку свойственны метапотреб- ности в вечных ценностях, и это является неотъемлемой частью его природы. Маслоу подчеркивал важность этого открытия: «Это поистине революционное открытие со всеми вытекающими отсюда последствиями»200.***

То есть стремление человека к вечным ценностям является неотъемлемой частью чело- веческой природы, столь же реальной, как биологическая основа, столь же необходимой для развития, как потребность в пище и крове.

*Недопонимание и неудовлетворение метапотребности вызывает* ***психическое на- пряжение,*** *или* ***метапатологию****,* истинную природу и происхождение которой редко пони- мают. У молодежи проявляются такие метапатологии, как неприятие самого себя, апатия, скука, непонимание смысла и цели жизни, отсутствие интереса к знаниям и т. п.

Среди метапатологий, наиболее характерных для современной молодежи, Маслоу вы- деляет ***десакрализацию* –** *защитный психологический механизм, возникающий у тех молодых людей, которые разуверились в вечных ценностях и морали.* Чаще всего это связано с тем, что взрослые, встретившиеся на их пути, говорили одно, думали другое, а делали третье. Ли- цемерие старших привело к тому, что молодые люди превратились в скептиков, не верящих в ценности и мораль и, в конечном итоге, в самих себя.

Описанные Маслоу метапатологии вызывают ослабление здоровья и риск заполнения ду- ховной пустоты алкоголем, наркотиками и другими, опасными для жизни занятиями. Поэтому преподаватели, ведущие занятия по духовно-нравственному образованию, могут стать метасо- ветниками для учащихся, оказывая им помощь в осознании своих метапотребностей в вечных

196 Аюпов Н. Г. Проблема человека в тенгрианстве // Сб. статей: Адам бол! Что это значит? –2006. С. 31–101.

197 Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. – СПб: Питер, 2003. С. 48.

198 Там же. С. 31.

199 Андрианов М. А. Философия для детей: Пособие по воспитанию детей в семье и школе. – Минск: Современ- ное слово, 2004. С. 25.

200 Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: Евразия,1997.С. 204.

духовных ценностях, что окажет на них терапевтическое влияние.

Маслоу подчеркивал духовную, независящую от человека природу общечеловеческих ценностей: *«Вечные общечеловеческие ценности вызывают у человека одновременно чувст- во радости и долга, торжества и правильности, уместности происходящего, чувство вдох- новения, любви и сурового вечного порядка»*201.

**Второе важное наблюдение** Маслоу заключалось в том, что *психически здоровые люди склонны к так называемым* ***высшим (трансперсональным) переживаниям*** *– кратким, но очень интенсивным, значимым переживанием блаженства, благополучия, расширения соз- нания и единства с окружающим миром.* В мгновения высших переживаний человеку от- крывался мир, как бы наполненный высшими ценностями: «Перед нами предстают ценности, способные воодушевить человека. Их можно назвать *высшими*, потому что они, как правило, открываются лучшим людям в лучшие моменты их жизни… Мы оказываемся в понятийной среде высшей, более совершенной, более одухотворенной жизни. И хочется сразу добавить, что погружение в эту среду должно стать и главной целью психотерапии, и конечной целью образования в самом широком понимании этого слова»202.

Когда человек открывает в своей сокровенной глубине неиссякаемый источник вечных общечеловеческих ценностей, то он начинает видеть сокровенную сущность даже самых обыденных вещей и весь мир, как бы пронизанный внутренним духовным светом.

Исследуя природу высших ценностей, Маслоузаметил, что любую из ценностей можно исчерпывающе описать в терминах других высших ценностей.

Действительно, если высшую ценность *любовь* мы рассмотрим на различных уровнях интегральной индивидуальности, то увидим, что: проявление любви на физическом уровне – это выполнение долга, справедливость, доброжелательная и правдивая речь; на психоэмо- циональном уровне – это позитивные эмоции, добро, симпатия; на ментальном уровне – это искренность, непривязанность, позитивное мышление, оптимизм; на уровне высшего ума – это истина, мудрость. Описывая *истину*, можно сказать, что в ней заложены красота, лю- бовь, добродетель, совершенство.

Все вышесказанное приводит к мысли, что на самом деле мы имеем дело с некоторым *единством*, которое при рассмотрении с разных точек зрения представляется нам разнооб- разными вечными общечеловеческими ценностями. *Это* ***единство*** *и есть* ***дух, духовность*,** *а вечные общечеловеческие ценности есть различные ее грани.*

С вышеописанной точки зрения, неважно, какие именно и сколько ценностей мы выде- ляем. Важно помнить об их *духовной природе*, о том, что источник вечных ценностей нахо- дится не в окружающей нас видимой жизни, а в нашей *духовной природе, данной нам в ин- туитивном постижении.*

Таким образом, можно сформулировать нижеследующее определение общечеловече- ских ценностей.

***Общечеловеческие ценности есть различные грани Единой Духовной Реальности. Они имеют трансцендентную, вечную, исторически не локализуемую духовную природу, являются инвариантами изменчивой системы социальных, политиче-***

***ских, национальных, научных, личностных и других ценностей.***

Данный подход к пониманию общечеловеческих ценностей позволяет выделить их в *качестве основы содержания духовно-нравственного образования в условиях многонацио- нального и многоконфессионального государства.*

Эти ценности общие для всех народов, они содержат внутренний глубинный смысл и представляют не просто внешние моральные правила, а являются *объектами внутреннего непосредственного опыта.* То есть в их основе лежит ***совесть*** человека как воплощение *ис-*

201 Там же. С. 206.

202 Там же. С. 121.

*тины, любви, праведного поведения, внутреннего покоя и ненасилия.*

Следовательно, об общечеловеческих ценностях можно сказать, что человек рождается с ними, они заложены в сердце каждого человека от рождения, ими пронизано все сущее, они едины для всех людей, не зависят от национальности, расы, среды обитания, конфессио- нальной принадлежности и неизменны во времени.

***Общечеловеческие ценности неразделимы, взаимосвязаны, взаимозависимы и, проникая друг в друга, создают единую основу духовности человека и его куль-***

***туры. Применение в практике повседневной жизни общечеловеческих ценностей ведет к развитию благородных качеств характера. Степень проявленности общечеловеческих ценностей свидетельствует о духовном уровне личности.***

* ***Истина*** – это то, что остается неизменным; основополагающий жизненный принцип; духовное начало, пронизывающее все творение; единая суть, присущая всему мирозданию. Она не подвержена изменениям во времени: прошлом, настоящем и будущем.
* ***Праведное поведение*** – это поведение, соответствующее долгу и обязательствам; по- ступки согласно внутреннему голосу совести.
* ***Любовь*** – это чистая бескорыстная и безусловная любовь; энергия, созидающая и поддерживающая жизнь.
* ***Внутренний покой*** – совершенное умиротворение ума, глубинная природа человека.
* ***Ненасилие*** – непричинение вреда никому ни мыслью, ни словом, ни делом.

Из пяти перечисленных ценностей первые две (истина и праведное поведение) вклю- чают в себя фактически суть всей нравственности. Честность, прямота и верность внутренне присущи уже этим двум, что значит: *во всех случаях говори правду и действуй согласно внутреннему голосу совести*. И если кто-то действует на основе бескорыстной любви, то не- зависимо от успеха или поражения, удовольствия или боли, радости или горя он пребывает в совершенном мире и покое…

Очевидно, что включение в процесс обучения общечеловеческих ценностей способствует формированию гуманистических качеств личности и ведет к духовному росту человека. Система ценностей, основанная на выявлении добродетельных качеств, может стать фундаментом для осуществления ценностного подхода к содержанию образования. В этом случае при отборе мате- риала будет приниматься во внимание не столько его познавательная значимость, сколько его влияние на воспитание и развитие нравственно-духовных качеств личности.

Таким образом, в основе содержания духовно-нравственного образования должны ле- жать вечные общечеловеческие ценности, составляя его ядро.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

* + - 1. Что такое *вечные общечеловеческие ценности*?
      2. Почему в основе содержания духовно-нравственного образования должны лежать вечные общечеловеческие ценности?
      3. Какие метапотребности и метапатологии описывал А. Г. Маслоу?
      4. Известный философ Мераб Константинович Мамардашвили, последователь Сократа, Декарта и Канта, в своих лекциях открывал студентам вечную природу истины, любви, совести. Фактически его лекции были идеальными занятиями по вечным общечеловеческим ценностям, хотя данный термин он не употреблял. Прочитайте и проанализируйте его высказывания.

«Первый признак морали состоит в том, что она причина самой себя. Например, поня- тие *совесть.* Оно описывает те моральные акты и явления, которые для своего существова- ния и свершения не имеют никакой причины вне себя. Совесть – причина самой себя. Как только мы привносим время или фактическую полезность в мораль, мы выпадаем из нее и уже не мыслим как моральные существа»203.

«Когда человек рассуждает: покажите мне добро, и я буду добрым, то он не плох сам

203 Мамардашвили М. К. Эстетика мышления. – М., 2000. С. 69.

по себе, но он еще не мыслит»204.

* + - 1. Прочитайте и поразмышляйте над высказыванием А. Г. Маслоу: «Люди, измеряю- щие свою жизнь мерками высших ценностей, приверженные им, проще и радостнее прини- мают свои базовые потребности, потому что в состоянии увидеть их сакральный смысл. Причастность к высшим духовным ценностям удивительным образом возвышает и тело, и его потребности»205.

## Литература по теме

*Р. А. Мукажанова, Г. А. Омарова.*Общечеловеческие ценности (5–11 классы): Методическое пособие для учителей. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2014.

*Г. А. Омарова.* Духовно-нравственное воспитание студентов вузов на основе общечеловече- ских ценностей. – Алматы, 2010.

*М. К. Мамардашвили*. Эстетика мышления. – М., 2000.

*А. Г. Маслоу*. Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: Евразия,1997.

*С. Л. Рубинштейн*. Бытие и сознание. – СПб.: Питер, 2003.

*Ш. А. Амонашвили*. Основы гуманной педагогики. – М.: Амрита-Русь, 2012.

*М. А. Андрианов.* Философия для детей: пособие по воспитанию детей в семье и школе. – Минск: Современное слово, 2004.

* + 1. **ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Исходя из определения сущности и целей духовно-нравственного образования и опира- ясь на сокровищницу накопленной педагогической мысли, выделим следующие *общепедаго- гические принципы духовно-нравственного образования.*

* + - 1. ***Принцип выявления*** утверждает, что духовно-нравственное образование сродни процессу выявления, взращивания того, что уже заложено в человеке изначально (Сократ, Я. А. Коменский). Например, в семени содержится вся информация о будущем растении. Че- ловек, который посадил семя в землю, не может вырастить растение, оно вырастает само благодаря генетической информации и внутренним силам развития, заложенным в нем. Но человек может создать условия, благоприятствующие или препятствующие внутренним си- лам саморазвития семени.

Также и педагог может создать условия, благоприятствующие или препятствующие выявлению внутренней духовной красоты каждого ученика. Великий духовный учитель че- ловечества Сократ, подчеркивая естественность хода духовно-нравственного развития, срав- нивал его с процессом родов (рождение истины), а свое искусство беседы с искусством по- вивальной бабки. Но в тоже время он подчеркивал, что хотя душа содержит истину, она ну- ждается в духовной помощи для ее рождения.

Действительно, рождение Истины, Любви, Красоты (большие буквы подчеркивают их высшую, духовную природу) всегда происходит внутри человека. Оно очень личностно, за- частую одиноко, нелегко и всегда ощущается как происходящее с человеком независимо от его воли. Человек говорит не «я родил Истину, я родил Любовь», а «Истина родилась во мне, Любовь родилась во мне», или «я пребываю в Истине, я пребываю в Любви». М. М. Бахтин говорил об этом, как о веренице рождений личности, «рождений человека в человеке»206.

Принцип выявления описан в труде Яна Амоса Коменского «Великая дидактика». В главе V «Семена образования, добродетели и благочестия заложены в нас от природы» он пи- шет: «Нет необходимости что-либо привносить человеку извне, но необходимо развивать, выяв- лять то, что он имеет заложенным в себе самом, в зародыше, указывая значение всего сущест- вующего»207. В то же время Коменский подчеркивает, что хотя семена знания, нравственности,

204 Там же. С. 89.

205 Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: Евразия,1997.С. 202.

206 Бахтин М. М. Тетралогия. – М.: Лабиринт, 1998. С. 16.

207 Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения в 2 т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1982. С. 273.

благочестия дает природа, но она не дает самого знания, нравственности, благочестия.

С вышеописанной точки зрения, нравственность не столько интериоризируется, т. е. переходит с внешнего плана на внутренний, но прежде всего осознается изнутри как потен- ция, стремящаяся к реализации, глубинная внутренняя потребность в правде, красоте, беско- рыстной любви, отдаче. Более того, потребности более низких уровней при этом как бы об- лагораживаются и освящаются. *В данном случае преподаватель не учит, не предлагает зна- ния в готовом виде, он лишь направляет вектор развития воспитуемого от изучения внеш- него мира на открытие бесконечной красоты своего внутреннего мира. Открыв свой внут- ренний мир и встав на путь осознанного духовного развития, учащийся сам откроет все не- обходимые ему знания, и внутренний голос совести станет его вечным духовным учителем.*

* + - 1. ***Принцип общечеловеческих ценностей***, согласно которому содержание духовно- нравственного воспитания должно быть светским, не религиозным, его следует основывать на вечных общечеловеческих ценностях, понимаемых как проявление высшей духовной природы человека (А. Г. Маслоу, С. Л. Рубинштейн).

Представляется важным заметить, что отбор педагогического содержания духовно- нравственного воспитания следует проводить на основе *критерия общечеловеческой направ- ленности материала*, так как существует опасность проникновения в учебные программы под видом духовного образования различных узкорелигиозных и псевдодуховных мировоз- зрений, что недопустимо в современных учебных учреждениях.

*Только то, что способствует расцвету общечеловеческих ценностей в сердце учаще- гося и вдохновляет его на служение обществу, государству и Вселенной в целом, можно от- нести к области* ***духовных знаний****. Только то, что питает идею единства всех вер, наций, человечества как единой семьи, будет способствовать истинному духовному воспитанию.*

***Духовно-нравственное образование, осуществляемое в процессе преподавания предмета «Самопознание», – это не религиозное, а светское образование, рас- сматривающее в единстве физическую, психическую и духовно-нравственную природу человека.***

В современных школах Казахстана есть ученики различных религиозных мировоззре- ний, поэтому очень важно воспитывать равное уважение и почтение ко всем религиям мира. *На уроках самопознания не стоит концентрировать внимание на религиозных различиях, лучше подчеркнуть то общее, что есть во всех религиях.*

Слово *религия* происходит от латинского *religare*, что означает «воссоединение, воз- вращение к источнику». Каждая религия формируется в зависимости от исторического кон- текста своего возникновения, географических условий, социально-экономических особенно- стей, культуры страны, психологии и т. д. Кроме того, каждая религия характеризуется внешними ритуалами и обрядами, а также своим внутренним содержанием.

Если поразмышлять и попытаться найти то общее, что есть во всех религиях, то можно выделить следующие аспекты.

* Любовь к Богу илюдям.
* В каждой религии говорится о вечных ценностях: истина, любовь, праведное поведе- ние, внутренний покой и ненасилие.
* Ни одна религия не учит ненависти, злу и неправедности.
* Посланники всех религий были святыми людьми, и их жизнь была бескорыстным служением человечеству.

Можно выделить следующие основные причины, из-за которых чаще всего возникают межрелигиозные конфликты.

* Живое понимание истины заменяется догмой.
* На первое место выходят обряды и ритуалы, цель и смысл которых потеряны или ис- кажены.
* Превращение религии в институт политической или экономической власти.

В разделе I говорилось о том, что великие духовные учителя человечества (в своем по- давляющем большинстве) признавали все религии и с уважением относились к ним, считая, что все они говорят об одном и том же Боге.

Например, великий Аль-Фараби признавал право на существование различных рели- гий. Он полагал, что Единое Первоначало неизменно, но его отражение в умах людей зави- сит от обычаев, географических и исторических особенностей того или иного народа: «Рели- гия – это отображение Единого Первоначала, или отображение его образов в душах лю- дей»208.

У Шакарима Кудайбердиева мы находим потрясающее стихотворение, которое звучит неожиданно современно и актуально. Это стихотворение подтверждает мысль о том, что наш великий Учитель обогнал свое время на сотни лет… Приведем это стихотворение в переводе Гарифоллы Есима.

При встрече с Моисеем

Сказал бы ему: «Заблудились, заплутали евреи, Пошли им новый Талмуд».

Если повстречается Давид, буду радоваться я.

«Святость твоя осталась у поэта. Научи еще раз», – сказал бы я.

Если вспомню о Заратустре, Скажу, что учил он разума свету. Не поняли его, поклоняясь огню, И потому испортился народ.

Ухватившись за руку Будды, Хочу быть рядом с ним.

Увижу Иисуса

И скажу: «Явись опять! Тебя прозвали Богом,

И отошли люди от веры». Увижу Мухаммеда,

И если буду в силах, скажу:

«Заблудились муллы,

Если сможешь, яви опять свое слово»209.

Продолжая традиции Абая и Шакарима, Султанмахмут Торайгыров воспевал в своих стихах идеалы единства всех вер и наций:

Пусть оправданья не найдет хитрец – Тот, кто твердит нам о

Различье веры и языка, Чтоб этим объяснить

Царящую вокруг несправедливость.

О, как прекрасно будет время, Когда идеи равенства и братства Желанные нам принесут плоды! Когда не сможет совесть человека Предметом быть и купли, и продаж.

И дух, воспрянув, овладеет тайной небес И бытия постигнет цель210.

208Аль-Фараби. Социально-этические трактаты. – Алма-Ата: Наука, 1973.

209 Есим Г. Наука совести // Серия «Шәкірім әлеті». – Алматы: Раритет, 2008.

210 Торайгыров С. Избранное. – Алма-Ата: Жазушы, 1958.

* + - 1. ***Принцип любви****,* согласно которому весь процесс духовно-нравственного воспита- ния следует наполнить энергией любви. *Сам процесс важнее результата. В сфере духовного следует не столько требовать, сколько помогать; не столько учить, сколько любить* (А. Кунанбаев, Я. А. Коменский, В. А. Сухомлинский).

Рассмотрим данный принцип подробнее. В современной психолого-педагогической ли- тературе все чаще слышатся призывы к возвращению категории *любовь* в педагогическую реальность. Некоторые авторы используют термин *педагогическая любовь*. Что же следует понимать под словом *любовь*?

Девизом Я. А. Коменского было «Сначала любить, а потом учить». Под *любовью* он понимал бескорыстную, чистую, божественную любовь. *Только осознав свою истинную ду- ховную природу, человек становится способным истинно любить и расширяться в любви.*

Э. Фромм пишет: «Искусство любви, как и любое другое искусство, требует дисципли- ны, сосредоточенности, терпения, заинтересованности, смирения, объективности и разу- ма»211.

В. Франкл писал о любви так: «Любовь открывает глаза на духовную сущность другого человека, позволяет ощутить личность другого человека как целый мир и тем самым приво- дит к расширению нашего собственного мира»212.

Любовь у А. А. Ухтомского выступает как метод, прием искания истины. Душа живет лю- бовью, любовь – это возрастание в духе: «Любовь в качестве руководительницы к познанию и истине не понята тем, кто знает лишь критерий самоутверждения и самосохранения»213.

Значение слова *любовь* претерпело много изменений за прошедшие столетия, но в со- временной научной литературе оно обретает особый смысл. Например, современные физики приходят к выводу, что любовь – это не просто эмоция, желание или привязанность.

***Бескорыстная и безусловная любовь – это мощная энергия, которая способна преоб- ражать окружающий мир, это энергия, рождающая и поддерживающая жизнь.***

***Человек является проводником энергии любви, подобно тому, как металл явля- ется проводником электрической энергии. Недостаток энергии любви приводит к душевным и физическим расстройствам. Многие проблемы***

***во взаимоотношениях людей связаны с недостатком энергии любви.***

Ученый-физик и педагог Арт-Онг Джумсаи описывает опыты, показывающие, как влияют на растения мысли и чувства людей. Если, поливая растения, человек думает об оби- дах, проблемах, злится, то растения очень скоро начинают увядать. Если человек поливает растения, не думая ни о чем, то растение развивается согласно своему биологическому рит- му. Если мысли и чувства человека полны любви, то растения начинают бурно расти и цве- сти, даже если для этого не пришло биологическое время.

Многочисленные исследования физиков, биологов, медиков, психологов подтверждают чудодейственное влияние энергии любви на все сферы человеческой жизни. Мы полагаем, что воссоединение с энергией любви необходимо во всех областях жизни: социальной, эко- номической, политической. Конечно, прежде всего это воссоединение должно произойти в области образования.

Великий Духовный Учитель казахского народа Абай в «Словах назидания» говорил о любви как о вечной общечеловеческой ценности: «В человеческой душе должны быть два качества, два чувства – справедливость и любовь…», «Люби, брат, всех людей на Земле». Подходы Абая и Я. А. Коменского поражают своей глубиной понимания и сходством позиций. Абай также разли- чал плотскую и духовную любовь: «Любовь и страсть – это разные пути…» Понимая Аллаха ши-

211 Фромм Э. Искусство любить. – М.: Педагогика,1990.С. 44.

212 Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. С. 34.

ре, надрелигиозно, как чистый дух, высшую истину и любовь, он писал: «Любовь Аллаха – бес- предельная святая истина. Смысл жизни – в любви»214.

Когда сердце учителя (воспитателя) наполнено такой любовью, то сердца детей рас- кроются ему навстречу. Без энергии бескорыстной и безусловной любви, струящейся из сердца педагога, духовно-нравственное воспитание невозможно. В лучшем случае оно оста- нется на уровне книжного знания, в то время как его целью должно стать практическое при- менение полученных знаний.

* + - 1. ***Принцип ненасилия****,* позволяющий видеть в воспитуемом его вечное духовное начало, уважать его мнение, его интересы, его право выбора своего жизненного пути, принимать каждого человека таким, какой он есть. Духовно-нравственное воспитание – это самое тонкое душевное прикосновение человека к человеку. Поэтому следует воспитывать, обращаясь не к темной сторо- не человека (как будет плохо, если ты…), а к светлой (как будет хорошо, если ты…) (Л. С. Выготский, А. Г. Маслоу, К. Р. Роджерс, А. С. Макаренко, Ш. А. Амонашвили и др.).

Любое искусственное, неискреннее, насильственное вмешательство в процесс духовно- нравственного развития личности может привести к метапатологиям, а в дальнейшем к дест- руктивному поведению личности. Тогда педагогика будет способствовать тому, что снова начнут «из вечных истин строить казематы», как образно сказал Максимилиан Волошин…

*Принцип ненасилия позволяет видеть в воспитуемом его вечную духовную природу и потенциальную красоту его внутреннего духовного мира, самобытность и неповторимость во всех своих проявлениях независимо от его развития и поведения в настоящем.* Таким об- разом, личность открывается как значимый другой, источник новых смыслов.

Этот процесс А. Г. Маслоу называет ***ресакрализацией***, что означает «готовность смот- реть на человека «глазами вечности,… воспринять его как нечто целое и неделимое, наде- ленное и святостью, и бессмертием, и символическим величием, и предназначением»215. *Вос- становление морально-ценностной насыщенности человеческого существования* и есть ос- новной аспект самоактуализации личности по Маслоу.

Принцип ненасилия обеспечивает атмосферу искренности и доверия на занятиях, что способствует развитию творческой активности учащихся, их самовыражению и самопозна- нию, раскрытию внутренних сил для самосовершенствования.

Конечно, каждый учитель сталкивается с отрицательными качествами и поступками уча- щихся: ложью, цинизмом, жестокостью и т. д. Особенно непросто учителю самопознания в стар- ших классах, когда многие учащиеся разуверились в общечеловеческих ценностях и в силу подро- сткового возраста и многих других причин (конфликты в семье, классе, раннее погружение в мир Интернета, большое количество развлечений и т. д.) часто ведут себя вызывающе. Что же делать в таких случаях? Наказывать, возмущаться, укорять? Само по себе наказание не плохо. Корень сло- ва «наказ» указывает на достойное и мудрое наставление старших. Но как правильно дать мудрый наказ юному проказнику, огорчающему учителя?

Прежде всего не стоит спешить с наказанием, говорить и воспитывать в отрицательных эмоциях, когда сердце самого учителя загрязнено раздражением и гневом.

В этом плане очень интересно пронзительное и трогательное произведение Януша Корчака «Интернат», в котором он пишет: «Откладывая обсуждение дела в долгий ящик, ты получаешь возможность, усилив бдительность, заметить все сам…

Еще раз: не спеши. Выжди удобный момент и поговори с ребенком, когда он дружелюбно настроен, а само дело с течением времени перестало быть важным и актуальным. Ох, это было давно, месяц тому назад. И он тебе откровенно расскажет, что его толкнуло на дурной поступок, и как он его совершил, и что чувствовал до, во время него и после.

Дальше: не рассердишься, у тебя будет время обдумать, взвесить, подготовиться. От разумного решения зависит подчас все твое дальнейшее отношение к ребенку или группе ребят».

Если ученик не испытывает желания самосовершенствоваться, то необходимо учиты-

214 Кунанбаев А. Слова назидания. – Алматы: Жазушы, 1970.

215 Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: Евразия,1997.С. 62.

вать, что для каждого человека наступает свое время для осознания своей истинной духов- ной природы, как для каждого вида растений приходит свое время цветения и плодоноше- ния. В данном случае разумнее не форсировать события, а предоставить роль учителя само- му процессу жизни. Есть путь, который пролегает через собственные испытания, благодаря которому мы обретаем неизменный уникальный опыт.

Таким образом, ребенок становится сотворцом своего духовно-нравственного воспитания, имея право на ошибку, возможность осознать ее и отказаться от ее повторения под любящим и строгим покровительством учителя, который не оттолкнул, не унизил, не заклеймил…

* + - 1. ***Принцип единства мысли, слова и дела*** (единство сознания и деятельности), под- черкивающий, что духовно-нравственное образование – это процесс преображения не только ученика, но и педагога, так как духовно-нравственные ценности невозможно получить из учебника, их невозможно усвоить из хорошего урока, их необходимо практиковать. Напри- мер, ценность «добро». Сколько бы мы ни читали, ни говорили об этом, мы не поймем, что же это такое, пока сами не совершим добрый поступок. Иными словами, необходима прак- тика, и не единичная, а постоянная, причем с осознанием того, что есть добро, а что только прячется за маской добра. Тогда постепенно изнутри придет сознание того, что быть добры- ми для нас также естественно, как дышать.

***Процесс духовно-нравственного образования будет успешен, только если учи- тель сам практикует общечеловеческие ценности в жизни. Например,***

***как бы убежденно не говорил учитель о здоровом образе жизни, если он сам ку- рит, значит, его учение бесполезно.***

Все великие учителя человечества говорили то, что думали, и делали то, что говорили. *Единство сознания и деятельности (мысли, слова и дела) как высший педагогический прин- цип* является трудно достижимым идеалом, но если учителя примут его в качестве направ- ляющего принципа своего внутреннего развития, то они станут значимой личностью для своих учащихся.

* + - 1. ***Принцип социального взаимодействия.*** Возможности учебно-познавательной деятель- ности на уроках ограничены и не позволяют в полной мере освоить всю систему норм и правил социального поведения. Поэтому необходимо осуществление тесной связи учебной работы и вне- классной деятельности как эффективного средства раскрытия внутренних человеческих качеств личности. Существует много форм внеклассной деятельности, через которую можно развивать нравственные качества учащихся. Например, кружки, классные часы, конкурсы, тренинги, диспу- ты, экскурсии, посещение музеев, театров и др. Но данный принцип подчеркивает важность *лич- ного участия* школьников в социальнополезной деятельности, социальнозначимых, благотвори- тельных проектах, различных видах просветительской деятельности, таких как духовно- нравственный театр, концерты, праздничные мероприятия и т. д. Необходимо подчеркнуть, что все концертные номера должны иметь нравственно-духовный смысл, нести светлые облагоражи- вающие идеи.

Воспитательная эффективность благотворительной деятельности, или бескорыстного слу- жения людям, очень велика. Когда учащиеся видят тех, кто менее удачлив в жизни, их собствен- ные проблемы начинают казаться им менее значительными, их сердца раскрываются и наполня- ются любовью. Когда ребята понимают, что могут реально помочь кому-то, они начинают ощу- щать новый смысл своей жизни, и что-то высокое рождается в их душах.

Учитель может вдохновить ребят на осуществление разнообразных социальнозначи- мых проектов: уборка мусора на природе, поздравление с праздниками ветеранов войны и труда, выступление с концертами в детском доме и др. Еще лучше, если ребята сами, по сво- ей инициативе предложат свои социальнозначимые или благотворительные проекты.

* + - 1. ***Принцип национального наследия.*** Ш. А. Амонашвили писал: «Детство – это дар природы человечеству для того, чтобы оно впитало в себя культуру и духовный опыт всех предыдущих поколений и смогло познавать саму природу на нравственных основах». ***Обще-***

***человеческие духовные ценности*** *познаются только через призму* ***национальной духовной культуры.*** Каждая национальная духовная культура отражает одни и те же вечные общече- ловеческие ценности: истину, любовь, совесть, справедливость, сострадание, почтение к ро- дителям, старшим и др.

Духовно-нравственная сила и истинность национального наследия Казахстана прошла проверку временем и способна вдохновить современную молодежь на жизнь, освещенную све- том вечных общечеловеческих ценностей. Сегодня как никогда необходимо изучать труды на- ших великих соотечественников с их общечеловеческой, нравственной концепцией формирова- ния духа молодого поколения. Глубокое философское содержание, изысканная художественная и поэтическая форма, искренность, актуальность делают наследие казахских деятелей бесцен- ным материалом для духовно-нравственного возрождения современного общества.

В то же время очень важно в процессе нравственно-духовного образования *расширять сознание от национальной до общечеловеческой культуры как сокровищницы вечных ценно- стей.*

Выход в духовное пространство-время, пространство общечеловеческой культуры по- могает личности учащегося обрести высший смысл жизни. Назовем, вслед за П. А. Флоренским, *духосферой* – объективное пространство духовных знаний, возвышенных смыслов и идей. ***Духосфера*** *как порождение совокупного человеческого сознания, пытающе- гося постичь вечное, имеет важнейшее значение для духовно-нравственного развития лич- ности.* Поэтому очень важно, чтобы учащийся как можно раньше открыл для себя удиви- тельный мир духосферы, в котором он может запросто побеседовать с Сократом или задать важные вопросы Аль-Фараби.

***Истинная духовная культура*** – *это расширение границ любви, уход от узости мыш- ления и развитие более широкого видения мира, результатом которого будет светлая ра- дость как для самого человека, так и для всех окружающих его людей.*

* + - 1. ***Принцип природосообразности,*** предложенный Я. А. Коменским, является класси- ческим принципом большинства образовательных программ. Этот принцип учитывает воз- растные и индивидуальные особенности личности, уровень внутренней потребности в ду- ховно-нравственном развитии, состояние физиологического и психического здоровья. Безус- ловно, в процессе нравственно-духовного образования необходимо учитывать все вышепе- речисленные особенности учащихся.

Не лишним будет вспомнить слова Л. С. Выготского, который отмечал, что «будет гораздо меньше психологического абсурда, когда к разным детям учитель не будет идти с одним и тем же материалом, предъявлять одни и те же требования, оценивать по одним критериям». Каждый уче- ник имеет, кроме возрастных особенностей, и свои психологические особенности.

Дифференциальная психология давно пытается обратить внимание дидактов на тот факт, что не все учащиеся одинаково воспринимают излагаемый учителем учебный материал, у них могут быть разные типы мышления, разная степень и скорость переработки и воспроизведения информации, разные виды памяти. Поэтому учителям необходимо применять гуманный подход ко всем сферам деятельности учащихся, активизируя их самостоятельность.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. По какому принципу следует проводить отбор содержания нравственно-духовного образования?
2. В чем сущность принципа социального взаимодействия?
3. В чем сущность принципа национального наследия?
4. Прочитайте и поразмышляйте над главой V «Семена образования, добродетели и благочестия заложены в нас от природы» из книги «Великая дидактика» Я. А. Коменского. Выпишите наиболее понравившиеся вам мысли и идеи.
5. Осмыслите высказывания Я. А. Коменского. Где бы их можно было цитировать в тексте этого параграфа?

«Нигде не учат главному – нравственности и благочестию, а если и учат, то поверхно-

стно… Никто не развивает нравов путем внутреннего преодоления страстей, но все дают лишь поверхностный очерк учения о нравственности путем внешнего определения и разде- ления добродетелей»216.

«Нужно учить так, чтобы люди, насколько это возможно, приобретали знания не из книг, но из неба и земли, из дубов и буков, т. е. знали и изучали самые вещи, а не только чу- жие наблюдения и свидетельства о вещах»217.

1. Как вы думаете, современная система образования страдает теми же недостатками, что и во времена Я. А. Коменского? Почему?
2. Прочитайте и проанализируйте отрывок из книги Януша Корчака «Интернат» «Мой принцип: «Пусть дитя грешит».

«Не будем стараться предупреждать каждое движение: колеблется – подсказывать до- рогу, оступится – лететь на помощь. Помни, в минуты тягчайшей душевной борьбы нас мо- жет не оказаться рядом… Когда со страстью борется еще слабая воля, пусть она терпит по- ражение. Помни: в конфликтах с совестью вырабатывается моральная стойкость».

«Ибо если ребенок не ошибается в детстве и всячески опекаемый и охраняемый не учится бороться с искушениями, он вырастает пассивно-нравственным: по отсутствию воз- можности согрешить, а не активно-нравственным – нравственным благодаря сильному сдер- живающему началу».

«И часто учитель, возмущенный недостойным поступком ученика, говорит: «Никогда я от тебя этого не ожидал... Значит, даже тебе нельзя доверять?»

«То-то и плохо, что не ожидал. Плохо и то, что безоговорочно доверял. Никудышный ты воспитатель: не знаешь даже, что ребенок – человек. Ты возмущаешься не потому, что видишь грозящую ребенку опасность, а потому, что ребенок может испортить репутацию твоего учреждения, твоей педагогической системы и лично твою: ты заботишься исключи- тельно о себе…»

«Позволь детям ошибаться и радостно стремиться к исправлению…»

«Всякий раз, впадая в тон монастырского колокола, я делал ошибку...»

**Работа в группах.** Выберите один из принципов, обсудите в группе, как вы будете применять его на уроках самопознания.

## Литература по теме

*Я. А. Коменский*. Великая дидактика. Избранные педагогические сочинения в 2 т. – М.: Педа- гогика, 1982.

*Я. Корчак.*Интернат.– М.: Книга, 1980.

*А. Г. Маслоу.* Дальние пределы человеческой психики. – СПб.: Евразия,1997.

*Э. Фромм.*Искусство любить. – М.: Педагогика,1990.

*В. Франкл.*Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990.

*Г. Есим*. Наука совести. – Алматы: Раритет, 2008.

*М. М. Бахтин.* Тетралогия. – М.: Лабиринт, 1998.

*Ш. А. Амонашвили.* Основы гуманной педагогики. – М.: Амрита-Русь, 2012.

*Г. А. Омарова.* Духовно-нравственное воспитание студентов вузов на основе общечеловече- ских ценностей. – Алматы, 2010

*Р. А. Мукажанова, Г. А. Омарова.*Методика преподавания дисциплины «Самопознание» в школе:Пособие для учителей. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2013.

* + 1. **ПОСТНЕКЛАССИЧЕСКИЙ ЭТАП РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ**

В конце ХХ в. начинается процесс объединения естественнонаучной и гуманитарной культур, вызванный самим ходом развития науки. Специалисты по философии науки говорят о том, что природа в естествознании конца ХХ – начала ХХI в. обнаруживает черты, близкие

216 Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения в 2 т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1982.С. 356.

217 Там же. С. 357.

человеческому миру. А научная картина мира, складывающаяся на наших глазах, включает в себя и природу, и человека, и культуру как взаимосвязанные части единого целого218.

Последние открытия в современной науке обладают огромным потенциалом нравст- венно-духовного осмысления устройства мира и человека в нем. Это знания о живой Все- ленной, которая устроена с необыкновенной любовью и заботой именно для жизни человека в ней; знания об изумительном, совершенном устройстве человеческого тела, влиянии не только действий и слов, но и мыслей на здоровье человека и окружающий мир. Современные исследования выявляют тесную взаимосвязь между внутренним миром человека и внешней жизнью природы и общества. Живые знания могут вдохновить учащихся и зажечь в них страсть к знанию, истине и служению обществу и человечеству в целом.

Выдающийся российский философ Вячеслав Семенович Степин описал в своих трудах эволюцию типов научной рациональности, выделив несколько основных этапов развития науки: ***классический, неклассический*** и ***постнеклассический этапы***219**.**

Чтобы понять особенности современного постнеклассического этапа научной рацио- нальности, приведем описание ее предыдущих этапов.

**Классический этап развития научной рациональности.** Основными характеристи- ками классического этапа развитиянауки являлись: антитеологизм, однозначный детерми- низм, механицизм. Представление о физической картине мира было основано на законах Ньютона, законах классической механики и т. д.

*Гносеологические основания классической науки:* объективные методы исследования, эксперимент, математическая модель объекта, дедуктивно-аксиоматический способ построе- ния теории.

*Социальные основания:* дисциплинарная организация, создание научных и учебных за- ведений нового типа (исследовательские лаборатории, институты, академические и инже- нерные сообщества, политехнические и естественнонаучные вузы и кафедры, испытательные стенды, научные журналы и др.), востребованность науки обществом, усиление связи науки с производством, создание промышленного сектора науки, возникновение массовой, «боль- шой» науки.

Осознание ограниченности когнитивных ресурсов классической науки приходится на конец XIX – начало XX в., время начала кризиса ее основ (период создания Эйнштейном теории относительности, закона неопределенности Гейзенберга, квантовой механики, конст- руктивной логики и математики и др.).

Качественно новый этап – ***неклассический этап развития научной рациональности,***

основанный на существенно отличном от классического фундаменте.

*Онтология неклассической науки:* релятивизм, индетерминизм, массовость (множество объектов любого рода – статическая система), системность, структурность, организован- ность, эволюционность систем и объектов.

*Гносеология неклассической науки:* субъект-объектность научного знания, гипотетич- ность, вероятностный характер научных законов и теорий, частичная эмпирическая и теоре- тическая верифицируемость научного знания.

*Методология неклассической науки:* отсутствие универсального научного метода, плю- рализмнаучных методов и средств, интуиция, творческий конструктивизм.

*Социология неклассической науки:* «зернистая» структура научного сообщества, много- образие форм научной кооперации, наука – объект экономического, правового, социального и государственного регулирования.

Неклассический этап развития «новоевропейской» науки проходит пик развития в 70-е годы XX в. Ему на смену приходит парадигма постнеклассической науки.

**Постнеклассический этап развития научной рациональности**. *Лидеры постнеклассиче- ской науки:*биология, экология, синергетика, глобалистика, науки о человеке. *Преимущественный предмет исследования постнеклассической науки:* сверхсложные системы (механические, физи-

218 Философия науки: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический проект, 2006.

219 Степин В. С. Философия науки. Общие проблемы: Учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. – М.: Гардарики, 2006.

ческие, химические, биологические, экологические, инженерно-технические, технологические, компьютерные, медицинские, социальные и др.), включающие человека в качестве существенного элемента своего функционирования и развития.

Идеология, философские основания и методология постнеклассической науки сущест- венно отличаются и во многом несовместимы с принципами и духом не только классическо- го этапа развития науки, но и ее неклассическогоэтапа.

*Методология постнеклассической науки –* ***методологический плюрализм***. Появляются совсем иные представления о научностии рациональности.

Постнеклассика, у истоков которой мы находимся, функционирует как *знание* – *инст- румент, ориентированный на* ***утверждение человека в мире.*** В ней появляются новые пре- обладающие тенденции: к объединению естественнонаучной и гуманитарной культур, выяв- лению целесообразности, полезности, экологической и гуманистической ценности знания, переходу от традиционных вопросов науки «Что? Как? Почему?» к вопросу, традиционному скорее для рациональных, ненаучных форм знания (философии, религии и искусству), – во- просу «Зачем?»

Как замечает специалист по философии науки С. А. Лебедев, «природа в естествозна- нии конца ХХ – начала ХХI в. вдруг обнаруживает черты, близкие человеку, человеческому миру, а научная картина мира, которая складывается на наших глазах, включает в себя и природу, и человека, и культуру как органически взаимосвязанные части единого в своей ос- нове целостного Универсума»220.

Ниже представим схемы, в которых отражены различия типов научной рациональности с точки зрения объекта научного исследования. Мы можем наблюдать, как расширяется объ- ект научного исследования, включая в себя все больше граней.

На первой схеме, отражающей классический тип научной рациональности, объектом научного исследования является собственно сам объект, некая простая система.

На второй схеме, отражающей неклассический тип научной рациональности, объектом научного исследования становятся также и средства исследования, и тип исследовательской деятельности. Сам объект становится сложной системой (множество объектов любого рода – статическая система).

На третьей схеме, отражающей постнеклассический тип научной рациональности, объ- ектом научного исследования становятся не только средства исследования и тип исследова- тельской деятельности, но и сам субъект (исследователь). И что особенно важно, *на этом этапе в объект научного исследования обязательно включаются* ***общечеловеческие цели*** *и* ***ценности.*** *Сам* ***объект*** *становится* ***сложной саморазвивающейся системой.***



Субъект

Средства

Объект, простая система

### Классический тип научной рациональности



Субъект

Средства

Объект, сложная система

Деятельность

***Неклассический тип научной рациональности***

220 Философия науки: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический проект, 2006 .

Субъект Средства

Объект, саморазвивающаяся система

### Постнеклассический тип научной рациональности



Деятельность

Цели-ценности

В. С. Степин пишет: *«Техногенная цивилизация ныне вступает в полосу особого типа прогресса, когда гуманистические ориентиры становятся исходными в определении стра- тегий научного поиска»*221.

Приведем примеры некоторых новейших исследований, отражающих *новую парадигму постнеклассической науки.*

* + - 1. Исследования Е. Уилсона и М. Рьюза доказывают, что потребность поступать мо- рально генетически заложена в человеке.
      2. Открытия японского ученого Масару Эмото показывают, что вода – это универсаль- ный носитель информации, в котором в форме кристаллов записываются слова и мысли че- ловека. Доктор Эмото говорит, что все существующее имеет вибрацию, и написанные слова также имеют вибрацию. Если рисуют круг, то создается вибрация круга. Если пишут «лю- бовь», то эта надпись создает вибрацию любви. Вода сохраняет эти вибрации в своей кри- сталлической структуре. Хорошие слова имеют красивые, гармоничные формы кристаллов. Напротив, отрицательные слова производят уродливые, несвязные колебания, которые фор- мируют несимметричные, дисгармоничные кристаллы.

Учитывая то, что тело человека на 70% состоит из воды, можно предположить, как слова и мысли влияют на наше состояние. В лаборатории доктора Эмото провели множество экспериментов с целью найти то слово, которое сильнее всего очищает воду. И в результате обнаружили, что это не одно слово, а сочетание двух слов – любовь и благодарность. Эмо- то222 предполагает, что если провести исследования, то можно обнаружить большее число тяжких преступлений в тех областях, где в общении люди чаще используют сквернословие.

* + - 1. Современные ученые приходят к выводу, что вся материальная Вселенная сознательна, каждый ее атомимеет сознание (А. А. Липсон, М. Эмото и др.). Поэтому полагаем, что важно понять ***универсальность*** *и* ***всеобщность духовной реальности*** *как внутренней сущности не только человека, но и всего мира:* минералов, растений, животных, самой планеты Земля и всего космоса. Даже камни и минералы имеют сознание, их нельзя назвать неживой природой.
      2. Современные исследования в области физиологии мозга показывают, что информа- ция из внешнего мира поступает прежде всего в средний мозг, называемый *лимбической системой.* Лимбическая система принимает эмоциональную окраску информации, посту- пающей в мозг. Если информация негативно окрашена, то лимбическая система закрывается и не пропускает ее дальше для обработки в нейрокортексе (полушария головного мозга). Это объясняет, почему, когда сильно ругают детей, они перестают воспринимать слова обвине- ний, или почему многие дети закрываются для знаний. Голос учителя, его настроение, отно- шение к ученикам мгновенно считываются лимбической системой, и дети не могут воспри- нимать учебную информацию.

Также было доказано, что в позитивной среде ускоряется движение нейронов мозга, и информация воспринимается легче и глубже.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что для того, чтобы вырос гармоничный и творческий человек, непременно нужен полный любви внешний опыт (Дэвид Хьюбел и Тор- стен Визель, Нобелевская премия по физиологии и медицине1981 г.).

* + - 1. **Нейрофизиология.** Известный ученый А. И. Гончаренко в книге «Сознание и физи-

221 Степин В. С. Философия науки. Общие проблемы: Учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. – М.: Гардарики, 2006.

222Эмото М. Послания воды: Тайные коды кристаллов льда. — София, 2005.

ческая реальность»223 пишет о том, что на седьмой день жизни эмбриона появляется первая *пульсирующая клетка*, из которой затем формируется сердце. Мозг формируется позже. То есть в период развития эмбриона сердце взращивает мозг человека. *Пульсация – это инфор- мация, заложенная изначально в сердце.* Можно сказать, что в сердце записан *голос совести.* ***Совесть*** – это *со-весть*, сознательная весть, святая весть, которая заложена в человеке.

Сердцу присуща *способность восприятия, врожденный интеллект*. Можно сказать, что со- весть порождает мозг ребенка еще в утробе матери. Недаром выдающийся казахский мысли- тель и поэт Шакарим Кудайбердыулы еще в свое время предлагал ученым разработать и вве- сти как обязательную для всех образовательных учреждений ***науку совести***. Уроки самопо- знания можно назвать *уроками совести*, поскольку ***совесть*** *является проявлением всех ду- ховно-нравственных ценностей.*

Сердце обладает собственным мозгом (мозгом сердца), собственным сердцем (сердцем сердца). В 1970 г. физиологи Джон и Беатрисса Лейси224 обнаружили, что сердце посылает сигналы в мозг, а мозг посылает сигналы в сердце.

Позже один из пионеров нейрокардиологии Дж. Эндрю Армор225 представил *концепцию функционального «мозга сердца».* Он обнаружил, что у сердца своя нервная система – 40 000 нейронов, т. е. сердце имеет комплексную внутреннюю нервную систему, которая настолько сложна, что ее можно рассматривать как отдельный «маленький мозг». Более того, электриче- ское поле сердца (EKG) в 60 раз мощнее мозгового электрического поля (EKG). Магнитное поле сердца в 5000 раз мощнее мозгового магнитного поля. Мозг сердца – это внутренняя сеть не- скольких типов нейронов, нейропередатчиков, белков и поддерживающих ее работу клеток, по- хожая на аналогичные сети мозга. Ее завершенная схема позволяет ей действовать независимо от головного мозга: учиться, запоминать и даже воспринимать и ощущать.

Сердце оказывает сильное влияние на то, как мы воспринимаем внешний мир и отвеча- ем на его воздействия. Оно влияет на интеллект,четкость мышления, творчество, эмоцио- нальный баланс и общую эффективность деятельности.

Таким образом, выражения «подумать сердцем», «сердце-магнит» не просто слова, а реаль- ность. Почему мы испытываем чувства любви, радости, горя и сопровождающие их ощущения расширения, полета или тяжести, боли именно в области сердца? Почему именно там «болит ду- ша, а сердце ноет», «чует сердце беду», «радуется душа»? И почему, когда мы влюблены, у нас ничего не болит, и мы готовы горы свернуть? Почему тело не всегда хочет слушать разум, а разум

– сердце? Эти и другие вопросы можно обсуждать с учащимися на уроках.

А. И. Гончаренко в книге «Пространство сердца как основа сверхсознания» писал о том, что в нас сочетаются две телесные плоти: нервная и сердечная, два сознания: одно – сознание сердца, другое – сознание мозга. От мозга сердца информация до головного мозга доходит через 6–8 секунд. Этот промежуток времени является самым уязвимым моментом для действия в обход сердца.

*Если прежде чем что-то сделать или сказать, мы немного «подумаем сердцем», т. е. пропустим информацию через сердце, то сколько грубых слов не будет сказано, сколько ошибок не будет совершено, скольких проблем можно будет избежать.* Поразмышляйте о том, как важно *думать сердцем, видеть глазами сердца, принимать решения сердцем, слы- шать сердцем*.

* + - 1. Современные физики приходят к выводу, что любовь – это не просто эмоция, жела- ние или привязанность. ***Любовь – это мощная энергия, которая способна преображать окружающий мир, это энергия, рождающая и поддерживающая жизнь****.*

Многочисленные исследования физиков, биологов, медиков, психологов подтверждают чудодейственное влияние энергии любви на все сферы человеческой жизни. Ученый-физик и педагог Арт-Онг Джумсаи описывает опыты, показывающие, как влияют на растения мысли и чувства людей. Если, поливая растения, человек думает об обидах, проблемах, злится, то

223Гончаренко А. И. Пространство сердца как основа сверхсознания // Сознание и физическая реальность. Т. 2. – М., 1997.

224 Lacey B. C., Lacey J. I. Studies of heart rate and other bodily processes in sensorimotor behavior. – In: Cardiovascu- lar Psychophysiology. – Chicago: Aldine, 1974. Р. 538–564.

[225Тытарь Е. Т., Тытарь А. Д.](http://www.synergia.ru/component/option%2Ccom_comprofiler/task%2CuserProfile/user%2C64/)Личностный тренинг «Путь сердца».[http://www.synergia.ru](http://www.synergia.ru/)

растения растут медленно, иногда начинают увядать. Если мысли и чувства человека полны любви, то растения начинают бурно расти и цвести, даже если не пришло биологическое время для их цветения.

Таким образом, *человек является проводником* ***энергии любви***, подобно тому, как ме- талл является проводником электрической энергии. Недостаток энергии любви приводит к душевным и физическим расстройствам. Многие проблемы во взаимоотношениях людей связаны с недостатком энергии любви.

* + - 1. **Антропный принцип** (греч. *anthropos* – «человек») – один из принципов современной космологии, устанавливающий зависимость существования человека как сложной системы и кос- мического существа от физических параметров Вселенной (в частности, от фундаментальных фи- зических постоянных: постоянной Планка, скорости света, массы протона и электрона и др.). Фи- зические расчеты показывают, что если бы изменилась хотя бы одна из имеющихся фундамен- тальных постоянных (при неизменности остальных параметров и сохранении всех физических за- конов), то стало бы невозможным существование тех или иных физических объектов: ядер, ато- мов и т. д. Например, если уменьшить массу протона всего на 30%, то в нашем физическом мире отсутствовали бы любые атомы, кроме атомов водорода, и жизнь стала бы невозможной.

Осмысление этих зависимостей и привело к выдвижению в науке и философии *ан- тропного принципа*. Существуют различные формулировки антропного принципа, но чаще всего он используется в форме двух утверждений (слабого и сильного), выдвинутых в 1973 г. специалистом по теории гравитации Б. Картером. «Слабый» антропный принцип гласит: «То, что мы ожидаем наблюдать, должно быть ограничено условиями, необходимыми для нашего существования как наблюдателей». «Сильный» антропный принцип говорит о том, что «Все- ленная (и, следовательно, фундаментальные параметры, от которых она зависит) должна быть такой, чтобы в ней на некотором этапе эволюции допускалось существование наблюда- телей». Иными словами, наш мир оказался устроенным так удачно, что в нем возникли усло- вия, при которых мог появиться человек.

Очевидно, что в мировоззренческом плане антропный принцип воплощает в себе фило- софскую идею взаимосвязи человека и Универсума, идею разумного творения Вселенной, вы- двинутую еще в античности и развиваемую целой плеядой философов и естествоиспытателей (Протагор, Анаксагор, Бруно, Циолковский, Вернадский, Чижевский, Тейяр де Шарден и др.).

Значение антропного принципа возрастает в наше время, для которого характерны кос- мическая активность человека и все более серьезный поворот современной науки к *гумани- стической проблематике*.

Это лишь малая часть революционных открытий современной науки, которые под- тверждают, что ***современная модель мира*** *имеет сложную многоуровневую, многомерную структуруи в то же время целостную единую внутреннюю природу, а* ***модель человека*** *рас- сматривается как* ***сущностно эквивалентная модель мира.***

В школьном образовании следует учитывать *новый постнеклассический этап развития науки.* И здесь видится большое поле возможностей для целенаправленной педагогической деятельности по *интеграции духовно-нравственного образования и других школьных пред- метов*. К сожалению, в реальной педагогической практике аксиологический потенциал со- временной наукине используется и часто даже не осознается учителями.

Не стоит бояться того, что для детей это будет сложно. Дети – это ученые без предрас- судков, которые искренно ищут истину. И только современное образование, раздробив цело- стную картину мира на осколки, несвязанные между собой части, придумав формализован- ный и неживой язык для описания живого мира и заставив вызубрить все это, может вну- шить детям скуку и нежелание проявить свою природу ученого-исследователя.

Ш. А. Амонашвили так пишет об этом:

«Дети – ученые без страха – допускают, испытывают, ищут, порой рискуя жизнью.

Дети – ученые без ограничений мысли – охватывают видимое и невидимое, близкое и отдаленное, духовное и материальное, космическое и земное.

Дети – ученые без узкой специализации. Дети – жаждущие и дарящие знания.

Дети – ученые с верой.

Кто сказал, что дети не любят учиться, что в них лень? Это заблуждение».

А что делаем мы, взрослые: «Кроме того, что не доверяем и принуждаем, допускаем еще од- ну оплошность: дробим целостные знания на мелкие кусочки, превращаем их в длинный ряд про- нумерованных упражнений, примеров, задач, параграфов и заставляем выполнять и заучивать их…В ребенке заложен *естественный закон познания: видеть часть в целом, а целое – в части.* Только в таком движении мысли он видит и чувствует красоту знания и радуется ей.

Дети хотят познать не кусочки облаков, но небо с облаками.

Радуются не тусклой звезде, а звездному небу.

Они играют не с песчинкой, но с песком.

В таком видении целостной картины мира рождается восхищение красотой. Лишь через об- раз целого дети устремляются к частям, не забывая о том, что в частях тоже просвечивает целое. В этом заключена одна из тайн взращивания и усиления познавательного интереса»226.

Все дети видят то, что среди взрослых видят только гении:

В одном мгновенье видеть Вечность, Огромный мир – в зерне песка,

В единой горсти – бесконечность, И небо – в чашечке цветка.

*Уильям Блейк*227 Исходя из вышесказанного, полагаем, что *образование в современной школе должно основываться на* ***целостной картине мира****, обогащенной* ***духовно-нравственным смыс- лом****, что выявит мировоззренческое и воспитательное значение современной науки.* Поэто- му современные научные теории и открытия необходимо учитывать и оттуда черпать идеи и

вдохновение для интеграции уроков самопознания и других школьных дисциплин.

Программа НДО «Самопознание» отражает *новую постнеклассическую парадигму об- разования и науки*, утверждает ***приоритет духовного начала***, что позволяет раскрыть цело- стный контекст всех школьных дисциплин, в то время как сейчас они разделены, бездуховны и лишены интегрирующего принципа, внутренней связи.

*Образование, основанное на* ***общечеловеческих ценностях***, *принесет с собой мир и прогресс и одновременно создаст* ***гармонию между человеком и окружающим миром.***

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Каковы основные характеристики классического этапа науки?
2. Каковы основные характеристики неклассического этапа науки?
3. Каковы основные характеристики постнеклассического этапа науки?
4. Приведите примеры открытий постнеклассического этапа науки. В чем состоит ду- ховно-нравственный смысл этих открытий?
5. Что значит *живое целостное знание*?

## Литература по теме

*В. С. Степин.*Философия науки. Общие проблемы: Учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. – М.: Гардарики, 2006.

*Ш. А. Амонашвили*. Основы гуманной педагогики. – М.: Амрита-Русь, 2012.

*А. И. Гончаренко*. Пространство сердца как основа сверхсознания // Сознание и физическая реальность. Т. 2. №3. – М., 1997.

Философия науки: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический проект, 2006.

*М. Эмото.*Послания воды: Тайные коды кристаллов льда. – София, 2005.

226 Амонашвили Ш. А. Основы гуманной педагогики. – М.: Амрита-Русь, 2012.С. 67.

227 Блейк У. Песни невинности и опыта. – СПб, 1993.

# Глава 3.2. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ САМОПОЗНАНИЯ

* + 1. **КЛЮЧЕВЫЕ МОМЕНТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ САМОПОЗНАНИЯ**

Современная система образования нацелена на то, чтобы человек мог стать кормиль- цем семьи и гражданином. Однако она не открывает секрета счастливой жизни, а именно различения между нереальным и реальным, что и является самым важным обучением, кото- рое нужно человеку. *Истинное образование должно дать возможность человеку осознать, что* ***человечество – одна семья.***

Непригодна любая система образования, которая не помогает обучающимся отличать праведное поведение от неправедного, не учит законам уважения и почтения старших, не расширяет горизонты интересов, не способствует служению родителям и не вдохновляет по- святить свои умения и достижения процветанию семьи, аула, общества, страны, нации и че- ловечества в целом.

С. А. Назарбаева так определила ***основное противоречие современности****:* «*Считает- ся, что главная цель образования – научить ребенка компьютерной грамотности, ино- странным языкам для дальнейшего получения диплома престижного вуза. В итоге выраста- ет «дитя прогресса», которое не в состоянии отличить добро от зла, сострадать и сопе- реживать ближнему своему.*

*С самых первых шагов в жизни детям нужно прививать знания об извечных общечело- веческих ценностях: любви, всепрощении, терпимости и милосердии…»*

О будущем человечества рассуждают многие умы, приходит понимание глубокой взаимосвязи глобальных проблем и сущности человека. ***Глобальные проблемы*** *– это про- блемы, касающиеся (в той или иной степени) всех стран и народов, решение которых воз- можно лишь объединенными усилиями всего мирового сообщества.* С решением этих про- блем связано само существование земной цивилизации или, по крайней мере, ее дальнейшее развитие.

Общая позиция Римского клуба по поводу перспектив решения глобальных проблем человечества выражена в заглавии книги А. Печчеи228 «Человеческие качества» (1977 г.). Успех возможен прежде всегопутем изменения качеств человека, чего можно добиться путем воспитания «нового гуманизма», включающего глобальность, любовь к справедливости, от- вращение к насилию.

Еще в свое время Аль-Фараби четко поставил вопрос о единстве обучения и воспита- ния, называя их «двумя крыльями подрастающего поколения». Он убежденно предупреждал, что «знание без воспитания приводит к катастрофе», в правоте чего человечество не раз убе- ждалось на своем горьком опыте229.

В первом параграфе данной главы подробно рассмотрена история развития Программы НДО «Самопознание». Приведем важные вехи становления дисциплины«Самопознание», которые необходимо знать при ее преподавании.

Национальный научно-практический, образовательный и оздоровительный центр

«Бөбек» в период 2001–2009 гг. под патронажем автора Программы НДО «Самопознание» С. А. Назарбаевой на 184 экспериментальных площадках страны занимался эксперименталь- ной апробацией учебного метапредмета «Самопознание», предусматривающего обучение детей и молодежи общечеловеческим ценностям230.

В 2010–2011 учебном году осуществлено массовое внедрение предмета в националь- ную систему образования. В 2013 г. начинается обновление содержания образования и раз-

228Печчеи А. Человеческие качества, 1977.

229Омарова Г. А., Ахметова А. И., Абдрахманова А. М., Багадаева Ж. А.Духовное наследие человечества (5–11 классы): Методическое пособие для учителей. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2014.

230Научно-практические основы внедрения Программы НДО «Самопознание» в систему непрерывного образо- вания РК / Научный руководительБ. К. Кудышева. – Алматы, 2009.

работка программ трехуровневых курсов подготовки учителей самопознания.

Таким образом, можно выделить два этапа становления и развития метапредмета «Са- мопознание». На первом этапе егосодержание обеспечивало интегральную компетенцию че- ловека быть полноценным субъектом жизнедеятельности в сложном современном мире 231.

* + - 1. Не только познавать мир предметов и идей, но и вносить свой собственный творче- ский вклад в общечеловеческую культуру.
      2. Осознанно и самостоятельно ставить жизненные цели в соответствии с нравствен- ными ориентирами, определять пути их достижения.
      3. Целенаправленно и осознанно регулировать собственное поведение.
      4. Нести всю полноту ответственности за окружающий мир (социальный и природный).
      5. Осуществлять нравственный выбор в сложных жизненных ситуациях.
      6. Стремиться к максимальной самореализации.
      7. Жить в гармонии с собой и миром.

Как видно из перечисленных характеристик личности, больше были показаны цели и задачи, нежели пути и возможности их реализации.

С 2013 г. происходит обновление содержания предмета «Самопознание», которое наце- лено на определение собственно общечеловеческих ценностей и качеств личности, которые им соответствуют. Акценты расставлены на такие моральные нормы, как: жить по совести; единство мысли, слова и дела; быть, а не казаться; любовь как энергия; бескорыстное служе- ние, воспитание личным примером.

На первом этапе содержание предмета «Самопознание» было больше ориентировано на нравственные и моральные нормы, не делая упора на духовность.

На втором этапе развития программы была определена сущность понятий *духовность* и *нравственность* и восстановлена целостность понимания человека как триединства тело – душа – дух.

*Объектом самопознания* является ***духовно-нравственное образование человека.*** *Предметом самопознания* – ***целостность понимания человека как триединства тело – душа – дух.***

***В преподавании самопознания объект и предмет являются стержневыми при проектировании содержания образования.***

Далее рассмотрим *основные детерминанты содержания образования.* В педагогиче- ской теории дискуссия о детерминантах содержания образования продолжается не одно де- сятилетие. Такими детерминантами называются *факторы, определяющие структурные ком- поненты содержания образования и их взаимосвязи*.

Одной из ведущих детерминант содержания образования является его ***цель*,** в которой находят концентрированное выражение как интересы общества, так и интересы личности. Общество делает вклады в образование, чтобы обратить их себе же на пользу. С помощью образования оно развивает способности личности, ибо целое может выиграть только от вы- сокого качества своих составных частей. «*Когда первой и главной целью образования стано- вится духовное развитие самого индивидуума, получающего это образование, развитие, на которое он сам научился бы смотреть как на высшее благо, тогда естественно и необхо- димо сами собой достигаются и желательные социальные результаты*» (Н. И. Кареев).

***Цель предмета«Самопознание»*** – *становление благородного характера ребенка, гар- моничное развитие его интеллектуального и духовно-нравственного потенциала.*

Такая цель требует подходить к определению содержания образования с позиций *со- временной концепции человека.*

Педагогика ХХ в. была выстроена на когнитивизме с превалированием научно- технократической парадигмы. Современная отечественная школа продолжает развивать ког-

231Тамже.

нитивные навыки ребенка, его интеллектуальный потенциал. С начала ХХI в. в образовании активно внедряются *технологии социального конструктивизма*, когда учащиеся с помощью активных методов обучения учатся организовывать коммуникацию и пространство вокруг себя. Это помогает двигаться к гуманистической педагогике. В тоже время необходимо на- полнение образования смыслоразвивающими технологиями, ценностными оценками. Сле- дующий этап – внедрение технологий на базе коннективизма232.

В Программе НДО «Самопознание» ***дух, духовность*** *рассматриваются как* ***объективная реальность****,* которая не является производной человеческой деятельности. *Это единая внутренняя сущность всей Вселенной и человека.* Во Вселенной духовная реальность проявляется как жизнь, движение, развитие, порядок. В сознании человека духовная реальность проявляется как общечеловеческие ценности, высшие идеалы: совесть, любовь, истина.

Уникальность человеческого существования заключается в том, что только человек, используя высший разум, может осознать свою духовную природу и внутреннее родство со всей Вселенной233. И тогда принцип диалогичного подхода будет трансформироваться в принцип полифонирования, где взаимодействие происходит не только между учителем и учеником на основе диалога, но и у каждого из них есть возможность получать информацию с духовного канала. Такое взаимодействие называется *полифонированием.*

Человек – система динамическая, становящаяся личностью и проявляющаяся в этом качестве в процессе взаимодействия с окружающей средой. Следовательно, как отмечает

B. C. Леднев234, с точки зрения структуры содержания образования полноты картины можно достигнуть только в том случае, если личность будет рассмотрена в ее динамике.

***Динамика личности*** *как процесс ее становления представляет собой изменение во времени свойств и качеств субъекта, что и составляет суть онтогенетического развития человека.* Осуществляется оно в процессе деятельности. Другими словами, деятельность имеет одним из своих продуктов развитие самого субъекта. Вот почему речь должна идти об ***учении*** *как развивающем виде деятельности*. Его влияние на развитие личности возрастает, если оно взаимосвязано с другими видами деятельности (трудовой, игровой, общественной).

П. Я. Гальперин235 отмечал, что всякую деятельность можно назвать *учением*, посколь- ку в процессе ее осуществления у субъекта формируются новые знания и умения, или преж- ние знания и умения приобретают новые качества. Исходя из этого, ***деятельность лично- сти*** *также является детерминантой содержания образования.*

*Под* ***духовной деятельностью*** *понимают творческий процесс производства и воспро- изводства духовных ценностей (идей, знаний, представлений и т. д.), а также их сохране- ние, распределение, распространение и потребление.* В связи с этим духовную деятельность можно условно разделить на *духовно-теоретическую* (производство духовных ценностей) и *духовно-практическую* (сохранение, распределение, распространение и освоение созданных духовных ценностей). Специализированными видами духовной деятельности являются нау- ка, искусство, религия, образование236.

Сам процесс воспроизводства духовных ценностей основан на механизме их познания, который возможен при использовании следующих принципов.

***Принцип выявления общечеловеческих ценностей,*** согласно которому содержание образования следует основывать на вечных общечеловеческих ценностях, понимаемых как проявление высшей духовной природы человека.

232Мынбаева А. К., Анарбек Н., Есеева М. Т. EducationandSpiritualityinKazakhstan: «Self-cognition» MetadisciplineFeature- sandMethodsofTeaching // TheEuropeanProceedingsofSocial&BehaviouralSciences. №8. – Турция, 2016. С. 154-161.

233 Мукажанова Р. А., Омарова Г. А. Общечеловеческие ценности (5–11 классы): Методическое пособие для учителей. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2014.

234Леднев В. С.Методика профессионального обучения: производственное обучение: Учебно-практическое по- собие. – М.: Московский государственный университет печати (МГУП), 2001. С. 99.

235Гальперин П. Я., Пантина Н. С.Зависимость двигательного навыка от типа ориентировки в задании // Докла- ды АПН РСФСР, 1957. №2.

236Передня Д. Социология духовной жизни, 2012. С. 148.

***Принцип очеловечивания ценностей*** − только через человека ценности воздействуют на мир. Еще раз повторимся, что уникальность человеческого существования заключается в том, что только человек может осознать свою духовную природу и внутреннее родство со всей Вселенной.

***Принцип самоформирования проблемного мышления −*** проблемное мышление по- зволяет человеку осознать смысл и содержание общечеловеческих ценностей.

***Принцип переживания содержания ценностей*** − необходимость исследовать факты с их внутренней, явно необозначенной, но всегда определяющей стороны. Другими словами, это практика общечеловеческих ценностей.

***Принцип феноменологической редукции*** − такая редукция (возвращение, упрощение, очищение) позволяет сосредотачивать «рассеянные» в пространстве и времени понятия цен- ностей в некую нулевую точку, как бы изначальную позицию, востребуя их сосредоточенно- сти на мысли, которая, в свою очередь, сосредоточена на самом бытии237.

М. Н. Скаткин и И. Я. Лернер считают, что *главная социальная функция образования* – ***передача опыта,*** *накопленного предшествующими поколениями.* В связи с этим опыт тоже является детерминантой содержания образования. Анализируя явление культуры с педагоги- ческой точки зрения, эти ученые показали, что ***культура*** – *это прежде всего опыт матери- альной и духовной деятельности, выработанный человечеством, который может быть ус- воен личностью и стать ее достоянием*238.

Общими для разнообразных видов деятельности являются следующие элементы:

* уже добытые обществом знания о природе, обществе, мышлении, технике и способах деятельности;
* опыт осуществления известных способов деятельности, который воплощается в уме- ниях и навыках личности, усвоившей его;
* опыт творческой, поисковой деятельности по решению новых, возникающих перед обществом проблем;
* опыт отношений к миру, друг к другу, т. е. система эмоциональной, волевой, мораль- ной и эстетической воспитанности.

Каждая эпоха наполняет свой опыт, свою культуру только ей свойственным содержа- нием. Во все времена вопросы отбора содержания образования были особо актуальны. Каж- дому этапу развития общества характерна своя система образования, которая решает вопро- сы, для чего, кого, чему учить и как воспитывать239.

***Когнитивный опыт личности*** как компонент содержания общего образования и ба- зовой культуры включает в себя систему знаний о природе, обществе, мышлении, технике, способах деятельности, усвоение которых обеспечивает формирование в сознании учащихся научной картины мира, вооружает их диалектическим подходом к познавательной и практи- ческой деятельности. Он по праву считается основным, поскольку без знаний невозможно ни одно целенаправленное действие.

Содержание общего среднего образования, по М. Н. Скаткину иИ. Я. Лернеру, включа- ет в себя:

* основные понятия и термины, отражающие как повседневную действительность, так и научные знания;
* факты повседневной действительности и науки, необходимые для доказательства и отстаивания своих идей;
* основные законы науки, раскрывающие связи и отношения между разными объекта- ми и явлениями действительности;

[237Алиева Ч. Э.Феноменология: Э. Гуссерль и М. Хайдеггер](http://anthropology.ru/ru/person/alieva-che)//Современная философия как феномен культуры: исследовательские традиции и новации. [Серия «Symposium](http://anthropology.ru/ru/periodical/seriya-symposium)». Выпуск 7. Материалы научной конференции. – [СПб.](http://anthropology.ru/ru/city/saint-petersburg)[:Санкт-Петербургское философское общество,](http://anthropology.ru/ru/publishing/sankt-peterburgskoe-filosofskoe-obshchestvo) 2001.

238Скаткин М. Н., Лернер И. Я.Дидактика/Большая советская энциклопедия в 30 т. – М.:Советская энциклопе- дия, 1969–1978.

239Сластенин В. А.и др. Общая педагогика. – М., 2002.

* теории, содержащие систему научных знаний об определенной совокупности объек- тов, взаимосвязях между ними и методах объяснения и предсказания явлений данной пред- метной области;
* знания о способах научной деятельности, методах познания и истории получения научного знания;
* оценочные знания, знания о нормах отношений к различным явлениям жизни, уста- новленных в обществе.

Может быть, развивая свой интеллект, мы забыли о чем-то более важном, о том, что делает нас истинно человеческими существами? Это то, что не зависит от времени или мес- та, то, что неизменно, – ***общечеловеческие ценности***. Это качества, присущие не уму, но сердцу. Качества любви, праведности и справедливости, уважения ко всем проявлениям жизни, сострадания и терпимости. Современный человек научился летать в небе, как птица, плавать под водой, как рыба, оносваивает космос, но все еще не научился жить на Земле как истинно человеческое существо. Изменить ситуацию может только образование, сориенти- рованное на общечеловеческие ценности.

Рисование, музыка, театральное искусство, уроки самопознания – это то, в чем расту- щая личность может проявить себя творчески, развить свою душу, вкус, чувство прекрасно- го. Эти предметы считаются мощным рычагом для развития общечеловеческих ценностей. Именно эти предметы соответствовали бы жизненным интересам детей и помогли бы соз- дать гармонию в их отношениях с миром – области, которая порождает больше всего стрес- сов, конфликтов и трагедий. Общество декларирует, что хочет видеть в ребенке гармонично развитую личность, ведь в человеке все должно быть прекрасно: и ум, и душа, и тело.

***Опыт осуществления способов деятельности (практический опыт)*** включает в се- бя знания об этих способах, которые присутствуют уже в первом компоненте содержания общего образования и базовой культуры личности. Без таких знаний ни один способ дея- тельности нельзя выполнить сознательно. Но этих знаний недостаточно. Нужно усвоить опыт их применения, т. е. умения и навыки, выработанные человечеством.

***Умения*** – *внешние или внутренние действия, выполняемые на основе знаний в соот- ветствии с поставленными задачами и условиями*. ***Навыки*** – *частично автоматизирован- ные действия*.

***Практический компонент содержания общего образования*** *представлен системой общих интеллектуальных и практических умений и навыков, являющихся основой конкрет- ных видов деятельности и обеспечивающих способность молодых людей к сохранению куль- туры.* К этим видам деятельности относятся *познавательная, трудовая, художественная, валеологическая, общественная, ценностно-ориентировочная, коммуникативная*.

***Познавательная*** *(учебная и внеучебная)* деятельность расширяет кругозор школьника, приобщает его к чтению как одному из важнейших средств познания мира, развивает любо- знательность, формирует потребность в самообразовании, способствует интеллектуальному развитию и систематическому овладению научными знаниями.

***Трудовая деятельность*** направлена на создание, сохранение и приумножение матери- альных ценностей (предметов культуры). Это может быть самообслуживающий, обществен- нополезный и производительный труд. Организация трудовой деятельности предполагает сочетание бескорыстной и оплачиваемой работы, что необходимо для формирования уважи- тельного отношения к материальным ценностям как средствам существования человека.

***Художественная деятельность*** развивает эстетическое мироощущение, потребность в прекрасном, способность к художественному мышлению и тонким эмоциональным отно- шениям, стимулирует художественную самодеятельность учащихся.

***Валеологическая деятельность*** культивирует здоровый образ жизни, формирует силу, выносливость, пластичность и красоту человеческого тела.

***Общественная деятельность*** содействует социализации школьника, формирует его гражданскую позицию, приобщает к активному преобразованию действительности.

***Ценностно-ориентировочная деятельность*** направлена на рациональное осмысле-

ние учащимися общечеловеческих и этнических ценностей, осознание личной причастности к миру во всех его проявлениях, становление их как субъектов социальных отношений.

***Коммуникативная деятельность*** представляет собой свободное общение в виде спе- циально организованного досуга учащихся, когда оно освобождено от предметной цели и когда содержанием и целью деятельности становится общение с другим человеком как цен- ностью.

Важно заметить, что перечисленные виды деятельности оказывают и обратное влияние на содержание общего образования, т. е. в свою очередь они выступают существенным ис- точником его предметного наполнения.

***Процесс образования должен реализовать принцип единства головы, сердца и рук. Информация поступает к человеку через пять органов чувств, осознается и в голове перерабатывается и формируется в суждение. Это суждение должно быть критически рассмотрено сердцем сквозь призму присущих ему общечело- веческих ценностей. И только выверенные таким образом решения должны быть реализованы в конкретных действиях, т. е. руками.***

В этом и состоит основной конечный результат образования. Проблема современного образования в том, что оно с избытком нагружает голову, гораздо в меньшей степени забо- тится о руках, стараясь привить некоторые трудовые навыки, и почти полностью пренебре- гает сердцем.

Сегодня образование должно давать человеку возможность использовать приобретен- ные знания, подготовиться к встрече с трудностями жизни. Рожденный в обществе, человек должен работать на его благо и развитие.

***Опыт творческой деятельности*** как компонент содержания общего образования и базо- вой культуры личности призван обеспечить готовность школьника к поиску решений новых проблем, творческому преобразованию действительности. Его специфика состоит в том, что он не совпадает с содержанием первых двух компонентов. В противном случае, приобретя любым способом знания и умения, каждый человек был бы подготовлен к творческой деятельности. Однако ни объем знаний, приобретенных в готовом виде, ни умения, освоенные по образцу, не могут обеспечить развитие творческих возможностей человека.

Опыт творческой деятельности человечество накапливало постепенно. И хотя не во всякой деятельности он формируется и проявляется, творчеству можно научить, но по- иному, чем учат знаниям и умениям.

Конкретное содержание опыта творческой деятельности и ее основные черты проявля- ются в следующем240:

* самостоятельном переносе знаний и умений в новую ситуацию;
* видении новой проблемы в знакомой ситуации;
* видении структуры объекта и его новой функции;
* самостоятельном комбинировании известных способов деятельности в новый;
* нахождении различных способов решения проблемы и альтернативных доказа- тельств;
* построении принципиально нового способа решения проблемы, являющегося ком- бинацией известных.

Главное – *опыт творческой деятельности развивает* ***умение различать*** *и* ***интуитив- ное мышление.*** Ум в отличие от разума не обладает силой различения между истинным и ложным, вечным и временным. Бесконечное множество идей возникают в человеческом уме; они распространяются во все концы света по всем направлениям. Некоторые идеи поддер- живают друг друга, иные – разрушают. Но вместо того, чтобы давать им полную свободу, их необходимо направить по определенным каналам и организовать для служения высшей цели.

240 Там же.

До тех пор, пока человек с помощью разума не зафиксирует в определенном направлении все мысли и действия, он будет лишь строить призрачные замки в воздухе и блуждать по ним241.

Даже чувства будут двигаться противоположными путями и отвлекать внимание до та- кой степени, что нелегко будет прийти к решению. Они заставят чувствовать, что их пути – самые лучшие.Но человеку необходимо всегда стараться направлять ход своих чувств и во- ображения на предметы и желания, ведущие к высшему идеалу, какими бы ни были трудно- сти. *Прогресс каждого конкретного человека заключается в* ***деятельности,*** *выполняемой с использованием* ***способности разума к различению.***

Важно научить будущих учителей общаться именно на духовном уровне, и тогда они могут научить детей различать. Как говорил Абай: «Только слушая, созерцая, пробуя все на ощупь и вкус, человеческое дитя начинает познавать разницу между хорошим и плохим. Чем больше видит и слышит дитя, тем больше узнает»242.

***Опыт отношений личности*** как компонент содержания общего образования и базо- вой культуры личности может быть рассмотрен как система мотивационно-ценностных и эмоционально-волевых отношений. Его специфичность состоит не в знаниях и умениях, хотя он и предполагает их, а в оценочном отношении к миру, деятельности, людям.

Также необходимо отметить, что все ценности личности *иерархизированны*: одни име- ют большую значимость для личности, другие – меньшую. Наиболее продуктивным для на- шей работы является классификация системы ценностей, предложенная Т. И. Петраковой, согласно которой все ценности можно разделить на *природные, приобретенные, абсолют- ные*243.

***Природные ценности*** – *это ценности естественных сил и способностей души, т. е. ума, чувства, воли.* Они даются человеку от рождения. Природными ценностями являются ясность ума, быстрота мысли, надежность памяти, искренность чувства, стойкость воли и др. ***Приобретенные ценности*** *– это ценности, усвоенные человеком в процессе интел-*

*лектуального и нравственного формирования.* Они являются результатом полученного обра- зования и воспитания, становятся второй природой человека, позволяют ему действовать в любых ситуациях наиболее плодотворно. Приобретенной интеллектуальной ценностью яв- ляется мощь разума как совокупность мудрости, знаний и компетенции.

***Абсолютные общечеловеческие ценности* –** *это ценности, не изменяющиеся во вре- мени и значимые не для какого-то ограниченного круга людей (социальной группы, класса, партии, государства или коалиции государств), а имеющие значение для всего человечества.* Согласно вышесказанному, они-то и представляют интерес для Программы НДО «Самопо- знание».

Абсолютные общечеловеческие ценности включают в себя и природные, и приобретенные ценности. Выявление общечеловеческих ценностей ведет к проявлению добродетелей. Реализа- ция данного принципа заключается в соответствии общечеловеческих ценностей и качеств лич- ности, по которым можно судить о том, насколько проявлена ценность в ребенке.

Хотим еще раз подчеркнуть, что общечеловеческие ценности (истина, любовь, правед- ное поведение, внутренний покой, ненасилие) проявляются в человеке как качества лично- сти.

В таблице отражено соответствие общечеловеческих ценностей и качеств личности.

241 Мукажанова Р. А., Омарова Г. А. Руководство для тренера: основной уровень. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2015.

242 Кунанбаев А.Избранное. – Алматы, 2001.

243 Петракова Т. И. Духовные основы нравственного воспитания. – М.: Импэто, 1997. С. 96.

## Качества личности, соответствующие общечеловеческим ценностям

|  |  |
| --- | --- |
| Истина | *Начальное звено:* говорить правду, видеть хорошее в других, любознательность, от-  ветственность, скромность, оптимизм |
| *Среднее звено:* стремление к знаниям, единство мысли, слова и дела, скромность, правдивость, умение видеть хорошее во всем, отличать хорошие поступки от пло-  хих, патриотизм |
| *Старшее звено:* умение искать истину в самих себе, отличать вечное от временного, реальное от нереального,говорить только то, что истинно и необходимо, самоанализ,  уважение ко всем религиям и нациям, вера в себя, ответственность |
| Любовь | *Начальное звено:* умение проявлять любовь ко всем: к семье,природе, животным, не  быть эгоистом, помогать людям |
| *Среднее звено:* умение прощать, заботиться о других, искренность, доброта, состра-  дание, понимание |
| *Старшее звено:*симпатия и чуткость к окружающим, щедрость, умение пожертво-  вать своими эгоистическими интересами ради других,понимать и про- щать,гуманность |
| Праведное поведение | *Начальное звено:* говорить правду, не красть, не нарушать обещания, не ссориться,  следить за здоровьем и гигиеной, уважение к родителям, учителям, старшим, по- слушание, храбрость |
| *Среднее звено:* хорошие манеры, пунктуальность, не сплетничать, не говорить плохо о других, быть бережливым, понимать опасность вредных привычек, выполнение  своего долга в семье, школе, умение работать в команде |
| *Старшее звено:* учиться и работать ответственно и дисциплинированно, с любовью и искренностью, правильно использовать свое время, установить потолок желаний  (еда, деньги, энергия), бескорыстное служение обществу, социальная и гражданская позиция и ответственность, качества истинного лидера, справедливость |
| Внутренний покой | *Начальное звено:* вежливость, умение не сердиться, практика сидения в тишине ума,  сосредоточенность, терпение, дисциплина |
| *Среднее звено:* правильное ритмичное дыхание, уравновешенность, умение концен- трироваться, контролировать гнев, жадность, леность, позитивное мышление, терпе-  ние |
| *Старшее звено:* простая жизнь, высокие мысли, самообладание, скромность, терпе- ние, позитивное и различающее мышление, умение быть хозяином, а не рабом своих мыслей и эмоций, ограничение желаний, удовлетворенность настоящим моментом,  внутренняя радость, уверенность в себе |
| Ненасилие | *Начальное звено:* помогать всем и всегда, не вредить никогда, не обижать других,  заботиться о животных, не играть с опасными предметами, жить в дружбе со всеми |
| *Среднее звено:* понимать ценность других культур, дружелюбие, единство, память о культурном наследии, забота об общественной собственности,окружающей среде |
| *Старшее звено:* уважение ко всем религиям и культурам, толерантность, умение ви- деть единство во всем, не причинять зла ни одному живому существу ни мыслью, ни  словом, ни делом, социальная справедливость, соблюдение прав человека, граждан- ственность, патриотизм |

***Развитие каждой личностью в себе общечеловеческих ценностей есть образо- вание. Любого, кто старается понять общечеловеческие ценности и применяет их на практике, можно назвать по-настоящему образованным человеком.***

В справочной литературе условия понимаются как требования, правила, существующие в той или иной области жизнедеятельности, обеспечивающие нормальную работу чего-либо. В этом плане необходимо отметить, что вечные духовно-нравственные качества *потенци- ально* присутствуют в каждом человеке, поэтому очень важно создать условия для их выяв- ления на уроках самопознания.

## Условия преподавания дисциплины «Самопознание»244

* Создание атмосферы любви, доверия, творческого самораскрытия, условий для са- моисследования, развития интуитивного постижения себя и мира.
* Необходимость использования только позитивных и гуманных методов.
* Интеграция общечеловеческих ценностей в целостный педагогический процесс школы.

Рассмотрим каждое условие подробно.

***Создание атмосферы любви, доверия и творческого самораскрытия.*** На уроке сле- дует создать атмосферу любви и доверия. ***Переживание энергии любви*** – *это особый духов- ный опыт, который делает процесс образования личностно значимым и пробуждает внут- ренние силы саморазвития и самовоспитания учащихся.* Когда атмосфера наполнена энерги- ей любви, то совершение бескорыстных поступков становится естественной потребностью, и проявляются такие качества, как щедрость, всепрощение, сострадание, сопереживание и т. п. Как показали исследования современных психологов, только 10% информации переда-

ется вербальным путем, а 90% – это ***метапослание*** *(скрытое послание).* Метапослание – это выражение лица учителя, тон его голоса, одежда, настроение и даже мысли и образ жизни. Когда в душе учителя царят покой и мир, то вибрации его мыслей создадут атмосферу покоя на уроке, и ученики будут тихи и сконцентрированы. Когда на лице учителя сияет доброже- лательная улыбка, то ученики почувствуют доверие и будут позитивно настроены.

Нравственно-духовное образование – это внутреннее событие, происходящее глубоко в душе. А душа любого человека раскрывается только навстречу любви.

***Необходимость использования только позитивных и гуманных методов.*** Многие психологические игры и тренинги имеют негативную направленность, т. е. выявляют плохие качества в человеке, выводят на поверхность скрытые отрицательные эмоции, пробуждают в памяти негативные воспоминания.

Например, в результате мониторинга в одной из школ г. Алматы была проведена пси- хологическая игра «Горячий стул». Девочку посадили на стул. Вокруг стояли одноклассники и учитель, которые по очереди называли отрицательные качества этой девочки. Нетрудно представить, в каком состоянии она находилась…

Возможно, на психологических тренингах для взрослых или личных консультациях у психолога можно обсуждать негативные качества или негативные воспоминания, но не среди детей, тем более на уроках самопознания и при всем классе. Поэтому мы не рекомендуем применять такие игры. На уроке самопознания следует наполнять подсознание детей пози- тивными образами света, любви, добра…

Да, на уроке могут быть использованы разнообразные интерактивные методы и формы обучения, но все они должны быть подчинены воспитанию и осознанию какой-либо общече- ловеческой ценности, связанной с темой урока. Урок должен строиться не вокруг забавной игры или инсценировки, а вокруг ценности, а разнообразные методические приемы должны помогать раскрытию глубинного нравственно-духовного смысла темы урока. А игры, песни, сценки помогают сделать это весело, легко и интересно.

***Интеграция общечеловеческих ценностей в целостный педагогический процесс школы.*** Важнейшими условиями успешного преподавания самопознания в школе являются *обогащение содержания образования общечеловеческими ценностями* и *выявление духовно- нравственной составляющей учебного знания.*

Следует подчеркнуть, что интеграция должна осуществляться комплексно, так как по-

244Мукажанова Р. А., Омарова Г. А. Методика преподавания самопознания в школе. – Алматы: ННПООЦ

«Бөбек», 2013.

нятие *интеграция* подразумевает не просто арифметическую сумму признаков объединяе- мых частей, а *слияние в единое целое духовно-нравственного и интеллектуального развития,* которое приобретает новые признаки, новое, более высокое качество.

В этом плане очень многое зависит от администрации школы. Если представители школьной администрации понимают важность предмета «Самопознание», то они сумеют ор- ганизовать целостный педагогический процесс так, что он будет способствовать духовно- нравственному развитию личности не только учащихся, но и учителей. Иначе на уроках са- мопознания ученики будут слышать одно, а выходя из класса, видеть совсем другое.

Вся атмосфера в школе должна быть пронизана высоким духом служения обществу, стране, человечеству.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Как вы определите, что такое *нравственность, духовность*? Какова их взаимосвязь?
2. Перечислите основные принципы воспроизводства духовных ценностей.
3. Какие классификации ценностей вы знаете?
4. Что значит *абсолютные общечеловеческие ценности*?
5. По какому принципу следует проводить отбор содержания дисциплины «Самопо- знание»?
6. Какие методы следует считать позитивными и гуманными, а какие нет?

**Работа в группах.** Организуйте три группы. Выберите одно из условий преподавания самопознания, обсудите в группах, как вы будете применять его на уроках.

## Литература по теме

*А. Печчеи*. Человеческие качества, 1977.

*Г. А. Омарова, А. И. Ахметова, А. М. Абдрахманова, Ж. А. Багадаева.* Духовное наследие челове- чества (5–11 классы): Методическое пособие для учителей. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2014.

Научно-практические основы внедрения Программы НДО «Самопознание» в систему непрерыв- ного образования РК / Научный руководитель *Б. К. Кудышева.*– Алматы, 2009.

*А. К. Мынбаева, Н. Анарбек, М. Т. Есеева.* Education and Spiritualityin Kazakhstan: «Self-cognition» Metadiscipline Features and Methods of Teaching // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. №8. – Турция, 2016.

*В. С. Леднев.*Методика профессионального обучения: производственное обучение: Учебно- практическое пособие. – М.: Московский государственный университет печати (МГУП), 2001.

*П. Я. Гальперин, Н. С. Пантина.* Зависимость двигательного навыка от типа ориентировки в зада- нии // Доклады АПН РСФСР, 1957. №2.

*Д. Передня.*Социология духовной жизни, 2012.

*Ч. Э.* [*Алиева.*Феноменология: Э. Гуссерль и М. Хайдеггер](http://anthropology.ru/ru/person/alieva-che)//Современная философия как феномен культуры: исследовательские традиции и новации. [Серия «Symposium](http://anthropology.ru/ru/periodical/seriya-symposium)». Выпуск 7. Материалы на- учной конференции. – [СПб](http://anthropology.ru/ru/city/saint-petersburg).: [Санкт-Петербургское философское общество](http://anthropology.ru/ru/publishing/sankt-peterburgskoe-filosofskoe-obshchestvo), 2001.

*М. Н. Скаткин, И. Я. Лернер.* Дидактика / Большая советская энциклопедия в 30 т. – М.: Советская энциклопедия, 1969–1978.

*В. А. Сластенин* и др. Общая педагогика. – М., 2002.

*Р. А. Мукажанова, Г. А. Омарова*. Руководство для тренера: основной уровень. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2015.

*А. Кунанбаев*. Избранное. – Алматы, 2001.

*Т. И. Петракова.*Духовные основы нравственного воспитания. – М.: Импэто, 1997.

*Р. А. Мукажанова, Г. А. Омарова.*Методика преподавания самопознания в школе. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2013.

* + 1. **СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ЗАНЯТИЯ ПО САМОПОЗНАНИЮ**

В рамках данного параграфа будут освещены основные методы духовно-нравственного образования в школе, колледже и вузе. Можно выделить пять основных методов духовно- нравственного образования, которые такжеможно рассматривать как ***структурные компо- ненты занятия по самопознанию****.* Все эти методы направлены на очищение сознания уча- щихся.

### Основные методы духовно-нравственного образования

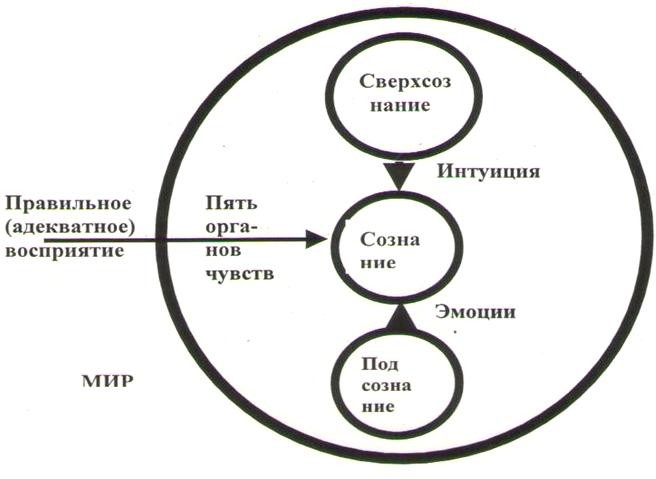
* + - 1. Позитивный настрой (сидение в тишине ума)
      2. Позитивное высказывание
      3. Рассказывание истории и беседа
      4. Творческая деятельность
      5. Музыка и пение хором

Для того чтобы понять, как работают эти пять методовдуховно-нравственного образо- вания, рассмотрим структуру сознания и то, каким образом наше сознание получает и пере- рабатывает информацию, поступающую из внешнего мира. Напомним, что З. Фрейд впервые структурировал сознание человека, выделив *область бессознательного*. Опыт жизни челове- ка, чувства, эмоции, темперамент закрепляются и накапливаются в подсознании человека. К. Г. Юнг расширил понимание бессознательного, выделив, помимо низших, личностных уровней, *высшие уровни сознания (сверхсознание).*

Процесс обучения, мысли и понимание – все это происходит внутри сознания. Самое главное влияние на сознание происходит через пять органов чувств, два из которых (зрение и слух) являются важнейшими путями получения информации.

Через пять органов чувств информация из внешнего мира попадает в *подсознание* (ино- гда сознательно, иногда минуя сознательный уровень), где приобретает *психоэмоциональную окраску* (см. рисунок). Эмоциональная реакция сознания вызывает посыл в подсознание до- полнительных сигналов и закрепляет эмоциональное содержание прошлых впечатлений. Каждый раз, когда мы переживаем эмоциональное состояние, мы тем самым закрепляем бо- лее сильную эмоциональную реакцию на будущее. Из этого механизма мы видим, что необ- ходимо научиться контролировать сознание (ум), чтобы оно не усиливало эмоциональный характер предыдущих впечатлений.

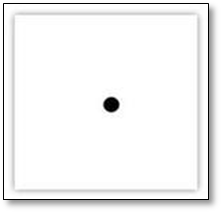
Все эмоции, такие как гнев, жадность, ненависть, страх, зависть и т. д., находятся в подсознании, т. е. внутри нас все время. Они часть нашего прошлого. Их нельзя уничтожить, поэтому нам приходится учиться жить с ними.



*Структура сознания и процесс восприятия информации*

Важно убедиться, что информация получена правильно через органы чувств, что ее можно использовать для позитивного развития ребенка. К сожалению, современных школь- ников не учат воспринимать информацию правильно (позитивно).

Возьмем для примера наши глаза. Свет – это электромагнитная волна, входящая в наши глаза и преобразуемая в импульсы, идущие через нервную систему в наш мозг. В результате сознание получает изображение, проходящее перед глазами. Посмотрим на рисунок.



Что мы видим? Почти каждый скажет: «Я вижу черную точку». Этот ответ показывает причину, по которой человек приходит в замешательство и часто бывает несчастен. Посмот- рим на рисунок еще раз. Настоящая картина такова: «Большое белое пространство с малень- кой черной точкой посредине». Проблема в том, что мывидим в других только черную точку и не видим то белое, что окружает все вокруг.

Современные средства массовой информации интересуются в основном негативными событиями, а о хорошем пишут очень мало. Но в действительности есть очень много «бело- го», которого мыне замечаем. Мы привыкли концентрироваться на своих проблемах и труд- ностях и не осознаем то позитивное, что окружает нас, и совсем не видим ту пользу, которую мы можем извлечь из трудностей, ведь именно благодаря трудностям мы растем и совершен- ствуемся.

Поэтому следует учиться видеть хорошее во всем, везде, в любое время. Современные психологи четко заявляют: *что мы думаем, тем мы и становимся.* Какие мы есть сегодня – это результат того, что мы думали прежде. Значит, когда мы видим плохое и, следовательно, думаем о плохом, мы становимся плохими.

Давайте посмотрим на этот процесс с научной точки зрения. Свет – это энергия, со- стоящая из электромагнитного поля, колеблющегося с очень высокой частотой. Когда мы спрашиваем ученого: «Содержат ли колебания электромагнитного поля зло?» Ответ очеви- ден: «Нет, свет – это только энергия». Почему же мы видим зло, если в наши глаза не входит никакого зла? Причина в том, что это зло является только *оценкой* воспринимаемой инфор- мации, которую дает сам зритель. Когда мы смотрим через красные очки, нам все кажется красным. Но ведь не все вокруг красное, но тем не менее мы видим все именно таким.

Есть интересная притча, иллюстрирующая этот закон восприятия.

В одном городе жили муж с женой. Жена любила смотреть в окно во двор соседки и каждое утро сообщала мужу, что она увидела: «Наша соседка не умеет стирать. Ее белье все- гда грязное!» Все время она только это и говорила. Так продолжалось около месяца, пока однажды она не прибежала к мужу и сказала: «Я не знаю, что произошло, но соседское белье такое чистое! Интересно, каким порошком она стирала?» Муж засмеялся и ответил: «Мне надоело слушать одно и то же каждый день, поэтому сегодня я вымыл наши окна. Окна были грязными, поэтому и соседское белье тебе казалось грязным. Сегодня наши окна чистые, по- этому и белье ты видишь чистым и белым!»

Эмоции можно сравнить с темнотой. Когда появляется свет, темнота исчезает. Но на самом деле темноту нельзя уничтожить, и нам толькокажется, что она исчезла. Подобным образом, если исчезает свет, снова становится темно. Также и наша жизнь должна быть по- хожа на свет, сиять лучами мира, любви, истины и ненасилия. Мы должны быть постоянно настороже, контролируя свое сознание, и понимать, что эмоции таятся в отдаленной части нашего мозга – в подсознании. Они всегда готовы выйти оттуда, как только «свет» тускнеет или когда мы теряем самоконтроль.

Путь к преодолению эмоций лежит через поиск спокойствия. Спокойствие может быть достигнуто, только когда мы научимся контролировать себя, когда мы утихомирим наш ум. Когда наш ум совершенно спокоен, эмоциональные отклики из подсознания не могут оказать воздействия на сознание.

Эмоция похожа на волну: в первый момент мозг возбуждается, а затем наступает чув- ство подавленности. Таким образом, чувства счастья и страдания все время сменяют друг друга. Секрет в том, чтобы уменьшить пик и впадину, пока волны не перестанут существо- вать, и мы не достигнем спокойствия. Преодолеть эмоции – это не значит подавить гнев, жадность, ревность и др., так как, когда мы их подавляем, эмоции накапливаются и, в конце концов, вырываются на поверхность.

Многие люди, подавляющие свои эмоции, становятся совершенно подавленными, при- ходят в замешательство, их сознание становится разбалансированным, происходят нервные срывы. Поэтому никогда не подавляйте эмоции.

Но когда подсознание посылает эмоциональный отклик, следует улыбнуться и осоз- нать, что, хотякажется, что он идет извне, на самом деле он находится внутри нас. Поскольку нам приходится жить с эмоциями, то чем скорее мы признаем их и станем с ними друзья- ми,не будем с ними бороться, тем скорее мы сможем жить в мире с ними.

Таким образом, в процессе преподавания предмета «Самопознание» важно использо- вать современные психологические знания, чтобы научить детей правильно воспринимать информацию, т. е. учить контролировать эмоции, развивать позитивное и различающее мышление. Это поможет очистить подсознание и установить внутреннюю связь со сверхсоз- нанием.

Как же очистить подсознание от накопившихся негативных эмоций и впечатлений?

Приведем пример.

* Как очистить грязную воду в стакане, если нельзя сразу всю ее вылить?
* Надо подставить стакан под поток чистой воды, и постепенно вода в стакане очистится. Мы не можем сразу убрать всю негативную информацию, накопившуюся в подсозна-

нии учащихся, но мы можем постепенно вносить свет вечных общечеловеческих ценностей в их сознание. Когда мы вносим ценности в жизнь детей, то негативные качества и эмоции те- ряют свою силу и власть над ними и постепенно исчезают. Таким образом, подобно стакану воды под краном, сознание учащихся будет очищаться, и, как следствие, начнет развиваться интуиция, установится связь со сверхсознанием.

***Все пять методов духовно-нравственного образования будут способствовать наполнению подсознания ребенка светлыми, позитивными образами.***

Творчески используя все пять методов, учитель сможет наполнять душу ребенка ка- пельками светакаждый урок.

Рассмотрим каждый метод более подробно.

1. ***Позитивный настрой*** – это важнейший метод духовно-нравственного образования. *Воспитание* – это питание духовной оси ребенка возвышенными позитивными образами, и именно через позитивный настрой мы можем питать духовную ось ребенка позитивными об- разами.

Позитивный настрой – *это концентрация ума на позитивных, возвышенных образах.* В процессе позитивного настроя учащиеся гармонизируют отношения со своим внутренним Я, концентрируют внимание на позитивных образах, успокаиваются, настраиваются на пози- тивное развитие и принятие мира.

*Чтобы провести урок на уровне сердца и духа,*а не на уровне ума и эмоций, ***необходи- мо успокоить ум учащегося.*** Если ум ребенка возбужден эмоциями и загружен проблемами, то глубинные уровни личности (уровень различения и уровень сверхсознания) не смогут проявиться на уроке, ответы учеников будут поверхностными, они будут много и несвязно

говорить. В результате урок превращается в аналог программы «Пусть говорят»…

Конечно, иногда учащимся необходимо высказаться на уровне эмоций и ума. Но затем, для того чтобы найти разумные ответы на вопросы, волнующие учащихся, необходимо при- слушаться к своему сердцу, т. е. к тому, что говорят наша совесть и душа. Когда учащиеся успокоят свой ум и прислушаются к сердцу, то оно подскажет им совсем другие слова. И, возможно, тот, кто всегда болтает на уроке, замолчит и задумается, а тот, кто обычно мол- чит, вдруг выскажет очень глубокие и мудрые мысли.

*Позитивный настрой позволяет провести урок самопознания в* ***сонастроенности с сердцем, на уровне души и духа.***

Современные школьники перегружены учебной информацией, психологическими про- блемами и находятся в состоянии постоянного стресса. Позитивный настрой способствует снижению стрессового уровня. Иногда ученики бывают просто уставшими и невыспавшими- ся, тогда позитивный настрой помогает им отдохнуть.

Обсудим далее следующие вопросы: Какими должны быть тексты позитивных настро- ев? Может ли каждый учитель сам придумывать эти тексты? Каким требованиям они долж- ны удовлетворять?

Начинающему учителю мы рекомендуем использовать четыре разработанных текстов для позитивного настроя: «Концентрация на свет», «Прогулка в лесу», «Подводное плава- ние», «Концентрация на дыхании». Эти тексты даны в пособии Р. А. Мукажановой и Г. А. Омаровой «Методика преподавания самопознания в школе»245.

Можно сочинить и свой текст для позитивного настроя, руководствуясь следующими рекомендациями.

* Для начальной школы длительностьпозитивного настрояне должнапревышать 1,5–2 минуты, для остальных обучающихся – в пределах 4 минут.
* В концепозитивного настроя следует сказать о том, что нужно мысленно вернуться в класс и открыть глаза.
* Все образы должны быть светлыми, радостными и позитивными.

Бывает так, что учащиеся устают от одной и той же формы позитивного настроя и го- ворят: «Я это больше не хочу…» Тогда, возможно, стоит несколько изменить форму настроя. Например, можно обратить свое воображение на картины природы и попытаться предста- вить себе солнечныйсвет,бегущую воду, пение птиц и т. д. Все это позволяет работать с во- ображением детей.

Очень важно помочь ребенку ощутить внутри себя тот же самый свет и покой, который есть в природе, и дать ему почувствовать, что нет разницы между его внутренним и внешним миром. Все это он может найти сам внутри самогосебя.

В качестве своеобразного введения в позитивный настрой можно рассказать детям ис- торию, в которой главный герой для решения какой-то своей проблемы использует концен- трацию на свет. Дети могут попытаться помочь найти нужное решение, погрузившись вместе с героемв концентрацию.

## Условия проведения позитивного настроя

* Спокойное, позитивное и любящее внутреннее состояние учителя.
* Мягкий, спокойный, полный любви голос учителя.
* Спокойная, красивая, позитивная музыка.
* Ученики сидят расслабленно, но позвоночник при этом должен быть прямым, руки и ноги не скрещены. Глаза следует закрыть.
* Дыхание должно быть ровным, спокойным.

Рассмотрим более подробно условия проведения позитивного настроя.

***Внутреннее состояние учителя*** играет главную роль в создании благоприятной атмо- сферы. Важно, чтобы в нем самом была та тишина, к которой он должен привести детей, чтобы он сам находился в состоянии глубокого внутреннего покоя и равновесия. Тогда это

245 Мукажанова Р. А, Омарова Г. А. Методика преподавания самопознания. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2013. С. 56–58.

состояние передастся учащимся. Если мы хотим обучать школьников обретению состояния внутреннего покоя, а у нас самих в уме нет покоя и гармонии, то наше состояние передается ученикам, и они не могут успокоиться.

***Необходимо, чтобы проведение позитивного настроя стало ежедневной прак- тикой учителя.***

Спокойные движения и мягкий, любящий голос учителя будут способствовать положи- тельному эффекту для вхождения в урок с успокоенным умом, чтобы дети могли участвовать в беседах и обсуждениях без примеси излишних эмоций и негативных личностных пережи- ваний, а их ответы шли из глубины сердца. А для этого необходимо освободить ум от мыс- лей и настроить его на позитивный лад.

Позитивный настрой проводится в начале и конце урока в течение 3–4 минут. Выпол- няется под спокойную медитативную музыку. Музыка встречает учащихся и сопровождает их все время, пока они готовятся к уроку. Она настраивает на красоту и гармонию, успокаи- вает, развивает воображение и наполняет сознание возвышенными образами.

При проведении позитивного настроя очень важно, чтобы позвоночник был прямым и в вертикальном положении. В согнутом состоянии чувствуются усталость и боль. Вертикаль- ное положение способствует поддержанию постоянной связи с сердцем и свободной цирку- ляции энергии в теле. Скрещенное положение рук и ног приводит к тому, что ребенок как бы закрывается, не доверяет учителю и не впускает в себя свет и любовь. Поэтому рекомендует- ся свободная поза без скрещивания рук и ног.

Поначалу учащимся трудно сидеть спокойно в тишине во время позитивного настроя. Это вопрос самодисциплины и контроля над телом, и этому ученики тоже должны научить- ся. Если мы не умеем контролировать наше тело, как мы можем рассчитывать на то, что нау- чимся контролировать наши мысли?

В тоже время заметим, что если ребенок чувствует себя плохо, то в качестве исключе- ния можно разрешить ему лечь на парту. Даже если он уснет, то это будет хорошо. Психоло- ги утверждают, что кратковременный сон способствует наиболее полному восстановлению сил. Однако если разрешать ложиться на парту во время позитивного настроя всем желаю- щим, то очень быстро все дети захотят именно так проводить позитивный настрой. Но эта поза не очень благоприятна, так как нарушается циркуляция энергии, состояние сознания становится менее осознанным, и полную пользу от позитивного настроя учащиеся не смогут получить. Поэтому рекомендуем (за исключением тех случаев, когда ребенок плохо себя чувствует) вдохновлять учащихся на правильное проведение позитивного настроя, чтобы получить наибольшую пользу.

Глазаво время позитивного настроя рекомендуется закрывать. Но некоторые учащиеся боятся это делать, что может быть связано с устойчивыми пугающими образами в их подсоз- нании. В этом случае следует не форсировать события, а позволить ребенку сидеть с откры- тыми глазами. Но для того, чтобы во время позитивного настроя взгляд ребенка не блуждал (если блуждает взгляд, то блуждает и ум), можно посоветовать ему найти одну точку и сфо- кусировать на ней взгляд.

Весьма значимый фактор **– *дыхание***. Как один из методов позитивного настроя мы ре- комендуем использовать *технику дыхания*. Желательно, чтобы дыхание было в ритме вдох – выдох, что означает: «Я и мое сердце – одно». Если повторять эту практику в течение долго- го времени, она сольется в единое «воз-дух», что означает, что мы вбираем в себя «воз духа». Это естественное звучание нашего дыхания. Смысл в том, что наше дыхание при этом за- медляется. Мы можем использовать в этой технике и другие слова. Например, «один – два»,

«вверх – вниз» или просто «я – есть» и др.

Контролируя дыхание, мы почувствуем, что его темп замедляется, и ритм становится более глубоким. Научившись дышать не поверхностно, а глубоко, учащиеся облегчат себе задачу по контролю над своим телом.

Учеными установлено, что продолжительность жизни зависит от частоты дыхания.

## Зависимость продолжительности жизни от частоты дыхания

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Существо** | **Частота дыхания (количество вдохов в минуту)** | **Продолжительность жизни**  **(количество лет)** |
| Черепаха | 7–8 | 200–300 |
| Человек | 12–13 | 100 |
| Собака,  обезьяна, кошка | 30–40 | 12–13 |
| Кролик | 40–50 | 5–6 |

Как видно из таблицы, чем чаще дыхание, тем короче продолжительность жизни. У беспокойного, взволнованного человека дыхание учащается, т. е. сокращается срок жизни. Если с учениками будет вестись работа в этом направлении, они научатся концентрироваться на дыхании, управлять своими эмоциями, состоянием здоровья и, в конечном итоге, характе- ром и судьбой.

Каждое занятие хорошо начинать и заканчивать минутами позитивного настроя. Уче- ники становятся более восприимчивыми к тому, что им преподают, и лучше ведут себя на занятии. Можно начинать урок с двух минут позитивного настроя после проведения круга радости или вместо него и постепенно увеличивать время примерно до трех-пяти минут. По- скольку музыка и образы позитивные, техника позитивного настроя фактически укрепляет здоровье учеников, снижает уровень стресса, помогает развитию интуиции. После позитив- ного настроя учащиеся делятся своими впечатлениями.

Психологи говорят, что школьников надо поощрять сидеть в тишине несколько минут каждый день. Эта практика дает хорошие результаты.

Опыт использования приемов позитивного настроя в начале урока показал, что сущест- венно улучшаются следующие показатели:

* дисциплина;
* самоконтроль;
* здоровье;
* уравновешенность ума;
* память;
* способность концентрироваться;
* интуиция;
* проявление любви;
* внутренний покой.

1. ***Позитивное высказывание* –** *обязательный элемент урока самопознания, способст- вующий наполнению учащихся светом разума через знакомство и размышление над мудрыми мыслями.* Использование цитат на уроке помогает ученикам снять излишнее беспокойство и пробудить веру в духовное начало человека.

На занятиях используются цитаты, заключающие в себе квинтэссенцию ценности, изу- чаемой на уроке. В качестве цитаты урока могут использоваться изречения, афоризмы, не- большие отрывки из стихотворений и произведений великих мыслителей, писателей, поэтов, ученых и т. д. Очень сильно вдохновляют высказывания выдающихся мыслителей и просве- тителейКазахстана, таких как Ю. Баласагуни, Аль-Фараби, А. Кунанбаев, Ш. Кудайбердиев, Ы. Алтынсарин, Ш. Уалиханов и др. Прекрасно, если ученики заучивают их наизусть, и та- кие цитаты становятся истинными проводниками по жизни. В дальнейшем можно заметить, как речь учеников обогащается цитированием высказываний великих личностей, которые они начинают использовать и в практике своей повседневной жизни.

В качестве примера можно использовать такие цитаты Магжана Жумабаева: «Трудись

же без устали в поте лица, науки и мудрость не знают конца», «Море глубоко, но еще глубже человеческая душа»246.

Приведем в пример стихи Ю. Баласагуни.

Жизнь – это ценность, данная на срок, Добро содеял и добро извлек.

Вставай, верши добро, пока ты в силе. Не забывай, нам всем лежать в могиле.

Не говори плохого никому, Когда не враг ты счастью своему.

Оставишь память ты на свете белом,

Лишь добрым словом и хорошим делом247.

1. ***Рассказывание историй и беседа*** – *важнейшие виды речевой и мыслительной дея- тельности, которые создают благоприятные условия для коллективного прослушивания рассказов, легенд, историй, сказок, притч, стихотворений и т. п.* Дети учатся слушать и слышать, чувствовать и сопереживать, размышлять и рассуждать. Метод рассказывания ис- торий (притч) является эффективным способом вовлечения учащихся в процесс глубокой духовно-нравственной беседы.

Рассказывание историй является *важнейшим приемом формирования позитивного мышления* и занимает центральное место в уроке. Использование рассказовпозволяет на- глядно проиллюстрировать ту или иную общечеловеческую ценность, дать представление о ее практической стороне. Глубокий рассказ способен наполнить своим нравственным светом любой урок.

***Выбранная учителем история должна раскрыть тему урока, а также должна быть направлена на выявление общечеловеческой ценности. Очень важно***

***в подборе историй опираться на этнопедагогические идеи, мудрость народного воспитания, рассказы об исторических личностях Казахстана.***

Выбирая историю для рассказа, учителю необходимо учитывать следующие факторы: предпочтения и интеллектуальное развитие учащихся, возрастные особенности, семейные обстоятельства и т. д. Также в качестве подарка учителя на уроке самопознания можно ис- пользовать просмотр видеоматериалов (фрагментов фильмов, мультфильмов), позволяющий представить изучаемую тему в доступной, наглядной форме.

## Техника рассказывания историй248

1. Учитель должен уметь *пересказать историю, не читая ее по книге*, очень артистич- но, с паузами и сменой интонаций в нужных местах. Повествование должно течь гладко, в четкой логической последовательности, без пропусков важных событий или лиц.
2. Рассказчик должен приспосабливаться к уровню слушателей. Например, если он рассказы- вает младшим школьникам о животных, умеющих разговаривать, следует передавать это так, как будто они действительно умеют говорить, в противном случае рассказ не убедит детей.
3. Чтобы история дошла до сознания школьников и увлекла их, учитель должен не только в совершенстве знать и понимать ее, но она должна нравиться и ему самому. Беспо- лезно рассказывать истории, которые вас не трогают, которые вам безразличны, так как они не будут иметь большого воздействия на слушателей.
4. Пользуйтесь возможностями голоса, изменяя его громкость, тон и интонацию, чтобы помочь игре воображения учеников.

246 Жумабаев М. Избранное. – Алматы, 2002.

247 Баласагуни Ю. Благодатное знание. – М.: Наука, 1983.

248 Мукажанова Р. А, Омарова Г. А. Методика преподавания самопознания. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2013.

1. Для тогочтобы сделать рассказ более живым, используйте для иллюстрации жесты и мимику.
2. Пользуйтесь учебными пособиями, чтобы увлечь, заинтересовать, пробудить вооб- ражение слушателей. Наглядные пособия также помогут школьнику надолго запомнить ис- торию.
3. *И самое главное* – ***учитель должен применять на практике все, чему он учит.*** В противном случае это никогда не будет убедительно для учащихся. Чтобы объяснить, какой вкус имеет конфетка, ее надо сначала съесть!
4. ***Творческая деятельность*** – *важная составляющая занятий по самопознанию.* Она может осуществляться в форме различных видов *самостоятельной индивидуальной и кол- лективной деятельности:* рисования, изготовления макетов, коллажей, инсценировок, сочи- нения стихотворений, притч, песен и т. д.

Выполнение творческих заданий также предполагает использование проблемных, креа- тивных методов (мозговой штурм), ролевых игр, инсценировок, арт-технологий, когнитив- ных технологий и др. Использование творческих заданий реализует *концепцию социального конструктивизма*, учит стратегиям совместной деятельности, а в идеале выводит на уровень *метакогнитивных стратегий построения коллективных решений, выбор способов межлич- ностной коммуникации.*

Грамотная организация урока и интересные задания пробуждают сердце, в групповой работе происходит не только «синтез интеллекта, аффекта и действия» (В. А. Сластенин249), но и развитие интуиции, вдохновения. После выполнения заданий учащиеся презентуют свои работы.

Данный структурный компонент урока помогает раскрыть творческий потенциал уча- щихся, выразить свое «Я» через символы, образы и действия. Каждый человек талантлив по- своему, и потому занятия творчеством очень помогают учителю раскрыть индивидуальные способности каждого ребенка.

Опыт показал, что существует несколько путей практического применения творческого подхода на уроках самопознания:

* иллюстрация рассказа;
* художественное выражение позитивного настроя;
* изображение ценностей с помощью рисунков;
* стихосложение и проза;
* разыгрывание сценок (имитация ситуаций, которые ученики представляют по очереди);
* тестирование;
* игры;
* работа в группах.

***Групповая (коллективная) творческая деятельность*** способствует осознанию уча- щимися значимости таких качеств, как стремление к сотрудничеству, терпимость, внима- тельность, умение высказывать собственное мнение и уважать мнение других, формирует у детей уверенность в своих силах и творческих возможностях, воспитывает ответственность и самостоятельность. В качестве примера можно предложить учащимся разыгрывание различ- ных проблемных ситуаций и поискпозитивных выходов из этих ситуаций, фрагментовлите- ратурных произведений, составление синквейнов или иллюстраций прослушанной притчи. Например, ученики могут сделать коллаж «Родная земля», предварительно прочитав стихо- творения Олжаса Сулейменова о родном доме и бескрайней степи.

Для того чтобы осуществлялся созидательный процесс и дети прислушивались не к то- му, что говорят их мысли, а учились получать вдохновение изнутри, из глубин души, необ- ходимо сохранять тишину во время проведения творческой работы. Это прислушивание к себе может дать неординарное творческое решение, например, при рисовании или решении какой-то проблемы. Даже если идет работа в группах и ребята обсуждают что-либо, необхо-

249Сластенин В. А.и др. Общаяпедагогика. – М., 2002.

димо просить их разговаривать вполголоса. В это время рекомендуется включить негромкую спокойную музыку. Не следует использовать во время творческой работы песни, поскольку слова песни отвлекают учащихся от глубокого погружения в творческий процесс.

1. ***Музыка и пение хором*** – *это также действенные методы, помогающие детямук- реплять чувства спокойствия, любви и радости*. Если песни и музыка для занятия тщатель- но подобраны, то их использование повышает эффективность усвоения изучаемой ценности. Музыка способствует обретению равновесия, спокойствию души и внутреннему духовному раскрепощению.

Музыку можно использовать в разных направлениях учебной деятельности:

* слушание музыки;
* обучение игре на музыкальном инструменте;
* музыка для позитивного настроя на урок (в начале и конце урока);
* музыка для творческой деятельности;
* пение хором.

Один из самых совершенных инструментов, оказывающий на нас наиболее сильное эмоциональное воздействие, – это человеческий голос. Но кроме непосредственного голосо- вого воздействия, процесс пения имеет еще целый ряд свойств, оказывающих положительное воздействие на физическое, психическое, эмоциональное и духовное развитие учащихся.

Пение делает глубоким и ритмичным дыхание, что полезно для здоровья, а также по- вышает самодисциплину. Пение хором учит взаимодействию друг с другом, учит работать, как одна команда. Оно помогает развитию сосредоточенности и памяти. Также пение разви- вает уверенность в себе, так как преодолевается застенчивость. Важным фактором является и то, что пение помогает развивать интуицию, ведь чтобы правильно петь, нужно согласовы- вать мелодию, слова и ритм, что создает чувство равновесия и гармонии внутри нас.

Также на уроках самопознания можно сочинять песни вместе с учащимися. Например, дать начало песни (со словами обобщечеловеческих ценностях по теме урока) на известную, знакомую всем мелодию. А ученики должны будут в группах сочинить концовку песни и за- тем исполнить ее вместе с сопровождающими движениями. Такие уроки, как правило, носят живой, приподнятый характер, дающий и учителю, и ученикам чувство радости от совмест- ного творчества.

Итак, музыка и пение оказывают большое воздействие на атмосферу в классе и всю ок- ружающую школьную среду. Звуки, которые мы воспроизводим, вибрируют в атмосфере, остаются в качестве волны и информации, записываются в пространстве. Поэтому важно петь с детьми чистые, красивые, вдохновляющие песни и слушать возвышенную музыку, чтобы очистить наши сердца и окружающее пространство.

***Перечисленные методы духовно-нравственного образования– лишь инструмен- ты в руках талантливого учителя, который сможет раскрыть глубокий смысл изучаемой темы в соответствии с собственным замыслом для выявления об- щечеловеческих ценностей.***

В методике преподавания учебных предметов рассматривают различные типы уроков и особенности их проведения. Самый распространенный тип урока – *комбинированный урок*, в ходе которого учителю необходимо и актуализировать полученные ранее знания, и объяс- нить новый материал с последующим его закреплением. Сравним основные структуры ком- бинированного традиционного урока и урока самопознания.

Как видно из таблицы, урок самопознания невозможно провести, используя структур- ные компоненты традиционного урока. Построение урока самопознания, выбор его струк- турных компонентов, подробно изложенных выше, позволяют учителю достичь духовно- нравственной цели и глубины урока, помочь обучающимся в практике общечеловеческих ценностей, развитии качеств истинного лидера.

## Сравнение структуры комбинированного урока и урока самопознания250

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **Комбинированный урок** | **Урок самопознания** |
| Структура уроков | Оргмомент Вступление | Оргмомент Позитивный настрой |
| Проверка домашнего задания | Проверка домашнего задания |
| Опрос |
| Объяснение нового материала | Цитата урока  Рассказывание истории, беседа |
| Закрепление новых ЗУН | Творческая групповая работа |
| Пение хором |
| Домашнее задание и подведение итогов  урока | Домашнее задание и подведение итогов урока |
|  | Заключительная минута урока – минута тишины |
| Анализ | Акцент на дидактиче- скую задачу, знания, чаще репродуктивную деятельность ученика | Акцент на выявление общечеловеческой ценно- сти и сюжетную линию, т. е. на процесс разви- тия личности, на личностно-смысловое развитие каждого ученика  Результаты – духовно-нравственное образова- ние, единство мысли, слова и дела, ценностное отношение к миру |
| Преимущества | Структурность ЗУН, система знаний; логическое построение знаний;  дисциплина, внимание учеников сосредоточе- но на учителе и обуче- нии;  основа на когнитивизм | Вера в духовное начало человека;  реализация социального конструктивизма, педа- гогика экзистенционализма, средовая педагоги- ка, проживание жизни здесь и сейчас;  стратегия сторителлинга – рассказывание исто- рий (притч), показ видео;  реализация релаксационных техник, очищение сознания, развитие интуитивного мышления; возможность использования коучинговых тех- ник: сильных открытых вопросов, тонов Вол- шебника, Старейшины, Друга (М. Аткинсон); правила рамки и др. |
| Риски | Усвоение репродук- тивного стиля мышле- ния;  пассивность части школьников | Зависит от личности учителя: его духовной культуры, педагогических и психологических знаний и компетенций, педагогической креа- тивности;  формальный подход к преподаванию самопо- знания, без истинной практики общечеловече- ских ценностей учителем; возможность созда- ния искусственной среды иразвитие метапато- логий: неверие в ценности, цинизм, скука, без- различие, агрессия и др. |

250Мынбаева А. К., Анарбек Н., Есеева М. Т. Education and Spirituality in Kazakhstan: «Self-cognition» Metadiscip- line Features and Methods of Teaching // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences.№8.– Турция, 2016. С. 154–161.

Определение духовно-нравственного образования как ключевой задачи современного образования существенно меняет сложившееся в последние годы представление об учебных заведениях как об учреждениях, где можно получить образовательные услуги, новую ин- формацию, а затем и аттестат об образовании. Казахстанские учебные заведения должны стать важнейшим структурообразующим компонентом общенационального пространства духовно-нравственного развития личности, гражданина Республики Казахстан, средоточием не только интеллектуальной, но также гражданской, духовной, культурной жизни подрас- тающего поколения.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Перечислите основные методы духовно-нравственного образования.
2. Раскройте суть позитивного настроя.
3. Каковы критерии отбора цитаты урока?
4. Перечислите особенности техники рассказывания историй на уроках самопознания.
5. Раскройте сущность творческой деятельности на уроках самопознания.
6. Назовите основные виды творческой деятельности.
7. Дайте сравнительную характеристикуобычного урока и урока самопознания в школе.

## Литература по теме

*Р. А. Мукажанова, Г. А. Омарова.* Методика преподавания самопознания в школе.– Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2013.

*М. Жумабаев.*Избранное. – Алматы, 2002.

*Ю. Баласагуни*. Благодатное знание. – М.: Наука, 1983.

*В. А. Сластенин* и др. Общая педагогика. – М., 2002.

*А. К. Мынбаева, Н. Анарбек, М. Т. Есеева*. Education and Spirituality in Kazakhstan: «Self- cognition» Metadiscipline Features and Methods of Teaching // The European Proceedings of So- cial & Behavioural Sciences.№8. – Турция, 2016.

* + 1. **ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СТОРИТЕЛЛИНГА В САМОПОЗНАНИИ**

***Сторителлинг*** рекомендован ЮНЕСКО как *современная стратегия преподавания для ХХI в.*(Юнеско, 2010). Педагог либо рассказывает, либо показывает видео об историях, со- звучных с идеей темы занятия и ценностью. Согласно сюжетной линии, продолжается обсу- ждение смыслов: о чем главная идея истории, как ее поняли учащиеся, ее уроки, вопросы понимания и размышления, к чему подвигает рассказ.

Cторителлинг рассматривается нами как *искусство донесения поучительной информа- ции с помощью передачи знаний, рассказов, историй, легенд, которые возбуждают у челове- ка эмоции и развивают мышление.* Причем сами истории могут быть и о выдуманных, и о реальных героях. ***Главная задача сторителлинга***251 – *захватить внимание слушателей с первой секунды рассказа и держать его на протяжении всего повествования, вызывая у ау- дитории определенные отношения к героям или происходящим событиям, и таким образом донести основную мысль истории – посыл, мораль.*

Данная технология обучения активно применяется в Казахстане на уроках самопозна- ния. Чаще мы называем ее ***искусством рассказывания историй.***

В рамках данного параграфа будут рассмотрены некоторые ключевые моменты исполь- зования технологии сторителлинга на уроках самопознания, даны методические рекоменда- ции по успешному подбору и рассказыванию историй.

Рассмотрим таблицу сравнения особенностей рассказывания историй как технологии обучения на уроках самопознания и в мировой практике252.

251Спижевой Г. Гораздо дешевле создать качественный сторителлинг, чем восстанавливать его // Управление персоналом. №19. 2015. URL: <http://www.top-personal.ru/issue.html?3984>

252Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989.

## Характеристика сторителлинга в мировой практике и на уроках самопознания

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Характеристики технологии обучения** | **Сторителлинг**  **в мировой практике** | **Сторителлинг в самопознании** |
| Разрабатывается под кон- кретный педагогический замысел. | Этот замысел имеет опреде- ленную методологическую, дидактическую, психологи- ческую, философскую пози- цию авторов или авторского  коллектива. | Суть педагогического замысла  – выявление общечеловече- ских ценностей, развитие ду- ховно-нравственных качеств личности. |
| Технологическая цепочка составляющих ее действий, операций и связей реализу- ется в полном соответствии с принятыми целевыми ус- тановками и конкретными ожидаемыми результатами. | Достижение целевых устано- вок и конкретных ожидае- мых результатов идет с опо- рой на эмоциональное пере- живание учащихся.Духовно- нравственное развитие лич- ности не является приорите- том. Истории могут быть не всегда позитивного содержа- ния. | Целевые установки и конкрет- ные ожидаемые результаты в самопознании–трансформация личности, т. е. важно понима- ние технологии как искусства, мастерства, таинства сопере- живания.  Выбор истории связан не только с темой урока, но и на- правлен на раскрытие обще- человеческой ценности, кото- рая в данный момент изучает- ся. |
| Предусматривает взаимо- связанную деятельность педагога и обучаемого с учетом возможностей ин- дивидуализации и диффе- ренциации обучения и ис- пользования технических, в том числе компьютерных, средств обучения. | Открытый Университет Ве- ликобритании в ежегодном докладе об инновациях в пе- дагогике признал сторител- линг одной из 10 главных тенденций в образовании. По прогнозам экспертов, в бли- жайшие 4 года сторителлинг ляжет в основу нарративной педагогики, ролевых игр на  занятиях и сюжетов онлайн- курсов e-Learning. | Индивидуализация и диффе- ренциация обучения основы- ваются на педагогической деятельности – полифониро- вание.  Методические рекомендации: история – это новый текст, не из учебника; учет возрастных и индивидуальных особенно- стей учащихся; проведение после рассказадуховно- нравственной беседы. |
| Планируется с учетом того, что данная технология обучения может быть воспроизведена  любым педагогом и обеспечит достижение намеченных результатов всеми учащимися. | | |

Самым известным и полезным на урокахсамопознания является *проведение* ***сократи- ческой беседы****.* Мастером ведения такой беседы был древнегреческий философ Сократ (469– 399до н. э.). Он никогда не давал готовых ответов, а своими вопросамистарался навести со- беседника на правильные решения. Сократ разбивал мысль, к которой хотел подвести собе- седника, на короткие отрезки и задавал к ним соответствующие вопросы, чтобы участник беседы пришел к тому или иному выводу. Философ утверждал, что продуманные вопросы стимулируют человека логически выверять свои мысли и оценивать их достоверность.

Целью философии Сократа было не само знание, а *пробуждение у людей любви к зна- нию.* Беседы Сократа – устный диалогический метод, рассчитанный на то, что уже известно собеседнику, и следует наводящими вопросами выяснить границы его знания и незнания и прийти вместе с ним к открытию в себе самом прекрасного и разумного.

Метод Сократа удобен для применения во всех возрастных группах и является полез- ным инструментом для преподавателя. Применение вопросного метода Сократа способству-

ет развитию у учащихсянавыков независимого мышления и создает у них ощущение прича- стности к предмету изучения.

**Источники сторителлинга:** фольклор, мифология, исторические книги, жизненные ситуации, жизнеописания знаменитых людей, притчи, сказки, стихи, басни, поучения вели- ких людей и нравственные книги. Учитель самопознания должен стремиться к созданию собственной библиотеки, собственной копилки духовно-нравственных сокровищ в виде рас- сказов, историй, притч, легенд и сказок, которые он может рассказывать ученикам в качестве подарка от себя личнодля еще более глубокого раскрытия темы занятия253.

Хотим подчеркнуть, что на каждый урок учитель самопознания выбирает свою исто- рию, рассказ, сказку, это должен быть новый текст, не из учебника. Выбирая подходящую историю, необходимо учитывать, что любят учащиеся, а чтонет, в зависимости от возраста. Продолжительность рассказа также зависит от возраста слушателей. Рассказ должен иллю- стрировать и подчеркивать значение ценности, которую в данный момент рассматривают, тогда не придется тратить на ее объяснение слишком много времени.

*У школьников в возрасте до 10 лет* – живое воображение. Они очень часто живут в собственном придуманном мире, где счастливо уживается и действительное, и желаемое. Им легко поверить в то, что животные и деревья могут говорить, а волшебные существа для них также привычны и обыкновенны, как и люди. Рассказываемые нами истории, сказки должны стимулировать воображение – драгоценный дар детства. Здоровое воображение помогает развитию творчества, что будет благом для ребенка всю его жизнь.

По мере тогокак *ученик растет (от 11 до 15 лет)*, воображение играет уже меньшую роль, и появляется желание узнать больше о реальном мире. В этом возрасте исторические или житейские рассказы более интересны и привлекательны для детей.

*Подростков (от 15 лет и старше)* интересуют наука и техника, они ищут всему дока- зательства и не удовлетворяются сказками или фантастическими легендами. Подходящими для них являются увлекательные реалистичные, научно-популярные, биографические рас- сказы.

Необходимо также принимать во внимание пол ребенка.Так, мальчикам наибольшее удовольствие доставляют захватывающие приключения, истории и фантастика. Девочки на- строены более романтично и выбираютспокойные и добрые рассказы, отличающиеся высо- кими эстетическими качествами.

При подаче историй детям учителя должны учитывать следующее.

* Дети воспринимают мир целостно, поэтому к фактам нужны эмоции.
* Выбирайте истории, совместимые с семейными обстоятельствами учащихся.
* Рассказы о личном опыте учителя делают уроки более интересными.
* Стимулирование воображения способствует развитию метафорического языка.
* Ваш личный пример очень важен для детей (VanGroenou254).

Особенно важные истории для детей – это истории из повседневной жизни. Такие ис- тории более понятны. Рассказывайте такие истории, которые найдут свое продолжение за пределами класса, которые захочется рассказать друзьям или родителям.

Остановимся на основных ***формах сторителлинга.***

* Мифы, легенды, предания и сказки – жанры фольклора, элементы устного народного творчества, чаще всего вымышленные.
* Истории – короткие реальные или придуманные истории, проникающие в сознание каждого ученика и мотивирующие к анализу, размышлениям.
* Видеоролики, в которых будут прослеживаться различные ситуации (например, нрав- ственного выбора), вызывающие у зрителей ассоциации с собственной жизнью.
* Инфографика – небольшие текстовые блоги с картинками или схемами.

253Мукажанова Р. А., Омарова Г. А. Методика преподавания самопознания в школе. – Алматы: ННПООЦ

«Бөбек», 2013.

254Van Groenou, Meher. Tell Me a Story: Using Children's Oral Culture in a Preschool Setting. Montessori Life. V 7, n 3, p 19–21. – Sum, 1995.

* Ролевые игры: между учащимися распределяются роли и разыгрываются сценарии, чтобы каждый смог принять участие в этой маленькой истории.

Большую роль в рассказывании истории играет начало – оно должно сразу заинтересо- вать слушателей. Это может быть обращение к ярким страницам личных воспоминаний, по- каз портрета человека и попытка составить по нему представление о его личности, рассказ о каком-то важном жизненном эпизоде и др.

Среди частных вопросоворганизации материала по биографиям известных личностей особняком стоит вопрос об использовании фотографий и портретов. Рекомендуется исполь- зовать хорошие по качеству картины, фотоматериалы. Стоит сосредоточить внимание на од- ном портрете (это может быть произведение искусства), сопровождая его комментариями, которые помогут школьникам воспринять известную личность. Например, познакомить с Львом Толстым можно с помощью трех портретов, которые отобразили его жизнь в динами- ке. Это фото юного Толстого; офицера Толстого –портрет работыИ. Н. Крамского; картина И. Е. Репина, изображающая деятельного старца. Конечно, возможны и другие варианты вы- бора портретов. У учителя всегда есть возможность и право выбора методических решений.

Особую роль в рассказывании историй об известных личностях могут сыграть памят- ники и даже история их создания. Так, например, история памятника погибшему казахстан- скому фигуристу Денису Тену, созданного на народные деньги, долгое время была в центре внимания общественности.

Кроме того, что важно уметь интересно излагать факты из жизни известных, интерес- ных личностей, немаловажным является и умение учителя рассказывать собственную био- графию – *самопрезентация*. Ваша биография должна быть историей сама по себе, а не набо- ром сухих фактов. Она должна звучать так, чтобы каждый, кто ее слушает, мог прочувство- вать вас.

Таким образом, можно отметить следующие *дидактические задачи сторителлинга:*

* мотивация и вовлечение учащихся в какое-нибудь общее дело или процесс;
* создание и трансляция общих для коллектива учащихся, других групп и сообществ разных уровней ценностей;
* трансляция знаний и неформальный способ обучения;
* создание общего пространства общения и коммуникаций;
* появление проектных идей, которые часто рождаются из прослушанных историй;
* работа с различными ресурсами и их привлечение для обучения.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

* + - 1. Что такое *сторителлинг*?
      2. Назовите основные черты искусства рассказывания историй как одного из методов обучения в самопознании.
      3. Каковы особенности выбора истории для детей младшего школьного возраста?
      4. Какие истории будут интересны для детей среднего школьного возраста?
      5. Что будет поучительным для старшеклассников? Приведите примеры.
      6. Выберите сказку для конкретного урока самопознания и расскажите ее с выражени- ем и нужными интонациями.
      7. Разработайте для учителей самопознания правила выбора рассказа для урока само- познания.
      8. Перечислите источники рассказов, историй.
      9. Выберите притчу. Создайте по ней видеопрезентацию. Обоснуйте выбор зарисовок и музыки для презентации данной притчи.

## Литература по теме

*Н. А. Назарбаев*. Казахстан в посткризисном мире: интеллектуальный прорыв в будущее / Лекция в КазНУ им. Аль-Фараби. – Алматы, 13 октября 2009 г. //[http://www.zakon.kz/149953-](http://www.zakon.kz/149953-lekcija-prezidenta-respubliki.html/) [lekcija-prezidenta-respubliki.html/](http://www.zakon.kz/149953-lekcija-prezidenta-respubliki.html/)

*Спижевой Г.* Гораздо дешевле создать качественный сторителлинг, чем восстанавливать его

// Управление персоналом. №19. 2015. URL: <http://www.top-personal.ru/issue.html?3984>

*Беспалько В. П.* Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989.

*Мукажанова Р. А., Омарова Г. А.* Методика преподавания самопознания в школе. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2013.

*Van Groenou, Meher.* Tell Me a Story: Using Children's Oral Culture in a Preschool Setting. Mon- tessori Life. – Sum, 1995.

* + 1. **МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ – ПРОЕКТИРОВАНИЯ УРОКОВ САМОПОЗНАНИЯ В ШКОЛЕ**

В рамках данного параграфа будут раскрыты особенности поурочного планирования урока самопознания в школе. Как отмечает В. А. Сластенин255, «в подготовке учителя к уроку выделя- ется три основных этапа: *диагностика; прогнозирование; проектирование (планирование)*. ***Ди- агностика*** заключается в изучении всех обстоятельств проведения урока: возможностей уча- щихся, мотивов их деятельности и поведения, запросов и наклонностей, интересов и способно- стей; требуемого уровня обученности; характера учебного материала, его особенностей и прак- тической значимости; структуры урока и затрат времени на повторение (актуализацию) опорных знаний, усвоение новой информации, закрепление и систематизацию, контроль и коррекцию знаний и умений. ***Прогнозирование*** направлено на оценку различных вариантов проведения бу- дущего урока и выбор из них оптимального для решения целей урока. ***Проектирование (плани- рование)*** – это завершающая стадия подготовки урока».

Подготовка учителя к урокам самопознания – творческий процесс, процесс осмысления духовных ценностей с опорой на пережитый жизненный и профессиональный опыт. Это по- стоянный творческий поиск замысла урока, его сюжетной линии. Темы занятий направлены на раскрытие ценностей. Например, «Мечта и реальность», «Радость жизни», «Любовь и че- ловеческая судьба» и др.

***Но каким бы хорошим ни был план урока, он никоим образом не должен связы- вать учителя во время проведения самого урока, поскольку учитель должен быть готов к любому повороту событий и найти выход из любой ситуации.***

***Поурочное планирование*** урока самопознания начинается с ***постановки цели и задач урока*.** Стоить отметить, что в учебнике по самопознанию одна тема предлагается для двух уроков. Для каждого урока необходимо расписать содержание каждого структурного компо- нента: цитаты, истории (видеоролика и др.), конкретной творческой деятельности, выбора песни, а цель и задачи достаточно сформулировать один раз.

В поурочном плане необходимо отразить не только тему урока, дату его проведения, класс, но и ***ценность***, выявление которой у учащихся будет происходить на протяжении этих двух уроков, а также формируемые качества личности.

*Формулировка цели урока должна отражать как тему урока, так и ценность, изучае- мую на уроке.*

Традиционно формулируется три задачи урока: ***обучающая, развивающая, воспиты- вающая***. При планировании урока самопознания очень важным является то, что *формируе- мые на уроке качества должны быть отражены в задачах урока.*

В таблице приведен пример постановки цели и задач урока по конкретной теме.

255Сластенин В. А. идр. Общаяпедагогика. – М., 2002.

## Пример постановки цели и задач урока самопознания

**План урока самопознания**

Гимназия «Самопознание». Дата: 15.03.18. Педагоги: Файзуллина Б. В., Усманова Б. Н. Класс:4 «Г». Количество учащихся: 16 человек

**Тема: Я – гражданин! Ценность: *любовь***

**Качества:** любовь к Родине, служение обществу, уважение к соотечественникам.

**Цель:** расширение представлений об общечеловеческой ценности *любовь* через осознание и проявление патриотизма.

**Задачи**

*Образовательная:*раскрыть сущность понятий«патриот своей страны», «гражданин Ка- захстана».

*Развивающая:*развивать потребность в служении обществу.

*Воспитательная:*воспитывать любовь к Родине и уважение к своим соотечественникам.

Начинается урок с проведения ***позитивного настроя***. При планировании урока выбор методики проведения позитивного настроя зависит от темы урока или ценности, изучаемой на уроке (например, на уроке, посвященном экологическому аспекту ненасилия, можно про- вести позитивный настрой «Прогулка в лесу» и т. п.).

На уроках самопознания очень важны 5 факторов «Д», о которых учителям следует как можно чаще напоминать учащимся (мы называем их 5 «Д»):

* дисциплина;
* долг;
* доброта;
* дружба;
* доверие.

После позитивного настроя учитель проверяет ***домашнее задание***. Рекомендуется давать *опережающее домашнее задание* из учебника: на предыдущем уроке учитель дает домашнее задание – прочитать текст из новой темы. Таким образом, учащиеся уже будут подготовлены к новой теме, и учитель начинает урок с беседы по прочитанному тексту. А затем он расскажет им новую историю, которой нет в учебнике. Этот прием называется *подарок от учителя*.

Согласно тематике занятия и выбранной ценности, а также с учетом формируемых ка- честв педагог подбирает позитивную ***цитату урока***. Учащиеся озвучивают, осмысливают и обсуждают ее. Они могут согласиться и не согласиться с цитатой, корректировать ее для се- бя, аргументировать свой взгляд, предложить другую цитату, в том числе альтернативную, или подкрепить идею данной цитаты другими высказываниями великих людей.Таким обра- зом, ученики постигают смыслы, идет диалог взглядов и даже диалог поколений.

Поскольку ученики представляют новое поколение и очень непосредственны, они ино- гда любят «низвергать авторитеты», поэтому нужно уметь принимать нетрадиционные под- ходы и аргументировать свою точку зрения. Педагог должен заранее продумать глубокие во- просы, внимательно выслушать ответы учащихся, исамое главное – с помощью вопросов он должен уметь управлять дискуссией, обобщать, если необходимо, корректировать ответы и импровизировать256.

Кульминацией урока являются ***рассказывание истории*** и ***проведение глубокой духов- но-нравственной беседы***. При проектировании урока *выбор рассказа или сюжета должен отвечать требованиямсоответствия ценности и качествам, а также направлен на рас- крытие темы.*

256Мынбаева А. К., Анарбек Н., Есеева М. Т. Education and Spirituality in Kazakhstan: «Self- cognition»Metadiscipline Features and Methods of Teaching // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. №8. – Турция, 2016. С. 154–161.

При планировании урока важно грамотно выстроить вопросы, которые будут заданы учителем после своего рассказа. С целью успешного проведения духовно-нравственной бе- седы, выявления глубины изучаемой ценности необходимо придерживаться следующего *по- рядка постановки вопросов.*

* *Первая группа вопросов* – ***вопросы по содержанию текста*** (необходимо убедиться, все ли учащиеся поняли сюжет; в младших классах данные вопросы учат детей пересказу текста).
* *Вторая группа вопросов* – ***вопросы, связанные с ценностями,*** направленные на вы- явление собственно ценности через раскрытие качеств личности.
* *Третья группа вопросов* – ***вопросы о личном опыте учащихся,*** ведь только так мо- жет произойти живое личностное переживание ценностей.

Выбор ***творческой деятельности*** зависит от темы урока и качеств, которые учитель планирует развивать у детей. Проведение данного этапа урока направлено на закрепление его темы урока и формирование качеств, соответствующих изучаемой ценности.

Конечно, проведение творческой деятельности подразумевает активность детей, обще- ние и обсуждение. Но в тоже время учитель должен способствовать тому, чтобы процесс творческой деятельности протекал спокойно, без слишком шумного обсуждения, излишнего возбуждения, под спокойную музыку. Во время творческой деятельности нельзя ставить песни, так как слова будут отвлекать учащихся от глубокого погружения в свой внутренний мир. По окончании творческой деятельности необходимо, чтобы учащиеся представили свои работы классу и затем выставили их в специальном уголке для творческих работ.

На завершающем этапе учащиеся исполняют ***песню***, имеющую смысловое созвучие с темой и общечеловеческой ценностью. Если песня поется впервые, то важно обсудить ее смысл и духовно-нравственную глубину. Учитель должен петь вместе с детьми. В это время происходит единение учащихся.

Учитель может подобрать песню на любом языке: казахском, английском, русском. Учащимся при выполнении творческого задания и исполнения песни можно вставать, а при пении рекомендуется даже танцевать. Можно предложить детям придумать синхронные движения, иллюстрирующие слова песни. В результате изменяется атмосфера, настроение, аура класса. В поурочном плане необходимо указать авторов песни и дать ее текст.

***Домашнее задание (задание для самостоятельной работы)*** предусмотрено с целью пропедевтики новых знаний и умений, развития интереса учеников к новой теме. Домашняя работа может представлять собой какое-нибудь простое задание, которое ученики выполнят в течение недели дома или в школе, имеющее отношение к той ценности, которой будет по- священа следующая тема. Желательно также давать опережающее домашнее задание – чте- ние текста из материала следующего урока.

***Заключительная минута урока.***Очень важно развивать у обучающихся умение быть в состоянии «тишины ума». Заключительная минута урока может быть организована учителем следующим образом: под спокойную музыку он просит ребят закрыть глаза и сохранить в своем сердцевсе хорошее, что произошло на уроке. Затем учащиеся открывают глаза, и учи- тель благодарит их за урок.

Для заключительной минуты урока можно также попросить учащихся сконцентрироваться на позитивных мыслях. Например, можно заканчивать урок такой песней:

Мир, мир, мир, мир везде.

Мир, мир, мир, мир на всей Земле.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

* + - 1. Что такое *поурочный план*?
      2. Как формулируется цель урока самопознания? Приведите примеры.
      3. Какие задачи урока самопознания необходимо сформулировать при проектировании урока по заданной теме? В чем специфика постановки задач урока самопознания?
      4. Разработайте рекомендации учителю по выбору позитивного настроя для урока.
      5. Сочините текст позитивного настроя для школьников начальных классов. Подберите соответствующую музыку.
      6. Выберите рассказ. Составьте к нему вопросы для проведения беседы по предлагае- мой технике постановки вопросов.
      7. Предложите варианты творческой деятельности на уроке самопознания по конкрет- ной теме, указывая, какие качества задумано сформировать.
      8. Выберите песню для урокасамопознания в соответствии с темой, ценностью и каче- ствами. Спойте ее вместе с группой.
      9. Проведите с учащимися «Позитивный настрой на свет».
      10. Разработайте план урока самопознания по выбранной вами теме.

## Литература по теме

*Р. А. Мукажанова, Г. А. Омарова.* Методика преподавания самопознания в школе. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2013.

*В. А. Сластенин* и др. Общая педагогика. – М., 2002.

*А. К. Мынбаева, Н. Анарбек, М. Т. Есеева*. Education and Spirituality in Kazakhstan: «Self- cognition» Metadiscipline Features and Methods of Teaching // The European Proceedings of So- cial & Behavioural Sciences. №8. – Турция, 2016.

*Беспалько В. П.* Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989.

* + 1. **ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОЛЛЕДЖЕ И ВУЗЕ**

***Студенчество*** – *отдельная возрастная категория, представляющая собой особый пе- риод жизни человека.* Психологическая школа Б. Г. Ананьева впервые выделила студенчест- во как особую социально-психологическую категорию. Как возрастная категория, студенче- ство соотносится с этапами развития взрослого человека, представляя собой *«переходную фазу от созревания к зрелости»*, и определяется как поздняя юность или ранняя взрослость (18–25 лет).

Как правило, именно в студенческом возрасте достигают максимума в своем развитии не только физические, но и психологические свойства и высшие психические функции: *вос- приятие, внимание, память, мышление, речь, эмоции и чувства.* Этот факт позволил Б. Г. Ананьеву сделать вывод о том, что данный период жизни максимально благоприятен для обучения и профессиональной подготовки. Преобладающее значение в познавательной деятельности начинает приобретать *абстрактное мышление*, формируется обобщенная кар- тина мира, устанавливаются глубинные взаимосвязи между различными областями изучае- мой реальности.

В этом плане используемая в высших учебных заведениях ***лекционно-семинарская форма обучения*** максимально соответствует возрастным особенностям студенческого воз- раста.

***Лекция*** (*lection* – «чтение») – *полное, логически стройное, систематически последова- тельное и ясное изложение учебного материала или того или иного научного вопроса.* В об- щих чертах лекцию иногда характеризуют как *систематизированное изложение важных проблем науки посредством живой и хорошо организованной речи* (М. Я. Виленский257).

**Требования к лекции:** научность, доступность, единство формы и содержания, эмо- циональность изложения, органическая связь с другими видами занятий, практикой повсе- дневной жизни.

***Виды лекций:*** *вводная, установочная, традиционная, проблемная, консультация, пресс-конференция, «лекция вдвоем», визуализация* и др.

257Виленский М. Я.и др. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе. – Орел, 2010.

### Структура лекции:

* *вступление (введение):*позитивный настрой, тема, план, постановка цели ( 5–7 мин);
* *изложение*с использованием дидактических медиа-средства ( 30 мин);
* *заключение:* основные идеи, рекомендации о порядке дальнейшего изучения основ- ных вопросов лекции, минута тишины ( 5 мин).

### Подготовка и проведение лекции:

* *подготовка лекции* (отбор и структурирование содержания, композиционное построе- ние лекции, время, логическая последовательность, важные моменты);
* *оформление лекции* (постановка цеди и задач, полный текст, план-конспект, тайм- менеджмент);
* *подготовка преподавателя* к чтению лекции (включая создание презентации);
* *изложение содержания лекции* (пауза, речь лектора, применение средств наглядности);
* *работа после лекции* (рефлексия, + и –, запись рекомендаций).

### Дидактические, научные, воспитательные и развивающие задачи лекции258:

* дать студентам современные, целостные, взаимосвязанные знания, уровень которых определяется целевой установкой к каждой конкретной теме;
* формировать научную картину мира, умения и навыки познавательной, исследова- тельской деятельности;
* обеспечить в процессе лекции творческую работу студентов совместно с преподава- телем;
* воспитывать профессионально-деловые качества, любовь к предмету;
* развивать самостоятельное творческое, ассоциативно-образное мышление, внима- ние, память, умение и навыки работы с источниками информации, научной литературой и т. д.

**Семинар** (*seminarium* – «рассадник») связан с функциями «посева» знаний, передавае- мых от преподавателя к студенту, и «прорастания» в сознании обучаемых знаний.

***Задачи семинара****:* углубление и закрепление знаний; проверка эффективности и ре- зультативности самостоятельной работы; привитие навыков поиска, обобщения и изложения материала; выработка умения формулировать, объяснять, излагать собственное суждение; формирование знаний об общенаучных и специфических (специальных) методах познания науки с акцентом на их востребованность в этой науке на современном этапе; формирование умений и навыков использования общенаучных и специфических методов познания и др.

Проведение семинара в вузе может состоять из всех или некоторых структурных ком- понентов урока в школе.

**Общие методические рекомендации к организации преподавания самопознания в колледже и вузе.** Основной рекомендацией к квалификации преподавателя, читающего кур- сы по дисциплинам «Самопознание», «Методика преподавания самопознания» и др.в кол- ледже и вузе, является наличие сертификата о прохождении курсов повышения квалифика- ции в ННПООЦ «Бөбек», содержание которых направлено на усвоение обновленной Про- граммы НДО «Самопознание».

Занятия по самопознанию и другим дисциплинам данного цикла должны проводиться в специально оснащенном кабинете, так как структура проведения семинарских занятий пред- полагает: проведение позитивного настроя, рассказывание притч, историй, показ видеомате- риалов, презентаций, проведение духовно-нравственной беседы, организацию творческой деятельности, пение хором. Таким образом, кабинет для проведения занятий по духовно- нравственному образованиюдолжен соответствовать принципу свободного пространства, ос- нащен интерактивной доской и мощным компьютером, в котором хранятся необходимые для проведения занятий аудио- и видеоматериалы.

Также должна быть организована *специализированная библиотека*, содержащая учеб- ники по самопознанию для всех ступеней школьного образования, так как они необходимы

258 Мынбаева А. К.Основы педагогики высшей школы. – Алматы, 2012.

для выработки навыков грамотного поурочного планирования у студентов специальности

«Социальная педагогика и самопознание» в рамках курса «Методика преподавания самопо- знания». Наличие нескольких компьютеров, подключенных к Интернету, также приветству- ется, так как это способствует повышению качества подготовки студентов к внешней оценке учебных достижений (ВОУД) по методике преподавания самопознания через проведение тестовых проверок знаний, умений, навыков (ЗУН).

Следующей рекомендацией является отказ от поточных лекций, особенно по обяза- тельной дисциплине «Самопознание». Число студентов в группе (и на лекционных занятиях, и на семинарах)с целью более глубокого усвоения основных положений светского учения о духовности не должно превышать 25 человек.

В ***среднем профессиональном образовании*** учебный процесс отличается многообрази- ем организационных форм (лекция, семинар, практическое занятие и т. д.), и тем не менее весьма важное место в нем занимает урок. Как организационная форма, он характеризуется постоянством отведенного на него времени (как правило, 80–90 мин), постоянством состава студентов (учебная группа), проведением преимущественно в учебном кабинете (аудитории) по расписанию под руководством преподавателя.

В ходе занятия самопознания в колледже необходимо реализовать всепять основных методов духовно-нравственного образования и включить после позитивного настроя прове- дение мини-лекции. *Мини-лекция* должна быть направлена на раскрытие содержания духов- но-нравственного образования как достаточно самостоятельнойотрасли научного знания. Темы определены Типовой программой по дисциплине.

В ***высшем учебном заведении*** при планировании дисциплин «Самопознание» и «Мето- дика преподавания самопознания», которые являются трехкредитнымидисциплинами, мож- но изменить соотношение лекционных и семинарских занятий в пользу практических (1:2).

Важной составной частью учебного процесса являются ***семинары***. Семинары помогают студентам глубже усвоить учебный материал, приобрести навыки творческой деятельности, работы с первоисточниками и т. д.

Три структурные части семинара: *предваряющая* (подготовка к занятию), непосредст- венно сам *семинар* (обсуждение вопросов темы в группе) и *завершающая часть* (послесеми- нарская работа студентов по устранению обнаружившихся пробелов в знаниях).

Не только сам семинар, но и предваряющая, и заключающая его части являются необ- ходимыми звеньями целостной системы усвоения вынесенной на обсуждение темы. Важным фактором результативности данного вида занятий, его высокой эффективности является *про- цесс подготовки*. Прежде всегостуденты должны уяснить предложенный план занятия, ос- мыслить вынесенные на обсуждение вопросы, место каждого из вопросов в раскрытии темы семинара. Сталкиваясь в ходе подготовки с недостаточно понятными моментами темы, сту- денты находят ответы самостоятельно или фиксируют свои вопросы для постановки и уяс- нения их на самом семинаре.

Надо ли преподавателю специально готовить отдельных хорошо успевающих студен- тов к семинару, давая им индивидуальные, опережающие задания? Думается, надо. Могут быть даны задания подготовить фрагменты первоисточников, тестыпо теме. У преподавателя тоже должны быть домашние заготовки, которые пригодятся при различных вариантах раз- вития семинарского занятия.

Далее приведем несколько примеров плана семинара по дисциплине «Методика препо- давания самопознания» в вузе.

## Тема: Особенности искусства рассказывания историй на уроках самопознания

***Цель:*** включить студентов в работу по обсуждению особенностей успешного рассказывания историй и техники постановки вопросов на уроке самопознания.

1. *Организация начала занятия.* Оргмомент. Проверка отсутствующих, внешнего состояния по- мещения, рабочих мест, рабочей позы, внешнего вида студентов, концентрация их внимания.
2. *Позитивный настрой «Свет».*
3. *Основной этап занятия:* обсуждение основных вопросов плана семинара.

|  |  |
| --- | --- |
| **Вопросы, выносимые на обсуждение на семинаре** | **Формы и методы работы** |
| Сущность технологии *storytelling* в об-  разовательном процессе | Индивидуальные сообщения студентов по плану  семинара с предварительной подготовкой |
| Типы и примеры постановки вопросов  в НДО «Самопознание» | Индивидуальные выступления студентов по плану  семинара с предварительной подготовкой |
| Искусство рассказывания историй на уроке самопознания | Индивидуальные выступления студентов с предва- рительной подготовкой историй (с учетом элемен- тов актерского мастерства, режиссуры, импровиза- ции и педагогических техник)  *Примеры историй:*  реальные истории (новости, случаи); биографии личностей или автобиография;  вымышленные истории (легенды, притчи, мифы). Формулировка собственного отношения и взгляда студентов на проблему  Формулировка выводов в ходе обсуждения про- блемы семинара |

1. *Обобщение и подведение итогов работы семинара.* Резюме.
2. *Подведение итогов занятия.* Выставление и комментирование оценок за участие в работе семинара. Обратная связь.
3. *Пение хором.*

## Тема: Тренинг «Рассказываю (сочиняю) сказки»

***Цель:*** расширение знаний студентов об особенностях успешного рассказывания историй и сочинении собственных сказок на уроке самопознания.

1. *Организация начала занятия.* Оргмомент. Проверка отсутствующих, внешнего состояния помещения, рабочих мест, рабочей позы, внешнего вида студентов, концентрация их внима- ния.
2. *Позитивный настрой «Прогулка в лесу».*
3. *Основной этап занятия:* обсуждение основных вопросов плана семинара.

|  |  |
| --- | --- |
| **Вопросы, выносимые на обсужде-**  **ние на семинаре** | **Формы и методы работы** |
| Роль сказок в преподавании и воспи-  тании учащихся на уроках самопо- знания | Индивидуальные сообщения студентов по плану се- минара с предварительной подготовкой |
| Основная классификация сказок и их  особенности | Индивидуальные выступления студентов по плану  семинара с предварительной подготовкой |
| Искусство придумываниясказок на уроках самопознания | Индивидуальные выступления студентов с предвари- тельной подготовкой сказок собственного сочинения (с учетом элементов актерского мастерст- ва,режиссуры, импровизациии и педагогическихтех- ник)  *Примеры сказок:* сказки о животных; волшебные сказки; |

|  |  |
| --- | --- |
|  | бытовые (житейские) сказки.  Формулировка собственного отношения и взгляда студентов на проблему  Формулировка выводов в ходе обсуждения проблемы семинара |

1. *Творческая деятельность (групповая работа):* выбрать сказку, изготовить ее героев, создать антураж сказки и рассказать ее.

Отличным материалом для кукольного мини-театра с применением бумаги могут послужить пластиковые ложки. На их выпуклые «личики» можно приклеить яркие картинки, намотать на «шейки» шарфики из бумажных полосок и даже надеть платьица из бумаги – персонажи для спектакля готовы!

1. *Обобщение и подведение итогов работы семинара.* Ре- зюме.
2. *Подведение итогов занятия.* Выставление и комментирование оценок за участие в работе семинара. Обратная связь.
3. *Пение хором.*

## Тема: Групповая творческая деятельность и рассказывание историй (примеры творческих работ на уроках самопознания)

***Цель:*** расширение знанийстудентов об особенностях организации групповой творческой деятельности, связанной с рассказанной учащимся истории на уроке самопознания.

1. *Организация начала занятия.*Оргмомент. Проверка отсутствующих, внешнего состояния помещения, рабочих мест, рабочей позы, внешнего вида студентов, концентрация их внима- ния.
2. *Позитивный настрой «Дыхание».*
3. *Основной этап занятия:* обсуждение основных вопросов плана семинара.

|  |  |
| --- | --- |
| **Вопросы, выносимые на обсуж-**  **дение на семинаре** | **Формы и методы работы** |
| *Актерское мастерство* – основа- творческой деятельности на уроке  самопознания | Индивидуальные сообщения студентов по плану семи- нара с предварительной подготовкой |
| *Инсценировка* как способ донесе- ния истории до зрителей | *Групповое задание* (2 группы): разыгрывание интерес- ной истории (1-я группа – комедийной; 2-я группа –  жизненной). Обсуждение в аудитории |
| Стихосложение как способ разви- тия стихотворной речи на уроке самопознания | Индивидуальные выступления студентов с предвари- тельной подготовкой:чтение стихотворения собствен- ного сочинения на тему «Общечеловеческие ценности» (с учетом элементов актерского мастерства, режиссуры, импровизации и педагогических техник) Формулировка собственного отношения и взгляда сту- дентов на проблему  Формулировка выводов в ходе обсуждения проблемы семинара |

1. *Обобщение и подведение итогов работы семинара.*Резюме.
2. *Подведение итогов занятия.*Выставление и комментирование оценок за участие в работе семинара. Обратная связь.
3. *Пение хором.*

## Тема: Использование средств народной педагогики на уроках самопознания

***Цель:***включить студентов в работу по обсуждению особенностей национальных традиций и обрядов народов Казахстана и их значения для духовно-нравственного образования учащих- ся.

1. *Организация начала занятия.*Оргмомент. Проверка отсутствующих, внешнего состояния помещения, рабочих мест, рабочей позы, внешнего вида студентов, концентрация их внима- ния.
2. *Позитивный настрой «Свет».*
3. *Основной этап занятия:* обсуждение основных вопросов плана семинара.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **Вопросы, выносимые на обсуж- дение на семинаре** | **Формы и методы работы** |
| 1 | Роль *этнопедагогики* в препода-  вании предмета «Самопознание» | Индивидуальные сообщения студентов по плану  семинара с предварительной подготовкой |
| 2 | Национальные игры народов Ка- захстана как фактор приобщенияк духовно-нравственной культуре | Индивидуальные выступления студентов по плану семинара с предварительной подготовкой презента- ции о национальных играх любой этнической груп-  пы. Обсуждение в аудитории. |
| 3 | Колыбельныенациональные песни как средства этнического воспи- тания, используемые на уроках самопознания | Индивидуальные выступления студентов с предва- рительной подготовкой: колыбельные националь- ные песни народов Казахстана (с учетом элементов актерского мастерства, режиссуры, импровизации и педагогических техник)  Формулировка собственного отношения и взгляда студентов на проблему  Формулировка выводов в ходе обсуждения пробле- мы семинара |

1. *Обобщение и подведение итогов работы семинара.*Резюме.
2. *Подведение итогов занятия.*Выставление и комментирование оценок за участие в работе семинара. Обратная связь.
3. *Пение хором.*

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

* 1. Назовите особенности студенческого возраста, которые необходимо учитывать в процессе духовно-нравственного образования.
  2. Раскройте особенности проведения занятий по обязательной дисциплине «Самопо- знание» в вузе.
  3. Раскройте особенности проведения занятий по обязательной дисциплине «Самопо- знание» в колледже.
  4. Разработайте рекомендации преподавателю вуза (колледжа) по подготовке лекции по дисциплинам духовно-нравственного образования.
  5. Разработайте рекомендации преподавателю вуза (колледжа) по подготовке семинара (практического занятия) по дисциплинам духовно-нравственного образования.
  6. Разработайте план лекции и семинара по одной из тем духовно-нравственного обра- зования в вузе.
  7. Разработайте план урока в колледже по одной из тем духовно-нравственного образо- вания.

## Литература по теме

*Р. А. Мукажанова, Г. А. Омарова.*Руководство для тренера: основной уровень. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2015.

*М. Я. Виленский* и др. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей

школе. – Орел, 2010.

Научно-практические основы внедрения Программы НДО «Самопознание» в систему непре- рывного образования РК / Научный руководительБ. К. Кудышева, 2009.

*В. А. Сластенин* и др. Общаяпедагогика. – М., 2002.

*В. С. Леднев*. Методика профессионального обучения: производственное обучение: Учебно- практическое пособие. – М.: Московский государственный университет печати (МГУП), 2001.

*А. К. Мынбаева*. Основы педагогики высшей школы. – Алматы, 2008.

* + 1. **ПРИМЕРЫ ИНТЕГРАЦИИ ДИСЦИПЛИН ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ТРАДИЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

В данном параграфе приведем примеры внутренней интеграции дисциплины

«Самопознание» и педагогических дисциплин, рассмотрим современные дискурсы основных понятий педагогических дисциплин в мировоззренческом подходе ***целостного понимания человека и мира***, как обладающих не только биологической и социальной природой, но и ***высшей духовной природой***, которая выражена через ***общечеловеческие ценности***.

**Интеграция дисциплины «Самопознание» и дисциплины «Педагогика общения» Тема: *Каналы невербальной коммуникации***

Одним из понятий дисциплины «Педагогика общения» является понятие ***средства об- щения***, которые можно представить как способы передачи информации и выражения отно- шений между партнерами в процессе их взаимодействия. В зависимости от средств общение может быть *непосредственным* и *опосредованным, прямым* и *косвенным вербальным* и *не- вербальным.*

Раскрывая вербальную и невербальную коммуникацию, очень важно сделать акцент на понятии ***метапослание***.

К *вербальным средствам общения* относится человеческая речь. ***Речь*** *как внешнее про- явление языка – это последовательность его единиц, организованная и структурированная по своим законам и в соответствии с потребностями выражаемой информации.* Речевое мастерство педагога предполагает искусное владение всеми речевыми жанрами: от реплики или комментария до публичной лекции, речи, доклада, информационного сообщения. При этом важно не только владеть разнообразными жанрами публичного выступления, но и пра- вильно определять форму выступления.

Речевое мастерство проявляется не только в логике изложения и владении речевыми жанрами, но и в культуре речи педагога. ***Культура речи*** предполагает:

* знание норм литературного языка;
* умение выбирать в соответствии с ними самые точные, уместные в данной речевой ситуации слова и выражения;
* выразительность речи, которая достигается использованием языковых средств, та- ких как синонимы, сравнения, тропы (слова в переносном значении), метафоры, фигуры речи (особые построения фраз), гиперболы, фразеологизмы и т. д., а также внеязыковые средства (жесты, мимика, интонации, паузы, и пр.).

***Каналы невербальной коммуникации –*** это и есть *внеязыковые средства общения*. Один из авторитетных специалистов в области исследования невербальных средств общения А. Мехрабьен259 уверен, что слова передают только небольшую часть сообщения (логич- ность, компетентность, разнообразие лексикона, культуру речи). Он утверждает, что 93% общего воздействия конкретного сообщения приходится на невербальные аспекты коммуни- кации: тон голоса, интонации, выражение лица, положение тела, жесты и др.

Таким образом, информация воспринимается слушателем комплексно: речь и вся со- провождающая ее невербалика. Но самым важным является то послание, которое коммуни- катор желает донести «от сердца к сердцу». ***Общение «от сердца к сердцу»*** *– важнейший тип общения в процессе преподавания дисциплины «Самопознание».* Это возможно только

259 Mehrabian A. Nonverbal сommunication. – [Chicago, IL:](https://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=Chicago%2C_IL&action=edit&redlink=1) Aldine – Atherton, 1972.

тогда, когда педагог сам пережил и верит в то, что говорит, и практикует в своей профессио- нальной деятельности и повседневной жизни. Поможет донести метапослание и следующее правило: «Если расскажешь – я забуду. Если покажешь – может быть, я запомню. Если во- влечешь – то я точно не забуду».

«Учитель – яркий светоч для мира, но другие светильники смогут зажечься от него только в том случае, если этот светоч будет сиять неустанно», – говорили древние мудрецы. Учителя могут очень хорошо учить: серьезно объяснять предмет, обучать легким способам запоминания, но если они сами не выполняют того, что объясняют и показывают, тогда ни- кто не будет следовать их учению и уважать их.

Наставления без практики не изменят этот мир. Общечеловеческие ценности нельзя обрести, читая книги, никто не может их купить или получить в подарок. Эти ценности при- сущи человеку с рождения, они исходят непосредственно из его сердца. Поэтому образова- ние в области общечеловеческих ценностей – это прежде всего *практическая деятель- ность*260.

Любимое задание студентов по теме «Каналы коммуникации» – это знакомство с язы- ком жестов народа (на выбор). Каждый студент изучает особенности невербального общения определенного этноса: итальянцев, мексиканцев, казахов, русских, корейцев, японцев и т. д.

При традиционном изложении данной темы презентации студентов пестрили самыми бытовыми жестами: «все в порядке», «сумасшедший», «дай прикурить», «достало» и пр. В случае объяснении этой темы на основе интеграции с самопознанием изменился и материал, который студенты приносят для защиты: подробно описываются жесты уважения, поклоне- ния, стремления продемонстрировать гостеприимство или просто хорошее расположение.

**Тема:*Средства общения***

Далее рассмотрим другие виды средств общения. При ***прямом общении*** партнеры взаимодействуют лицом к лицу, т. е. здесь и сейчас, лично участвуют в самом акте общения. ***Косвенное общение*** осуществляется через посредника: партнеры лично не видят и не слы- шат, а передают информацию через третье лицо, выступающее в роли посредника261.

Конечно, понятие «здесь и сейчас» мы углубляем, так как современное осмысление проблематики межличностного общения или личностного развития происходит на уровне тела или души. Часто люди в своих поступках руководствуются эмоциями, эгоистичным умом, цепляющимся за свое ложное «я», и тогда обостряются все проблемы, возникают страдания и боль.

Вырваться из плена ложного «я» можно только через абсолютное присутствие в на- стоящем – единственно реальном моменте жизни. Именно в настоящем мы обретаем свою истинную суть, а также радость и понимание того, что целостность и совершенство есть не цель, а реальность, доступная нам уже сейчас.

Эта практика предполагает сонастроенность с настоящим моментом, абсолютное при- нятие действительности, осознание единства всего сущего.

Необходимо подчеркнуть следующее. Когда мы не практикуем пребывание в моменте

«здесь и сейчас», то мы живем привычками.Но на самом деле это означает, что привычки живут нами. Главная цель любой жизни – это обрести счастье, главная цель любого общения

– это развитие отношений, и очень важно проживать каждый момент своей жизни в настоя- щем.

**Тема: *Уровни общения***

Интересную ***иерархию уровней общения*** предложил А. Б. Добрович, выделивший семь уровней общения: *примитивный, манипулятивный, стандартизированный, конвенциональ- ный, игровой, деловой, духовный*262.

***Примитивный уровень.*** Слово «примитивный» означает слишком упрощенный, про- стой, несложно устроенный.

260Мукажанова Р. А., Омарова Г. А. Общечеловеческиеценности (5–11 классы): Методическое пособие для учителей. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2014.

261Анарбек Н. Педагогика общения. – Алматы, 2013. С. 132.

262 Добрович А. Б.Воспитателю о психологии и психогигиене общения. – М., 1987.

При общении на примитивном уровне хотя бы один из его участников (а возможно, и оба) задается простыми вопросами, ответы на которые позволяют определить, кто сильнее: он или его партнер по общению? Если оказывается, что партнер не соперник в физическом или интеллектуальном плане, то с ним можно не церемониться, а смело пристраиваться к нему «сверху» и диктовать свои условия общения. Если же оказывается, что партнер являет- ся серьезным соперником, то примитивный партнер вынужден пристраиваться «снизу», хотя данная «пристройка» вряд ли его устраивает.

***Манипулятивный уровень.*** На манипулятивном уровне по крайней мереодин из парт- неров пытается прибегнуть к различного рода ухищрениям и уловкам с целью получения для себя определенной выгоды.

Общение педагога со своими учениками и коллегами далеко не всегда протекает от- крыто и гладко. Довольно часто партнеры ведут себя неискренне: говорят одно, а думают другое, внешне демонстрируют доброжелательность и правдивость, а внутренне настроены враждебно и агрессивно, всячески манипулируют своим собеседником. Поэтому вопрос о манипуляциях в общении важен для каждого педагога.

Среди причин использования манипуляций учениками наиболее часто указывались та- кие: «С целью уклониться от ответа», «Для получения более высокой отметки», «Для оказа- ния помощи однокласснику», «Чтобы выручить класс» и т. п. Педагоги обращались к мани- пуляциям в иных целях: «Чтобы обеспечить рабочую обстановку на уроке», «Чтобы пресечь нарушения дисциплины», «Чтобы заинтересовать учащихся» и др.

***Стандартизированный уровень общения*** иначе называют *контактом масок.* При об- щении на этом уровне хотя бы один из партнеров стремится скрыть свое истинное состояние, как бы спрятать свое лицо за воображаемую маску. Стараясь как-то защитить себя от неже- лательных контактов или по крайней мере ограничить их, человек и пытается надеть маску, т. е. спрятать свое истинное состояние за неким известным стандартом.

***Конвенциональный уровень.*** Довольно часто общение на конвенциональном уровне осу- ществляется с людьми, с которыми мы систематически встречаемся, но которых предпочитаем держать на определенном расстоянии. Так, довольно многие городские жители ограничивают контакты со своими соседями по дому или даже по этажу определенным набором фраз типа:

«Доброе утро!» – «Здравствуйте!», «Хорошая погода сегодня!» – «Да, приятно выйти на улицу»,

«Ну, бывайте здоровы!» – «До свидания!» Люди как бы отдают определенную дань вежливости своим соседям (все-таки они поговорили друг с другом).

В то же время такое общение осуществляется в рамках «заключенной конвенции», по условиям которой можно приветствовать друг друга, говорить о погоде и других неопреде- ленных вещах, но нельзя вторгаться в ряд сфер: говорить о работе, личной жизни, семейных отношениях. Конвенциональное общение – это когда я делаю вид, что «меня это не касает- ся», «это не мое дело».

***Игровой уровень.*** Игровой уровень общения располагается выше конвенционального. На этом уровне человеку хочется быть интересным для своего партнера,произвести на него впечатление, понравиться ему. Чтобызаинтересовать собой, заинтриговать партнера, необхо- димо чутко улавливать малейшие нюансы общения с ним: что доставляет ему радость, что ему приятно, чего следует избегать, чтобы не вызвать его неудовольствия? Улавливание ню- ансов на этом уровне необходимо не для того, чтобы переиграть партнера (что характерно для манипулятивного уровня), а для того, чтобы не испортить взаимодействие с ним своей невнимательностью, бестактностью, суетливостью или излишним напором. Общение здесь выходит на первое место, оно доставляет радость обоим партнерам, игра принимается обеи- ми сторонами. Общение на игровом уровне довольно часто встречается в школьной жизни.

***Деловой уровень.*** При общении на деловом уровне «Я» человека как бы отодвигается на задний план, а на первый план выходит дело, отношение к нему. Если один партнер демонстри- рует способность решать задачи, возникающие в процессе общего дела (например, в ходе строи- тельства дома, на спортивной площадке, в процессе совместной творческой деятельности), то ему обеспечено уважение со стороны другого партнера. Успех общего дела, забота о том, чтобы оно было сделано хорошо, преодоление возникающих в ходе совместной деятельности препят- ствий – все это способствует гладкому протеканию общения на этом уровне.

Общение на деловом уровне не так празднично, как на игровом, но зато значительно серьезнее и глубже. Из общения на деловом уровне люди выносят не только зримые плоды совместной деятельности в виде созданных материальных или духовных ценностей, но и стойкие чувства взаимного доверия, привязанности, теплоты. А бывает напротив – неприяз- ни и антипатии друг к другу. Ведь дело проверяет человека на прочность, его надо уметь де- лать. Сделал хорошо – получи мое уважение за это, не сделал – не могу тебя уважать как компетентного специалиста263.

***Духовный уровень.*** Духовный уровень общения не случайно занимает самое высокое место в иерархии уровней общения. При общении на этом уровне партнеры не просто прояв- ляют интерес друг к другу или принимают участие в совместной деятельности, доставляю- щей им удовлетворение. Для общения на этом уровне характерна определенная устремлен- ность партнеров друг к другу, желание видеть партнера, говорить с ним, задавать ему вопро- сы, делиться сокровенными мыслями, делать что-то важное для него. Партнер становится настолько значимым и желанным, что общение с ним воспринимается как высшее бла- го,праздник души. Такое общение не утомляет, а, напротив, подпитывает партнеров жизнен- ной энергией, доставляет им радость от контактов друг с другом.

Для более глубокого осмысления особенностей общения на духовном уровне необходимо вспомнить иерархическую структуру личности, представленную в параграфе 3.1.3.

*Физический уровень,* видимый уровень человеческого существования, связан с развити- ем и активностью физического тела.

*Психоэмоциональный уровень* – это чувства, эмоции, темперамент, возникающие в под- сознании человека.

*Ментальный уровень (ум)* – это низший ум, т. е. мысли, желания, впечатления, при- страстия, соответствующие индивидуальному существованию человека. Обыденное, бытий- ное мышление относится к этому уровню.

*Уровень интеллекта (разум)* – это высший ум, выражающий общечеловеческие вечные ценности, дающий человеку способность различать добро и зло, истинное и ложное, вечное и временное.

*Духовный уровень* – это уровень сверхсознания, вселенское «Я» мироздания, которое и есть единое, высшее «Я» человека.

Если проводить некоторые связи между уровнями общения по А. Б. Добровичу, то по- лучаем следующую картину.

* *Примитивный уровень* – это общение на физическом уровне.
* *Манипулятивный уровень* – на эмоциональном.
* *Стандартизированный, конвенциональный* – общение на ментальном уровне.
* *Игровой, деловой* – уже есть выход личности на уровень различения. Мы видим неко- торую подчиненность чувств и мыслей разуму (высшему уму).
* И только общение на *духовном уровне* ведет к полному взаимопониманию и взаимо- проникновению.

Объяснение структуры личности очень важно и при изучении ***основ психолого- педагогической конфликтологии***.К самому конфликту мы относимся как к некоторому по- зитивному явлению в нашей жизни, так как он служит способом выявления и разрешения противоречий. Наличие противоречия еще не конфликт, а всего лишь предпосылка к его воз- никновению.

Далее отметим в самых общих чертахосновные противоречия в сфере образования: на- пример, возникающие в области ЗУН, эмоциональных состояний, мотивов, потребностей, ценностей,понимании и интерпретации информации, несогласованности в оценках и т. д.

Так, многие конфликтывозникают из-за разницы в понимании информации. Более того, часто оценка информации не совпадает между партнерами по общению. Здесь главное – объ- яснить, что каждый из участников конфликта должен понимать, что необходимо выйти на уровень различения (разума), а затем и на духовный уровень.

В каждой личности имеются три сущности.

263 Там же.

*Первая сущность* – то, что мы сами думаем о себе (наше сознательное осознание физи- ческого тела).

*Втораясущность*– та, которая формируется в представлении других людей о нас (ино- гда некоторые люди пытаются с помощью ложного обличья убедить как других, так и самих себя в том, что они являются компетентными, заслуживающими внимания и уважения лич- ностями).

*Третья сущность* – это истинная и настоящая *сущность*, которая является воплощен- ной любовью. Другими словами, это высшее «Я», которое у всех нас едино.

Именно эти три сущности личности человека были отражены и в учебниках казахского ученого, психолога и педагога Жусупбека Аймауытова «Жан жүйесі және өнер таңдау» (Москва, 1926), «Психология» (Кызылорда – Ташкент, 1926)264, «Тәрбиеге жетекші» (Орен- бург, 1924).

***Раскрывая свое идеальное, высшее, надличностное Я, мы выходим на духовный уровень общения. И когда люди общаются, повернувшись друг к другу именно че- рез высшее «Я», тогда исчезают все конфликты.***

Например, существует множество историй из жизни. Одна женщина не приняла свою невестку и всегда находила возможность придраться к ней. Жили сын, сноха и внук отдель- но. Наша героиня часто приезжала к ним, но прежде чем подняться в их квартиру, задержи- валась у старой знакомой на первом этаже. Однажды невестка поинтересовалась у своей свекрови, почему она подолгу задерживается у бабушки-соседки. Тогда женщина рассказала о своей молодости: как она часто оставалась со своими малышами одна, родственников, ко- торые могли бы помочь, не было, муж целыми днями проводил на работе и т. д. Именно эта соседка, уже тогда одинокая, бескорыстно оказывала помощь молодой семье. А теперь оста- лась одна наедине со старостью. И вот поэтому героиня истории каждый раз приносит ба- бушке лекарства, продукты, прибирается в квартире…

Новый год молодая семья отмечала отдельно. В полночь они вышли пострелять петар- дами и увидели на первом этаже распахнутую дверь, а бабушки в квартире не было. Бросили свои петарды и побежали искать соседку. Нашли в другом дворе, легкоодетую, в тапочках, и привели домой. Вызвали врачей…

Теперь молодая женщина часто забегает к соседке, чтобы проведать ее и помочь по хо- зяйству. А наша героиня вдруг увидела в своей невестке саму себя – бескорыстно помогаю- щую чужому человеку. И полюбила ее всем сердцем. «Когда мой сын привел невестку в дом, я не поверила, что она самая лучшая. Но сегодня я готова признать это».

Таким образом, мы видим, что общение на духовном уровне снимает все противоречия, разрешает самым наилучшим образом все конфликты. Более того, люди духовно- нравственно преображаются, и отношения между ними развиваются в русле сотрудничества.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

* + - 1. Каким образом признание надличностного «Я» выражено в теориях психологов- гуманистов? Приведите примеры.
      2. В чем суть интеграции самопознания с другими дисциплинами?
      3. Приведите примеры интеграции самопознания с педагогическими дисциплинами.

## Литература по теме

*A. Mehrabian.* Nonverbal сommunication. – [Chicago, IL](https://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=Chicago%2C_IL&action=edit&redlink=1): Aldine – Atherton, 1972.

*Р. А. Мукажанова, Г. А. Омарова*.Общечеловеческие ценности (5–11 классы): Методическое по- собие для учителей. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2014.

*Н. Анарбек*. Педагогика общения. – Алматы, 2013.

*А. Б. Добрович*. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. – М., 1987.

*Ж. Аймауытов*. Психология. – Кызылорда – Ташкент, 1926.

264Аймауытов Ж. Психология. – Кызылорда – Ташкент, 1926.

**ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ К РАЗДЕЛУ III**

1. Выбрать одну современную научную статью по вопросам духовно-нравственного образо- вания, прочитать ее, проанализировать. Сделать вывод, к какому из четырех направлений в определении понятия *духовность* она относится.
2. Написать аналитическое эссе на тему «Философия самопознания».
3. Написать аналитическое эссе на тему «Анализ идей самопознания в творчестве и жизни одного из великих учителей человечества».
4. Составить сравнительные таблицы понятий *самопознание, духовность* из разных источ- ников. Проанализировать, сделать выводы.
5. Составить библиографию по проблемам духовно-нравственного образования. Обязатель- но включение казахстанских авторов.
6. Выбрать один из принципов духовно-нравственного образования. Подготовить о нем 15- минутную презентацию.
7. Написать эссе на тему «Я как учитель самопознания».
8. Защитить программу своего профессионального развития на основе общечеловеческих ценностей. Подготовить презентацию.
9. Разработать три примера интеграции физики и самопознания.
10. Разработать три примера интеграции биологии и самопознания.
11. Разработать три примера интеграции литературы и самопознания.
12. Разработать три примера интеграции математики и самопознания.
13. Написать аналитическое эссе на тему «Живые и мертвые знания в образовательном про- цессе школы».
14. Разработать правила для преподавателя вуза по интеграции самопознания и других педа- гогических дисциплин.
15. Разработать проект внеучебной деятельности по самопознанию.
16. Составить план лекции для студентов на тему «Аксиологические основы духовно- нравственного образования».
17. Составить вопросы к теме «Сущность истины как общечеловеческой ценности».
18. Разработать проект бескорыстного служения для студентов.
19. Разработать программу мониторинга нравственно-духовного образования в школе.
20. Предложить способы достижения внутреннего покоя. Подготовить свои рекомендации для публичного выступления.
21. Написать эссе на тему «Кто я?»
22. Составить кластер основных философских концепций самопознания.
23. Разработать рекомендации преподавателю вуза (колледжа) по подготовке лекции по дисциплинам духовно-нравственного образования.
24. Разработать рекомендации преподавателю вуза (колледжа) по подготовке семинара (практического занятия) по дисциплинам духовно-нравственного образования.
25. Разработать план лекции и семинара по одной из тем духовно-нравственного образова- ния в вузе.
26. Разработать план урока в колледже по одной из тем духовно-нравственного образования.
27. Подготовить презентацию по одной из общечеловеческих ценностей: истина, любовь, праведное поведение, внутренний покой, ненасилие.
28. Прочитать и проанализировать книгу А. Г. Маслоу «Дальние пределы человеческой пси- хики». Выписать наиболее понравившиеся мысли и идеи.
29. Прочитать главу 6 «Научные революции и смена типов научной рациональности» в кни- ге В. С. Степина «Философия науки». Поразмышлять, выписать наиболее интересные мысли и идеи.
30. Прочитать книгу М. Эмото «Послания воды: Тайные коды кристаллов льда». Подгото- вить презентацию и составить план урока самопознания на тему «Тайна воды».

# Раздел IV. ИСКУССТВО СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

* 1. **СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ**

*Семья – это первичная среда, где человек учится творить добро.*

*В. А. Сухомлинский*

**Введение.** Проблемам становления иукреплениясемьи, семейному воспитанию уделя- ется большое внимание со стороны государства. В Концепции духовно-нравственного разви- тия и воспитания личности говорится о необходимости осознания учащимися «безусловной ценности семьи как первоосновы нашей принадлежности к многонациональному народу Республики Казахстан»; понимания и поддержания «таких нравственных устоев семьи, как любовь, взаимопомощь, уважение к родителям, забота о младших и старших, ответствен- ность за другого человека».

Роль семьи как в жизни каждого человека, так и в масштабе человечества трудно пере- оценить.

***Семья – это основа нации, страны, мира, человечества, и поэтому необходимо научиться строить правильные взаимоотношения в семье. Древние мудрецы***

***говорили: «Будет мир в семье – будет мир в доме, будет мир в доме – будет мир в стране, будет мир в стране – будет мир во всем мире».***

***Семья*** – *первый коллектив в жизни человека, который дает ему представление об об- щечеловеческих ценностях и жизненных целях.* Именно здесь дети получают первые уроки милосердия и послушания, терпения и трудолюбия. С семьи начинается развитие каждого человека. Уверенность в себе, своих силах и возможностях, умение бороться с трудностями зарождаются в дружной, теплой атмосфере дома.

Отсутствие общечеловеческих ценностей приводит семью к распаду. Очень часто со- временные люди, даже высокообразованные и занимающие ответственные должности, со- всем не думают о своих семьях. Следуя современным нормам, мужья и жены ведут беспоря- дочную жизнь, потакая своим низким и мелочным чувствам. Движимые безумной тягой к временным и тривиальным удовольствиям, люди способствуют разрушению семьи, теряя духовные сокровища – драгоценное наследство, которое сулит нам культура.

Что ожидает семью, если из-за разногласий во взглядах муж и жена примут поспешное решение? Приведем простой пример. Двое молодых людей, получивших прекрасное образо- вание, женятся и… через два-три года разводятся. Такую ситуацию часто можно встретить в современном мире. То есть образование, которое получили молодые люди, не дало необхо- димых знаний о том, как сохранить брак, найти общий язык и взаимопонимание. Если двое образованных людей не смогли мирно ужиться в одной семье, тогда каким образом найдут общий язык и взаимопонимание две страны, две нации, две культуры? О какой толерантно- сти и мире во всем мире можно говорить, если нет мира и покоя в современной образованной семье?

Если муж и жена разведутся, то больше всего будет страдать ребенок. По мнению пси- хологов, вину за развод родителей ребенок берет на себя. Поэтому вместо того, чтобы помо- гать ребенку расти и развиваться, родители как бы складывают на его неокрепшие плечис- вои, взрослые проблемы. Безусловно, он не сможет справиться с непосильной ношей, и от- сюда возникают многочисленные психологические проблемы у детей.

В наше время мы наблюдаем тенденцию распада традиционной семьи. В целом во всем мире почти половина браков распадается. В моду входят так называемые гражданские браки,

не скрепленные официально, когда ни один из «супругов»не несет ни за что ответственно- сти. Появились и однополые браки. Более того, в некоторых странах разрешили однополым семьям усыновлять детей, не принимая во внимание, что в таких браках детей могут психо- логически искалечить. Впору кричать: ***«SOS – спасите наши семьи!»***

*Выход один:****через образование общечеловеческие ценности должны взращиваться в каждой семье.*** Только тогда каждый член семьи будет полноценно развиваться и вести пра- вильную жизнь. Нужно осознать основополагающую истину, что *дом – это центр общече- ловеческих ценностей.* Можно жить в современную эпоху, однако чувства должны основы- ваться на древних и вечных ценностях. *Семейная жизнь должна стать ступенькой к мудро- сти и просветлению.*

Поэтому молодым людям жизненнонеобходимо ознакомиться с ***духовно-нравственными основами семейной жизни,*** понять, в чем состоят долг и ответственность мужчины и предна- значение женщины, осознать незаменимость роли родителей в духовно-нравственном воспита- нии детей, постичь законы счастливой и гармоничной семейной жизни.

Очень важно понять, что мы должны двигаться от любви к своей семье к более широ- кому кругу – любви к своей стране, а далее любви ко всему человечеству. Любовь – это рас- ширение, поэтому необходимо вырастать из узких рамок семейного эгоизма. Эти знания по- могут юношам и девушкам понять, что в основе крепкой семьи лежат идеалы терпения и стойкости духа, чистой любви и бескорыстного служения, что поможет им в будущем соз- дать счастливую и гармоничную семью.

**Наиболее распространенные ошибки родителей.** Современные родители стремятся дать своим детям хорошее образование, но зачастую их заботят только академические знания и будущая карьера ребенка. Академические знания, безусловно, важны, они помогают зара- батывать на жизнь. Но образование должно выходить за пределы подготовки к зарабатыва- нию денег, оно должно готовить ребенка к жизни, т. е. воспитывать благородный характер.

К сожалению, родители часто сами отрицательно влияют на развитие характера ребен- ка. Например, они часто учат детей: «Не обманывай, говори правду». Но сами на глазах ре- бенка поступают иначе. Звонит телефон, и мама говорит ребенку: «Скажи, что меня нет до- ма». Ребенок, сама чистота, еще не научился врать, берет трубку и говорит: «Мама сказала, что ее нет дома». Поэтому когда у такой мамы ребенок вырастет и станет ее обманывать, она не должна удивляться. *Дети обучаются не словами, а примером.*

Ниже мы выделили несколько типов отношений родителей к детям, отрицательно влияющих на характер детей.

* *Излишняя опека,* когда родители чересчур опекают ребенка, контролируют каждый его шаг, не дают ему развиваться самостоятельно. В этом случае ребенок привыкает пола- гаться на своих родителей до такой степени, что это мешает ему самому принимать решения.
* *Излишняя уступчивость,* когда родители из-за отсутствия времени или из-за непра- вильно понимаемой «любви» к ребенку позволяют ему все, что он захочет. Такое отношение приводит к тому, что ребенок становится капризным, требовательным, неспособным усту- пать, отдавать, относиться к другим людям с пониманием.
* *Излишняя тревога,* когда родители слишком переживают за ребенка: вдруг заболеет, вдруг кто-то обидит и т. д. Часто такое отношение возникает к единственному и позднему ребенку. Это делает ребенка беспокойным и нервным, и, как следствие тревожных мыслей матери или отца, у него могут развиться психосоматические болезни.
* *Завышенные требования,* когда родители хотят реализовать в детях свои нереализо- ванные мечты и амбиции. Такие амбициозные родители очень хотят видеть своего ребенка самым умным, самым красивым, самым талантливым. А так как дети далеко не всегда могут исполнить мечты родителей, то, понимая это, они склонны чувствовать себя растерянными, подавленными и неудачниками.
* *Пренебрежение,* когда родители практически не уделяют детям внимания или даже отвергают их, отталкивают от себя, проявляют физическое или психологическое насилие. У таких детей наблюдается склонность к агрессии и импульсивности, а, становясь старше,они

сами могут прибегать к насилию, преступности, наркомании и т. д.

То есть мы видим, как неправильное отношение родителей к детям отрицательно влия- ет на развитие характера ребенка. Видя плохие черты характера ребенка, родители начинают его «воспитывать», т. е. переделывать плохие качества на хорошие, не меняя при этом себя и свое отношение к ребенку.

Приведем в пример некоторые наиболее распространенные типы неправильного «вос- питания» детей.

* Воспитание нотациями, словесной моралью, в крайнем случае криками.
* Воспитание с позиций материальной заинтересованности: будешь вести хорошо, тогда наградим: купим новый сотовый телефон, поедем в парк, дадим деньги и т. д.; продолжишь пло- хо себя вести, тогда накажем, т. е. заберем сотовый телефон, не поедем в парк и т. д.
* Воспитание с позиций насилия: не хочешь, заставим.
* Отсутствие воспитания – баловство детей или равнодушие родителей к вопросам вос- питания: «Как живет, пусть так и живет. Все дети были такими. Все курят. Все пьют».

Заметим, что в реальности каждый родитель может проявлять несколько типов отно- шения к детям в разное время и в разных ситуациях. Также родители применяют различные типы воспитания, что зависит даже от их настроения. Например, в хорошем настроении ро- дитель может не отреагировать на плохой поступок ребенка, а в плохом – наказать и пору- гать за тот же самый поступок. Такая непоследовательность действийприводит к тому, что дети перестают всерьез воспринимать мнение и нравственную позицию родителей.

Психологи выделяют следующие признаки семей, в которых вырастают дети с агрес- сивными качествами.

* Дома не существует никаких правил.
* Нет контроля над детьми.
* Нет дисциплины.
* Нет умения мирно решать проблемы в семье.
* Причинение детям боли словами и физически.

*Как же правильно относиться к ребенку и правильно воспитывать его характер?*

**Отношение принятия и понимания.** Родился ребенок. Кто он? Как к нему относить- ся? Маленький, крохотный, беззащитный… Он плачет, нуждается в защите, поддержке. Та- кой хрупкий и нежный, еще не утвердившийся в материальном мире. Но от него исходит не- видимый свет, светится та невинность, сладость и красота, что не от мира сего. Когда мы за- ходим в комнату, где находится младенец, то испытываем особые чувства. А запах ребенка, его улыбка! Они приводят в восторг даже очень черствых людей. Откуда этот свет, эта неви- димая энергия новорожденного, которая преображает все пространство вокруг?

Вспомним постулаты гуманной педагогики. ***Ребенок есть явление в земной жизни; он есть носитель своей миссии в жизни, своего предназначения, своего пути, своих неогра- ниченных возможностей и неограниченной энергии духа.*** То есть *ребенок* – это***дух, во- плотившийся в тело.*** Пока материальная форма тела еще слабая, дух сияет сквозь нее, ос- вещая невидимым глазу светом все вокруг. В духовной сути ребенка заложены все ***общече- ловеческие ценности***, как самые прекрасные грани духа. И дух хочет раскрыть все свои гра- ни, проявить всю свою красоту и могущество в ребенке через реализацию его миссии, его предназначения.

Поэтому родителям важно, глядя на ребенка, видеть в нем *явление духа* с неограничен- ными возможностями и энергией, со своей миссией.

Ребенок не принадлежит родителям, он появился из вечности, он связан со всей Все- ленной, онтайна для своих родителей, разгадывать которую они могут всю жизнь. Он принес новое, он полон любви к своим родителям и желания слушать ихи служить им. Родителям очень важно помнить об этом и с огромной любовью и восхищением вглядываться в своего ребенка, видя его самое благородное, самое достойное и высокое будущее.

Именно такое отношение к ребенку поможет родителям осознать свою роль и ответст- венность и разбудить свое родительское *чувствознание*. Назовем такое отношение к ребенку

*отношением принятия и понимания.*

*Лучший стиль воспитания* **–** *это* ***воспитание в сотрудничестве.*** В этом случае роди- тели меняются вместе с детьми. В воспитании ребенка вравной степенидолжны присутство- вать ***любовь*** и ***дисциплина***. *Любовь без дисциплины – анархия, дисциплина без любви – дик- татура.* Должна быть найдена золотая середина.

Ребенок рождается на свет чистым и невинным, но постепенно становится нравствен- ным или безнравственным в зависимости от того, в какой среде живет и какое воспитание получает. ***Родительский пример –*** *вот великая сила в развитии нравственности.* Воспиты- ватьне значит наставлять детей, а прежде всего*самому* жить по-человечески. Недаром на- родная мудрость гласит: «Во всем поступайте так, как вы хотите, чтобы поступали ваши де- ти». Каждый новый день своей жизни ребенок расширяет свои познания о мире,людях,самом себе. Овладевая этим знанием, он опирается на мнения и суждения родителей,их авторитет.

*Воспитание детей* **–** *это отдача особых сил* **– *духовных*.** Какими людьми станут дети, какими будут их разум и воля в будущем, во многом зависит от того, какое воспитание им дадут и какое влияние на них окажут родители. *Главное в воспитании маленького человека* – *достижение душевного единения, нравственной связи родителей с ребенком.* Глубокие кон- такты с родителями создают у детей устойчивое ощущение уверенности и надежности, а ро- дителям приносят радостное чувство удовлетворения.

Семья – это целый мир, в котором ребенок живет, действует, делает открытия, учится любить, радоваться, сочувствовать. И то, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Именно в семье ребенок получает первый жизненный опыт, делает первые наблюдения и учится, как себя вести в различных ситуаци- ях. В ней закладываются основы личности, нормы общечеловеческой культуры, развиваются нравственно-духовные качества, формируются черты характера, убеждения, взгляды, миро- воззрение человека. ***Семье принадлежит основная роль в воспитании нравственных на- чал и жизненных принципов ребенка.***

Семейное воспитание – это не мораль и нотации, а постоянное духовное общение с ре- бенком. «Величайшая ошибка, какую только можно сделать в деле воспитания, – чересчур торопиться»,**–** писалЖ. Ж. Руссо. «Кто не может взять лаской, не сможет взять и строгостью. Слово, обращенное к ребенку, – говорилВ. А. Сухомлинский, – должно быть прежде всего человечным, чутким, терпимым».

Чтобы воспитать человека, нужно принимать ребенка таким, каков он есть, чтобы при любых обстоятельствах он был уверен в неизменности любви к нему со стороны родителей. Нужно стремиться понять, о чем он думает, чего хочет, почему ведет себя так, а не иначе, внушать ему веру в то, что он все сможет. И всегда помнить, что воспитывают не слова, а ***личный пример***.

Продолжить разговор о воспитании духовности и нравственности в семье хочется пре- красными словами Ф. М. Достоевского, которые он вложил в уста Алеши Карамазо- ва:«Знайте же, что ничего нет выше и сильнее, и здоровее, и полезнее впредь для жизни, как хорошее какое-нибудь воспоминание, и особенно вынесенное еще из детства, из родитель- ского дома. Вам много говорят про воспитание ваше, а вот какое-нибудь этакое прекрасное, святое воспоминание, сохраненное с детства, может быть, самое лучшее воспитание и есть. Если много набрать таких воспоминаний с собою в жизнь, то спасен человек на всю жизнь»265.

***Воспитание в сотрудничестве*** базируется на следующих принципах.

* Любить любого ребенка, ибо любовь есть преобразующая сила.
* Понимать ребенка и принимать его таким, какой он есть.
* Восполниться оптимизмом в отношении любого ребенка.
* Родители должны быть в повседневной жизни *примером* для своих детей, учить их видеть в других людях хорошее и поступать с другими людьми так, как они хотели бы, что-

265Якушин Н. И. Ф. М. Достоевский в жизни и творчестве: Учебное пособие для школ, гимназий и колледжей. – М.: Русское слово, 2000.

бы и другие поступали с ними.

* Родители должны быть честны с ребенком.
* Родители должны устанавливать правила поведения в семье и сами неукоснительно следовать им.
* Очень важнонаучиться преподносить уроки жизни в игровой форме.

Часто родители задают вопрос, как завоевать послушание ребенка. Ответ очень прост: добиться послушания ребенка можно только в ***сотрудничестве и работе над собой.***

Для того чтобы понять причину непослушания детей, необходимо знать, как они обу- чаются. Любовь детей бескорыстна, они по своей природе склонны слушаться родителей. Но дети очень внимательные наблюдатели и хотят быть похожими на своих родителей. Они обожают своих родителей и копируют даже их недостатки. Они хорошо видят, когда родите- ли лицемерят или говорят неправду. Поэтому они поступаюттак, как видят, а не так, как им говорят. Если мама говорит неправду, папа говорит одно, а делает другое, если с ребенком лукавят, заигрывают, то он не может слушаться. Если мама говорит ему, что надо быть по- слушным, а сама не слушает папу, то ребенок не может быть послушным.

Очень хорошо об этом сказал Л. Н. Толстой: «Воспитание представляется ложным и трудным делом только до тех пор, пока мы хотим, не воспитывая себя, воспитывать своих детей или кого бы то ни было. Если же поймешь, что воспитывать других ты можешь только через себя, то упраздняется вопрос о воспитании, и остается один вопрос жизни: как самому жить? Потому что не знаю ни одного действия воспитания детей, которое не включалось бы в воспитание себя. Как одевать, как кормить, как учить детей? Точно так же, как себя…

Два правила я бы дал для воспитания: самому не только жить хорошо, но и работать над собой, постоянно совершенствуясь, и ничего не скрывать из своей жизни от детей… Правда есть первое, главное условие действительности духовного влияния, и потому она есть первое условие воспитания.

Стоит заняться воспитанием, чтобы увидеть все свои прорехи. А увидав, начнешь ис- правлять их. А исправлять самого себя и есть лучшее средство воспитания и своих, и чужих детей, и больших людей. И потому все воспитание сводится к тому, чтобы самому жить хо- рошо, т. е. самому двигаться, воспитываться, – только этим люди влияют на других, воспи- тывают их»266.

Пробудить в ребенке потребность и стремление ***жить по совести*** – важнейшая задача воспитания. ***Совесть*** – *это составляющая высшего, духовного «Я» в человеке, которая от- вечает за соблюдение нравственных норм и способность человека испытывать чувство ви- ны.* Есть нечто в человеке, его душе, что, как зеркало, отражает абсолютную истину,идеал, к которому необходимо тянуться. Эта некая составляющая человеческой души, которая живет в человеке настолько самостоятельно, что закрыть на нее глаза и сделать вид, что ее нет, что она отсутствует, просто невозможно.

Выдающийся ученый А. А. Ухтомский связывал нравственное действие с интуицией совести. Ученый определял совесть как *со-весть* – «таинственный, судящий голос внутри нас, собирающий в себе все источники и порядки ведения, все унаследованные впечатления от жизни родаи предупреждающий особыми эмоциями высшего порядка о должных послед- ствиях того, что сейчас делается перед нами»267.

**Каким же образом воспитывается совесть?** Как всегда, в первую очередь ***личным примером***. Однако, кроме личного примера, конечно же, нужны и особые воспитательные воздействия. Чтобы ребенок усвоил нравственные нормы, родители должны с самого ранне- го возраста четко указывать ему, как следует поступать в тех или иных ситуациях. Это важ- ный воспитательный процесс, в котором воспитывается разум ребенка, развивается различе- ние между тем, что можнои что нельзя, что плохо и что хорошо. У каждого ребенка есть по- требность в развитии разума, которая проявляется в том, что он начинает задавать вопросы родителям. Как в стихотворении Владимира Маяковского:

266 Толстой Л. Н. Мысли о воспитании // Соч. в 3 т. Т. 1. – М.: Поиск, 1978.

267 Ухтомский А. А. Интуиция совести. – СПб.: Петербургский писатель, 1996.

Крошка сын к отцу пришел, и спросила кроха:

«Что такое хорошо, и что такое – плохо?»

Родителям не стоит пренебрегать такими вопросами из-за нехватки времени, а следует терпеливо и вдумчиво беседовать с детьми, на историях и сказках объясняя им важность достойного поведения и нравственных поступков.Раскрывая нравственный смысл поступков, родители должны быть последовательны в своем воспитании.

Представим ситуацию, что мама (или кто-то другой, кто воспитывает ребенка) выража- ет свое неудовольствие его поведением, но при этом бездействует, несмотря на то, что ребе- нок, будучи не в силах послушаться, продолжает делать то, что ее расстраивает. К примеру, вырывает у других детей игрушки, и его не останавливают, не пытаются предупредить его действия, хотя и говорят, что это плохо. Он хочет взять предмет, который ему не разрешают брать, его ругают, но не препятствуют. Такое бывает особенно часто, когда родители чем-то заняты или слишком устали, чтобы активно действовать. В таком случае ребенокпривыкнет расстраивать их и продолжит поступать неправильно. Огорчать родителей будет для него обычным явлением, и он потеряет чуткость, необходимую, чтобы такое мягкое воздействие приносило результат. В то же время у него сформируются представления о себе как о плохом и неспособном измениться, раз он ведет себя по-прежнему, хотя и знает, что расстраивает любимых людей. Поэтому очень важно в вопросах воспитания проявлять ***последователь- ность, единство мысли, слова и дела.***

Если ребенок совершил плохой поступок, необходимо помнить, что ребенок хороший, но поступок плохой. Возможно,он сам мучается, переживает и расстраивается. Родителям следует помочь ребенку пережить негативные эмоции и побеседовать о том, как можно ис- править последствия плохого поступка.

Психологи говорят, что до 9 лет дети не отвечают за свои ошибки. В этом возрасте ро- дителям важно разделить с детьми их ошибки, взять ответственность на себя и исправить по- следствия ошибок вместе. Тогда в подростковом возрасте дети уже будут иметь образ ответ- ственности и того, как надо исправлять свои ошибки.

Вдохновляйте детей на хорошие дела, и все отрицательные качества характера исчез- нут сами собой. Хорошие привычки вытеснят плохие.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

* + 1. Если у вас есть свои дети, то проанализируйте ваше отношение к ним. Возможно, вы проявляете один из типов неправильного отношения к детям или у вас преобладает отноше- ние принятия и понимания. Если у вас нет детей, то вспомните и проанализируйте, как к вам относились ваши родители.
    2. Выпишите пять принципов отношения родителей к детям через принятие и понима-

ние.

**Работа в группах.** Разыграйте в группах проблемные ситуации, связанные с поведени-

ем детей и предложите решение проблемной ситуации, используя принципы воспитания в сотрудничестве.

Обсудите в группах принципы воспитания в сотрудничестве. Приведите примеры. Внимательно прочитайте заповеди Януша Корчака для родителей. Обсудите их в груп-

пах и раскройте глубокий смысл каждой заповеди.

## Десять заповедей Януша Корчака для родителей

1. Не жди, что твой ребенок будет таким, как ты, или таким, как ты хочешь. Помоги ему стать не тобой, а собой.
2. Не требуй от ребенка платы за все, что ты для него сделал. Ты дал ему жизнь. Как он может отблагодарить тебя? Он даст жизнь другому, тот – третьему, и это необратимый закон благодарности.
3. Не вымещай на ребенке свои обиды, чтобы в старости не есть горький хлеб. Ибо, что посеешь, то и пожнешь.
4. Не относись к его проблемам свысока. Жизнь дана каждому по силам, и будь уверен,

ему она тяжела не меньше, чем тебе, а может быть, и больше, поскольку у него нет опыта.

1. Не унижай!
2. Не забывай, что самые важные встречи человека – его встречи с детьми. Будь внима- тельнее к ним – мы никогда не можем знать, кого мы встречаем в ребенке.
3. Не мучь себя, если не можешь сделать что-то для своего ребенка. Помни: для ребен- ка все равно сделано недостаточно, и в тоже время – для него сделано все.
4. Ребенок – это не тиран, который завладевает всей твоей жизнью, не только плод от плоти и крови. Это та драгоценная чаша, которую жизнь дала тебе на хранение и развитие в нем творческого огня. Это раскрепощенная любовь матери и отца, у которых будет расти не

«наш собственный» ребенок, а душа, данная на хранение.

1. Умей любить чужого ребенка. Никогда не делай чужому то, что не хотел бы, чтобы делали твоему.
2. Люби своего ребенка любым: неталантливым, неудачливым, взрослым. Общаясь с ним, радуйся, потому что ребенок – это праздник, который пока еще с тобой.

## Литература по теме

*Ш. А. Амонашвили.*Как любить детей (опыт самоанализа). – Донецк, 2010. Созидая человека.

– М., 1982. Исповедь отца сыну. – М.,1980, 2009. Письма к дочери. – М., 2010. Баллада о вос- питании. – Донецк, 2008, М., 2009. Вера и любовь. – М., 2009.

*Ж. Ж. Руссо.* Педагогические сочинения в 2 т. – М: Педагогика, 1981. Эмиль, или о воспита- нии. – М.: Начальная школа и образование, 2007.

*В. А. Сухомлинский.* О воспитании. – М., 1973. Родительская педагогика // Серия «Родителям о детях». – СПб.: Питер, 2017. Как воспитать настоящего человека. – М.: Педагогика, 1990. Пись- ма к сыну. – М., 1987.

*Л. Н. Толстой.* Мысли о воспитании // Соч. в 3 т. Т. 1. – М.: Поиск, 1978.

*А. А. Ухтомский.* Интуиция совести. – СПб.: Петербургский писатель, 1996.

*Ю. П. Азаров.*Семейная педагогика: педагогика любви и свободы. – М., 1993.

*З. Матейчек.*Родители и дети. – М., 1992.

*С. Л. Соловейчик.* Педагогика для всех: книга для будущих родителей. – М., 1987.

*Я. Корчак.*Как любить детей. – Минск, 1980.

* 1. **ИДЕАЛЫ И ЦЕННОСТИ СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ**

Больше всего питают детские души ***любовь*** и ***сотрудничество родителей***. Поэтому далее рассмотрим важнейшие идеалы и ценности, которые являются надежным фундамен- том счастливой и гармоничной жизни в семье.

* + 1. Единство, понимание и терпение в семье.
    2. Любовь, радость и счастье в семье.
    3. Служение, долг и ответственность в семье.

1. **Единство, понимание и терпение в семье. *Семья* –** *это лаборатория, в которой два человека переходят от «Я» к «МЫ».*

Самое главное, чему мы учимся в семье, – это ***единство***. И в этом самое большое чудо человеческих отношений: двое вдруг оказываются чем-то большим, чем просто два человека, становятся *единством*.

До того как состоялась свадьба, мужчина – половина тела. Женщина до замужества – также половина тела. Женщина всегда левая сторона, мужчина – правая. После свершения таинства брака мужчина и женщина – одно тело. В будущем беды мужа – это беды жены, а тревоги жены становятся тревогами мужа. Это как если одна часть тела парализована, то другая чувствует паралич. Таким образом, жена должна чувствовать боли мужа, а муж дол- жен чувствовать боли жены. Как муж должен помогать жене, так и жена должна помогать мужу.

Прежде всего супруги должны ***понимать*** друг друга. Тогда и наладить отношения бу- дет нетрудно. ***Понимание*** *важнее приспособления*. Например, если между мужем и женой существует взаимопонимание, жена не скажет ничего мужу, если он поздно вернется с рабо- ты. Она будет с нетерпением ждать его, думая, что он задержался по делам или попал в пробку. Но если между двумя людьми нет взаимопонимания, то к скандалу приведет даже задержка на пять минут.

90% людей в семейных отношениях сначала стараются приспособиться. Это неверно. Приспособиться друг под друга очень просто, только если есть взаимопонимание. Но прежде всего необходимо *понимать друг друга.* Для этого важно развивать такие качества, как тер- пение, сострадание и жертвенность.

В различных жизненных ситуациях для людей естественно проявлять гнев, эгоизм, на- пряжение. Но именно в этот момент важно уметь успокоиться и посмотреть на ситуацию глазами любви, понимания и прощения – вот что такое ***священные узы брака***.

Мужчинам следует постараться понять женщин, женщинам, в свою очередь, следует стараться понять мужчин. Именно гармония, мир и взаимная любовь между мужчинами и женщинами приносят счастье и мир в семью. Люди хотят счастья в семье, но сами не ведут примерную жизнь. Вина ложится на обоих – мужа и жену. Пусть мужчины и женщины счи- тают ошибки других маленькими, какими бы большими они ни были, а свои собственные недостатки большими, какими бы маленькими они ни были. Самое главное – видеть изъяны в себе и устранять их.

1. **Любовь, радость и счастье в семье. *Супружество* –** *это тренировочная площадка для взращивания любви, которая выше чувственности.*

Сегодня люди, к сожалению, не делают ни малейшей попытки понять принцип любви, которая выше чувственности, которая есть сама энергия и свет жизни. Только сила любви способна преодолеть любые трудности и препятствия на жизненном пути. Только любовь может устранить все горькие чувства и помочь осознать и вкусить прелесть жизни. Бескоры- стие есть любовь. Только тот, кто бескорыстен, тот воистину любит. Ощущение «мое» и

«твое» есть проявление эго, которое разрушительно. Две души соединяются именно для то- го, чтобы уничтожить эго.

***Создание семьи* –** *это чудесный шанс для работы над своим эгоизмом для того, чтобы найти и реализовать* ***духовной принцип единства*** *через понимание, терпение и гармонию любящих и доверительных отношений.* Супружество – это вся жизнь вместе, а не просто не- сколько дней, недель или лет.

Единственный способ дать человеку возможность раскрыться во всей своей полноте – это его любить, любить не за его добродетели или совершенства, а любить просто потому, что он че- ловек, и он велик и прекрасен сам по себе. Только глазами любви мы можем видеть человека та- ким, какой он есть в самой своей глубине, в самой своей духовной сущности, и соответственно к нему относиться. И в браке необходима эта вера в человека и понимание того, что только любо- вью можно помочь реализовать свой духовный потенциал, раскрыть свою внутреннюю красоту.

Очень важно супругам в браке достигнуть *единства*и *гармонии*не только на уровне фи- зическом и психологическом, но прежде всего на ***духовном уровне*.** Для этого необходимо очищать свои чувства и возвысить их от уровня физического влечения и психической привя- занности до ***уровня духовного единения*** и ***духовной любви***. Это позволит в течение жизни построить чистые, возвышенные отношения, незапятнанные эго и половым инстинктом. Та- кие чистые, возвышенные отношения основаны на глубоком взаимном уважении, искренней преданности, сердечной благодарности за прожитые годы.

«Кто из нас не сидел с дорогим ему человеком – матерью, женой, мужем, другом – в вечерний час, когда спускались сумерки, когда все затихало вокруг. Вначале идет разговор, потом он замирает, но остается какая-то тишина. Оба прислушиваются к звукам: потрески- ванию дров в камине, тиканью часов, внешним отдаленным шумам. Потом и эти звуки исче- зают, и остается глубочайшая тишина, безмолвие души. И вот в этом безмолвии души вдруг чувствуешь, что стал так близок своему другу, тому человеку, который рядом находится.

Это, конечно, не слияние в том отношении, будто один человек делается другим.Но оба со- единяются на такой глубине взаимного переживания, где слов больше не нужно: они вместе, и если любовь достаточно глубока, они стали одним целым»268.

1. **Служение, долг и ответственность в семье.** Отдавая себя другим, мы наполняемся, а стремясь захватить, опустошаемся. ***Бескорыстное служение*** – *это фундамент семейной жизни, но котором может быть построено счастье и процветание семьи.*

У каждого члена семьи есть свои права и обязанности, которые он должен прилежно исполнять. Но часто супруги больше озабочены своими правами, чем исполнением своих обязанностей. Права и обязанности подобны двум колесам повозки или двум крыльямптицы: важно и то, и другое. Когда обязанности исполняются надлежащим образом, то и права при- дут сами собой. Если каждый спросит себя, насколько он выполняет свои обязанности, он поймет, что его права соблюдаются в той же степени.

Если мы хотим улучшить отношения в семье, создать гармонию и взаимопонимание, нужно изучить свои обязанности и стараться им следовать, а не требовать исполнения своих прав и указывать другим на их обязанности.Это создаст еще больше проблем и разногласий в семейных отношениях. Начинать нужно с себя.

Если папа и мама с ответственностью и любовью исполняют свои обязанности, то и де- ти постепенно научатся исполнять свои обязанности. Если папа помогает маме, а мама слу- шается папу, то старшие дети будут помогать младшим и родителям, а младшие будут слу- шаться старших и родителей. Желательно, чтобы обязанности детей в семье были четко оп- ределены, так как дети любят исполнять установленные правила. Исполнение долга в семье, взаимная поддержка и забота друг о друге поддерживают любовь и гармонию в семье.

*Бескорыстное служение должно распространяться не только на членов семьи, но и на все окружающее общество.* Если семья не делится своим изобилием, не приглашает в дом гостей, то атмосфера в доме становится закрытой, даже затхлой. Если семья живет корыстно, то все добрые люди отворачиваются от нее, остаются только «доброжелатели», которые что- то хотят от членов семьи для себя. Бескорыстие и открытость семьи будут предрасполагать людей. Если в семье принято приглашать кого-то на обед, угощать, помогать нуждающимся, это значит, что семья будет процветать.

Недаром важнейшим качеством казахского народа являлось и является гостеприимство. Обычаев и традиций, связанных с гостями, у казахов очень много. Так, обязанностью хозяи- на и хозяйки считалось радушно встретить и накормить гостя. В нарядной юрте накрывали праздничный достархан, пели песни, танцевали, играли на музыкальных инструментах. Счи- талось, что все плохое уходит из семьи только тогда, когда приходят гости, когда кого-то угощают, чем-то от души делятся.

Большим позором для хозяина было не напоить гостя чаем и не накормить тем, чем сам богат. Также высшей бестактностью считалось показать гостю свое плохое расположение духа.

У казахского народа существует множество пословиц и поговорок, связанных с госте- приимством, одна из которых переводится так: «Если гость приходит, счастье в дом приво- дит». Хозяева дома всегда стремились, чтобы гость ушел в хорошем настроении, обязательно давали в дорогу гостинец. А если в гости приходил ребенок, то его обязательно угощали чем- нибудь вкусным и дарили небольшой подарок. Существовало поверье, что если ребенок уй- дет из гостей расстроенный, то заберет с собой счастье из дома.

Таким образом, мы можем выделить основные признаки хорошей семьи.

* Любовь, понимание и единство.
* Жизнь в соответствии с духовно-нравственными ценностями.
* Выполнение своего долга передсемьей и обществомкаждым членом семьи.
* Взаимопонимание и доброжелательное общение.
* Жизнь в радости и мире.

268 Сурожский А. Таинство любви. – СПб.: Сатисъ, 1999.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Приведите статистику разводов в Казахстане. Проанализируйте проблему увеличе- ния разводов в современном мире по следующим параметрам: причины увеличения разво- дов; последствия увеличения разводов; возможно ли изменить эту ситуацию и как изменить, если возможно. Подготовьте презентацию по данной проблеме.
2. Внимательно прочитайте предложенный ниже материал о различных типах семей. Какой тип семьи вам наиболее близок? Встречали ли вы вжизни семьи типа «Семья терпе- ния», «Семья долга», «Семья сердца»? К какому типу относится ваша семья?

## Типы семей

***Примитивная семья*** – когда мужчина и женщина вступают в семейные взаимоотно- шения с целью удовлетворять свои чувства, законно наслаждаться друг другом. У таких лю- дей полностью отсутствует понимание чувства долга. В этой семье любовь понимается на чувственном, эгоистическом уровне. Если партнер перестает нравиться, то они говорят, что любовь прошла, и зачастую это является основанием для развода.

***Эгоистичная семья.*** Члены этой семьи зациклены только на себе, они живут интере- сами только своей семьи. Такая семья обречена на развитие и процветание таких качеств, как жадность, гневливость, недовольство и т. п.Члены такой семьи тащат все в дом, работают ради того, чтобы вещей в доме было все больше и больше, чтобы условия жизни у них были лучше, чтобы в изобилии было вкусной еды. Но радости и истинного счастья в такой семье нет. Почему? Если люди не делятся своим изобилием, не приглашают в дом гостей, то атмо- сфера в доме становится очень тяжелой, и в нем начинает процветать порок.

***Семья терпения.*** В такой семье много трудностей, но супруги умеют терпеть и про- щать друг друга. Они понимают, что когда все хорошо – это нормально, но и когда трудно- сти – это тоже нормально;они не избегают проблем, а вместе решают их. Такие супруги не расходятся, они знают, что взлеты и паденияестественны на жизненном пути, а сложности только укрепляют семью и усиливают любовь. Они стремятся во всем помогать друг другу, вместе преодолевают трудности, взращивают в себе благие качества, поддерживают и забо- тятся друг о друге. Только таких супругов можно назвать семьей.

***Семья долга.*** Более высокий тип семьи. Супруги принимают от старших и передают детям семейные традиции, знания, навыки, опыт. Они заботятся прежде всего о духовном богатстве будущих поколений. Семья – это место, где человек учится творчески мыслить и развивать свои таланты. Такая семья заинтересована в том, чтобы создать такие условия для своих детей, чтобы те могли осознать свое предназначение, становились благородными, дос- тойными людьми, пользуясь духовным богатством семейных традиций и устоев, перенятых от родителей и предков.

***Семья сердца.*** Самый высокий тип семьи. Члены семьи сердца настроенына оказание безвозмездной помощи другим семьям и всем людям. Они живут ради того, чтобы переда- вать свои знания и опыт не только своим детям, но и детям других людей, вдохновлять при- меромсвоей жизни на бескорыстное служение членов своей и других семей.

1. Прочитайте притчу. Напишите эссе на тему «Секрет семейного счастья».

В одном маленьком городе живут по соседству две семьи. В одной семье супруги по- стоянно ссорятся, виня друг друга во всех бедах, а в другой – живут мирно, души не чают друг в друге. Дивится строптивая хозяйка счастью соседки, завидует. Говорит мужу:

– Пойди посмотри, как у них так получается, что все гладко и тихо.

Пришел муж к соседям, зашел тихонечко в дом и спрятался в укромном уголке. На- блюдает. А хозяйка веселую песенку напевает и порядок в доме наводит, вазу дорогую вы- тирает. Вдруг зазвонил телефон. Женщина отвлеклась, а вазу поставила на краешек стола, да так, что вот-вот упадет.

Но тут ее мужу что-то понадобилось в комнате. Зацепил он вазу, та упала и разбилась.

«Вот сейчас будет скандал», – думает сосед.

Подошла жена, вздохнулаи говорит мужу:

* Прости, дорогой. Я виновата. Так небрежно ее на стол поставила.
* Что ты, милая? Это я виноват. Торопился и не заметил вазу. Ну да, ладно. Не было бы у нас большего несчастья…

Больно защемило сердце у соседа. Пришел он домой расстроенный. Жена к нему:

* Ну что ты так долго? Посмотрел?
* Да.
* Ну и как там у них? Узнал, в чем секрет их счастья? Чем они отличаются от нас?
* У них в семье все виноваты. А вот у нас в семье все всегда правы…

**Работа в группах.**Обсудите в группах цели и ценности семейной жизни. Приведите примеры.

Разыграйте в группах проблемные семейные ситуации и предложите их решение через реализацию целей и ценностей семьи, изложенных впараграфе.

## Литература по теме

*В. Н. Мегре.* Пространство любви. – СПб.: Диля, 2013.

*А. А. Лопатина, М. В. Скребцова*. Беседы и сказки для детей и взрослых: 32 беседы по семейному воспитанию в школе. – М., 2007.

*С. Н. Лазарев.* Человек будущего. Воспитание родителей. Ответы на вопросы. – СПб., 2009.

*Ю. П. Азаров.* Семейная педагогика: педагогика любви и свободы. – М., 1993.

* 1. **ЖЕНЩИНЫ – ОПЛОТ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ**

В этом параграфе рассмотрим роль женщины в семье. Эта роль первостепенно важная и особая. Древняя восточная мудрость гласит: «Духовный учитель в десять раз важнее обыч- ного учителя, отец в десять раз важнее духовного учителя, а мать в тысячу раз важнее отца».

Почему так высоко ценилась роль матери в древней культуре Востока? Какова была роль женщины в культуре казахского народа? В чем особенности роли женщины в семье? Почему роль женщины в семье исключительно важна? Изменилась ли роль женщины сего- дня? Рассмотрим эти вопросы в данном параграфе.

Когда-то в далекие времена наши предки знали основной принцип жизни, знали, в чем сила и особая роль полов. Люди следовали своей природе и жили в гармонии и с собой, и с другими. Научить сына быть мужчиной, а дочь – женщиной было основной задачей родите- лей. Научив этому, они могли быть спокойны, что дети выполнят свое предназначение, ради которого они родились.

В казахских семьях издревле воспитание девочки изначально больше было направлено на привитие ей главных семейных и духовно-нравственных ценностей. Воспитанию же мальчика уделяли гораздо больше внимания, так как ему предстояло стать главой семьи или целого рода, решать сложные хозяйственные вопросы.

Роль женщины в обществе тогда была особой. На благочестии, чистоте и мудрости женщины держалась жизнь целых государств. Женщина была источником равновесия и гар- монии в семье и обществе. Разумность и рассудительность женщины – залог того, что будет царить мир, а конфликты будут исключены. *Мир внутри и снаружи* – *это* ***женская природа***. Женщина сама по себе является источником покоя и счастья. Именно ей дано воплощать в жизнь качества, характерные для души: любовь, доброту, милосердие, ведь *душа имеет жен- скую природу*. Именно эти качества присущи девочкам от рождения в соответствии с их приро-

дой. И именно они дают возможность человечеству жить в счастье, мире и гармонии.

Мужчины были хранителями женщин и их опорой, будучи благородными и сильными, что соответствует мужской духовной природе.

При кочевом образе жизнимужчина был добытчиком и воином, защитником племени.

Поэтому он чаще всего находился вне дома: разведывал новые пастбищные угодья, нес до- зорную службу, пас скот. Женщина же всегда была при доме, а в условиях кочевой жизни она и самабыла живым передвижным домом, символом семьи и умела все делать сама. В важные моментыженщина влияла на принятие решений, исподволь склоняя мужчину к тому, чтобы было принято именно ее решение, выгодное для ее рода и детей. Это очень метко от- ражено в казахской пословице: «Мужчина – голова, женщина – шея, головой вертит шея».

Столь явное уважение к женщине у номадов проистекает именно из-за ее заслуг перед семьей и родом: она – мать стольких-то детей, ее муж процветает из-за ее любви и самоот- верженности, она умеет встретить гостей, т. е. способствует нормальному микроклимату в кочевом социуме.

Степь подарила миру такие типы женщин, как подруга-соратница, советница хана, ро- доправительница, женщина-акын, женщина-острослов и, наконец, женщина-воин. При этом не было женщин для развлечений. Согласно Степному кодексу чести, соплеменница могла стать в будущем только женой, а не подругой. Именно этот факт способствовал тому, что к женщинам в традиционном казахском обществе всегда относились с уважением и почтени- ем. Женщина не воспринималась как игрушка для развлечений мужчин, как сегодня говорят

«секс-символ».

Современная медиакультура создает такие секс-образы, и неразумные молодые девуш- ки стремятся воплотить их в жизнь. Но подобные образы вызывают неуважительное и пре- небрежительное отношение к самим девушкам, и они страдают из-за этого. Образ скромной и достойной девушки не очень популярен в современном мире, но именно такие становятся мудрыми женами и любящими матерями, наполняя спокойствием и счастьем свои семьи.

Главой казахской семьи во все времена (впрочем, как и у многих других народов) был мужчина. Он совмещал в себе роль защитника, добытчика и кормильца. Однако, несмотря на это, женщина-мать всегда занимала свое особое место. Она являлась не только хранительни- цей очага и воспитательницей детей, но и соратницей, советницейсвоего супруга. Не зря ка- захи говорили: «Жаксы айел жаман еркекті хан гылады», что в переводе означает «Хорошая жена даже плохого мужчину сделает ханом». У казахов считается, что именно от женщины зависит будущее семьи и состоятельность супруга.

Нижеприведенные истории жизни великих женщин Степи свидетельствуют о том, как они своей верностью и любовью, мудростью и твердостью в принятии решений вдохновляли своих мужей и способствовали сохранению мира, процветанию своего рода и родной земли.

**Ханша Нагир-ханум**269. Отцом принцессы Султан-Нагир-ханум был царь Могулистана Йунусхан. После ранней смерти ее первого мужа из династии Тимуридов она вышла замуж за казахского султана Адика, сына основателя Казахского государства хана Жанибека. Вско- ре умер и султан Адик, оставив на воспитаниеНагир-ханум своего сына Тахира. Вскоре сул- таншавступила в брак с правителем Казахского ханства Касымом, о котором великий исто- рик средневековья Хайдар Дулати писал, что он имел могущество, какого не было еще не у кого после Джучихана, сына Чингисхана.

Нагир-ханум обладала тонким и пытливым умом, отличалась красноречием, а после смерти хана Касыма проявила и свой талант дипломата. За полвека, начиная с 1465 г., ма- ленький независимый улус казахов, умещавшийся в пределах Шуйской долины, вобрал в се- бя десятки городов по реке Сырдарье и раздвинул свои границы до Каспия и на север за Бал- хаш и горы Улытау.

Ставший в 1518 г. правителем Казахского ханства султанТахир отличался жестоким и вздорным характером. Из-за его политики молодое государство казахов оказалось на краю гибели. Султан умудрился переступить и через договор «О вечном мире» с восточным сосе- дом – могучим Могулистаном. Ненависть вчерашних союзников друг к другу была настоль- ко сильна, что возможность даже разговора о прекращении войны казалась немыслимой. Ка- тастрофическое положение дел требовало незамедлительного начала диалога.

269 Акчалов Е. Тайна казахской женщины. https://camonitor.kz

Тогда Нагир-ханум через послов обратилась к своему племяннику могульскому хану Сайиду с просьбой предоставить ей возможность прожить остаток дней в спокойствии и без тревог в родном городе. Хан Сайид понял скрытый смысл ее послания и направил своего придворного советника Хайдара Дулати за ней в Казахскую степь с желанием видеть ее по- средницей между ним и султаном Тахиром.

Нагир-ханум тогда сказала Тахиру: «Чтобы победить, не всегда нужно войско. Чтобы помириться, не всегда надо говорить о мире. Они ждут тебя завтра во дворцеодного, но ты явишься к ним сегодня и со мной».

Когда перед ханом Сайидом появились хан Тахир и ханша Нагир-ханум, он вынужден был встать со своего трона. При этом он сказал казахскому гостю: «Хотя по закону подобно- му мне хану и не подобает вставать ради тебя, но я встаю из-за уважения к моей высокопоч- тенной родственнице, которую ты доставил ко мне. Но говорить о делах государственных мы не можем».

* И не желаем, – продолжила Нагир-ханум. – Казахский хан приехал к тебе, чтобы только вернуть долг.
* Что ж, – отвечал Сайидхан. – Принять долг я согласен.
* Я была отдана твоим дедом замуж за казахского султана. Теперь казахский хан готов отдать в твой дом свою сестру за принца Рашида. И в приданое ей построенную ханом Тахи- ром крепость Джатан. Пусть она станет западной границей твоего царства.

Так состоялась свадьба будущего хана Могулистана султанаРашида с сестрой хана Та-

хира.

Нагир-ханум прожила долгую жизнь.Благодаря ее мудрости и прозорливости моголь-

ские войска ушли из Семиречья, и наступил долгожданный мир.

**Ханша Бопай**-**ханум**270 (ок. 1690–1780). Бопай-ханум (Батима) – старшая жена Абул- хаир хана, общественная деятельница, участвовавшая в управлении страной, дипломат. Ханша была не только женой хана и матерью наследников ханского престола, она стала со- правительницей Абулхаира, его мудрой советчицей и надежной опорой.

Ханша Бопай была необыкновенно хороша собой. Об этом свидетельствуют не только многочисленные народные предания. В 1736 г. в оренбургских степях оказался английский путешественник и живописец Джон Кэстль. Глядя на его рисунки, изображающие ханшу, трудно поверить, что к этому времени она перешагнула 40-летний рубеж и была матерью пя- терых детей. Трудно поверить и в то, что за столь нежным и мягким обликом степной краса- вицы скрывался недюжинный ум и властный характер.

При решении вопросов, определяющих внутреннюю и внешнюю политику Казахского ханства, Бопай сама выступала на народных собраниях, соперничая в красноречии с при- знанными мастерами слова и знатоками народного права. Крупнейший специалист по исто- рии Казахстана А. И. Лѐвшин писал, что ханша «по уму своему пользовалась отличным ува- жением и имела иногда весьма сильное влияние на управление ордой. Она имела печать со своим вензелем – отличие совсем не обыкновенное в народе, который привык удалять жен- щин от всякого участия в делах общественных».

Совместное появление Абулхаирас супругой перед курултаем казахских старшин зна- чительно укрепляло авторитетность и весомость выдвигаемых им инициатив.

Ханша Бопай вслед за пятью сыновьямиродила Абулхаиру и дочь Зулейху, когда суп- ругу было уже около 60 лет.

**Айганым Саргалдакқызы**271(1783–1853) происходила из рода кожа. Она была очень образованна, знала несколько восточных языков: арабский, персидский, чагатайский и др. После смерти Уали хана наследником престола становится не его сын, а именно Айганым – его 37-летняя вдова. Первой среди казахских женщин она исполняла обязанности хана (в те- чение 13 лет). Айганым лично ставила оттиски печати своего мужа Уали хана на письма, от-

270 [http://www.tarih.spring.kz](http://www.tarih.spring.kz/)

271 Там же.

правляемые в адрес царской администрации. В них она просила помощи в строительстве жи- лья, школ, мечетей, бань для перехода казахов к оседлому образу жизни, добывала средства на приобретение орудий земледелия и посевного материала.

Хорошо разбиравшаяся в политике, Айганым как общественный деятель внесла замет- ный вклад в жизнь своего народа. По ее просьбе царь Александр I выделил ей зимовку на Сырымбете и приказал построить там необходимые здания. Среди построек были большой дом, мечеть, гостиница, школа, баня, мельница, конюшня, большой сарай для скота и др.

Когда в 1822 г. согласно новому указу о сибирских казахах была упразднена ханская власть, созданы округи и утверждалась власть султанов, Айганым была избрана старшим султаном.

Семейное хозяйство Айганым вела мудро и справедливо, что можно проследить по ее делам. Она отправила своего сына Шынгыса учиться в Омское военное училище. Несмотря на сопротивление матери Шокана Уалиханова Зейнеб, бабушка приказала отправить 12- летнего внука учиться в Омский кадетский корпус. Шокан Уалиханов потому и стал великим ученым, первым казахским географом, этнографом и путешественником, что о нем заботи- лась и направляла его в нужное русло бабушка Айганым. Когда ее возраст приблизился к 50 годам, она передала свою должность старшего султана любимому сыну Шынгысу. Сконча- лась Айганым Саргалдакқызы в 1852 г. в возрасте 70 лет.

Говорят, что у мужа один дом, а у жены два. Семья мужа становится второй семьей женщины. В казахских семьях принято, что каждая девушка должна пройти школу келин (невестки). Самая большая трудность этой школы – работа со своим эго, можно сказать, это духовная школа, место духовной практики. Жизнь в семье мужа вырабатывает терпение и смирение. Никогда не стоит враждовать со своей свекровью, ведь большинство девушек в будущем тоже станут чьей-то свекровью. Важно понять свекровь, ведь она обладает боль- шим опытом и чувством ответственности. Молодой невестке в силу своей молодости и не- опытности, не знающей всех тонкостей семейной жизни, стоит прислушиваться к советам свекрови и относиться к ней уважительно.

Если кто-то в доме мужа начнет придираться к невестке и делать замечания, то ей не стоит впадать в гнев и обиды, а следует взглянуть на себя со стороны и понять свои ошибки. ***Самоанализ*** – *первый шаг на пути самосовершенствования и обретения внутреннего покоя*. Смотрите на критикующих вас как на доброжелателей, поскольку они позволяют вам узнать о ваших недостатках.

***Если жена воспринимает дом мужа как священный, то этот дом наделяет ее большой силой, необходимыми для жизни умениями и благородными качествами. Никакое место в мире не может быть лучше для нее, чем этот дом.***

***Скромность необходима для женщины. Без нее она лишена красоты и культуры. Скромная женщина всегда будет держать себя в разумных границах, руково- дствуясь внутренним ощущением правильности. Она точно знает, какое пове- дение является соответствующим той или иной ситуации, а какое – нет. Она придерживается только добродетельных поступков и благопристойной мане- ры поведения. Скромность возвышает женщину до высот величественной свя- тостииделает ее богиней домашнего очага.***

***Скромность*** – *это проявление женского величия.* Если женщина лишена этого важ- нейшего качества, она наносит вред интересам самой женственности и кроме того разрушает свою собственную личность. Она становится похожей на цветок без запаха, и мир перестает любить, почитать и даже признавать этот цветок. Отсутствие скромности делает жизнь жен- щины пустой и бесполезной, несмотря на ее многочисленные достижения.

Конечно, скромная женщина не должна жаждать уважения или похвалы – они придут к ней незаметно и без всякой просьбы. Нектар в цветке не зовет пчел – когда пчелы отведают сладостьцветка, они сами устремятся к нему. Такая же взаимосвязь между женщиной, кото- рая знает положенные ей границы, и уважением, которое она вызывает.

Важнейшим качеством женщины является ***благородная, мягкая, ласковая и любящая речь****.* Ученые подсчитали, что в повседневной речи женщина использует минимум 5 видов интонации, а мужчина только 3; в течение дня женщина произносит в среднем 20 000 слов, а мужчина только 7000. Таким образом,*дом наполнен вибрациями речи женщины.* Если она использует грубую, озлобленную речь или применяет язвительные, унизительные интона- ции, то вся семья лишается состояния благости, гармонии, покоя, пропадают здоровье, дол- голетие и процветание.

***Благородная и ласковая речь женщины наполняет гармонией и покоем сердца мужа и детей. Женщина, которая говорит со своим супругом мягко и нежно, яв- ляется для него настоящим другом. Когда он болеет или переживает не самые лучшие времена, она становится для него матерью. Спокойный и ласковый голос женщины, теплые и мудрые слова навсегда останутся для ее детей светлым маяком в бурном море жизни.***

***Процветание*** в доме также зависит от женщины. Если вы хотите, чтобы в доме было богатство и процветание, нужно сделать так, чтобы семья жила не только для своих внутрен- них интересов. Это тоже зависит от женщины, но не только.

В казахской культуре большое значение придается особому отношению к гостю. Гос- теприимство, щедро накрытый стол, искреннее желание порадовать и досыта накормить гос- тей – вот отличительные черты традиционной казахской семьи. Достойные казахские жены считали своим долгом накормить голодных и помочь неимущим. Не только в казахской культуре, но и во всех древних культурах мира гостеприимство и помощь нуждающимся всегда считались большим благом для каждой семьи.

Достойные традиции и правила жизни в семье являются наиболее эффективным спосо- бом воспитания достойных детей. Например, Мать Тереза, жизнь которой была примером бескорыстной любви и деятельного сострадания, научилась служению с детства. Раз в неде- лю ее мать вместе с детьми навещала в городе больных, относила еду и одеждунищим. Она хотела, чтобы ее дети всегда были чутки к человеческой нужде, боли и учились любить ближних. Она часто напоминала им: «Вам повезло, вы живете в красивом доме, у вас есть еда, одежда, вы ни в чем не нуждаетесь. Но вы не должны забывать, что множество людей испытывают холод голод. Есть дети, которым нечего есть, нечего одеть, а когда они болеют, у них нет денег на лечение».

Трагическим событием для семьи Матери Терезы стала внезапная смерть отца. Первые годы после его кончины были для семьи крайне тяжелыми. Но мать, женщина с сильной ве- рой, умела преодолевать трудности. «Мама учила нас молиться и помогать людям, которым трудно. Даже после смерти отца мы старались быть счастливой семьей. Мы учились ценить молитву и труд, – вспоминала Мать Тереза. – Многие бедняки в Скопье и его окрестностях знали наш дом. Никто никогда не уходил от нас с пустыми руками. Каждый день кто-то с нами обедал, это были бедняки, люди, у которых не было ничего».

Таким образом, пример бескорыстного служения в семье вдохновляет детей на про- должение служения человечеству уже во взрослой жизни…

***Нация может быть построена только на культуре женщины****.* Приходящее поко- ление формируется сегодняшними матерями. В прошлом, настоящем или будущем, во все времена женщина является стержнем прогресса, сердцем нации, самим ее дыханием. Самые главные роли, которые должна сыграть женщина в своей жизни, – это ***роль матери*** и ***роль жены***. На работе всегда можно найти лучшую замену женщине, но в семье ее никто и нико- гда не сможет заменить.Поэтому каждой девушке необходимо получить истинные знания о

долге и обязанностях матери и жены.

Молодым девушкам, вступающим во взрослую жизнь, необходимо глубоко поразмыш- лять над тем, что является целью их жизни: карьера, богатство, развлечения… или же созда- ние счастливой семьи.

Прогресс нации, общества и семьи зависит от правильного образования женщин. Стра- на может быть возвышена только через женщин, достигших духовно-нравственного совер- шенства. Если страна хочет достичь постоянного процветания и мира, необходимо обучать будущих жен и матерей в такой системе образования, которая будет делать упор на развитие духовно-нравственных качеств личности.

Причиной современного падения моральных норм и отсутствия мира в семье и общест- ве является пренебрежение этим аспектом в образовании женщин. Безответственное поведе- ние женщин наполнило современный мир атмосферой упадка. Женщины вредят самим себе, гоняясь за мимолетными наслаждениями, забыв о необходимости развивать хороший харак- тер и возвышенные качества. Они увлечены своей псевдосвободой, которая тешит их тще- славие. Современные женщины все время заняты продвижением по службе, карьерным рос- том, получением ученых степеней, званий и т. д. Многие из них откровенно плохо воспита- ны, грубы, крикливы, завистливы. Они не оказывают уважения старшим, не останавливаются перед злом и грехом, не обращают внимания на призывы добрых людей, заставляют мужа плясать под свою дудку, отрицают необходимость раскаяния в своих ошибках – это все чу- довищные формы эгоистических отношений, которые делают саму женщину несчастной.

Поведение и мировоззрение женщин являются решающими факторами развития стра- ны. Какой бы предмет женщина ни изучала, в чем бы она ни совершенствовалась, какую бы ученую степень ни получила, каков бы ни был ее собственный статус и статус ее мужа, она должна твердо помнить, что истинное очарование женщины заключается в *добром характе- ре*. ***Нравственность*** – *это само дыхание женщины,* ***скромность*** *– ее жизненная сила,* ***сле- дование истине*** *– ежедневный долг.* Она должна быть готова пожертвовать даже самой жизнью, чтобы отстоять свою честь, укреплять и сохранять чистоту, целомудрие и прекло- нение перед мужем.

***Чистая бескорыстная любовь*** *является врожденной чертой женщин.* Те женщины, которые привязаны к своему мужу силой любви, воистину являются цветами, источающими редкостный аромат. Такая женщина, как драгоценный камень, сияющий в семье. Наделенная добродетелью, она является опорой семьи и общества.

***Целомудрие* –** *это идеал для женщины, ее самая главная драгоценность.* С его помо- щью она может спасти мужа от несчастий. Так же как женщина должна считать одного и только одного мужчину своим наставником и мужем, так и мужчина должен быть верен од- ной и только одной женщине как своей спутнице и супруге. В современном мире это прави- ло часто нарушается, многие супруги разводятся и заводят себе новых жен и мужей. Но, раз- рушив одну семью, трудно создать новую. В итоге не остается ничего от того дивного, чуд- ного единства, которое могло бы существовать между людьми.

Больше всего от разводов страдают дети. Одна половинка мира ребенка – это мама, другая – папа. Когда родители разводятся, то мир ребенка рушится, разрывается на части, он чувствует себя нелюбимым, одиноким и покинутым. И не важно, сколько ребенку лет, – раз- рушенный мир восстановить нелегко. А если родители при этом еще начинают враждовать друг с другом, то психике ребенка наносится непоправимый вред.

На первое место женщина должна поставить ***служение мужу –*** *это ее долг.* Без служе- ния супругу она не сможет достичь счастья и удовлетворенности. Неважно, хорошими или плохими качествами обладает муж, жена должна посредством любви переубеждать и ис- правлять его. Она должна чувствовать, что благополучие мужа, его радость, желания – это ееблагополучие, ее радость,ее желания. Такая женщина получит все блага жизни автомати- чески, без особых усилий – они просто прольются на нее. Удача всегда будет на ее стороне, и судьба будет добра к ней на всех ее путях.

Женщине важно научиться разделять интересы членов своей семьи, служить им и, если

нужно, жертвовать собой. Женщин иногда называют слабым полом. Но это не так. *Те, кто обладают живым интеллектом, духовностью, умением искренне радоваться успехам других людей, способностью осознавать свои ошибки и стремлением улучшить себя, не могут быть слабыми.* Благочестивая женщина противостоит страстям и является источником силы и внутреннего покоя.

Для женщины особенно важно идти правильным путем.Тогда и мужчина последует ее примеру. Именно женщина должна взять на себя роль хранителя любви, понимания и терпе- ния. Жена – половина мужа, и если она будет хорошей, доброй половиной, тогда и муж – вторая половина – также станет хорошим.

***Используя способность к различению, женщина должна участвовать только***

***в тех действиях, которые укрепляют уважение и авторитет ее мужа, и будет избегать действий, которые могут запятнать его репутацию.***

Дом без женщины подобен джунглям. Поэтому обязанность мужчин – оказывать ува- жение и почет, которых женщины заслуживают, и стремиться, чтобы они никогда не проли- вали слез. *Дом, где женщина проливает слезы, обречен на гибель.* Жена должна относиться к мужу с глубоким уважением, ухаживать за ним, следовать его желаниям, чтобы выполнить свой долг. Вместе с тем мужчина должен почитать жену как хозяйку дома и действовать в соответствии с ее желаниями. Только в этом случае он заслуживает статуса мужчины.

Женщину в доме следует почитать, как богиню процветания. Она – счастливая судьба, верная спутница мужа в выполнении обязанностей и соблюдении прав супружеской жизни, его надежный партнер на жизненном пути. Женщина – тайна, чудо, хранительница и короле- ва дома, его благо, свет и тепло.

*Рождение в семье* ***девочки*** *всегда считалось благословением небес.* Само слово *девочка*

– уменьшительно-ласкательное от «дева», что на санскрите (одном из древнейших языков) значит «божественная». Родители верили, что с ее рождением в семью приходят любовь, ра- дость, божественный свет. И сегодня, во времена, когда почти утрачены знания о жизни в гармонии и счастье, девочки с детства неосознанно проявляют свою природу: они послушнее мальчиков, лучше учатся, стараются создавать вокруг себя уют, красоту и гармонию, забот- ливы и добры.

Девочка, которой с детства привили все необходимые умения, навыки и помогли рас- крыть истинные качества женской природы, становится хранительницей счастья близких людей. Чистота и благочестие женщины способны защитить не только ее род, но и весь на- род.

## В древности девушек и юношей воспитывали раздельно и по разным принципам.

В чем состоит особое предназначение женщины и особое предназначение мужчины?

***Мужчина* –** *это внешняя энергия* (действие, разум, дисциплина, мудрость, взаимодей- ствие с социумом и т. д.).

***Женщина* –** *это внутренняя энергия* (мысли, сердце, понимание, прощение, любовь, построение отношений в семье и т. д.).

***Психическая сила представительниц прекрасного пола в несколько раз превыша- ет психическую силу мужчин. В этом закон гармонии: мужчина сильнее в физиче- ском плане, женщина – в психическом. Это значит, что мысли женщины, ее сло- ва, желания и молитвы оказывают на окружающий мир гораздо более сильное влияние. С давних времен считалось, что мысль женщины приравнивается к действию мужчины.***

Издревле известно, что жена способна защитить своего супруга, находящегося на поле битвы, своей чистотой и верностью. Ее женская сила окружала мужа непробиваемой защит-

ной стеной. Такие мужчины возвращались домой живыми и невредимыми из любых сраже- ний. Подсознательно мы понимаем это и сегодня. Достаточно вспомнить стихотворение Константина Симонова «Жди меня».

Жди меня, и я вернусь Всем смертям назло. Кто не ждал меня,

Тот пусть скажет: «Повезло». Не понять не ждавшим им, Как среди огня

Ожиданием своим ты спасла меня.

***Верность*** *и* ***чистота женщины*** – *это основа благополучия мира.* Обладая огромной психической силой, женщины должны особенно внимательно следить за тем, чтобы эта сила из созидающей не превратилась в разрушающую. Мысли, слова и дела женщины должны быть полны любви, света и позитива.

***У женщины есть великая миссия – быть неиссякаемым энергетическим источ- ником радости, красоты, света для всей семьи. Когда женщина счастлива***

***в семье, счастливы все вокруг.***

**Важнейшая роль женщины – это *роль матери*. *Миссия матери* –** *заложить в детях основы благочестия и морали.* Она должна обеспечить детей необходимой моральной и ду- ховной подготовкой. Когда мать наполнена духовностью, это благоприятно сказывается на детях, и они также наполняются ею. Если она строго придерживается морали, дети также учатся морали.

*Ребенок должен быть с матерью первые пять лет.* Мать не должна перекладывать свою ответственность за воспитание ребенка на кого-то другого (няню, бабушку, детский сад и т. д.) В народе говорят, что если ребенка воспитывает прислуга (за деньги), то у него сфор- мируется сознание прислуги. Ребенок, отданный в образовательные учреждения (детские са- ды, школы) в очень раннем возрасте, лишается теплоты, любви и руководства, которые мо- жет дать только мать. Многие современные дети даже не знают, что такое материнская лю- бовь. Матери, увлеченные карьерой, заменяют свое внимание и любовь покупкой новых иг- рушек и излишним потаканиям капризам ребенка.

С древнейших времен отношения между матерью и детьми почитались священными именно потому, что матери стремились вырастить чистых, добродетельных и честных детей. Такие отношения были полны любви, взаимного уважения, искренней преданности и упои- тельной сладости. Дети нежно любили свою мать. В современном мире эти отношения, к со- жалению, изменились: дети живут своей жизнью, а матери – своей личной или карьерной жизнью. Появились конфликты и отчуждение между детьми и матерями.

Мир видел многих матерей, которые с помощью напряженных усилий, благородных мыслей и священных действий смогли поставить своих детей на путь праведности.

Сегодня каждая нация нуждается в благородных матерях, которые ведут образцовую жизнь. Если ребенка с детства вдохновлять на праведный путь, то он вырастет достойным, порядочным человеком, и сердце матери наполнится огромным счастьем. Самое великое счастье для матери – вырастить благородных и достойных людей.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

* + 1. Какими качествами обладали казахские женщины?
    2. Чем казашки отличались от представительниц других восточных народов?
    3. Почему так высоко ценилась роль женщины в казахской культуре?
    4. О чем знала девочка с самого раннего детства? Что она должна была принести в се- мью мужа?
    5. Что из этого изменилось в современном мире, а что сохранилось?
    6. Назовите качества женщины, которые не должны исчезнуть и измениться, несмотря на все происходящее в современном мире, иначе человечество ждет вырождение.
    7. Дорогие девушки, выпишите два-три достойных качества, которые бы вам хотелось развить в себе как будущей жене и маме. Составьте программу по развитию этих качеств. Осуществите эту программу.
    8. Прочитайте две притчи. Напишите эссе на тему «Качества мудрой жены».

## Мудрая жена

Жила обычная с виду крестьянская семья – муж и жена. И занимались они тем, что вы- ращивали в своем саду яблоки, а по осени продавали их. Тем и жили.

Случилось так в один год, что урожай крестьянин не собрал, не успел, потому как забо- лел. Большое количество яблок сгнило.Что же делать? Если не продать урожай, то семья не выживет. Крестьянин сложил все гнилые яблоки в телегу и поехал на рынок продавать, что есть. Благословила его любящая жена и сказала, что все будет хорошо. С тем муж и уехал.

И вот по дороге встречается ему купец. И видит, что едет крестьянин по дороге на ры- нок, а его телега полна гнилых яблок. Подивился купец и говорит:

* Что же ты, дурень, делаешь? Везешь на рынок гнилые яблоки!У тебя же их никто не купит!
* Да знаю я, купец, – отвечает крестьянин. – Только вот делать нечего, продать надо, а то погибнем мы с женой.
* Да-а-а, вот попадет тебе от жены, когда ты ни с чем с рынка вернешься. С потрохами съест!
* О, купец, за это не беспокойся. Жена у меня золотая. Она меня любым любит и принимает.
* А вот такого не бывает, мужик!
* Еще как бывает! Золотая у меня жена! Тогда купец предложил поспорить:
* Давай, мужик, поспорим. Сейчас мы возвращаемся к тебе домой и говорим, что ябло- ки гнилые и их никто не купил, и что жить зимой будет не на что. Если твоя жена действи- тельно такая, как ты говоришь, то ты выиграл – я тебе отдам вот этот кошель с золотом, не на одну зиму хватит. А если окажется, что ты врешь, и твоя жена учинит тебе скандал, то я выиграл и заберу твою лошадь с телегой. По рукам?
* По рукам!

И вот вернулись они к крестьянину домой. С порога он, расстроенный, говорит жене:

* Беда, жена! Не продал яблоки! Плохо зимой будет!
* Что ты, милый?! О чем ты говоришь?! Ты вернулся, и то хорошо. Да еще и гость с то- бой. То-то радость! Проходите в дом. Устали, наверное, с дороги и проголодались? Сейчас умыться подам и на стол накрою. Отдохнете и покушаете.

И вот она быстренько несет кувшин с водой, чтобы мужчины умылись, полотенце по- дает, за стол садит. Дивится купец, но про себя думает, что это цирк при постороннем. Дума- ет: «Побуду здесь подольше, она обязательно сорвется!»

И вот сидят они за столом. Жена крестьянина за ними ухаживает, вся светится от радо- сти, а купец время от времени разговор переводит на непроданный урожай, да как они зиму жить будут.

А жена крестьянина все время ему отвечает:

* Все устроится, как-нибудь, проживем. Сейчас главное, чтобы мужу и гостю хорошо было.

Дивится купец еще больше. Долго они так сидели. В конце концов, купец понял, что проиграл спор. Достает он свой кошель и говорит:

* Да, мужик, многое я повидал на этом свете, но таких золотых жен, как у тебя, не ви- дел. Прав ты был. Вот твои деньги, и живите счастливо!

С тем и откланялся.

## Вода святого Викентия

Это реальная история, которая произошла в средневековой Испании. Однажды к свя- тому Викентию Ферреру пришла женщина и стала жаловаться на своего мужа, что он брюзга и ворчун и выносить его совершенно невозможно.

* Я дам тебе чудесное средство, – сказал святой. – Пойди в наш монастырь и набери там из колодца немного воды. Как только твой муж придет домой и начнет ругаться, возьми глоток этой воды в рот и крепко сожми губы, чтобы не пролилось ни капли. Вот увидишь, скоро в ваш дом придет мир.

Женщина так и поступила. Едва только муж, придя вечером домой в плохом настрое- нии, начал ругаться, она кинулась к стакану с волшебной водой, набрала ее в рот и крепко сомкнула губы. И действительно, муж вскоре замолчал. В этот раз семейная буря затихла на удивление быстро.

Женщина неоднократно прибегала к этому средству, и оно неизменно действовало без- отказно. Через некоторое время муж изменился. Он снова стал нежным с женой, говорил ей о любви и особенно хвалил за кротость и терпение.

Счастливая женщина снова пришла к святому.

* Это такое чудо, твоя вода из монастырского колодца!
* Вода в монастырском колодце абсолютно простая и не совершает никаких чудес, – ответил святой Викентий. – Чудо совершило твое молчание. Раньше своими ответами ты приводила мужа в бешенство, а твое молчание его успокоило.

До сих пор в Испании жива поговорка «Выпей воды святого Викентия».

## Литература по теме

*Е. Акчалов.*Тайна казахской женщины. https://camonitor.kz

*А. А. Некрасов*. Материнская любовь. – М.: АСТ, 2013.

*В. Н. Мегре.*Пространство любви. – СПб.: Диля, 2013.

*С. Н. Лазарев.* Человек будущего. Воспитание родителей. Ответы на вопросы. – СПб., 2009.

*Ю. П. Азаров.* Семейная педагогика: педагогика любви и свободы. – М., 1993.

*А. Э. Измайлов.* Народная педагогика: педагогические воззрения народов Средней Азии и Казахста- на. – М., 1991.

*З. Матейчек.*Родители и дети. – М., 1992.

*В. С. Мартышин*. Твоя родословная: Учебное пособие по изучению истории семьи и составлению родословной // Серия «Духовно-нравственные основы семьи». – М., 2000.

*С. Л. Соловейчик*. Педагогика для всех: книга для будущих родителей. – М., 1987.

* 1. **МУЖЧИНЫ КАК ВОПЛОЩЕНИЕ ИДЕАЛОВ ДОЛГА, ЧЕСТИ, МУДРОСТИ И ДИСЦИПЛИНЫ**

Мужчина, муж,отец играет в семье главную роль. Он – воплощение знания, мудрости и дисциплины. Муж должен с чувством ответственности оберегать и защищать жену и детей, обеспечивать семью всем необходимым, включая здоровье всех членов семьи и обучение детей.

*Самая главная обязанность мужчины в семье* – ***духовное воспитание ее членов.*** Его задача – увеличивать силу разума и создавать в семье благоприятную для жизни атмосферу, устанавливать семейные принципы поведения и сохранять мир и спокойствие. Мужчина приносит в дом способность радоваться жизни. Сила мужчины сравнивается с силой Солнца. Сила Солнца – созидательная, активная, жизнерадостная позиция, которая утверждает чело- века в жизни. Поэтому позиция мужчины – это *деятельность* и *активность.*

***Мудрость*** является *первичной мужской энергией,* а преданность – это суть женской природы. Иными словами, то, чему учит мать, – это любовь и преданность. Поведение, кото- рому учит отец, – это дисциплина и мудрость. Мать – внутренняя энергия семьи, и поэтому она открывает ребенку красоту его внутреннего мира через любовь, покой и веру. Отец –

внешняя энергия семьи, и поэтому он вводит ребенка во внешний мир и обучает его истине и праведному поведению. Отец – это воплощение справедливости, а мать – воплощение тепла и покоя.

Настоящий мужчина знает, что является основой его жизни и деятельности, и видит цель, к которой стремится. *Доверие, любовь и верность* – это самые важные качества отца и самое главное требование, которое предъявляется к мужчине. Мерой такой любви являются не чувства и переживания, а способность к самопожертвованию, желание отдавать себя дру- гому, посвящать свою жизнь счастью ближнего.

Авторитет отца всегда базируется на опыте, профессионализме, знаниях и нравствен- ности. И это истинное главенство. Но уважение и авторитет нужно заслужить, а это кропот- ливый и ежедневный труд.

Быть настоящим мужчиной – это значит быть надежным, ответственным, бесстраш- ным, на которого можно положиться в любой ситуации, найти защиту и безопасность.

В семье от мужчины всегда требуют самого бережного, трепетного и ответственного отношения, которое означает:

* быть снисходительным к недостаткам своих родных, принимая их такими, какие они есть, не быть суровым;
* помогать в решении проблем близких людей: духовных, эмоциональных и физиче-

ских;

* беречь членов семьи, ограждая их от неправедных занятий и дел;
* ценить достоинства и значимость каждого члена семьи, не скупясь на похвалу;
* прощать, умело разрешая конфликты и признавая свои ошибки.

Мужчина должен быть честным, проявлять уважение и слушать советы старших. Он

должен воспитывать детей и являться лидером в их воспитании. Если характеризовать важ- ные нравственные качества мужчины, отца, то следует говорить о пяти пунктах, за каждым из которых стоит огромное количество самых разнообразных проявлений человеческой воли.

* + 1. *Любовь* – это доброта, альтруизм, благожелательность, милосердие, сострадательность.
    2. *Терпимость* – это прощение, великодушие, сдержанность, уступчивость, снисходитель- ность.
    3. *Аскетичность* – это способность довольствоваться тем, что имеешь, умеренность, неприхотливость, воздержанность.
    4. *Скромность* – это смирение, сдержанный стиль поведения, обусловленный безраз- личием к лестности мнения о высоте своих достоинств.
    5. *Совесть* – это самокритичность, честность, добросовестность, способность к призна- нию своих ошибок.

У отца в семье есть несколько основных задач, возложенных на него: во-первых, он – духовный лидер; во-вторых, любящий муж; в-третьих – пример для подражания; а еще он и наставник, и надежная опора. Задача отца – быть рядом с детьми, что бы ни случилось, быть достойным примером для своих детей.

Отцовство не рывок, не прыжок, это марафон. Наставник, учитель, тренер – эти функ- ции тоже принадлежат отцу. В жизни главную «трассу» для детей прокладывает именно отец. Кто, как не мужчина, показывает пример благородных поступков? Кто, как не отец, яв- ляется духовным наставником своих детей, развивая в них стремление к духовному и нрав- ственному росту?

Существует несколько чрезвычайно важных вещей, которые должен делать отец как наставник.

Во-первых, любить своих детей. Это его главная задача. Он не источник любви, но он должен стать ее надежным проводником. Как Луна отражает свет Солнца, так отец должен передавать чистую, бескорыстную любовь своим детям. Он не имеет такого права – не лю- бить, потому что он особенный учитель. Если он учитель без любви, то его наставления бу- дут нотациями, которые не принесут желаемого результата.

Во-вторых, дарить детям мечту, указывать им на достойные человека цели.

В-третьих, быть учителем с большой буквы. Для этого ему нужно самому постоянно учиться. Если он остановится, то потеряет «квалификацию», и его дети перестанут брать с него пример. Цель истинного учителя – научить, а не пройти материал. Крайне важно дисци- плинировать своих детей, чтобы достичь высокой цели. Без здоровой дисциплины это невоз- можно. И это делает тоже отец. Но прежде всего отец самдолжен быть дисциплинирован- ным.

Если сравнить семью с домом, то отца можно сравнить с центральной опорой, благода- ря которой держится весь дом. В нашем мире сегодня не хватает надежности. С первых соз- нательных шагов по жизни дети воспринимают отца как точку опоры. Его сильные руки, уверенные движения, умение решать вопросы, знание и опыт – все это создает для ребенка атмосферу надежности. Каждый папа может стать надежной опорой для своих детей.

Для того чтобы стать гарантом надежности для своих детей, мужчинам самим нужно иметь четкую жизненную позицию по всем вопросам, а особенно по вопросам нравственно- сти. Роль отца универсальная. Дети обращаются к нему с самыми разными вопросами. Ко- нечно, он не может знать всего, но он должен знать, почему именно так живет и чего хочет достичь в жизни.

*Верность, умение держать слово* **–** важные качества мужчины. Ему необходимо стать для своих детей ярким маяком и надежной гаванью. Они, как корабли в шторм, стремятся домой, чтобы успокоиться в крепких объятиях отца, и очень рассчитывают на понимание. Вместо этого дети очень часто натыкаются на равнодушие, раздраженность, а то и злость. Отцы должны отбросить все свои дела и с теплом и любовью встретить свои «кораблики» достойно, как настоящий порт. Они должны защищать своих детей не только физически, но и психологически.

***Любовь отца к сыну*** делает мальчика спокойным и уверенным в себе, помогает опре- делить жизненные цели. Мужчина должен отвечать за воспитание своих детей, особенно за воспитание сыновей. Он должен научить их любви к Родине, честности, чувству долга, му- жеству, решительности, не бояться трудностей, не убегать от них, а преодолевать, умению отвечать за свои дела и поступки, уважению и послушанию старших, уважению и правиль- ному отношению к женщинам, защите слабых, трудолюбию и т. д.

***Любовь отца к дочери*** дает защиту и вселяет в девочку уверенность в себе. Благодаря ему девочка чувствует себя красивой, любимой и достойной самого лучшего. Отец никогда не должен наказывать дочь. Мать может проявлять к дочери строгость, учить ее. Отец же своей любовью и заботой о дочерях воспитывает в них правильное отношение к мужчинам, и из них получаются хорошие жены, которые будут любить и уважать супругов и смогут соз- дать в своих семьях атмосферу любви и счастья, в которой будут расти здоровые и счастли- вые дети.

Основная задача, которую выполняет мужчина в качестве духовного наставника, за- ключается в том, чтобы помочь детям возвыситься над собой и перейти в новое состояние осознанности, в пробуждении в ребенке внутренней силы, которая поможет ему двигаться вперед без помощи взрослых.

***Отец формирует дух ребенка, воспитывает в нем сильный характер, настойчи- вость и волю, решительность и ответственность, мужество, честность,***

***справедливость и трудолюбие.***

Если отец плохой человек, то ребенок научится у него грубости, дерзости, наглости, хамству, эгоизму, лжи и пошлости.

Чтобы дети начали самостоятельную взрослую жизнь как хорошие и добрые люди, от- цу и матери нужно работать в двух направлениях. Первое направление – это вырастить ре- бенка чутким, совестливым, прислушивающимся к своему внутреннему голосу – голосу со- вести. А второе – заложить в его душе правильные ориентиры – общечеловеческие ценности.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

1. Каковы особенности воспитания девушек?
2. Назовите особенности воспитания юношей.
3. Отличается ли любовь отца от материнской любви? Чем?
4. Какие правила, установленные вашим отцом, вы бы взяли и в свою семью?
5. Каковы основные обязанности мужа и отца в семье?
6. Дорогие юноши, выпишите два-три достойных качества, которые бы вам хотелось в себе развить как будущему отцу и мужу, и составьте программу по развитию этих качеств. Осуществите эту программу.
7. Прочитайте притчу. Напишите эссе на тему «Качества достойного отца».

## Отцовская педагогика

Давным-давно это было, когда и в помине не существовало еще телевизоров, телефо- нов, компьютеров и всякой другой техники, когда не придумали еще делать пластические операции для омоложения…

Родился в одной семье ребенок. И пришел молодой отец к Великому Мудрецу спросить совета, как правильно воспитывать дитя свое, чтобы росло оно добрым, честным, ответст- венным, почитало родителей своих. «Что ж, – сказал Мудрец, – послушай притчу о двух от- цах. Возможно, сам поймешь, в чем секрет хорошего воспитания…

Жили в одной деревне по соседству две молодые пары, дружили с самого детства, по- женились в один день, и в один день у них родились дети. Но случилось несчастье – при ро- дах обе матери умерли…

Отцы стали воспитывать детей сами. Шло время. Подросли дети, им исполнилось по 10 лет. Отца одного ребенка нельзя было узнать: белый пепел покрыл его голову, морщины сделали его еще старше, состарились его тело и душа. А отец второго ребенка остался таким же, как и 10 лет назад.

И взяла зависть соседа, от дружбы не осталось и следа. Пошел он к местному Мудрецу и задал ему вопрос:

* Скажи мне, Мудрейший, почему мой сосед такой молодой до сих пор, и тяжкие забо- ты его не состарили?
* О каких заботах ты говоришь? – спросил его Мудрец.
* Он ведь один воспитывает ребенка, сам ведет хозяйство, все делает сам.
* А расскажи мне, пожалуйста, как ты воспитываешь своего ребенка, – попросил его Мудрец.
* Я, – начал свой рассказ пришедший, – почти сразу после рождения нашел для малы- ша кормилицу. За эти 10 лет я почти не видел своего ребенка: я много работал, чтобы обес- печить себе и ему пропитание, заплатить кормилице, за жилище. Я искал удовольствий, что- бы взять от жизни все, искал себе жену, чтобы она помогла мне утвердиться в обществе…

Когда я с новой пассией приезжал к ребенку, он капризничал. Когда он подрос и к нам в дом приезжали высокопоставленные гости, он старался сделать так, чтобы опозорить меня: опрокидывал на гостей дорогие вина, подбрасывал им под ноги шкурки бананов, обмазывал ручки столовых предметов сосновой смолой… Всего не перечислишь. Я держал его в стро- гости и страхе перед наказанием за провинности, воспитывая в нем послушание. Он должен был усвоить, что старшие всегда правы и их надо уважать за их положение в обществе, что он должен быть мне благодарен за то, что я его не бросил, когда умерла его мать. Он всегда старался мне навредить. За мою любовь, заботу о нем, мое желание воспитать его достойным преемником моего знатного рода он платит мне такой монетой…

* В чем выражается твоя любовь к своему ребенку, твое участие в его жизни? – спросил его старец.
* Как в чем?! – с недоумением воскликнул отец. – Я ведь забочусь о нем: кормилица, учителя, деньги на карманные расходы, светские вечера с нужными людьми, дорогие подар- ки на дни рождения… Я ведь его отец, я дал ему жизнь. Я постарел на работе, обеспечивая

свое и его будущее. На меня не обращают внимания женщины из-за моего дряхлого вида, а мне ведь только 30!

* А к кому твой ребенок испытывает добрые чувства?
* Он любит и слушается свою кормилицу, эту безродную, у которой нет своего дома, нет имени и звания. Он уважает своего учителя, который тоже без роду-племени, – прозву- чал ответ родителя.
* А тебе не кажется, что своими шалостями ребенок хотел привлечь к себе твое внима- ние, хотел, чтобы ты уделил внимание ему, а не своим гостям? – резко спросил его старец. В ответ – одно недоумение на лице высокородного посетителя.
* Давай позовем твоего соседа и спросим его, как он воспитывает своего ребенка. Мо- жет, он раскроет нам секрет молодости, о потере которой ты так сожалеешь? – предложил Мудрец.

Пришел отец второго ребенка.

* Вы звали меня, Мудрейший?
* Да, нам очень хочется знать, в чем секрет твоей молодости, твоего воспитания, что ребенок тебя слушается, растет веселым и общительным, рад твоим гостям, любит и уважает тебя?
* Я никогда не задумывался над тем, чтобы сохранить свою молодость, просто мне не- когда думать о таких мелочах.У меня есть ребенок, которому с рождения я заменил и мать, и отца. Я всегда был с ним рядом, в любое время дня и ночи. Когда я трудился на своем поле вместе со своими работниками, он лежал в люльке в тени раскидистого дерева недалеко от меня, чтобы я мог услышать его плач и успокоить его. Когда я хлопотал по дому, он всегда был рядом со мной и смотрел, как я готовлю еду, стираю, убираю комнаты, кормлю домаш- нюю живность, стригу овец, пряду пряжу… Да много всяких дел в домашнем хозяйстве.

Я не считаю зазорным выполнять любую работу, уважаю человека трудолюбивого, и для меня не существует различий в званиях. Это понял и мой ребенок, который сейчас мне во всем помогает. На пять лет я подарил ему деревянную дощечку для письма, мы выучили с ним буквы. Простой учитель, ставший нам родным человеком, помогает ему освоить разные науки. В свободное время я играю с ребенком.

Мы весело отмечаем праздники. На дни рождения готовим разные игры, приглашаем многочисленных гостей, которых тоже вовлекаем в игры. Ведь игра – дело серьезное, это ос- нова обучения, воспитания и общения детей с нами, взрослыми. Живое общение не заме- нишь ничем. Мы с ребенком рисуем, поем, танцуем, читаем книги…

Мне просто некогда стареть. Я постоянно рядом с детством, ребенком, который стал моей душой, моим сердцем, моей жизнью. И пока я нужен ему, я всегда буду с ним рядом…

«Папа! – раздался звонкий детский голос. – Пойдем, наша очередь петь песню на празднике Солнца». «Иду!» – ответил отец. И, обращаясь к Мудрецу и своему соседу, сказал:

«Извините, меня ждет ребенок».

Взявшись за руки, смеясь, они побежали туда, где праздник Солнца был в самом разга- ре. Люди дарили друг другу улыбки, и все были счастливы, особенно ребенок, которого дер- жал за руку его ОТЕЦ…»

Великий Мудрец замолчал.

* Кто прав из этих двоих? – нарушив тишину, спросил он молодого отца.
* Прав второй. Спасибо!Я понял, как надо воспитывать своего ребенка, чтобы он рос добрым, трудолюбивым, послушным и главное – счастливым.
* Тогда иди и поступай так же, – произнес Великий Мудрец.

## Литература по теме

*Ш. А. Амонашвили.*Созидая человека. – М., 1982. Исповедь отца сыну. – М.,1980, 2009. Письма к дочери. – М., 2010. Баллада о воспитании. – Донецк, 2008, М., 2009. Вера и любовь. – М., 2009.

*Ж. Ж. Руссо.* Педагогические сочинения в 2 т. – М: Педагогика, 1981. Эмиль, или о воспита- нии. – М.: Начальная школа и образование, 2007.

*Я. Корчак.*Как любить детей. – Минск, 1980.

*В. А. Сухомлинский.* О воспитании. – М., 1973. Родительская педагогика // Серия «Родителям о детях». – СПб.: Питер, 2017. Как воспитать настоящего человека. – М.: Педагогика, 1990. Пись- ма к сыну. – М., 1987.

*Л. Н. Толстой.* Мысли о воспитании // Соч. в 3 т. Т. 1. – М.: Поиск, 1978. *Ю. П. Азаров.*Семейная педагогика: педагогика любви и свободы. – М., 1993. *З. Матейчек.*Родители и дети. – М., 1992.

*С. Л. Соловейчик.* Педагогика для всех: книга для будущих родителей. – М., 1987.

*М. Дубовик.* Роль отца // Слово учителю. №1, 2009.

*С. Н. Лазарев.* Человек будущего. Воспитание родителей. Ответы на вопросы. – СПб., 2009.

* 1. **ПОЧИТАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ И СТАРШИХ – ПЕРВАЯ ОБЯЗАННОСТЬ ДЕТЕЙ**

*Уважение и почитание старших поколений – закон нашей жизни.*

*В. А. Сухомлинский272* Общеизвестно, что нормы нравственной, общественно-социальной, хозяйственной жизни, духовные, моральные, этические и эстетические ценности закладываются в первую очередь в се- мье. Такими важнейшими ценностями являются ***любовь*** и ***уважение к родителям*** и ***старшим*** – залог счастливой жизни человека. Любить родителей, быть им искренне благодарными, слушаться их во всем, что не противоречит истине, не судить их поступки, выполнять их просьбы, подчи- няться требованиям, заботиться о них – все это наш святой долг перед своими родителями,детьми,

которые воспитываются на наших поступках, перед самими собой.

Почитание родителей, отца и матери, включает в себя любовь, нежное и трепетное отноше- ние к ним. Выполнять свой сыновний или дочерний долг нужно во всем: и в мыслях, и в словах, и в действиях. Когда говоришь с родителями или о них, следует говорить спочтением,любовью и нежностью, стараться всегда первым здороваться с ними, сообщать им новости, ставить в извест- ность об отъезде и возвращении, интересоватьсяих делами, здоровьем и т. д.

Любое доброе дело, которое совершает человек, косвенно является исполнением запо- веди почитания родителей, ведь достойные поступки человека – это свидетельство его пра- вильного воспитания, которое он получил в семье. О таком человеке люди обязательно ска- жут: «Такой прекрасный сын (дочь) мог вырасти только у хороших родителей».

Род человеческий состоит из поколений. В мире одновременно живут несколько поко- лений: уходящее, находящееся в расцвете сил, вступающее во взрослую жизнь и только что появившееся на свет. Есть вещи, которые посильны только старости, потому что в ней со- средоточена мудрость многих поколений. Уважают не седины сами по себе, а то, что стоит за ними. За свой опыт, знание жизни старики должны пользоваться всеобщим уважением и почетом. В общении с ними мы растем духовно, получаем мудрые советы, приобретаем уме- ния и навыки, учимся терпению, смирению, послушанию.

***Традиция почитания старших уходит своими корнями в далекое прошлое.*** Боль- шую роль в воспитании у детей этого чувства играли сказки, былины, предания, легенды, притчи и др. Во всех национальных культурах хорошо известны сказки, в которых герой, на- грубивший старушке или старику, терпит неудачи, а после принесенного им извинения по- лучает от них полезный совет.

На семейных застольях пожилым людям обязательно предоставлялось самое почетное место. Взрослые члены семьи всегда были внимательны к старикам, постоянно обращались к ним за советом и помощью, особенно в разрешении спорных вопросов, конфликтных ситуа- ций и т. п. На сельской сходке (собрании взрослых мужчин села) мнение стариков по тому или иному вопросу было зачастую решающим.

272 СухомлинскийВ. А.Как воспитать настоящего человека. – М.: Педагогика, 1990.

Почитание старших отражалось в мельчайших подробностях быта: не садись первым за стол, не бери первым ложку, лучший кусок – отцу-кормильцу, не говори много в присутст- вии старших…

В казахской культуре особенно важно проявлять милосердие к слабым, делать пожерт- вования бедным, заботиться и помогать тем, кого притесняют или кто попал в трудное поло- жение.

Традиционным для казахского народа издревле был ***культ почитания предков***. Долг каждого казаха – знать всех своих предков до седьмого колена. Эта традиция восходит к тен- грианству. Согласно древним верованиям, у человека есть душа, которая не нуждается в фи- зической пище, но пищей для нее является дух предков – *аруах*. Если человек совершает дурной поступок, предает, порочит честное имя своих предков, то тем самым он оскорбляет духов (аруахов), а значит, и самого Тенгри. Поэтому человек четко осознавал, что его деяния будут отражаться на семи последующих его поколениях. А если человек прожил достойную уважения и светлой памяти жизнь, то духи будут благосклонны к его потомкам.

Самым святым чувством для казахов всегда была ***любовь к матери.*** Человек никогда не должен забывать, с каким трудом родители, особенно мать, вырастили и воспитали его, сколько трудностей пережили и сколько физических и духовных сил, душевной энергии на него потратили. Все люди вскормлены молоком матери. ***Молоко матери* –** *это ее материа- лизованная любовь к ребенку.* Высший долг каждого человека – почитать, угождать, служить и помогать своим родителям. Необходимо выражать благодарность отцу, который дает за- щиту, обучает и направляет на праведный путь. Ни при каких ситуациях нельзя обижать ро- дителей, повышать на них голос. Говорить с родителями следует мягко, вежливо, смиренно, быть милосердными, внимательными к ним.

Важной особенностью воспитания детей у казахов является то, что большую роль в этом играли ***представители старшего поколения*** – бабушки и дедушки, которые были ос- новными носителями традиций, обычаев, опыта и мудрости народа. Первенцы в семье тра- диционно считались детьми свекра и свекрови. Усыновленные таким образом дети были лю- бимцами в семье.

Большую роль в воспитании играл ***фольклор***. Как только ребенок начинал учиться го- ворить, его сразу обучали песенкам, поговоркам, стихам. У казахского народа всегда высоко ценились красноречие, умение импровизировать, слагать экспромтом стихи и песни. Не зря айтыс пользуется такой популярностью и в наше время.

В традиционном казахском обществе испокон веков считалось само собой разумею- щимся, что дети должны помогать родителям в их работе и делах как могут и чем могут. На- блюдая за работой взрослых (дочери – за домашними заботами, ремеслами матерей, сыновья

– за хозяйственными делами отцов), дети постепенно и сами тянулись поучаствовать в про- цессе и оказать посильную помощь. Так, понемногу приобретая жизненные навыки уже к первому жизненному отрезку – мушелю (12 годам), девочки становились активными помощ- ницами матерям, а мальчики – подспорьем отцов.

В казахских семьях детям с малых лет внушали: нельзя смотреть на родителей сердито, хмуро, исподлобья; не подобает сыну идти налегке рядом с отцом, когда тот несет тяжелую сумку или другую ношу; нельзя возлагать на мать всю работу по приготовлению пищи, на- ведению порядка в доме, хозяйстве, дочь должна помогать матери по мере сил и возможно- стей и т. д. Старшие дети должны ухаживать за младшими братьями и сестрами, заботиться о них. Почитанием родителей считается и хорошая учеба детей в школе.

***Забота о родителях и их благополучии*** – *залог душевного спокойствия, физического и психического здоровья, долголетия, получения жизненных благ и т. д.* Дети, заботящиеся о родителях, получают содействие и помощь во всем, так как они выполняют свой сыновний и дочерний долг, обретая в этом внутренний покой, гармонию и удовлетворенность.

Наши предки понимали, что основы личности закладываются в детстве, и старались с раннего возраста воспитывать в детях стремление к добру, нетерпимость к подлости, лжи, лицемерию, способность отличать истинное от ложного, добро от зла, хорошее от плохого,

тягу к труду, знаниям и др.

***Каждая семья держится на любви и памяти старшего поколения.*** Бабушки и де- душки – хранители семейного очага. Они передают своим детям, внукам жизненный опыт и мудрость многих поколений, объединяя десятилетия истории семьи в одну непрерывную цепь. Если в семье сохраняется уважение к старшим, новое поколение сможет избежать мно- гих ошибок и неприятностей. Ведь старому человеку нужны только любовь, забота и доброе слово. Как гласит народная пословица: «Если хочешь, чтобы дети почитали тебя в старости, сам почитай стариков». Поэтому каждый взрослый должен понимать, что если он желает до- бра себе и своим детям, он сам должен показать им достойный пример: всегда мыслить, го- ворить и поступать по совести, жить нравственно, ценить своих родителей, служить им, ок- ружая их уважением, заботой и любовью.

Культура служения родителям и старшим проявляется в том, что человек ценит не ма- териальные вещи, а мудрость, духовный и жизненный опыт, возвышенные чувства и нравст- венные качества. Через служение родителям прививается любовь к добрым поступкам и кра- соте души. Дети, уважающие своих родителей, с возрастом обретают богатый внутренний опыт, становятся достойными людьми.

На Востоке говорят, что уделяя особое внимание служению старшим, человек заслуживает их искренние благословления, с которыми пожилые люди передают молодым удачу и защиту.

Внимание и забота о старших проявляется в таких приятных мелочах, как открытка или сувенир к празднику, сделанные своими руками, стихи или песни собственного сочинения, ежедневный телефонный звонок, письмо, незапланированный визит и т. п. Бабушки и де- душки бережно и трепетно хранят письма, открытки от любимых внуков.

В формировании уважения к старшим важную роль играет умение детей сопереживать, сочувствовать, поддерживать, проявлять знаки внимания, делиться чем бы то ни было и др.

Семья, члены которой любят и всегда заботятся друг о друге, – это главное, к чему надо стремиться. Малыш с пеленок должен осознавать, что самое драгоценное сокровище, кото- рое у него есть, – это родители, братья и сестры, бабушки и дедушки.

## Приглашение к размышлению и сотрудничеству

* + 1. Какие отношения у вас со своими матерями? Чему вы у них научились?
    2. Какие отношения у вас со своими отцами? Чему вы у них научились?
    3. Представьте, что у вас появилась возможность сказать своему отцу «Спасибо». За что вы бы поблагодарили его? Напишите письмо благодарности отцу.
    4. Представьте, что у вас появилась возможность сказать своей матери «Спасибо». За что вы бы поблагодарили ее? Напишите письмо благодарности матери.
    5. Напишите эссе на тему«Традиции уважения к старшим в казахской культуре».

## Литература по теме

*В. А. Сухомлинский*. Как воспитать настоящего человека. – М.: Педагогика, 1990.

*Ш. А. Амонашвили.*Созидая человека. – М., 1982. Баллада о воспитании. – Донецк, 2008, М., 2009. Вера и любовь. – М., 2009.

*Ю. П. Азаров.*Семейная педагогика: педагогика любви и свободы. – М., 1993.

*З. Матейчек.*Родители и дети. – М., 1992.

*С. Л. Соловейчик.* Педагогика для всех: книга для будущих родителей. – М., 1987.

*В. Н. Мегре*. Пространство Любви. – М.: Диля, 2013.

*М. Кул-Мухаммед*. Юсуф Баласагуни. История, личность, время // Серия «Знаменитые люди Восто- ка». – Алматы. Аруна, 2006.

*А. Э. Измайлов.* Народная педагогика: педагогические воззрения народов Средней Азии и Казахста- на. – М., 1991.

*В. С. Мартышин*. Твоя родословная: Учебное пособие по изучению истории семьи и составлению родословной // Серия «Духовно-нравственные основы семьи». – М., 2000.

**ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ К РАЗДЕЛУ IV**

1. Прочитать книгу С. А. Назарбаевой «Этика жизни». Написать эссе на тему «Актуальность нравственного воспитания в современной семье».
2. Прочитать одну из новых книг (с 2000 г.) педагога-гуманиста Ш. А. Амонашвили о воспи- тании в семье. Написать эссе-отзыв об этой работе.
3. Написать реферат на тему «Роль жены и матери в современной семье» (для девушек).
4. Написать реферат на тему «Роль мужа и отца в современной семье» (для юношей).
5. Разработать план родительского собрания на тему «Особенности детей XXI в. Новые ме- тоды и подходы к воспитанию».
6. Написать письмо своему папе или маме.
7. Написать письмо своему будущему ребенку.
8. Написать эссе на тему «Роль бабушки и дедушки в семейном воспитании» или «Связь по- колений в семье: почему это важно?»
9. Написать реферат на тему «Семейное воспитание в казахской культуре».
10. Написать реферат на тему «Воспитание девушек в казахской культуре».
11. Написать реферат на тему «Воспитание юношей в казахской культуре».
12. Написать эссе на тему «Мать как хранительница духовной культуры».
13. Написать эссе на тему «Отец – духовная опора семьи».
14. Разработать план родительского собрания на тему «Типы воспитания в семье. Воспита- ние в сотрудничестве».
15. Разработать план родительского собрания на тему «Достойный пример и искренность ро- дителей – основа нравственного воспитания».
16. Разработать план семинара для студентов «Решение сложных ситуаций в семье с помо- щью энергии любви, понимания, прощения и терпения».
17. Разработать план лекции для студентов «Духовная любовь как расширение: от любви к своей семье – к любви к своей стране и далее к любви ко всему человечеству».
18. Разработать план занятия для старшеклассников «Забота о родителях – святой долг детей».
19. Разработать план занятия для девушек «Тайна природы женщины».
20. Разработать план занятия для юношей «Достойные качества мужчины».
21. Написать курсовую работу о сущности общечеловеческих ценностей как основы семей- ного благополучия.

## Интернет-ресурсы

1. [http://bobek.kz](http://bobek.kz/)
2. [www.](http://www/) [semya@delta.tv](mailto:semya@delta.tv)
3. [http://lezgidin.ru](http://lezgidin.ru/) Рамазанов К. Х. Этика почитания родителей в исламе
4. [www.bilu.kz](http://www.bilu.kz/)
5. [www.](http://www/) рarents-tale.ru
6. [www.](http://www/) proshkolu.ru
7. [www. stihi.ru](http://www.stihi.ru/): Стенчева-Арт Е. Притча о двух отцах
8. [http://azbyka.ru](http://azbyka.ru/)
9. [http://www.portal-slovo.ru](http://www.portal-slovo.ru/) 10.<http://www.7ya.ru/>

11.[http://secretworlds.ru](http://secretworlds.ru/)Слепова Т.Почитание родителей и уважение к старшим. 12.<http://family-secret.narod.ru/>

1. http: //chtotakoe.org Роль отца в воспитании ребенка
2. [www. childpsy.ru](http://www.childpsy.ru/) Авдеева Н. Н. Роль матери и отца в развитии ребенка в раннем возрасте 15.http://www.psihologu. Info

*Учебное издание*

## Амонашвили Паата Шалвович

**Омарова Гульжан Амангельдыновна Анарбек Назгуль**

## ОСНОВЫ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ И САМОПОЗНАНИЯ

### Учебник

278



279