

1. СТАТЬИ, ДОКЛАДЫ, СООБЩЕНИЯ

1.1. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НОВАЦИИ

В. П. Леднев,
Т. И. Кружкова

МОДЕРНИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ

Проблемы гуманизма, духовности, патриотизма, нравственности наряду с высокой технической, экономической и политической культурой встали как никогда остро перед обществом и высшей школой. Глубочайший кризис, охвативший Россию, породил в стране политическую и духовную конфронтацию. В обществе все больше и глубже идет разделение по имущественному, национальному и религиозному признаку. В период крутых революционных переломов и переходных эпох разрушается мировоззрение у многих членов общества, деформируются их идеалы и жизненные ориентации, нарушаются привычные стереотипы. Значительное количество граждан переживает социальный и психологический дискомфорт. Беда состоит в том, что и политическая элита общества испытывает то же самое. Это видно по ее невыверенным, непросчитанным действиям в сфере экономики, политики и культуры.

Все эти сложнейшие проблемы встали ныне перед студенческой молодежью. Если взрослый, умудренный житейским опытом человек может при желании сам во многом разобраться и сделать соответствующие выводы, то студенту, плохо подготовленному теоретически и практиче-

ки, гораздо сложнее найти себя. Выход для него один: как можно глубже и прилежнее изучать опыт предшествующих поколений. Вуз же и профессорско-преподавательский состав должны находить оптимальные варианты учебных планов, которые помогли бы студенту реализовать жизненные планы.

Кафедра истории России Уральского государственного профессионально-педагогического университета (УГППУ), руководствуясь вышеизложенным, а также тем, что история является фундаментом всего гуманитарного знания, за прошедшие пять лет проделала огромную работу по модернизации содержания и технологии исторического образования будущих инженеров-педагогов. Можно сказать, что кафедра в полном объеме претерпела процесс репрофилирования и в настоящее время преподаватели готовы читать четыре новых исторических курса, которые по качеству преподавания соответствуют университетскому уровню. В настоящее время в УГППУ преподаются "Всемирная история", "История России", "История социально-политических учений", "Социально-политическая история России XIX-XX вв."

По каждому из этих курсов разработаны рабочие планы и программы, заново подготовлена вся необходимая учебная документация, постепенно обновляется библиотечный фонд. Вместе с этим, как и во всяком большом деле, встречаются подчас препятствия и трудности. Они имеют как объективную, так и субъективную природу. Поскольку они во многом общие для педвузов, то остановимся на некоторых из них подробнее.

В вузах негуманитарного профиля, а также на некоторых факультетах педагогических институтов произошло сокращение числа часов на изучение истории. Причина этого явления никому и никогда не объяснялась, хотя социально-политическая ситуация в стране убедительно

свидетельствует о том, что в столь сложные и переходные времена как никогда важно обратиться к истории России, опыту наших предков. Выше уже говорилось о том, что история как никакая другая наука способствует патриотическому воспитанию студентов. В зарубежных университетах и на педагогических факультетах на курс отечественной истории отводится значительно больше часов. И это не случайно. Патриотическое и историческое образование нельзя компенсировать другими науками, ибо их предмет не позволяет специально сосредотачиваться на этих важнейших аспектах воспитания и образования. Исторические знания всегда работают на перспективу, ибо без учета прошлого нельзя прогнозировать будущее, определять ближайшие и стратегические задачи как личности, так и страны в целом.

По моему мнению, в условиях, когда вузы получили автономию в формировании учебных планов и программ, ректораты и деканаты должны значительно повысить уровень ответственности за качество гуманитарного образования и особенно за воспитание студенчества. При этом уже сегодня, когда преподавателям общественных наук планируется как и сотрудникам специальных кафедр 800 часов аудиторных занятий, становится ясно, что воспитание студентов и в будущем будет осуществляться в основном через учебный процесс. Внеаудиторные воспитательные мероприятия уже теперь носят эпизодический, а не систематический характер. Это большая и трудная проблема высшей школы, о которой одни умалчивают, другие делают вид, что ее не существует, а третьи, как всегда, равнодушны. При этом следует учесть, что в связи с переходом к рынку, изменению всей системы общественных отношений сущность учебно-воспитательного процесса становится во многом иной, по сравнению с прошлыми годами. К сожалению, ни вузы, ни Российская академия образования, ни наши

министерства пока не определили даже основного содержания воспитательного процесса. Для этого надо знать перспективы страны хотя бы в обозримом будущем, а еще было бы лучше, если были бы определены основные параметры общества, к которому мы идем. Без этого трудно сформировать личность студента, его не только общегуманистические, но и гражданские, общественные черты. Этих установок мы не имеем, или имеем только на религиозном уровне. Расколоть же общество по национальному и религиозному принципу - самое простое дело. И для этого уже теперь имеются благоприятные условия.

В связи с тем, что на изучение истории по некоторым специальностям отводится мало времени, кафедре приходится искать оптимальное соотношение числа часов, отводимых на лекции и практические занятия, а также, что более важно, тщательно продумывать темы лекций и семинаров. Для того чтобы у участников пленума и особенно историков других вузов было представление о наших рабочих планах, назовем основные разделы, темы лекций и семинарских занятий по курсам "Всемирная история", "История России" и "История социально-политических учений".

В курсе "Всемирная история" выделены следующие разделы: введение, первобытное и рабовладельческое общество, древнейшие цивилизации Востока, история античного мира и Древнего Рима, мир в средние века, где выделены православный, исламский, католический миры и культура средневековья, основные черты нового времени и типология буржуазных революций, формирование и развитие буржуазного государства, демократия и тоталитаризм, международные отношения после второй мировой войны, экономическое и политическое развитие зарубежных стран после второй мировой войны.

В курсе "История России" лекции читаются по следующим темам:

1. Введение. Проблемы исторической науки на современном этапе.
2. Проблема восточнославянского этно- и социогенеза.
3. Киевская Русь в X—XII вв.
4. Образование Российского централизованного государства.
5. Становление Российского абсолютизма /теория самодержавной власти Ивана IV Грозного/.
6. Россия в эпоху петровских преобразований.
7. Эволюция российского абсолютизма во 2-й половине XVIII в.
8. Либерализм и реформаторство в начале XIX в.
9. Освободительное движение в России в 1-й половине XIX в.

Выбор путей общественного развития.

10. Самодержавие и реформы /1861—1904 гг./
11. Россия на рубеже веков /XIX—XX/. Особенности развития капитализма в России.
12. Начало индустриализации страны. Экономические реформы С. Ю. Витте.
13. Разложение абсолютизма. Реформы П. А. Столыпина.
14. Россия в 1-й мировой войне. Падение царизма.
15. Советское общество в 1918—1929 гг.
16. Административно-командная система: генезис и эволюция /конец 20-х — 50-е гг./
17. Основные тенденции развития Советского государства /середина 50-х — 90-е гг./

Тематика лекций и семинарских занятий по "Истории социально-политических учений России" выглядит следующим образом:

1. Введение.
2. Политические учения Древней Руси в эпоху раннего феодализма:
 - а) Политическая идеология древнерусских летописцев.

- б) "Поучение" Владимира Мономаха.
- в) "Моление" Даниила Заточника.
- г) Отражение борьбы русского народа против татаро-монгольского ига в политической литературе XIII-XV вв.

д) Роль христианства в социально-политическом развитии Руси.

3. Политические идеи периода образования и укрепления Русского централизованного государства:

а) Еретические движения на Руси. "Новое учение" Феодосия Косого.

б) "Нестяжатели" и "иосифляне". Н. Сорский и И. Волоцкий.

в) Теория старца Филофея "Москва - третий Рим".

г) Сущность взглядов М. Грека и Ф. Карпова.

д) Политическая программа И. Пересветова.

е) Теория самодержавной власти Ивана Грозного. А. Курбский.

ж) Социально-политические идеи И. Тимофеева.

4. Политические учения периода образования и укрепления абсолютизма в России:

а) Взгляды А. Л. Ордина - Нащокина, С. Полоцкого, Ю. Крижанича, Ф. Прокоповича.

б) Политические идеалы раскола. Аввакум и Никон.

в) Социально-политические идеи И. Посошкова и В. Татищева.

г) Общественно-политические взгляды М. В. Ломоносова.

5. Социально-политические учения в России в период разложения феодализма и начала формирования капитализма /вторая половина XVIII в. /:

а) Мировоззрение и идеи М. М. Щербатова.

б) Политические учения С. Е. Десницкого, Я. Л. Козельского, Н. И. Новикова, Д. И. Фонвизина.

в) Зарождение революционного демократизма. А. Н. Радищев.

6. Политические учения первой половины XIX в. :

а) Политические взгляды и реформаторская деятельность М. М. Сперанского.

б) Формирование и развитие исторических и социально-политических взглядов Н. М. Карамзина.

в) Политическая идеология декабристов.

г) "Философические письма" П. Я. Чаадаева.

7. Социально-политические воззрения революционных демократов и народников:

а) В. Г. Белинский, А. И. Герцен, Н. А. Огарев, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов.

б) Политические доктрины М. А. Бакунина, П. Л. Лаврова, П. Н. Ткачева, С. И. Нечаева.

в) Критика Г. В. Плехановым народнической идеологии.

8. Западничество и славянофильство как два направления русского либерализма 30-х - начала 60-х гг. XIX в. :

а) П. Я. Чаадаев. "Философические письма", "Апология сумасшедшего".

б) Т. Н. Грановский в русском общественном движении.

в) Становление взглядов славянофилов (А. С. Хомяков, И. В. и П. В. Киреевские, К. С. и И. С. Аксаковы, Ю. Ф. Самарин).

г) Особенности славянофильского либерализма.

9. Формирование марксистского социально-политического учения:

а) Идеино-теоретические предпосылки возникновения марксизма.

б) Три источника и три составные части марксизма.

в) Пионеры марксизма в России.

10. Соотношение эволюции и революции в русской общественной

мысли:

а) Теория "естественного права" как исходная база учения о социальной эволюции и революции.

б) Соотношение эволюции и революции в русском утопическом социализме.

в) Идеи эволюции и революции в художественной литературе и публицистике XIX в. / Ф. М. Достоевский, В. В. Розанов, В. Г. Короленко, А. М. Горький, А. Платонов, Е. Замятин, А. Ремизов, Д. Мережковский, З. Гиппиус /

11. Либеральное направление в русской общественной мысли конца XIX - начала XX в.:

а) Либеральные течения земцев, демократической интеллигенции, буржуазии.

б) Создание конституционно-демократической партии. Ее программа и тактика.

в) Политические и социально-экономические взгляды Н. К. Михайловского, П. Б. Струве, М. И. Туган-Барановского, П. Н. Милюкова.

12. Консервативное направление в русской общественно-политической мысли /конец XIX - начало XX в. /:

а) Сущность консерватизма.

б) Н. Я. Данилевский и основы его концепции.

в) Монархическая государственность Л. А. Тихомирова и народная монархия И. Л. Солоневича и И. А. Ильина.

г) Консерватизм в поисках социального идеала /К. Н. Леонтьев, В. С. Соговьев, В. В. Розанов, К. П. Победоносцев, С. Н. Булгаков и др. /

13. Анархистское направление в русской социально-политической мысли/:

а) Истоки анархистской мысли, этапы ее развития.

- б) П. А. Кропоткин как теоретик русского анархизма.
 - в) Социально-политическая доктрина М. А. Бакунина.
 - г) С. И. Нечаев.
14. Социально-политические взгляды Г. И. Ленина:
- а) Теория социалистической революции.
 - б) Программа по национальному вопросу.
 - в) План построения социализма в СССР.
15. Поиск моделей социализма и путей их реализации в 20-30-е гг.
- а) Споры о сущности переходного периода.
 - б) Дискуссии о плане и рынке.
 - в) Методологические дискуссии, "механистическое" и "идеалистическое" направления.
 - г) Дискуссии по проблемам индустриализации и коллективизации.
16. Евразийство: сущность исторической концепции и ее современное прочтение:
- а) Восток и Запад в историческом свете.
 - б) Об эзигнатском элементе в русской культуре.
 - в) Евразийцы и государство.
 - г) Основы политики евразийцев.
17. Тоталитаризм и авторитаризм:
- а) Ленин - Троцкий - Сталин и их отношение к насилию.
 - б) Разоблачение культа личности Ленина и Сталина.
 - в) Первые попытки либерализации административно-командной системы в 50-е гг.
 - г) Противоречивый характер политики Н. С. Хрущева и его причины.
18. Проблемы войны и мира в политических учениях Нового времени:
- а) Проблемы войны и мира в истории русской общественной мысли.
 - б) Гуманизм, пацифизм и непротавление злу насилием.

в) Марксизм-ленинизм о войнах справедливых и несправедливых.
Современное прочтение.

19. Планетарное мышление /русский космизм/ в истории русской общественной мысли:

а) Сущность и основные идеи русского космизма.

б) Планетарное мышление Н. Ф. Федорова, В. С. Соловьева, С. Н. Булгакова, К. Э. Цуэлковского, В. И. Вернадского, А. Л. Чижевского и др.

в) Д. Л. Андреев и его учение о Розе Мира.

г) Формирование нового экологического мышления.

Как видно из содержания учебных планов и программ, кафедра ушла от старого, марксистско-ленинского подхода к истории, когда на первое место выдвигались такие принципы, как классовость, партийность, материализм, когда главными событиями считались войны и революции. Кафедра во многом отошла и от так называемого формационного подхода к всемирной и отечественной истории. Для нас главными принципами построения программ стали такие понятия, как цивилизация, гуманизм, естественный ход истории. Мы стремимся охватить всю суммарную информацию по истории мира, России, учения или более мелкие исторические факты и явления. Коллектив кафедры полагает, что при современном уровне состояния естественных и гуманитарных наук вряд ли можно найти всеобщее методологическое основание, которое могло бы стать универсальным методом познания и приносить оптимальные и точные объемы информации.

Кроме того, при том дефиците времени, который отводится на изучение исторических курсов, единственным способом выхода из создавшейся ситуации является усиление теоретических аспектов истории. Теория, в частности социально-политические учения, позволяют выделить главные, наиболее существенные аспекты истории, предельно

обобщать, группировать и анализировать целые эпохи, исторические блоки, всю гамму фактов и явлений. На этой основе постепенно образуются новые научные школы, которые поднимут исторические исследования и преподавание на качественно новый уровень.

В. Д. Семенов

НАУЧИТЬ ЧЕЛОВЕКА УЧИТЬСЯ, ВОЗМОЖНО, И ЕСТЬ ОСНОВНАЯ ЗАБОТА УЧИТЕЛЯ

Казалось бы, о чем говорить: все же очевидно, к чему еще одна статья? Однако невероятное в том, что даже в Законе об образовании записано, что образование учащиеся "получают" в педагогической литературе стали ключевыми слова "формирование личности".

Возможно, что многие современные поиски путей решения дидактических задач нельзя отнести к невероятному, но вызывает недоумение массовое увлечение учителей поисками новых методик преподавания. Казалось бы, радоваться нужно: столько новаторов! Однако возникли вопросы:

- При фронтальном обучении разве возможно полностью отказаться от репродуктивного обучения? Ведь если ребенок в школе осваивает то, что создано до него, к чему он не имеет отношения как субъект, то, видимо, ему нужны и память; и воля, чтобы выучить учебный материал;

- "Развивающее обучение" пришло с собой в школы психологические тесты, по которым селекционируют ребят по классам, чтобы сообразно "зоне их развития" внедрять адекватные методики. Однако почему же никто и нигде не тестирует учителей на предмет их интеллекту-

ального развития и доверяет им функцию Бога: творить, то есть, извините, "формировать личность"?

- Почему никто не ставит проблему "пределов воспитательной деятельности" (К. Ушинский)?

Вопросы свидетельствуют о том, что в процессе обучения далеко не все профессионалам ясно. Не претендуя на окончательные выводы, на то, что мне удастся ответить на все вопросы учителя-практика, я попытаюсь Вам предложить ознакомиться с одним из возможных подходов к решению дидактических проблем.

Вначале вспомним известные всем теоретические положения: во всех учебниках о дидактике написано, что она отвечает на вопросы: чему учить? как учить? Все верно, но нет здесь главных вопросов: во имя чего учить?, зачем учить, а тем более учиться? Вопросов в учебниках нет, а ведь именно с ответов на них и начинается с одной стороны, профессионализм, с другой - учение. И если мотивы не встретятся, не пересекутся, то и обучения не будет. Это уже знает любой студент пединститута.

Давайте вдумаемся в такую информацию. По данным исследований социологов нашей области 76% учителей не довольны уровнем оплаты труда и системой ее начисления (за часы); 84% недовольны качеством высшего педагогического образования; 93% - организацией своего труда: отсутствием времени для досуга, самообразования. Наибольшая неудовлетворенность у имеющих стаж 9-18 лет, то есть у 26-40 летних людей. (см. подробнее: Система образования Свердловской области: проблемы, тенденции и перспективы. Екатеринбург, 1992. Вып.1. - 166 с., Вып.2 - 84 с.).

Видимо, эти цифры как-то объясняют настроение многих учителей еще до начала урока.

Посмотрим "образ учителя глазами учителей":

- "проводники знаний" - 65 %,
- "психолог" - 47 %,
- "организатор" - 45 %,
- "друг" - 37 %.

Итак, 65 % - проводники знаний.

Ученики приходят на уроки с такими установками:

3-8 % хотят учиться, потому что им интересно;

около 70 % - прагматики, им нужен документ;

около 20 % - просто ходят в школу "побалдеть", поглазеть.

Стало быть, около 80% все-таки хотели бы чему-нибудь научиться.

Каким бы хотели видеть учителя ученики экспериментальных школ и лицеев г. Екатеринбурга?

"У какого учителя ты хотел бы учиться?":

- учитель-менеджер (помогает раскрыть ученикам свой потенциал, организует учебную деятельность) - первое место;

- учитель-друг ("Наш человек") - второе место;

- учитель-философ (думающий, имеющий свою точку зрения) - третье место;

- учитель-генерал - восьмое место.

Из этого рейтинга четко видна позиция учеников-прагматиков: они знают, во имя чего учатся, и хотят видеть такого взрослого, который сумеет их научить.

Итак, даже поверхностный взгляд на работу социологов объясняет причины эмоциональных срывов на уроках: ребята ждут "учителя-менеджера", а в реальности видят "проводников знаний" и "генералов" в основном еще и "генеральш", эмоционально несдержанных и авторитарных. Отсюда конфликты!

Что же мешает учителям преодолеть психологический барьер ("мы" - "они") на уроках? Ведь если все-таки большинство ребят-прагматики, то и следует их учить так, чтобы они осознали: "это нам нужно". Почему же изначально заложена возможность конфликта в школе по причине несовпадения мотивов учителей и учащихся?

Причины же нынешнего несовпадения мотивов участников учебного процесса следует искать и в его организации, и в содержании, и в технологиях, но главное, на мой взгляд, в целях, что обусловили вообще все.

В последнюю четверть века школа утратила выполнимую педагогически целесообразную задачу. Вдумайтесь, как можно, скажем, при изучении какого-то предмета воспитать "всесторонне развитую личность", "гармонически развитую личность", "свободную личность" и пр. Декларации не могли становиться целями и не были ими. Когда не стало и деклараций, то разброс педагогических целей в школах уже невозможно даже представить: тут и "гуманизация", и "демократизация", и "развитие" и др., но почти в каждой школе - "развитие", причем детей, но не взрослых: предполагается, что учителя и учительницы, выпускники средней школы времен застоя, когда в школе царил формализм, уже развиты. Видимо, в неудовлетворенности собой 26-40-летних профессионалов и кроется их недовольство работой: они, может быть, и хотят, но они не могут трудиться. Ларчик открывается просто: учительская работа - это не бег на 100 метров, это марафон длиною в жизнь, она изнурительна для интеллекта и для нервов человека. Если же человек не готов к труду, то ясно, что такой профессионал быстро "сгорает", а дальше - эмоциональные срывы, недовольства всеми и всем.

Значит, пора отказываться от лозунгов и переходить на техноло-

гический язык. Директор ЮНЕСКО Майор Сарагоса предельно четко выразил цель учения: "Знать, чтобы уметь" (см. подробнее его книгу "Завтра всегда поздно". М., 1989).

Задачу, стоящую перед учителями, еще более кратко обозначил К.Д. Ушинский: школа должна "учить учиться".

УЧИТЬСЯ (глагол возвратный - учить себя):

- овладевать собой: делать то, что не нравится, с удовольствием, так, как это нужно мне, моим близким (воля, характер, дисциплинированность, сдержанность. Впоследствии именно эти качества позволят человеку делать выбор не импульсивно, а сознательно);

- овладевать способами интеллектуальной деятельности и способами поиска информации, ее осмысленности и анализа;

- овладевать способами делового и межличностного общения, нормами общежития;

- овладевать способами восприятия и понимания искусства, богатства духовной культуры;

- овладевать способами осуществления личной гигиены, физической культуры, соблюдения санитарных норм общежития.

Если мы примем позиции М. Сарагосы (XX в.), К. Ушинского (XIX в.), то только тогда и начнется перестройка мотивов участников учебного процесса, так как "проводники знаний" не смогут работать, скрываясь за фразы о "гуманизации" и "развитии".

Умудренные опытом многочисленных реформ инспектора, методисты, учителя скажут: "Что же тут нового? Это наши ЗУНы!"

Скажут и будут неправы, так как комплекс "ЗУН", став самоцелью, оторвался и от реальных потребностей учащихся, и от реальной жизни. Ясно, что из комплекса "ЗУН" нужно взять все то, что полезно, нельзя по привычке все отбрасывать и начинать сызнова. Следует только

понять: "ЗУН", как все методические придумки, - это средства, а сам-то целью в школе должен оставаться человек: подрастающий и взрослый.

Нельзя, наверное, противопоставлять:

- развивающее обучение,
- воспитывающее обучение,
- "учить учиться".

Ясно, что "учить учиться" можно, только опираясь и на развитие ребенка, и на его воспитание, не абсолютизируя ни то, ни другое.

Для учителя же должен быть четко обозначен результат, которым были бы удовлетворены ученики, их родители, общество и сам учитель. Вот этим результатом и мог бы стать ответ выпускника на вопрос: "Так чему же ты научился в этой школе за одиннадцать лет? Как думаешь, найдутся люди на рынке труда, кому ты будешь нужен?"

Каковы же пути реализации цели "учить учиться"?

В общеобразовательной и профессиональной школе всегда был, есть и будет "стандарт", то есть базовое образование, в результате освоения которого выпускнику выдается документ. В принципе такая школа прагматическая: она должна научить человека тому, что ему полезно и необходимо для жизни среди людей. Таков смысл "стандарта" юридически-нормативный.

Психолого-педагогический, методический смысл в том, чтобы, во-первых, обеспечить условия каждому человеку "добежать" до "финиша", не надрываясь, в меру своих сил и здоровья; во-вторых, обеспечить учителя технологически: как осуществлять индивидуализацию учения при фронтальном обучении в условиях группы.

ИТАК, ПУТИ:

1. Пока идут споры на всех уровнях управления системой образования о том, что такое "стандарт" образования, предметники в шко-

лах, учителя начальной школы по договорам с пединститутами, педучилищами могли бы вместе определить (пусть даже в рабочем варианте) нижний уровень "стандарта", то есть содержание отметки "удовлетворительно" = "3" по каждому предмету.

Мне кажется, что в отметку "удовлетворительно" должно входить:

а) то, что в целом удовлетворяет нижнему пределу "стандарта";

б) то, что представляет "арматуру" содержания, усвоив смысл которой ученик мог бы двигаться дальше;

в) нижний предел должен быть достаточно многослоен (в других странах есть и 20-балльная шкала отметок, и 100-балльная), чтобы ученик мог иметь возможность выбираться вверх самостоятельно.

2. Следует смелее вводить зачетки каждому. Ученик должен иметь на руках программу, где будет четко обозначено, за какие успехи и какой документ он получит. В зачетке отмечаются его успехи не только по учебной программе, но и по факультетивам, труду, физкультуре и т.п. (см. подробнее: Волков Н.П. Приобщение школьников к творчеству: Из опыта работы. М., 1989; Курганов С.Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге. М., 1989. Он же. Программа школы диалога культур для 1-4 кл. Кемерово, 1992). В едином педагогическом процессе необходимы разные по глубине содержания образовательные программы.

Распределение учащихся по этим программам проводит школьный консилиум (см. подробнее: Гриценко Г.А. Педагогические основы деятельности школьного консилиума: Автореф.к.п.н. - Екатеринбург, 1993).

3. Очевидно, что в условиях школы связка "учитель-ученик" существует у малого числа взрослых и детей. В основном это "учитель-ученик-ученики" или вовсе "ученик - ученики-учитель".

Невероятно, что более чем пятнадцатилетний целенаправленный пе-

иск различных форм коллективной познавательной деятельности, который мы проводили в школах нашей области, забыт полностью (см. подробнее: Дежникова Н.С., Первин И.Б. Товарищеская взаимопомощь школьников. М., 1981; Коллективная учебно-познавательная деятельность школьников/Под ред. И.Б.Первина. М., 1985 г.).

В современных условиях групповые ценности оказывают еще более сильное влияние на отношение к учению каждого учащегося, а потому невнимание к социально-психическому полю в классе педагогически просто невыгодно.

4. Создание в школе "интеллектуально-морального поля напряжения", то есть Духа школы (Л.Н.Толстой).

Дух школы создает главное: преодолевается невидимая психологическая граница ("мы" - ученики, "они" - учителя; "мы" - учителя, "счи" - администрация). Дух школы проявляется в словах: "наша школа", "наша учительница", "мы" - это вся наша школа, и нам дорога ее честь, ее история".

5. Основой школы должны быть, на мой взгляд, такие центры:

- библиотека, читальный зал;
- музей школы.

Когда школа станет органической частью своего микрорайона, когда ее выпускники-родители приведут к своим учителям своих детей не по прописке по месту жительства, а по потребности души, тогда и можно сказать, что эта школа учит детей учиться Быть Человеком, а не казаться им.