

Шалва Амонашвили

ОСНОВЫ
ГУМАННОЙ
ПЕДАГОГИКИ

ШКОЛА
ЖИЗНИ

Книга 3



ШКОЛА ЖИЗНИ

Шалва Александрович Амонашвили
Основы гуманной педагогики.
Книга 3. Школа жизни
Серия «Школа жизни»

Текст предоставлен правообладателем

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=10015094

*Основы гуманной педагогики. Книга 3. Школа жизни: Амрита; Москва;
2012*

ISBN 978-5-00053-305-5

Аннотация

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

Третья книга вмещает в себя четыре произведения. Они посвящены обоснованию образовательной модели будущего – Школы Жизни, а также представлению образа

педагога-гуманиста («Рыцарь гуманной педагогики»). Завершает издание величественный «Манифест гуманной педагогики».

Эта книга, как и все издания, обращена к широкому кругу читателей: учителям, воспитателям, работникам образования, студентам, ученым.

Содержание

Введение	6
Школа жизни	21
Введение в Мир по имени Амонашвили	21
Предисловие	24
Введение	28
I. Цели и задачи Трактата	31
II. О базовых понятиях	34
III. О Школе Жизни	36
IV. Как воспринимать Ребёнка	42
V. О движущих силах Природы в Ребёнке	48
VI. Вера. Надежда. Любовь	60
VII. О сущности образования в Школе Жизни	64
VIII. О целях образования в Школе Жизни	71
IX. Структура Школы Жизни	83
X. Урок в Школе Жизни	92
Конец ознакомительного фрагмента.	94

Шалва Амонашвили

Основы гуманной педагогики. Книга

3. Школа жизни

© Амонашвили Ш. А., 2012

© ООО «Амрита», 2012

*** * ***

Введение

В отечественной педагогической традиции на протяжении веков всегда находились особо выдающиеся деятели образования, которые органично соединяли в себе целый комплекс качеств. Они были талантливыми педагогами, тонкими психологами, оригинальными философами образования и педагогическими мыслителями, незаурядными писателями, яркими публицистами, страстными общественными деятелями.

В исторической ретроспективе когорты нравственных и интеллектуальных лидеров российского образования, властителей педагогических дум выглядит так: Н. И. Пирогов – К. Д. Ушинский – Л. Н. Толстой – П. Ф. Каптерев – С. Т. Шацкий – П. П. Блонский – А. С. Макаренко – С. И. Гессен – В. В. Зеньковский – В. А. Сухомлинский.

Начавшись в середине XIX века, эта нравственно-интеллектуальная педагогическая эстафета, несмотря на все тернии и теснины, прошла через XX век и длится уже в XXI столетии. Хорошо, что мы, пусть и поздно, научились понимать значение и отдавать должное не только тем, кто создавал честь отечественному образованию в прошлом, но и сегодня составляет его гордость, – имею в виду **Шалву Александровича Амонашвили (р. 08.03.1931)**.

Когда с высоты времени взираешь на творческий и жиз-

ненный путь Ш. А. Амонашвили, то становится очевидно, что Мыслитель изначально нес в себе высокую миссию: сотворить духовно-педагогическое Учение не только для своих современников, но и для будущих поколений. На протяжении 60 лет педагогической деятельности он создал три взаимосвязанные системы:

Учение гуманно-личностной педагогики (сформирована к началу 90-х годов XX века), которую можно реализовывать в настоящее время;

Школу Жизни (разработана в середине 90-х годов XX века), которую возможно осуществлять в первой четверти XXI века;

Духовно-гуманную Педагогику (сотворена в первое десятилетие XXI столетия для Вечности), которая может быть востребована и реализована во второй четверти XXI века. Местом конденсации идей этой педагогики выступает ноосфера или, как ее определяет сам Шалва Александрович, находящаяся вокруг Земли «Сфера Сердца».

С чего начинается педагогика?

С узких улочек старой Варшавы, с приюта для еврейских детей-сирот «Наш дом», как у Януша Корчака?

С напоенной полынным ароматом украинской степи, прохлады ставка, песни жаворонка в голубом небе, со «Школы радости» для крестьянских детей, как у Василия Сухомлинского?

Или, как у Шалвы Александровича Амонашвили, с зали-

того солнцем Тбилиси, рассказов стариков из родного села Бушети. Дара дедушки, явившего образ мудреца, умеющего разговаривать с виноградной лозой и смотреть на мир философски. И света бабушки, с ее всепоглощающей добротой и всепрощением. С первых уроков добра отца Александра Дмитриевича, директора самой большой в Тбилиси типографии, отказавшегося от брони и погибшего в 1942 году в Крыму.

И уроков сердечной справедливости матери Марии Ильичны – красивой и умной женщины, которая уберегла своих детей, не потеряв верности ушедшему на войну мужу.

С удивительной учительницы литературы Варвары Вардиашвили, которая целый год, отодвигая всякие программы, читала и размышляла с восьмиклассниками о поэме «Витязь в тигровой шкуре» – Пятом Евангелии для грузина. Она заложила в Шалве Александровиче то, что впоследствии стало смыслом его жизни, – образ гуманного учителя.

Сейчас невозможно представить, что Ш. А. Амонашвили мог посвятить себя другой профессии. Однако в юности он писал незаурядные стихи (и даже имел среди сверстников почетное прозвище «Поэт»), мечтал стать журналистом. И его, окончившего школу с золотой медалью, должны были без экзаменов принять на факультет журналистики в Тбилисский университет. Но не приняли...

Отец Шалвы Александровича очень хотел, чтобы сын стал дипломатом. И, исполняя это своеобразное завещание отца,

Амонашвили с отличием закончил факультет востоковедения Тбилисского университета (отделение персидского языка и истории Ирана), занимался переводами с персидского (кстати, и сейчас Шалва Александрович наизусть читает Омара Хайяма на языке оригинала).

В 1951 году, в 20 лет, параллельно с учебой в университете он начинает работать в школе, став старшим пионервожатым. Конечно, это был необычный пионерский вожатый, который устраивал для детей интересные походы, например, из Тбилиси, через перевалы, до Мцхеты туристы поднимались на Джварский (Крестовый) монастырь. В этих походах дети приобретали ценные знания и навыки, и главное, закреплялась дружба и приходила любовь к родине.

Как-то вожатый взял своих пионеров и повел их в Кашуети – это древнейший храм IV века в центре Тбилиси. На другой день Шалву вызвали в райком комсомола. Там его друг, секретарь райкома, сказал: «Знаешь что? Давай не делай этого больше, не надо. А то потом я тебя защищать не смогу». Сколько раз еще в своей педагогической жизни придется Шалве Александровиче услышать в свой адрес эту фразу...

Через полвека сам Амонашвили с доброй иронией характеризовал себя в 50-е годы – пионервожатого, учителя труда, затем преподавателя истории, – как «доброго «авторитара», который противился авторитарным методам, но не находил выхода и не знал, как по-другому можно общаться с детьми. От гуманной педагогики он был еще далек, ему хотелось гу-

манизировать то, что невозможно было гуманизировать. Однако ему, как и многим учителям, удалось при авторитарной педагогической практике сохранить в себе доброту, уважение к ребенку, любовь к нему.

Вхождение в педагогическую науку Ш. А. Амонашвили оказалось стремительным. В 1960 г. он становится кандидатом педагогических наук. А в 1972 году, в 40 лет, защищает докторскую диссертацию по психологии в Институте общей и педагогической психологии АПН СССР. Затем Шалву Александровича избирают членом-корреспондентом, а в 1989 году – действительным членом АПН СССР.

Сейчас Ш. А. Амонашвили – академик Российской академии образования, заслуженный профессор Московского городского педагогического университета и руководитель Центра гуманной педагогики при МГПУ, глава «Издательского Дома Шалвы Амонашвили», где совместно с Д. Д. Зуевым издает уникальную «Антологию гуманной педагогики» (уже вышло 55 томов).

Кроме того, он – иностранный член украинской Академии педагогических наук, почетный доктор Софийского университета им. Св. Климента Охридского, почетный профессор ряда университетов разных стран.

Ш. А. Амонашвили удостоен Премии Правительства РФ в области образования за цикл трудов «Образовательная система нового поколения». Международная Ассоциация Детских Фондов наградила его почетной золотой медалью им.

Л. Н. Толстого, Детский фонд ООН в России присудил ему звание «Рыцарь Детства», а творческое объединение «Настоящие друзья Буратино» отметило знаком детской любви – «Орденом Буратино».

Однако внушительный и вызывающий искреннее уважение перечень всех этих званий и наград не передает главного. Место, которое занимает Шалва Александрович Амонашвили в современном российском образовании, уникально – **это великий педагог и психолог, самобытный духовный мыслитель, навсегда прописанный и укорененный в Мире Детства.**

На протяжении более чем полувекового неустанного творческого поиска Ш. А. Амонашвили создал целостное Учение духовно-гуманной педагогики, продолжающее и обогащающее в современных условиях лучшие традиции мировой и отечественной педагогической классики, фундаментальное по своим философско-духовным и психолого-педагогическим основам.

Открывает том центральная для 90-х годов книга Ш. А. Амонашвили **«Школа Жизни. Трактат о начальной ступени образования, основанного на принципах гуманно-личностной педагогики» (1996).**

Ее создание связано с тем, что в начале 90-х годов Ш. А. Амонашвили остро почувствовал, как кардинально трансформировалась духовно-ценностная обстановка в обществе. «Жизнь изменилась, – писал он позднее об этом вре-

мени. – Изменилась она сразу, грубо, с грохотом. Она разрушилась. На ее место пришел иной строй».

В российском социуме в начале 90-х годов были дезавуированы многие прежние базовые ценности. Например, такие, как честный труд на благо Родине, достойно прожитая жизнь, энтузиазм, подвижничество, альтруизм. По убеждению Ш. А. Амонашвили, после развала Советского Союза развивалось «недоброе, нечуткое общество – капиталистическое». Жестокая техногенная цивилизация с ее откровенным цинизмом по отношению к человеку, разрушая культурные и нравственные вековые устои народов, не могла не вызвать ответной реакции. Учителя одними из первых поняли опасность, столкнувшись с ситуацией, при которой дети, окруженные со всех сторон мраком бездуховности и агрессивности, стали трудно обучаемыми. Кроме того, когда на смену отечественной педагогике пришли западные образовательные «технологии», то воспитание оказалось вытесненным из предметного обучения. Для сложного процесса становления человеческой личности остались лишь немногие внеурочные воспитательные часы.

И ребенок, с его сложнейшими психофизическими особенностями, с его неповторимыми качествами характера, оказался как бы приравнен к технологическому процессу на производстве. В отличие от машины, у ребенка есть душа и сердце. И если в процессе обучения не происходит облагораживание человеческой души, то неизвестно, какое место

займут полученные знания в душе человека и как он впоследствии ими распорядится.

В изменившихся общественно-политических, социально-педагогических и, главное, аксиологических условиях прежняя мировоззренческая педагогическая установка оказалась исчерпанной. Требовался поиск новых мировоззренческих оснований. Тем более что сила мировоззренческого взрыва начала 90-х годов стала такой, что аксиологическая площадка оказалась расчищенной для создания новой основополагающей философии образования, не альтернативной имеющимся, оставшимся в прошлом историческом периоде, где существовала оппозиция «гуманизм – авторитаризм», а отвечающей более масштабной оппозиции «духовность – бездуховность».

Создание трактата «Школа жизни» знаменовало собой начало качественно нового периода в развитии гуманно-личностной педагогики, а именно, переход ее в статус Учения. Ведущим принципом Школы Жизни Амонашвили провозглашает развитие и воспитание в ребенке жизни с помощью самой жизни. И хотя в своем трактате он раскрывает основные положения гуманно-личностной педагогики начальной ступени образования, его положения сохраняют свое значение и для последующих ступеней школьного образования.

С начала XXI века основной направленностью педагогического поиска Ш. А. Амонашвили становится создание

Учения духовно-гуманной педагогики, включающего в себя и идею гуманно-личностной педагогики, и «Школу Жизни», но не исчерпывающегося только ими.

Для оформления результатов в основном использовались такие жанры: научно-публицистические работы, притчи, эссе и художественные произведения, в первую очередь сказки. Особая метафоричность их стиля как раз и обусловлена тем, что произведения Ш. А. Амонашвили начала XXI века – это Послание, устремленное в Будущее, в середину XXI столетия, конкретный язык которого неясен, как не сформирован и семантический контекст. Поэтому содержание Учения, чтобы быть воспринятым в Будущем, может быть заключено только в форму мифов, сказок и притч.

Несомненно, что на произведениях Ш. А. Амонашвили первого десятилетия XXI века лежит значительная и весомая ориенталистская (восточная) печать. В таком новом содержательном и стилевом векторе воплотилось несколько пластов жизни и деятельности самого Ш. А. Амонашвили: органичное восприятие им мощного наследия грузинской культуры; глубокое знакомство в подлинниках с персидской средневековой литературой; осмысление традиций восточной философии; впитывание мирового и российского педагогического наследия; проникновение в суть мировых религий, и в первую очередь в Христианское Учение.

Как писал в 2001 г. Ш. А. Амонашвили, «...Я открыл для себя другую педагогическую науку – сокровенную. Со-

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

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

В связи с этим кардинально возрастает футурологическая направленность всей педагогической деятельности Амонашвили: «Моё глубокое убеждение – мы должны воспитывать не человека сегодняшнего, а человека завтрашнего дня. Я перетягиваю завтрашний день в сегодняшний. В этом отношении я всегда шёл против течения. Не потому, что хочу нечто разрушить, а потому, что хочу создавать – гармоничные отношения, условия для развития талантливых людей. Уверенность в необходимости такой деятельности даёт мне источник неисчерпаемой силы».

Образ идеального учителя-гуманиста представлен Шалвой Александровичем в книге **«Рыцарь гуманной педагогики» (2009)**. Эту книгу в подарочном издании торже-

ственно вручают на Международных Педагогических Чтениях по гуманной педагогике тем, кто удостоивается высокого звания «Рыцарь гуманной педагогики».

Необычна структура этой вдохновляющей книги. В ней выделены два смысловых, взаимодополняющих блока: «Рыцарь» и «Из ларца».

В первом разделе «*Рыцарь*» содержатся нравственные и профессиональные максимы, которым должны следовать Рыцари гуманной педагогики. Это своеобразный Кодекс отношений к детям, к себе как человеку, к миссии Учителя.

В разделах «*Из ларца*» в притчевой форме даются разъяснения духовно-нравственных положений и профессиональных постулатов, неразрывно связанных с обликом «Рыцаря гуманной педагогики». Главное назначение текстов «Из ларца» – дать педагогу необходимую пищу и почву для размышлений о себе, включить рефлекссию.

В целом же содержание книги, данное в форме советов, формирует у Учителя нравственно-интеллектуальную и духовно-гуманную позицию по отношению к Ребенку, семье, миссии Педагога. По убеждению Ш. А. Амонашвили, «Рыцарь гуманной педагогики» следует следующим заповедям:

1. Считать себя соработником Бога в воспитании детей.
2. Любить каждого Ребенка искренне, преданно, мудро.
3. Быть мужественным защитником детей и детства.
4. Верить в безграничность каждого Ребенка.
5. Верить в свою педагогическую Искру Божью.

6. Верить в преобразующую силу Гуманной педагогики.

7. Восполниться творящим терпением в воспитании Ребенка.

8. Принимать любого Ребенка таким, какой он есть, и стараться понять его.

9. Быть оптимистом в отношении любого Ребенка.

10. Стремиться к обновлению и самосовершенствованию, к возвращению в себе мудрости сердца.

Все эти положения целиком относятся к самой личности Шалвы Александровича, удивительно гармоничного человека, излучающего добро и свет. И не случайно фамилия Амонашвили переводится, как «Бога Солнца Сын».

Продолжает том **повесть «Рука ведущая» (2007)**, произведение во многом автобиографическое. Действительно, в жизни главного героя книги – Алексея Александровича – много общего с судьбой Шалвы Александровича. Отчество, отец, погибший на войне, путь к педагогике. Как и персонаж книги, Шалва Александрович по его воспоминаниям достаточно случайно оказался в школе, будучи студентом университета, чтобы просто зарабатывать на хлеб, но остался в ней на всю жизнь.

Есть в этой повести и прямые автобиографические отсылки – воспоминания героя об учительнице, оказавшей на него определяющее влияние. Вот как это описывается в книге: «Она пришла к нам в седьмом классе. Я был тогда круглым двоечником. Учителя говорили мне, что не переведут в сле-

дующий класс. После первого сочинения она сказала мне: „Мальчик, у тебя поэтический дар!“ И, понимаешь, я начал писать стихи и нести ей. Она ставила мне пятёрки за сочинения, и я был как окрылённый на её уроках. А однажды, когда мы писали очередное сочинение, она подошла ко мне, наклонилась, я почувствовал запах её нежных духов, и шепнула мне на ухо: „Мальчик, мои пятёрки краснеют рядом с двойками. Как быть?“ И я нашёл, как быть: начал зубрить физику, химию, математику, английский язык. Учителя были вынуждены ставить мне тройки, а то и четвёрки и пятёрки. Так я не дал пятёркам по литературе краснеть перед двойками». Каждый, кто знаком с творчеством Шалвы Амонашвили, знает имя этой учительницы – Варвары Вардиашвили.

Но дело, конечно, не только в автобиографических сюжетах. Показателен сам дискурс Алексея Александровича. Человек, никогда не собиравшийся работать в школе, под влиянием ряда мистических событий, в результате овладения им «Живой Этикой» и философией космического мышления, стал прекрасным учителем и остался в школе навсегда.

Решающим фактором в этом оказалась встреча героя с Ребенком, спустившимся с неба. Как сказано в повести: «В его зарождающейся философии выросла идея, в которую он поверил всем сердцем: каждый ребёнок есть рука ведущая для какого-то взрослого». Этот Ребенок, уже изначально обладавший всеми рациональными и сверхъестественными знаниями и способностями, передал герою книги подлинную

гуманную педагогику.

Подчеркнем, что в повесть органично вплетены стихи замечательного педагога-гуманиста, Заслуженного учителя России Семена Рувимовича Богуславского (1926–2005), который несколько десятилетий работал директором московской школы № 1274 им. В. В. Маяковского. Член Союза писателей и Союза журналистов, он стал автором семи сборников стихов о школе и педагогике.

Завершает том **Манифест гуманной педагогики (2011)**. Это плод коллективного творчества представителей гуманной педагогики, но в нем в определяющей степени отражается личность и аура Шалвы Александровича.

Манифест гуманной педагогики представляет собой изложение принципов созидательной деятельности международного сообщества сторонников гуманной педагогики, явившееся результатом длительного процесса творческого поиска формулирования парадигмы нового мира – образования на основе гуманной педагогики. Манифест гуманной педагогики в настоящее время – единственный документ стратегического и концептуального плана, содержащий в себе вдохновляющие цели и ценности нового мира образования.

Высший смысл Манифеста – в соединении духовности и гуманности. В нем через понятие «духовный гуманизм» четко ставится задача способствовать воспитанию человека культуры, мыслителя, деятеля, творца. Это особенно значимо сейчас, поскольку российское общество на новом вит-

ке развития вновь переживает начальную фазу перехода от жизни в сфере материальных вещей и ценностей потребительского общества к жизни в культуре идеальных смыслов.

М. В. Богуславский

Рыцарь гуманной педагогики,

член-корреспондент Российской академии образования

Школа жизни

Трактат о начальной ступени образования, основанного на принципах гуманно- личностной педагогики

Введение в Мир по имени Амонашвили

Помните проникающие в душу строки Булата Окуджавы:

*Пока Земля ещё вертится,
Пока ещё ярок свет,
Господи, дай же ты каждому,
Чего у него нет.*

Я слушаю в себе эти строки и хочу сказать всем учителям: «Пока ещё вертится Земля Образования, пока ещё мерцает, но не гаснет свет свободы, Господи, пошли всем нам мудрый, добрый, приглашающий к диалогу о сущности вечной педагогики жизни трактат „Школа Жизни“ Шалвы Амонашвили. Или, предельно кратко, Господи, пошли нам Амонашвили».

Трактат «Школа Жизни» и по своему названию, и по жанру – нечто особое. Он не терпит суеты и представляет собой послание из пространства, которое бы Михаил Бахтин назвал «Время Большой Культуры». Из этого пространства с нами неспешно беседуют Шекспир и Пушкин, Эразм Роттердамский и Ян Амос Коменский, Жан Пиаже и Лев Семёнович Выготский. В этом пространстве и обретает свою историческую родину трактат о труднейшем из ремёсел – ремесле гуманистики – Шалвы Александровича Амонашвили.

Пересказывать это произведение – всё равно что пытаться вместить в равнодушную прозу поэзию, музыку и живопись. Поэтому я не буду принижать читателя этим неблагодарным занятием.

Скажу лишь, что **трактат «Школа Жизни»** хотя и посвящен, прежде всего, начальной школе, **являет собой долгожданную мировоззренческую педагогику, которая как воздух нужна всему нашему образованию**. Вряд ли я сильно погрешу против истины, если замечу, что сам Шалва Александрович Амонашвили – большой ребёнок, который строит трактат по образу и подобию своему. Ведь им, как и описываемым им Ребёнком, правят те же неиссякаемые страсти – тяга к развитию, взрослению, свободе.

Читая этот трактат, обретаешь Надежду, что все наши мытарства не зря, а победой будут дети, которые пойдут вместе с нами и дальше нас. И исполняешься Верой, что все мы – учителя, как бы ни было тяжело, представители самого вдох-

новенного искусства на свете – искусства гуманистической педагогики.

Счастливых Вам открытий в Мире по имени Амонашвили.

*Александр Асмолов,
Академик РАО, профессор*

Предисловие

Трактат «Школа Жизни» я посвящаю Вам, дорогой Учитель, в знак моего преклонения перед Величием Вашего Служения, и Вам, дорогой друг, мой неизменный издатель – Дмитрий Дмитриевич Зуев, в знак моего глубокого восхищения Вашим Пламенным Жертвоприношением на Алтарь Образования.

Дорогой Коллега!

Если после прочтения Трактата «Школа Жизни» Вы скажете, что в нём для Вас нет ничего нового и Вы давно так и живёте вместе с Вашими учениками, я буду искренне рад, ибо это будет высшей оценкой идей Трактата.

Если Трактат вызовет в Вас живой интерес и радость и Вы найдёте в нём то, что давно подсказывали Ваше чувство, знание, интуиция, сердце, и скажете: «Это то, что мне нужно!» – я буду счастлив, ибо Трактат – это то, что принесёт Вам пользу.

Если же Вы сочтёте, что идеи Трактата из области фантазии или Вас возмутит нелестное отношение к авторитарной педагогике, которая стала Вашим жизненным кредо, и рассердитесь: «Так дети не воспитываются, а авторитаризм – во все не плохая вещь!» – то, разумеется, я не обрадуюсь, мне будет просто больно...

Есть ли в Трактате что-либо новое? «Всё новое – это хорошо забытое старое», – учит нас Мудрость. Это особенно относится к такой сфере общечеловеческих знаний, как педагогика, воспитание.

Не нашли в Трактате ничего нового? Что ж, прекрасно, идите дальше, ищите новое, более высокое, но не пропустите ступеньку гуманной педагогики – именно она ведёт Вас вверх.

Нашли в Трактате новое? Отлично! Оставьте себе всё, что нашли ценного, но... обязательно привнесите в него своё собственное творчество и тоже идите дальше, выше!

Для кого я писал Трактат?

Вначале писал я его для учителей Московской экономической школы. Но после того, как Трактат был опубликован в «Учительской газете» в 1996 году, я понял, что он написан для тех, кто его ждал. А ждали его, оказывается, многие. Меня в этом убеждает каждая встреча с учителями, которые приглашают меня для проведения семинара по системе гуманно-личностной педагогики, т. е. об основах Школы Жизни.

После завершения каждого семинара учителя, как правило, организывают сообщества последователей гуманной педагогики в форме общественных лабораторий, ассоциаций или объединений, открывают классы и школы по принципам Трактата, ведут научно-методические поиски, проводят конференции. Такие сообщества уже созданы

в следующих городах: Москва, С.-Петербург, Рязань, Соликамск, Пенза, Курчатов, Архангельск, Пыть-Ях, Екатеринбург, Казань, Самара, Тюмень, Муравленко, Нижневартовск, Иркутск, Горноалтайск, Рубцовск, Ростов-на-Дону, Владивосток, Нижний Тагил, Новоуральск, Смоленск, Барнаул, Пермь, Магадан, Сургут, Владикавказ, Йошкар-Ола, Калининград, Рига, Даугавпилс, Клайпеда, Севастополь. Думаю, они будут создаваться и в других городах.

Трактат вбирает в себя те духовные и научные знания, а также учительский опыт, которые накопились во мне в результате долгих психолого-педагогических поисков.

Трактат написан мною. Но в нём так обильно использованы мысли и идеи Высших Учений, так много заимствовано у великих мыслителей и современных авторов, а также у учителей, с которыми я встречался, что мне неловко называть себя автором в полном смысле этого слова. Кроме того, я полностью осознаю мысль, что «люди не должны приписывать лишь себе восприятия, могут быть к тому невидимые пособники». Что получилось – судить Вам, дорогой Коллега!

Писал я Трактат в моём селе Бушети, что недалеко от известного Цинандали (Телавский район, Грузия).

Из гулч виноградников зачастую до меня гневные окрики, брань отца и душераздирающий плач мальчика. Что мне делать, думал я, может быть, нужно бросить писать Трактат и поспешить уговорить отца? Да, приходилось делать и это!

А из соседнего двора я слышал любовью пронизанный, удивительно ласковый голос бабушки: «Ангелочек ты мой, надежда наша, что бы мы делали без тебя? А в кувшине ни капельки воды». И этот «ангелочек», этот ненаглядный, этот мужчина в семье – десятилетний смуглый крестьянский мальчишка, таскал кувшины с водой, косил траву, колол дрова, играл с ребятами и всегда был весел.

О великая Мудрость воспитания! Истинно, «утверждающий богат, отрицающий беден». Может быть, думал я, надо поспешить к бабушке, чтобы не дать её мудрости погаснуть и хотя бы крохи её приютить в Трактате? Да, было и такое.

Стояла жара в деревне, но величие Кавказских снежных гор и облаков над ними, в которые я вглядывался каждый раз, как только поднимал голову, чтобы «ловить» мысли, вливало в меня терпение небес и устремлённость горных водопадов. Как воспользовался я этими благами, судить опять-таки Вам, дорогой для меня Человек...

В те жаркие дни творческого вдохновения была рядом женщина, которая, как всегда, охраняла мой душевный покой и поощряла душевный порыв, читала книги, подавала мысли, просматривала рукописи и давала советы.

Ей, моей жене, Валерии Гивиевне Ниорадзе, я ещё раз, теперь уже во всеуслышание, объясняюсь в любви.

Признательный автор

Введение

Руководящей основой нашей дидактики пусть будет: исследование и открытие метода, при котором учащие меньше бы учили, учащиеся больше бы учились; в школах было бы меньше шума, одурения, напрасного труда, а больше досуга, радостей и основательного успеха, и в христианском государстве было бы меньше крика, смятения, разговоров, а больше света, порядка, мира и спокойствия.

Я. А. Коменский,

Антология Гуманной Педагогики

Гуманное педагогическое мышление, как вечная истина и как стержень всякого высшего педагогического учения и наследия, таит в себе возможность для постоянного обновления жизни школы, для многогранной творческой деятельности учителя и учительских коллективов. Своими основными постулатами – вера в возможности Ребёнка, раскрытие самобытной природы в Ребёнке, уважение и утверждение его личности, направление его на служение добру и справедливости – гуманное педагогическое мышление зажигает искры для рождения разных и новых педагогических систем в зависимости от конкретных исторических, социальных, национальных и экономических условий, для возникновения личного творческого педагогического опыта, «сво-

их методов и форм».

Следует обратить внимание на то, что здесь и далее в тексте слово «Ребёнок» написано с большой буквы. Этим подчёркивается, что, во-первых, вся характеристика природы ребёнка, всё содержание целей в полной мере относятся к каждому конкретному ребёнку; во-вторых, заостряется внимание на том, что каждый ребёнок воспринимает всё образовательное влияние на основе своих личностных устремлений, личностной диспозиции; в-третьих же, указывается на необходимость индивидуального подхода, специфического общения с каждым ребёнком. Под словом «Ребёнок» с большой буквы подразумевается имя того или иного реального ребёнка.

Гуманное педагогическое мышление не есть абстракт, оно не есть открытие современной науки и практики. Жизненность его принципов зависит от уровня развития общества и от качества культуры учителя. Гуманное педагогическое мышление находится в постоянном поиске своего «момента истины», ввиду чего границы его более расширены, нежели границы соответствующей практики.

Предлагаемый Трактат есть попытка обобщить применительно к начальному этапу образования результаты теоретических и научно-экспериментальных поисков, проводимых в течение длительного времени в русле общей теории гуманно-личностного подхода к детям в педагогическом процессе. Эти обобщения укладываются в виде целостной образо-

вательной системы, которая должна стать духом для первоначального образовательного этапа, именуемого в Трактате «Школой Жизни».

I. Цели и задачи Трактата

Он (Человек. – Ш. А.) развил свой разум до того, что справляется с загадками природы и уже освободился от слепой власти природных сил. Но в момент его величайшего триумфа на пороге нового мира он подпал под власть созданных им же самим вещей и превратил производство и распределение в нового идола... А себя низвел до положения прислужника вещей. Он понимает всуе такие слова, как Бог, свобода, человечность, социализм; он гордится своей мощью, воплощенной в бомбах и машинах, чтобы замаскировать свое человеческое банкротство.

Я верю, что разум не может быть действительным, пока у человека нет надежды и веры...

Одно из двух: или западный мир окажется способным вернуть гуманизм... или же Запад погибнет, как и многие другие великие цивилизации.

Э. Фромм, Антология Гуманной Педагогики

Цели Трактата:

- 1) Дать общую целостную картину образовательного процесса со всеми его составными компонентами, отражающими в качестве своих основ принципы гуманно-личностной педагогики.
- 2) Предоставить учителю и учительским коллективам воз-

возможность творчески освоить и осуществить образовательную систему, основанную на гуманно-личностной педагогике.

3) Содействовать распрос-транению идей и опыта гуманно-личностной педагогики и тем самым вытеснению из школьной жизни авторитаризма в любом проявлении.

Реализации целей, изложенных в Трактате, способствует решение задач, которые раскрываются автором по мере описания целостной системы гуманно-личностного подхода к детям.

Задачи Трактата:

1) Показать объективную возможность осуществления принципов гуманно-личностного подхода к детям применительно к начальному этапу образования, охватывающему особую ступень детского возраста – от 6 до 11–12 лет.

2) Описать понятийный аппарат этой системы, дать концептуальный взгляд на Ребёнка и его природу.

3) Дать описание базового содержания образования и изложить принципы его организации в качестве образовательно-познавательных и учебных единиц.

4) Дать качественную характеристику движущей силе образовательного процесса – общению между учителем и детьми, раскрыть суть жизни детей.

5) Описать облик учителя, строящего практику образовательного процесса на началах гуманно-личностной педагогики.

6) Указать возможные формы взаимосвязи школы и семьи.

7) Дать описание гарантированных результатов развития детей в условиях гуманно-личностного образовательного процесса.

Качественная реализация целей и задач, описанных в Трактате, гарантирует высокий уровень духовного, нравственного, личностного и интеллектуального развития каждого ребёнка.

II. О базовых понятиях

Столь знакомое нам слово «Школа» также связано в своих смысловых истоках с церковью. Русское «школа» восходит к латинскому «скале» – «лестница»... речь идет прежде всего о лестнице духовного восхождения человека, которая классически описана преподобным Иоанном Лествичником в его знаменитой книге под названием «Лествица». В ней раскрыты 30 ступеней восхождения, и последняя, вершинная, названа «Любовью».

Патриарх Московский и Всея Руси Алексий II

Суть теории гуманно-личностного подхода, лежащая в основе Школы Жизни, заключена в небольшой группе базисных понятий. В соответствующих разделах Трактата в общих чертах излагается их содержание, порой обновлённое, исходящее из исторической семантики или попытки дать толкование сути слова. Содержание этих понятий раскрывается в той мере, в какой оно способствует осмыслению учителем системы гуманно-личностной педагогики в контексте данного Трактата и творческому её осуществлению.

Группу базисных понятий составляют: Школа жизни, Образование, Воспитание, Образовательный процесс, Содержание образования, Ребёнок, Природа (психика) ребёнка, Развитие, Взросление, Свобода, Личность ребёнка, Духов-

ность, Духовная жизнь ребёнка, Уровни жизни ребёнка,
Урок, Сотрудничество, Общение, Учитель, Ученик.

III. О Школе Жизни

Иные особо организованные школы, имеющие свою теоретическую базу или определённую специфику, отличную от обычных школ, и в прошлом, и в наши дни носят разные названия. Так, в педагогическом мире существовали и существуют «Школа радости», «Школа „Бодрая жизнь“», «Вальдорфская школа», «Школа Френе», «Школа самоопределения», «Школа жизни», «Школа завтрашнего дня», «Школа Сухомлинского», «Школа Щетинина» и т. д. Естественно, что школы со специальными уклонами тоже имеют свои названия, вроде «Гуманитарная школа», «Музыкальная школа», «Математическая школа», «Экономическая школа» и др.

Название «Школа Жизни» не есть изобретение автора, однако его содержание в том виде, в каком оно излагается в этом Трактате, специфично и отличается от содержания разных названий школ. Для пояснения специфики Школы Жизни следует обратиться к базовому понятию **«Школа жизни»** в нашей трактовке.

Пусть я не знаю Смысла жизни, но искание смысла уже даёт смысл жизни, и я посвящаю этому свою жизнь...

Я вижу два двигателя своей внутренней жизни:

искание смысла, искание вечности.

Н. Бердяев, Антология Гуманной Педагогики

Во-первых, о самой **Школе**. Содержание понятия «**Школа**» связывается нами с изначальным семантическим значением этого слова. Школа (лат. – «скале») означает скалистую лестницу, ступеньки которой ведут вверх. Понятие это имеет религиозно-духовное происхождение, и в нём мыслится процесс становления, совершенствования, восхождения души и духовности человека: **Школа (скале) есть скалистые – трудные, требующие силы воли, усердия, преданности, – ступеньки лестницы восхождения, возвышения души, она «учит ковать порядок из Хаоса».** А носителем скале является учитель, то есть учитель и есть школа, школа в нём, а не вне его. Школа трактуется также как дом радости (греч.), но это не опровергает сложность восхождения по скале, ибо истинную радость можно пережить только в процессе преодоления трудностей, в процессе восхождения.

Из современного значения Школы утеряна суть духовности и суть радости, и слово «школа» стало названием учебного заведения, вооружающего подрастающее поколение знаниями и умениями. Не подвергая сомнению значимость знаний в становлении личности ребёнка, тем не менее смею утверждать, что **качества знаний, ценность идей, мыслей и деятельности человека, возникающих на базе знаний, определяются не только истинностью самих**

знаний, но их духовной насыщенностью, личностным отношением человека к знаниям.

Живи жизнью целого, раздвинь во все стороны границы своего маленького «я», «принимай к сердцу» дело других и дело всех...

И ты узнаешь на деле смысл жизни... Смысл жизни заключается в доброте.

В. Соловьев, Антология Гуманной Педагогики

Надо ли утверждать, что для общества крайне опасно давать безнравственному, бездуховному, бессердечному, злому человеку современные высшие знания о законах природы и веществ, психики и Вселенной.

В базовом понятии гуманно-личностной педагогики возрождается суть духовного развития и становления растущего человека, суть трудности пути такого становления и мыслится, что всё остальное содержание в виде знаний и умений должно быть им усвоено на почве духовности и нравственности.

А теперь о **Школе Жизни**.

Жизнь есть всеначальная сила возникновения и развития всего сущего, всей природы и, разумеется, человека и человеческих сообществ тоже. В бесконечной цепи развития жизни на Земле существуют и конкретные исторические эпохи, характеризующиеся определёнными качествами. В развитии человеческих сообществ (государств, наций, народов) возникают исторически сложившиеся усло-

вия, предопределяющие качества настоящего и будущего.

Род проходит, и род приходит, а земля пребывает вовеки.

Восходит солнце, и заходит солнце. Спешит к месту своему, где оно восходит.

Идет ветер к югу и переходит к северу, кружится, кружится на ходу своем, и возвращается ветер на круги свои.

Все реки текут в море, но море не переполняется; к тому месту, откуда реки текут, они возвращаются, чтобы опять течь.

...И сказал Господь Моисею.

Антология Гуманной Педагогики

Жизнь есть явление в Духе. Носителем изначального импульса жизни является вся Природа, вся Вселенная, каждое их конкретное проявление, разумеется, и сам человек. **Жив тот, кто хочет жить.** Человек есть носитель сознательного, осознанного им импульса жизни.

Таким образом, в человеческих сообществах условия или качества настоящей, современной ступеньки жизни и её проявления в будущем не есть независимая от самих людей действительность. Жизнь будет крепнуть идеями общежития. Осознавая в себе импульсы жизни и руководствуясь идеями общежития и сотрудничества, люди могут целенаправленно менять условия жизни, улучшать её качество и тем самым менять самих себя – совершенствовать свою духовность, свои знания, расширять грани своих возмож-

ностей. Чем более целенаправленно и согласованно они будут мыслить, действовать, трудиться, творить, тем большего успеха достигнут в улучшении жизни и раскрытии своей человеческой и личностной природы, в познании самого себя.

Исходя из этого, гуманно-личностная педагогика принимает классическую формулу, гласящую, что **Ребёнок не только готовится к жизни, но он уже живёт**.

Как водопад мчится жизнь, но не многие замечают это движение. Надо открыть Ребёнку саму жизнь, помочь ему вести наблюдения над явлениями жизни, черпать из них опыт для её улучшения, выбрать в ней верный путь. Нужно также, чтобы Ребёнок постиг закон бесконечности жизни, бессмертия и по мере взросления всё больше задумывался над вопросом: «Зачем я живу?» А в поиске ответа приходил к выводу: «Чтобы познавать и совершенствоваться, утверждая благо и способствуя эволюции человечества».

В начале было Слово, и Слово было у Бога, и Слово было Бог. Оно было в начале у Бога. Всё через него начало быть, и без него ничего не начало быть, что начало быть. В нем была жизнь, жизнь была свет человеков. И свет во тьме светит, и тьма не объяла его.

Иисус Христос и его ученики, Антология Гуманной Педагогики

Система гуманно-личностного подхода вдохновляет учителя на создание такого образовательного процесса, в котором Ребёнок в самой жизни научается менять, улучшать, со-

вершенствовать условия этой жизни, повышать её качество, а не приспосабливаться к уже сложившимся условиям. Источником такого стремления должна стать высокая духовность.

Понятие «Школа Жизни», выносимое в качестве названия школы гуманно-личностной направленности, вбирает в себя именно это содержание. Отсюда и принцип, который является стержнем образовательного процесса в Школе Жизни: **развивать и воспитывать в Ребёнке жизнь с помощью самой жизни.**

IV. Как воспринимать Ребёнка

Гуманно-личностный образовательный процесс должен быть пронизан учительским оптимизмом в отношении Ребёнка, то есть в отношении каждого конкретного ребёнка. Слово «**Ребёнок**» понимается нами, как «возрождённое новое бытие», слово «**Дети**» означает «действующие в Истине», слово «**Ребята**» – «несущие Тайну возрождения Бытия» (Словарь сути слов /под ред. В. П. Гоча. Тюмень, 1998).

Учитель сам верит в формулу «Ребёнок всё может» и вселяет эту уверенность в Ребёнка. Он поощряет детей стремиться к **самовоспитанию**, к выработке воли и характера, к обогащению и расширению духовного мира, к трудностям в развитии и усвоении знаний, ставит перед ними общие и индивидуальные цели.

Оптимизм учителя в отношении детей зависит от его философского восприятия Ребёнка. Кем является Ребёнок для учителя? Если Ребёнок для него только ученик, воспитанник, который обязан в силу социальной обусловленности усваивать знания и нравственные ценности, то сила оптимизма в образовательном процессе гаснет и учителю не раз покажется тот или иной ученик, отстающий от других и ведущий себя безалаберно, безнадёжным. Чтобы не допустить даже такой мысли у учителя, не говоря уже о проявлении соответствующих ей отношений к таким детям (жалость, гру-

бость, попытки избавиться), он должен быть вооружён, так сказать, **педагогической верой**, которая будет руководить им и питать его оптимизм. В чём заключается суть этой веры, суть восприятия Ребёнка учителем?

Если бы кто-нибудь в битве тысячекратно победил тысячу людей, а другой победил бы себя одного, то именно этот другой – величайший победитель.

Будда, Антология Гуманной Педагогики

Сперва следует сказать о том, что педагогика как важнейшая форма общечеловеческого и общественного мышления и деятельности людей есть сложное, многогранное явление: она есть и наука, и искусство, и философия, и не обходится она в своей основе без таких постулатов, в которые надо верить, ибо невозможно их доказать научно. **В педагогике как общечеловеческой и общественной форме мышления и тем более деятельности людей доля научно обоснованных закономерностей и потому точных суждений и действий крайне ограничена.** Проблема усугубляется тем, что учителя, которые ведут педагогическую деятельность и создают практику, не всегда вооружены полным набором этих научных знаний. **В этой важнейшей сфере человеческой и общественной жизни огромную роль играют творческий опыт, интуитивные решения (их можно назвать интуитивной педагогикой), вековая мудрость.** Всё это приобретает свою значимость для конкретного учителя в зависимости от того,

во что он верит в Ребёнке.

Трактат строится на фундаментальных *допущениях*, фундаментальных *аксиоматических началах*, составляющих Истину для Мировых Религиозных Учений и Предмет для многих духовно-философских учений.

Суть их складывается в следующих трёх положениях:

- душа человека есть реальная субстанция;
- она устремлена к вечному восхождению и совершенствованию;
- земная жизнь есть отрезок пути восхождения.

Из этих допущений выводятся три постулата в качестве веры учителя в Ребёнка.

Первый постулат

Ребёнок есть **Явление**, то есть «воление духа» в нашей земной жизни, а не случайность. Он рождается потому, что должен был родиться, он является как бы на зов людей; человек рождается для человека, люди нужны друг другу, нуждаются друг в друге, ибо они творят друг друга и самих себя тоже.

Я ясно стал сознавать, что мне суждено сказать человечеству новое в том учении о живом веществе, которое я создаю, и что это есть моё призвание, моя обязанность, наложенная на меня, которую я должен проводить в жизнь, – как пророк, чувствующий внутри себя голос, призывающий его к деятельности.

Я почувствовал в себе демона Сократа.

В. Вернадский, Антология Гуманной Педагогики

Второй постулат

Ребёнок как явление несёт в себе свою жизненную задачу, жизненную **Миссию**, которой он должен служить. Это его служение, его Миссия обращены на благо людей – на близких и родных, на знакомых и незнакомых, на нынешние и будущие поколения, на планетарную эволюцию. Есть люди – носители великих миссий для человечества. Раскрытие и утверждение таких миссий связано с содействием других людей. Каждый человек есть путь в жизни для другого. Так, Пушкин был явлением. Он нёс в себе Миссию создать великое творческое наследие для многих поколений людей. И няня Пушкина тоже была явлением и тоже несла в себе Миссию дать искры творчеству. Именно в этом смысле можно говорить о проявлении и утверждении личности.

Третий постулат

Ребёнок несёт в себе **величайшую энергию Духа**. Он, как существо космическое, как микрокосмос, вынашивает в себе могущество и безграничность макромира и устремлён к объятию этого мира. Он как человек стремится стать богочеловеком. Эти устремления к одухотворению своей сущности Ребёнку присущи изначально. Чувство владения **неограниченной энергией Духа** питает все высшие устремления Ребёнка.

Если Вселенная действительно беспредельна, а Природа не имеет исчисления в своем творчестве, то единственная модель этой беспредельности и этих богатств есть Ребёнок.

Ш. Амонашвили, Размышления о гуманной Педагогике

Таким образом, **учителю надо верить**, что Ребёнок есть Явление, он несёт в себе свою жизненную Миссию, наделён величайшей энергией Духа. Такая вера в Ребёнка заполнит образовательный процесс оптимизмом, обеспечит учителя принципами творческого терпения, уважения и утверждения личности в Ребёнке, преданности Ребёнку и ответственности за судьбу Ребёнка.

Вера есть предчувствие знания; её постулаты не поддаются или не всегда поддаются научному доказательству. Лишь мудрость интуиции должна подсказать, насколько вера есть оправдание деятельности, а деятельность – углубление веры. Учитель, не веря в силу и могущество Ребёнка, будет не в состоянии строить оптимистический, гуманный педагогический процесс. Найдёт ли Ребёнок себя в жизни, сможет ли он проявить свою личностную диспозицию, не исказится ли его судьба – всё это будет во многом зависеть от того, насколько процесс образования соответствует его внутренним устремлениям.

Если бы человек был *tabula rasa*, как думал Локк, тогда дело закрутилось бы совершенно по-другому. Однако видно, что природа не есть плотник,

который готовит и хранит отшлифованные доски. Нет, она создаёт уже потенциальные определённые лица, в сущности которых изначально посеяны семена их будущей личности.

Д. Узнадзе, Антология Гуманной Педагогики

Пусть учитель черпает силы для своей веры в Ребёнка и ответственности за его судьбу из приведённых ниже высказываний Христа. Эти же самые высказывания могут питать его возвышенные представления о Ребёнке.

«В то время ученики приступили к Иисусу и сказали: кто больше в Царстве Небесном? Иисус, призвав дитя, поставил его посреди них и сказал: истинно говорю вам, если не обратитесь и не будете как дети, не войдёте в Царство Небесное; итак, кто умалится, как это дитя, тот и больше в Царстве Небесном; и кто примет одно такое дитя во имя Моё, тот Меня принимает; а кто соблазнит одного из малых сих, верующих в Меня, тому лучше было бы, если бы повесили ему мельничный жернов на шею и потопили его во глубине морской... Смотрите, не презирайте ни одного из малых сих; ибо говорю вам, что Ангелы их на небесах всегда видят лице Отца Моего Небесного... Так, нет воли Отца вашего Небесного, чтобы погиб один из малых сих».

(От Матфея Святое Благовествование)

V. О движущих силах Природы в Ребёнке

Авторитарное педагогическое мышление провозглашает принцип учёта психологических особенностей детей в педагогическом процессе. Из этих «особенностей» берутся такие свойства, которые соответствуют именно авторитарному стилю обучения и воспитания: уметь слушать внимательно, запоминать, мыслить и выполнять по образцу самостоятельно, уметь изложить усвоенное, уметь подчиняться правилам заведённого порядка, уметь исполниться чувством ответственности и долга. Разумеется, сами по себе эти психологические свойства, на которые опирается процесс обучения и воспитания, качество которых учитывается и которые подвергаются целенаправленному развитию, имеют огромное значение в деятельности человека. Но следует учесть то обстоятельство, что авторитарный педагогический процесс прибегает к этим свойствам для обеспечения собственного благополучия, ибо без этих психических сил он не в состоянии функционировать.

– Кто воистину мудр?

– Тот, тот кто учится у всякого человека, как сказано: «От всех учивших меня я набирался ума, ибо о заповедях Твоих – беседа моя». Кто воистину силен? – Тот, кто владеет своими побуждениями, как сказано:

«Сдерживающий гнев лучше сильного, и властвующий над собою – лучше захватившего город». Кто воистину богат? – Довольный своим делом, как сказано: «Если кормишься трудом рук твоих, то счастлив ты, и благо тебе», счастлив ты в этом мире, и благо тебе в мире грядущем. Кто воистину почитаем? – Тот, кто почитает других, как сказано: «Ибо почитающих Меня Я почту, а пренебрегающие Мною будут унижены.

Соломон, Антология Гуманной педагогики

Однако главное заключается в том, что все эти качества без внутреннего единства, без природного мотивационного источника не могут задевать **целостную** природу Ребёнка. Гуманно-личностный образовательный процесс строится на целостности Природы Ребёнка. Нужно не учитывать особенности Ребёнка, а основываться на движении целостной Природы в Ребёнке.

С момента зачатия и сразу после рождения Природа в течение длительного времени продолжает своё становление в Ребёнке, очеловечивает и окультурирует себя в нём. Ребёнок развивается по законам Природы, по её календарному плану. Природа движется по пути обретения своей единственности и неповторимости в лице каждого данного Ребёнка, по пути обретения заданной ему формы и наращивания заданных ресурсов. Это движение Природы в Ребёнке происходит через силы, которые мы называем **стихийными страстями**. Они **стихийные** потому, что «набрасываются» на Ребёнка неожиданно и «захватывают» его в «плен»; они

страсти потому, что сам Ребёнок стремится к ним, хочет быть ими охвачен и, находясь в плену своих страстей, чувствует себя свободным. Вся загадка в том, что именно движение стихийных страстей обеспечивает выявление природных богатств Ребёнка.

Гуманно-личностная педагогика исходит из того, что внутренняя психическая энергия, внутренний огонь, заложенный в Ребёнке Природой, предстают перед нами в трёх **основных страстях** (стремлениях, «стихийных» движениях) Ребёнка.

Первая страсть – это есть страсть к Развитию. Ребёнок не может не развиваться – духовно, нравственно, умственно, физически (разумеется, и в других сферах тоже, известных или не известных нам). Развитие мыслится как движение во времени по линии восхождения, «стремление единичного к Единому». «Стихийное» стремление к развитию есть природное состояние Ребёнка: развитие прирождённых возможностей происходит в процессе преодоления противоречий и трудностей. Ребёнок сам ищет в окружающей его среде трудности, чтобы преодолеть их, ибо лишь в этих условиях он в состоянии довести свои природные возможности до предписанных им пределов. Этот мощный импульс к развитию охватывает Ребёнка, как стихия, чем и объясняются его шалости, неразумные, а зачастую и опасные затеи. Этим объясняются также духовные и познавательные запросы Ре-

бёнка.

Основной факт, с которым встречаемся мы при подходе к ребёнку, – это развитие. Ребёнок есть существо растущее и развивающееся. Он находится в непрерывном процессе изменения. Поэтому процесс развития есть первое, что приходится понять, когда начинаешь изучать ребёнка.

Л. Выготский, Антология Гуманной Педагогики

Задача педагогическая заключается в том, чтобы создать необходимый образовательный процесс со своими предметно-пространственными, нравственно-социальными качествами, который даст возможный простор для удовлетворения Ребёнком страсти к развитию; более того, этот процесс должен опережать проявление иных свойств Ребёнка и приглашать их к активному движению. Таким образом, нужно не учитывать в образовательном процессе это природное состояние Ребёнка, а, исходя из него, предлагать ему разумные для становления его многогранной природы условия.

Следует подчеркнуть, что **развитие происходит в процессе преодоления трудностей, и это есть закон Природы**. А педагогическая задача в том и заключается, чтобы в образовательном процессе Ребёнок постоянно находился перед необходимостью преодолевать разного рода трудности и чтобы эти трудности согласовывались с его индивидуальными возможностями. Следует ещё подчеркнуть, что млад-

шешкольное (и предшкольное) детство есть наиболее благоприятный период для развития; в дальнейшем страсть к развитию природных сил слабеет, и то, что не будет достигнуто на протяжении этого периода, в дальнейшем не будет доведено до совершенства или даже может быть утеряно.

Вторая страсть – это страсть к **Взрослению**. Ребёнок рождается не для того, чтобы остаться ребёнком, а для того, чтобы стать взрослым, в полной мере развить в себе общие и личностные качества и силы, стать облагороженным, цивилизованным, духовно богатым, знающим и умеющим взрослым человеком, чтобы приступить к делам, к которым призывает сердце. Дети стремятся к взрослению, хотят быть более взрослыми, чем они уже есть. Подтверждение тому – содержание ролевых игр, в которых каждый ребёнок берёт на себя «обязанности» взрослого человека. Страсть к взрослению сначала незаметно сопровождает страсть к развитию, но постепенно усиливается и начинает влиять на все сферы жизни Ребёнка. Детство не есть застывшее состояние беспечности, золотая пора, когда не надо заботиться ни о чём. Сама Природа, космические силы в Ребёнке не склоняют его к такой беспечности. **Настоящее детство есть сложный, порой мучительный процесс взросления.** Страсть к взрослению несёт Ребёнку много осложнений в общении с взрослыми, тем более, если взрослые не понимают и не принимают эту природную силу в Ребёнке.

Способствовать взрослому Ребёнку с его

развивающимися силами – значит делать его детство радостным, увлекательным, эмоционально насыщенным. И наоборот: замедлять это движение путём предоставления Ребёнку полной свободы с той мнимой логикой, что нельзя отнимать у него детство, – значит лишать его истинного чувства переживания радости детства.

III. Амонашвили, Педагогическая симфония

При усилении импульсов этой страсти Ребёнок начинает искать соответствующие условия и среду для её удовлетворения. Это значит, что он начинает подражать внешним проявлениям жизни взрослых (отсюда, скажем, пристрастие к курению с раннего детства), начинает искать социальную среду, где его принимают, как взрослого (отсюда, скажем, «попадание» Ребёнка в «дурную компанию»). Однако дурным привычкам и дурному влиянию взрослых Ребёнок поддается тогда, когда в его непосредственной среде близких (родных, учителей, одноклассников-товарищей) он не находит удовлетворения своей природной страсти, перед которой, как перед стихией, он один бессилён.

Удовлетворение страсти к взрослению происходит в общении, в первую очередь со взрослыми. Общаюсь со сверстниками, Ребёнок не в состоянии в полной мере удовлетворить эту потребность. Младшешкольник стоит на пороге бурного проявления своей страсти к взрослению, и потому именно в этом возрасте он должен ощущать доброе, облагораживающее окружение взрослых, утвержда-

ющее в нём право на взрослость, видящее в нем взрослого человека, общение с которым ведётся на равных. Формула «Ты ещё маленький» и соответствующие ей отношения, имеющие **открытые**, то есть осознаваемые Ребёнком, формы, абсолютно **противоречат** основам гуманной педагогики. Наоборот, действия, отношения, меры, общение в целом, исходящие из формул «Ты же взрослый», «Ты уже взрослый», создают благоприятную атмосферу для активного проявления и удовлетворения страсти к взрослению.

Уважение к детской индивидуальности, признание права ребёнка идти «своим» путём – иметь свои вкусы и интересы, сознание того, что внутренняя динамика души противится всякому принуждению, – всё это настолько укрепляет идею свободы в современной педагогике, что вне её нельзя и мыслить воспитания.

В. В. Зеньковский, Антология Гуманной педагогики

Страсть к взрослению есть гарант Природы, что из Ребёнка может состояться нравственно и духовно чистый, умственно развитый, сознательный человек с чувством долга и ответственности. Однако условием того, чтобы гарант работал, является качество процесса образования. Отсюда требования к взрослым, творящим этот процесс: общаться с Ребёнком на равных, постоянно утверждать в нём личность, проявлять доверие, поручать дела взрослых, устанавливать сотруди́ческие взаимоотношения, возлагать обязанности, обращаться к нему для сочувствия и сопереживания.

Отсюда важнейший принцип гуманно-личностной педагогики: с целью удовлетворения страсти к взрослению (равносильно, как и других страстей) возвести исполнение педагогических процессов до искусства, что и поможет ребёнку **чувствовать себя взрослым там, где он ещё вовсе не взрослый, а ребёнок.**

Порой думают, что в начальных классах как можно чаще должны быть применены игровые приёмы, ибо дети любят играть. Это мнение особенно распространено применительно к первому классу, к классу для шестилеток. Однако дети стремятся к школьной жизни вовсе не для того, чтобы продолжить там свои игры, а для того, чтобы утвердиться в своей жизни повзрослевшего. Стремление к школе есть именно одно из проявлений страсти к взрослению. **Детей надо учить не играючи, а серьёзно, с чувством ответственности. Это учитель должен играть так изящно и искусно свою роль в образовательном процессе, чтобы дети забыли в этом процессе о своей потребности к игре.**

К свободе призваны вы, братья, только бы свобода ваша не была поводом к угождению плоти; но любовью служите друг другу.

Иисус Христос и его ученики, Антология Гуманной Педагогики

Третья страсть – это страсть к Свободе. Ребёнок проявляет её с раннего детства, в разных формах и многогранно. Особенно сильно она обнаруживает себя, когда Ребёнок

с двух-трёхлетнего возраста пытается ускользнуть из-под опеки взрослых и стремится утвердить свою самостоятельность – «Я сам!». **Если Ребёнок свою страсть к взрослению утверждает в общении со взрослыми и потому ищет взрослого, который удовлетворит в нём эту потребность, то страсть к свободе он ищет опять-таки в общении со взрослым, однако путём удаления от взрослого.** Там он готов находиться под влиянием взрослых, здесь же он пытается выйти из-под этого влияния, вести себя так, как ему хочется, или даже противоположно требованиям взрослых.

Ребёнку не нравится постоянное и открытое опекуновство взрослых, он не терпит запретов, не слушается наставлений. Из-за стремления к взрослению, в условиях непонимания и неприятия взрослыми этой страсти, постоянно возникают конфликты. Вся понукательная, запретительная педагогика, все меры наказания являются результатом пресечения стремлений к взрослению и свободе.

Понятно, что детям нельзя позволить всё. Вседозволенность губительно может сказаться на их судьбе. Но должно быть понятно и то, что детей нельзя воспитывать во всё запрещающей атмосфере, нельзя их постоянно держать в «своих руках», заставлять и принуждать против их воли.

Только с помощью свободы можно подготовить к свободе, только с помощью сотрудничества можно подготовить к социальной гармонии и сотрудничеству,

только с помощью демократии можно подготовить к демократии.

Селестен Френе, Антология Гуманной Педагогики

Страсть к свободе есть состояние Природы в Ребёнке. Это Природа продолжает в нём свой поиск, своё становление, ищет возможности для проявления своей многоликости, для достижения совершенства и безграничности. Это шалит не сам Ребёнок, а Природа в Ребёнке, готовя свои силы для будущих полётов. Забота взрослых о Ребёнке скорее направлена не на содействие этим стараниям Природы, а на притупление природной страсти к свободе. Конечно, власть и права взрослых помогут им подчинить Ребёнка своим требованиям, научить его не нарушать их волю. Так возникает силовое и авторитарное воспитание в семье, так творится авторитарный педагогический процесс в школе, где больше принуждений, чем поощрений, больше запретов, чем разрешений, больше конфликтов и огорчений, чем сотрудничества и радостей.

Страсть к свободе имеет своё уникальное свойство, которое остаётся без педагогического осмысления. Дело в том, что свобода для Ребёнка не мыслится как хаотическая вседозволенность. Сами духовные и природные субстанции в Ребёнке стремятся, так сказать, к **свободной несвободе**. Это ярко видно на примере групповой ролевой игры. Ребёнок вправе свободно (с чувством хотения) выбирать, в какую игру играть, какую взять на себя роль. Он вправе вклю-

читься или не включиться в коллективную игру. Заставить его играть абсолютно невозможно, возможно только привить охоту к игре. Однако если он включается в игру и выбирает в ней роль, то он знает, что обязан будет подчиниться правилам игры, играть по правилам. Иначе дети выгонят его из игры, скажут: «Ты не умеешь играть. Ты нам мешаешь. С тобой неинтересно играть». То есть подтверждается, что Ребёнок внутренне готов к **свободной несвободе**, к упорядоченной, узаконенной, общественно дозволенной свободе, к сужению безответственного проявления иных своих потребностей.

Ребёнок набирает мощь и энергию в той мере, в какой он преодолевает свои природные страсти и освобождается от них. Мудрая помощь и поддержка взрослых играют в этом процессе исключительную роль. Истина гласит, что Природа зиждется на противоположении, а страсть, сопротивление, опасность – это учителя. Мы обретаем ту силу, что преодолели.

Здесь следует сказать ещё об одной объективной закономерности педагогического процесса: дело в том, что этот процесс вынашивает в себе необходимость принуждения, то есть ограничения свободы Ребёнка. Закон принуждения усугубляется в авторитарном педагогическом процессе, однако он не исчезает и в гуманном педагогическом процессе. От Ребёнка, его хотений не зависят ни содержание образования, ни формы его организации, ни методы, ни общий поряд-

док школы. Это как правила ролевой игры: их надо принять, им надо подчиниться.

В гуманно-личностном педагогическом процессе закон принуждения может быть **нивелирован**, ибо в нём создаются условия для приглашения и удовлетворения, дальнейшего развития и становления природных сил Ребёнка. А страсть к свободе рождает принцип сохранения за ребёнком **чувства свободного выбора**. Среди этих условий одно из ведущих мест занимает, как уже было сказано, изящное, искусное исполнение педагогических процессов, а также **равноправное общение с Ребёнком**, любовь к нему, вера в его возможности, сотворчество и сотрудничество, взаимное уважение и взаимная обязанность.

Кроме описанных общих движущих сил, каждый ребёнок, как неповторимость, в зависимости от своей миссии и направленности, несёт в себе свои индивидуальные силы – способности, дарования, возможности, свои личностные качества. Следует осознать истину, что **каждый ребёнок приходит в земную жизнь с уже вложенным характером. Можно облагородить и возвысить сущность человека, но нельзя изменить её**. Распознавание неизменной сущности Ребёнка станет ключом к выявлению его личности.

VI. Вера. Надежда. Любовь

Если я говорю языками человеческими и ангельскими, а любви не имею, то я – медь звенящая или кимвал звучащий. Если имею дар пророчества и знаю все тайны, и имею всякое познание и всю веру, так что могу и горы переставлять, а не имею любви, то я ничто. И если я раздам всё имение моё и отдам тело мое на сожжение, а любви не имею, нет мне в том никакой пользы.

Любовь долготерпит, милосердствует, любовь не завидует, любовь не превозносится, не гордится, не бесчинствует, не ищет своего, не раздражается, не мыслит зла, не радуется неправде, а сорадуется истине; всё покрывает, всему верит, всегда надеется, всё переносит.

Любовь никогда не перестает, хотя и пророчества прекратятся, и языки умолкнут, и знания упразднятся.

Ибо мы отчасти знаем и отчасти пророчествуем; когда же настанет совершенное, тогда то, что отчасти, прекратится.

А теперь пребывают три: Вера, Надежда, Любовь.

Но Любовь из них больше.

Бог есть Любовь.

Иисус Христос и его ученики, Антология Гуманной Педагогики

Подытожим сказанное о духовных и природных субстан-

циях Ребёнка.

Основой, первоначальным источником гуманно-личностного педагогического мышления – творящей основы **Школы Жизни** – принимается **Вера** в Божественную Сущность и бессмертие души человека, в её устремлённость к вечному совершенствованию, вера в то, что земная жизнь Человека есть отрезок пути испытаний и восхождения.

Отсюда понимание и принятие Ребёнка как Явления в нашей земной жизни, как носителя своей жизненной Миссии, носителя величайшей энергии Духа.

Под влиянием этих высших субстанций Духа происходит становление земных субстанций, субстанций Природы в Ребёнке. Тело Ребёнка есть носитель огромнейшей генетической информации и движущих сил Природы. В процессе движения первоначальных сил происходит раскрытие и становление богатейших потенциальных возможностей, через которые начинают проявляться духовные качества и вслед за ними – целостная личность Ребёнка с его устремлениями.

Природа движется в Ребёнке через три стихийные страсти: страсть к Развитию, страсть к Взрослению, страсть к Свободе. Тем самым Природа создаёт гарант учительскому порыву в раскрытии природных богатств и личностных качеств Ребёнка. Она есть опора учительской **Надежды** на успех в сложном процессе творения Человека в человеке, источник его оптимистического, созидательного и творческого терпения.

Ребёнок есть единство заключённых в нём духовных и природных сил, он есть суть союза Неба и Земли, Души и Тела; он есть проявление Космоса в Микрокосмосе. Но он есть также неповторимая частица Целого, уникал среди уникалов.

Вся духовно-нравственная сущность Ребёнка таким образом устремлена к восхождению, его природные потенциальные возможности имеют внутренний импульс к проявлению и созреванию. Ребёнок устремлен в Будущее. Зов Будущего есть суть познания, труда и творчества, сила утверждения Миссии, смысл Жизни.

Смысл гуманного образовательного (педагогического) процесса, гуманно-личностного подхода к Ребёнку заключается в том, что учитель, являясь творцом этого процесса, основывает его на движении стихийных страстей в Ребёнке, направляет его на полное развитие сил и способностей, проявляющихся в многогранной деятельности Ребёнка, нацеливает его на выявление и утверждение личности Ребёнка, насыщает его высшими образами прекрасного в человеческих взаимоотношениях, в научном познании, в жизни.

Гуманно-личностный образовательный процесс вбирает Ребёнка таким, какой он есть, вбирает с его жизнью и пронизывает эту жизнь созидательной, творческой **Любовью**, ибо каждый предмет познаётся в полной мере только при любви, каждая трудность побеждается силою любви. Тем самым образовательный процесс создаёт лучшие условия для выявле-

ния из внутреннего огня Духа Ребёнка его будущей личности, качеств его личности, для напутствия его на поиск в себе своей Миссии.

Человек становится личностью в той мере, в какой он ищет себя, открывает в себе цель своего служения и служит ей, несмотря ни на какие жизненные трудности и осложнения.

VII. О сущности образования в Школе Жизни

Для определения целей образования Школы Жизни следует сначала пояснить содержание базисных понятий **«Воспитание и Образование»**, ибо бережное воспитание открывает путь к правильному образованию. В теории гуманно-личностного подхода к детям содержание этих понятий подвергается обновлению: в них восстанавливаются их исторические семантические значения, которые более полно отражают теоретические аспекты гуманно-личностной педагогики, нежели ныне бытующие их смысловые содержания.

Изначальный смысл слова **«Воспитание»**, по всей вероятности, заключён в синкретности его составных частей. В качестве составных выступают «ось» и «питание»: воспитание; то есть «в-ос-питание» **синкретизирует в себе целостную идею о питании оси.**

О какой оси идёт речь? Если исходить из того, что школа есть скалистая лестница для восхождения (опять: «в-ос-хождение») души к духовности человека, то самое фундаментальное понятие педагогики – **Воспитание** – должно означать **«питание духовной оси, питание души»**. То есть в школе через питание оси происходит восхождение, становление того самого главного в человеке, что и составляет всю суть его личности, – души и духовности.

Таким образом, Воспитание не есть понятие узкоматериального содержания о формировании отдельных внешних качеств нравственности; оно есть суть проявления, развития, восхождения внутреннего, духовно-душевного состояния личности, того состояния, которое есть источник и направляющая сила всей целостной жизни человека.

Действительное и радикальное освобождение человечества, общества, народа, взрослой индивидуальной личности может быть проведено только через полное всеобщее освобождение ребёнка или вообще молодого поколения. Ребёнок, или молодое поколение, – это путь к грядущей свободе всех. Это естественный зародыш и зерно всех свобод.

К. Вентцель, Антология Гуманной Педагогики

Следует сожалеть, что этот глубокий смысл воспитания не находит должного отражения ни в сложившейся трактовке понятия «воспитание», ни в самой педагогической практике. Воспитание, эта главная часть образовательного процесса, вытеснено обучением. Фактически весь образовательный процесс сводится к обучению и заботам о нём и направлен на узкую цель – вооружить учащихся прочными знаниями, умениями, навыками, дать им владение основами наук. Дело усугубляется ещё и тем, что эти «основы наук» содержат в основном узко материалистические, отчасти и политизированные знания, игнорируется их восприятие душой и сердцем, светом духа и духовности. Да ещё ошибочно пола-

гается, что знания сами по себе составляют духовность человека. В силу этого воспитательная значимость самих знаний умаляется, а результат воспитания искажается. Следует ясно представить себе, насколько может быть опасным для общества давать высшие знания о законах мироздания, о законах природы, о составе веществ духовно малоразвитому и необлагороженному человеку, человеку искажённой души и озлобленного, огрубелого сердца.

Какая великая игра Матери Мира! Она подзывает детей от дальнейшего поля.

– Спешите, дети, хочу научить вас. У меня приготовлены для вас зоркие глаза и открытые уши. Присядьте на Моё покрывало, будем учиться летать!

Е. Рерих, Антология Гуманной Педагогики

Знания, тем более высшие знания о строении мироздания, о законах природы и составе веществ, о силе психики, могут облагораживать человека лишь в том случае, если он принимает, присваивает их **через уже облагороженное сердце, этот дом духа**. Ум, постигая знания через сердце и духовность, достигает того уровня просветления, к которому он и был готов. Ум, принявший знания непосредственно, минуя пути сердца и духовности и тем более имея под собою огрублённое, ожесточённое, озлобленное сердце и душу, способен направить человека на творение зла против людей, общества, государства, человечества, против прошлого, настоящего и будущего, против самого себя.

В силу сказанного следует заключить, что «в-ос-питание», питание духовной оси человека, находящегося на пути становления, должно опережать обучение знаниям, оно как бы заготавливает ферменты очеловечивания и облагораживания знаний и тем самым просветляет ум.

Знания действительно есть сила, но добрая или злая – это будет зависеть от качества сердца и духовности человека.

Как можно осмыслить понятие «Образование»? Воспитание как процесс питания духовной оси требует своих питательных ферментов. Естественно, для питания духовной оси нужны будут не обычные, скажем, биологические вещества, а именно духовные ферменты. Такими могут стать:

- образы любви, красоты, устремлённости, доброты, преданности, творчества, мужества, мастерства, созидания, сочувствия, сорадости, сопереживания, благоразумия, нравственности;
- знания, озарённые сердцем и духом; стремление к благу с помощью знаний, стремление к углублению в знаниях; знания в виде высших законов природы, Вселенной, веществ, Гармонии;
- высшие творения разных искусств;
- образы человеческих общений;
- образы добромыслия, ясномыслия, благомыслия, ответственности за свои мысли; образы словесности и речи;

- образы расширенного сознания и целенаправленной деятельности;
- образы, рождённые в процессе саморазвития, самопознания, самосовершенствования; образы материального и духовного плана; образы, рождённые мировоззрением и верой.

А носителем этих ценностей является опять-таки учитель; общаясь с детьми, он постоянно излучает высшие духовно-нравственные познавательные образы.

Трудно перечислить все возможные источники, которые рождают одухотворённые образы, тем более невозможно перечислить сами образы. Процесс образования должен быть полностью пропитан возвышенными и утончёнными образами, которые питают душу и сердце Ребёнка и ведут его к раскрытию и проявлению заключенного в нем самом собственного духовного Образа. Образование не есть лепка человека с определёнными качествами без участия самого человека, устремлённого по пути развития, взросления и свободы. **Образование есть процесс питания души и сердца ребёнка всеми лучшими, высшими, возвышающими, одухотворяющими плодами человеческой культуры и цивилизации.** Данный же в Ребёнке духовный образ на почве этих даров духа людей-воспитателей растёт и обретает свой внешний облик. Образовательный процесс пропитан этими образами так же, как пропитано земное пространство воздухом, они так же необходимы для становле-

ния благородной личности в Ребёнке, как необходим воздух для жизни того же Ребёнка.

Знания без воспитания – это меч в руках сумасшедшего.

Д. И. Менделеев, Антология Гуманной Педагогики

Для полного понимания той сути понятия **«Образование»**, которую вкладывает в него теория гуманно-личностной педагогики, следует воспользоваться ещё одним штрихом – понятием **«Просвещение»**. Это понятие тоже всецело принадлежит становлению духовной сферы человека. Просвещать – значит рассеивать тьму в сердце и душе человека, помогать человеку воспринимать (в-ос-принимать!) мир более широким спектром, радоваться и восхищаться (в-ос-хищаться!) явлениями жизни.

Понятия «Образование» и «Просвещение» в нынешних условиях больше обслуживают номенклатурное содержание, указывая на административно-управленческую систему (министерство образования, министерство просвещения, система образования, система просвещения). Однако своим глубоким смыслом они помогают раскрыть теорию гуманно-личностной педагогики, определить принципиальную направленность образовательного процесса, принципиальное содержание образования.

Образование есть более широкое и многогранное явление, чем Воспитание, Просвещение, Обучение, Учение. Хотя каждое из них может функционировать в большей

или меньшей степени автономно друг от друга, тем не менее все они по сути своей являются составными процесса образования (образовательного процесса). Внутри процесса образования содержание их как бы растворяется, автономия исчезает, и возникает качественно иное педагогическое явление.

С процессом образования может быть сопоставлен существующий в научной терминологии Педагогический процесс. **Процесс образования и Педагогический процесс** практически несут в себе одно и то же содержание. Однако абстрактность формулировки «Педагогический процесс» преодолевается формулировкой «Процесс образования» или же «Образовательный процесс».

Исходя из правил стилистики, в тексте данного Тракта наряду с превалирующим применением термина «Процесс образования» («Образовательный процесс») применяется в качестве эквивалента термин «Педагогический процесс».

Школа Жизни есть пространство, насыщенное образами и процессом образования. Он так же прозрачен, как воздух, но так же необходим для её жильцов, устремлённых к развитию, взрослению и свободе, как воздух.

VIII. О целях образования в Школе Жизни

Цель понимается как центр любви. Цель образования составляет смысл педагогической устремленности, заботы и творчества.

В Ребёнке, носителе своей миссии, заключён его Образ, который направлен то на внешнее проявление, то на принятие Облика. Но каков этот Образ, затаённый в душе Ребёнка, узнать нам будет трудно, задача эта требует от воспитателей утончённого опыта и мудрости. Потому часто получается, что центром нашей любви, то есть целым становится не тот духовный образ, который в Ребёнке, а тот образ, который мы считаем необходимым и полезным для его будущей жизни. Говоря иначе, мы планируем судьбу Ребёнка, исходя не из его истинного назначения, а из наших – родителей, воспитателей, учителей – жизненных неудач и притязаний. Это явление, наблюдаемое сплошь и рядом, можно назвать эгоизмом старшего поколения в отношении младшего поколения, навязыванием им наших идеалов, в то время как идеалы их могут быть другими.

Какими же тогда должны быть цели образования сегодня? Мы должны предложить молодому поколению такую цель образования, которая, с одной стороны, не будет противоречить внутреннему Образу каждого растущего человека, ско-

рее наоборот, будет способствовать успешному его проявлению и становлению; с другой же, не будет она противоречить и современным общественным ценностям, станет утверждением в обществе высших человеческих качеств.

Цели образования Школы Жизни проистекают, с одной стороны, из высших гуманных идеалов цивилизованного общества, с другой же – из теории гуманно-личностного подхода к детям, из понимания сути образования в контексте теории. Наивысшим постулатом этих идеалов принимается заповедь из «Нового Завета»: *«Будьте совершенны, как совершен Отец ваш Небесный» (От Матфея Святое Благовествование)*. То есть человеку предлагается совершенствовать себя до той степени, чтобы стать Богочеловеком, ибо он так и создан – «по образу и подобию Бога».

На пути достижения этой высочайшей цели человечеству приходится поколения за поколениями, шаг за шагом преодолевать трудности восхождения по скалистой лестнице духовности, нравственности, образованности. Не обходится и без срывов и падений.

Полоса технократической эпохи, эпохи погони за материальными благами ознаменовалась снижением духовности, высокой нравственности, обесцениванием высших идеалов. Эта эпоха исказила облик человека. Человек стал хотя интеллектуально мощным, но духовно бедным. Заботы его больше замкнулись на личном благополучии, и в меньшей степени обращены они на всеобщие блага, на духовные за-

просы. Эта эпоха технократии низвела высочайшие цели образования до эгоистических и грубоматериалистических запросов: вооружить молодое поколение прочными знаниями основ наук, дать им возможность «пробиваться» в жизни и преуспеть в накоплении благ технократической цивилизации. Процесс обучения вытеснил из школы целостный образовательный процесс. Педагогическая наука этой эпохи универсализировала принцип авторитаризма в педагогическом процессе, увлеклась разработкой проблем дидактики (процесса обучения) и созданием отдельных дидактических систем с усиленными возможностями развития интеллекта. Такие цели школы, как становление нравственной и духовной, свободной и творческой личности, хотя и провозглашались, но в качестве придатка и результата обучения.

На грани двух эпох – изжившей себя и уходящей эпохи технократизма и наступающей эпохи Сердца и Духовности – возрождаются высочайшие духовные и нравственные ценности, происходит переоценка ценностей, ведётся обновление образовательной сферы в сторону духовности, гуманизации и гуманитаризации, поиска систем по развитию личности. Этот период стыка эпох, когда уходящая эпоха не хочет уходить и чувствует в себе силы, а наступающая ещё не успела набрать силы, сложен и противоречив. Всё это оказывает влияние на обновляющее движение в образовательной сфере, что отразилось и в определении целей, задач и содержания

Школы Жизни.

Малый человек и на горе мал; исполин велик и в яме.

М. Ломоносов, Антология Гуманной Педагогики

При определении целей и задач Школы Жизни учитывается, что начальная ступень образования есть составная часть всей образовательной цепи и **первоначальное** в ней звено. Поэтому, с одной стороны, она должна брать на себя ответственность заложить основы для успешного осуществления целей и задач единого образовательного процесса на последующих ступенях, с другой же – ставить перед собой свои собственные цели и задачи, с пользой разрешаемые на этом этапе и при данных свойствах возраста. Однако строгое отмежевание целей и задач Школы Жизни от целей и задач последующих ступеней школы практически невозможно.

Нет доброго дерева, которое приносило бы худой плод; и нет худого дерева, которое приносило бы плод добрый, ибо всякое дерево познаётся по плоду своему...

Добрый человек из доброго сокровища сердца своего выносит доброе, а злой человек из злого сокровища сердца своего выносит злое, ибо от избытка сердца говорят уста его.

Иисус Христос и его ученики, Антология Гуманной Педагогики

В системе целей и задач Школы Жизни выдвигается основная цель как стержень всего образовательного процесса

и ставятся подчинённые сопутствующие ей цели и задачи.

Основная цель отвечает на вопрос: к образованию и воспитанию какого человека стремится школа? Исходя из уже сказанного в начале данного раздела, в качестве основной цели, которой должна следовать школа в целом, личностно-гуманная педагогика рисует перед собой облик **Благородного Человека, Благородной Личности, Благородного Гражданина**. Нет необходимости давать толкование сути Благородного Человека, ибо вековые идеалы общества в сознании людей рисуют многогранную картину благородных граждан. Какие бы качества Благородного Человека ни вкладывал учитель в это понятие, он *не* сможет сбиться с толку (как это могло произойти в отношении иных понятий, вроде «Новый Человек»). И родителям понятен смысл Благородного Человека, ибо в нём родительский идеал прослеживается более ярко, чем в таких понятиях, как «Хороший человек», «Воспитанный человек», «Образованный человек».

Работай над очищением своих мыслей. Если у тебя нет дурных мыслей, не будет и дурных поступков.

Конфуций, Антология Гуманной Педагогики

Школа Жизни служит осуществлению этой основной цели. Смысл, сущность её работы заключается в том, чтобы всеми своими образовательными средствами **способствовать становлению, развитию, воспитанию в Ребёнке Благородного Человека путём выявления его лич-**

ностных качеств.

Содержание основной цели реализуется в трёх подчинённых ей целях. Это:

- облагораживание души и сердца Ребёнка;
- развитие и становление познавательных сил Ребёнка;
- обеспечение творческого присвоения Ребёнком расширенного и углублённого объёма знаний и умений с определёнными характеристиками.

Ниже без дополнительных толкований приводится общая картина, общая схема системы целей Школы Жизни со схематическим изложением их содержания.

Основная цель Школы Жизни: *способствовать становлению, развитию, воспитанию в Ребёнке Благородного Человека путём раскрытия его личностных качеств.*

Цель: облагораживание души и сердца Ребёнка.

Содержание:

- привлекательность блага, творение добрых дел;
- труд;
- расширение сознания;
- добро-, чутко-, ясномыслие;
- ответственность за свои мысли и поступки;
- творчество;
- постижение красоты;

- долг, ответственность, забота;
- оценка и переживание явлений жизни;
- любовь, сострадание, сорадость, сопереживание, милосердие, желание радовать людей, помогать им;
- бережливость, бережное отношение;
- преодоление страха, бесстрашие, смелость;
- вежливость, уступчивость, стыдливость;
- понимание без слов;
- ласка;
- озабоченность;
- стремление к самопознанию, самовоспитанию;
- духовная жизнь, интерес к духовной жизни, стремление к обогащению духовной жизни;
- интерес к философствованию, стремление объяснять, понимать природу, жизнь, мироздание, беспредельность;
- интерес к религиям;
- осознание Родины, своей национальности;
- воля, волевые усилия, упорство;
- мысли и дела по совершенствованию условий жизни для себя и для других;
- радость, удовлетворение;
- спокойствие, тишина;
- общение, роскошь общения, разговор;
- общественная деятельность;
- сердце, сердечность, честность, искренность;
- совесть.

Поистине, те, кто уверовали и творили благое, – им награда неистощимая.

Пророк Мухаммад, Антология Гуманной Педагогики

Цель: развитие и становление познавательных сил Ребенка.

Содержание:

- наблюдательность, внимательность, догадливость, схватывание;
- сообразительность, догадка, открытие;
- высказывание, описание – точное, ясное;
- умение слушать, понимать, внимать, спрашивать;
- построение суждений, пользование логикой и доказательствами;
- способы теоретического и эмпирического мышления и обобщения;
- осознание цели и построение плана деятельности;
- стремление к познавательным трудностям;
- стремление к глубине осознания, умение докопаться;
- интерес и сила воли, усердие;
- запоминание и воспроизведение;
- образность;
- стремление к новому;
- смелость высказывания, полёт мысли;
- самостоятельность;

- сотрудничество;
- обдумывание и постановка познавательных вопросов;
- поиск источников знаний;
- совершенствование, обогащение мотивов познавательной деятельности;
- красота познавательного процесса, поиска, радость познания;
- любовь к знаниям, стремление знать больше;
- ответственность за знания;
- освоение способов познавательной деятельности.

Добро само по себе ничем не обусловлено.

Оно все собой обуславливается и через все осуществляется. То, что Добро ничем не обусловлено, составляет его Чистоту. То, что оно обуславливает всё, есть его Полнота. А что Добро через всё осуществляется, есть его Смысл и действительность... Добро и Истина должны стать творческой способностью человека.

В. Соловьев, Антология Гуманной Педагогики

Цель: обеспечение творческого присвоения Ребёнком расширенного и углублённого объёма знаний и умений соответствующего качества (задачи по объёму и глубине знаний и умений, подлежащих присвоению Ребёнком, более подробно рассмотрены в разделах X–XI «Содержание образования»).

Первое качество

Знания являются личностным достоянием Ребёнка; через них и на их основе он создаёт в себе свою личностную позицию, личностные ориентации, точку зрения, мировоззрение; выражает и утверждает себя посредством осуществления разных видов деятельности.

Второе качество

Знания помогают Ребёнку углубляться в жизнь, в жизненные явления, объяснять их себе и другим, осознавать причины и последствия иных жизненных явлений; знания призывают его заботиться об улучшении жизни, предостерегают от последствий необдуманных действий и высказываний.

Третье качество

Знания расширяют сознание Ребёнка, помогают ему осмысливать явления природы, думать о строении Вселенной, о Беспредельности, о назначении человека в жизни, о своей миссии в жизни, о своём долге перед Землёй и человечеством, перед Космосом. Знания расширяют и обогащают духовную жизнь Ребёнка.

Просите у Аллаха полезные знания, опасайтесь бесполезных знаний.

Пророк Мухаммад, Антология Гуманной Педагогики

Четвёртое качество

Присвоенные знания наделяются силой магнитного при-

тяжения других знаний, стремлением к более углублённым знаниям, поискам, открытиям; новые знания способны придавать ясность уже усвоенным, приводить их в новый порядок, рождать внутри Ребёнка духовные знания, вызывать интуицию, постижение, схватывание, эврику.

Пятое качество

Объём, глубина, открытость знаний и личностная устремлённость к дальнейшему их углублению и совершенствованию служат базой для успешного присвоения Ребёнком цикла знаний последующего этапа образования.

Школа Жизни в качестве основы целей Образования **провозглашает общечеловеческие ценности, но ведёт Ребёнка к этим ценностям через постижение общечеловеческих ценностей своего народа, своей нации, своей страны, своей Родины**. Она воспитывает и развивает в Ребёнке Дух народа, страны, нации, к которой он принадлежит, и через него приобщает его к Духу Планетарному. Эта важнейшая особенность целей Школы Жизни облекается понятием **Любовь к Родине**. Любовь к человечеству вмещает в себя любовь к Родине, любовь к своему народу. Не без причины рождается человек в определённой стране и принадлежит определённому народу. Эта принадлежность таит в себе и долг перед Родиной, и условия служения своей миссии. Особая любовь к Родине не есть чувство узкое и несо-

вершенное. А несовершенство дел на Родине не уменьшает устремлённость к ней. Люди нередко отвергают Родину вследствие разных превосходящих обстоятельств. В смутах теряется достоинство человеческое. Нередко они произносят старую, циничную пословицу – «где хорошо, там и родина». Большое заблуждение в таком цинизме. Поистине, тот может лучше служить человечеству, кто сделает это во имя Родины. Крылья могут нести человека по всему миру. Он будет любить всё человечество, но он будет знать, что служит Родине и выполняет свой долг, свою миссию перед Родиной и перед человечеством. Задача воспитания любви к Родине, воспитания национального Духа своего народа должна прослеживаться в текстах и подтекстах содержания образования, она должна сопровождать, видимо и невидимо, образовательный процесс.

IX. Структура Школы Жизни

Школа Жизни составляет начальное или элементарное звено общеобразовательной школы. Невзирая на то, в какой форме она существует – как самостоятельная школа со своим административным управлением или как комплект классов в общеобразовательной школе, она не теряет своей автономной зависимости от общеобразовательной школы хотя бы в содержании образования. Кроме того, детям, окончившим первую ступень школы, придётся продолжать образование на второй ступени, ибо этого требует государственный Закон «Об образовании».

Структура Школы Жизни вариативна.

Она может быть:

четырёхлетняя с I, II, III, IV классами, с началом школьной жизни с 6–7-летнего возраста;

шестилетняя элементарная с I, II, III, IV, V и VI классами, с началом школьной жизни с 6–7-летнего возраста.

Эти основные типы начальной (элементарной) школы, особенно четырёхлетние и шестилетние, могут иметь в качестве составных, как по содержанию, так и организационно нулевые классы (для 5–6-летних детей) и/или подготовительные группы (для 4–5-летних детей). В таком случае возникнут следующие варианты:

3) пятилетняя с нулевым и I, II, III, IV классами, с началом школьной жизни с 5–6-летнего возраста;

4) шестилетняя с подготовительной группой, нулевым и I, II, III и IV классами, с поступлением в школу с 4–5-летнего возраста;

5) семилетняя с нулевым и I, II, III, IV, V и VI классами, с приёмом детей с 5–6-летнего возраста;

6) восьмилетняя с подготовительной группой, нулевым и I, II, III, IV, V и VI классами, с приёмом детей с 4–5-летнего возраста.

К данной вариативности добавляется ещё рабочий режим школы: с обычным школьным днём, продлённым днём или полным днём. Эти особенности школьного дня вносят свою специфику в каждый вариант. Становится необходимым лавировать содержанием образования, количеством образовательных курсов и факультативов; необходимо внести изменения в организацию жизни детей в школе и в семье, в способах самостоятельной работы детей. В каждом конкретном случае Школа Жизни с той или иной структурой и рабочим днём, а также с учётом местных условий требует специального обдумывания, исходя из общих принципов гуманно-личностного подхода и предлагаемого содержания образования. Рекомендуются создавать Школу Жизни с приёмом детей 4– и 5-летнего возраста и с режимом полного дня.

Каждый вариант требует специфических условий и соот-

ветствующей предметно-пространственной среды, а также соразмерных для детского восприятия содержания образования, методов и форм педагогической деятельности. Дети, прошедшие подготовительную группу и нулевой класс, в первые классы приходят с более системным опытом в нравственно-духовном развитии и познании, и они могут преимущественно продолжать жизнь в начальных классах, не тратя времени на адаптацию к школьной жизни и на уже присвоенное в предыдущий период. Темп продвижения будет ускорен, содержание образования будет расширено и углублено.

В Школах Жизни, в которых приём ведётся с 6–7-летнего возраста, детям придётся адаптироваться к школьной жизни, обрести первоначальное развитие и присвоить первоначальные знания и умения. Содержание образования, естественно, подвергнется изменениям в соответствии с возможностями детей. Нельзя утверждать, что дети, прошедшие 5–6-летнюю Школу Жизни, в дальнейшем всегда будут опережать в своём духовном, нравственном и познавательном развитии детей, которые закончили четырёхлетнюю Школу Жизни, ибо в этом возрасте ещё не исчерпан период выявления скрытых возможностей и их ускоренного развития.

Все люди по природе стремятся к знанию, и доказательство этому — их любовь к новым впечатлениям.

Аристотель, Антология Гуманной Педагогики

В Школу Жизни дети зачисляются на основе медицин-

ского заключения об их физическом и умственном здоровье. **Не применяется никакого тестирования для определения их готовности к обучению**, когда выявляются лишь внешние знания и умения вместо скрытых возможностей и уровней развитости. Тесты, фиксирующие внешние знания и умения, или даже уровни развитости детей с целью установления их готовности к обучению, несостоятельны для Школы Жизни хотя бы по той причине, что в этой школе ведущим является образовательный процесс, который нацелен на развитие целостной личности Ребёнка, на становление его духовной, нравственной и познавательной сфер, на воспитание в нём жизни.

Тесты на обучаемость не могут прогнозировать возможность «образуемости». Принцип заключается в том, что, несмотря на большой объём содержания образования и повышенный уровень познавательной деятельности, любой нормальный ребёнок, физически здоровый и умственно полноценный, даже без знания букв и умения читать, без знания простого счёта, будет в состоянии успешно продвигаться в своём духовном и познавательном развитии. И дети эти ни на йоту не будут отставать от тех, которых тестировали лишь на обучаемость, а затем вовлекли в авторитарный процесс обучения.

Количество детей в подготовительной группе и нулевом классе колеблется от 8 до 14. На занятиях по иностранным языкам группа из 14 детей делится на две подгруппы. Ко-

личество детей в I–IV классах колеблется от 8 до 24. В последнем случае на занятиях по иностранным языкам класс делится на три подгруппы.

В Школе Жизни может быть несколько параллельных подготовительных групп, нулевых и I–IV (I–VI) классов, однако с тем расчётом, чтобы в школе было не более 200 ребятишек.

В Школе Жизни допускается, чтобы Ребёнок, обнаруживший продвинутый уровень развитости в нравственно-духовном и познавательном плане, до истечения срока перешёл в следующий класс или был принят прямо во второй класс, или, минуя какой-нибудь (II, III, IV) класс, перешёл в следующий. Однако только по объёму знаний такие скачки из класса в класс в Школе Жизни не поощряются.

Допускается также, чтобы учитель (ансамбль учителей) с помощью более современных методов ускорил нравственно-духовное и умственное развитие всех детей класса и досрочно завершил качественное присвоение ими содержания отдельных или всех образовательных курсов.

В таких случаях возможно или целесообразное углубление содержания образования отдельных (досрочно усвоенных) образовательных курсов, или сокращение сроков начальной ступени и переход на усвоение образовательных курсов последующей ступени.

Общее руководство Школой Жизни, если она самостоятельная, желательно осуществлять коллегиально, с помощью педагогического совета под руководством выбранного

или назначенного **главного попечителя**. Попечитель Школы Жизни осуществляет решения и рекомендации совета. Если Школа Жизни находится в составе общеобразовательной школы, то в роли попечителя может выступать заместитель директора по начальным классам, которого выбирает педагогический совет или назначает директор. Членами совета являются **ведущие** учителя Школы Жизни. Совет решает все вопросы образовательного и методического плана, обсуждает результаты своего образовательного процесса с детьми, оценивает творческие находки и начинания.

Вариативность структуры Школы Жизни можно выразить схематично в следующей форме:

		Четырёх- летняя Школа Жизни	I кл. 6–7 лет	II кл. 7–8 лет	III кл. 8–9 лет	IV кл. 9–10 лет			
		Пятилетняя Школа Жизни	Нулевой кл. 5–6 лет	I кл. 6–7 лет	II кл. 7–8 лет	III кл. 8–9 лет	IV кл. 9–10 лет		
Шестилетняя Школа Жизни	Подготови- тельная группа 4–5 лет	Нулевой кл. 5–6 лет	I кл. 6–7 лет	II кл. 7–8 лет	III кл. 8–9 лет	IV кл. 9–10 лет			
Шестилетняя (элементарная) Школа Жизни			I кл. 6–7 лет	II кл. 7–8 лет	III кл. 8–9 лет	IV кл. 9–10 лет	V кл. 10–11 лет	VI кл. 11–12 лет	
Семилетняя (элементарная) Школа Жизни			Нулевой кл. 5–6 лет	I кл. 6–7 лет	II кл. 7–8 лет	III кл. 8–9 лет	IV кл. 9–10 лет	V кл. 10–11 лет	VI кл. 11–12 лет
Восьмилетняя (элементарная) Школа Жизни	Подготови- тельная группа 4–5 лет	Нулевой кл. 5–6 лет	I кл. 6–7 лет	II кл. 7–8 лет	III кл. 8–9 лет	IV кл. 9–10 лет	V кл. 10–11 лет	VI кл. 11–12 лет	

Каждый класс в Школе Жизни ведёт один или как можно меньшее количество (от двух до шести) учителей, образуя-

щих группу или, скорее, **педагогический ансамбль**. Группа (ансамбль) составляется ведущим учителем (руководителем класса), который назначается до набора класса. Ведущий учитель (руководитель класса), по согласованию с главным попечителем, приглашает коллег для работы в классе.

Они составляют **ансамбль, группу единомышленников** и под руководством ведущего **согласованно осуществляют образовательный процесс**, исходя из основных принципов и положений гуманно-личностного подхода к детям. Главный учитель вправе поставить вопрос об отстранении от работы с классом того или иного учителя, который нарушает единство деятельности и вносит диссонанс в образовательный процесс.

В Школе Жизни имеются медицинская, коррекционная, психологическая и методическая службы.

Медицинская служба ведёт постоянное наблюдение за здоровьем детей, предотвращает болезни, проводит меры медицинской профилактики.

Коррекционная служба выявляет разные нарушения и отклонения в функциональной деятельности детей и ведёт индивидуальную и групповую коррекционную работу.

Психологическая служба изучает психологические особенности и проявления каждого ребёнка; прогнозирует ближайшую линию развития ребёнка; измеряет зоны развития и уровни тревожности у каждого ребенка; анализирует условия жизни и взаимоотношений ребёнка в семье, в школе,

в другом *окружении*; составляет рекомендации для учительских групп, для родителей и для своей работы в создании вокруг ребёнка психологического комфорта. **Каждый психолог Школы Жизни является душевным другом для детей.** Психологическая служба осуществляет свою работу в тесной связи с другими службами.

Методическая служба занимается разработкой познавательных материалов, методических вопросов, обобщает опыт работы учителей, организует курсы и семинары по повышению квалификации и мастерства, проводит научно-практические конференции, создаёт родительский семинар (университет) и руководит им.

Каждая служба ведёт образовательную работу среди детей и родителей.

Школа Жизни может быть создана по следующей схеме.

Общая примерная схема Школы Жизни

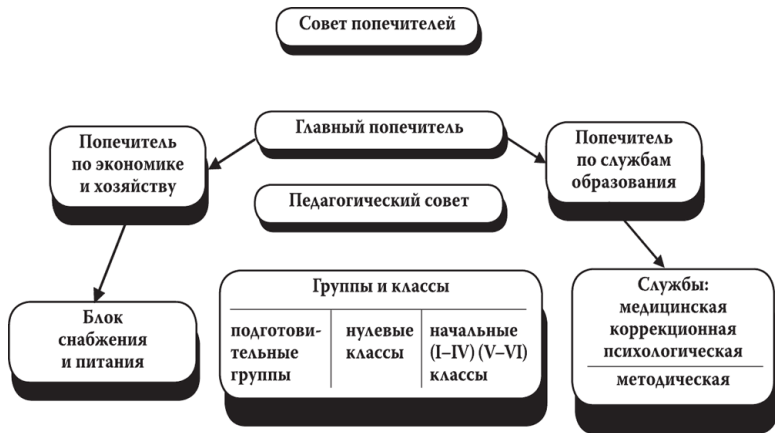


Схема может быть изменена в зависимости от местных условий и соображений.

Х. Урок в Школе Жизни

Понятия «Содержание образования», «Образовательный план», «Образовательный курс» употребляются взамен понятий «Содержание обучения», «Учебный план», «Учебная дисциплина». Этим подчёркивается важность сути **образования** в Школе Жизни вместо обучения и учения. Стилистика педагогической речи может затронуть эти понятия тоже, однако всегда с акцентом значимости образования.

Перед содержанием образования в Школе Жизни ставятся два обязательных условия:

первое – содержание образования Школы Жизни вбирает в себя все исходные данные базовых образовательных (учебных) планов и программ; то есть Ребёнок, окончивший Школу Жизни, владеет всеми теми знаниями, умениями и навыками, которые предъявляются детям начальных классов общеобразовательных школ;

второе – содержание образования в Школе Жизни расширено, углублено, дополнено теми знаниями и видами деятельности, организовано в тех формах синкретности, интеграции или дифференциации, которые отвечают основным положениям гуманно-личностной педагогики. Исходя

из этого, Ребёнок, завершивший курс начального образования в Школе Жизни, обнаруживает значительно более повышенный уровень в духовно-нравственных и познавательных сферах.

В гарантированном достижении целей и задач Школы Жизни особая роль отводится своевременному или даже преждевременному выращиванию и развитию в детях до первоначального рабочего уровня некоторых важнейших **глобальных умений и способностей**. С их помощью Ребёнок окажется в состоянии развернуть разностороннюю деятельность (познавательную, нравственную, общественную, трудовую, творческую), проявить индивидуальные задатки и утвердить свою личностную направленность. Они приобщат Ребёнка к высшим формам культурной жизни, выведут его на более широкие просторы личностной активности, углубят и расширят мотивационные источники деятельности. Те же самые глобальные умения и способности помогут ему вести успешную познавательную деятельность на последующих ступенях образования и заниматься самосовершенствованием.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.