

*Н. Ю. Ермолаева*

## ПЕДАГОГИКА НЕНАСИЛИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ОПЫТЕ 70–80-х ГОДОВ XX ВЕКА

*Работа представлена кафедрой педагогического проектирования и образовательных технологий Мурманского государственного педагогического университета.*

*Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор Д. Г. Левитес*

**В статье рассматривается проблема развития и внедрения в образовательную практику идей педагогики ненасилия, которые получили наиболее полное воплощение в деятельности отечественных педагогов-новаторов.**

**The article describes problems of development and practical implementation of pedagogical nonviolence concepts. These ideas were thoroughly worked out and got highest realization in practical activity of Russian innovative teachers.**

Проблема развития и внедрения в образовательную практику гуманистических идей педагогики ненасилия имеет свою историю и представляет большой теоретический и практический интерес для школы и общества. Несмотря на относительно высокий уровень разработанности гуманистических теорий и конкретных технологий обучения, они с трудом находят воплощение в реальной образовательной практике.

Насилие в скрытом, а иногда и в явном виде присуще всей системе образования, что обусловлено многими причинами, связанными со сложностями общественного развития и прогресса.

Ненасилие принадлежит к числу таких неоспоримых общечеловеческих ценностей, как добро, истина, справедливость. Идеи ненасилия обнаруживаются во многих философско-этических системах, причем не только в качестве альтернативы насилию, но и как особый жизнеутверждающий принцип.

Еще в педагогических трактатах эпохи Возрождения высказывались идеи гармоничного и всестороннего воспитания, необходимости учета индивидуальных особенностей личности, значимости свободы и достоинства человека, невозможности принуждения и подавления ребенка.

Отказ от различных форм принуждения и подавления личности ребенка

активно культивировался представителями гуманистического направления в педагогике и психологии (Ж. Ж. Руссо, М. Монтессори, Л. Н. Толстой, К. Н. Вентцель, К. Роджерс, В. А. Сухомлинский и другие).

Известный литературовед и педагог Ю. Айхенвальд в 1900 году решительно выступил против «...рокового недостатка современной школы, когда все питомцы ее насильно подводятся под один общий уровень нравственного и умственного шаблона»<sup>1</sup>. Он призывал «...попытаться ввести новый дух в школу»<sup>2</sup>, изгнать из нее рутину и однообразие.

Наиболее полное воплощение концепции ненасильственного обучения и воспитания получили в трудах отечественных педагогов-новаторов. В 70-е гг. XX в. произошел подъем общественно-педагогического движения, лидерами которого стали Ш. А. Амонашвили, В. Ф. Шаталов, Е. Н. Ильин, С. Н. Лысенкова, И. П. Волков. Им принадлежит разработка идей педагогики сотрудничества, основанных на аксиологических принципах понимания и утверждения ценности человеческой жизни, воспитания и обучения, педагогической деятельности и образования в целом. Перечислим эти идеи: гуманные отношения с учениками; обучение без принуждения; идея трудной цели (перед учеником ста-

вится довольно трудная цель и внушается уверенность в ее преодолении); идея крупных блоков (объединение нескольких тем учебного материала); использование опор (опорные сигналы В. Ф. Шаталова, опорные схемы С. Н. Лысенковой, опорные детали Е. Н. Ильина); самоанализ; свободный выбор; идея соответствующей формы; идея опережения, интеллектуальный фон класса; коллективное творческое воспитание; творческий производительный труд; творческое самоуправление; личностный подход; сотрудничество учителей; сотрудничество с родителями<sup>3</sup>.

Идеи педагогики сотрудничества естественным образом вытекали из реальной учительской практики, самый острый вопрос которой был следующим: чему и как учить детей? Поиск решения этой проблемы вели учителя-новаторы.

В любой педагогической системе происходит взаимодействие учителей и учащихся. В процессе взаимодействия между участниками возникают различные связи и отношения: эмоциональные (симпатии и антипатии), познавательные (взаимная оценка), поведенческие (конкретные действия по отношению друг к другу). Очевидно, что между педагогом и учащимся зачастую возникает противоречие, заключающееся в несовпадении целей и задач, которые ставит учитель, и тех планов, которые имеются у ученика. Суть этого противоречия выразил Ш. А. Амонашвили: «Цели воспитания задаются обществом, и воспитатель, стремясь к их осуществлению, заботясь о будущем своих воспитанников, часто поступается их сегодняшними интересами. У воспитателя самые благие намерения по отношению к ребенку: приблизить его к своему будущему, воспитывать в нем лучшего, нового человека. Однако ребенок живет сегодняшним днем, все его актуальные потребности возникают на основе настоящего. То, что ему хочется сейчас, требует мгновенного

удовлетворения. Он пленник своих сиюминутных желаний и потребностей. Естественно, что они не совпадают с объективно необходимыми требованиями воспитателя... Задача воспитателя заключается в том, чтобы в соответствии с намеченной программой неуклонно вести детей к их будущему. Однако эту деятельность воспитателя ребенок воспринимает как чуждую своим интересам, как посягательство на свои права, вмешательство в свою жизнь и переходит к самозащите, противодействию»<sup>4</sup>. Способы разрешения данного противоречия следующие: либо принуждение, либо сотрудничество.

Многолетний опыт педагогической работы в качестве учителя начальных классов привел Ш. А. Амонашвили к разработке принципов личностно-гуманного подхода к ребенку. Он заключается в том, что педагог относится к детям как к самостоятельным субъектам учения, способным учиться не по принуждению, а добровольно, по собственному желанию и собственному выбору. Иными словами, педагог исходит из того, что у каждого ребенка есть свой личностный смысл, личностная значимость учения, на что и следует опираться в педагогическом процессе. А если такого личностного смысла нет, то необходимо помочь ребенку его обрести: «Инструментировать учение как свободно избираемую учеником деятельность – это и значит, во-первых, создавать наилучшие условия для его целенаправленного, социального и педагогически значимого развития, воспитания, обогащения знаниями и опыта, а во-вторых, управлять этим процессом в согласии с потребностями его крепнущих внутренних сил, то есть с позиции самого ребенка, его интересов»<sup>5</sup>.

Важнейшим инструментом реализации принципов гуманного педагогического процесса, согласно Ш. А. Амонашвили, является урок, который сам по се-

бе – процесс сотрудничества, сотворчества учителя и учеников. Общение во время урока – свободное, взаимозаинтересованное, направленное на удовлетворение растущих и все более разнообразных познавательных и духовных потребностей ребенка. Каждый урок должен приносить детям радость, поэтому нельзя допускать плохих, пустых, бездуховных уроков. Творческое отношение учителя к собственной профессиональной деятельности – залог нового гуманного педагогического мышления.

Методическая система учителя физики В. Ф. Шаталова характеризуется высоким гуманистическим потенциалом: «Самое главное – учитель должен помочь ученику осознать себя личностью, пробудить потребность в познании себя, мира, воспитать в нем чувство человеческого достоинства, составляющая которой – осознание ответственности за свои поступки перед собой, товарищами, школой, обществом. От веры учителя в возможности каждого своего ученика, от его настойчивости, терпения, умения вовремя прийти на помощь зависят успехи его учеников на трудном пути познания»<sup>6</sup>.

Система В. Ф. Шаталова включает семь этапов работы над теоретическим материалом. Сначала учитель четко, в быстром темпе ведет объяснение. Потом для закрепления он повторяет рассказ по опорному плакату, расшифровывая разнообразные символы основных понятий и выявляя логические взаимосвязи между ними. Затем изучаются опорные конспекты, которые выдаются каждому ученику. Дома они работают с учебником и с конспектом. На следующем уроке они воспроизводят конспекты письменно. Шестой этап – письменные и устные ответы: магнитофонные, «тихие». Седьмой – ответы по листам взаимоконтроля, постоянное повторение и углубление материала. Четкость и доступность изложения учебного материала

ла учителем, ежедневный опрос, доброжелательная помощь педагога и товарищей, систематическая работа – и у учеников появляется стремление к самостоятельной работе, к реализации своих способностей.

Представляет интерес подход В. Ф. Шаталова к оцениванию знаний учащихся. Каждая полученная учеником оценка заносится на большой лист-ведомость открытого учета знаний. Любой ученик знает, что нежелательная оценка может быть исправлена. Избавленные от постоянно преследующего унижающего страха перед двойкой, дети обретают уверенность в себе, получают стимул к дальнейшему развитию и реализации своих способностей.

Важнейшим достижением В. Ф. Шаталова стало создание благоприятного психологического климата на каждом уроке, формирование высокого уровня мотивации учебного труда, нивелирование таких негативных проявлений школьной жизни, как подсказка, списывание, непродуктивные затраты времени.

В психолого-педагогической литературе деятельность педагога-новатора оценивается достаточно высоко: «Система В. Ф. Шаталова рассчитана на то, чтобы ни один из его питомцев не считал себя неспособным к учению. Открытые перспективы к улучшению отметок позволяют достигнуть желаемого результата, не травмировать личность школьника, способствуют расцвету потенциальных возможностей. Дети приобретают прочные, хорошо осознанные знания, научаются трудиться, преодолевая возникающие при этом трудности»<sup>7</sup>. Отмечается, что педагогика гуманизма, которую реализует В. Ф. Шаталов, основана на понимании психологических особенностей учащихся, твердом убеждении, что все дети талантливы и способны успешно овладеть школьной программой.

Концепция школы М. П. Щетинина базируется на нескольких основаниях:

нравственно-духовное развитие каждого; устремленность к познанию; любовь к труду во всех его проявлениях; чувство прекрасного. Таким образом, учащиеся имеют возможность получить всестороннее развитие своих способностей в условиях одного учебного заведения. Уникальность его школы-комплекса состоит в том, что в нем нет ничего традиционного. Нет классов и разновозрастных групп детей, уроков в их классическом понимании, программ и учебников, педсоветов и методических объединений.

Форма обучения достаточно необычна и носит название «погружение». На протяжении нескольких дней школьники изучают определенный предмет, после выхода из погружения следует период самоподготовки. Группа разбивается на подгруппы от двух до пяти человек. Им на помощь приходят консультанты – ученики, уже сдавшие зачеты по дисциплине, заслужившие право побыть учителями. После завершения периода самоподготовки ребята идут на зачеты, а затем каждый из них выступит в роли учителя, будет помогать другим.

Как правило, в год по каждому предмету проводится около четырех погружений. Первое погружение: краткое знакомство со всеми темами изучаемого предмета. Второе погружение: всестороннее теоретическое изучение материала учебного предмета. Третье погружение: устное и письменное воспроизведение материала. Четвертое погружение: высший виток усвоения – придумывание задач, доказательств, опытов, проявление творчества.

Педагогическое погружение – это настоящее сотрудничество детей и взрослых, взаимное обучение, ответственность за каждого человека, забота об отстающем. Тем самым достигается цель гуманной педагогики – создание особой среды, в которой главное место занимают личность, творчество, индивидуальность.

Учитель литературы Е. Н. Ильин не только сформулировал новый принцип обучающего воспитания, но и разработал и практически использовал в своем опыте средства реализации этого принципа. Свои уроки педагог выстраивал на основе яркой запоминающейся детали, вопроса-проблемы, творческого приема.

Художественная деталь, заключающая в себе вопрос, обращенный к ученику, – это ключ к пониманию всего произведения. Е. Н. Ильин подбирал вопрос-проблему так, чтобы он был для учеников лично значимым, требовал самостоятельных размышлений, умения поставить себя на место литературного героя и сделать определенный нравственный выбор.

Прием заключал в себе способ подачи детали и проблемного вопроса. Он мог быть в форме обращения к одному ученику или ко всему классу, предложения задуматься над чем-либо или поспорить с критиком, писателем.

Е. Н. Ильин широко использовал в организации учебного процесса принцип ролевого участия школьников. Его учащиеся проверяли друг у друга тетради, сочинения, оценивали работы, охотно выступали в роли консультантов, лаборантов, помощников. Е. Н. Ильин считал, что многие функции учителя можно и нужно передавать детям, давать им возможность побыть наравне с педагогом.

Безусловная заслуга Е. Н. Ильина в том, что при оценивании ответов ученика он руководствовался чувством доверия, учитывал даже робкие и неумелые попытки что-то сказать, уточнить, добавить. Педагог считал, что результативным само по себе является желание мыслить, рассуждать, развиваться.

Не вызывает сомнений утверждение, что посредством книги укрепляется связь с жизнью. Не случайно именно на учителя-словесника возлагается особая миссия Воспитателя. Преподавание литературы должно способствовать формированию нравственности, этических

устоев личности, развитию ее душевного и духовного потенциала.

Участие педагогов-новаторов в разработке актуальных проблем обучения и воспитания показало, что развитие педагогической науки невозможно без обобщения опыта и достижений учителей.

Все педагоги-новаторы выделили главную категорию обучения и воспитания, получившую название «сотрудничество». Их педагогические концепции имели много общего, но главное – все они осуществляли на практике фундаментальные принципы педагогики ненасилия: уважение к личности ребенка,

принятие его таким, какой он есть, свободное развитие личности, приоритет общечеловеческих ценностей.

Деятельность педагогов-новаторов открывает новые подходы к управлению познавательной деятельностью учащихся, к развитию умений учиться самостоятельно.

Ненасильственное взаимодействие не только создает благоприятные предпосылки для развития личности, но и позитивно сказывается на технологических сторонах педагогической деятельности, результативности овладения знаниями, умениями, навыками.

## ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> *Богуславский М. В.* Генезис гуманистической парадигмы образования в отечественной педагогике начала XX века // Педагогика. 2000. № 4. С. 63.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Педагогика сотрудничества: Отчет о встрече учителей-экспериментаторов // Учительская газета, 1986, 18 октября.

<sup>4</sup> *Амонашвили Ш. А.* В школу – с шести лет. М.: 1986. С. 32.

<sup>5</sup> *Амонашвили Ш. А.* Размышления о гуманной педагогике. М.: 1995. С. 35.

<sup>6</sup> Педагогический поиск / Сост. И. Н. Баженова. М.: Педагогика, 1987. С. 142–143.

<sup>7</sup> *Калмыкова З. И.* Педагогика гуманизма. М.: Знание, 1990. С. 45.