ПЕДАГОГИКА СОТРУДНИЧЕСТВА

Отчет о встрече учителей-экспериментаторов



Манифест "Педагогика сотрудничества"

Педагогика сотрудничества

Отчёт о встрече учителей-экспериментаторов
Первая публикация – «Учительская газета» от 18.10.1986 года
(главный редактор газеты – Владимир Матвеев)

По приглашению «Учительской газеты» мы собрались на двухдневную встречу в подмосковном посёлке Переделкино, чтобы обменяться идеями, которые были выработаны нами в двадцатипятилетней экспериментальной работе в своих классах и школах. Оказалось, что, работая порознь, даже не зная друг о друге, мы пришли к одним и тем же выводам. Очевидно, они достоверны и важны и о них нужно рассказать. Естественно, что мы не могли охватить все области обучения и воспитания, и многие важные педагогические вопросы не затрагиваются здесь или не рассматриваются с должной полнотой.

Отношения с учениками

Присмотримся к тем переменам, которые произошли в школе. На первый взгляд всё то же: учитель входит в класс, спрашивает учеников и объясняет им новый материал – пусть даже и другой материал, более сложный или простой, пусть с применением технических средств обучения, в хорошо оборудованных кабинетах – суть остаётся прежней. Глубокие перемены произошли не столько в учителе, сколько в ученике. Прежде ученик, не желавший учиться или не способный учиться, оставался на второй или даже на третий год, выбывал из школы; прежде были сильные экономические стимулы – лучше выучишься, будешь больше зарабатывать; прежде у многих родителей не было возможности долго учить детей, давать им среднее образование, и многие, в первую очередь малоспособные ученики, уходили из школы. Был контингент учеников, достигавший примерно тридцати процентов, который сам собою постепенно отсеивался. Теперь эти ученики все в наших классах – мы чуть ли не первое поколение педагогов, на долю которого выпало учить детей без отбора и отсева. Приёмы и навыки такого учения мы в наследство не получили, мы должны вырабатывать их сами. То, что веками повторяли выдающиеся педагоги- гуманисты, что прежде было мечтой, для нас стало простой житейской необходимостью: мы должны дать нашим детям новые стимулы учения – те стимулы, которые лежат в самом учении. Если внешних побуждений к учению почти нет, если способов к принуждению совсем нет, если нельзя рассчитывать на всеобщий интерес к предмету и если мы, реалисты, не хотим прятаться от действительности, – то перед нами лишь один путь: мы должны вовлекать детей в общий труд учения, вызывая у них радостное чувство успеха, движения вперёд, развития. Иначе детей не выучишь. Результат учения равен произведению способностей на старательность. Если старательность равна нулю, то и все произведение обращается в нуль. Нужна новая педагогика, которая отличалась бы от прежней тем, что делает упор на вовлечение детей в учение, на совместный труд учителя и детей. Ее можно назвать педагогикой сотрудничества.

В школе всегда были учителя-предметники и учителя-воспитатели; одни идут с предметом к детям, а другие с детьми идут к предмету. Вот это и есть сотрудничество с детьми. Воспитывая сотрудничеством сотрудничество, мы воспитываем коллективизм и целеустремленность. В сотрудничестве, если вдуматься, глубинно совпадают цели и средства, обучение и воспитание.

Учителя обычно гордятся сильными своими учениками; мы же гордимся слабыми, которые стали сильными.

Однако чтобы идея сотрудничества не осталась пустым словом, она должна быть подкреплена методикой. Сотрудничество с детьми нельзя объявить или ввести с новой четверти, его приходится годами добиваться. Мы долгие годы вырабатывали такую педагогику,

которая неотвратимо ведёт к сотрудничеству с учениками. Она родилась в общении с детьми, и главное, что нас объединяет, – перемена в отношениях с учениками. Именно отношения с учениками выходят сегодня на одно из первых мест.

Внимание учителя к ученикам, его отношения с детьми – вопросы, которые остро обсуждаются сейчас во всём мире, на международных педагогических встречах и конгрессах. Мы должны найти и свое решение этих проблем.

Учение без принуждения

Центральная точка такой педагогики – исключение из наших методов принуждения к учению. Мы должны обойтись без принуждения по соображениям гуманности. И мы вынуждены исключить средства принуждения, потому что их просто-напросто не осталось в нашем распоряжении – разве что у тех педагогов, которые могут взять ребёнка криком, на испуг.

Какой бы слабый класс нам ни достался, мы десятилетиями не ставили детям плохих отметок, не жаловались родителям на учеников, не делали замечаний на уроках; оказывается, так учить можно, более того, так учить во много раз легче. Попытки принуждать детей без силы и возможности принуждать изматывают педагога, подрывают его веру в свои силы, в разумность происходящего в школе. Педагогика сотрудничества делает работу учителя хоть и напряженной, но радостно напряженной. Совесть учителя освобождается от тяжёлой необходимости постоянно завышать отметки, ставить тройки там, где знаний вовсе нет.

Пока не принята новая методика, нам придётся всё сокращать и сокращать программы чуть ли не до нуля, и они всё равно будут сложны для учеников, не умеющих учиться, всё равно будут перегрузкой.

«...Для того, чтобы ребёнок успевал, хорошо учился, – писал В.А.Сухомлинский, – надо, чтобы он не отставал, учился хорошо. Но в этом кажущемся парадоксе и заключена вся сложность педагогического дела. Интерес к учению есть только там, где есть вдохновение, рождающееся от успеха». Педагогика сотрудничества вся направлена на одно – дать ребёнку уверенность в том, что он добьётся успеха, научить его учиться, не допускать, чтобы он отстал и заметил своё отставание.

Вот некоторые идеи, позволяющие развивать даже самые малые способности детей и вызывать у них общественные чувства, – два условия, необходимые для сотрудничества.

Идея трудной цели

Все учителя объявляют тему урока или нового раздела, но для поддержания духа сотрудничества нужно ставить перед детьми как можно более сложную цель, указывать на её исключительную трудность и внушать уверенность в том, что цель будет достигнута, тема хорошо изучена (как у В.Ф.Шаталова). Учеников в этом случае объединяет не просто цель – цель сама по себе может быть и не такой уж интересной, – а именно вера в возможность преодоления трудностей. Без общего воодушевления сотрудничества с детьми добиться трудно.

Идея опоры

Поскольку в каждом классе занимаются дети с очень разными способностями и поскольку мы отвергаем деление детей по способностям, дифференциацию детей даже на уровне помощи или заданий («тебе задача потруднее, а тебе полегче»), поскольку мы в принципе против дополнительных занятий, особенно с маленькими детьми, – словом, поскольку мы против всего, что может вызывать у ребёнка подозрение, не считают ли его второсортным, – мы все, порознь экспериментируя, пришли к одной и той же идее опоры: опорный сигнал у В.Ф.Шаталова, схемы у С.Н.Лысенковой, зримая модель поведения в методике творческого воспитания И.П.Иванова, опорная деталь у Е.Н.Ильина, певческий алгоритм в методике Д.Е.Огороднова. Формы опор самые разные, но общий принцип просматривается чётко: чтобы даже слабый ученик мог отвечать у доски достаточно свободно, не задерживать класс и не сбивать темп урока, перед ним должна быть опора. Это не наглядное пособие в виде таблиц, а путеводная нить рассказа, правила, способа решения задачи. Слабые ученики пользуются

опорой дольше, чем сильные, но это различие в классе незаметно, все отвечают уверенно и заслуженно получают хорошие отметки.

Опорные сигналы В.Ф.Шаталова

Особенно надо остановиться на опорных сигналах, изобретённых В.Ф.Шаталовым. Это не схема, а набор ключевых слов, знаков и других опор для мысли, особым образом распложенных на листе. Сигнал позволяет ученикам свертывать и развертывать предъявляемый для изучения текст, и сама эта операция свертывания и развертывания, доступная каждому ученику, очень облегчает понимание и запоминание материала и, что важно, полностью исключает возможность зубрежки. Ученики не только следят за мыслью учителя во время его рассказа, но они теперь могут сами проходить путями учительской мысли, как по лабиринту. До сих пор мы знали лишь один метод развития мышления – проблемный: мысль вызывается вопросом. Но у части учеников мысль настолько слаба, что она окончательно замирает при встрече с самой небольшой трудностью. Обычно учителя бранят таких учеников за нежелание думать или оставляют их в покое – в покое, но без помощи. Педагогика сотрудничества предполагает развитие даже самой малой способности к мышлению. Ни понуканиями, ни принуждением, ни индивидуальными дополнительными занятиями этого добиться нельзя, потому что на таких низких уровнях способностей и успешности самолюбие играет решающую роль.

Мы не перевоспитываем детей. Если два сотрудника в одной комнате начнут перевоспитывать друг друга, ничего, кроме скандала, не получится. Мы стараемся не задевать личность ребенка, не унижать его, указывая на недостатки и ошибки. Мы создаем в классе атмосферу труда и целеустремления, общей доброжелательности и тем вовлекаем детей в труд. От этого они сами становятся умнее и добрее.

Коль скоро учитель лишается средств принуждения, ему начинает казаться, будто он бессилен. Но у нас есть всесильное педагогическое средство – детский коллектив, способный вовлекать в работу всех – не заставлять, не принуждать, а именно вовлекать. Урок – это коллективный труд, коллективное творчество учителя и детей. У многих из нас ученики принимают участие даже в построении урока и выборе методов; мы учим детей работать на уроке коллективно.

Оценка работ

Конспекты В.Ф.Шаталова привлекли общее внимание, ими пользуются преподаватели любых предметов в техникумах и вузах – от сопромата и самолётовождения до теории государства и права. Причина успеха ещё и в том, что опорные сигналы решают самую сложную из педагогических проблем массового обучения: они позволяют проверять домашнюю работу ученика в свёрнутом виде – одного взгляда учителя на опорный сигнал достаточно, чтобы справедливо оценить работу каждого ученика на каждом уроке. Когда ученик работает систематически, каждый день, не надеясь на то, что его не вызовут и не спросят, он быстро развивается, он больше не числится в отстающих. Это так воодушевляет учеников всех возрастов – от младших до старших, – что дальнейшая работа в атмосфере успеха не представляет особого труда. Успех детей зависит, в частности, от повторения. Сверхмногократное повторение с включением трёх видов памяти – зрительной, слуховой и моторной – приводит к тому, что, хочет ученик или не хочет, он всё равно будет знать и уметь всё, что требуется; ему можно ставить отметки, можно и не ставить.

Ш.Амонашвили вообще не ставит маленьким детям отметок. С.Н.Лысенкова не ставит двоек, потому что у неё все дети успевают. В.Ф.Шаталов в случае невыполнения работы оставляет пустую клетку в ведомости ежедневного учёта знаний. Формы разные, а суть одна – учение без принуждения.

Особенно это относится к младшим классам. Учитель начальной школы, который ставит плохие отметки, а иногда и двойку за двойкой, который не умеет пользоваться похвалой, поощрением, нетерпелив в ожидании результатов, не верит в детей, – такой учитель крайне опасен для школы, он может навсегда отбить охоту у ребёнка учиться. Учению без принуждения должны учить в педагогических училищах. Как? Учением без принуждения.

В наших методиках нет коллективной работы над ошибками. Если дети допускают ошибку, значит, в чём-то ошибся учитель – он должен найти соответствующий приём. Учителю мало знать свой предмет, он должен знать детское незнание и уважать его – понимать его подлинную причину и устранять её, не пытаясь прибегать к силовым приёмам. Ленивых детей гораздо меньше, чем нам кажется, дети становятся ленивыми, когда перед ними возникает задача, с которой они не могут справиться; детская лень в большинстве случаев – защита от педагогической агрессии учителя. Мы имеем дело с детьми и подростками, у которых ещё не окрепла воля и не развито чувство долга. Но и воля, и чувство долга укрепляются не призывами и увещеваниями, а тем, что ученик реально ежедневно исполняет свой долг учения и испытывает от этого удовлетворение и радость. Мы не говорим: «Надо, чтобы дети полюбили труд!», мы не говорим: «Учитель должен приучать детей к труду», нет, ход мысли обратный: если пользоваться педагогикой сотрудничества, то дети будут привыкать к труду и полюбят его, у них разовьётся чувство долга.

Идея свободного выбора

Чтобы дети чувствовали себя сотрудниками педагога в учении, надо где только можно предоставлять им свободный выбор. Ш.Амонашвили оставляет на выбор даже самых маленьких детей, какую задачу решать. В.Ф.Шаталов задаёт ученику сто задач, чтобы он сам выбирал для решения любые из них и в любом количестве. У С.Н.Лысенковой дети сами выбирают, какие трудные слова учитель должен написать на доске при работе над изложением. У И.П.Волкова детям дают лишь тему – «делаем рыцарей», «делаем самолёты», «делаем копии памятников архитектуры», но как делаем, из чего делаем – это полностью предоставляется на выбор ребёнка. Свобода выбора – самый простой шаг к развитию творческой мысли. Многие дети не способны к изобретению, выдумке, но даже самые нетворческие из них способны сделать выбор.

Дети быстро развиваются, когда они играют роль учителей. У С.Н.Лысенковой все ученики по очереди ведут класс, вслух комментируют работу. Как настоящие педагоги, учат второклассников старшие ребята у И.П.Волкова. Полностью отвечают за события дня дежурные команды в школе № 5 Днепропетровской области (Р.Г.Подболотова). Старшеклассники В.Ф.Шаталова постоянно проверяют тетради младшего класса. Ученики должны помогать друг другу, но нельзя, чтобы они ставили отметки.

Идея опережения

Эта идея по-разному просматривается в работе каждого из нас, но к ней пришли все. На год, на два опережает программу В.Ф.Шаталов, за полгода, за год начинает изучать трудные темы С.Н.Лысенкова. Задачи для старшеклассников, а то и для студентов даёт шестилеткам и первоклашкам И.П.Волков. Трудные головоломки, непосильные и взрослым, даёт детям Б.П.Никитин. Опережение программы доставляет ученикам удовольствие, вызывает гордость; учитель перестает зависеть от программы, он свободнее распоряжается временем на уроках. Важным открытием надо считать большую и малую перспективу С.Н.Лысенковой.

До сих пор учитель на уроке лишь повторял материал и объяснял новый, он знал лишь вчера и сегодня. С.Н.Лысенкова впервые вводит на урок завтра. Кроме повторения и объяснения нового, она отводит некоторое время для изучения материала, который будет проходить через пятьдесят или сто уроков. Оказывается, это совершенно необходимо, потому что многим из маленьких детей не хватает предусмотренных программой уроков. На освоение темы одним детям нужно пять уроков, другим – пятьдесят. Исподволь, заранее подбираясь к будущей сложной теме, С.Н.Лысенкова даёт всем детям необходимое время для созревания мысли. При этом сильные дети получают возможность отвечать на вопросы, которые ещё не изучались в классе, пользоваться интуицией, догадкой, отчего они быстро развиваются и не скучают среди более слабых детей, не отвыкают от работы, как это часто случается. Наш общий опыт показывает, что больше всего выигрывают в сотрудничестве сильные ученики, «главный резерв учителя». Их ничто не сдерживает, они ведут за собой коллектив. Класс становится думающим, трудолюбивым и улыбчивым.

Идея крупных блоков

Опыт показывает, что когда материал сводится в крупные блоки, то появляется возможность значительно увеличить объём изучаемого при резком снижении нагрузки на ученика. По десять–двадцать уроков объединяет в один блок В.Ф.Шаталов; на одном уроке раскрывает смысл и красоту большого произведения Е.Н.Ильин; сводит в единое навыки, необходимые для разных профессий, И.П.Волков; подробно разрабатывает способы преподавания крупными блоками П.М.Эрдниев, по пять-шесть крупных творческих дел проводит в день на коммунарских сборах по методике И.П.Иванова, экспериментирует с идеей «погружения» М.П.Щетинин. В крупном блоке легче устанавливаются логические связи, легче выделить ведущую мысль и показать её ученикам. Учитель получает возможность поставить перед детьми сложную и потому интересную задачу: справимся с материалом десяти уроков за один урок? Изучение материала блоками освобождает ребёнка от страха перед трудностями: блок пройден, основная мысль схвачена – и ученик не боится, что он не поймет её и отстанет. Он спокойно работает дальше, уясняя детали и подробности.

Идея соответствующей формы

Урок должен по форме отвечать изучаемому предмету. На уроках математики В.Ф.Шаталов, доказывая теорему, не допускает ни одного лишнего слова – рассказ учителя-математика должен быть абсолютно точным. На уроках творчества И.П.Волкова дети шумят, теребят учителя, обращаются к нему с тысячью вопросов. Е.Н.Ильин, анализируя художественное произведение, добивается, чтобы и анализ имел художественную форму; для этого он использует те же приемы, с помощью которых писатель создаёт своё произведение: приём, вопрос и деталь; получается художественный анализ художественного произведения.

Идея самоанализа

Трудность школьного учения состоит, в частности, в том, что это единственный вид работы, которую человек сам не может оценить – он нуждается в оценке учителя. Между тем лишь того можно назвать самостоятельным, независимым человеком, кто может сам вынести точную оценку своей работе, не завышенную и не заниженную, кто научен и приучен анализировать свою деятельность. Оказалось, что все мы, хоть и по-разному, учим детей индивидуальному и коллективному самоанализу. Е.Н.Ильин подводит своих учеников к размышлению о собственной жизни: «А как поступаю я? А что я представляю из себя?» Сильно развит коллективный анализ ответа учеников у доски в методике В.Ф.Шаталова, потому что отметка за работу в этом случае не ставится и ученики не боятся делать замечания отвечающему, свободно обсуждают его работу. Ш.А.Амонашвили специально учит маленьких детей оценочным действиям и суждениям. Его ученики проверяют и оценивают работу товарищей (естественно, не выставляя отметок), рецензируют письменные работы друг друга. При этом они пользуются эталонами, чтобы их суждения были содержательными.

И, конечно, едва ли не главным элементом воспитания является коллективный анализ общей работы в методике И.П.Иванова, творчески используемой В.А.Караковским, М.П.Щетининым и многими другими педагогами. По этой методике каждое общее дело – будь то производительный труд или пионерский сбор, или комсомольское собрание, или вечер отдыха, или поход, – словом, каждое дело обязательно должно быть проанализировано его участниками, иначе работа считается незаконченной. Обучение ребят коллективному анализу – дело долгое и трудное, оно требует большого мастерства от педагога, но именно так возникает и укрепляется атмосфера сотрудничества детей и взрослых, ученики чувствуют себя хозяевами в пионерской и комсомольской организациях, приучаются следить за ходом общей работы, болеть за общее дело; быстро развиваются их общественные навыки. Невозможно переоценить дисциплинирующее значение такой работы. Когда ученики знают, что их труд будет оценён не только учителем, но и всем коллективом, они и ведут себя достойно, и работают гораздо старательнее.

Интеллектуальный фон класса

Известно, что на конечный результат учения и воспитания ученика больше всего влияет семья; но из школьных факторов, как показывают исследования, важнее всего не образование учителя, не материальные затраты на обучение, даже не количество учеников в классе, а жизненные цели, которые ставят перед собой одноклассники ученика. Если в классе сильно общее стремление к знаниям, к достижению высоких целей, то и каждый ученик будет лучше учиться. На общие цели и ценности класса сильно влияет его «интеллектуальный фон» (термин В.А.Сухомлинского). Чтобы создать обстановку сотрудничества, учитель старается усилить стремление к знаниям разного рода, а не только к программным. В.Ф.Шаталов проводит великое множество экскурсий, в его классе всегда есть набор папок с газетными вырезками самых важных статей, которые должен прочесть каждый. С.Н.Лысенкова старается давать как можно меньше письменных заданий на дом, чтобы освободить время детей для чтения. И.П.Волков ввёл в реутовской школе № 2 «Творческие книжки», в которые записываются все работы, выполненные школьником, будь то техническая модель, доклад по биологии или урок, проведённый шестиклассником-педагогом во втором классе.

Такая книжка вместе с другими мерами помогает проявлять, развивать и учитывать самые разные способности и склонности ребёнка – это необходимо для будущей профессиональной его ориентации.

В этом же направлении работают «кафедры» М.П.Щетинина, которые помогают детям достичь наивысших результатов хотя бы в одном деле.

Коллективное творческое воспитание

Ленинградский педагог И.П.Иванов, профессор, доктор педагогических наук, разработал идею коллективного творческого воспитания, которая была воплощена в работе «Фрунзенской коммуны» 308-й ленинградской школы, в пионерском лагере «Орлёнок» и во множестве других школ, пионерских лагерей; используют коммунарскую методику в своей работе В.А.Караковский, М.П.Щетинин. Смысл методики состоит в том, что ребят – с первого класса по выпускной – учат коллективному общественному творчеству. Основное правило – «Всё творчески, иначе зачем». За долгие годы придумано множество коллективных творческих дел на пользу людям, для школы, для своего класса. В них участвует весь коллектив – деление на выступающих и слушающих, на актив и пассив исключается. Методика коллективного творческого воспитания даёт исключительно высокий педагогический эффект, на ней выросли сотни тысяч ребят.

Творческий производительный труд

Производительный труд сразу занял важное место в педагогике сотрудничества. Уже в 1959 году «Фрунзенская коммуна», объединение ленинградских школьников, выехала в подшефный колхоз Ефимовского района – это был один из первых лагерей труда и отдыха в стране; с организации производительного труда на молокозаводе начала свою работу коммунарская школа № 308, известно, как организован производительный труд учеников в экспериментальных школах М.П.Щетинина. Особенность труда в коммунарских коллективах в том, что ребята постоянно изобретают: как улучшить работу, как украсить её, как сделать более радостной и эффективной? Сплочённые в коллектив, привыкшие к сотрудничеству со взрослыми, принимающие ценности старших поколений, школьники не теряются, если сталкиваются с негативными явлениями на производстве, стараются работать лучше, оказывать помощь друг другу, ищут, чем бы они могли быть полезны предприятию.

Творческое самоуправление

На тех же принципах строится и школьное самоуправление. Весь актив в школе, в пионерской и комсомольской организациях, меняется несколько раз в год, потому что детям и подросткам нельзя слишком долго ходить в активистах. Самоуправление рассматривается не как управление без взрослых – наоборот, дух сотрудничества заставляет ребят искать помощи у старших друзей. Как только на деле осуществляется принцип «Все творчески, иначе зачем», ребята сами не хотят решать дела без взрослых, потому что они стремятся к высоким результатам работы.

Сотрудничество с родителями

Педагогика сотрудничества предполагает, что дети открыто, доверчиво относятся ко взрослым – в школе и в семье. Для этого нужны не единые требования, как принято говорить, а дружелюбные, товарищеские отношения с детьми в семье. Мы не делаем даже самых малых критических замечаний о детях на родительских собраниях. Нельзя ссорить детей с родителями. Учитель не должен жаловаться родителям на детей в дневниках, разжигать соревнование между родителями, вывешивать ведомости успеваемости по месту работы родителей. Мы стараемся показать родителям, что их дети хорошо учатся, учим любить своих детей. Хватит нам бегать по лестницам и стучаться в двери: «Ваша Маня не учит уроков!» Если же ученик требует внимания и помощи, то надо оказывать её до конца, до тех пор, пока он прочно не станет на ноги. Лучше потратить на одного ребёнка хоть год, говорила Ф.Я.Шапиро, замечательный ленинградский воспитатель, чем бросаться от одного трудного к другому.

Личностный подход

Весь этот комплекс методов и методик приводит к идее личностного подхода к ребёнку вместо индивидуального. В школу приходят не только ученики – существа, занятые учением, – нет, перед нами личности. Каждый из ребят приносит в школу свой мир чувств и переживаний, ничем не отличающийся от мира учителя, – в этом смысле педагог и ребёнок совершенно равны, они оба знают радость, страдание, стыд, страх, удовлетворение, чувство поражения и чувство победы. Сколько бы ни говорили о необходимости индивидуального подхода, учитель, перегруженный уроками и делами, не может осуществить его в полной мере. Педагогика сотрудничества вырабатывает такие приёмы, при которых каждый ученик чувствует себя личностью, ощущает внимание учителя лично к нему. Это проявляется и в том, что каждый на каждом уроке получает оценку своего труда; и в том, что каждый выбирает задачи по своему вкусу; и в том, что внешкольное творчество каждого ребёнка получает признание и оценку; наконец, в том, что каждый на самом деле, а не на словах и не в призывах уважаем, что никто не оскорбит ребёнка подозрением в неспособности, все защищены в своём классе и в своей школе.

Ребят, которые вырастают в атмосфере сотрудничества, можно описать так: все они умеют и любят думать, процедура думанья – ценность для них; все обладают дидактическими способностями: каждый может объяснить материал другому; все обладают организаторскими и коммуникативными способностями; все в той или иной степени ориентированы на людей; все способны к творчеству; все обладают чувством социальной ответственности.

Мы видим таких ребят каждый раз, когда выпускаем их из школы. Если бы в классе учился сын или внук каждого из нас, мы не могли бы дать ему больше, чем даём каждому ученику. В этом высшая индивидуализация воспитания.

Сотрудничество учителей

У каждого из нас от 25 до 40 лет педагогического стажа, мы вместе обучили огромное количество детей, мы работали во многих школьных коллективах, видали разных учителей, директоров, инспекторов.

Может показаться, что педагогика сотрудничества очень сложна, неприменима, недостижима. Но наш опыт говорит, что любой учитель может осуществить её принципы, хотя, конечно, не в один месяц и не в одну четверть. Кто будет хотя бы держать эту новую педагогику в уме, скоро заметит улучшение своей работы. Ведь для педагогики сотрудничества не нужно никаких особых условий – при тех же самых программах и учебниках каждый может начать перестройку в своём собственном классе, если он учитель, в своей собственной школе, если он директор. Мы хотели бы, конечно, чтобы идеи новой педагогики распространились как можно шире, но мы против внедрения их – против того, чтобы одних учителей ставили в пример другим, чтобы кого-то хвалили за применение нового, а другого осуждали за то, что он учит по-своему. Нельзя противопоставлять детей в классе, нельзя и учителей противопоставлять друг другу. Учителя работают с детьми, оттого они и сами отчасти дети – в этом их профессиональная сила, а не слабость. Только сохраняя в себе некоторую детскость,

детское самолюбие, ранимость, способность к воодушевлению, тонкость чувств, можно понять ребёнка, почувствовать детей, принимать каждого мальчика, каждую девочку как личность. Будем обновлять свои методы, будем обновлять свои отношения с детьми. Будем обновляться сами, будем сотрудничать с детьми и между собой.

С.Н.ЛЫСЕНКОВА,
заслуженный учитель школы РСФСР, Москва, школа № 587;

В.Ф.ШАТАЛОВ,
сотрудник Института усовершенствования учителей, учитель школы № 5, Донецк;

И.П.ВОЛКОВ,
заслуженный учитель школы РСФСР, кандидат педагогических наук, учитель школы № 2, Реутово Московской области;

В.А.КАРАКОВСКИЙ,
заслуженный учитель школы РСФСР, кандидат педагогических наук, директор школы № 825, Москва;

М.П.ЩЕТИНИН,
ст. научный сотрудник Института общих проблем воспитания АПН СССР;

Е.Н.ИЛЬИН,
учитель-методист школы № 307, Ленинград;

Ш.А.АМОНАШВИЛИ,
профессор, доктор психологических наук, член-корреспондент АПН СССР, ректор НИИ педагогических наук им. Я.С.Гогебашвили, Тбилиси

Переделкино

18 октября 1986 года