

# ПАМЯТНЫЕ ДАТЫ ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Л. В. Смирнова

**«ВЕРЬТЕ В ТАЛАНТ  
И ТВОРЧЕСКИЕ СИЛЫ КАЖДОГО  
ВОСПИТАННИКА»:  
к 100-летию со дня рождения  
В. А. Сухомлинского**



УДК 37(092)

ББК 74.03(2)6-8Сухомлинский

Василий Александрович Сухомлинский — советский педагог, писатель, публицист, сумевший идеи гуманной педагогики сделать ведущими в формировании и воспитании духовных качеств личности, снявший противоречие между принципами морального кодекса строителя коммунизма и закономерностями воспитания как вида духовных общественных отношений. Сделать это ему помогла искренняя любовь к детям. Проработав всю жизнь учителем в сельской школе, он сделал почти невозможное, связав практическую деятельность педагога-новатора с научно-теоретическим осмыслением целостного педагогического процесса, превратив небольшую сельскую школу в научную лабораторию.

Ключевые слова: В. А. Сухомлинский; Павлышская средняя школа; гуманистическая педагогика; детский коллектив; нравственное и духовное развитие ребенка.

L. V. Smirnova

**«RELIEVE IN THE TALENT  
AND CREATIVE POWER OF EACH STUDENT»:  
the 100th Anniversary of the Birth  
of V. A. Sukhomlinsky**

Vasily Alexandrovich Sukhomlinsky — is the Soviet teacher, writer, publicist, who managed to make the idea of humane pedagogy leading in the formation and education of spiritual qualities of the individual, who removed the contradiction between the principles of the moral code of the builder of communism and the laws of education as a type of spiritual social relations. A sincere love for children him helped to do this. Having worked all his life as a teacher

in a village school, he did almost impossible, linking the practical activities of the teacher-innovator with the scientific and theoretical understanding of the integral pedagogical process, turning a small village school into a scientific laboratory.

**Key words:** V. Sukhomlinsky; Pavlysh secondary school; humanistic pedagogy; children's collective; moral and spiritual development of the child.

Родился Василий Сухомлинский в деревне Васильевка (Александровский уезд) Херсонской губернии 28 сентября 1918 года. Его отец Александр Емельянович был плотником и столяром, активистом общественной жизни, сельским корреспондентом, заведующим колхозной избой-лабораторией, руководителем трудового обучения в школе. Мама Василия Оксана Авдеевна была домохозяйкой, выполняла мелкую портняжную работу, трудилась в колхозе. Супруги Сухомлинские воспитали, кроме Василия, еще троих детей — Ивана, Сергея и Меланию. Все они стали сельскими учителями.

В 1926—1933 гг. Сухомлинский учился в Васильевской семилетке, где проявил себя способным учеником. Летом 1934 года он поступил на подготовительные курсы при Кременчугском педагогическом институте и в том же году стал студентом факультета языка и литературы, но в связи с болезнью вынужден был в 1935 году прервать учебу в вузе. Семнадцатилетним юношей он начал свою педагогическую практику, которую не оставлял до конца жизни. В 1936 г. вновь продолжил учиться уже заочно в Полтавском педагогическом институте, который закончил с отличием в 1939 году. Именно в этом учебном заведении он получил знания

по основам педагогической науки, умения работать с детьми, культуру общения, стремление к вечному научному поиску. Так получилось, что в список окончивших Полтавский педагогический институт вошли два выдающихся педагога XX века — А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинский. В стенах этого института их имена останутся навсегда. Одна из самых светлых, уютных аудиторий в старом корпусе института, в том самом, где когда-то учился скромный юноша Василий Сухомлинский, носит теперь его имя. Здесь же открыт небольшой мемориальный музей, освещающий жизнь и деятельность В. А. Сухомлинского, на здании института установлена памятная мемориальная доска.

После окончания института В. А. Сухомлинский стал преподавать литературу и украинский язык в разных школах. Любимая работа доставляла ему удовольствие, однако в июле 1941 года он был призван в Красную Армию, направлен на краткосрочные курсы политруков в Москве, затем участвовал в боях на Калининском фронте. В январе 1942 года Сухомлинский был тяжело ранен и чудом выжил. Осколок снаряда остался в его груди навсегда. После долгого лечения в госпитале на Урале он просился на фронт, однако комиссия

не смогла признать его даже ограниченно годным. В. А. Сухомлинского назначили директором средней школы в Уфе, но, как только родные места были освобождены, он вернулся на родину, где узнал, что его жена, участвовавшая в партизанском подполье, с малолетним сыном были замучены фашистскими оккупантами. Война оставила неизгладимый след в творчестве педагога — рефреном многих работ стали размышления о бедах и несчастьях, которые она принесла, о человеческом подвиге и героизме, патриотизме советского народа.

С 1944 по 1948 г. В. А. Сухомлинский работал заведующим Онуфриевского районного отдела народного образования, однако административная работа почти исключала возможность творческого поиска и живого общения. В 1947 г. Василий Александрович решил возвратиться к учительству, и в 1948 году был назначен директором Павлышской средней школы, которой бесценно руководил до конца своих дней. Именно в этой школе Василий Александрович проявил себя как выдающаяся личность, педагог-новатор, писатель-гуманист.

Педагогический эксперимент павлышского педагога В. Г. Рындак считает ярким примером уникального синтеза теории и практики, оригинальных мыслей, фактов и гипотез, в результате проверки которых мы и сегодня приходим к ценным педагогическим выводам. «Автор эксперимента — считает исследователь — поисти-

не масштабная личность, проиллюстрировавшая идеи гуманистической педагогики в своих многочисленных публикациях — периодике и книгах. А Павлышская средняя школа в 1948—1970 годах — это сельская школа-лаборатория, уникальный пример организации эксперимента в естественных условиях»<sup>1</sup>.

Свою деятельность в должности директора школы В.А. Сухомлинский начал с создания материальной базы школы, формирования педагогического и детского коллективов. Ежедневное общение с детьми поставило перед директором множество педагогических проблем, которые требовали теоретического осмысления, практической проверки. Он изучал способы повышения грамотности и успеваемости учащихся, задумывался над совершенствованием форм обучения, над взаимосвязью между условиями и результатами обучения.

С середины 50-х гг. Василий Александрович начинает разрабатывать свою педагогическую систему, основывающуюся на принципах гуманизма, на признании личности ребенка высшей ценностью, на которую должны быть ориентированы процессы воспитания и образования, творческая деятельность сплоченного коллектива педагогов-единомышленников и учащихся.

Н. Крылова называет Сухомлинского «наш российский Корчак», указывая на то, что «Сухомлинский видел в Корчаке единомышленника,

<sup>1</sup> Рындак В. Г. Педагогический эксперимент В. А. Сухомлинского в пространстве и времени // Психолого-педагогический поиск. 2018. № 3. С. 85–98. С. 86.

постоянно обращался к его наследию. Не случайно и литературный стиль их произведений имеет много общего: точность фраз, живость рассуждений, образность и лаконизм. Нет того наукообразия и обилия канцеляризов, которые сплошь и рядом мы видим в работах по педагогике в наше время»<sup>1</sup>. На единую гуманистическую мировоззренческую платформу Я. Корчака и В. А. Сухомлинского обращает внимание и А. А. Романов, считая сопоставимым масштаб личности педагогов и их вклад в развитие гуманистической педагогики<sup>2</sup>.

Воспитание, по Сухомлинскому, — это не устранение недостатков ребенка, а развитие всего самого хорошего. Коммунистическое воспитание Сухомлинский понимал как формирование «мыслящих личностей», а не послушных исполнителей партийных команд. Процесс обучения Сухомлинский строил как радостный труд; большое внимание уделял формированию мировоззрения учащихся; важную роль в обучении отводил слову учителя, художественному стилю изложения, сочинению вместе с детьми сказок, художественных произведений и пр. Сухомлинский считал, что в основе учебы должны быть не власть и подчинение, а уважение и любовь, отмечая, что суть не в том, чтобы ученик получал в школе определенный

набор знаний, а в том, как эти знания в дальнейшем будут жить в нем.

В. А. Сухомлинский глубоко верил, что каждый человек может достичь высокого мастерства в той или иной области труда и стремился пробудить в своих воспитанниках творческое начало. «Нет детей одаренных и неодаренных, талантливых и обычных. Распознать, выявить, раскрыть, взлелеять, выпестовать в каждом ученике его неповторимо индивидуальный талант — значит поднять личность на высокий уровень расцвета человеческого достоинства»<sup>3</sup>.

С середины 60-х гг. Сухомлинский исследует широкий спектр проблем, связанных со стимулированием познавательной деятельности учащихся. Он убежден, что, только превратив учение в радостный труд, можно решить задачу развития школьников. Важнейшим инструментом этого считает ощущение у учащегося успеха в учении, переживание радости познания: «Интерес поддерживается успехом, к успеху ведет интерес. А без успеха, без радостного переживания победы над трудностями нет интереса, нет развития способностей, нет обучения, нет знания»<sup>4</sup>.

В. А. Сухомлинский глубоко убежден, что дети должны постоянно переживать радость успеха, преодоления трудностей. Нельзя давать

<sup>1</sup> Крылова Н. Сухомлинский В. А. Школа Человечности. Режим доступа: URL: <http://ruk.1september.ru/article.php?ID=200900401>.

<sup>2</sup> Романов А. А. Творцы гуманистической педагогики // Психолого-педагогический поиск. 2018. № 3. С. 5–15. С. 9–10.

<sup>3</sup> Сухомлинский В. А. Избранные произведения: в 5-ти т. Т. 5. Статьи. Киев : Радянська школа, 1980. 678 с. С. 92.

<sup>4</sup> Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения : в 3-х т. Т. 3; сост.: О. С. Богданова, В. З. Смаль. М.: Педагогика, 1981. 640 с. С. 26.

ребенку почувствовать, будто он хуже других, не способен, отстает, нельзя унижать его достоинство: он не виноват в том, что думает медленнее других. Постоянно поддерживать ребенка, не ставить ему плохих оценок, не ставить ему никаких отметок, пока он не добьется успеха. Оценивать не знание само по себе и не старательность, а именно продвижение вперед, этот результат соединения знания со старательностью. «Учение — труд, серьезный труд ребенка, следовательно, оно должно быть радостью, потому что труд, успех в труде, преодоление препятствий в труде, его результат — все это надежные источники человеческой радости»<sup>1</sup>.

Для развития у ребенка эмоциональной восприимчивости педагог большую роль отводил праздничности, красоте, обращал внимание на взаимосвязь нравственного воспитания и обучения. Акцент делался на расширение представлений детей об окружающем мире, развитие у них критичности мышления, на формирование системы моральных ценностей, а также умений и навыков самостоятельного получения и использования информации.

Большое внимание В. А. Сухомлинский уделяет переживанию детьми накапливаемого опыта, самостоятельному раскрытию ими важнейших нравственных принципов. В его системе важное значение приобретают «уроки мышления» среди при-

роды. Мир, окружающий человека, — это, прежде всего, мир природы с безграничным богатством явлений, с неисчерпаемой красотой. В природе вечный источник прекрасного, природа — благодатный источник воспитания человека. Среди различных средств воспитания воспитание красотой стоит у Сухомлинского на первом месте.

Сухомлинский сначала учит чувствовать красоту природы, затем красоту искусства и, наконец, подводит воспитанников к пониманию высшей красоты: красоты человека, его труда, его поступков и жизни. Ни в чем учителю не приходится быть таким терпеливым, как в воспитании чувства красоты. Воспитание чувства — самое трудное в работе педагога.

Красота — средство воспитания чуткой совести. Уже в детстве — и особенно в отрочестве — человек должен научиться индивидуально осваивать эстетические ценности. Важно, чтобы это освоение продолжалось всю жизнь. Труд и культура, вся жизнедеятельность современного человека с каждым годом все больше зависят от уровня его духовности, нравственной позиции, поэтому духовную полноту и насыщенность жизни «может дать только широкое, разностороннее образование, пытливые познание мира, активное стремление к знанию, радость знания»<sup>2</sup>.

По мнению В. А. Сухомлинского, детский труд таит в себе огромную

<sup>1</sup> Там же. С. 127.

<sup>2</sup> Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения : в 3-х т. Т. 3; сост.: О. С. Богданова, В. З. Смаль. М.: Педагогика, 1981. 640 с. С. 105.

силу, именно труд позволяет наиболее полно и ярко раскрыть природные задатки и склонности ребенка. С первых дней пребывания в школе необходимо прививать ребенку уважительное отношение к труду. «Детство не должно быть постоянным праздником, если нет трудового напряжения, посылного для детей, для ребенка остается недоступным и счастье труда... в труде раскрывается богатство человеческих отношений»<sup>1</sup>.

В. А. Сухомлинский рассматривает коллектив как средство нравственного и духовного развития ребенка. Именно в коллективе создается единство общественного и индивидуального, а наибольшее воспитательное значение имеет целостный коллектив, в котором коллективы учащихся и педагогов (вожатых и воспитанников) объединены стремлением к общественно значимым целям и нравственным идеалам. Духовное богатство каждого человека, его гуманистические мотивы составляют, по мнению В. А. Сухомлинского, основу полноценной содержательной жизни коллектива и условие совершенствования внутри коллективных отношений. «Мудрая власть коллектива» — по В. А. Сухомлинскому — помогает личности преодолеть черты эгоизма, равнодушия, занять гражданскую позицию, включиться в созидательную, гуманистическую направленную деятельность на благо других людей. «Коллектив может стать воспиты-

вающей средой лишь в том случае, — считал Сухомлинский, — когда он создается в совместной творческой деятельности, в труде, доставляющем каждому радость, обогащающем духовно и интеллектуально, развивающем интересы и способности. И при этом надо помнить, что подлинный коллектив формируется лишь там, где есть опытный, любящий детей педагог. В атмосфере сердечности, доброжелательности у детей растет стремление стать лучше не на показ, не для того, чтобы тебя похвалили, а из внутренней потребности чувствовать уважение окружающих, не уронить в их глазах своего достоинства»<sup>2</sup>.

Сухомлинский писал, что школа становится настоящим очагом культуры лишь тогда, когда в ней царят четыре культа: культ Родины, культ человека, культ книги, культ родного слова. В данной логике мыслителя и педагога новаторскими стали проекты «Школа под голубым небом» и «Школа радости» для шестилеток, семинары по педагогике и психологии, факультативные занятия по психологии семейной жизни и этике для старшеклассников, программа деятельности родительского клуба.

Авторы-исследователи творчества В. А. Сухомлинского отмечают, что «педагогу, как и философу, требуются десятилетия, чтобы сформировались его мировоззренческие принципы, сложились педагогические убеждения. Многие годы ушли на это и у

<sup>1</sup> Там же. С. 135.

<sup>2</sup> Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения: в 3-х т. Т. 1; сост. О. С. Богданова, сост. В. З. Смаль, ред., авт. предисл. Н. П. Кузин. М.: Педагогика, 1979. 560 с. С. 15.

В. А. Сухомлинского»<sup>1</sup>. Именно этот акцент определяет эмоциональность обращения к читателям, коллегам-учителям, воспитателям, директорам школ предисловия к книге «Сердце отдаю детям» в котором Василий Александрович пишет: «Этот труд является итогом многолетней работы в школе — итогом раздумий, забот, тревог, волнения. Тридцать три года безвыездной работы в сельской школе были для меня большим, ни с чем не сравнимым счастьем. Я посвятил свою жизнь детям и после длительных раздумий назвал свой труд «Сердце отдаю детям», полагая, что имею на это право»<sup>2</sup>.

Сухомлинский любил детей и «работал сердцем» — любовь и самопожертвование были его религией, религией убежденного атеиста. И он, необыкновенно скромный человек, имел право сказать своим выпускникам: «Я вел вас за руку, отдавал вам свое сердце. Были минуты, когда оно уставало. Когда в нем исчерпывались силы, я спешил к вам, дети. Веселое щебетание вливало новые силы в мое сердце, улыбки рождали новую энергию, ваш пылкий взор будил мою мысль...»<sup>3</sup>.

К основным и самым популярным в педагогической среде произведениям В. А. Сухомлинского, опубликованным с 1960 года, относятся

«Как мы воспитали мужественное поколение», «Духовный мир школьника», «Труд и нравственное воспитание», «Моральный идеал молодого поколения», «Сто советов учителю», «Родительская педагогика», «Проблемы воспитания всесторонне развитой личности», «Павлышская средняя школа (Обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской средней школе)».

Жизнь В. А. Сухомлинского оборвалась на взлете, на 52-м году жизни. Его не стало 2 сентября 1970-го. Осколок металла, застрявший под сердцем, вызвал у него внезапную смерть. Он был преисполнен замыслов, мечтаний, творческих находок. Об этом свидетельствуют произведения, опубликованные уже после его ухода из жизни в 70-е годы: «Методика воспитания коллектива» (1971), «Разговор с молодым директором школы» (1973), «Письма к сыну» (1978), в которых он расширяет и углубляет свои гуманистические идеи развития духовности личности, которая, по убеждению педагога, определяет эталон личностного развития.

Произведения В. А. Сухомлинского до сих пор интересны как педагогическому сообществу, так и простому читателю. Наследие В. А. Сухомлинского разошлось по всему

<sup>1</sup> Родчанин Е. Г., Зязюн И. А. Гуманист. Мыслитель. Педагог: Об идеалах В. А. Сухомлинского. М.: Педагогика, 1991. 112 с. С. 4.

<sup>2</sup> Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения: в 3-х т. Т. 1; сост. О. С. Богданова, сост. В. З. Смаль, ред., авт. предисл. Н. П. Кузин. М.: Педагогика, 1979. 560 с. С. 26.

<sup>3</sup> Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения: в 3-х т. Т. 2. М.: Педагогика, 1980. 384 с. С. 57.

миру — его работы переведены на 59 языков народов мира — 48 книг, более 600 статей, свыше 1200 рассказов и сказок для детей. К началу XXI века общий тираж его книг составлял около 5 миллионов экземпляров. Но потребность в новом прочтении Сухомлинского не угасает: меняются приоритеты государственной политики, система образования решает

новые проблемы, рождаются новые контексты и формулируются адекватные им цели, однако главной ценностью образования остаются гуманные отношения педагогов и детей, особая воспитательная атмосфера школы, созданию которой посвятил жизнь Педагог Василий Александрович Сухомлинский.

### Список литературы

1. Крылова, Н. Сухомлинский В. А. Школа Человечности / Н. Крылова. Режим доступа: URL: <http://ruk.1september.ru/article.php?ID=200900401>
2. Родчанин Е. Г. Гуманист, Мыслитель, Педагог. Об идеалах Сухомлинского / Е. Г. Родчанин, И. А. Зязюн. — М. : Педагогика, 1991. — 112 с.
3. Романов, А. А. Творцы гуманистической педагогики / А. А. Романов // Психолого-педагогический поиск. — 2018. — № 3. — С. 5–15.
4. Рындак, В. Г. Педагогический эксперимент В. А. Сухомлинского в пространстве и времени / В. Г. Рындак // Психолого-педагогический поиск. — 2018. — № 3. — С. 85–98.
5. Сухомлинский, В. А. «Не только разумом, но и сердцем...»: сборник статей и фрагментов из работ / В. А. Сухомлинский. — М. : Мол. гвардия, 1986. — 207 с.
6. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения : в 3-х т. Т. 2 / В. А. Сухомлинский. — М. : Педагогика, 1980. — 384 с.
7. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения : в 3-х т. Т. 1 / В. А. Сухомлинский ; сост. О. С. Богданова, сост. В. Э. Смаль, ред., авт. предисл. Н. П. Кузин. — М. : Педагогика, 1979. — 560 с.
8. Сухомлинский, В. А. Избранные произведения : в 5-ти т. Т. 2 / В. А. Сухомлинский. — Киев : Радянська школа, 1979. — 718 с.
9. Сухомлинский, В. А. Избранные произведения: в 5-ти т. Т. 5. Статьи / В. А. Сухомлинский. — Киев : Радянська школа, 1980. — 678 с.
10. Сухомлинский, В. А. Как воспитать настоящего человека: Этика коммунистического воспитания: Педагогическое наследие / В. А. Сухомлинский. — М. : Педагогика, 1990. — 286 с.
11. Сухомлинский, В. А. Разговор с молодым директором школы : методический материал / В. А. Сухомлинский. — 2-е изд. — М. : Просвещение, 1982. — 206 с.
12. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям : научное издание / В. А. Сухомлинский. — 3-е изд. — Киев : Радянська школа, 1973. — 287 с.

**В. А. Сухомлинский**



## **УЧЕНИЕ - ЧАСТИЦА ДУХОВНОЙ ЖИЗНИ**

Очень важно, чтобы изумительный мир природы, игры, красоты, музыки, фантазии, творчества, окружавший детей до школы, не закрылся перед ребенком классной дверью. Учение в первые месяцы и годы школьной жизни не должно превратиться в единственный вид деятельности. Ребенок лишь тогда полюбит школу, когда учителя щедро откроют перед ним те же радости, которые были у него раньше. Вместе с тем учение нельзя приспособлять к радостям, умышленно облегчать это только для того, чтобы ребенку не показалось скучно. Исподволь ребенка надо готовить к самому главному делу всей человеческой жизни – к серьезному, настойчивому, усидчивому труду, который невозможен без напряжения мысли.

Важную воспитательную задачу я видел в том, чтобы постепенно прививать детям навыки напряженного, творческого умственного труда. Ребенок должен уметь отвлекаться от всего окружающего в данный момент, чтобы умственные усилия направить на достижение цели, поставленной учителем или самим собою. Я стремился к тому, чтобы дети привыкали к такой сосредоточенности. Лишь при этом условии умственный труд может стать любимым делом.

Задача начальной школы – постепенно приучать учеников преодолевать трудности не только в физическом, но и в интеллектуальном труде. Дети должны понять самую сущность интеллектуального труда, которая заключается в напряжении умственных усилий, в проникновении в разнообразные сложности и тонкости, детали и противоречия вещей, фактов, явлений. Ни в коем случае нельзя допускать, чтобы все давалось учащимся легко, чтобы ребенок не знал, что такое трудности. Наряду с процессом овладения знаниями воспитывается культура и самодисциплина умственного труда.

Интеллектуальное воспитание – одна из тех сфер духовной жизни, где воздействие воспитателя органически сливается с самовоспитанием. Воспитание воли начинается с мысленной постановки цели перед самим собой, сосредоточения умственных сил, осмысливания и самоконтроля. Важная воспитательная задача представлялась мне в том, чтобы дети именно в умственном труде почувствовали, что такое трудно.

Если ребенку в учении все дается легко, у него постепенно воспитывается лень мысли, которая развращает человека, формирует у него легкомысленное отношение к жизни. Как это ни странно, но лень мысли развивается чаще всего у способных детей, если процесс учения не открывает перед ними посильных трудностей. И развивается лень мысли больше всего в младших классах, когда способный ребенок, легко овладев тем, что для других детей связано с определенным напряжением умственных сил, по существу бездельничает. Не допустить безделья учащихся – тоже своеобразная воспитательная задача.

Наш 1 класс разместился в отдельном домике. Большая, светлая комната, в которой мы занимались, выходила окнами на восток и на юг; в классе всегда много света. Под окнами – ореховые деревья, за ними яблони, груши, абрикосы, дальше – дубовая роща. Не только наш домик, но и другие школьные помещения утопают в зелени. Листья деревьев обогащают воздух кислородом. На школьной усадьбе всегда стоит тишина. К нашей классной комнате примыкал большой коридор, из которого дверь вела еще в одно помещение: здесь мы мечтали создать комнату сказки.

Перед крыльцом нашего домика – бетонированная площадка с устройством для мытья обуви (используется запас дождевой воды). От площадки идут несколько дорожек, обсаженных персиковыми деревьями, липами и каштанами. Одна дорожка – к большому винограднику, расположенному в центре школьного двора, другая – к нашим ближайшим соседям – к домику двух 5 классов, третья – к зеленым лужайкам и рощам, четвертая – к оврагу, заросшему кустарником.

Мне уже тогда казалось целесообразным, чтобы 1 и 2 классы занимались в отдельном здании. У них, особенно в 1 классе, – свой особый режим учения, труда и отдыха. Для детей младшего школьного возраста особенно недопустимы крик, сутолока, характерные для большого коллектива. Пусть маленькие школьники как можно дольше пользуются благом, необходимым для полноценного умственного развития – тишиной. Многолетние наблюдения привели к убеждению, что обстановка, в которую попадает ребенок в первые дни школьной жизни, ошеломляет его. Дети устают не столько от умственного труда, сколько от постоянного возбуждения, создаваемого криком, беготней, сутолокой на перерывах и перед занятиями. В течение 5 лет я вел наблюдения за первоклассниками после большого перерыва. Полчаса дети находятся в обстановке шума, крика, толкотни, сутолоки большого школьного коллектива. Кончается перерыв, ученики идут в класс, и первые 10 минут урока

опытные учителя тратят на то, чтобы успокоить детей. Иная картина наблюдалась там, где первоклассники отдыхали на перерыве своим небольшим коллективом. На то, чтобы успокоить детей, снять возбуждение, шло не больше 2 минут.

Безудержный крик, беготня – не лучшие признаки школы. Какой бы полноводной ни была река детской радости, у нее должны быть берега, которые сдерживали бы порывы и желания.

В настоящее время 1 и 2 классы у нас занимаются в уютном уединенном домике, окруженном зеленью. Обстановка, созданная для малышей, способствует чередованию труда и отдыха.

Первые недели я постепенно вводил детей в новую для них жизнь. Учение по существу еще мало чем отличалось от «Школы радости», и как раз к этому я и стремился. В сентябре мы были в классе не больше 40 минут в день, в октябре – не больше 2 часов. Это время отводилось на занятия по письму и арифметике. Остальные 2 часа мы проводили на свежем воздухе. Дети с нетерпением ожидали **настоящего урока** – так называли они классные занятия. Я радовался этому желанию и думал: «Если бы вы знали, дети, как ваши ровесники, истомившиеся в душном классе, ждут не дождутся звонка на перерыв...»

Постепенность в подготовке детей к классным занятиям – необходимое условие полноценного трудового, нравственного, физического и умственного воспитания. Конечная цель в том, чтобы научить человека работать в разных условиях. Классные занятия – не какая-то печальная необходимость, с которой хочешь не хочешь, а надо мириться. Это наиболее благоприятная обстановка для умственного труда, но к ней надо готовить ребенка постепенно – вот в чем специфика занятий с младшими школьниками. Если же сразу заставить их трудиться в классе по 4 часа ежедневно, то обстановка, которая в будущем стала бы благоприятной для умственного труда, пагубно отразится на здоровье детей.

В классе мы читали букварь, писали кружочки, палочки и буквы, составляли и решали задачи – все это постепенно входило в многогранную духовную жизнь малышей, не утомляло их однообразием. Нам не приходилось много раз читать по букварю одно и то же – все ребята хорошо знали буквы, и для выработки техники чтения я прибегал к разнообразным видам активной деятельности. Дети составляли и записывали миниатюрные сочинения о природе, и это несравненно больше способствовало развитию умения читать, чем многократное чтение одного и того же текста по букварю.

Я следил за тем, чтобы у каждого ребенка выработалась необходимая техника чтения. Без упражнений, без определенной нормы

чтения ничего не добьешься. Мало знать буквы, уметь читать слог и слова. Чтение – это окошко в мир, важнейший инструмент учения, оно должно быть беглым, быстрым – лишь тогда этот инструмент будет готов к действию. Я стремился к тому, чтобы разнообразные виды активной деятельности и выразительное чтение, и письмо, и рисование – способствовали превращению чтения в полуавтоматический процесс, чтобы уже во 2 классе многосложные слова воспринимались зрительно как единое целое. И если я прибегал к составлению миниатюрных сочинений о природе, если стремился пробудить у детей живой интерес к такой работе, то, по существу, это были «педагогические ухищрения», необходимые для достижения одной цели научить ребят хорошо читать.

Одним из таких «ухищрений» можно считать разнообразие видов труда на уроках. Опыт показал, что на первых порах в 1 классе не должно быть «чистых» уроков чтения, письма, арифметики. Однообразие быстро утомляет. Как только дети начинали уставать, я стремился перейти к новому виду работы. Могучим средством разнообразия труда было рисование. Вот я вижу, что чтение начинает утомлять ребят. Говорю: «Откройте, дети, свои альбомы, нарисуем сказку, которую мы читаем». Исчезают первые признаки усталости, в детских глазах – радостные огоньки, однообразная деятельность сменяется творчеством... Аналогичная картина на уроке арифметики: замечаю, что детям трудно понять условие задачи, предложенной для самостоятельной работы. На помощь приходит творческий труд – рисование. Ребята еще раз читают задачу, «рисуют» ее. Становятся понятными зависимости, которые до сих пор казались совершенно непостижимыми... Продолжительное слушание тоже утомляет. Заметив, что у детей тускнеют глаза, я прерывал рассказ, «закругляя» его, и мы начинали рисовать.

Уже через 3 недели после начала учебного года мои воспитанники начали составлять книги-картинки о природе. Каждому ребенку старшекласники сделали в твердой обложке тетрадь из 20 листов плотной бумаги, к обложке прикрепили карандаш. Раз в неделю мы шли к истокам мысли и слова, составляли одну картинку – рассказ об окружающем мире. Первое наше «путешествие» – в плодовый сад, к яблоне, плоды на которой поздно созревают. Малыши составили рассказы, в которых отразился индивидуальный мир восприятия и представлений.

«Яблоки склонились к земле». «Яблоки греются на солнышке», «Красные яблоки среди зеленых листьев», «Солнышко ласкает, веточка качает яблочко», «Весной были цветы, а осенью золотые яблоки», «Мы пришли в гости к яблоку» – записали дети в свои книги-

картинки о природе. Сочинения-миниатюры ребята читали в классе, что доставляло им большое удовлетворение. Учение в саду не было самоцелью. Составление миниатюрных сочинений – прекрасное средство подготовки детей к усидчивому, напряженному умственному труду в будущем. Уже в 1 и особенно во 2 классах я стремился к тому, чтобы каждый ученик имел свое индивидуальное задание и доводил его до конца. Это очень важно для воспитания дисциплины умственного труда.

В первый год обучения все книжки-картинки были заполнены рисунками-сочинениями. Дети писали: о красных гроздьях калины; об уборке урожая; об уснувшем озере (уснувшим они называли его, вероятно, потому, что вода здесь всегда во время наших путешествий была, как зеркало, чистая, спокойная); о том, как дети трудятся в школьном саду; о багряном небе на закате; о первых осенних заморозках; о пасмурном дождливом осеннем дне; о праздновании годовщины Великого Октября; о жизни нашего села; о первом снеге; о январской метели; о сказочном Деде Морозе, сковывающем реки и озера; о февральской капели; о мартовских голубых тенях на снегу; о первом подснежнике; о скворцах, возвратившихся из теплого края слишком рано и застигнутых врасплох мартовскими метелями; о радостных весенних стаях перелетных птиц («радостные весенние стаи» – слова детей); о пчелах, летающих в солнечный день «бабьего лета» попрощаться с цветком ромашки.

Книжки-картинки о природе стали своеобразной поэтической хрестоматией нашего коллектива, в которой нашли отражение тончайшие оттенки красок родной природы, музыка земли и неба, аромат слова. Они были той радостью для детей, без которой учение не может войти в духовную жизнь. Если время, проведенное ребенком в классе, измерять уроками, то в первые 2 месяца учебного года у нас был 1 урок ежедневно, в 3–4 месяца – 2 урока, в 5–6 месяцев – по 2,5, в 7–8 месяцев – по 3 урока. Продолжительность занятий от перерыва до перерыва в первые 2 месяца равнялась 0,5 часа, потом – 45 минут. Если ребенку надо было выйти до перерыва, он выходил, спросив разрешения. Если нельзя прервать рассказ учителя, ребенок выходил без разрешения: учитель видит, что ученику надо выйти, и молча разрешает. Но отдельным детям трудно было привыкнуть к режиму, который легко выполняет подавляющее большинство. Толя, Катя, Костя и Шура быстро уставали. Их утомляло скорее всего напряжение, которое они испытывали, сидя на уроке и чувствуя, что свобода деятельности теперь значительно больше, чем раньше, ограничена определенным режимом. Потакать любым желанием, конечно, нельзя; надо приучать всех учащих к усид-

чивому, серьезному труду, но нельзя и ломать детские желания и привычки слишком решительно. Несколько недель я разрешал этим детям среди урока выйти из класса, постепенно приучая их к усидчивому труду. Уже через 3–4 месяца после начала учебного года все ребята выполняли режим школьного труда.

В солнечные осенние дни мы занимались в одном из «зеленых классов» – среди высоких яблонь, на лужайке. Несколько лет назад мы со старшими учениками соорудили здесь из проволоки и железных прутьев каркас будущего зеленого класса и посадили саженцы вьющихся растений – дикого винограда и хмеля. Через 2-года образовалась зеленая комната – растения закрыли и потолок. Несколько «окошек» обеспечивали нормальное освещение. В жаркие дни здесь было прохладно, осенью тепло и уютно. В зеленом классе всегда царил тишина. «Окошки» можно было закрыть ветками хмеля и винограда, и тогда наступал зеленый полумрак, через просветы в листе струились солнечные лучи, создавая причудливую игру света и тени. Дети называли это «закрыть окошко для сказки». В зеленом классе стояли маленькие столики и табуретки, здесь дети писали, читали, решали задачи.

Второй «зеленый класс» – это лужайка, окруженная с трех сторон морозоустойчивым сортом винограда. В сильную жару – а жаркие дни у нас не редкость и весной и осенью – здесь прохладно.

Есть у нас еще один «зеленый класс» на траве, среди зеленых деревьев, в глухой роще, примыкающей к оврагу. Сюда мы иногда приходили на последний урок, когда не надо было возвращаться в школьное здание. Примерно 40 % всех уроков в течение года мы проводили не в помещении, а в «зеленом классе». Из остальных 60 % классных занятий значительная часть у нас проходила в «зеленой лаборатории» и в школьной теплице. «Зеленая лаборатория» – это отдельное здание, окруженное со всех сторон деревьями и виноградом. Здесь есть комната для занятий, в ней множество растений и цветов.

То, что значительную часть уроков проводили среди природы, на свежем воздухе, под голубым небом, имело исключительное значение для ребят. В продолжение учебного времени дети чувствовали себя бодрыми и жизнерадостными, никогда не уходили домой с тяжелой головой.

После окончания занятий ребята отдыхали дома. Какие бы меры ни принимали для того, чтобы труд на уроке не приводил к переутомлению, все же ребенок очень устает, и после занятий ему надо отдыхать. Многолетний опыт убедил меня в том, что во второй половине дня ученики вообще не должны заниматься таким же интен-

сивным умственным трудом, как и в школе. Тем более недопустима перегрузка ребенка младшего возраста. Если после 3–4 часов умственного труда в школе заставить ребенка трудиться еще и дома и столь же интенсивно, то вскоре он совершенно выбьется из сил.

Без домашних заданий обойтись нельзя. Ребенка надо учить сосредоточивать умственные усилия, напрягать внимание. Но делать это надо прежде всего на уроке, постепенно прививая навыки самостоятельного умственного труда. Ребенку нелегко научиться работать внимательно и сосредоточенно. Опытные учителя «привязывают» внимание детей к своему рассказу, объяснению, изложению не с помощью каких-то особых приемов воздействия на учащегося, а содержанием урока. Мастерство организации умственного труда в младшем возрасте заключается в том, чтобы ребенок внимательно слушал учителя, запоминал, думал, не замечая на первых порах того, что он напрягает силы, не заставляя себя внимательно слушать учителя, запоминать, думать.

Если педагогу удалось достигнуть этого, то ребенок сохранит в памяти все, что пробудило интерес, а тем более вызвало изумление. Почему мои дети так легко запоминали буквы, научились читать и писать? Потому, что перед ними не ставили цели сделать это. Потому, что каждая буква для ребенка была воплощением яркого образа, вызвавшего чувство восхищения. Если бы я каждый день давал малышам-дошкольникам «порцию знаний» – показывал букву и требовал запомнить ее, ничего бы не вышло. Это, конечно, не означает, что надо прятать от ребенка цель. Учить следует так, чтобы дети не думали о цели – это облегчит умственный труд. Все это далеко не так просто, как кажется с первого взгляда. Речь идет об определенном этапе умственного развития ребенка – о том периоде, который проф. В. Л. Рыжов называет младенчеством нервной системы человека<sup>1</sup>. В этот период-в младшем школьном возрасте, особенно на первом году обучения, – ребенок просто не умеет сосредоточиться. Учитель должен овладевать вниманием детей, пробуждать то, что в психологии называется произвольным вниманием.

Внимание маленького ребенка – это капризное «существо». Оно кажется мне пугливой птичкой, которая улетает подальше от гнезда, как только стремишься приблизиться к нему. Когда же удалось, наконец, поймать птичку, то удержать ее можно только в руках или в клетке. Не ожидай от птички песен, если она чувствует себя узником. Так и внимание маленького ребенка: если ты держишь его, как птичку-узника, то оно плохой твой помощник.

---

<sup>1</sup> См.: Рыжов В. Л. Молекулярная основа памяти. Природа. 1965. № 7. С. 2.

Есть учителя, считающие своим достижением то, что им удается создавать на уроке «обстановку постоянного умственного напряжения» детей. Чаще всего это достигается внешними факторами, играющими роль узды, удерживающей внимание ребенка: частыми напоминаниями (слушай внимательно), резким переходом от одного вида работы к другому, перспективой проверки знаний сразу же после объяснения (точнее: угрозой поставить двойку, если ты не слушаешь то, что я рассказываю), необходимостью сразу же после уяснения какого-нибудь теоретического положения выполнить практическую работу.

С первого взгляда все эти приемы создают видимость активного умственного труда: как в калейдоскопе, сменяются виды работы, дети, сосредоточив внимание, слушают каждое слово учителя, в классе напряженная тишина. Но какой ценой все это достигается и к каким результатам приводит? Постоянное напряжение сил для того, чтобы быть внимательными и не пропустить чего-нибудь, – а ученик в этом возрасте еще не может заставить себя быть внимательным – изматывает, издегивает, изнуряет, истощает нервную систему. Не потерять на уроке ни одной минуты, ни одного мгновенья без активного умственного труда – что может быть глупее в таком тонком деле, как воспитание человека. Подобная целеустремленность в работе учителя прямо означает: выжать из детей все, что они могут дать. После таких «эффективных» уроков ребенок уходит домой уставший. Он легко раздражается и возбуждается. Ему бы отдохнуть да отдохнуть, а у него еще домашние задания, и от одного взгляда на сумку с книгами и тетрадями детям становится тошно.

Не случайно в школах замечается много нарушений дисциплины, выражающихся в том, что учащиеся грубят учителям и друг другу, дерзко отвечают на замечания, в результате возникает много конфликтов – ведь нервные силы детей на уроке напряжены до предела, да и учитель – не электронная машина – попробуй удержи внимание класса в течение всего урока при установке на «высокую эффективность» меняющихся, как в калейдоскопе, видов работы. Не случайно дети часто приходят домой после уроков угрюмые, неразговорчивые, равнодушные ко всему или, наоборот, болезненно раздражительные.

Нет, нельзя такой ценой добиваться внимательности, сосредоточенности, умственной активности ребят. Умственные силы и нервная энергия учащихся, особенно младшего возраста, – это не бездонный колодец, из которого можно черпать и черпать. Брать из этого колодца надо с умом и очень осмотрительно, а самое главное – надо постоянно пополнять источник нервной энергии ребенка.

Источники же этого пополнения наблюдения за предметами и явлениями окружающего мира, жизнь среди природы, чтение, но такое, к которому побуждает интерес, желание что-то узнать, а не боязнь быть спрошенным, «путешествия» к истокам живой мысли и слова.

Есть в жизни школьного коллектива трудноуловимая вещь, которую можно назвать душевным равновесием. В это понятие я вкладываю такое содержание: чувство детьми полноты жизни, ясность мысли, уверенность в своих силах, вера в возможность преодоления трудностей. Характерной особенностью душевного равновесия является спокойная обстановка целенаправленного труда, ровные, товарищеские взаимоотношения, отсутствие раздражительности. Без душевного равновесия невозможно нормально работать; там, где нарушается это равновесие, жизнь коллектива превращается в ад: ученики оскорбляют и раздражают друг друга, в школе царит нервозность. Каким путем создать и что особенно важно - поддерживать душевное равновесие? Опыт лучших педагогов убеждал меня, что самое главное в этой очень тонкой сфере воспитания постоянная мыслительная деятельность без переутомления, без рывков, спешки и надрыва духовных сил.

Для душевного равновесия характерна атмосфера доброжелательности, взаимной помощи, гармонии умственных способностей каждого ученика и его посильного труда. Я с большим вниманием изучал педагогическое искусство подлинных мастеров душевного равновесия – учителей начальных классов В. П. Новицкой, Е. М. Жаленко, А. А. Нестеренко. Стремился разгадать «секреты» самой мудрой, на мой взгляд, и в то же время самой естественной вещи: каждый ребенок у них учится в полную меру своих сил; нет ребенка, который мог бы учиться отлично, а учится посредственно. Тот, кто учится на тройки, не считает себя обиженным судьбой неудачником, и товарищи не относятся к нему с чувством снисходительной жалости.

Я всегда с большой тревогой думал о психозе погони за отличными отметками, – этот психоз рождается в семье и захватывает педагогов, ложится тяжелым бременем на юные души школьников, калечит их. У ребенка нет в данное время таких способностей, чтобы учиться на отлично, а родители требуют от него только пятерок, в крайнем случае мирятся с четверками, и несчастный школьник, получая тройки, чувствует себя чуть ли не преступником. У педагогов В. П. Новицкой, Е. М. Жаленко, А. А. Нестеренко этого никогда не было. Отличники не чувствовали себя счастливыми, а успевающих на тройки не угнетало чувство неполноценности. Я учился у этих настоящих воспитателей подлинному мастерству умного, сосредото-

точенного интеллектуального труда. У них я подметил очень тонкую, на мой взгляд, черту педагогического искусства: умение пробудить в сердцах и умах детей интеллектуальное чувство радости познания. Никакие, даже самые скромные успехи не доставались ни одному ребенку у этих учителей без радостного духовного подъема, связанного с открытием истины, с исследованием, узнаванием. Обобщая золотые крупницы опыта мастеров педагогического труда, я стремился к тому, чтобы ребенок трудился не для получения отметки, а из желания пережить волнующее интеллектуальное чувство. Меня очень радовало, что в нашем детском коллективе нет болезненной погони за отличными оценками и столь же вредного болезненного реагирования на тройки.

... Каждую неделю мы посвящали несколько уроков «путешествиям» к истокам мысли и родного слова – наблюдениям. Это было непосредственное общение с природой, без которого колодец умственных сил и нервной энергии ребенка быстро оскудел бы. В теплую погоду, осенью, весной и летом, мы отправлялись в путешествие задолго до рассвета – сельские дети умеют подниматься рано. Рассказы о природе, о предметах и явлениях окружающего мира уже пробудили у детей пытливость, мне приходилось отвечать на многие вопросы. Привожу некоторые из них: «Почему рано утром солнце красное, а в полдень огненное? Откуда берутся облака? Почему цветок одуванчика утром открывается, а в полдень закрывается? Отчего бывают молния и гром? Почему с запада ветер приносит дождь, а с востока – засуху? Почему подсолнечник поворачивает цветок за солнцем – разве он видит, как человек? Почему железо ржавеет? Почему голуби никогда не садятся на дерево? Почему нельзя пересаживать дерево летом, когда оно с листьями? Куда падают звездочки с неба? Почему снежинки такие красивые, как будто их кто-то вырезал? Как узнают дорогу птицы – ведь им лететь очень далеко? Отчего бывает белый круг возле луны? Почему на закате перед дождем небо красное? Почему пчела «танцует» перед полетом за медом? Для чего жгут в садах солому, когда цветут деревья? Почему в лесу раздается эхо? Что такое радуга? Почему зимой нет грома и молнии? Почему соленая вода замерзает только при сильных морозах? Почему кролик роет нору, а заяц не роет? Почему если кувшин с молоком летом обвязать мокрым полотенцем, то молоко не нагревается в самую сильную жару? Почему перед дождем ласточки летают у самой земли? Почему жаворонок делает гнездо в посеве, а скворец и синичка – на дереве? Почему утки плавают, а куры не плавают? Почему самолет сегодня оставляет в небе тонкую полосу дыма, а вчера не оставлял? Почему падают звездочки в небе,

куда они падают? Почему ветер поднимает столб пыли, как водоворот? Почему «плачет» ива? Почему подснежники цветут только рано весной? Почему озимую пшеницу сеют осенью, а яровую – весной? Почему светятся светлячки? Почему у коровы один теленок, а у свины несколько поросят? Почему летом солнышко высоко, а зимой – низко? Почему на замерзших стеклах образуются красивые узоры? Почему осенью листья на деревьях желтеют?»<sup>1</sup>.

Я стремился ответить на каждый вопрос так, чтобы не только раскрыть перед детьми сущность явлений природы, но и еще больше разжечь огонек пылливости и любознательности. Ответы на вопросы ребят, беседы об окружающем мире – это первая школа мышления. На отдельные вопросы я не знал, как отвечать. Получалось, что чем проще вопрос кажется с первого взгляда, тем труднее на него ответить. Мы, учителя начальных классов, собирались специально для того, чтобы посоветоваться, какими должны быть ответы на «философские» вопросы детей. В. П. Новицкая, М. Н. Верховинина, Е. М. Жаленко читали сотни детских вопросов, записанных в течение двух десятилетий. Бывало, целый вечер уходил на то, чтобы коллективно исследовать сложнейший лабиринт детской мысли. Опыт педагогов начальных классов – знатоков детского мышления – привел меня к выводу: за видимой простотой и очевидностью часто кроется большая сложность. Так, на вопрос: «Почему озимую пшеницу сеют осенью, а яровую – весной?» ответить значительно труднее, чем на вопрос о падающих звездочках-метеорах, Важную воспитательную задачу я увидел в том, чтобы, «путешествуя» в мир природы, дети обращали внимание на причинно-следственную связь между вещами и явлениями, учились видеть зависимости.

Если «путешествия» в природу приходились на последний урок, то после уроков мы играли. Коллективную игру придумывали сами дети. Мир явлений природы переплетался со сказкой. Вот игра, которая особенно увлекала ребят. Называется она «Поиск таинственного острова». Все мы разделялись на 2 группы. Одна группа располагалась в каком-нибудь глухом уголке в лесу. Мы окружали место игры цепочкой известных только нам пометок – это был берег острова со скалами, со множеством хищных зверей. Дети, остающиеся на таинственном острове, – путники, потерпевшие кораблекрушение. В нескольких местах они делают хорошо замаскированные пометки, означающие узкую полосу, по которой можно пробраться на остров (о пометках заранее договариваются обе группы). Надо спасти путешественников, потерпевших кораблекрушение, и дети рас-

---

<sup>1</sup> Эти вопросы дети задавали во время путешествий в 1952–1953 гг.

ходятся по лесу, шаг за шагом исследуют несколько километров берега, ищут места, через которые можно выбраться на остров. Здесь нужны не только зоркий глаз и смелость, но и умение разобраться во многих явлениях природы, логично мыслить. Игра воспитывает также честность и правдивость. Дети находят таинственные проходы на остров, путникам оказывают помощь, больных отправляют в больницу, появляются в игре летчики, врачи, Заканчивается игра тем, что и потерпевшие кораблекрушение и пришедшие на помощь варят кашу; мы сидим у костра, я рассказываю сказку. В эту минуту многие ребята рисуют сказку – передают в рисунке свои представления о фантастических образах.

Во время «путешествий» в природу большое внимание уделяется наблюдениям за жизнью животных и птиц. Перед нами открывался совершенно новый, изумительный мир. В тихие осенние дни мы подсмотрели, как из гнезда на водопой идет целый выводок ежей, как старая ежиха охраняет своих детенышей. В весенние дни мы наблюдали за зайчиками. Детям удалось увидеть, как, оставив маленького, только что родившегося зайчонка, зайчиха к нему больше никогда не возвращается, и он ожидает, пока его покормит какая-нибудь случайно встретившаяся зайчиха. В июле ребята наблюдали за древесными лягушками. Однажды нам удалось найти в глухом месте лисью нору. Ребята увидели, как лиса выводит своих маленьких детенышей на прогулку, учит их бегать, играет с ними. В одном из глухих лесных уголков мы наблюдали за бобрами.

Наши путешествия и наблюдения обогащали мысль, развивали воображение и речь. Чем больше вопросов возникло у детей во время походов и экскурсий, тем ярче проявлялись любознательность и пытливость в классе, когда речь шла о природных явлениях, труде, далеких странах. Наблюдая за эмоциональным состоянием детей после «путешествий» в природу, я с каждым разом все больше убеждался в справедливости древней мудрости: мышление начинается с удивления.

Я стремился к тому, чтобы изумление перед тайнами природы, переживание радости познания служили как бы толчком, пробуждающим и активизирующим детей. В нашем классе были ученики, которым требовалось много времени для того, чтобы осмыслить содержание даже несложной задачи (Валя, Петрик, Нина). В каждом случае имелись свои причины, но следствие одно и то же: клетки коры полушарий головного мозга у этих детей находились в каком-то угнетенном состоянии. Ребята были равнодушны к тому, что объяснялось классу.

Как показали наблюдения, процесс мышления у этих детей страдает недостатком, объяснение которого подтверждало вывод

о вялости и инертности клеток коры полушарий головного мозга. Недостаток заключался вот в чем: ребятам трудно было установить и особенно сохранить в памяти связь между несколькими предметами или явлениями. Дается, например, задача о яблоках, корзинках и детях. Пока ребенок думал о яблоках и корзинках, забывал о детях. Напомнили о детях – забыл о яблоках и корзинках. И вот мыслительное углубление в причинно-следственные связи между предметами и явлениями окружающего мира, маленькие открытия, чувство изумления перед истиной – все это пробуждало у Вали, Петрика и Нины бурную радость. Дети переживали большой духовный подъем. В их глазах загорались огоньки радостного возбуждения. Исчезало равнодушие, появлялась заинтересованность в предмете изучения. Если удавалось пробудить в сознании ребенка вопрос, в котором заметна яркая эмоциональная окраска, – в детской головке в это время происходят бурные процессы, как бы вступают в действие дремлющие ранее силы. Я с радостью убеждался, что самые сложные в умственном развитии дети все больше пробуждаются: с интересом слушают рассказ, лучше осмысливают содержание задач. Конечно, предстояла кропотливая воспитательная работа. Я делился своими наблюдениями с опытными учителями начальных классов, и мы назвали эту работу эмоциональным пробуждением разума. Наблюдения за умственным трудом детей все больше убеждали меня в том, что эмоциональные импульсы (чувство радостной взволнованности, изумления, удивления), как бы пробуждают дремлющие клетки коры, активизируют их деятельность. Опыт показывал, что умственное воспитание маленьких детей должно осуществляться путем развития у них потребности к познанию – любознательности, пыливости.

«Путешествия» в природу стали традицией в начальных классах. Дети всегда с нетерпением ожидали, когда они пойдут в лес, в поле, к пруду, заранее придумывали игры. Любимыми для ребят стали игры, связанные с преодолением трудностей, игры, участниками которых являются сказочные и реальные герои. Я рассказал малышам (во 2 классе) о Робинзоне, и началась увлекательная игра, длившаяся несколько месяцев. После рассказа о Спартаке дети устроили на высокой горе, рядом с обрывом и глубоким ущельем сказочный лагерь восставших рабов. Ребят настолько увлек рассказ о скифаскотоводах, охотниках, рыбаках, в седой древности живших в наших краях, что они создавали игры, в которых воспроизводили быт и труд древних тружеников.

Учение должно быть прочно связано с многогранной игрой умственных и физических сил, чтобы эта игра пробуждала яркие, волнующие чувства, а окружающий мир предстал перед детьми как ин-

тересная книга, которую хочется прочитать. Кроме «путешествий» в природу и игр, широкий простор для развития умственных и физических сил открывался в физическом труде. Нельзя представить полноценного, счастливого детства без того, чтобы трудовая деятельность не одухотворялась радостными, волнующими чувствами. Опыт убеждает, что физический труд для маленького ребенка – это не только приобретение определенных умений и навыков, не только нравственное воспитание, но и безграничный, удивительно богатый мир мыслей. Этот мир пробуждает нравственные, интеллектуальные, эстетические чувства, без которых невозможно познание мира, а значит, – и учение. Физический труд, чередующийся с учебной, представляется мне захватывающим путешествием ребенка в мир мечты и творчества. Именно в процессе физического труда формировались важнейшие качества ума моих воспитанников: пылкость, любознательность, гибкость мысли, яркость воображения.

Умственный труд на уроках становится желанным, увлекательным, развивает и обогащает при условии, если в жизни ребенка есть одухотворенный мыслью физический труд. Уже во 2 классе раз в неделю у нас был час любимого труда, и дети занимались тем делом, которое овладело их мыслями и чувствами. В 3 и 4 классах было два еженедельных часа любимого труда.

Любимый труд... Это не означает, что учитель должен пассивно ждать, когда у ребенка появится увлечение. В трудовом воспитании, как и вообще во всей воспитательной работе, ничего нельзя предоставлять самотеку. Дети должны быть окружены атмосферой трудового увлечения. Вокруг моих воспитанников трудились подростки, юноши и девушки. Десятками интересных дел были увлечены все школьники. Они выращивали деревья и хлеб, конструировали модели машин и механизмов, создавали почвенные смеси, ухаживали за животными, строили новую теплицу или мастерскую, монтировали водопровод.

Дух исследования, пылкости и любознательности – вот что пробуждает у детей интерес к труду. Моим девизом всегда было: труд – не конечная цель, а средство достижения ряда многогранных целей воспитательного процесса – общественных, идейных, нравственных, интеллектуальных, творческих, эстетических, эмоциональных.

Учение может стать для детей интересным, увлекательным делом, если оно озаряется ярким светом мысли, чувств, творчества, красоты, игры. Моя забота об успехах в учебе начиналась с заботы о том, как питается и спит ребенок, каково его самочувствие, как он играет, сколько часов в течение дня бывает на свежем воздухе, ка-

кую книжку читает и какую сказку слушает, что рисует и как выражает в рисунке свои мысли и чувства, какие чувства пробуждают в его душе музыка природы и музыкальные мелодии, созданные народом и композиторами, какой любимый труд есть у ребенка, насколько чутко воспринимает радости и невзгоды людей, что он создал для других и какие чувства пережил в связи с этим.

Учение становится частицей духовной жизни детей тогда, когда знания неотделимы от активной деятельности. Трудно добиться того, чтобы ребенка увлекли сами по себе таблица умножения или правила вычисления площади прямоугольника. Знания становятся желанным достоянием маленького человека при условии, когда они – средство достижения творческих, трудовых целей. Я стремился к тому, чтобы уже в младшем возрасте физический труд волновал детей, открывал возможность проявить сметливость и изобретательность. Одна из важнейших задач школы – научить пользоваться знаниями. Опасность превращения знаний в мертвый багаж зарождается как раз в младших классах, когда по своему характеру умственный труд больше всего связан с приобретением все новых и новых умений и навыков. Если эти умения и навыки только усваиваются и не применяются на практике, учение постепенно выходит за сферу духовной жизни ребенка, как бы отделяется от его интересов и увлечений. Стремясь предотвратить это явление, учитель заботится о том, чтобы каждый ребенок творчески применял свои умения и навыки.