

О природосообразном обучении детей севера

Владимир НЕРАДОВСКИЙ, главный специалист управления образования Корякского автономного округа, кандидат педагогических наук, член-корреспондент РАЕН

Эвелина НЕРАДОВСКАЯ, психолог корякской окружной психолого-медико-педагогической комиссии

Журнал “НО” последовательно отстаивает необходимость вернуть в школу научную природосообразную педагогику, основа которой — опора на врождённые способности детей, на закономерности психических процессов при освоении школьного курса наук (см. “НО” № 6–8, 1998, №1–2, 2000).

Статья, которую мы вам предлагаем, продолжает тему, полемизируя с некоторыми положениями наших публикаций.

Педагогическое решение такой глобальной цели как реформа образования, может быть найдено лишь при отчётливом понимании системной взаимосвязи по меньшей мере четырёх компонентов ценностей, составляющих мировоззрение современного человека — общечеловеческих, государственных, этнических и личностных. Одновременно следует учитывать не только интегративный характер процессов реформирования образования, но и тенденцию к их дифференциации. Россия — страна полиэтничная. Её полиэтничность — результат длительного, многовекового процесса формирования Российского государства — означает не только многоязычность и поликультурность, но и весьма ощутимую полицивилизованность.

Общенациональное находит отражение в индивидуальном, индивидуальное — в общенациональном. Образование, как одна из важнейших подсистем общества, должно гармонизировать эти два тесно взаимосвязанных феномена.

Национальная школа призвана сбалансировать образовательные интересы личности, этноса, государства, обеспечив при этом единство образовательно-культурного пространства многонациональной России с социокультурным пространством всего мирового сообщества. Национальный аспект школьного образования будет реорганизован тогда, когда духовный опыт личности, представляющей даже самый малочисленный этнос, гармонично войдёт в более широкий контекст социокультурного окружения. Это одно из важных условий, которое необходимо учитывать, реформируя школьное образование.

Согласен с доктором педагогических наук, профессором Валентином Кумариным, который в статье “Советская педагогика как зеркало марксистской схоластики” пишет о том, что “...бесчисленные доктрины реформирования школы терпят один провал за другим” (Народное образование. 1998. № 2). Вызывает сомнение другая его мысль “... пока всем не станет понятно, что научная педагогика может прорасти только из принципа природосообразности, мы захлебнёмся в болоте марксистской схоластики. ...Надеяться на методику “Моцарта психологии” Льва Семеновича Выготского — гиблое дело” (там же).

Подтверждая выше сказанное, журнал “Народное образование” в предисловии к этой статье пишет, что “... менее 9% здоровых людей выходят из её (школы. — *Авт.*) стен и более 2 миллионов слоняющихся без дела недоучек изгнаны из нашей “лично ориентированной” школы... Что же это за новая реформированная школа, которая превращает здоровое поколение в инвалидов с неврозами, сколиозами, остеохондрозами, а то и с психическими заболеваниями?... Недалек час, когда из стен школы будут выносить на носилках...”.

В предисловии к статье Адольфа Дистервега “О высшем принципе воспитания” (Народное образование. 1998. № 4), журнал, продолжая критиковать современную педагогику, отмечает, что “эта педагогика и эта система 70 лет без устали перемалывают здоровье наших детей, ...обрекая великий народ на нищету и деградацию. На этом фундаменте (советском. — *Авт.*) выросли всевозможные лжетеории с претенциозными названиями:

“теория психологических новообразований”, “воспитывающее обучение”, “поэтапное формирование умственных действий”, ... “педагогика сотрудничества” и т.п., создающие иллюзию, что с их помощью можно решать проблемы образования в обход природы ребёнка”.

Две эти статьи, написанные в исторически разные эпохи, объединяет одно — методологический фундамент воспитания, коим является принцип природосообразности. А. Дистервег, опираясь на предшествующий опыт человечества, раскрывает сущность “Принципа” и доказывает, что он “должен быть единым, должен быть единственным”, “всеобщим” и “может быть поставлен во главе какой либо научной системы”. Впечатляет “... то, как просто можно писать о самом сложном: никакой зауми... Всё понятно, со вкусом, с любовью и всё в высшей степени просто и доступно, всё на прекрасном языке, на каком только и может говорить наука о воспитании человека”, — пишет о статье Дистервега В. Кумарин. А вот другой сюжет статьи этого же автора. В ней “осмысливается жизнь современной школы и её реформы с точки зрения методологических основ, методологического фундамента”.

Путь перевода школы “из ада в рай” уважаемый профессор решает просто. На свой же вопрос: “Что делать?” отвечает: “По-моему, понятно: возвращать, и как можно скорее, принцип природосообразности на его законное место. А дальше чистая техника — вышибать из сознания ложные стереотипы”. “Возвращать”. Но как? “Вышибать”. Но ведь уже “вышибали”. Как пишет директор Института национальных проблем образования М.Н. Кузьмин, “Советская доктрина слияния наций через их расцвет ...породила этносы-субъекты ...с деформированной социальной структурой, с неадекватными этноментальными ожиданиями, не подкрепленными должной социокультурной базой, что и сыграло роль одного из роковых факторов в распаде СССР” (*Кузьмин М.Н. Национальная школа России в контексте государственной образовательной и национальной политики. М., 1997. С. 16*).

“Единственный путь спасения школы ясен: ...ей нужна здравая природосообразная педагогика” (*Валентин Кумарин. Дайте школе Коменского, и она станет домом радости //Народное образование. 1998. № 6. С. 192*). Правильно, что принцип природосообразности, открытый Я.А. Коменским в начале XVII века, спустя 100 лет взяли на вооружение, как фундаментальную основу, “ныне процветающие страны: Англия, США, Германия, Франция... и многие, многие другие”. И что? Им удалось создать совершенные системы воспитания в своих странах? Тогда откуда и там преступность, наркомания, детское нездоровье, антикультура, захлестнувшая в том числе и нашу страну? Оказывается, не так всё просто.

Да и могли ли быть созданы совершенные системы воспитания, если принцип природосообразности, открытый Я.А. Коменским, и сегодня продолжает оставаться, в том числе и в “процветающих” странах, лишь методологическим фундаментом? От него до истинно природосообразных условий жизнедеятельности и педагогических средств воспитания — целая пропасть. Она и сегодня продолжает оставаться незаполненной. “Социум”, как часть природы, к сожалению, антиприроден. Можно ли в условиях существующего “социума” осуществлять природосообразное обучение и воспитание?...

Кто только ни ругает советскую педагогику! Всё в ней отвратительно, плохо. По мнению Валентина Кумарина, “у нас не школа, а застенки: 98 процентов выпускников — полунвалиды, после четвертого класса половина детей не в состоянии продолжать учебу...”. Да и нация по вине “социума”, по официальным данным, “вымирает и деградирует”. А вот, например, Галина Ковалёва в статье “Не впереди планеты всей” (*Народное образование. 1998. № 5*) пишет, о том что в апреле 1995 года в рамках международного сравнительного исследования по оценке качества математического и естественнонаучного образования в сорока регионах России проводилось тестирование учащихся 7–8-х классов. Выяснилось, что из стран “Большой семёрки” Россию опережает только Япония и по математике, и по естествознанию. Статистически равные результаты по математике у

России с Францией и Канадой (по естествознанию с Англией, США, Германией и Канадой) и более низкие, чем у российских школьников, результаты по математике у школьников Германии...)”. Это при том, что Германия “создала систему образования, которой завидует весь мир”. (Образование в мире. М., 1993. С. 8). Галина Ковалева отмечает, что “...достигнутый уровень образования закладывался в нашей стране в предшествующие десятилетия. Результаты сегодняшних перемен будут видны лишь в начале следующего века”.

Как утверждает Валентин Кумарин, “...качество “социума” до самых ничтожных мелочей определяется состоянием генофонда, который наличествует у народа. Когда он здоров и богат, “социум” функционирует нормально”. “Социум” в России доведен до крайности. Народ нищий и больной. Выходит, что виноват “генофонд”? Замкнутый круг... Как выйти из него, даже положив принцип “воспитывай природосообразно” в основание педагогики?

Адольф Дистервег пишет, что перед тем, кто признал принцип природосообразности в качестве высшего основного принципа в жизни и в воспитании, во всём своем значении встают вопросы: “А что является природосообразным?”, “Где я найду природосообразное?”, “Как я его узнаю?”, “Какие люди стоят ещё на уровне природы?”, “Где предстанет перед моим взором чудесная картина природосообразно воспитанного, природосообразно живущего человека, природосообразно живущего народа?”, “Где эти счастливы?...”. Вот вопросы, на которые не смог ответить А. Дистервег. Он пишет: “Что такое природосообразность? Если ты думаешь, что я хочу тебе это сейчас сказать, ...то ты ошибаешься, как ты ошибся бы, если бы поверил, что я первый признал принцип природосообразности высшим основным принципом всей жизни и всего воспитания. ...Если ты признал ...принцип природосообразности во всей его непреложной истинности, тогда ты поставишь перед собой важную задачу, ещё далеко не полностью разрешённую, задачу познать природу человека, природу ребёнка, ход развития человеческой природы. Если ты хочешь узнать, что вообще является природосообразным, тогда ты должен исследовать природу; если ты хочешь узнать, что, в частности, сообразно с человеческой природой, тогда ты должен исследовать природу человека, природу ребёнка и ход развития детской природы вплоть до сформировавшейся природы взрослого человека”. И далее. “Человек... носит в себе... закон своего развития”. Глубоко осознавая суть принципа природосообразности, десятки, сотни отечественных учёных, в их числе и те, чьи теории сегодня пытаются назвать “лжетеориями”, посвятили всю свою жизнь изучению именно законов развития человека — его физиологии, психики и психологии. Фундаментальные работы Л.С. Выготского и сотен других учёных не противоречат, а напротив, гармонично вписываются в принцип природосообразности.

Назвать лжетеорией отечественную педагогическую науку, ничего не предложив взамен, — это мы уже проходили.

Да, был длительный период, когда однобоко смотрели на проблему воспитания: “генетика” или “социум”. Был Трофим Лысенко, считавший, что “...люди не рождаются. Рождаются организмы”. Был и Антон Макаренко, который утверждал, что “Человек плох только потому, что он находился в плохой социальной структуре, в плохих условиях. ...Соберите самых лучших детей, поставьте около них плохих педагогов, и через месяц они разнесут и колонию, и детдом, и школу, и этих педагогов”.

В то же время А.С. Макаренко считал, что “Ребёнок должен лишь то, что он может. Что он не может, он не должен...”. Как видим: не генетика или социум, а генетика и социум. При этом великий педагог прекрасно понимал, что многое, — но не всё! — подвластно воспитанию. Говоря словами А. Дистервега, “камень не может стать ни чем иным, как камнем... Точно так же обстоит дело и с человеком, ...он может и должен стать только тем, к чему предназначила его природа, а это предназначение можно узнать по его задаткам. ...Кому мать природа не подарила благосклонной улыбки в колыбели, для того искусство педагога бесплодный и безуспешный труд”.

Для современной педагогической науки эти умозаключения бесспорны. Сегодня вряд ли кто будет возражать против природосообразного воспитания. Подавляющая часть не только учёных, но и практических работников образования это хорошо понимают. Признав принцип природосообразности основополагающим в педагогике, надо не топтаться на месте, а идти дальше — искать пути его практической реализации в реальных условиях нашей действительности.

Адольф Дистервег пишет, что “ко всему, чем человек может и должен стать...у него должны иметься прирождённые задатки. Эти задатки даны ему не бесцельно, так как природа не создает ничего бесцельного...”. Чтобы воспитателю действовать природосообразно, он должен раскрыть задатки ребёнка. Как это сделать? Необходим природосообразный социум. “Социум”, адекватный природе ребёнка, его биологическим особенностям, генетическим задаткам. Таких природосообразных условий, к сожалению, современная педагогика каждому ребёнку предоставить не может. Следовательно, раскрыть задатки ребёнка в современном социуме — непростая задача. Тем более что недостаточно изучена сама человеческая природа и законы её развития. Нет ответа на вопросы: “Что такое природосообразность?”, “По каким технологиям осуществлять природосообразное воспитание?”, “Каковы критерии оценки природосообразного воспитания?” Многие предстоит сделать и для того, чтобы постичь саму сущность воспитания. Как считал А. Дистервег, “...опыт в вопросах воспитания никогда не даёт права на безошибочные выводы...”. Однако он не исключал того, что в вопросах воспитания “мы будем прислушиваться к его голосу”.

А. Дистервег полагал, что “...всё, что согласуется с ходом и течением в природе, должно рассматриваться как благо; что противоречит её развитию — как зло и извращение”. Именно этот принцип мы взяли за основу, организуя опытное обучение детей в условиях школ Севера. На Севере сосредоточено 75% ресурсного потенциала страны. Он даёт 60% всех валютных поступлений страны. К северу полностью или частично относятся 27 субъектов Российской Федерации. Север занимает более 60% территории России. Казалось бы, природа допустила ошибку, предоставив жителям Севера, особенно малочисленным этносам, такие огромные территории. Так, например, в Корякском автономном округе плотность населения, с учётом приезжих, составляет лишь 0,1 человека на 1 квадратный километр. Но конечно же, ошибки здесь нет! Напротив, природа мудро распорядилась, создав благоприятные условия для жизнеобеспечения жителей Севера. Например, прибрежные коряки промышляют рыбой. Известно: чтобы прокормить свою семью, по научным расчетам, человеку необходимо предоставить не менее одного километра реки. Если это профессиональный охотник, то ему для этих же целей необходимо 10 квадратных километров промысловых угодий. В густо населённых районах России, где занимаются сельским хозяйством, для земледельца, например, требуется площадь в 100 раз меньше, то есть 1 гектар для того, чтобы содержать свою семью. Нетрудно сделать вывод: любой народ на каждом этапе своего исторического развития корректируется природой, обеспечивающей рациональные условия жизни в среде обитания. Природа не создаёт препятствий для поступательного, эволюционного развития даже самого малочисленного этноса. Такие препятствия создают сами люди.

Учительница-корячка Вывенской средней школы Корякского автономного округа Е.П. Маркина пишет: “Дети-коряки отстают и в учении, что не согласуется с их внутренней природной основой... Раньше дети-коряки всю свою любовь к природе и окружающему миру выражали рисунками... Картины получались “живыми”. В настоящее время таких детей немного, — единицы. Отчего это произошло? Меня, да и не только меня, волнует этот вопрос. Кто сейчас работает над этой проблемой? Какая методическая литература разработана? Есть ли в нашем округе национальные школы, которые перестроили свою работу в обучении и воспитании малочисленных народов Севера с учётом особенностей их природного стиля мышления?” Большой фактологический материал действительно свидетельствует о том, что дети Севера отстают в учении от своих сверстников, хотя по

успешности создания зрительных образов и оперирования ими не уступают, а напротив, превосходят других школьников.

В условиях школ Корякского автономного округа мы попытались опытным путём установить, что мешает малочисленным этносам продуктивно усваивать современные школьные знания. Из метаэтнической группы (коряки, ительмены, чукчи, эвены), компактно проживающей единой общностью, мы выделили только детей-коряков. При этом считали, что наряду с интегративными процессами между этносами в педагогическом процессе должен “работать” и принцип дифференциации, обусловленный спецификой культурно-исторического развития различных этнических групп. К сожалению, ещё бытует мнение о том, что дети Севера все “на одно лицо”. Их можно учить “вообще”. Наши исследования показали, что, например, к учащимся корякам и ительменам требуется неодинаковый подход при организации учебного процесса. Это важно учитывать особенно при выборе учеником и учителем доминирующей стратегии мыслительно-познавательной деятельности. Это и понятно. Ведь в жизни любого народа есть своя, веками устоявшаяся естественная, природосообразная психология восприятия внешнего мира, которая базируется на специфическом жизненном укладе людей. Каждому этносу присущ особенный менталитет — свой образ жизни, биологически и социально обусловленная духовность, способ мышления, склад ума, нравственный настрой, мировосприятие.

Проследив полный цикл обучения детей-коряков в школе (1–11-й классы), мы убедились в том, что немало различий есть у детей даже внутри одного этноса. Ещё С.П. Крашенинников показал очень сложную картину социальной организации корякского народа. На протяжении многих столетий у коряков сохранялись существенные различия в укладе жизни, хозяйственной деятельности в зависимости от основного места их проживания: нымыланы (береговые коряки) преимущественно жили на берегу моря оседло, промышляя охотой на морского зверя и рыбной ловлей. Охота, промысел, обеспечивающие жизнедеятельность, не могли не выработать у молодого поколения острую, мгновенную реакцию ума и в тоже время спокойную, неторопливую рассудительность, гармонично сочетающуюся с природным стилем мышления. Такой образ жизни с самого раннего детства определял природную сущность бытия ребёнка, затрагивая при этом самые тонкие струны души, формируя психику и сознание.

Чавчувены (оленные, кочующие коряки) кочевали в тундре и занимались в основном оленеводством. Даже сегодня в языке нымыланов встречаются в большом количестве прилагательные, фиксирующие тончайшие оттенки синего, серого и голубого цветов (цветов моря, свидетельствующих о приближающихся изменениях морской стихии, от чего зависела не только результативность промысла, но и сама жизнь). В языке кочующих оленных чавчувенов оттенки синего, серого и голубого цветов представлены меньшим количеством слов, чем в языке нымыланов, зато преобладают слова, характеризующие оттенки белых цветов — признаков снега. Довольно редкие исследования учёных (Артемко О.И., Кудрякова Т.А., Лебедев А.Н., Маркина А.В.) привели к удивительному выводу о том, что “дети, выбирающие синие цвета учатся менее успешно, чем те дети, которые предпочитают зеленый цвет” (Психофизиологические показатели способности к обучению у школьников, проживающих на Севере России / Мир культуры этносов. Вып. 2. М., 1995. С. 101.) Встреча с корякскими детьми произвела сильное впечатление на известного ученого-североведа С.Н. Стебницкого. Впоследствии он писал: “С первых же дней работы я увидел, что коряцкие ученики — это совсем особенные ученики” (*Стебницкий С.Н.* Школа на тундре. М.; Л., 1932. С. 74).

Л.Л. Капица, подчеркивая особенность книг С.Н. Стебницкого, пишет: “Нигде ни в малейшей степени не возникает у читателя ощущения “примитивности” коряков. Наоборот, читая эти *клята*, вы начинаете понимать, как тонко, как одухотворённо воспринимают коряки окружающую их природу.

Насколько слиты они с природой” (*Капица Л.Л.* На Севере Дальнем // Народное образование. 1991, № 7. С. 32).

Как учителю, С.Н. Стебницкому “на ходу” приходилось решать множество методических вопросов, придумывать, как объяснить ученикам совершенно чуждое для них понятие. Почти никто из детей, например, никогда не видел колеса. Недаром понятие “колесо” передается по-корякски как “вертящиеся полозья”, аэроплан — летучий нинвит, злой дух. Доходчиво объяснить понятные для европейских детишек “с пелёнок” вещи было чрезвычайно трудно. Приходилось вживаться в образное мышление. (См. там же.)

Огромные успехи в обучении коряков 20 — начале 30-х годов, достигнутые С.Н. Стебницким и его учениками (за короткое время у неграмотных до этого коряков появились профессиональные фольклористы и писатели: Иван Баранников, Кецай Кеккетын, Лев Жуков и др.; профессиональные учителя и ученые, хозяйственные руководители, лауреат золотой медали на всемирной выставке в Париже в 1935 году Сергей Кичигин), с нашей точки зрения объясняются **соответствием обучения природосообразным биологическим и социальным особенностям мышления коряков.**

Многие глубинные явления человеческой психики пока ещё не поддаются строгому научному анализу. Вместе с тем мы полагаем, что адекватное принципу природосообразности обучение детей-коряков, их познание возможно лишь **в диалектическом единстве биологической природы и социального существования.** В опытном обучении, в отличие от Валентина Кумарина, мы эти два явления использовали в неразрывной взаимосвязи, в единой системе, с учётом опыта, накопленного отечественной и мировой педагогической наукой, и практикой. Причём проблему эффективного обучения школьников, выделенных из конкретной субэтнической группы малых народностей — коряков, мы рассматривали именно в рамках развивающего обучения. Полагаем, что “развивающее обучение” гармонично может согласовываться с высшим принципом — принципом природосообразности. Вполне возможно и то, что развивающее обучение и есть тот ключ, с помощью которого мы можем глубже познавать природу ребёнка, способы его мышления. На протяжении всех лет опытного обучения мы соблюдали главное условие — гармонию образа мышления детей-коряков, их внутреннюю психическую и духовную целостность с биологическими факторами, окружающей образовательно-воспитательной, социокультурной и природной средой. Усилия были направлены на поиск таких закономерностей при организации учебного процесса, которые объективно мотивировали бы и включали мыслительную деятельность ученика в познавательный процесс. Внимание было сконцентрировано на обучении детей-коряков таким важным и трудным мировоззренческим дисциплинам, как математика и физика. Анализ большого фактологического материала свидетельствовал о том, что именно по этим предметам дети Севера менее успешно осваивают современные школьные программы. Была разработана специальная концепция обучения детей-коряков в условиях школ Севера.

В младших классах она реализована с опорой на психологическую теорию учебных задач. В основу их конструирования положены идеи чехословацкого психолога, профессора Даны Толлингеровой. Материал структурировался в соответствующие наборы учебных задач, которые включали по психологическому и интеллектуальному признакам различные категории сложности — от мнемического воспроизведения данных до задач и упражнений, требующих поисковой, исследовательской, словом творческой деятельности ученика. Индекс варибельности каждого набора задач зависел от конкретной педагогическо-дидактической цели и мог колебаться от 0 до 1. Например, если набор по теме урока содержит 10 задач, включающих 5 категорий сложности, то индекс варибельности $ИВ = 5/10 = 0,5$. Самый высокий индекс варибельности в данном наборе задач может быть равным 1. При использовании психологической теории учебных задач каждому ученику гарантируется возможность реализовать свой умственный потенциал, свой индивидуальный уровень мыслительно-познавательной деятельности. Создается разнообразная психолого-педагогическая среда, в которой **право выбора содержания и уровня сложности учебного материала сохраняется за учеником.** Каждому ребёнку предоставляется право работать на уровне, соответствующем его природным задаткам. Продвижение ученика к

уровню его творческих возможностей не ограничивается. Он работает в психологически комфортных условиях, исходя из своих возможностей. Как говорил Я.А. Коменский, ученику следует давать столько материала, сколько он может усвоить. Больше нельзя, потому что сломается.

В средних и особенно в старших классах, сохраняя преемственность, мы реализовали все возможные вариативные формы мыслительно-познавательной деятельности. Создавались такие условия, при которых каждый ученик мог реализовать свой природный стиль мышления: “анализ через синтез”, “синтез через анализ”, а также различные их комбинации при овладении конкретным учебным материалом.

Исходно мы полагали, что для детей Севера наиболее приемлема, синтетическая организация познавательной деятельности. Однако эксперименты показали, что эффективность обучения и развития корякских детей существенно повышается при полимодальной комбинации способов обработки учебного материала. Форма познания “анализ через синтез” является для детей-коряков лишь доминирующей. Доверяя основному закону природы, суть которого в её стремлении к равновесию, полагаем, что необходимо у каждого ученика развивать способы познания, основанные как на принципе восхождения мысли от конкретного к абстрактному, так и от абстрактного к конкретному. Для опоры на природную доминанту мышления важно только выяснить, какая стратегия познания более удобна для конкретного ребёнка. Закономерности мышления — общие для всех детей. Мы же учитываем лишь индивидуальный стиль работы ученика с учебным материалом.

Мы разработали и составили обобщённый психолого-педагогический портрет корякского школьника; программу развития операций и приёмов мыслительной деятельности — инструментарий мышления; методику практико-ориентированной диагностики, органично включенной в ткань урока; методику индивидуального контроля за усвоением знаний каждым учеником; методический приём “двойная подача материала”, осуществляемый на вариативной стратегии мыслительной деятельности.

Многие из вышеназванных материалов были представлены в 1998 году на Всероссийский конкурс “Организация учебного процесса, научно-методической и экспериментальной работы в школе”. Работы были одобрены, получили диплом и премию.

Реализация концепции “Развивающее обучение в условиях школ Севера”, базирующейся на принципе природосообразного обучения, показала, что дети Севера при правильной организации обучения могут успешно развиваться и овладевать современными школьными знаниями. Хотя по данным Института этнографии им. Н.Н. Миклухо-Маклая РАН, “Понятийный аппарат детей Севера дня восприятия современных школьных программ не подготовлен”. (Этнокультурное развитие народностей Севера в условиях научно-технического прогресса до 2005 года. Концепция развития. 1989. С. 83). Такой тезис подтверждается лишь в условиях традиционного массового обучения детей.

Педагогика развивается. Время неумолимо вносит поправки в представления о нас самих и об окружающем мире. Меняются привычные оценки, отодвигаются в прошлое былые кумиры. Это естественный процесс. Его не остановить. Практика может стать одним из критериев истины. Но она должна шаг за шагом пройти долгий путь проб, а возможно и ошибок, чтобы занять своё место в науке. Однако уже сейчас можно сделать основополагающий для педагогики вывод: **если руководствоваться природосообразными правилами, то в процесс обучения и воспитания будут включаться объективные закономерности, развивающие каждого ребёнка адекватно его природе, так же, как действует закон всемирного тяготения независимо от погодных и иных условий.**