

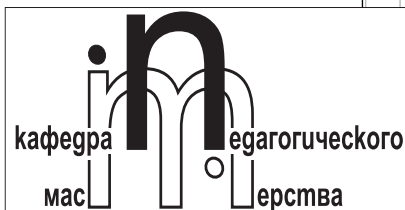
ПРИШЛО ВРЕМЯ МОДИФИЦИРОВАТЬ УРОК

*ПОТРЕБНОСТНО-ИНФОРМАЦИОННАЯ
КОНЦЕПЦИЯ ЛИЧНОСТИ КАК ОСНОВА ДЛЯ
ВЫЯВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
ПЕРСПЕКТИВ МОДЕРНИЗАЦИИ ШКОЛЫ*

В сфере отечественных гуманитарных наук хорошо известен постулат Карла Маркса, что человек ничего не может делать, не делая этого по своим потребностям. Но феномен «потребностей» стал предметом специального изучения только через столетие после Маркса.

Э. Фромм в книге «Бегство от свободы» пишет: «Понимание человеческой психики должно основываться на анализе тех потребностей, которые вытекают из условий его существования». По П.В. Симонову, потребность это состояние нужды в чем-либо или стремления к чему-либо необходимому для самосохранения и саморазвития индивида. Это живой внутренний источник активности. Такое понимание этого феномена позволяет увидеть значительную научную преграду на пути его исследования.

Человек почти никогда не осознает своих потребностей. Хотя окружающим иногда очевидна его ведущая потребность. (О человеке, например, говорят: «социально озабочен», «сексуально озабочен», «фанатически предан». При этом сам «озабоченный» объясняет своё поведение, свои мысли, цели, мотивы и интересы, не употребляя слова «моя потребность».) Только эмоции человека и факт оценивания им всей поступающей к нему или окружающей его информации позволяют заметить присущие ему потребности. Различия в структуре, иерархии,



АЛЕКСАНДРА ЕРШОВА,

*кандидат педагогических наук,
доцент Московского института
открытого образования*

Опираясь на понимание того, что каждое из желаний ребёнка явно и конкретно продиктовано той или иной его потребностью и это именно она диктует особенности его восприятия информации, его эмоции, поступки и странности поведения, педагог начинает осознавать, что всегда «работает» не с чем иным, как с трансформациями одной или нескольких основных потребностей.

доминировании потребностей проявляются в разном реагировании разных людей на одни и те же «раздражители».

До сих пор не существует общепринятой классификации потребностей человека. В одной классификации их пятнадцать (Маслоу), в другой – восемнадцать (Мак Дауголл), в третьей – двадцать (Иерей и Пьерон). В той, которую мы избрали за основу этого педагогического исследования – семь. Из них три основные (*биологическая, социальная и идеальная познавательная*), две вспомогательные (*потребность в препятствиях и потребность в вооруженности*) и две промежуточные, то есть составные из пары основных (*идеологическая и этническая*).

ЗА КУЛИСАМИ ПОВЕДЕНИЯ

Потребности – это причина желаний. Желание что-то получить, а чего-то избежать осознается или эмоционально ощущается как цель, но почти никогда не осознается причина этой цели. Правда, иногда говорят: интуитивно чувствую, что сделать надо только так и никак по-другому. Значит, найдено средство удовлетворить какую-то одну или сразу несколько основных, вспомогательных или промежуточных своих потребностей.

Желаний у каждого человека такое неизмеримое множество, что, казалось бы, никакой теории личности на безмерном множе-

стве не построить. Значимость потребностно-информационной концепции личности мы видим в раскрытии психофизиологических закономерностей, позволяющих понять поступки человека и их особенности, а затем строить социально-педагогическую стратегию и тактику формирования личности. Опираясь на понимание того, что каждое из желаний ребёнка явно и конкретно продиктовано его потребностью и она диктует особенности его восприятия информации, его эмоции, поступки и «странности» поведения, педагог начинает понимать и осознавать, что всегда «работает» не с чем иным, как с трансформациями одной или нескольких основных потребностей.

Человек долго, не жалея сил, выбирает для себя одежду и наконец останавливает свой выбор на куртке именно этой цены, именно этого цвета и фасона, так как, во-первых, желает биологического благополучия (тепло, не синтетика, легкая), во-вторых, хочет выглядеть не хуже других (социальная потребность) и, в-третьих, желает быть красивым (идеальная, точнее, эстетическая озабоченность).

И так всегда и всюду. Поведение вежливого, воспитанного человека позволяет увидеть сильную социальную потребность, ориентированную на свои обязанности (социальная потребность «для других»). Поведение наглеца, который, не задумываясь, нагрубил, не заду-

мываясь, схватил чужую вещь или лучший кусок пирога, определяется действием потребности, с одной стороны, тоже социальной (в случае с пирогом – также ещё и биологической, а в случае с вещью – эстетической). Однако социальной «для себя»: себе – самое вкусное и самое полезное. Обидеть других или даже унизить их – полезно, иначе (чувствует такой индивид) считаться (уважать) не станут.

Позиция надежды

Согласно потребностно-информационной концепции личности, разработанной П. М. Ершовым и П. В. Симоновым, именно потребность является причиной каждого реагирования на информацию, поступившую из окружающей среды, в том числе и из ощущений собственного организма. Поэтому, утверждают разработчики этой теории, воспринятая информация есть о вещественная потребность. Думается, что однозначных «информаций» очень мало в обыденной, нормальной жизни каждого коллектива детей. «Однозначный сигнал» можно увидеть только в экстремальных условиях, где и доминантная потребность у всех членов коллектива одна – выжить, например.

Опора на потребности, присущие всем нам без исключения, и на понимание их неповторимой, сложной иерархии, профессиональной структуры, возрастного поэтапного доминирования и про-

цесса постоянной трансформации, характеризующие особенности отдельного ребёнка и юноши, позволяет, на наш взгляд, повысить научно-практическую ценность всех социально-педагогических рекомендаций.

Пример. Отмечается безынициативность выпускников сельской школы. Причина – скверный педагогический «уход» за всевозможными доминантными желаниями детей (затем – подростков, затем – юношества). Эти доминантные желания – социального ли, биологического ли, познавательного ли происхождения – были (оказались, остались) без одобрения и поддержки взрослых. Желания детей заглушали запретами, а не вооружали новыми для ребёнка способами удовлетворения. Не ставили заманчивые препятствия для укрепления доминантного желания. Не подавали пример целеустремленности, когда на пути к цели преодолеваются многие обстоятельства.

Но чиновники от образования, вероятно, думают, что отчаиваться ещё не время, поскольку примерно три четверти всех современных «звезд» науки и искусства и всех «начальников» в третьем или четвертом поколении – выходцы из села. Это говорит о значительном запасе пассионарности русского этноса. В народе есть ещё и было всегда много здоровых сил. А раз человеческий ресурс неисчерпаем, то социальной педагогике можно было бы не беспокоиться.



Если бы сегодня мы не стали свидетелями катастрофических результатов почти столетнего (начиная с 20-х – 30-х годов прошлого века) разрушения основ взаимодействия человека с землей, самого по себе сельского социума, сложившейся испокон века живительной благотворности сельскохозяйственного труда.

Имея сегодня такую, а не другую социально-экономическую, социально-психологическую картину жизни села, считаем наиболее продуктивной в воспитании подрастающего поколения позицию надежды на каждого конкретного жителя села – будь то фермер, животновод, почвовед, лесник, священник, учитель или даже свободный пенсионер. Каждый может, как минимум, быть примером в данных конкретных условиях и воспитывать просто своим отношением к собственным правам и обязанностям, своим интересом к культуре, усилиями по сохранению сельских этнокультурных традиций. Сельская школа как государственное учреждение должна быть сегодня существенно реорганизована, чтобы стать примером служения стране и людям.

КУЛЬТУРА ЖЕЛАНИЙ

Безусловно, внимание сельской школы к биологическому благополучию каждого сельского ребёнка важно и необходимо. Но сегодня оно должно быть дополнено квалифицированным формировани-

ем у него культуры потребностей. А это значит не только подавать ребёнку личный пример, но и приучать его ощущать социальную ценность одних желаний и вред для себя и окружающих каких-то других желаний. Это значит учить не только сдерживать желания, но и настаивать на них («Вы не имеете права так со мной обращаться!») Это значит учить ребёнка выбирать среди разрывающих его противоречивых желаний такое, которое он сам считает наиболее благородным, несмотря на одобрение или неодобрение «начальства».

И последнее, не менее важное: ребёнок должен знать, понимать и чувствовать, что «без труда не выловишь и рыбки из пруда». Что исполнение желаний – дело твоих рук. И что ты среди друзей и помощников, а вовсе не среди врагов.

Помогать в этом сельскому школьнику, воспитывать его, его конкретного, с его сегодняшними желаниями и представлениями о счастье, – значит учитывать сложную структуру желаний ребёнка (имеющую в своей основе простые, одинаковые для всех основные потребности), понимая, что именно эти желания диктуют его поведение и реакции в данный конкретный момент.

ПРОВОЦИРОВАТЬ ИНТЕРЕС

Ошибочно считать, что пришедший на урок ребёнок обязатель-

но одержим желанием узнать то, что готов рассказать ему учитель. На самом деле учителю следовало бы это желание на каждом уроке провоцировать. Урок – дело обязательное, и для урока учителю надо «развивать себя» не меньше, чем для работы в кружках, студиях или внеклассных мероприятиях. Особенно важно уметь создавать на уроке атмосферу увлеченности для тех учеников, кто пришли просто отсидеться, развлечься, переждать.

Учителю необходимо уметь видеть, какие педагогические воздействия, какие знания, умения и навыки воспримет тот или иной ученик на уроке, «вооружая» свои разнообразные желания. Он стремится разобраться в секретах науки? Или хочет получить поддержку и похвалу взрослого? Или уважение сверстников? А может быть, он просто стремится заглушить приступ голода или боли?

Странно было бы думать, что «поведение» учителя (тон его вопросов, его огорчения, гнев, радость, равнодушие или ворчливая требовательность) не влияет на получаемую и оцениваемую учениками информацию, не укрепляет (или не ослабляет) познавательную активность детей и в конечном счете не влияет на формирование у них норм поведения. Ещё как влияет!

Более того, никакие методики и учебники, программы и рекомендации не помогут делу воспитания культуры потребностей школьни-

ков, если реальное, ежедневное и ежесекундное их осуществление будет выполняться с чиновничьим формализмом. Если творчество учителя не будет главным критерием каждого урока. Даже того, который приехала оценивать контролирующая организация самого высокого уровня.

Мы, взрослые, и учителя в том числе, уже давно научились демонстрировать подрастающему поколению свое послушание большим и маленьким собственным начальникам, слишком часто игнорируя интересы дела: «Я так не считаю, но директор велел». Вот и получаем потом безынициативность выпускников школ.

СЧАСТЛИВЫЙ ТРУЖЕНИК

Руководствуясь потребностно-информационной концепцией личности, сельский учитель легко увидит, что у детей не бывает исходно плохих и социально вредных желаний. Рано или поздно могут возникнуть лишь социально опасные формы и нормы удовлетворения желаний. Поэтому, распознав желание ребёнка, учителю следует вооружать его все более «умными» (для общества ценными) способами удовлетворения этих желаний. Так формируется то, что мы называем культурой потребностей.

Кто из детей и молодёжи не хочет жить интересно и весело? Каждый хочет. Хотели этого, когда были детьми, и все те, кто сейчас



погибает от алкоголизма или сидит в тюрьме. А многих ли учителя приучили к тому, что для счастливой и интересной жизни надо сначала потрудиться, радостно преодолевая трудности? И вошло ли в кровь и плоть сельского учителя убеждение в том, что творческой личностью надо не только восхищаться (а это обязательно надо), но важно приучить эту личность преодолевать все более трудные препятствия и усвоить, что без значительной затраты труда, без усидчивости никак не станешь счастливым?

Сельский школьник наверняка слышит с телеэкрана высокие слова о счастье труда. Но бесценно, если ребёнок увидит рядом пример такого образа жизни, из которого навсегда узнает, что высшее удовлетворение испытывает человек, совершенствуясь в своей профессии. Или, наоборот, у школьника сложится убеждение, что главное счастье – это общественное признание, воплощенное в продвижении по ступеням карьеры?

Так кого же школа будет ставить детям в пример для подражания? Скромную Матрёну из солженицынского «Матрёниного двора», отдавшего жизнь фронтовика, приютившего сирот священника, деревенского изобретателя телефона, рачительного фермера, инициативного преобразователя молокозавода, создателя сельской библиотеки? Или депутата Госдумы, эстрадного певца, генерала и прочих «победителей» и «хозяев

жизни»? Время, конечно, потом покажет, кто чего стоит, однако какой пример ученикам мы дадим уже сегодня – таких людей и получим.

Иллюзия удовольствия

Социологические опросы свидетельствуют о следующих наиболее страшных «болезнях» нынешнего века: грубость, насилие, алкоголизм, наркомания, безынициативность. Налицо сформированность социально вредных и опасных норм удовлетворения человеком всех трех основных потребностей – биологической, социальной и идеальной. Сложился дурной опыт удовлетворения нормальных, естественных желаний: желания получить физическое удовольствие, желания быть главным и желания духовной свободы. Опора на потребностно-информационную концепцию личности позволяет видеть в этом перечне «болезней» две ярко различающиеся группы: это группа «болезней» удовлетворения социальной потребности «для себя» (желание реализовать свои права и обязанности по отношению к другим людям) и группа «болезней», связанных с депривацией духовных желаний, то есть неудовлетворенностью потребности идеальной (желание познать и ощутить гармонию мироздания).

По мнению авторов концепции, алкоголь и наркотики – это легко достигаемая иллюзия удовольствия познания, а грубость и на-

силе – ничем не сдерживаемая устремленность вынудить других делать то, что «хочу я».

Что ж, и целеустремленность хороша и полезна, и мечта понять и познать ценна. Вот только не научился человек считаться с чужой жизнью и чужим страданием, не приучился беречь другого. Не нашел способа постигать гармонию мира в искусстве и науке, в природе и особенностях всего живущего. Кто же, как не мы, педагоги, подали этому «заблудившемуся» пример равнодушия?

БЕРЕЖНОЕ ОТНОШЕНИЕ

Если ребёнок растёт среди требовательных к себе взрослых, если взрослые, а особенно профессиональные педагоги, бережно обращаются с воспитанником, его желаниями и особенностями, то откуда же возьмется грубость и насилие? А обращаться «бережно» – это значит слушать и слышать воспитанника, его желания, его проблемы, его трудности, его успехи и радости. А не свои желания, огорчения и «педагогические» обязанности («администрация велела», «по программе положено» и т.д.).

Если педагог вовремя уловит в ком-то из воспитанников желание командовать и властвовать (социальная потребность «для себя») и начнет мало-помалу ставить препятствия на пути этого желания, то властолюбец и наглец из уче-

ника не вырастет. Главное, найти такие препятствия, чтобы для властвования оказалось необходимым что-то хорошо делать для других. Чтобы наглецу оказалось важным добиться от обиженного доверия в том, что его больше не обидят и можно спокойно работать дальше вместе.

Бесконечная ценность других людей и бережное отношение к ним, эта совершенно необходимая черта здорового социума, так глобально игнорировалось в нашей стране под действием идеологических доминант, что теперь необходимы огромные усилия для восстановления норм человеколюбия.

ИЗМЕНИТЬ СТИЛЬ

Прежде всего необходимо модернизировать период начального обучения, который приходится на возрастное доминирование потребности в вооруженности. Сельский ребёнок приходит в школу готовый хорошо учиться, быть хорошим мальчиком или хорошей девочкой, участвовать в любых мероприятиях и т.д. Ребёнок этого возраста готов «упражнять» себя и учиться всему, что только предложат взрослые, если только они добры, увлечены, честны и терпеливы. Тогда, обучаясь любому делу, ребёнок может удовлетворить свою потребность и в бескорыстном познании, и в социальном признании, и в общественном служении, и наконец в физической активности как



одной из трансформаций биологической потребности. Если только это святое желание ребёнка узнать мир, законы науки и искусства не споткнется на школьных уроках о скуку и учительское равнодушие к детской познавательной активности, попыткам художественного творчества.

У сельской школы есть все возможности заменить вредный стиль и опасную атмосферу криков, жестких требований, грубости и нетерпимости на добрую атмосферу, сопровождающую интересную, веселую, горячую и азартную работу на каждом уроке. Атмосферу, в которой может и должен осуществляться познавательный коллективный творческий поиск и рост каждого участника, то есть приобретение каждым новых средств и способов удовлетворения своих основных потребностей. Но для этого надо ни много ни мало научить каждого учителя делать свои уроки интересными для сидящих перед ним детей. Чтобы и запоминать было интересно и ошибаться было не страшно, чтобы хотелось выполнить не одно обязательное задание, а самое длинное и трудное.

Если мы сможем сделать сельскую школу местом тренировки у детей навыков коллективного творческого исследования, то для счастливой полноценной жизни им будет не обязательно уезжать в город. Кинозвездой, живя в селе, стать, конечно, нельзя, но «себя потешить и других удивить» своим ак-

тёрским даром можно и в селе. Нет в селах профессий конструкторов ракет и самолетов, архитекторов, дирижёров, режиссёров, литературоведов, программистов, но те профессии, которые есть, ничуть не менее интересны. Только бы раскрыть детям глаза, помочь услышать внутренний голос их души.

РАСПУТЫВАТЬ УЗЕЛКИ

В личном архиве Александры Штевен, сельской учительницы, работающей в 1890–1895 годах в сельских школах грамотности Арзамасского уезда Нижегородской губернии, мы находим её страстные требования к детям не лгать, не сквернословить, не воровать, не пьянствовать. Лживость, связанную с детской трусостью перед наказанием, и саму эту трусость учительница считала опаснейшим грехом. В силу своего воспитания и характера она видела здесь зачатки безответственности, прежде всего, перед Богом, а затем и перед людьми. Она приучала своих учеников распутывать узелки стыдных поступков. Легализуя желания, породившие враньё, она приучала детей к ответственности за избираемые ими способы удовлетворения своих страстных детских желаний.

«Тебе очень хотелось взять эту красивую ручку? Это нормально, кому же не хочется иметь такую. Надо было попросить хотя бы поддержать. А потом мечтать о том, чтобы у тебя была такая. Вдруг когда-

нибудь тебе её подарят! А ты украл и наврал, что это не ты взял. Так ведь подумают на кого-то другого. И тебе этого другого не жалко, он же невинно пострадает? Неужели тебе будет приятно видеть, как за твой проступок будет отвечать другой?!» И дети запоминали такой случай на всю жизнь.

ПОТРЕБНОСТЬ В ПРЕПЯТСТВИЯХ

Приучить уважать другого – одно из самых трудоемких педагогических дел. Важнейшим арсеналом для вооружения детей в этом умении является подражание. Подражание, по мнению авторов теории, является одной из трансформаций потребности в вооруженности. Но одним только подражанием вооружаются те дети, у которых мало развита потребность в препятствиях – воля. Она побуждает искать новые способы удовлетворения своих потребностей.

Любовь к преодолению препятствий, то есть сильная вспомогательная потребность, так важна, что её следовало бы развивать и всячески укреплять в процессе каждого из педагогических воздействий. Однако взрослые нередко «отбивают» у ребёнка охоту вольничать, слишком ограничивая его исходные желания. Сначала нельзя прыгать, бегать, залезать на деревья или в пещеры, а потом – самостоятельно экспериментировать с вещами. А потом – самостоятель-

но путешествовать, выбирать книги, слушать свою музыку, дружить с тем, кого сам выбрал и т. д. Нельзя исключать из жизни ребёнка перспективы желаний.

В процессе воспитания и образования у сельского школьника должно сложиться убеждение: чтобы желанное получилось, надо преодолеть много трудностей. Например, сдержаться, чтобы не сорвалось с языка грубое слово или съесть невкусное. Только преодоление это должно быть поводом для радости и гордости как самого ребёнка, так и его воспитателей.

ДОМИНАНТНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ

Понимание эмоции как главного механизма, включающего процесс трансформации любого исходного желания в следующее, другое, позволяет нам ещё и ещё раз понять роль информации, содержащейся в любом воздействии среды и социума на ребёнка. Радостная, счастливая атмосфера жизни способствует формированию жизнестойкости, позволяя находить счастье почти во всем. И счастье узнавания, счастье открытия, конечно, ценнее счастья сытого живота. Счастье же полного социального благополучия («всё как у людей») всегда взрывается от сильных доминирующих потребностей. Именно доминантные потребности, выступающие в смене желаний и никогда не довольствующиеся достигнутым, обеспечивают развитие и человека,



и общества, и науки, и искусства, и экономики.

Итак, мы приходим к важному для педагогики пониманию необходимости обеспечивать полезным вооружением именно доминантные потребности школьника. У сельского школьника, как и у всех детей, сначала доминирует потребность в вооруженности (как можно больше и разного знать и уметь), потом начинает явно доминировать социальная (быть признаваемым), а затем идеальная (открывать секреты мироздания).

Сущность концепции

Итак, сущность потребностно-информационной концепции личности заключается в утверждении семи человеческих потребностей как основы всех реакций, проявлений, поступков, действий, мыслей и эмоций человека. Каждый воспринимает мир по своим потребностям. Потребности диктуют человеку его цели, а приобретение соответствующего или универсального вооружения (знания, умения, связи, деньги, физические особенности внешности, природные способности) делает эти цели осуществимыми.

Работа над собой заключается в повышении требований к способам удовлетворения потребностей. Значит важнейшей задачей воспитания является формирование социально полезных норм удовлетворения человеком своих потреб-

ностей. Наличие воли (потребности в препятствиях) делает процесс самоусовершенствования радостным.

Развитие человека – это расширение его круга способов удовлетворить потребность, а главное, приобретение возможностей удовлетворять более высокие потребности. Не только биологические, но и социальные, и познавательные (идеальные).

Значимость всей окружающей человека информации он оценивает или как «выгодную=полезную», или как «вредную=опасную», или как «лишнюю-бесполезную» для удовлетворения доминирующих в данный момент у него потребностей. При этом почти каждое человеческое желание – это сумма нескольких трансформированных исходных потребностей.

ФЕНОМЕН «НЬТИКА»

Сложнейшей социально-психологической проблемой является взрослый человек, который хронически не доволен своей жизнью. При этом в тех же и даже худших условиях другой человек оптимистичен и находит, чему порадоваться. Потребностно-информационная теория содержит в себе указания на то, какие вопросы мы должны себе задать, разбирая «несчастную» судьбу ноющего.

Несложно догадаться, что большинство потребностей «ньтика» (или те из них, которые для него особенно важны) не удовлетворяются.

Согласитесь, ведь не каждый тоскует, оказавшись лишенным возможности читать, или посещать светские приемы, или даже недоедать. Не говоря уж о невозможности модно одеваться. Мы привели примеры отсутствия конкретных способов, которые могли бы удовлетворить потребности познавательно-идеальную, социальную и биологическую. Эта неудовлетворённость, каждая сама по себе и все три сразу, конечно же, может стать причиной недовольства жизнью.

Однако же, если человек страдает, если он хочет, но не умеет (не может, не дано), то сразу возникает следующий вопрос: а почему бы ему взять и не поучиться? А почему бы не попытаться хоть чуть-чуть приблизиться к желаемому? Куда подевалась у «тоскующего» потребность в препятствиях – воля? И где потребность в вооруженности? Родился ли этот человек со слабыми вспомогательными потребностями или он жертва плохого воспитания?

В каждом конкретном случае ответы на поставленные вопросы найти не очень трудно. На последний можно ответить, только узнав и разобравшись с пережитыми этим человеком в детстве чувствами. Может быть, его ограничивали в самостоятельности, не давали самому искать, ошибаться и пробовать. А, может быть, наоборот, совсем не помогали найти эффективные формы удовлетворения своих желаний. И человек пере-

стал верить в то, что он сам что-то умное, важное может сделать, сказать. Формы, нормы и способы жизни никак не связались в его субъективном опыте и переживании с высокими значимыми целями. Ну, кончил школу, кончил институт, а зачем?!

Вероятно, никто не помог этому грустному человеку увидеть свои особые способности, свой талант, не вооружал его и его потребностью. И в результате из потенциальной «розы» выросла «трава», тоскующая о несостоявшейся бурной жизни. Оказались «не вооруженными» ни социальная, ни идеальная, ни, может быть, биологическая потребность. Они все, конечно, есть у этого человека, но они и заставляют его страдать из-за их неудовлетворённости.

НЕСОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ УНИФИКАЦИЙ

В книге «Темперамент. Характер. Личность» П. Симонов и П. Ершов подробно описывают личностные особенности реагирования человека на окружающий мир, зависящие от особенностей ряда мозговых структур. Сильная или слабая «новая кора» у данного индивида; «миндалины», «гиппокамп» или «гипоталамус»; а также доминирование какого-то из полушарий мозга достаточно сильно отражается на выборе поступков разных людей в одних и тех же обстоятельствах и при функциониро-



вании даже одной и той же потребности. Несостоятельность всякой педагогической унификации, трафарета, регламентации в построении учебно-воспитательных рекомендаций становится очевидной.

Всякое «каждый ребёнок должен» следует заменить на «каждый ли сможет», «каждому ли нужно». Тем из школьников, у кого доминирует идеальная познавательная потребность, нужно одно; тем, у кого социальная, – другое; тем, у кого биологическая, – третье. Даже если на уроке в сельской школе учителю удалось доминировать у всех познавательную потребность, каждый будет удовлетворять её по-своему, в зависимости от других субдоминантных его потребностей и особенностей индивидуального мозга.

Методика обучения в сельской школе, особенно в начальных классах, обязательно должна быть модифицирована в соответствии с теми законами потребностно-информационной теории личности, о которых мы писали выше. Почему все должны обучаться молча? Почему воспитатель сравнивает детей, ставя одного в пример другому? (Кстати, есть национальные педагогические традиции, в которых запрещено сравнивать детей.)

Принципиально важно считать каждого школьника неповторимым и поэтому особенно ценным. Всякое «дети должны» (понять ли что-либо, почувствовать ли, освоить ли) приведет педагога к упроще-

нию педагогических действий, когда теряется сознание того, что каждый ребёнок всегда понимает своё, а уж чувствует совсем по-своему.

В задачу учителя и воспитателя входит «быстрое реагирование» на особенности детей, что отражается на выбираемых педагогами методиках.

ХАРАКТЕР РЕАГИРОВАНИЯ

Новые знания об особой роли в организации поведения человека ряда мозговых структур по-новому освещают давно известную классификацию – четыре типа темперамента: сангвиники, меланхолики, флегматики, холерики. Становится более понятной зависимость особенностей в поведении ребёнка от поступившей и воспринятой им информации. В одном и том же высказывании педагога каждый школьник впитает свое «вооружение». (Так что, похоже, учителю надо больше молчать!)

Характер человека определяется характером его реагирования на воспринятую информацию. Для одних почти всякая информация интересна, для других почти всякая, кроме «узкой», безразлична. Но бывают ситуации, когда у всех или почти у всех, в одно и то же время и в одном и том же месте начинает доминировать какая-то одна из потребностей, и тогда для всех становится значимой почти одинаково какая-то определенная информация. Примеры таких

ситуаций: захваченный сюжетом спектакля зрительный зал, застрявшие в поезде по непонятной причине пассажиры, люди, спасающиеся с тонущего корабля и т. п.

РАБОТА С ДРУГИМИ И ДЛЯ ДРУГИХ

Модифицировать обычный урок в сельской школе, в целях повышения его образовательной и воспитательной эффективности, следует, как минимум, в двух направлениях, указанных потребностно-информационной теорией:

1. Руководствуясь признанием существования у каждого сельского ребёнка всех основных, вспомогательных и промежуточных потребностей, «ухаживать» (поддерживать и развивать, как цветок в саду) за духовной познавательной потребностью и за социальной «для других». А для этого всячески повышать ценность познавательной деятельности самой по себе без подхлестывания её выигрышами и подарками.
2. Социальную потребность в признании каждым ребёнком своих прав и обязанностей вооружать такими формами её удовлетворения, чтобы права обязательно следовали только вслед за исполнением обязанностей перед окружающими детьми, а не только перед учителем.

Для того чтобы двигаться в указанных направлениях, необходимо общение на уроке детей друг с дру-

гом. Постановку каждой учебной задачи – будь то знакомство с новыми страницами учебников, повторение, контроль или творческие исполнительские пробы – необходимо организовывать как коллективную (где все зависят от других) познавательную деятельность.

Коллектив можно создать и из двух учеников, но нельзя сделать «коллектив» из учителя и ученика. Точнее, это возможно, если в чем-то главном в их общей деятельности они на равных. А какое же равенство в выучивании наизусть стихотворения, формулировки теоремы Пифагора, второго закона Ньютона и т. д.

Особое место занимает в процессе формирования культуры потребностей сельского ребёнка начальная школа. Согласимся, что, научив ребёнка читать и писать, можно отучить его учиться и трудиться. Для этого ему достаточно почувствовать, что он не может преодолеть какие-то препятствия для получения желаемой пятерки или десятки. И ребёнок отказывается от безуспешных усилий. А присутствующие на уроке сразу видят, кто не справляется с заданием, кто «позорит класс», кому все время помогает учитель, не давая «слабаку» ни вздохнуть, ни охнуть.

Ну, и к чему же таким образом можно приучить ребёнка и его сверстников? Сверстники усвоят, что среди них есть «дурак», а он привыкнет к постоянной опеке. Это в лучшем случае. А в худшем – нач-



нёт доказывать, что он не «дурак» какими-нибудь дикими способами. Получаем сразу два негативных итога в процессе формирования структуры потребностей. Во-первых, из-за осложнений в учении один оказывается в социальном унижении перед другими. А во-вторых, социально престижными оказываются те дети, кому легче даётся учение.

«Проходя» программу, учителю необходимо конструировать задания так, чтобы усилия всех участников занятия были неразрывно взаимосвязаны. Чтобы каждый был нужен каждому, чтобы каждый был готов помочь каждому. Чтобы то, что сделали одни, было интересно и важно всем другим. Не учитель опекает «слабака», а он, «слабак», изо всех сил старается выполнить все, что умеет, чтобы внести свой вклад в коллективную работу. Это способствует тому, что дети открывают и научаются ценить личные особенности каждого из сверстников. И особенности эти не сводятся к престижным «пятеркам», а включают в себя и доброту, и терпеливость, и юмор, и смелость, и находчивость. А главное – работа с «другими» и для «других» может стать престижным, социально полезным и радостным и привычным делом.

Читать книгу или считать примеры, особенно если это трудно, приятнее вместе с ровесником вдвоем. То он мне поможет, то я ему, то вместе посмеемся, то вместе пойдём

искать помощи. А учитель не станет нам помогать, а отправит к другой группе. А вдруг и они не знают, как ответить на наш вопрос, тогда все вместе пойдём к третьей. А уж если и они не ответят, то пойдём к учителю, а его ответ выслушаем, затаив дыхание, потому что этот учительский совет нам действительно очень интересен и нужен.

Идея перспективы

Как в жизни, так и в школе нужны и гиперактивные, и очень медлительные люди. Только бы никто не отказывался учиться, чтобы в каждом ребёнке крепла и развивалась познавательная идеальная потребность. Развитая познавательная потребность способна обеспечить в будущем более высокий уровень профессионализма во всем. Свой профессиональный интерес каждый выяснит и определит как дело, которое будет радостно делать и радостно делать его все лучше и лучше. Неквалифицированный, так называемый «черный» труд, можно рассматривать не как пожизненное наказание, а только как условие, чтобы в обозримом будущем заниматься тем, что интересно. Так в сельских летних трудовых лагерях дети зарабатывают деньги, чтобы потом поехать в интересное путешествие или купить дорогую аппаратуру.

«Теория перспективы» А. С. Макаренко вполне соответствует иде-

ям потребно информационная теория. Перспективы, по Макаренко, соответствуют пониманию необходимости сохранения и развития потребности познания законов мироздания и социальной потребности служения людям. Идея перспективы полностью соответствует идее необходимости воспитывать «рефлекс цели».

Для того чтобы индивид с ярко выраженной доминантной социальной потребностью «для себя» (с постоянным желанием, чтобы все и всё ему служило и подчинялось) при реализации его прав, которые он только и ощущает, игнорируя «права» других людей, не вырос в деспотического диктатора, необходимо на пути его желания властвовать ставить препятствием признание всеми другими его прав. В школьном возрасте вполне возможно именно так «вооружить» эту распространенную среди людей социальную потребность «для себя». Удовлетворишь, если квалифицированно поможешь другим. Всё получишь – и медаль, и первое место, и командную должность. Если будешь служить тому, кто рядом, кто слабее, а не тем, кто выше, кто сильнее.

Поощрение и наказание

В семидесятых годах прошлого века рядом отечественных ученых было сформулировано, что наказание и поощрение есть коррекция прав и обязанностей воспитанни-

ка. И действительно, что-то разрешается в качестве поощрения и что-то запрещается. То есть права или расширяются, или ущемляются. Совершенно необходимо, на наш взгляд, добавить и уточнить, какие права и какие обязанности: биологические, социальные или идеальные.

Физические наказания – это, конечно, нарушение норм удовлетворения биологической потребности ребёнка. Ущемляя эти нормы, взрослые, конечно же, получают изменения в нормах удовлетворения ребёнком его социальных потребностей. Может быть, и идеальных («хочу посмотреть, прочитать... но за это накажут... отберут, отшлепают, не дадут мороженого» и т.д.). А в результате у ребёнка будут тренироваться более или менее враждебные представления о взрослых. Ребёнок начинает замечать, что у него и у взрослого разные, просто-таки противоположные интересы.

Более дружественная зависимость возникает, если ребёнок сочувствует взрослому, которого рассердил. Более враждебная – когда ребёнок переживает только свою боль, не замечает огорчение того, кто его наказал. (Если это огорчение существует, его можно увидеть, например, в огорченном взгляде взрослого, которому искренно стыдно, что у него такой «плохой сын». Если наказание не выступает как торжество сильного над слабым врагом.)



Крайняя форма наказания – лишение подростка свободы – также ущемляет, прежде всего, его биологические потребности. Заключенный лишается нормального питания, сна, тепла, удобной одежды. В местах заключения по-своему удовлетворяются социальные потребности, то есть реализуются распределение прав и обязанностей каждого среди сокамерников. Удовлетворение потребности идеальной крайне затруднено и требует преодоления значительных препятствий. Обычно, к сожалению, в социуме заключенных одни отбирают права силой, а другие их лишаются. Но ущемление социальных прав ребёнка, живущего дома не должно было бы влечь за собой нарушения норм удовлетворения его идеальной и биологической потребности. Лишение книги или теплой шапки зимой – самые вредные наказания, они и им подобные искривляют процесс формирования норм культуры потребностей.

Нарушение ребёнком прав другого человека, разумеется, не должно оставаться без внимания педагога, но понять, какая потребность «виноватого» тому причиной и на какую следует «наступить», совершенно необходимо. Иначе легко дать повод для увеличения правонарушений. Ведь большая беда всегда начинается с маленькой, а маленькую надо только вовремя заметить и квалифицированно исправить.

Ущемление идеальной (исходно присутствующей) потребности, которая

проявляется в желании понимать гармонию мироздания, тоже часто становится формой социального наказания. Запрет на информацию может вынуждать человека изменять своей совести, кому-то что-то врать, чтобы допустили до желанного источника знаний.

ГЛАВНОЕ УСЛОВИЕ

Так, мы приходим к выводу, что главным условием для осуществления модернизации образования и воспитания в сельской школе является существование творческой личности в школьном коллективе. Творческой именно в сфере педагогики. А это значит, понимающей и знающей, как в существующем сельском социуме сохранить и развить духовно познавательную потребность у каждого ребёнка. Как в процессе обучения и воспитания сохранить и развить социальную потребность, выражающуюся не только в желании общественного признания, но и в желании помочь своей поддержкой «осуществиться» каждому ровеснику. Как сохранить и развить потребность в препятствиях и саму потребность в вооружении, чтобы они служили источником радости и чувства удовлетворения не от полученных пятерок или количества денег, а от достижения социально полезной цели как таковой. Как привить навыки здорового образа жизни современному сельскому

школьнику, чтобы нормы удовлетворения его биологической потребности, то есть получения биологических удовольствий, облагораживали жизнь окружающих его близких. Как научить его беречь биологическое благополучие не только своё, но и тех, кто рядом.

Если сельский учитель расстанется с идеей, что на уроке главное – «дать материал», а увидит, что главное – это растить свободного, радостного, думающего, соvestливого человека, то на урок в сельской школе войдут новые методы преподавания, гораздо более глубоко и психологически, и педагогически обоснованные, чем традиционно и привычно употребляемые. Эти методы широко освоены советской педагогикой

во внеклассной работе и они доказали свою воспитательную эффективность.

Пришло время модифицировать урок, так как именно через урок проходят все без исключения сельские дети, и именно на уроке может формироваться любовь к получению знаний. В этой любви, выражающейся в желании знать как можно лучше и больше, проявляется укрепшая познавательная идеальная потребность (бескорыстного познания), роль которой в структуре личности современному обществу следует оценить заново. Тем более, что даже трудные условия жизни сельской школы не мешают делать каждый урок привлекательным и полезным для детей, если учитель работает для них.

