

Мы также договорились о распределении работы между директором школы и организатором внеклассной работы. Организатор внеклассной работы — молодая учительница математики А. Г. Арищенко — руководит техническими и сельскохозяйственными кружками, помогает учителям в подготовке и проведении факультативных занятий, занимается организацией общественно-политической работы комсомольцев. Я организую работу родительской школы, планирую и осуществляю руководство общественно полезным трудом в колхозе, предметом моей заботы является также работа пионерских отрядов. Распределяя работу на год, мы — директор, завуч и организатор внеклассной работы — договариваемся, кто из нас берет на себя участок работы, на котором в прошлые годы встречалось много трудностей и неудач. Так, в 1967/68 учебном году мне «досталось» практическое руководство работой, обеспечивающей единство теоретических знаний и практических умений; завучу — индивидуальная работа с детьми, отличающимися замедленным мышлением; организатору внеклассной работы — формирование детских коллективов в первых классах.

Помощь учителю в совершенствовании педагогического мастерства

Задача директора — помочь каждому учителю в создании индивидуальной творческой лаборатории.

Индивидуальная работа с учителем имеет в виду, с одной стороны, изучение применяемых им методов воспитания, а с другой — оказание ему практической помощи. Содержание, методы, характер такой работы определяются уровнем педагогической культуры педагогов, их кругозором, интересами, духовными запросами. Перед началом учебного года мы договариваемся, с кем буду проводить индивидуальную работу я, с кем — завуч. Как правило, эта работа ведется в течение года параллельно с анализом системы уроков; каждый из нас передает учителю не только свой опыт, свои педагогические взгляды, убеждения, но и опыт других педагогов, каждый имеет своих воспитанников-педагогов. Самое главное в этой работе — Раскрыть перед учителем зависимость результатов его деятельности от его знаний, культуры, от того, что он читает, как учится, как обогащает свои знания.

Вот, например, как я проводил такую индивидуальную работу с преподавателем физики А. А. Филипповым.

Принимая участие во внеклассной работе еще до назначения в школу, А. А. Филиппов ознакомился с педагогическими взглядами и убеждениями наших учителей. Я несколько раз беседовал с будущим педагогом о методах обучения и типах уроков, о самостоя-

тельной работе детей, об индивидуальном подходе к ним. Я был убежден, что молодой учитель может стать мастером педагогического труда лишь при условии общности — его и детей — духовной жизни, интеллектуальных, трудовых, творческих интересов, так как только таким путем можно узнать ребенка.

Я помог учителю изучить несколько работ по педагогике, посвященных уроку, потом он приступал к дидактическому анализу школьных учебников по предметам, которые предполагал преподавать (физика в VI—VII классах, математика в VIII классе), посещал уроки опытных педагогов, некоторые уроки мы посещали вдвоем. Большое внимание при этом уделялось дидактическому анализу программ и учебников.

Анализируя программу, мы разработали следующие важные вопросы: 1) как наблюдение явлений природы при изучении физики в VI—VII классах должно готовить к осознанию теоретических обобщений по этому предмету в старших классах; 2) какие понятия элементарного курса физики надо детям глубоко осмыслить, чтобы в последующие годы хорошо понимать, успешно изучать законы и закономерности физики; 3), какие правила, законы, формулы, числовые данные ученикам необходимо твердо запомнить и никогда не забывать, чтобы сохранение этих знаний в памяти способствовало активной работе мысли; 4) каково должно быть соотношение между теоретическими знаниями и практическими умениями; что детям необходимо хорошо уметь, чтобы успешно учиться: понимать, осмысливать, анализировать предметы и явления окружающей действительности; 5) какие виды работы следует относить на домашние задания и как выполнение этих заданий будет активизировать умственный труд, развивать интерес к знаниям, любознательность, пытливость; 6) какие должны быть выполнены практические работы; что ученики должны сделать своими руками; 7) какую научно-популярную литературу детям следует прочитать и как в связи с этим должен расширяться их кругозор; какие у них должны будут развиваться, индивидуальные интересы и наклонности и как мы сможем удовлетворить эти детские запросы и интересы во внеклассной работе.

Затем мы просмотрели параграф за параграфом учебники и задачки, прочитали наиболее важные, трудные, с точки зрения учеников, разделы.

По такому же принципу каждый учитель с моей или завуча помощью изучает программу и учебники по своим предметам. Учителя начальных классов при этом большое внимание уделяют тому, чтобы дать детям в руки инструмент, без которого невозможно дальнейшее овладение знаниями, — умение учиться. В этом инструменте — пять «резцов», пять умений: 1) читать, 2) писать, 3) думать, 4) наблюдать явления окружающего мира, 5) выражать словами то, что ученик видит, что он делает, о чем думает, что наблюдает. Учителя со-

ставляют перечень орфограмм, которые ребенок еще в начальных классах должен навсегда запомнить. Вообще подготовка учителя начальных классов к работе с детьми представляет собой анализ подготовки детей к дальнейшему учению в V—X классах.

Следующий этап индивидуальной работы с учителем — помощь в подготовке к первым урокам. Посещать первые уроки начинающего учителя нецелесообразно — надо дать ему возможность ознакомиться с классом, войти в колею. Но вместе с тем важно предотвратить возможные его ошибки. При обсуждении содержания первых уроков я поставил перед А. А. Филипповым следующие вопросы:

1. Какие факты из окружающей жизни вы будете использовать для формирования понятий о физическом явлении, о движении, об относительности движения?

2. Как построить изучение нового материала, чтобы ученики делали выводы и обобщения, анализировали, осмысливали, сопоставляли явления, с которыми им приходится встречаться в жизни?

3. Какие знания, усвоенные раньше, целесообразно развивать, углублять в процессе изучения нового материала?

4. На какие явления из окружающей жизни, из производства вы обратите внимание детей, задавая домашние задания?

Задумываясь над этими вопросами, учитель должен был еще и еще раз углубиться в содержание материала.

В течение первых двух недель занятий А. А. Филиппов в конце каждого рабочего дня рассказывал мне о своих уроках. Беседы об уроках, которых я еще не посетил, помогали мне выяснить, как он умеет анализировать зависимость знаний учащихся от своей подготовки к уроку. Радовало, что А. А. Филиппов откровенно говорил и о положительных и об отрицательных сторонах уроков, стремился объяснить причины неудач. Из бесед стало ясно, что больше всего затруднений у него возникало при изучении нового материала. Уже на втором уроке физики в VII классе часть учеников не знала материала, изученного на первом уроке.

Я рассказал, как в процессе изучения материала получать информацию о работе всего класса и отдельных учеников, как наблюдать, анализировать эффективность умственного труда детей. На глазах учителя на уроке должен завершиться первый, главный этап обучения — глубокое уяснение всеми учащимися сущности явлений, закономерностей, зависимостей, о которых только что было рассказано. Домашняя работа — это лишь углубление, развитие, применение полученных знаний.

Дальнейшие беседы показали, что А. А. Филиппов стремится учить и одновременно выявлять знания, предотвращать непонимание и незнание на уроке, изучать особенности работы отдельных учеников. Но как раз в осуществлении обратной связи учитель обычно и встречает больше всего затруднений. Мне стало ясно, на что

надо обратить внимание на его уроках, в каком направлении оказывать ему дальнейшую помощь. Наступило время, когда можно было начать посещение и анализ его уроков.

Уже первый посещенный мной урок А. А. Филиппова показал, что ему было трудно сочетать рассказ, беседу, выполнение практической работы с выявлением знаний, с изучением процесса умственного труда учащихся. Ему надо было одновременно думать и о содержании материала, и о том, какие изменения, не предусмотренные им при подготовке к уроку, надо вносить в изучение материала, чтобы предотвратить непонимание учеников, побороть их неумение мыслить, анализировать факты.

Анализируя первый посещенный урок, я обратил главное внимание на то, как ученики продвигаются по пути к знаниям. Анализ представлял собой сравнение того, что учитель делал, с тем, что он должен был делать. Но в таких случаях даже самого обстоятельного анализа мало. Учителю надо показать то, о чем говоришь и что советуешь. Мы договорились с А. А. Филипповым, что он придет ко мне на урок грамматики, а я потом опять буду у него на уроке физики, дальше взаимные посещения пойдут таким же образом.

Я долго готовился к уроку, на который должен был прийти ко мне молодой учитель. Было очень важно, чтобы он увидел и понял, как наблюдать, анализировать процесс усвоения знаний.

У меня изучались виды простого предложения и повторялись ранее изученные орфографические правила. Каждый ученик самостоятельно работал над индивидуальной карточкой с предложениями и орфограммами; ответы детей представляли собой размышления, мысленное углубление в факты. Размышляя, ученики самостоятельно, каждый на своих фактах, приходили к осмысливанию грамматической закономерности. Опрос вообще не выделялся в отдельную часть урока, знания выявлялись и оценивались в ходе урока.

Беседа после урока показала, что молодой учитель понял главное: видеть процесс умственного труда — это значит уметь организовать самостоятельную (в широком смысле этого понятия) работу детей над осмысливанием фактов и явлений. Я детально рассказал о своем уроке, обратив особое внимание на то, что глубокие знания возможны лишь при том условии, если через сознание ученика прошли многие факты и если, анализируя эти факты, ученик открывает истину.

Взаимное посещение уроков продолжалось в течение года. Кроме того, мы вместе с А. А. Филипповым посещали уроки других педагогов.

Перед начинающим учителем всегда ставилась цель анализировать, как ученики побуждаются к активному умственному труду при изучении нового материала, как происходит самостоятельное осмысливание фактов, как запоминание и заучивание строится на глу-

боком осознании. Одновременно с посещением уроков молодой учитель изучал раздел пособия по педагогике о процессе активного и сознательного овладения знаниями и раздел «Мышление и речь» в пособии по психологии.

Без теоретического осмысливания заимствовать опыт и овладеть педагогическим мастерством невозможно. В нашей школе каждый начинающий учитель независимо от образования в течение первых трех-четырех лет изучает дидактику и психологию в тесной связи с анализом своей практической работы и опыта других учителей. Мастерство приходит к учителю лишь при том условии, если он сумеет глубоко проникнуть в теоретическую сущность каждого педагогического явления.

Значительные трудности А. А. Филиппов встретил в повторении изученного. Понять, как происходит повторение в процессе изучения нового материала, можно было, лишь уяснив психологические, педагогические и логические закономерности связей между предметами и явлениями окружающего мира. Изучение педагогической и психологической литературы помогло молодому учителю понять то, что он увидел на уроках опытных учителей. Он понял, что повторение — не самоцель, а средство развития, углубления знаний, что умелый выбор материала для повторения — это прежде всего определение логических связей между разделами, понятиями, закономерностями, правилами, формулами и т. д.

Подводя итоги первого учебного года, мы провели с А. А. Филипповым беседу, в которой приняли участие и те учителя, уроки которых он посещал. Молодой учитель научился побуждать детей к умственному труду и устанавливать с ними прочный контакт, овладел логически последовательным изложением и методом эвристической беседы, начал делать первые шаги по сочетанию изучения нового материала с выявлением знаний. Но в его работе было еще много недостатков: неумение правильно спланировать повторение на ряд уроков, отрыв применения знаний от процесса овладения знаниями, недостаточное умение использовать увлечение отдельных учеников техническим творчеством, конструированием и моделированием для расширения их кругозора, для углубления их теоретических знаний.

— Мы определили содержание индивидуальной работы с ним на следующий год таким образом.

Я вместе с опытными учителями должен буду посетить 8—10 его уроков. Цель — совершенствование методов обучения, особенно самостоятельного умственного труда учащихся над фактами, явлениями. А. А. Филиппов посетит три-четыре моих урока. Цель — изучение методов беседы и рассказа, изучение приемов повторения ранее изученного, а также применения знаний с целью их углубления. Вместе со мной он посетит в VI классе цикл (систему) уроков алгебры учителя С. П. Панченко, чтобы ознакомиться с его подго-

товкой к урокам, изучить процесс повторения и развития, углубления знаний. Затем мы совместно составим конспект одного урока физики (с дословной записью рассказа), А. А. Филиппов изучит этот план и проведет урок. Цель — совершенствование рассказа, изложения нового материала. В дальнейшем продолжит изучение программ и учебников, пособий по педагогике и методике преподавания физики и математики.

Пошел второй год работы А. А. Филиппова. Анализируя его уроки, я все больше углублялся в детали умственного труда учащихся. Мы обратили внимание на интересную закономерность: чем больше используется, применяется изученный ранее материал для осмысления нового, тем активнее умственный труд ученика, тем глубже осмысливается новый материал и тем прочнее становится знание ранее изученного. Ученик активнее всего трудится в том случае, когда он пользуется приобретенными ранее знаниями как ключом для осмысливания нового. Кроме того, чем больше я вдумывался в явления, происходившие на уроках, тем больше передо мной открывалось новых истоков педагогических идей, новых ручейков творчества, новых ростков педагогических убеждений.

Своим педагогическим опытом я обязан умным, думающим учителям, уроки которых я посещал и анализировал. Когда передо мной открывалась какая-то новая грань педагогического дела и я, сколько ни всматривался и ни вдумывался в эту грань, никак не мог понять ее сущности, я посещал подряд по пять — семь уроков этих учителей, стараясь найти ответ на волновавший меня вопрос.

Изучая на уроках А. А. Филиппова зависимость активности умственного труда учеников от применения ими приобретенных ранее знаний, я увидел еще одну закономерность: чем труднее абстрактная истина, которую надо осмыслить и запомнить и которой, как ключом, надо уметь пользоваться для объяснения новых фактов и явлений, тем в большей мере запоминание учеником и сохранение им в своей памяти этой абстракции (правила, формулы, законы) зависит от того, какой круг фактов он в связи с этим самостоятельно проанализировал и обдумал. Разбирая вместе с молодым учителем его уроки, мы пришли к заключению, что глубокое, прочное запоминание и сохранение в памяти правила (закона, формулы) достигалось тогда, когда ученик сосредоточивал свою мысль на соответствующих фактах, анализировал их, как бы извлекая из взаимосвязей между фактами теоретические обобщения. Это и есть то творческое созидание в процессе умственной деятельности, благодаря которому развиваются интеллектуальные способности.

В заключительной беседе по окончании второго года мы с А. А. Филипповым наметили перспективы дальнейшей индивидуальной работы — теперь уже на три года. «Я планировал ежегодно посещать и анализировать по 10—12 уроков молодого учителя. При

этом имелось в виду обратить особое внимание на уроки систематизации знаний: предусматривался анализ системы уроков, включающей лабораторные и практические работы, экскурсии, наблюдения над явлениями природы и трудом, самостоятельную работу над учебником и научно-популярной литературой. Мы составили также список педагогической и методической литературы, которую предстояло ему самостоятельно изучить в течение этих трех лет. К концу четвертого года работы он подготовил доклад на тему «Осмысливание фактов и запоминание обобщений».

Посещая уроки А. А. Филиппова, я обращал теперь главное внимание на путь познания — от наблюдения и анализа фактов до формирования обобщений и применения их в дальнейшем учении. Одна за другой открывались новые закономерности педагогического процесса. Мы убедились, что обобщение запоминается и без специального заучивания, если оно многократно применяется в качестве ключа к объяснению все новых и новых фактов; при этом на уроках появляется резерв времени для практической работы, тренировки, выработки умения учиться. Изучение нового материала стало сливаться с развитием, углублением, закреплением знаний.

Вместе с молодым учителем мы не раз задумывались над деталями отдельных уроков. (Эти раздумья тоже педагогическое творчество.) Вот мы, например, продумываем будущий урок на тему «Магнитное поле». По замыслу учителя, ученики, наблюдая опыт, должны прийти к самостоятельным выводам. Но в беседе выясняется, что наблюдение это будет в значительной мере пассивным: ученики будут запоминать объяснение, чтобы потом воспроизвести его. Мы задумываемся над тем, как использовать наглядность для активного приобретения знаний. Приходим к заключению, что понятия, которые ученики будут осмысливать на уроке (пространство, действие, линия, поле и др.), надо включить в их активный труд по приобретению знаний. Пусть каждый ученик, наблюдая самостоятельно, мысленно объясняет то, что он видит. Вот он разместил возле магнита маленькие магнитные стрелочки. Теперь пусть он дает характеристику явлению, происходящему на его глазах (расскажет, как взаимодействуют стрелки и магнит, в чем заключается роль силовых линий магнитного поля). Я посоветовал также продумать вопросы, начинающиеся словом «почему», чтобы задавать их ученикам, когда они будут работать самостоятельно. Отвечая на эти вопросы, ученики будут активно пользоваться наглядными пособиями для исследования причинно-следственных зависимостей и, следовательно, для приобретения знаний.

А. А. Филиппов стал умело подчинять наглядность активному умственному труду. Постановка вопросов, начинающихся словом «почему», постепенно превратилась в мыслительные задачи, в которых наглядный образ сочетался с анализом теоретических за-

кономерностей. Он прочитал ряд статей по психологии мыслительных процессов. Идея сочетания наблюдений, лабораторных и практических работ с мыслительным анализом теоретических закономерностей была развита, углублена коллективом. Мы провели первый теоретический семинар, посвященный умственному труду школьников на уроках. С того времени семинары на эту тему проводятся ежегодно уже 19 лет: я читаю доклад, в котором анализируются уроки, ученические ответы; учителя сообщают о своих творческих поисках и находках.

На одном из семинаров А. А. Филиппов поставил перед учителями интересный вопрос: как учителю увидеть, понять, что происходит в голове ребенка во время восприятия новых знаний? «Я должен, — заявил он, — еще до окончания своего рассказа, объяснения знать, с какими известными ученику понятиями связывается в его сознании то новое, о чем я рассказываю». Он здесь снова коснулся давно волновавшей его проблемы обратной связи. В его работе уже были крупницы опыта по этой проблеме.

В дальнейшем мы вместе с учителем обдумывали методические приемы осуществления обратной связи, над этой проблемой мы работаем уже больше десяти лет. Он открывает перед сознанием учащихся сущность фактов и явлений таким образом, что в их сознании возникают вопросы с яркой эмоциональной окраской — чувством удивления, почему так происходит. Чувство удивления — могучий источник желания знать. Учитель умело организует самостоятельный умственный труд во время восприятия: ученики, следя за ходом мысли учителя, отражают ее в чертеже, схеме, рисунке. В итоге уже в ходе объяснения учитель видит, как воспринимают материал отдельные ученики, какие трудности они встречают.

Ценными методическими приемами, которыми А. А. Филиппов пользуется для осуществления обратной связи, являются предварительные наблюдения учеников над явлениями природы, трудом, техническими и технологическими процессами, составление отчетов по материалам наблюдений, доклады и рефераты, совершенно самостоятельное изучение разделов программы (без объяснения на уроке) с использованием наглядных пособий. Сейчас проблема обратной связи изучается всем нашим педагогическим коллективом. А. А. Филиппов добивается, чтобы каждый ученик, увлекающийся теоретической стороной какого-нибудь труда в мастерской, в кабинете, в лаборатории, читал научную литературу, исследовал, экспериментировал. Руководя техническим творчеством нескольких групп школьников, он воспитал руководителей детских коллективов и из своих питомцев-старшеклассников. У него никогда не было неуспевающих.

Теперь А. А. Филиппов выступает с докладами, делится с учителями опытом работы, принимает участие в работе районного методического объединения. За последние пять лет он прочитал для

учителей района доклады на темы: «Применение знаний как важнейшая закономерность процесса обучения», «Система понятий в курсе физики», «Виды самостоятельной работы школьников в процессе овладения знаниями», «Воспитание наклонности и призвания», «Как наблюдать и анализировать умственный труд учащихся», «Воспитание внимания на уроках», «Развитие индивидуальных способностей и воспитание интереса к знаниям».

Если учитель вдумчиво анализирует свою работу, у него не может не возникнуть интереса к теоретическому осмыслению своего опыта, стремления объяснить причинно-следственные связи между знаниями учеников и своей педагогической культурой. Логическое следствие анализа собственной работы заключается в том, что учитель сосредоточивает внимание на какой-то, по его мнению, играющей в данном случае наиболее важную роль стороне педагогического процесса, исследует, изучает факты, читает педагогическую и методическую литературу. Так начинается высший этап педагогического творчества — сочетание практики с элементами научного исследования. В результате после года, двух, трех лет работы учитель выступает на теоретическом семинаре или на заседании педагогического совета.

Нашими учителями в течение 1962/63—1964/65 учебных годов были сделаны доклады на теоретическом семинаре по следующим темам:

- «Умственный труд ученика в процессе изучения нового материала», «Духовная жизнь коллектива старшеклассников» — В. А. Сухомлинский.
- «Знания и убеждения» — А. И. Лысак.
- «Роль эмоционального фактора в учебно-воспитательном процессе» — З. А. Скочко.
- «Формирование жизненного идеала юношей и девушек» — А. И. Сухомлинская.
- «Дети с замедленными процессами мышления» — М. И. Верховина.
- «Патриотические чувства и патриотические убеждения» — Е. Г. Аввакумова.
- «Формирование нравственно ценных потребностей в процессе обучения» — В. Т. Дараган.
- «Процесс формирования нравственных убеждений» — М. В. Лимаренко.
- «Изучение умственных способностей, задатков, интересов ребенка» — А. И. Резник.
- «Особенности умственного труда при изучении иностранного языка» — О. А. Письменная.
- «Воспитание гражданских чувств у старшеклассников» — А. Ф. Барвинский.
- «Воспитание чувства личной чести и достоинства у школьников среднего возраста» — М. А. Лысак.
- «Развитие индивидуальных способностей и воспитание интереса к знаниям» — А. А. Филиппов.
- «Математика и умственное развитие человека» — А. Г. Арищенко.
- «Исследовательский элемент в процессе обучения» — О. И. Степанова.
- «Педагогический такт воспитателя» — М. Т. Сыроватко.
- «Знания и научно-материалистические убеждения» — Е. Е. Коломийченко.
- «Нравственные отношения в коллективе школьников среднего возраста» — А. Я. Вовченко.

- «Передача молодому поколению нравственных ценностей нашего общества» — Е. С. Резник.
- «Интеллектуальное развитие в процессе сельскохозяйственного опыта» — А. А. Самков.
- «Формирование атеистических убеждений у школьников» — Е. С. Волик.
- «Формирование первых научно-материалистических понятий у младших школьников» — Е. М. Жаленко.
- «Формирование понятий о добре и зле у детей младшего возраста» — Д. А. Ворошило.
- «Эстетические чувства в воспитании детей младшего возраста» — Р. К. Заза.
- «Нравственные отношения в коллективе школьников младшего возраста» — И. С. Осьмак.
- «Природа в нравственном и эстетическом воспитании младших школьников» — А. А. Нестеренко.
- «Эстетика труда в младшем возрасте» — М. И. Гончаренко.
- «Индивидуальные особенности мышления детей младшего возраста» — В. П. Новицкая.
- «Воспитание эстетических чувств в процессе слушания музыки» — С. И. Ефременко.
- «Рисование в духовной жизни ребенка» — Г. Т. Зайцев.
- «Игра как средство развития умственных способностей детей» — Р. А. Кривошей, воспитатель группы продленного дня.
- «Физическая культура и здоровье» — Г. И. Резиик.
- «Воспитание чувства красоты труда» — В. И. Шенгур.
- «Воспитание творческих способностей в процессе конструирования» — А. А. Ворошило.
- «Романтика в работе пионерской организации» — В. А. Горбач.
- «Чтение и нравственное воспитание» — Е. Е. Малолитко.

В процессе самостоятельной работы над этими докладами учителя углубляются в более широкие проблемные вопросы, и эти исследования иногда продолжаются несколько лет. Назовем некоторые темы, над которыми работают наши учителя в последние годы: «Трудные дети» (В. А. Сухомлинский), «Нравственно ценные потребности» (В. Т. Дараган), «Личность и коллектив» (А. И. Резник), «Эстетическое воспитание в начальных классах» (Р. К. Заза), «Нравственное воспитание в начальных классах» (Е. М. Жаленко).

Каждое из этих исследований является частью коллективной исследовательской работы, на которой я остановлюсь ниже. В школе выпускается рукописный сборник «Педагогическая мысль». 26 учителей школы опубликовали свои доклады в виде статей в педагогических журналах и в газетах.

Мы не допускаем, чтобы самостоятельная работа учителя превратилась в писанину. Как можно меньше планов, конспектов, никаких письменных отчетов учителя — это стало правилом работы школы. Учителю нужно свободное время, чтобы обдумывать новые достижения науки, пополнять свои знания, обобщать накопленный опыт. В работе нашего коллектива строго соблюдается правило: только один день в неделю у учителя может быть занят его работой на теоретическом семинаре, или на заседании педагогического совета, или на методическом объединении. Все остальные дни учитель использует

для самостоятельной работы, для отдыха, для того духовного общения с воспитанниками, которое доставляет ему моральное и эстетическое удовлетворение. И самое главное, для чего учителю необходимо время, — это чтение. Без чтения, без духовной жизни учителя среди книг теряют смысл все мероприятия по повышению его педагогической квалификации.

Хочется высказать несколько советов директорам школ. Какими бы неотложными ни были задачи, стоящие перед учителем, их нельзя решить одним махом. Является ли учитель новичком на педагогическом поприще или уже имеет опыт, для руководителя школы важно определить его возможности, уровень его педагогической и общей культуры, его кругозор, эрудицию. Важно как можно тщательнее предотвращать всякого рода недостатки и ошибки на уроках. После первых же посещенных уроков надо делать выводы о том, что необходимо для улучшения качества работы данного педагога.

Успех индивидуальной работы зависит главным образом от того, как благодаря советам и рекомендациям директора педагог овладевает методом самостоятельного анализа своих успехов, недостатков и упущений. Этой цели у нас соответствуют характер и даже тон советов и рекомендаций: они вытекают из совместного с учителем анализа процесса обучения. На каждом уроке открывается что-то новое, мысль углубляется в детали, которые до сих пор оставались незамеченными. Важно, чтобы мысль директора увлекла учителя, чтобы директор и учитель были воодушевлены общими поисками, стали совместными исследователями педагогического процесса. Самый опытный педагог никогда не должен останавливаться на достигнутом, так как если нет движения вперед, то неизбежно начинается отставание.

В индивидуальной работе с опытным педагогом задача директора заключается в том, чтобы вместе с ним (нередко больше благодаря способностям педагога, чем директора) найти ту сферу творчества, с которой начинается дальнейшее совершенствование педагогического мастерства. А совершенствованию в нашей работе нет предела.

Если вы работаете с малоопытным педагогом, то откройте перед ним вначале хотя бы крупицу мастерства. Но как привитая почка не пробудится до тех пор, пока в подвое не начнется бурное движение соков, так и хороший опыт не приживется, пока у того, кто хочет заимствовать такой опыт, не будет для этого необходимых условий: общей культуры, кругозора, знаний педагогики и методики, умения понять духовную жизнь ребенка. Создать педагогу эти условия труднее, чем показать ему готовый опыт и добиться, чтобы он хорошо понял сущность опыта.

В связи с этим надо еще и еще раз посоветовать: никогда не забывайте поинтересоваться, что читает учитель, как он относится к книге, к науке. Учитель сможет заимствовать опыт только при том условии, если чтение стало для него важнейшей духовной потребностью,

если у него есть не только книги, но и время для чтения. Время — духовное богатство учителя, его надо беречь, умело организуя учебно-воспитательный процесс.

13 подлинным воспитателем воплощается все самое лучшее, что достигнуто в области воспитания подрастающего поколения. Учителем является для молодого поколения примером вдохновенного Труда, служения высоким идеалам, образцом богатой, многогранной духовной жизни.

Коллективное исследование проблемы «Единство мысли и чувства»

Когда каждый учитель день ото дня все больше углубляется в детали, тонкости педагогического процесса, анализирует свою работу и умственный труд учащихся, в коллективе, образно говоря, зарождается живая мысль, коллектив ищет ответы на вопросы, которые и продвигает жизнь. А ведь педагогическая идея — это крылья, на которых парит коллективное творчество. Идея воодушевляет коллектив, и начинается самое интересное и самое нужное в школьной жизни — коллективная исследовательская работа.

Лет двадцать назад, анализируя один из посещенных уроков, я надумался над тем, почему ученические ответы так убоги, бесцветны, невыразительны. Почему в словах ребенка нет живой, его собственной мысли? Стал записывать ответы, разбирать словарный запас, логические и стилистические элементы речи. Увидел, что многие слова и словосочетания, которыми пользуются ученики, не связаны с их сознанием с яркими представлениями, с предметами и явлениями окружающего мира.

Анализируя наблюдения на уроках у товарищей и на своих уроках, я стремился найти ответ на вопросы: как слово входит в сознание ребенка? Как оно становится инструментом мышления? Как ребенок учится думать с помощью слова? Как мышление в свою очередь развивает речь? Какими недостатками страдает педагогическое руководство самым сложным, самым тонким, что есть в духовной жизни школы, — мышлением ребенка?

Я стал исследовать прежде всего свою работу, свои уроки, ответы своих учеников. Вот ребенок рассказывает о путешествии капли воды. Речь должна идти о первом весеннем ручейке, о весеннем дожде, о радуге, о тихих всплесках уснувшего озера. Именно об этом должен говорить ребенок как о мире, который его окружает, о мире, в котором он сам частица живой природы. А что я слышу? Вымученные, неуклюжие, заученные фразы, словосочетания, смысл которых самому ребенку представляется туманным. Вслушиваясь, вдумываясь в речь детей, и у меня постепенно крепнет убеждение, что мы,