

Александра ЕРШОВА

О ПЕРСПЕКТИВАХ УРОКА И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ *в свете идей академика-физиолога Павла Симонова и теоретика театра Петра Ершова*

По ходу размышлений о современной системе образования, возникает мечта о необходимости понимания каждым учителем, что из отечественной науки ему нужно извлекать идеи, полезные для своей повседневной работы. Поскольку я живой участник и хорошо знаю теорию эмоций П.В. Симонова (1926-2002) и теорию потребностей П.М. Ершова (1910—1992), я постараюсь показать читателям, что же полезного можно оттуда извлечь педагогу-практику.

Современные деятели образования предпочитают увлекаться теориями то эмоционального интеллекта, то персонализированного обучения, разработанными американскими учеными. Мне же, как ни странно, представляется, что отечественные разработки проблем человековедения – не менее конструктивны и вполне соответствуют запросам современной школы.

Опираясь на понимание того, что каждое из желаний ребенка 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 ему приходится «работать» не с чем иным, как с трансформациями одной или нескольких основных потребностей.

К проблеме разнообразия людских «озабоченностей»

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 научного 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 нуж-

ды 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, 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) и т.д. В потребностно-информационной концепции личности, разработанной П.В. Симоновым с П.М. Ершовым и ставшей научной основой нашего педагогического исследования – семь «ведущих потребностей». 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

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

Позиция надежды

Согласно потребностно-информационной концепции личности, разработанной П.В. Симоновым и П.М. Ершовым, именно потребность является причиной каждого реагирования человеком на информацию, поступившую из окружающей среды и(или) из ощущений собственного организма. Поэтому, как утверждается в данной теории, воспринятая информация есть овеществленная потребность. Думается, что однозначных «информаций» очень мало в обыденной, нормальной жизни каждого коллектива детей. «Однозначный сигнал» можно увидеть только в экстремальных условиях, когда доминантная потребность у всех окружающих одна – выжить, например.

Ориентация на потребности, присущие всем нам без исключения, и на понимание их неповторимой, сложной иерархии, профессиональной структуры, возрастного поэтапного доминирования и процесса постоянной трансформации, ха-

рактизирующие особенности отдельного ребенка и юноши, позволяет, на наш взгляд, повысить ценность всех социально-педагогических рекомендаций.

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

Имея сегодня такую, а не другую социально-экономическую, социально-психологическую картину жизни, считаю наиболее продуктивной в воспитании у подрастающего поколения – будь среди них будущие фермеры, офисные работники, бизнесмены, директора, лесники, священники, учителя или даже домохозяйки – позицию надежды, когда каждый в любых конкретно повседневных условиях становится, как минимум, примером в своём позитивно-деловом отношении к собственным правам и обязанностям, своим интересом к культуре, усилиями по уважению и сохранению гуманистических традиций, в чём всем воспитывающим необходимо непрерывно подавать личный пример.

Провоцирование интереса для воспитания культуры желаний

Безусловно, внимание школы к биологическому существованию и благополучию каждого ребенка важно и необходимо. Но сегодня оно должно быть дополнено квалифицированным формированием у него культуры потребностей, культуры желаний. А это значит не только подавать ребенку 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. То есть учить ребенка выбирать среди разрывающих его противоречивых желаний такое, которое он сам считает наиболее благородным, несмотря на одобрение или неодобрение «начальства» («Вы не имеете права так со мной обращаться!»).

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

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

Ошибочно считать, что пришедший на урок ребенок обязательно одержим желанием узнать то, что готов рассказать ему учитель. На самом деле учителю следовало бы это желание на каждом уроке заново активизировать. 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, пересидеть.

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. Еще как влияет!

Более того, никакие методики и учебники, программы и рекомендации не помогут делу воспитания культуры потребностей школьников, 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, учитель осваивает профессиональную установку, что у детей не бывает *исходно* плохих и социально вредных желаний. Могут возникать лишь социально опасные *формы* и *нормы* удовлетворения желаний. Поэтому, распознав желание ребенка, учителю следует вооружать его все более «умными» (для общества приемлемыми, востребованными, ценными) способами удовлетворения этих желаний. Так изо дня в день формируется то, что мы называем культурой потребностей.

Кто из детей и молодежи 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, с радостью «потеть» при преодолении трудностей? И вошло ли в кровь и плоть 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?

Бесценно, если ребенок увидит рядом пример такого образа жизни, из которого навсегда узнает, что высшее удовлетворение испытывает человек, совершенствуясь в своей профессии. Такой профессии, которая нужна людям для жизни. Или, наоборот, у школьника сложится убеждение, что главное – это общественное признание, воплощенное в продвижении по ступеням карьеры?

Так кого же школа будет ставить детям в пример для подражания? Скромную Матрену из солженицынского «Матрёниного двора»? Отдавшего свою жизнь фронтовика? Приютившего сирот священника? Рачительного фермера, инициативного преобразователя молокозавода, создателя библиотеки, волонтеров спасающих памятники культуры? Или сомнительного депутата Госдумы, эстрадного певца, генерала-карьериста 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. Не считая, конечно, особо нравственных и стойких личностей, то есть обладающих доминантной социальной потребностью, заставляющей прежде, чем свои права, видеть свои обязанности. Обязанности перед близкими, а не перед начальством.

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 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).

Подробно психофизиологические механизмы курения, алкоголизма и наркомании описаны авторами потребностно-информационной концепции в нескольких книгах: «Темперамент. Характер. Личность», «Искусство толкования. Том 2», «Что такое эмоция», «Лекции о работе головного мозга». По мнению авторов, алкоголь и наркотики – это легко достигаемая иллюзия удовольствия познания, а грубость и насилие – 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?

Изменить стиль общения

Если ребенок растет 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 жела-

ния, 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 ученика 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 игнорировалась в нашей стране под действием идеологических доминант, что теперь необходимы огромные усилия для восстановления норм человеколюбия.

Прежде всего необходимо изменить период начального обучения, который приходится на возрастное доминирование потребности в вооруженности. Ребенок приходит в школу готовый хорошо учиться, быть хорошим мальчиком или хорошей девочкой, участвовать в любой художественной деятельности, в сборе урожая, в уборке школы и т.д. Ребенок этого возраста готов «упражнять» себя и учиться всему, что только предложат взрослые, если только они добры, увлечены, честны и терпеливы. Тогда, обучаясь любому делу, ребенок 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 ребенка узнать мир, законы науки и искусства не споткнется на школьных уроках о скуку и учительское равнодушие к детской познавательной активности, попыткам художественного творчества.

У школы есть все возможности заменить вредный стиль и опасную атмосферу окриков, 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 школу местом тренировки у детей навыков коллективного творческого исследования, то для счастливой полноценной жизни им будет не обязательно убегать из родных мест.

Повседневно распутывать узелки

В дореволюционной России многие представители образованного сословия понимали и чувствовали свои обязательства (а не права) по отношению к мужикам. Такие дворяне и разночинцы не только бились за совершенствование жизни простого народа с государственными установлениями и чиновничьими ограничениями, но и сами в порядке частной инициативы нередко делали все возможное, чтобы жизнь мужиков становилась порядочнее, умнее, чище, светлее.

В личном архиве Александры Штевен, сельской учительницы, работавшей в 1890-1895 годах в сельских школах грамотности Арзамасского уезда Нижегородской губернии, мы находим ее 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, не совместимых с хорошим поведением. Легализуя желания, породившие вранье, 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 подержать. А потом мечтать о том, чтобы у тебя была такая. Вдруг когда-нибудь тебе ее подарят! А ты украд 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. Став взрослыми, они писали своей Александре Алексеевне о том, что мечтают послушать снова ее наставления.

А как радостно приветствовала учительница каждую победу своих учеников над искушениями! Например, победу подростков, которые не стали пить водку на престольном празднике, а собрались и пошли петь в церковь.

Средства «вооружения»

Закономерности развития, угасания и смены желаний позволяют дать ясное объяснение процессам, сопровождающим формирование культуры потребностей школьника в школе и дома. Знаем, что исходные желания – быть живым, быть уважаемым, быть понимающим – могут огорчать педагогов только тогда, когда эти нормальные желания превратились в дурные способы их удовлетворения. Средств достижения цели (*вооружения*) всегда много, и каждый находит такое, которое оптимально, то есть «ловит сразу нескольких зайцев».

Многие средства подсказывает среда («так принято», «так все вокруг делают»), другие ребенок находит сам, а третьи прививаются специальными педагогическими усилиями. Усилия эти заключаются в поиске той информации (понятий, правил, ощущений, собственного поведения), которая бы произвела на воспитанника нужное педагогу впечатление. Школьник постепенно поймет, усвоит и научится, как надо себя вести, если хочешь, чтобы на тебя обратили внимание или похвалили. Как – если хочется пить или есть. Как – если холодно или что-то болит. Как – среди сверстников, среди тех, кто младше, и среди тех, кто старше. Как – среди своих и среди чужих.

Категорическая норма уважения к старшим, свойственная дореволюционной России, давно разрушена, идеологическими нормами, в том числе. Знания старшего поколения обесцениваются новыми нормами истинности, а связь нового с вечным ощущается только мудрыми стариками и любознательными подростками.

Потребность бескорыстного познания выступает как основа для взаимопонимания поколений. Для развития необходимо знать предшественников.

Потребность в препятствиях и роль информации

Вообще, 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 воору-

жаются 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 ее следовало бы развивать и всячески укреплять в процессе каждого из педагогических воздействий. Однако взрослые нередко «отбивают» у ребенка 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 – самостоятельно путешествовать, выбирать книги, слушать свою музыку, дружить с тем, кого сам выбрал и т.д. Нельзя исключать из жизни ребенка перспективы желаний.

В процессе воспитания и образования у 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 ребенка, так и его воспитателей.

Хранилищами и каналами приема информации являются сознание, подсознание и сверхсознание. Этот раздел помогает понять, какую роль играет каждая из этих структур в процессе развития культуры желаний.

Например, знаниями (объяснить ребенку, «как правильно действовать») можно облагородить процессы удовлетворения биологической потребности, которая проявляется в желании есть, дышать, пить, спать, согреваться и совокупляться. Но не только знаниями определяются способы удовлетворения биологической потребности. Гораздо сильнее на ее вооружение повлияет реальный опыт ее осуществления, позволивший удовлетворить одновременно и какие-то другие потребности. Например, социальная потребность выглядеть прилично, не мешать другим – может подавить желание немедленно приступить к поглощению пищи. Уж не говоря о желании понять, услышать проповедь, доклад, музыку, которое подавит биологические нужды.

Подсознание диктует свои способы удовлетворять потребности, сверхсознание – другие. Обожание, влюбленность, любовь активизируют и сознание, и подсознание, и сверхсознание для выполнения желаний, и очень способствуют развитию *потребности в вооруженности*. Знания схватываются на лету, открытия встречаются влюбленному на каждом шагу, расширяется готовность преодолеть любые трудности.

Доминантные потребности – двигатель развития

Понимание эмоции как главного механизма, включающего процесс трансформации любого исходного желания в следующее, другое, позволяет нам еще и еще раз понять роль информации, содержащейся в любом воздействии среды и социума на ребенка. 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. И именно доминантные потребности вызывают функционирование сверхсознания, обеспечивая творческие открытия.

Итак, мы приходим к важному для педагогики пониманию необходимости обеспечивать полезным вооружением именно доминантные потребности школьника. У школьника, как у всех детей до 8-10 лет, 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).

Разумеется, каждый ребенок своеобразно и в свое время, в зависимости от личных способностей, от особенностей семьи и школы, проходит через эти доминанты.

Русские традиции создания семьи (в наше время почти разрушенные, но более сохранившиеся у других народов) позволяют нам увидеть бывшие и новые нормы поведения всех участников события как форму удовлетворения личных потребностей и требований социального статуса. И здесь мы увидим, кто какими правилами пренебрегает, а какие считает обязательными для себя и для других.

Считает ли данная конкретная девушка и юноша обязательным условием для свадьбы взаимную любовь (а не только сговор родителей или соображения выгоды)? Выберут ли молодожены венчание в церкви или регистрацию в загсе? Настаивают ли они сами на собирании всех родственников или предпочитают интимный круг друзей? Планируются ли молодым богатые подарки? Всё это принятые людьми в данной среде или семье нормы поведения, соответствующие пред-

ставлениям о способах удовлетворения всех исходных человеческих потребностей и их иерархию.

Сущность концепции

Очень многое в педагогической деятельности зависит от исполнителя общественного заказа, от его мужества, воли, оптимизма, собственного уровня культуры и нравственности. Мы приходим к пониманию необходимости разработки таких методов образования и воспитания, в которых бы ограниченность современного учителя, выросшего в другой социокультурной среде, с другими нормами ценностных ориентаций, не мешала бы формированию новой субкультуры подрастающего сегодня поколения. «Снять учителя с детей», дать им ориентиры лучших отечественных традиций, и они сами найдут достойное преломление этих традиций в современной им среде обитания.

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 потребностей. 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 «нытика»

Сложнейшей социально-психологической проблемой является взрослый человек, который хронически недоволен 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 «нытика» (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 познавательную-идеальную, социальную и биологическую. Эта неудовлетворенность, 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 перестал 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 переживаниях 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 потребности. 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 неудовлетворенности.

Индивидуальные особенности

Сегодняшние социокультурные и экономические особенности русской жизни (если не сказать: дефекты) однозначно выводят проблемы школы на первое место в решении задач воспитания и обучения школьника.

Повседневные примеры взрослой счастливой жизни для большинства детей отсутствует. Праведник («Не стоит село без праведника») тоже редко встречается. Да и редко признается, разве что только после смерти или трагической гибели...

Учитель же чаще всего воспринимается как еще один начальник, которому надо нравиться и которого опасно сердить. Каждый родитель униженно и ласково просит учителя отнестись к своему ребенку повнимательнее, поласковее. А учитель «мучительно» зависит от местной администрации, которая вынуждена или готова уволить его по сокращению.

Многое мешает учителю чувствовать себя счастливым человеком. Но как раз образ человека, увлеченного своим трудом, не пасующего перед трудностями, знающего, что «не хлебом единым жив человек», готового бескорыстно помогать, способного откликаться на красоту природы, искусства, науки и окружающих людей, умеющего сочувствовать им, совершенно необходим в современной школе.

В книге «Темперамент. Характер. Личность» П.В. Симонов и П.М. Ершов подробно описывают личностные особенности реагирования человека на окружающий мир, зависящие от особенностей ряда *мозговых структур*. Сильная или слабая «новая кора» у данного индивида; «миндалина», «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 функционировании даже одной и той же потребности. Несостоятельность всякой педагогической унификации, трафарета, регламентации в построении учебно-воспитательных рекомендаций становится очевидной.

Профессиональное клише «каждый ребенок 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 школе учителю удалось у всех учеников активизировать (сделать ситуационно-доминантной) познавательную потребность, то каждый будет удовлетворять ее по-своему, в зависимости от других **суб**доминантных его потребностей и индивидуальных особенностей его мозга.

Методика обучения в школе, особенно в начальных классах, обязательно должна быть изменена в соответствии с теми законами потребностно-информационной теории личности, о которых мы говорили 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.)

Веер ученического реагирования

Принципиально важно считать каждого школьника неповторимым и поэтому особенно ценным. Всякое «дети должны» (понять ли что-либо, почувствовать ли, освоить ли) приведет педагога к упрощению педагогических действий, когда теряется сознание того, что каждый ребенок всегда понимает свое, а уж чувствует совсем по-своему.

В задачу учителя и воспитателя входит «быстрое реагирование» на особенности детей. Приняв к сведению индивидуальные особенности построения мозга каждого ребенка, мы приближаемся к пониманию достоинств и недостатков каждой из методик обучения и воспитания, если они обращены к коллективу детей.

Новые знания об особой роли в организации поведения человека ряда мозговых структур по-новому освещают давно известную типологию темперамента: *сангвиники, меланхолики, флегматики, холерики*. Становится более понятной зависимость особенностей в поведении ребенка от поступившей и воспринятой им информации. В одном и том же высказывании педагога каждый школьник впитывает 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: захвачен-

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

Трансформация урока

Изменить обычный урок в школе – хотя бы для повышения его образовательного и(или) воспитательного эффекта – по потребностно-информационной теории следует как минимум в двух направлениях.

1. Признавая существование у каждого ребенка 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 ее выигрышами и подарками. Учителю нужна новая установка, новая методика оценивания успехов учебной работы школьников.

2. Социальную потребность в признании каждым ребенком своих прав и обязанностей вооружать такими формами ее 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 другом. Постановку учебной задачи – будь то знакомство с новыми страницами учебников, повторение, контроль или творческие исполнительские пробы – важно организовывать как коллективную (где все зависит от других) познавательную деятельность. Современному учителю этому нужно учиться

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.

Если учитель понимает ценность усилий в преодолении учеником всяческих препятствий на пути к результату, то он сначала поставит эти препятствия, а потом оценит найденные на его глазах школьниками способы их преодоления. На уроке должен бы быть важен не столько сам результат, сколько путь к нему у каждого ученика. Увлекаясь путем и увлекая его особенностями каждого из учеников, учитель развивает любовь к процессу познания как таковому, а не только к хоро-

шо выполненной зачетной, результативной контрольной работе. Которую, собственно, можно всегда переписать ещё раз.

Издержки начальной школы

Особое, можно сказать, ведущее место занимает в процессе формирования культуры потребностей ребенка начальная школа. Если согласиться с тем, что научиться читать, писать и считать важно, для того чтобы действительно получать удовольствие от чтения книг, от возможности написать письмо, от самостоятельного грамотного расчета своих ресурсов и имущества, то придется крайне обеспокоиться итогами обучения в начальной школе. Какой процент детей, пришедших в среднюю школу, пользуется библиотеками и любит чтение? Не больше 25%. И это, скорее всего, те дети, которые пришли в первый класс уже читающими.

Согласимся, что, научив ребенка 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 ребенок 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 ребенка и его сверстников? Сверстники усвоят, что среди них есть «дурак», а он привыкнет к постоянной опеке. Это в лучшем случае. А в худшем – начнет 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 дается учение.

Коллективный труд и образ перспективы

«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 это он – сам «слабак» – изо всех сил старается выполнить все, что умеет, чтобы внести свой вклад в коллективную работу. Это способствует тому, что дети 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 пойдем 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 пойдем к третьей. А уж если и они не ответят, то пойдем к учителю, а его ответ выслушаем, затаив дыхание, потому что этот учительский совет нам действительно очень интересен и нужен.

Как в жизни, так и в школе нужны как *гиперактивные*, так и очень медлительные люди. Только бы никто из них не отказывался учиться. В каждом ребенке должна крепнуть и развиваться 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 летних трудовых лагерях дети зарабатывают деньги, чтобы потом поехать в интересное путешествие или купить дорогую аппаратуру.

«Теория перспективы» А.С.Макаренко вполне соответствует идеям потребностно-информационной теории. 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. Только бы служить тому, кто рядом, кто слабее, а не тем, кто выше, кто сильнее.

К сожалению, в нашем обществе сегодня «социальный лифт» поднимает наверх обычно не таких специалистов, для которых окружающие люди, истинная наука и творчество важнее и ценнее одобрения начальства. А одобрение одноклассниками и одобрение учителя нередко вступают в противоречие.

Поощрение и наказание

В семидесятых годах прошлого века рядом отечественных ученых (Гордин А.Ю., Гордин Л.Ю., Коротов В.М., Лихачев Б.Т.) было сформулировано, что наказание и поощрение есть коррекция прав и обязанностей воспитанника. И действительно, что-то разрешается в качестве поощрения и что-то запрещается в наказании. 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 ребенка. Ущемляя эти нормы, взрослые, конечно же, получают изменения в нормах удовлетворения ребенком 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 ребенка будут тренироваться более или менее враждебные представления о взрослых. Ребенок начинает замечать, что у него и у взрослого разные, просто-таки противоположные интересы.

Более дружественная зависимость возникает, если ребенок сочувствует взрослому, которого рассердил. Более враждебная – когда ребенок 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. Заключение 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 ребенка, 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 ребенком 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 присущей) 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.

Сегодня необходимо добавить, что окружающие нас родители и школьники горячо обсуждают поощрение и наказание по поводу интернет и игровой зависимости. Думаю, что эти проблемы следует решать в каждом отдельном случае в соответствии с названными выше законами трансформации и формирования потребностей. Например, игра это полезный вид деятельности для ребенка. Игра тренирует сосредоточенность, мобилизованность и активизацию сверхсознания. Как и всякое чрезмерное увлечение компьютерные игры вызывают у взрослых стремление ограничить подобное занятие. Но стоит прислушаться к мнению тех современных педагогов и учителей, которые находят педагогически полезные формы этого ограничения – увлечения ещё чем-то другим (например, повышением ценности социально-коммуникативной помощи в другой *совместной* деятельности).

Главное условие

Так, мы приходим к выводу, что главным условием для улучшения образования и воспитания в школе является существование творческих личностей в школьном коллективе. Творческих именно в сфере педагогики. А это значит, понимающих и знающих, как в *существующем социуме* сохранить и развить духовно познавательную потребность у каждого ребенка.

Педагогов, которые ежедневно интересуются самыми разнообразными проблемами своего профессионального искусства. 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 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 свое, но и тех, кто рядом.

Если учитель расстанется с идеей, что на уроке главное – «дать материал», и увидит, что главное – растить свободного, радостного, думающего, совестливого человека, то на школьные уроки войдут новые методы преподавания, гораздо более глубоко психологически и педагогически обоснованные, чем традиционно и привычно употребляемые. Новые методы были широко освоены советской педагогией *во внеклассной работе*. И они доказали свою воспитательную эффективность.

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