

вядомых матэматыкаў. Але гэтыя, ў некалькі радкоў, зноскі амаль заўсёды застаюцца па-за ўвагай вучняў, ды і напісаньня суха, яны не аказваюць ніякага маральнага ўздзеяня. Але ж вельмі важна засяродзіць увагу вучняў на тым, як вучоныя распрацоўвалі разглядаемую праблему, якім было іх жыццё, умовы, у якіх яны працавалі і як пераадольвалі цяжкасці. Такія расказы настаўніка дапамогуць вучням адчуць матэматыку жывой навукай, паглядзець на яе "новымі вачамі". Таксама вельмі карысныя экскурсы ў гісторыю з'яўлення матэматычнага тэрміна ці развіцця пэўнай матэматычнай ідэі. На жаль, такім ведам амаль ніколі не ўдзялялася ўвагі ў школьных падручніках па матэматыцы. Шчаслівым выключэннем з'яўляецца новы падручнік алгебры⁴. У гэтым падручніку ёсць цікавыя артыкулы з гісторыі матэматыкі: "Як узнікла і развівалася паняцце функцыі", "Кароткія гістарычныя звесткі аб развіцці трыганаметрыі" і іншыя.

У заключэнне адзначым, што для выкладчыка, які працуе ў класах з паглыбленым вывучэннем фізіка-матэматычных дысцыплін, неабходна не толькі сур'ёзная матэматычная ці фізічная універсітэцкая адукацыя, але і далучанасць да крыніц агульначалавечай культуры.

¹ Клайн М. Математика. Утрата определенности. М., 1994. С.401.

² Гл.: Розов Н. Х. // Международная конференция, посвящ. 90-летию акад. С.М.Никольского. М., 1995. С.390.

³ Лузин Н. Н. // Успехи математических наук. 1989. Т.44. Вып.2. С.3.

⁴ Гл.: Ананчанка К.А., Вераб'еў М.Ц., Пятроўскі Г.М. Алгебра 9. Мн., 1995.

В.М. НАВУМЧЫК

ПЕДАГАГІЧНЫЯ ПАДСТАВЫ СВАБОДНАГА ВЫХАВАННЯ І ТВОРЧАСЦЬ

Дамінантай фарміравання светапогляду чалавека з'яўляецца самаразвіццё, самаўдасканаленне асобы, якое выражаецца ў яе сацыяльнай дзейнасці. Творчасць – адзін з бакоў такога самаразвіцця, яна рэалізуецца ва ўмовах свабоднага выхавання. Сам тэрмін "свабоднае выхаванне" выклікае неадназначную рэакцыю педагогаў. Аднак калі разглядаць творчасць як педагагічную з'яву, дык абавязкова прыйдзецца звярнуцца да вытокаў ідэі свабоднага выхавання і прасачыць гісторыю развіцця гэтага педагагічнага кірунку, уключаючы і наш час.

Ідэя выхавання ва ўмовах свабоды закладвалася яшчэ Я.А.Каменскім, Ж.-Ж.Русо, А.Дыстэрвегам і іншымі педагогамі-гуманістамі. У канцы XIX – пачатку XX ст. у Расіі і ў Заходняй Еўропе ідэю свабоднага выхавання тэарэтычна і практычна развівалі Л.М.Талстой, К.М.Вентцэль, С.Т.Шацкі, М.М.Няплюеў, Р.Штэйнер, М.Мантэсоры і іншыя. Так, Л.М.Талстой вельмі высока цаніў прыроднае выхаванне і ў 1859 г. арганізаваў школу, якая працавала на падставе прынцыпаў непрымусовага выхавання.

Свабоду і свабоднае развіццё асобы Талстой разглядаў як аснову жыццяздзейнасці школы. Вучань не меў у класным пакоі строга вызначанага месца: кожны садзіўся там, дзе хацелася. Заданняў на дом не задавалі. Асноўнай формай заняткаў быў не ўрок у звычайным сэнсе, а свабодная гутарка з вучнямі: на працягу яе вучні вучыліся чытанню, пісьму, арыфметыцы, закону Божаму, засвойвалі грамадзяныя правілы, звесткі па гісторыі, геаграфіі, прыродазнаўству. Іх вучылі таксама маляванню, спевам.

Праблема выхавання і адукацыі турбавала Л.М.Талстога як праблема, якая вызначае кірунак развіцця чалавецтва, і выхаванне творчасці ён падпарадкоўвае маральнаму імператыву. Зыходзячы з прынцыпу ненасілля, Л.М.Талстой прыходзіць да высновы, што "выхаванне не ёсць прадмет педагогікі, а толькі адна са з'яў, на якую педагогіка не можа не звярнуць увагу, прадметам жа педагогікі павінна і можа быць толькі адукацыя". Пад адукацыяй ён разумее арганічную сувязь са светам, жыццём, са стварэннем матэрыяльнай і духоўнай культуры: "Дзіцячыя гульні, перажыванні, пакаранні бацькоў, кнігі, працы, вучэнне прымусовае і свабоднае, мастацтва, навукі, жыццё – усё адукоўвае".

Новым аспектам у тэарэтычным плане з'яўляецца дыялектыка педагогікі Талстога, яго рэалізм. Ён выдатна разумее, што рашэнне жыццёвых праблем, пераадоўванне цяжкасцей прадугледжвае барацьбу (насілле) і адпаведнае выхаванне. "Выхаванне, – піша ён, – ёсць прымусовае, сілавое ўздзеянне ад-

ной асобы на другую з мэтай стварыць такога чалавека, які ёй здаецца добрым. Адукацыя – гэта свабодныя адносіны людзей, адны з якіх маюць на мэце набыць веды, а другія – даваць ім ужо набытыя веды. Адрозненне выхавання і адукацыі толькі ў насьлілі, права на якое прызнае за сабой толькі выхаванне".²

Л.М.Талстой нярэдка выказваў свае погляды ў такой форме, якая дазваляла апанентам пераіначваць яго педагагічныя думкі. Так, напрыклад, выказванні пра несапсаванасць прыроды дзіцяці выдаваліся за педацэнтрызм, а прадастаўленне вучням права свабодна наведваць урокі – за анархізм. Але ж гэтыя пераіначванні страчваюць сэнс, калі мы разглядаем выказванні Талстога ў агульным кантэксце яго асветніцкай і педагагічнай канцэпцыі. Любога настаўніка літаратуры ўражвае работа Л.М.Талстога "Каму ў каго вучыцца пісаць: сялянскім дзецям у нас ці нам у сялянскіх дзяцей?". Пытанне гэта здаецца рытарычным, тым больш, што яго задае пісьменнік з сусветным імем. Але ж справа складаней: праблема датычыцца выхавання. Талстой зазірнуў у чалавека, вылучыў яго першакрыніцу, якую заўважылі далёка не ўсе даследчыкі. "Часцей за ўсё выхавацелі не заўважаюць, – піша Леў Мікалаевіч, – што дзіцячы ўзрост ёсць першакрыніца гармоніі, і развіццё дзіцяці, якое незалежна ідзе па нязменным законам, прымаюць за мэту. Чым больш сапсавана дзіця, тым больш яму трэба свабоды".³

Такім чынам, ідэал гармоніі праўды, характара і добра несумяшчальны з уплывам выхавацеля (г.зн. насілля, пазбаўлення свабоды). Талстой бачыць выхад з гэтага стану ў свабодзе: творчасць павінна быць свабоднай. На яго думку, нельга вучыць пісаць і сачыняць, – у асабліваці паэтычна, – дзяцей увогуле і асабліва сялянскіх. Усё, што мы можам зрабіць, гэта навучыць іх, як брацца за сачыніцельства.

Вось некаторыя прыёмы дасягнення мэты: 1. Прапанаваць самы вялікі і разнастайны выбар тэм, не выдумляючы іх спецыяльна для дзяцей (падкрэслена мною. – В.Н.), але прапанаваць тэмы самыя сур'ёзныя і цікавыя для самога настаўніка. 2. Даваць дзецям чытаць дзіцячыя сачыненні, і толькі дзіцячыя сачыненні прапанаваць за ўзоры, бо яны заўсёды больш праўдзівыя, больш зграбныя і маральныя, чым сачыненні дарослых. 3. Ніколі ў час разглядання дзіцячых сачыненняў не рабіць вучням заўваг ні наконт выгляду сшыткаў, ні наконт каліграфіі, ні наконт арфаграфіі, ні, галоўнае, наконт пабудовы сказаў і логікі.

Свабода, на думку Талстога, вызваляе чалавека ад прыгнёту, набліжае яго да ідэалу, гармоніі, да прыроды. І, па глыбокаму перакананню пісьменніка, гэта праявіцца ў літаратуры: "Як толькі я даў яму поўную свабоду, перастаў вучыць яго, ён напісаў такі паэтычны твор, падобнага якому не было ў рускай літаратуры".⁴

Ідэі Талстога падхапілі такія прыхільнікі народнай асветы, як М.М.Няплюеў, а пазней і К.М.Вентцэль – вядомы педагог і прапагандыст свабоднага выхавання. Традыцыйнай школе свайго часу ён супрацьпаставіў "Дом свабоднага дзіцяці" – згуртаванне дзяцей, бацькоў, педагогаў. У ім дзеці павінны былі атрымліваць на падставе поўнай самадзейнасці і адукацыю, і выхаванне. Значнае месца Вентцэль адводзіў вытворчай працы, ставячы яе нават перад "кніжнай адукацыяй". Яго ідэі былі падхоплены паплечнікамі, якія ў 1906 г. адкрылі ў Маскве "Дом свабоднага дзіцяці" у выглядзе самакіруемага згуртавання дзяцей, іх бацькоў і настаўнікаў. Ідэі свабоднага выхавання знаходзілі шырокае адлюстраванне і на старонках часопіса "Свободное воспитание". У рабоце "Дом свабоднага дзіцяці" К.М.Вентцэль адзначае, што звычайна ў самым стварэнні школы ўжо закладзены жалезныя ланцугі, якія скоўваюць выхаванне. Школа павінна ўлічваць індывідуальнасць дзяцей.⁵ Ініцыятарамі згуртавання дзяцей у адным месцы з'яўляюцца іх бацькі. Але ж гэта месца – не школа ў звычайнаму разуменні. Вентцэль прапанаваў назваць створаную ім школу "Домам свабоднага дзіцяці" ці "Домам жыцця, творчай работы і гульні": "Гэта будзе месца, у якім дзеці маглі б бегаць, гуляць, свавольць... займацца тым ці іншым відам вытворчай працы згодна з іх густам, схільнасцямі і духоўным развіццём, дзе яны маглі б шчыра і проста гутарыць паміж сабой і дарослымі, якія знаходзяцца там і бачаць для сябе прыемнасць у зносінах з дзецьмі, якія з задавальненнем адказваюць на пытанні дзяцей, і дзеці могуць знайсці чулы водгук на ўсе хвалючыя іх духоўныя патрабаванні, параду, падтрымку, – адным словам, гэта будзе месца найбольш радаснага і найбольш поўнага жыцця дзяцей".⁶

Ідэя гуманізму і свабоды фарміравання творчай асобы атрымала пэўнае развіццё ў дзейнасці М.М.Няплюева – памешчыка-асветніка, які ў канцы XIX ст. ў Чарнігаўскай губерні стварыў педагагічнае згуртаванне. Працоўнае брацтва Няплюева – маленькі астравок свабоды ў свеце канкурэнцыі і жорсткасці, своеасаблівы бар'ер супраць несправядлівых сацыяльных адносін да дзяцей. Педагагічная творчасць М.М.Няплюева і накіраванасць яго школы, якая знешне нагадвае Яснапалянскую, выявіліся ў пераходзе да іншых, больш высокіх, прынцыпаў арганізацыі жыцця выхаванцаў: гігіены паводзін і культуры здароўя.

Педагагічныя аспекты гігіены паводзін армянскі педагог А.Г.Васканян разглядае як неабходную ўмову аховы навакольнага асяроддзя. Ён піша: "Не было б забруджаных радзін і азёр і мёртвых зон, выбуху Чарнобыля і асушанага Арала... калі б у кожным чалавеку з маленства выходзіла любоў да прыроды ў кожным яе праяўленні. Калі б у школе прыродазнаўства было галоўным прадметам, калі б у сям'і выходзіла маральнасць, калі б праграмы – школьныя, дашкольныя, інстытуцыйныя, дапаўняючы адна другую, забяспечвалі выхаванне гармоніі чалавека ў прыродзе. Упэўнены, калі чалавек будзе ведаць, што палываючы кветачка ці галінка кустарніка не проста кветачка ці галінка, а вынік складанага эвалюцыйнага працэсу самаўдасканалення жывой прыроды, які праходзіць мільёны гадоў, што птушка ці маленькая казюлька ёсць Божы шэдэўр развіцця прыроды, то наўрад ці ён, чалавек, будзе дзеля забавы рваць кветкі, ламаць галіны ці біць жывыя істоты".

Такім чынам, гістарычная пераемнасць ідэй гуманізму, добра і прагрэсу выступае як педагагічная з'ява, як рашэнне найважнейшай задачы сучаснасці з пазіцыі педагогікі.

У 1919 г. у Штутгарце адкрылася маленькая школа для дзяцей рабочых тытунёвай фабрыкі "Вальдорф – Асторыя". Яна ўзнікла па ініцыятыве бацькоў, якія хацелі, каб іх дзеці вучыліся ва ўмовах свабоднага развіцця. Для вытокаў гэтай школы стаяў Рудольф Штэйнер (1861–1925) – філосаф, заснавальнік новага духоўнага кірунку – антрапасафіі, даследчык творчасці Гётэ, педагог. Творчая спадчына Р.Штэйнера складае каля 300 тамоў, 25 з іх – педагагічныя.

У новай школе, якую сталі называць вальдорфскай, Р.Штэйнер прапанаваў іншы змест адукацыі на падставе прыродазнаўчых ідэй Гётэ. Зараз ва ўсім свеце праяўляецца зацікаўленасць да ідэй вальдорфскай педагогікі, сутнасць якіх у наступным: зберагчы адоранасць дзяцей для дарослага жыцця; ніколі не даваць нічога ў гатовым выглядзе; абуджаць фантазію дзіцяці, яго імкненне да творчасці.

Сёння вальдорфская педагогіка – вядомы міжнародны культурна-асветніцкі рух. У розных краінах свету дзейнічаюць не толькі вальдорфскія школы, але і дзіцячыя садкі, лячэбна-педагагічныя сельскагаспадарчыя згуртаванні і іншыя педагагічныя фарміраванні.

Асаблівае ў вальдорфскай педагогіцы тым, што ў яе аснове – чалавек як фізічная, інтэлектуальная, духоўная і душэўная істота, у якую прырода заклала пачуцці, волю, здатнасць мысліць. Атрымліваецца паступовае станаўленне чалавека: зярнятка – расце – кветка – плод. Не вытворчасць, не навука, не дзяржава ставяць перад педагогамі задачы, а само дзіця, яго развіццё. Гэта спалучаецца з асновамі гётэанізму: не патрабаваць ад прыроды, не падпарадкоўваць яе сабе, а слухаць прыроду (г.зн. дзіця), спытаць у прыроды (спытаць у дзіцяці).

У вальдорфскай школе няма дырэктара. Да вырашэння важных пытанняў запрашаюцца бацькі. Як і ў мінулыя часы, яны і сёння з'яўляюцца ініцыятарамі адкрыцця новых школ. Апошнія адрозніваюцца ад звычайных агульнаадукацыйных школ адсутнасцю агульных і адзіных метадык, дакладных вучэбных планаў. Настаўніку тут даецца поўная свабода дзейнасці, абмежаваная рэкамэндацыямі, звязанымі з улікам узроставых асаблівасцей вучняў. Вучоба праходзіць без адзнак, без другогадняў, без падручнікаў. Вальдорфскія настаўнікі лічаць, што галоўнае ў адукацыі – развіццё мастацкага густу, здатнасці адчуваць, умення натхнёна ствараць, ведаць прыроду.

Калі прасачыць шлях ідэй свабоднага выхавання, то і сёння можна вылучыць скупнасць метадаў і педагагічных прыёмаў, аб'яднаных пад агульнай назвай "Flexischooling" (гібкая адукацыя) і "Школа заўтрашняга дня" доктара Дональда Ховарда. Засяродзім увагу на гэтых падыходах.

"Flexischooling" узнікла ў 1976 г. у Англіі па ініцыятыве бацькоў як арганізацыя, нацэленая на змяненне характару адукацыі, каб паставіць у цэнтр вучэбна-

виховаўчага працэсу дзіця і сканцэнтравачь увагу на яго свабодным развіцці. Зараз гэта сістэма шырока распаўсюджана на Захадзе. Асноўныя яе прынцыпы і педагагічныя ідэі зводзяцца да наступнага: не існуе адзінага месца для адукацыі, іх можа быць некалькі: дом, музей, работа, бібліятэка; бацькі разглядаюцца як актыўныя партнёры школы; прысутнасць настаўніка на занятках не абавязковая; вучоба не з'яўляецца сінонімам шкалярства, вучань "сам" адкрывае для сябе свет і ўласныя магчымасці; частку школьнай праграмы можна рэалізаваць і дома, калі ёсць тэлевізар, радыё, магнітафон, камп'ютэр. Праграма можа вар'іравацца ў залежнасці ад інтарэсаў вучня.

Элементы гібкай адукацыі знаходзяць адлюстраванне і ў звычайных школах. Так, Open University практыкуе дамашнюю адукацыю, вучобу ў групах самаадукацыі і ў розных цэнтрах адукацыі. У школах старэйшым вучням нярэдка прапаноўваецца больш працаваць дома, асабліва перад экзаменамі. Manpower Services, Technical and Vocational Initiative, а таксама Youth Training Scheme усю сваю работу канцэнтруюць на стварэнні аптымальных месц вучобы. Бацькі падтрымліваюць пошук школы. Спалучэнне хатняга выхавання і частковага ўключэння дзіцяці ў работу агульнаадукацыйнай школы – адна з форм партнёрскага пагаднення, размеркавання адказнасці паміж школай і сям'ёй. Гэта ідэя выдатна адлюстравана ў працах Джона Холта, амерыканскага пісьменніка і педагога, таленавітага папулярызатара педагагічных інавацый.

Заслугоўвае ўвагі і пазіцыя аднаго з буйнейшых прадстаўнікоў свабоднага выхавання Марыі Монтэсоры (1870–1952). Закончышы ў 1896 г. Рымскі ўніверсітэт, яна атрымала ступень доктара медыцыны, аднак вядома яна дзякуючы сваёй арыгінальнай сістэме сэнсарнага развіцця дзяцей. Прытрымліваючыся пазіцыі беспрымусовага выхавання, М.Монтэсоры разглядала пачатковую школу як лабараторыю па вывучэнню псіхічнага жыцця дзяцей. Назіранне ў сістэме Монтэсоры набыло асаблівую значнасць. З аднаго боку, праз назіранне дзеці павінны былі пазнаваць свет, назіранне стала спецыфічным сродкам самавыхавання і самаадукацыі дзяцей у школе Монтэсоры. "Прагрэс пазітыўнай навукі заснаваны на назіранні, – пісала яна. – Усе адкрыцці і вынаходніцтвы апошняга стагоддзя, так значна перабудаваўшыя наша жыццё, былі зроблены на тых самых падставах – менавіта праз назіранне. Таму мы павінны і падрастаючае пакаленне выходзіць <...> у духу назірання, што зрабіўся неад'емнай часткай сучаснага культурнага жыцця; яно – самы неабходны сродак; чалавек павінен ім авалодаць, каб з поспехам прадоўжыць справу прагрэсу".⁹

Назіранні дзіцяці нельга развіць дырэктыўна, яны павінны ісці знутры, ад самога дзіцяці, ягонай псіхікі. "Мы не можам развіць назіральнасць дзіцяці, кажучы яму: "Назірай!". Яму трэба даць сродкі для такога назірання; сродкі гэтыя і стварае выхаванне ўспрымання. Калі мы абудзілі гэту дзейнасць, гэты механізм, то самавыхаванне забяспечана. Тонкае ўспрыманне робіцца больш лёгкім, дзякуючы ўважліваму назіранню за навакольным асяроддзем, а наваколле бясконцай сваёй шматграннасцю прыцягвае ўвагу і завяршае справу псіха-сэнсарнага выхавання".¹⁰

Назіранне ў сістэме Монтэсоры аказалася базавым педагагічным метадам. Настаўніца ў яе школе павінна была назіраць, але ні ў якім разе не ўмешвацца ў прыроднае жыццё дзіцяці. Праз назіранне вылучаліся прыродныя схільнасці дзіцяці, дыягнаставалася яго псіхіка, гатоўнасць да самавыхавання. Галоўная задача педагога – напраўляць псіхічную дзейнасць дзяцей і іх фізіялагічнае развіццё. М.Монтэсоры зыходзіць з дамінанты самавыхавання. "Калі дзіця само выходзіць сябе, а кантроль і папраўка прыведзены ў метадычным матэрыяле, то настаўніцы застаецца толькі назіраць. Цяпер яна ўжо больш псіхолаг, чым педагог, і ў гэтым доказ значнасці навуковай падрыхтоўкі настаўніка".¹¹

Цяжкасць падбору падрыхтаваных кадраў падштурхнула М.Монтэсоры сфарміраваць і школу новых настаўнікаў, здольных зразумець душэўны стан дзіцяці і яго псіхіку. Прычыну гэтага яна бачыць у тым, што "настаўніцу занадта доўга вучылі быць адзінай актыўнай, свабодна дзеючай асобай у школе; вельмі доўга яе задача была ў тым, каб падаўляць усялякую актыўнасць у дзецях". І далей: "...калі мы прымушаем яе нічога не рабіць, а толькі назіраць, яна пытае, а ці не лепш ёй было б выйсці, бо якая яна зараз настаўніца!"¹²

Насілле, паводле Монтэсоры, – гэта не толькі абмежаванне паводзін дзіцяці, пазбаўленне яго магчымасці свабодна выказаць свае пачуцці, намеры. Монтэсоры лічыць, што ўзнагароды, падтрымкі – гэта таксама насілле, але скрытае,

яно фарміруе канфарміста, а не свабоднага чалавека. Метад узнагарод недапушчальны не таму, што ў дзіцяці выпрацоўваецца рэфлекс на ўзнагароду. На думку вучонага, адмоўны ўплыў яго адаб'ецца ў будучым, шмат гадоў пасля. "Страх не атрымаць павышэння утрымлівае чыноўніка на ягоным пасту і прыкоўвае яго да маруднай працы так, як страх не перайсці ў наступны клас падштурхоўвае школьніка да падручніка. Вымова начальніка ва ўсіх адносінах падобна да вымовы настаўніка. Асуджэнне дрэнна зробленай чыноўнікам працы нагадвае адзнаку, пастаўленую настаўнікам школьніку за кепскае сачыненне".¹³

Імкненнем да беспрымусовай адукацыі пранізана і педагагічная сістэма доктара Д.Ховарда, прадстаўленая на Беларусі. Як адзначае яе аўтар, у "школе заўтрашняга дня" закладзены наступныя чатыры прынцыпы: 1. Вяртанне да Бога. Бог, на яго думку, ёсць увасабленне найвышэйшай маралі, узор для фарміравання характару дзяцей. 2. Вяртанне да бацькоў. Як і ў папярэдняй сістэме (Flexischooling), бацькі павінны быць прыцягнутымі да вучэбнага працэсу. 3. Вяртанне да вытокаў. Сучасная адукацыя выключыла са сваёй сістэмы дакладнае валоданне асновамі. Паводле Д.Ховарда, яна прадстаўляе сабой акадэмічныя вежы са слановай косці з нетрывалым фундаментам. 4. Вяртанне да індывіда. Творчая асоба – аб'ект фарміравання "школы заўтрашняга дня".¹⁴

У гэтай школе дзіця ідзе ўперад па меры засваення праграмнага матэрыялу таго ці іншага прадмета. Яно можа быць у пятым класе па англійскай мове, у шостым – па матэматыцы, у сёмым – па прыродазнаўчых навукх. Як адзначае Д.Ховард, "мы бярэм тое, што завецца школьнай вучобай, ператвараем яе ў шэраг дастаткова дробных, лёгка ўспрымальных за адзін раз, відавочна дасягальных мэт, і перакладваем адказнасць за іх дасягненне на самога дзіця: гэта мы завём вучэннем. Пры мінімальным назіранні з боку педагога вучань робіцца адказным за вызначэнне мэт на кожны дзень і кожны тыдзень, і ён працуе, каб іх дасягнуць. Адсюль прызвычайнасць да таго, каб ставіць сабе рэалістычныя мэты, выпрацоўваецца ў дзіцяці з маленства – і яна будзе адрозніваць гэтага індывіда на працягу ўсяго яго жыцця".¹⁵

Такім чынам, галоўным суддзёй сваіх поспехаў становіцца сам вучань. Свабода ў вучэнні і выхаванні спалучаецца ў яго з высокай адказнасцю ў працы. Па меркаванні Д.Ховарда, "калі вы адказваеце на пытанне – вучэнне прыпыняецца. Але калі вы дапамагаеце дзіцяці знайсці адказ і дапамагаеце яму ўзяць на сябе адказнасць за вучобу (выдзелена мною. – В.Н.), вы даб'ецеся максімальнай паглыбленасці яго ў матэрыял і максімальнага дасягнення мэты. Гэта – частка працэсу фарміравання характару. Настаўнік дапамагае дзіцяці знайсці адказ, дзіця нясе адказнасць за вучобу". Як бачым, роля настаўніка – фарміраваць матывацыі вучэння, ствараць ўмовы для яго максімальнай эфектыўнасці. У гэтым залог творчага падыходу да настаўніцкай працы.

¹ Толстой Л. Н. Пед. соч. М., 1989. С.208.

² Там жа. С.209.

³ Там жа. С.287.

⁴ Там жа. С.288.

⁵ Гл.: Вентцель К. Н. Дом свободного ребенка (как создать свободную школу). М., 1923.

⁶ Там жа. С. 15.

⁷ Восканян А. Г. Конференция по проблемам преподавания гигиены поведения и культуры здоровья в школах, колледжах и лицеях. Ереван, 1990. С.42.

⁸ Гл.: Holt J. Teach Your Own. Brightonsea, 1982.

⁹ Монтессори М. Дом ребенка. Метод научной педагогики. СПб, 1993. С.199.

¹⁰ Там жа. С.208.

¹¹ Там жа. С.161.

¹² Там жа. С.92.

¹³ Там жа. С.40.

¹⁴ Гл.: Ховард Д. Школа завтрашнего дня. М., 1993. С.4.

¹⁵ Там жа. С.5.