

Н. Соловьевъ.

УРОКЪ ЗАКОНА БОЖІЯ ВЪ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛѢ ДОЛЖЕНЪ НОСИТЬ ХАРАКТЕРЪ ЖИВОЙ БЕСѢДЫ УЧИТЕЛЯ СЪ УЧЕНИ- КАМИ.

(Изъ бесѣдъ по методикѣ Закона Божія на краткосрочныхъ педагогическихъ курсахъ въ г. Вѣжецкѣ лѣтомъ 1914 года.)

Учителю народной школы болѣе, чѣмъ кому-либо другому, извѣстно, что преподаваніе Закона Божія въ нашей начальной школѣ мало чѣмъ отличается отъ преподаванія другихъ предметовъ школьнаго курса.

Дѣло ведется въ большинствѣ случаевъ приблизительно такъ.

На урокѣ священной исторіи преподаватель обыкновенно рассказываетъ то или иное библейское повѣствованіе и потомъ заставляеть дѣтей выучить о немъ по учебнику; на урокѣ толкованія молитвъ, символа вѣры и десяти заповѣдей дѣти заучиваютъ сначала текстъ

ихъ, затѣмъ выслушиваютъ объясненіе текста со стороны преподавателя и потомъ это объясненіе тоже заучиваютъ по учебнику. На слѣдующій урокъ учитель провѣряетъ, насколько прочно заучено дѣтми то или другое, и если оказывается, что тотъ или другой ученикъ не выучилъ урока, то учитель, если онъ нестрогій, назначаетъ повтореніе того же самого урока, а если онъ строгій, то не ограничивается этимъ, а дѣлаетъ ученику еще выговоръ и прибѣгаетъ даже къ другимъ, болѣе ощутительнымъ, мѣрамъ взысканія. И продолжается это до тѣхъ поръ, пока, повторивъ множество разъ одни и тѣ же уроки, дѣти, наконецъ, не заучатъ ихъ, какъ говорится, «къ зубу».

Такимъ образомъ, забота преподавателя главнымъ образомъ, а въ нѣкоторыхъ случаяхъ и исключительно направляется къ тому, чтобы ученики знали требуемое программой и въ концѣ концовъ преблагополучно сдали экзамень. Особенно заботитъ послѣднее. Сколько волненій, сколько подчасъ слезъ изъ-за этого проливается. И не одними только учениками, а даже и учащими. И когда все сойдетъ благополучно, — дѣло считается законченнымъ. Ставится точка до новаго учебнаго года, когда все это начинается продѣлываться сызнова, съ тѣми же самыми приемами, съ тѣми же самыми страхами, водненіями и слезами...

Спрашивается, что же получается отъ такого преподаванія въ результатъ — не на экзаменѣ, конечно, а по существу?

А въ результатъ получается то, что дѣти научаются якобы рассказывать, а на самомъ дѣлѣ — читать на память библейскія повѣствованія по учебнику, передавать буквально же по учебнику толкованія молитвъ и т. п., но въ религіозно-нравственномъ отношеніи они очень мало выносятъ изъ этихъ уроковъ для себя. Законъ Божій остается у нихъ по большей части только въ памяти и на языкѣ, но не въ сердцѣ, не въ душѣ. Могущественное средство къ развитію и укрѣпленію религіозно-нравственныхъ началъ въ жизни ребенка — Законъ Божій, такимъ образомъ, обращается въ предметъ только формальнаго изученія, въ «учебу», въ упражненіе разсудка и памяти. Удивительно ли послѣ этого, что уроки Закона Божія нерѣдко надобѣдаютъ дѣтямъ «хуже горькой рѣдки» и убиваютъ въ нихъ всякій интересъ къ изученію его, а то, въ чемъ состоитъ сущность уроковъ Закона Божія — «сѣмья жизни религіозно-нравственной», падаетъ при дорогѣ и расхищается птицами небесными. Удивительно ли и то, что анкета, произведенная въ 1912 г., дала такіе результаты: изъ 30 опрошенныхъ мальчиковъ оказалось только 9, которые «любятъ» Законъ Божій, а 21 заявили, что они его «не любятъ». Характерны, при этомъ, самые отвѣты учени-

ковъ. Изъ «любящихъ» только двое объяснили причину, почему они любятъ. «Люблю потому, — говорить одинъ, — что узнаю, какъ родился Спаситель и какъ Его мучили». Другой отвѣтъ въ педагогическомъ отношеніи дурень: «Люблю потому, что какъ хорошо рассказываешь, батюшка хвалить». Семь отвѣтили «люблю» безъ объясненія причинъ. Изъ «нелюбящихъ» 13 заявили, что они не любятъ Законъ Божій потому, что онъ «трудень»: «Не люблю, потому что я сколько ни учу, а не выучу, то и плачу», «я не люблю Законъ Божій учить, потому что учишь, выучишь, а на другой день забудешь»... Отвѣты девяти остальныхъ мальчиковъ рисуютъ грустную картину нашего насажденія нравственности: «Не люблю потому, что батюшки боюсь», «не люблю потому, что ель ставитъ на колѣни» и проч. (См. «Духовный міръ и мысли», Логинъ-Кравченко въ «Русской школѣ», № 3).

Какъ видите, въ дѣлѣ преподаванія Закона Божія есть какой-то крупный недочетъ, есть какой-то грустный минусъ, который временная періодическая печать время отъ времени ставитъ въ укоръ современной намъ школѣ.

Въ чемъ же состоитъ этотъ недочетъ, этотъ минусъ и какъ избѣжать его на будущее время?

Недочетъ, очевидно, состоитъ именно въ превращеніи уроковъ Закона Божія въ одну лишь горькую «учебу», въ одно сухое и безжизненное упражненіе ума и памяти.

Избѣжать же этого можно, очевидно, лишь только тогда, когда мы поставимъ дѣло преподаванія Закона Божія такъ, чтобы каждый урокъ его былъ живою бесѣдой учителя съ учениками, во время которой ученики получали бы не только знанія, но и наставленіе, назиданіе, наученіе, видѣли не сухое и формальное только отношеніе къ себѣ, а и теплую, сердечную любовь и искреннюю заботу объ ихъ нравственномъ преуспѣяніи...

Спрашивается: какъ же наладить уроки Закона Божія такъ, чтобы они стали живыми бесѣдами? Что для этого нужно?

Понятіе «бесѣда» предполагаетъ, какъ извѣстно, активное участіе въ урокѣ обѣихъ сторонъ — какъ учителя, такъ и учениковъ.

Когда дѣти пассивно воспринимаютъ сообщаемыя имъ свѣдѣнія, или учитель механически переспрашиваетъ учениковъ одного за другимъ, тамъ нѣтъ ничего похожаго на бесѣду. А между тѣмъ у насъ урокъ чаще всего строится именно такимъ образомъ, что первая и значительно большая часть его уходитъ на спрашиваніе учениковъ съ цѣлью узнать, хорошо ли они выучили заданное, а меньшая часть,

иногда минутъ десять — пятнадцать, удѣляется на объясненіе вновь задаваемого урока. Но бываетъ и такъ, что преподаватель совсѣмъ не успѣваетъ объяснить новаго урока и велитъ дѣтямъ приготовить его по книгѣ, задавши по ней «отселева — доселева». Словомъ, бываетъ такъ, что одну часть урока активная роль принадлежитъ только ученику, преподаватель же только слушаетъ, а другую часть урока, наоборотъ, активная роль принадлежитъ преподавателю, ученики слушаютъ. Бесѣды здѣсь нѣтъ и въ поминѣ.

Чтобы урокъ имѣлъ характеръ бесѣды, преподавателю необходимо заговорить съ дѣтьми инымъ языкомъ, усвоить себѣ иные приемы справляться съ дѣломъ.

Ему необходимо поставить преподаваніе такъ, чтобы въ немъ не имѣло мѣста ни механическое переспрашиваніе учениковъ съ цѣлью убѣдиться, кто изъ нихъ приготовилъ и кто не приготовилъ урока, ни лекціонный способъ объясненія задаваемого урока.

Первое въ средней, напр., школѣ имѣетъ ту цѣль, чтобы заставить учениковъ аккуратно готовить уроки. На этой почвѣ развивается даже нѣчто въ родѣ спорта, когда учитель старается «подловить» лѣниваго ученика, а послѣдній всѣми способами стремится обмануть учителя, безнаказанно не подготовившись къ уроку.

Ничего подобнаго не должно быть въ начальной школѣ.

Здѣсь ученикъ, не выполнившій данной ему работы потому, что «завтра его не спросятъ», обычно весьма рѣдкое исключеніе, возможное только при совершенно формальной постановкѣ дѣла учителемъ. Дѣти начальной школы относятся къ своимъ обязанностямъ безхитростно. Каждый изъ нихъ отвѣчаетъ большею частью одинаково, въ мѣру своихъ способностей и прилежанія, кромѣ тѣхъ случаевъ, когда ребенокъ не могъ выполнить урока по различнымъ семейнымъ обстоятельствамъ, въ большинствѣ случаевъ, значить, не по своей винѣ. Внимательный учитель, еще только отправляясь въ классъ, можетъ почти безошибочно уже знать, кто будетъ ему отвѣчать лучше, кто слабѣе, а послѣ двухъ-трехъ вопросовъ, обращенныхъ къ классу, онъ уже сравнительно ясно можетъ опредѣлить какъ уровень познанія всего класса или отдѣленія, такъ и многихъ отдѣльныхъ учениковъ. Повѣрка знаній отдѣльныхъ учениковъ черезъ переспрашиваніе заданнаго представляетъ, поэтому, въ начальной школѣ трудъ уже не такой сложный и нужный, чтобы ради его стоило вносить въ урокъ нежелательный и нудный механизмъ, этимъ я хочу сказать не то, что совсѣмъ не нужно спрашивать у учениковъ заданный урокъ, а лишь то, что спрашиваніе должно имѣть главную

цѣлью воспроизведеніе даннаго урока и болѣе твердое, ясное и полное усвоеніе его и, притомъ, не только спрашиваемымъ ученикомъ, а и цѣлымъ классомъ. Если учитель усвоить себѣ этотъ взглядъ на спрашиваніе ученика, послѣднее не будетъ уже имѣть фискальный характеръ, а обратится въ простое повтореніе урока нѣсколькими отдѣльными учениками для цѣлаго класса. При этомъ сама собой измѣнится и роль учителя. Она не будетъ уже стремиться «подловить» неприготовившаго урока ученика, а спроситъ сначала болѣе способнаго, затѣмъ средняго и, наконецъ, подойдетъ къ самому слабому, чтобы и для него объясненный и нѣсколько разъ повторенный урокъ не пропалъ безслѣдно. Въ тѣхъ случаяхъ, когда классъ, очевидно, слабо усвоилъ урокъ, учитель не будетъ уже безъ конца вызывать къ отвѣту, чтобы убѣдиться, что и Ивановъ, и Петровъ, и Сидоровъ одинаково не знаютъ или не умѣютъ передать урокъ, а вмѣсто этого снова объяснить классу то, что дѣти не могли усвоить съ одного раза. Для него, наконецъ, тогда откроется возможность отводить объясненію разучиваемаго матеріала значительно больше времени, чѣмъ это обыкновенно дѣлается.

Основнымъ источникомъ, откуда дѣти начальной школы почерпаютъ свои знанія, должна быть живая рѣчь учителя, а не мертвая буква учебныхъ руководствъ, ибо для дѣтей важны не только знанія, а и самый процессъ ихъ усвоенія. Если ученикъ въ дѣлѣ пріобрѣтенія познаній всецѣло предоставленъ книгѣ, то онъ въ большинствѣ случаевъ механически заучиваетъ разнообразныя свѣдѣнія, не будучи подчасъ въ состояніи осмыслить ихъ, а тѣмъ болѣе привести въ систему. Это будетъ знаніе безъ пониманія, характерными признаками котораго въ школѣ являются монотонные отвѣты, немѣнне какъ начать отвѣтъ, частое повтореніе одного и того же слова, повтореніе шопотомъ до этого слова всего сначала, немилосердное перевираніе словъ, напр., пластырь вмѣсто пастырь, стражники вмѣсто странники, синяя вмѣсто скинія и проч. Трудно, конечно, надѣяться на то, чтобы такое знаніе оказалось полезнымъ для жизни, когда ребенокъ не умѣетъ воспользоваться имъ даже для приличнаго отвѣта въ классѣ. Другое дѣло, когда ученикъ усвоитъ тѣ же знанія не изъ книги, а со словъ учителя. Если послѣдній умѣетъ говорить выразительно, внятно и въ цѣломъ и въ частяхъ, доступнымъ для дѣтскаго пониманія языкомъ, образно, выпукло, то знаніе дѣтей будетъ живымъ въ смыслѣ яркости представленій и сознательности усвоенія. А если, къ этому же, учитель будетъ говорить еще съ достоинствомъ, искренно, сердечно,

съ видимой любовью къ говоримому, то это знаніе будетъ и ж и з н е н н ы м ь въ смыслѣ вліянія на сердце и волю учениковъ.

При указанной постановкѣ урока ни одна изъ сторонъ — какъ при спрашиваніи, такъ и при объясненіи — не должна оставаться п а с с и в н о й . Учитель вмѣстѣ съ классомъ повторяетъ урокъ, помогая дѣтямъ умѣло и во-время поставленнымъ вопросомъ припомнить забытое, отгѣнить главное, точнѣе выразить мысль и проч. Въ объясненіи новаго урока, въ свою очередь, принимаютъ живое участіе и дѣти, обобщая и сопоставляя уже извѣстныя имъ данныя и, такимъ образомъ, при помощи учителя дѣлая изъ всего этого соотвѣтствующіе выводы. При такомъ живомъ участіи въ урокѣ и учителя и дѣтей различіе между спрашиваніемъ и объясненіемъ сглаживается, и оба эти момента сливаются въ одинъ стройный, душевный, полный глубокаго смысла и интереса актъ. Къ такому типу урока ближе всего подходитъ домашнее обученіе и репетированіе дѣтей, не имѣющее школьной принужденности формально-холоднаго отношенія между учителемъ и ученикомъ. Когда кто-либо изъ домашнихъ или приглашенный учитель обладаетъ нѣкоторою педагогическою опытностью и ведетъ урокъ живо, то трудно бываетъ опредѣлить, спрашиваетъ ли онъ ученика или объясняетъ ему, и вѣрнѣе всего будетъ сказать, что онъ р а з у ч и в а е т ь съ ученикомъ извѣстный урокъ. Къ такой же постановкѣ преподаванія Закона Божія — къ р а з у ч и в а н і ю — долженъ стремиться и учитель, смотря на классъ или отдѣленіе, какъ на коллективную единицу.

Принять участіе самому учителю въ отвѣтахъ учениковъ и привлечь послѣднихъ къ участію въ объясненіи урока лучше всего удастся при помощи такъ называемыхъ «эвристическихъ вопросовъ». Вызывая ученика на самостоятельное размышленіе, такіе вопросы, какъ извѣстно, вводятъ его въ болѣе глубокое пониманіе урока и помогаютъ ему изъ извѣстныхъ уже данныхъ дѣлать самостоятельные выводы. Нечего и говорить, что пріобрѣтенныя такимъ путемъ познанія всегда отличаются болѣею сознательностью и болѣею прочностью усвоенія и дѣйствуютъ развивающимъ образомъ на умственные способности дѣтей. Въ отношеніи же воспитательномъ умѣло поставленные эвристическіе вопросы имѣютъ еще большее значеніе. Они дѣлаютъ преподаваніе болѣе жизненнымъ, такъ какъ, благодаря ихъ умѣлой постановкѣ, ребенокъ уже въ школѣ научается самостоятельно, хотя и не безъ руководства учителя, извлекать для себя практическіе уроки изъ изучаемаго учебнаго матеріала. Это даетъ основаніе надѣяться, что пріобрѣтаемая дѣтьми знатія по Закону Божію будутъ

для нихъ и по выходѣ изъ школы не мертвымъ бесполезнымъ балластомъ, а сокровищницей, откуда они и будутъ въ потребныхъ случаяхъ почерпать себѣ руководственныя указанія.

Основными свойствами, отличающими бесѣду отъ механическаго веденія урока, является ея живость и непринужденность.

Живость обусловливается тѣмъ, насколько предметъ урока близокъ сердцу бесѣдующихъ. Если учитель сумѣетъ заинтересовать дѣтей своимъ преподаваніемъ, то они съ большимъ вниманіемъ слушаютъ его слова и работаютъ не только памятью, но напрягаютъ всѣ усилія вникнуть въ смыслъ урока. Въ нихъ происходитъ въ это время довольно сложный процессъ усвоенія словъ учителя, въ чемъ легко убѣдиться, предложивъ имъ вопросъ по поводу слышаннаго. Нужно видѣть, съ какою готовностью дѣти берутся за рѣшеніе такого вопроса, давая отвѣты, правда, не всегда вѣрные и точные, но зато всегда свидѣтельствующіе объ ихъ напряженной умственной работѣ. У такого учителя даже уроки съ сухимъ содержаніемъ, какъ, напр., заучиваніе текста молитвъ, проходятъ весьма живо, потому что онъ сумѣетъ возбудить въ дѣтяхъ желаніе возможно скорѣе заучить молитву, сосредоточить вниманіе класса на томъ, всѣ ли правильно произносятъ слова молитвы, выразить участіе и ободрить болѣе слабого ученика, словомъ, обнаружитъ такой живой интересъ къ усиліямъ дѣтей, приметъ столь близкое участіе въ ихъ работѣ, что трудъ для дѣтей станетъ интереснымъ и его никоимъ образомъ нельзя будетъ назвать механическимъ.

Оживленная бесѣда обычно стремится принять форму діалога, почему ее часто отождествляютъ съ вопросо-отвѣтной формой обученія. Многіе учителя думаютъ, что урокъ ихъ будетъ бесѣдой, если они будутъ предлагать, возможно большее число вопросовъ наибольшему числу учениковъ. Но при этомъ забываютъ, что понятіе «бесѣда» опредѣляетъ не форму, а характеръ урока. Катехизисъ весь изложенъ въ вопросо-отвѣтной формѣ, но когда учитель предлагаетъ помѣщенные въ книжкѣ вопросы, а ученики говорятъ заученные на нихъ отвѣты, то урокъ не только не бесѣда, а даже противоположенъ понятію бесѣды. Точно такъ же, если учитель «сыплетъ» вопросами, быстро переходя съ предмета на предметъ и отъ ученика къ ученику, то это тоже не бесѣда. Урокъ можетъ быть названъ бесѣдой только тогда, когда ученикъ не механически выслушиваетъ и воспроизводитъ извѣстныя свѣдѣнія, а дѣйствительно работаетъ вмѣстѣ съ учителемъ надъ ихъ приобрѣтеніемъ, формулировкой и заучиваніемъ. Живость же бесѣды, какъ мы уже замѣтили, зависитъ не отъ быстроты

спрашиванія, а отъ степени интереса къ уроку въ учителѣ и въ ученикахъ. Чрезмѣрнымъ же обиліемъ и дробностью вопросовъ, не дающихъ ученику возможности надлежащимъ образомъ сосредоточиться на одномъ предметѣ, можно даже парализовать самодѣятельность ученика и, такимъ образомъ, достигнуть результатовъ какъ разъ противоположныхъ тѣмъ, къ какимъ приводитъ бесѣда: можно достигнуть того, что безъ помощи вопросовъ ученикъ не будетъ въ состояніи выразить и связывать даже самыя простыя мысли, т.-е., говоря иначе: въ немъ постепенно образуется то, что технически называется короткимъ умомъ.

Второе основное свойство бесѣды — не принужденность есть плодъ простыхъ, искреннихъ, чисто отеческихъ отношеній между учителемъ и дѣтьми и состоитъ въ томъ, что дѣти свободно выражаютъ свой интересъ къ уроку. Первый признакъ непринужденности обнаруживается тогда, когда ученикъ самъ вызывается отвѣчать урокъ и усиленно добивается того, чтобы его спросили. При дальнѣйшемъ развитіи простыхъ и искреннихъ отношеній между преподавателемъ Закона Божія и дѣтьми, послѣднія перестаютъ бояться отвѣчать на поставленный вопросъ, хотя и неполнѣ увѣрены, что ихъ отвѣтъ совпадетъ съ тѣмъ, какого ждетъ учитель; далѣе, они перестаютъ скрывать свое незнаніе въ полной увѣренности, что встрѣтятъ со стороны преподавателя сочувствіе и помощь, а не выговоръ и наказаніе. Послѣднее, впрочемъ, — при томъ непремѣнномъ условіи, что причиной незнанія было обстоятельство, болѣе или менѣе заслуживающее вниманія и извиненія. Наконецъ, дѣти безъ колебаній сами начинаютъ предлагать вопросы, если встрѣчаютъ какое-либо недоумѣніе. Во всемъ этомъ, однако, всегда нужно соблюдать извѣстное чувство мѣры: нельзя смѣшивать непринужденность съ распущенностью и своеволіемъ, являющимися какъ слѣдствіе не чисто отеческихъ любовныхъ отношеній преподавателя къ дѣтямъ, а его неопытности и неумѣнья овладѣть дѣтьми и проистекающаго отсюда отсутствія всякаго авторитета въ глазахъ дѣтей. Дѣти очень чутки и умѣютъ скоро разгадать, что лежитъ въ основѣ отношеній къ нимъ учителя: неискренность и холодная терпимость или же истинная любовь и сердечная заботливость объ ихъ благѣ. Только въ послѣднемъ случаѣ получается та непринужденность, о которой мы говоримъ. Она, такимъ образомъ, — плодъ безграничнаго, вызваннаго отвѣтной любовью, довѣрія дѣтей къ своему учителю и, какъ таковая, всегда соединяется съ чувствомъ глубочайшаго почтенія и уваженія къ учителю. Одно слово послѣдняго — и въ классѣ можетъ наступить глубокая, напряженная тишина, но вызванная не холоднымъ стра-

хомъ, не боязнью къ учителю, а любовнымъ вниманіемъ и опасеніемъ пропустить то «разумное, доброе, вѣчное», что онъ, любимый какъ истинный евангельскій сѣятель, заботливо сѣетъ въ ихъ дѣтскихъ чистыхъ душахъ.

Вотъ, когда такъ будетъ поставленъ урокъ Закона Божія, можно смѣло надѣяться, что дѣти вынесутъ изъ него не одни только сухія разсудочныя знанія, гнѣздящіяся только въ памяти и на языкѣ, а и живые ростки вѣры и нравственности христіанской, и сердечную склонность и рѣшимость сообразовать свою жизнь съ началами того, что преподавалъ имъ, при ихъ же активномъ участіи, ихъ любимый учитель. Тогда урокъ Закона Божія станетъ глубоко интереснымъ, и сѣмя Слова Божія падетъ не при дорогѣ, а въ добрую, заботливо взрыхленную почву и принесетъ плодъ стократный, при которомъ нестрашны станутъ экзамены, ненужными окажутся волненія и слезы...

Тогда, дѣйствительно, —

Въ добрую землю упавшее сѣмя,
Какъ жатвы настанетъ урочное время,
Готовя стократно умноженный плодъ,
Высоко и быстро и сильно растеть...

Дм. Березкинъ.

Электронный архив библиотеки МГУ им. М.В.Ломоносова
И.А.Кулешова