

**УДК 37.02**

**Принцип «Сделать наоборот» как основа творческой педагогики**

Кобзарь Константин Павлович

Новосибирский государственный педагогический университет

кандидат геолого-минералогических наук, доцент кафедры информационных систем и технологий

**Аннотация**

*Одной из главных задач современной педагогики является воспитание творческой молодежи. Для этого творческими людьми должны быть сами педагоги. Такими во все времена были учителя-новаторы. Показано, что творчество — это всегда "Сделать наоборот" и приведены конкретные примеры творческого подхода.*

**Ключевые слова:** педагогика, творческая педагогика, творчество, учитель-новатор, сделать наоборот, время, критика

**UDC 37.02**

**The principle "Do the opposite" as the basis of creative pedagogy**

Kobzar Konstantin Pavlovich

Novosibirsk State Pedagogical University

Ph.D. in Geology and Mineralogy, Associate Professor, Department of Information systems and technology

**Abstract**

*One of the main goals of modern pedagogy is to nurture creative young people, so teachers should be creative themselves. Innovative teachers were such in all times. It is shown that creativity is always "do the opposite" and gave concrete examples of creativity.*

**Keywords:** pedagogy, creativity, innovative teachers, do the opposite, time, criticism

Одним из приоритетов современной школы, как средней, так и высшей, должно быть воспитание молодежи творческой, умеющей нестандартно решать самые разные задачи. Надо понимать, что основой любого творчества является использование принципа *Сделать наоборот* [1], что в полной мере относится и к педагогической деятельности. Сделать наоборот означает сделать не так как обычно, как принято, предписано, как считается единственно правильным и возможным. Этот подход не нов, именно так строили свою деятельность все педагоги-новаторы, причем многие из них использовали этот принцип

разнообразно, разнопланово. Вместо общепринятых связей учитель—ученик отношения партнеров, или самоорганизация учеников, вместо отдельных учебных тем укрупненные блоки и опорные сигналы и еще много разных подходов [2]. Например, учитель физики из Алма-Аты И.К. Завадский никогда не заставлял школьников читать учебник, а наоборот подчеркивал, что ничего учить и заучивать не надо. Он просто каждый раз давал задание решить 15-20 заковыристых задач на рассматриваемую тему, и все законы и формулы намертво закреплялись в головах учеников. А вот учительница рисования, которая никак не могла добиться от учеников правильного изображения перспективы, приколола к классной доске несколько репродукций рисунков знаменитых мастеров «вверх ногами» и дала задание — рисовать именно так, перевернутыми. Когда готовые рисунки были повернуты в нормальное положение, оказалось, что впервые хорошие рисунки получились у всех детей, а не у нескольких, как бывало раньше [3, с. 142]. Понятно, что применение рассмотренного принципа не заменяет обычные подходы, а нестандартно дополняет их. В свете сказанного представляется естественным, например, при изучении курса системный анализ рассматривать и антисистемы, что делает анализ системно-антисистемным [4]. При освоении биологии наряду с традиционными подходами могут использоваться методики точных наук, причем не только математики, но, например, теории решения изобретательских задач — ТРИЗ [5], что существенно расширяет кругозор и дает понимание общности всех наук. В социальных науках вместо штампа «демократия и права человека» очень полезно рассмотреть противоречивость этих понятий, ведь демократия характеризует народ в целом, а права человека — единичную личность [6]. Принцип *Сделать наоборот* подразумевает, разумеется, его разумное использование. Когда, например, говорится о переходе к компетентностному обучению — это совершенно правильная разумная тенденция. Но когда на деле это действие сопровождается переходом к тестам, то это, конечно, «полное наоборот» [7, с. 45].

Еще две авторские разработки: о времени и о критике рассмотрены несколько более подробно. Время в нашей жизни занимает особое положение, оно очень важно, но какое-то оно двойственное: его казалось бы много, но так часто не хватает. С другой стороны, оно очень неоднозначное: то быстро пролетает, то тянется. В своей жизни мы привыкли к времени физическому-астрономическому, которое определяется обращением Земли вокруг Солнца — год и вращением Земли — сутки. Кроме того, мы используем их доли: часы, минуты, секунды. Однако специалисты рассматривают также «психологическое время, определяемое по субъективному восприятию человеком временных отрезков и количеству прожитых событий» [8, с. 109]. Конечно, это время трудно измерить, но мы его ощущаем и оценивать можем. Психологическое время для нас характеризуется количеством и

сложностью получаемой информации [9], поэтому понятно, что с физическим оно однозначно связано быть не может. Но какова эта связь?

Можно сравнить интервалы времени физического с нашими ощущениями психологического времени. Вот малая частица времени — мгновение, которую можно сопоставить с секундой или даже ее долями. А в психологической оценке? Фраза из знаменитой трагедии И. Гёте «Фауст» подсказывает нам, что мгновения должны останавливаться. Интересно. Но поднимемся в физическом времени на ранг выше — минуты. Нетрудно вспомнить, как они тянутся и тянутся, эти минуты ожидания кого-то или чего-то. Часы, конечно же, идут. Это относится и к часам-механизмам, которые тикают, и к часам — отрезкам физического времени. Идя по временной иерархии выше, мы часто говорим, что дни бегут, а годы летят. И, наконец, века канут (в Лету). На основе проведенного мини-анализа можно построить схему взаимоотношений «истинного» физического и субъективного психологического времен:

- Мгновения — останавливаются
- Минуты — тянутся
- Часы — идут
- Дни — бегут
- Годы — летят
- Века - канут

Как видим, между физическим и психологическим временем выявляется отрицательная корреляция: увеличение интервалов физического времени соотносится с быстротечностью времени психологического. Мгновения «останавливаются», следовательно, длятся бесконечно, минуты долго тянутся, зато годы быстро летят, а века вообще канут, то есть исчезают без следа.

Не следует, разумеется, рассматривать систему приведенных соотношений как жестко детерминированную, однозначно определенную, ведь время, особенно психологическое — инстанция особая, многоликая. В.А. Москвин и В.В. Попович говорят: «Психологическое время значимо отличается от объективного, хронологического. Людям свойственны индивидуальные особенности восприятия времени например, как плавно текущего или скачкообразно, как сжатого или растянутого, пустого или насыщенного» [10, с. 164], а К. Белавич замечает, что «психологическое время может сжиматься или растягиваться, в зависимости от того, какой тип эмоции преобладает в деятельности индивида» [11]. Следовательно, человек в разных ситуациях может по разному ощущать физическое и психологическое время, и приведенная схема характеризует далеко не весь спектр их

соотношений. С другой стороны, показанная зависимость дает возможность по-новому взглянуть на время, оценить его как главный и невозполнимый ресурс нашей жизни, дает импульс каждому обучающемуся задуматься о времени, о ценности каждой минуты, каждого мгновения.

Одной из воспитательных основ педагогики, как, впрочем, и любой управленческой деятельности, является *Принцип кнута и пряника*, который может быть применен разными способами [12]. *Кнут* в современной педагогике — это критика. Критика неприятна любому человеку, при этом, судя по всему, следует ненавидеть критику и тех, кто критикует. Критика может выражаться по-разному: словами, мимикой, жестами. Хороший психолог использует все эти возможности. При этом отмечается отчетливая тенденция уменьшения роли *кнута* при повышении качественного уровня педагога и его работы. У хорошего педагога *кнут* используется мало, он может быть незаметен, однако он есть и обязан быть всегда. Ведь даже сопоставление учащихся, явное или неявное, для отстающих есть *кнут*. Безусловно, критика должна быть корректной и ни в коем случае не выражаться оскорбительным образом. Однако этого часто бывает недостаточно.

Использование *кнута*, таким образом, включает в себя противоречие: *кнут* должен быть, но его быть не должно. Он должен быть для реального управления и его не должно быть, поскольку критика так или иначе оскорбляет или обижает человека, и даже справедливая критика может привести к отторжению учителя, предмета обучения или даже обучения в целом. К сожалению такие факты отмечаются. Как разрешить это противоречие? Как и для любого противоречия имеются разные варианты его преодоления [3, с. 199-200]. Применительно к педагогике они могут трактоваться следующим образом. Первый вариант — *волевой*, когда учитель принимает одно из противоположных решений: вообще не критиковать или критиковать, в том числе, «на всю катушку». При этом даже если учителем в разных ситуациях принимается одно или другое решение, то есть критика иногда используется, а иногда не используется, принципиально ничего не меняется. Вторым вариантом — *компромиссный, примиренческий*: сгладить противоречие, покритиковать, но как-то так слегка, чтобы не обидно. Вариант этот тупиковый, поскольку ситуации бывают разные, и каждая из них может требовать разного уровня критики. К тому же критика — необходимый элемент воспитания личности. Так что же делать, ведь отношение к критике практически всегда одинаково: критика — это негатив. Для исключения психологической инерции давайте вновь вспомним основной принцип творческого решения — *Сделать наоборот* [1]. Поскольку критика — это плохо, то наоборот — хорошо. Значит нужно критику в представлении учащегося сделать привлекательной. Это требует применения третьего варианта разрешения противоречий — *творческого*. Если есть противоречивые требования,

то надо считать их одновременно правомочными [3, с. 200]. Следовательно, критика должна быть, и критики быть не должно. В данном случае это можно понимать так: критика есть, но она не воспринимается как критика, то есть не воспринимается негативно.

В процессе педагогической деятельности автором разработан довольно простой, но эффективный прием «гашения» негативных эмоций от критики. Методика состоит в следующем. Даются пять градаций — отношений к критике:

1. Ненавижу.
2. Терплю.
3. Не обращаю внимания.
4. Учитываю.
5. Люблю.

При проведении анкетирования учащихся большинство ответов обычно сводится к пунктам 2 и 3: *Терплю* и *Не обращаю внимания*, иногда к пунктам 1 и 4: *Ненавижу* и *Учитываю*. Смысл объяснений, даваемых учащимися каждому из перечисленных вариантов, примерно следующий:

1. Ненавижу, потому что критикующий пытается меня унижить, внушить мне всякие комплексы, неуверенность в себе.
2. Терплю. А что делать? «Бог терпел и нам велел». Тем более что критикуют часто люди, от которых зависишь: родители, преподаватели.
3. Не обращаю внимания. Да что мне эти критики с их критикой? Как говорится, собака лает — ветер носит, а караван идет.
4. Учитываю. Люди критикуют, возможно их критика в чем-то справедлива. Надо подумать.
5. Люблю. Критику?! Может быть, в этом есть какое-то мазохистское удовольствие?

После детального объяснения, сопровождаемого соответствующими примерами, у учащихся появляется понимание роли критики, состоящее в том что понятая и принятая критика позволяет исправить недостатки человека или его действий, может дать основы, направления будущего развития. Критика показывает — что именно не так делается, что недоделано, на что важное человек не обратил свое внимание. Как же в этом случае ее не любить?! Так у учащихся возникает отчетливое понимание роли критики. После этого на занятиях и вне занятий любая критика, порой жесткая, причем иногда с акцентированием внимания, что это критика, воспринимается совсем иначе. Такой подход важен и для улучшения отношений учащихся между собой, ведь во взаимоотношениях они учатся видеть позитив, пользу. Таким образом непримиримость в суждениях, свойственная юному возрасту, при наличии понимания важности и пользы критики, в значительной мере сглаживается.

Говоря о критике, хочется подчеркнуть, что совсем не обязательно использовать часто считающийся наилучшим вариант так называемой *конструктивной критики*, под которой обычно понимается, что в ней указываются не только недостатки, но что и как сделать лучше. Надо понимать, что в определенном смысле конструктивная критика даже оскорбительна для человека, поскольку она как бы подразумевает, что сам он не способен осознать, что ему делать. То есть, если человек сам поймет — что ему надо делать, как измениться, то это внутреннее, глубинное понимание, а не навязываемое извне, что гораздо продуктивнее.

Сказанное выше и приведенные примеры показывают, что современный педагог не может и не должен действовать по шаблонам даже самых хороших методик и рекомендаций. Педагогика — это всегда творчество. По Гераклиту «нельзя дважды войти в одну и ту же реку», так и учитель не может дважды войти в один и тот же класс, ведь группа учеников как совокупность людей даже более изменчива, чем река. Поэтому педагог должен быть многогранен, уметь по-разному, всегда интересно, познавательно и воспитательно вести занятия. Как известно, у творческого учителя — творческие ученики, личности.

### **Библиографический список**

1. Кобзарь К.П. «Сделать наоборот» — основа сильного решения // Инженер. 2007. № 8. С. 22-23.
2. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. М.: Педагогика, 1981; Амонашвили Ш. А. Культура педагогического общения. М., 1990; Шаталов В. Ф. Эксперимент продолжается М.: Педагогика, 1989.
3. Викентьев И.Л. Приемы рекламы и Public Relations. СПб.: Бизнес-Пресса, 2002.
4. Сергеев С.А., Кобзарь К.П. Системно-антисистемный анализ — путь к объемному мышлению // Современные научные исследования и инновации, 2014, № 3. С. 83-88.
5. Кобзарь К.П. К методике определения развития на примере биологических систем // Приволжский научный вестник, 2012, № 5. С. 56-60.
6. Кобзарь К.П. Будущее России: демократия или гомократия? Общество как система // Историческая и социально-образовательная мысль, 2010, № 3. С. 31-41; Кобзарь К.П. Современное общество: демократия или гомократия? Системный подход Saarbrucken, Deutschland: Dictus Publishing, 2013.
7. Кобзарь К. П. Система специального образования в России как объект системно-целевого анализа // Философия образования, 2012, № 4. С. 39-46.
8. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург, 2000.

9. Орнстейн Роберт . С.-Петербург: Эннеагон Пресс, 2011.
10. Москвин В.А., Попович В.В. Нейропсихологические аспекты исследования временной перцепции у здоровых лиц // I Международная конференция памяти А.Р. Лурия. Сб. докладов под ред. Е.Д. Хомской, Т.В. Ахутиной. М.: Изд-во РПО, 1998. С. 160-166.
11. Белавич К. Социальное время. URL: <http://talk-club.ru/post.php?id=974>.
12. Кондрашов А.П. Кнут и пряник. Принципы мудрого руководителя: В 2-х тт. М.: Рипол Классик, 2012.