

## *Наследие*

# О том, как мы учим и как следует учить<sup>1</sup>

С.Т. Шацкий

**В своей статье, написанной почти столетие назад, Станислав Теофилович Шацкий поднимает чрезвычайно важную проблему организации учебного труда школьников, продуктивности школьных учебных занятий. Сегодня, в условиях освоения школами новых образовательных стандартов, ставящих задачу формировать универсальные учебные действия, эта проблема приобретает особую актуальность.**

**Но читая статью Станислава Теофиловича, съёживаешься от мысли: насколько же живучи так называемые «школьные традиции», сколько же ещё должно пройти времени, чтобы наши выпускники школ вместе с общим образованием научались в школе главному — умению учиться, умению работать.**

**Очевидным становится и другое: начинать движение к новым результатам образования следует с глубокой коррекции педагогического сознания и умения работать тех, кто образовывает.**

**А стало быть — с нового стандарта профессионального педагогического образования.**

**В**ойдите в классную комнату нашей «трудовой» школы во время занятий, сядьте в сторонке и начните наблюдать за детьми. Пройдет немного времени, и вместо общей картины большой группы учеников, привычно делающих общее дело, и учителя, руководящего «коллектив-

<sup>1</sup> Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения. М., 1958.

ной» работой, перед вами начнут обрисовываться ее детали; вы станете останавливаться на том, что делают отдельные ученики, вы запоминаете выражение их лиц, движения, позы. Задайте себе вопрос: какое отношение эти лица, позы и движения имеют к тому, что происходит в классе? А в самом деле, что с внешней стороны происходит в классе?

Учитель объясняет, его слушают... Кто слушает и как? Все дети целиком, одинаково или некоторые?

Учителю отвечают... Много ли их, отвечающих? Следите внимательно за тем, к кому учитель чаще обращается и от кого получает ответ. Немного нужно внимания с вашей стороны, и можно убедиться, что активных учеников немного, что они приблизительно одни и те же, что взор учителя обращен больше всего на этих немногих... И вы приходите к выводу: работа в классе происходит между учителем и одной группой, весьма небольшой, учеников. Остальные являются участниками-наблюдателями этой работы в большей или меньшей степени. Но участниками по-настоящему многих назвать нельзя: они лишь присутствуют, скучают и в конце концов занимают или своими мыслями, или своим делом. И их мыслям и делам мешает то, что происходит в классе.

Говоря так, я не только вспоминаю тот метод занятий, который я испытывал на себе в давние годы гимназического ученья: *традиция осталась неизменной*. И как тогда, так и теперь, я полагаю, ученики частенько, испытывая помеху в своих мыслях и делах во время урока и устав от бесплодной игры своего внимания, начинают спать. Учитель видит и знает это. В его приемы всегда входит уловление невнимательных, пробуждение спящих, задавание внезапных вопросов, констатирующих то, что и без того видно.

Несколько лет тому назад мне случилось прочесть доклад в институте Лесгафта в Ленинграде. Перед тем, как читать, я захотел ознакомиться с работой интересовавших меня тогда курсов ручного труда. Я вошёл в класс-мастерскую, когда занятия уже начались. В комнате было человек тридцать студентов и студенток. Они обучались приемам картонажного дела. Я застал такую сцену.

Около водопроводной раковины стояла руководительница (опытный преподаватель и знаток своего дела, человек твердый и энергичный) и показывала способы точки переплетного ножа. Около нее стояла группа в четыре человека, задававших ей вопросы, бравших в руки нож и пробовавших его остроту. За ними стояло еще человек семь, внимательно следивших за объяснениями. За ними группа человек в пять находилась в состоянии некоторой нерешительности: не то стоять и смотреть, не то заняться практическим делом. Остальные — около половины — работали за столами — обрезали, наклеивали, приглаживали, зачищали. Я подошел к тем, кто работал: они резали тупыми ножами картон, намазывали бумагу так густо клейстером, что цветные полоски не приклеивались, старались закрыть неровно отрезанные прямоугольные куски картона бумагой, чтобы не было видно. Я так заинтересовался картиной, которая развернулась передо мной, что собрал «отбросы» производства — куски картона со следами работы тупым ножом, полоски бумаги с густым слоем не засохшего клейстера, некоторые работы с явными следами стремления скрыть недостатки и попросил позволения продемонстриро-

вать перед студентами результаты моих наблюдений. В результате получился очень живой обмен мнений относительно организации работы в группе, в классе, мастерской и т.д.

В действительности, никакой класс не однороден и не только потому, что дети разные, а потому, что организация занятий способствует расслоению учеников. Это происходит, очевидно, оттого, что у большинства учеников нет дела, кроме слушания ими того, что говорит учитель, и наблюдения над тем, что делает его товарищ, дающий ответ, пишущий на доске, читающий, произносящий стихи. Еще несколько примеров.

Урок общего чтения в младшей группе. Девочка, водя пальцем по строке, запинаясь, глотая слова и торопясь, читает фразу или часть ее. Её товарищи шепчут про себя и водят пальцами по строкам. «Ну, кто еще? Ваня, читай дальше...» И опять та же картина. Всем скучно. Скучно и учителю, только он не подает вида и старается бодро следить за уроком. Он выполняет свой долг. Его ученики почему-то тоже должны слушать, как их товарищ плохо, запинаясь, останавливаясь, догадываясь, читает. Кое-кто и сам знает, как прочесть то слово, над которым остановился товарищ. Может быть, ему не терпится, он не сидит на месте, ждать досадно. А учитель смотрит зорко за учениками. Его острый взгляд захватил какого-нибудь Мишу, ставшего невнимательным оттого, что он «знает», как читать.

— Ну-ка, Миша, где мы остановились?

И вот Миша «попал», ищет пропавшее слово, краснеет. Следует маленькое, добродушное или ворчливое внушение, и урок течет дальше.

Скучно...

У доски Миша решает задачу. Что-то у него не выходит. А учитель напряженно смотрит на него, и на лице его написано самое простое решение задачи, над которой старается Миша: вот-вот он скажет, как надо сделать. А он не говорит, потому что Миша должен догадаться сам. Еще хуже, когда лицо учителя выражает огорчение: тут-то совсем можно расстряться...

Не все в классе могут догадаться: слишком заняты переживаниями Миши и лицом учителя. Ваня ставит себя на место Миши и в душе желает, чтобы ему самому не быть в таком же положении. Каким делом он занят?

Вот и приходишь к выводу, что наша организация занятий в классе носит неэнергичный характер. Дети больше присутствуют при том, чем занимается учитель и некоторые его товарищи. И на это приходится тратить все же очень много времени.

Теперь о времени. В такой обстановке недейтельности или не энергичной деятельности наши дети проводят 4—6 часов в день, в среднем 5 часов.

Если бы вычислить, сколько минут из этих 5 часов дети тратят на энергичную работу, то вряд ли мы были бы обрадованы результатом. В результате, наверно, мы придем к выводу, что из пяти целых четыре часа идет на пассивное пребывание в школе.

Рассмотрим вопрос с другой стороны. Чего мы должны добиваться от наших детей, чему мы должны радоваться, чему их должны учить? Не правда ли, эта проблема сводится к формуле: мы должны дать детям

не только знания, но и умение работать. Надо организовать их разнообразную самостоятельную работу. Обычно эта самостоятельная работа проходит дома. В результате этих домашних самостоятельных занятий появляются выученное стихотворение, изложение, сочинение, ряд написанных страниц, решение задач и прочие учебные продукты. Положим, что уроки дома сделаны хорошо. Но так ли это на самом деле? Если спросить ученика, сколько он времени потратил, каким освещением пользовался, как сидел, кто ему мешал, кто его отрывал от дела, то результат оценки мог бы быть и иной: мы сказали бы, что потрачено слишком много времени, что мальчик утомил себе глаза, что он сидел долго в душной комнате, что в конце концов он делал задачу в то время, когда должен был бы спать (всё это я отлично помню по своей гимназической практике 1888–1896 гг.), и в школе мы имеем не хорошую, а плохую работу, не приучающую ученика работать с толком, а наоборот.

Доходило же дело в прежние времена до того, что в седьмом, восьмом классе гимназии мы готовили довольно сложные задания за время пяти–десятиминутных перемен между уроками. Конечно, эти работы наспех, сшитые «на белую нитку», развивали в молодежи удаль, бахвальство, ловкость рук и глаз и тонкое знание психологии учителя, его вкусов и привычек.

Проблема времени, учета продуктивности труда, умения работать поставлены в связи с усложнением техники на очередь во всем мире. Нам, особенно теперь, когда эпоха индустриализации самым серьёзным образом требует от нас выработки методов организации всякого труда, а следовательно, и *школьного*, нельзя не пересмотреть нашу обычную практику. А что если наша массовая школа не обучает, а отучает работать? Так было раньше, так, по видимому, продолжается и теперь. Как же быть?

Представим себе такую картину. Наш ученик *энергично* работает в классе над серией ежедневных заданий, обдумывает свою работу, проверяет себя, читает то, что нужно для его задачи, *советуется с* учителем, как ему лучше сделать свое дело. Он занят, действует, размышляет, делает справки, пишет, занимается упражнениями.

Не думаю, чтобы при таких условиях он мог выдержать шесть часов: ему было бы достаточно часов четырех на всю эту работу.

Если рассмотреть соотношение между школьной и домашней работой ученика и считать, что обычно последняя требует  $\frac{1}{3}$  первой по времени, то по содержанию их можно оценить: школьную как работу подготовительную, — когда делаются упражнения, разъясняются задания, а домашнюю, — как исполнительную. Первая делается в классе, вторая — дома. Первая требует присутствия учителя, школьного здания, специального оборудования и *регламента*; вторая плохо оборудована, неприспособлена к силам ученика и характеру его работы.

В конце концов, вторая работа является самостоятельной работой; делая её, ученик сам себя обучает умению работать, производит работу, за которую он отвечает. Работа эта называется приготовлением уроков.

Какой вывод можно сделать отсюда?

А такой: не лучше ли было бы так организовать занятия в школе, чтобы они в большей степени основывались на самостоятельной работе де-

тей, которая протекает в подходящей обстановке, под контролем учителя и при его непосредственной помощи.

Разберемся несколько в классной организации занятий.

Что делает учитель?

Он объясняет и даёт задания, он контролирует работу (спрашивает), он рассказывает, читает (сообщает новый материал).

Что делают ученики?

Выполняют задания, делают разнообразные упражнения, разрабатывают разнообразные темы программы, проверяют свою работу (отвечают), исправляют свои ошибки, очень много слушают, читают книги (получают новые знания), высказывают свои соображения (беседы).

Задания даются обыкновенно всей группе, контролируется каждый в отдельности, но таких случаев немного (учитель не успевает контролировать всех).

Ученики, производя работу по общим заданиям, в очень малой степени могут советоваться и с учителем, и с товарищами, и подвергаться проверке. Сделанная работа обычно сдается учителю, и он производит контроль (исправляет тетрадки) дома.

Таким образом, если считать, что времени на производство работ у ученика достаточно, то главные недостатки организации занятий имеются в области совета, помощи ученику и проверки его работы. Не лучше ли, повторим еще раз, поставить дело так, чтобы эта часть работы учителя — помощи, совета и проверки — производилась в классе и чтобы все ученики ими воспользовались.

Очевидно, что громадная часть этой задачи была бы решена, если бы мы могли справиться с подготовкой заданий для каждого ученика на каждый день и организовать ему при их выполнении достаточную помощь. Оговариваюсь заранее: я не думаю, чтобы организация занятий в указанном направлении была легка. К выяснению условий, могущих помочь ей, я и перехожу.

Первое, о чём придётся весьма и весьма подумать, — это соответствующее оборудование школы. Если мы хотим, чтобы каждый ученик в школе энергично работал, ему надо помочь, подготовив самые задания. Они, действительно, должны быть готовы заранее, быть коротки, просты, понятны. Для их выполнения надо иметь под рукой в достаточном количестве пособия и книги. Ученик не должен по каждому незначительному случаю обращаться к учителю; у него под рукой должно быть то самое необходимое, в чем он при решении задания может нуждаться. Таким образом, переход к энергичной организации занятий зависит в сильной степени от техники нашей школы. Темы наших программ придется, так сказать, оборудовать с технической стороны.

Возьмём, например, такую область, которая в жизни нашей школы является, бесспорно, новой, а следовательно, и наиболее трудной, — это общественную работу школы. В чем тут главное затруднение? Для того чтобы ее одолеть, необходимо школе вооружиться сведениями из жизни окружающей среды: школа изучает окружающее для того, чтобы принять посильное участие в его жизни.

В нашей педагогической литературе уже имеется довольно много материала, характеризующего жизнь района, окружающего ту или иную школу. Эти материалы, эти данные взяты или из специальных обследо-

ваний экономического или бытового характера, произведенных местными учреждениями (они даются в многочисленных краеведческих сборниках), или произведены силами самой школы.

Самый трудный вопрос состоит в том, чтобы школа сумела перевести полученные данные на язык школьных заданий. Их, следовательно, необходимо особым образом переработать. Экономические данные получить можно, а что с ними делать? Вот как стоит вопрос.

В практике Первой опытной станции мы уже имеем весьма тщательное исследование волости в ее экономической и организационной частях. И перед нами (Первая опытная станция) стоит вопрос, что делать с этим материалом.

Вот перечисление того, что мы считаем возможным дать учителю в качестве пособий:

1. Карта волости с нанесением всех селений, их границ, школ, изб-читален, библиотек, кооперативов и промышленных учреждений.
2. Основные сведения справочного характера по разным сторонам хозяйственной жизни волости.
3. Данные по каждому селению.
4. Разработанные данные по отдельным вопросам, интересующим школу в связи с её работами:
  - а) Трёхполье и четырёхполье.
  - б) Разведение картофеля в нашем районе.
  - в) Молочное хозяйство. Рациональное кормление скота.
  - г) Куроводство.
  - д) Овцеводство.
  - е) Культура корнеплодов (турнепс).
  - ж) Садоводство.
  - з) Ягодные культуры.
  - в) Цветоводство.
  - к) Труд мужчины и женщины в нашем хозяйстве.

Каждый учитель, работающий над той или иной темой из тех, которые здесь перечислены, получает ряд таблиц для детей, которыми они могут пользоваться. В таблицах имеются сведения о том, как обстоит дело с той или иной стороной хозяйственной жизни в волости, как обстоит дело с ней в данной деревне и каковы нормальные данные.

Например, в области куроводства дети могут узнать, что в волости более 17 000 кур, что каждая курица даёт убыток от 1 до 2 рублей в год и что она может дать такой же доход. Указываются книжки, в которых можно прочесть, как надо ухаживать за курами. В области овцеводства приводятся те же данные, вполне реальные и проверенные. Учитель составляет ряд задач, которые могут решить дети, например: вся волость вносит сельскохозяйственного налога 50000 рублей. От кур получается убытка столько-то, от овец — столько-то (кстати, около 60 000 рублей в год). Как можно было бы выплатить сельскохозяйственный налог, улучшив заботы о курах и овцах?

Решенная задача, имеющая вполне жизненный характер, переписывается как можно лучше в тетрадь, а школьнику дается поручение рассказать о ней дома, а затем прийти в школу и доложить, что из этого показа вышло.



Если представить себе все нелады крестьянского хозяйства<sup>2</sup>, отсутствие учета и значение традиций, с одной стороны, а с другой — несколько сот школьников, работающих в школе над задачами описания и оценкой местного быта, местных порядков с практическими указаниями, данными в школе, как их надо наладить, если эта работа будет повторена по разным поводам раз 15–20 в год, то, мне кажется, школа делает все, что возможно, в работе над организацией общественного мнения местного населения в отношении тех сторон его жизни, которые настоятельно требуют улучшения. Такие школьные работы, являясь своего рода булавочными уколами, при организованности и настойчивости какое-то реальное дело в ряду других, вероятно, сделают. Но для того, чтобы такое живое дело вышло, нужно школу оборудовать, нужно ей дать таблицы, карты, диаграммы, удобные формы заданий.

Я вообще думаю, что для нашей массовой школы настала пора практической работы в направлении техники и оборудования организации преподавания. Мы так долго говорили о том, что нам делать и какую школу создавать. Теперь с таким же жаром надо создавать пособия и разрабатывать методы работы. Надо напряженно разрешать вопросы, как проще и реальнее вести занятия в трудовой школе.

Самому учителю надо временно помочь перейти на практические рельсы, овладеть новой техникой. Конечно, без курсов нам не обойтись. Но какой характер они должны принять?

Общий ответ ясен — *практический*. Мы знаем, что работа педагогической мысли над нашей школой идет; но мы знаем, с другой стороны, что практика нашей школы, ее методическая и организационная техника и матеральные возможности значительно отстают от идейной части. Было бы очень хорошо значительную часть наших сил, интересов и способностей обратить на создание пособий для учителя, для детей, для школы. Эту задачу надо сделать всеобщей. Хотя именно в этом все чувствуют разрешение очередной задачи нашего школьного строительства, все-таки мало, до обидного мало, появляется в нашей педагогической печати освещения этих вопросов. Мы должны подтянуть к нашим идеям технику.

Поэтому, когда приходится думать о том, какой характер должны принять в настоящее время курсы для учителей, напрашивается невольно одна и та же мысль: не следует ли включить в учебный план наших педагогических курсов занятий по подготовке пособий для школы? Это я представляю себе так.

Положим, у нас в центре создается, при непосредственном участии практических работников, более или менее полный набор пособий для занятий по языку, по математике, естествознанию, обществоведению, пособий для проведения различных тем нашей программы, связанных с общественной работой школы, ее пропагандой, работой на пришкольных участках; подберутся приведенные в систему данные по изучению местного района. И для учителей именно этого района устраиваются курсы. Весьма полезным делом было бы приготовление учителями пособий для своей школы или ознакомление с тем, как пользоваться пособиями, уже готовыми.

<sup>2</sup> Имеется в виду индивидуальное крестьянское хозяйство до проведения в стране коллективизации.

По окончании такого рода курсов учитель, конечно, почувствует себя вооруженным для дальнейшей работы в школе. Ведь не надо скрывать от себя, что задача нашей школы, той школы, которую мы организуем в России, очень сложная. Ее разрешить— это значит суметь воспользоваться всей той техникой, которая для нее необходима.

Надо заметить, что в том, что здесь творится, ничего нет нового. Каждому учителю удастся среди обычных шаблонных занятий почти каждый день провести некоторую часть их так, что все дети заняты, работают и знают, что делать, а если не знают, сомневаются, то спрашивают учителя, получают помощь и руководство. Всякий знает, что учитель, работая с двумя, тремя группами, иначе и не может ставить своих занятий. Но только он слабо вооружен, у него под руками нет почти ничего, что бы могло дать ему возможность поставить дело без того, чтобы ученики ждали книжки, материала, справочника. Если бы попросить того же практического работника написать, что ему нужно для облегчения, хорошей толковой организации занятий, захватывающих всех учеников и никого не оставляющих праздными, он бы на основании своего опыта дал нам дельные советы; но, разумеется, нужно и специальное обдумывание этих вещей, нужна выдумка, техническая ловкость. Поэтому-то и необходимы образцы, приведённые в систему, подбор пособий по темам и задачам, и нужно учителям освоиться с пособиями, получить указания, как целесообразнее ими пользоваться, и самим сделать то, что возможно, своими руками и для себя, для своей школы.

Я считаю эту задачу настолько важной, что предложил бы и нашим техникумам и педвузам, где имеются учебные мастерские, обратить особое внимание на обучение студентов выделять пособия для школы. Когда будущий учитель начнет работать над техникой, над учебным оборудованием школы, он конкретнее себе представит, какое значение имеют для школы карта, диаграмма, прибор, аккуратная полка, каталог и удобный справочник. К тому же задача педагогического учреждения была бы в известной мере выполнена, если бы оно практически, пользуясь силами и средствами своего учреждения, начало помогать школам. А помогать, выделявая нужные им пособия, есть одно из лучших средств педагогической помощи.

Таким образом, на курсах для учителей, кроме обычных лекционных занятий, надо дать работу с учебной книгой, работу с пособиями, приборами и с их выделкой. В результате учитель должен унести с курсов реальные предметы — образцы заданий, карты, диаграммы, некоторые приборы. Пусть на первое время он сможет оборудовать две, три темы за год. На них он попробует провести новую организацию занятий с детьми. В дальнейшем он сможет год за годом «завоевать» и другие темы своей программы.