



**Сохраним то,
что есть
в детях**

Педагогика детства

Станислав Шацкий

Сохраним то, что есть в детях

«Карапуз»

2011

УДК 37.0
ББК 74.00

Шацкий С. Т.

Сохраним то, что есть в детях / С. Т. Шацкий — «Карапуз»,
2011 — (Педагогика детства)

С.Т. Шацкий и В.Н. Шацкая – выдающиеся русские педагоги, которые жили и работали в условиях революции, Гражданской войны и сталинского режима. В книге представлены фрагменты педагогических трудов этих двух замечательных людей, которые были преданы детям и хотели, чтобы они были всесторонне развитыми личностями. Все идеи о воспитании построены на научной основе и проверены практикой. Накопленный в процессе исследования, их опыт широко использовался в воспитательной работе с детьми. Он становился основой для создания и разработки научно обоснованных программ воспитания и обучения. Книга предназначена педагогам дошкольных учреждений, школьным учителям, педагогам дополнительного образования детей, работникам школ-интернатов и гувернерам. Она также полезна студентам средних специальных и высших педагогических учебных заведений.

УДК 37.0
ББК 74.00

© Шацкий С. Т., 2011
© Карапуз, 2011

Содержание

Краткие биографические данные	6
М.Б. Зацепина, доктор педагогических наук	8
Педагогические труды С.Т. Шацкого	16
Система русского детского сада	16
На пути к трудовой школе	19
Конец ознакомительного фрагмента.	22

С.Т. Шацкий и В.Н. Шацкая

Сохраним то, что есть в детях (сборник)

© ООО Издательский дом «Карапуз», 2011

© М.Б. Зацепина – составление, вступительная статья, 2011

Книга издана при финансовой поддержке Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям в рамках Федеральной целевой программы «Культура России»

Настоящее издание предпринято в ознаменование 130-летия со дня рождения С.Т. Шацкого

Краткие биографические данные

Валентина Николаевна Шацкая (1882–1978) – педагог, действительный член АПН РСФСР, профессор, кандидат педагогических наук.

В 1905 г. окончила Московскую консерваторию по классу фортепьяно. Педагогическую деятельность начала в музыкальной школе В.В. Калужного (1905–1910). Преподавала в музыкальной школе, работала в детских клубах «Сетлемент» и «Детский труд и отдых», где руководила эстетическим воспитанием. В 1911 г. вместе с С.Т. Шацким организовала в Калужской губернии на общественные средства летнюю трудовую колонию «Бодрая жизнь» (с 1919-го заведовала школой-колонией). В 1919–1932 гг. работала на Первой опытной станции по народному образованию Наркомпроса РСФСР, преподавала в вузах: Московском городском вечернем педагогическом институте, Московской консерватории. В 1932–1943 гг. – зав. кафедрой музыкального воспитания в Московской консерватории; с 1944 г. вела научно-исследовательскую работу в учреждениях АПН РСФСР; в 1948–1962 гг. – директор НИИ художественного воспитания АПН РСФСР.

В.Н. Шацкая заложила основы советской системы музыкально-эстетического воспитания, включающей дошкольное, школьное, внешкольное воспитание. Определяла понятие эстетического воспитания как часть гармоничного воспитания личности. Одной из первых в России поставила вопрос о комплексном использовании различных видов искусства в воспитании детей и юношества, о необходимости участия в эстетическом развитии детей всех учебных заведений, дошкольных, внешкольных, культурно-просветительных учреждений, театров, музеев и др. Она рассматривала музыкальное воспитание как средство формирования нравственности учащихся. По мнению Валентины Николаевны, способности слушать и слышать музыку не являются природными, а поддаются воспитанию и развитию в процессе обучения. Большое значение имеет ее положение о том, что полноценное восприятие музыки и развитие художественного вкуса достигаются при условии целенаправленного педагогического руководства. Учитель должен не только осуществлять музыкальную работу с учащимися, но и быть организатором эстетической жизни школы.

В.Н. Шацкая стала одним из инициаторов создания в стране детского музыкального радиовещания.

Станислав Теофилович Шацкий (1878–1934) окончил отделение естественных наук физико-математического факультета Московского университета.

Педагогическую деятельность начал в 1905 г. с создания первых в России клубов для детей и подростков рабочих окраин Москвы, летней колонии в г. Щелкове, общества «Сетлемент», организовал на общественных началах детскую трудовую колонию «Бодрая жизнь».

После 1917 г. Станислав Теофилович развернул теоретическую и опытно-экспериментальную работу по созданию школы нового типа. Организовал на базе педагогического колледжа Первой опытной станции по народному образованию Народного комиссариата просвещения РСФСР научную школу. Станция была комплексом научно-исследовательских педагогических учреждений, детских садов, школ, внешкольных учреждений для детей и культурно-просветительных организаций для взрослых, где на основе единой исследовательской программы разрабатывались и на практике проверялись формы и методы воспитания. В основу концепции С.Т. Шацкого легла идея организации «открытой» школы, центра воспитания детей в социальной среде.

Утверждая органическую связь современной школы с обществом и окружающей средой, обращал внимание педагогов на многообразие видов детской жизнедеятельности, развитие трудовых навыков и творческих способностей ребенка. Он строил педагогический процесс как

взаимодействие педагога и воспитанника, охватывающее духовный мир ребенка и сферу его практической реализации.

Организирующим ядром школьной жизни С.Т. Шацкий считал эстетическое воспитание, которое вмещает весь мир прекрасного (музыку, живопись, театр, прикладное искусство и т. д.) и в единстве с трудовым воспитанием выступает катализатором творческих потенций личности и коллектива. Он с новых позиций осмыслил содержание эстетического воспитания, назвав его «жизнью искусства».

М.Б. Зацепина, доктор педагогических наук

Педагогика сотрудничества

Ученые-педагоги С.Т. Шацкий и его супруга В.Н. Шацкая остаются яркими фигурами в славной когорте классиков российской педагогики, первых строителей новой школы России.

В системе педагогических взглядов С.Т. Шацкого, сложившихся до 1917 г., ясно прослеживается их связь с демократическими идеями общественной мысли России середины XIX в. Значительное влияние на становление С.Т. Шацкого как педагога имели работы П.Ф. Лесгафта, которого он считал «истинным создателем русской научной педагогики». Станислав Теофилович был человеком разносторонне эрудированным, начитанным, и по мере того как он входил в педагогическое дело, рос и его интерес к педагогической литературе.

Весь педагогический путь Шацкого – поиск новых форм воспитания и обучения, работа с детьми и подростками рабочей окраины Москвы, разработка проблем трудового воспитания подрастающего поколения и детского коллектива. В своей автобиографической работе «Мой педагогический путь» он писал: «Тот способ, которым мы разрабатывали нашу педагогическую практику, изучение реальной действительности и условий, в которых живут и воспитываются дети, сама постановка вопроса о создании опытного учреждения – это была такая идея, которая с неудержимой силой стала развиваться в первые годы новой власти».

В сложившихся условиях С.Т. Шацкий все свои силы, передовой педагогический опыт отдал созданию новой школы. В это время с наибольшей полнотой раскрылся его талант педагога-новатора. Он стал видным деятелем народного образования в стране. С 1929 г. и до конца жизни был членом Коллегии Наркомпроса (в настоящее время Министерство образования и науки. – *Сост.*). В 20–30-е гг. прошлого столетия имя С.Т. Шацкого было широко известно и популярно среди учителей. Особенно следует подчеркнуть выдающуюся роль С.Т. Шацкого в борьбе за новую школу в конце 20-х гг., когда сторонники так называемой теории отмирания школы пытались навязать обществу свои «ультрареволюционные», а по сути ликвидаторские, позиции по важнейшим направлениям культурного строительства. Выступая в 1928 г. на Коллегии Наркомпроса, С.Т. Шацкий в ходе дискуссии о вопросах развития педагогики всемерно отстаивал дело укрепления школы, вооружения учителя научной методикой.

Станислав Теофилович был исполнен глубокой веры в огромное будущее российской педагогики. Он писал: «Все более и более убеждаюсь я в том, что роль буржуазии и в воспитании сыграна, что она ничего не может дать принципиально ценного, нового, что она может еще заниматься техникой, организационной, методической, а вскопать новые пласты педагогических мыслей и создать систему того воспитания, которое нужно новым социальным слоям, неизбежно приходящим на смену старым, – эта работа выпадает на долю современной педагогики. Класть в общую работу строительства общества педагогические кирпичи – великое дело для современного педагога. Будем в нем участвовать до конца дней своих».

Педагогический талант С.Т. Шацкого многообразен. Практически трудно назвать область педагогической науки и практики, в которую он не внес бы своего вклада: эстетическое воспитание, становление и развитие детского коллектива, политехническое обучение и трудовое воспитание детей и школьников, дидактика, социальная педагогика и др. Многое было сделано и в области подготовки учителя, в изучении и обобщении передового педагогического опыта. Каждый, кто заинтересуется тем, что писал Станислав Теофилович, при этом подходя исторически к его работам, увидит, что многие его педагогические открытия и наблюдения актуальны и сегодня.

Следует остановиться на наиболее ярких сторонах его творчества. С.Т. Шацкий первым в России создал клубные учреждения для детей окраины Москвы – Марьиной Рощи. Он всегда

подчеркивал, что основная идея детского клуба – создание центра, где организуется детская жизнь на основании требований, исходящих из детской природы. Конечно, «домик в Вадковском переулке» как внешкольное учреждение общества «Детский труд и отдых» принципиальным образом отличается от современных учреждений дополнительного образования детей. Несоизмеримы условия и размах работы, ее содержание и направленность по сравнению с началом прошлого столетия. Но не утратили своего значения педагогические принципы, применявшиеся им в работе этих внешкольных учреждений, рассчитанные на широкую самостоятельность детей, на применение разумно и интересно организованного труда как средства воспитания человека.

С.Т. Шацкий – родоначальник русской дошкольной педагогики. Еще в дореволюционные годы им и его ближайшими сотрудниками была разработана оригинальная, как сам он называл, русская система воспитания в детском саду. Он разработал педагогическую систему работы детского сада в городских и сельских условиях. При этом полагал, что воспитание в детском саду должно давать ребенку всестороннее развитие и быть тесно связано с семьей, средой, окружающей детей, и по возможности делать эту среду культурней.

Рассматривая содержание воспитательной работы в опытном детском саду, С.Т. Шацкий выделяет такие виды детской деятельности, как физическое развитие, искусство, умственная жизнь, социальная жизнь, игра и физический труд. Сочетание всех этих элементов и составляет содержание воспитания в детском саду. Особое значение он придавал игре как важному средству воспитания и обучения детей. «Игра, – писал он, – это жизненная лаборатория детства, дающая тот аромат, ту атмосферу молодой жизни, без которой эта пора ее была бы бесполезна для человечества. В игре, этой специальной обработке жизненного материала, есть самое здоровое ядро разумной школы детства». Работа с детьми по видам деятельности переносилась им и его коллегами и на детей школьного возраста.

В системе воспитания школьников Станислав Теофилович особое место отводил вопросам всестороннего развития ребенка, педагогики и роли самостоятельного детского коллектива. Он занимался этой проблемой практически с начала своей педагогической деятельности. С большой полнотой и разносторонностью они раскрыты в книге «Бодрая жизнь». Главным фактором, цементирующим детский коллектив, по С.Т. Шацкому, является разнообразный труд, и прежде всего труд производительный, взаимосвязанный с трудом взрослого населения. При этом он подчеркивал необходимость смены различных видов труда, систематичность и посильность его, а также такую организацию дела, чтобы выполняемый детьми труд был эмоционально окрашен и доставлял истинную радость. С.Т. Шацкий считал, что общественно полезный труд должен приобщать детей к делу строительства нового общества в целом, чтобы общественно полезные дела школьников данной местности в их сознании были частичкой общего труда народа.

Для С.Т. Шацкого детский коллектив – это организация, подготавливающая воспитанников к взрослой жизни. Поэтому эстетическая направленность всей его деятельности должна находиться постоянно в центре внимания педагогов, которые тактично, при максимальном поощрении самостоятельности школьников призваны умело направлять эту работу. Придавая огромное значение самоуправлению, Шацкий стремился к тому, чтобы максимальное количество детей участвовало в разных формах управления делами коллектива, сознательно и ответственно относилось к порученному делу, и важно еще, чтобы школьники умели свои желания и намерения подчинять требованию коллектива.

Конечно, не один С.Т. Шацкий разрабатывал многообразные аспекты проблемы детского коллектива и разумно организованного труда для его становления и развития. Здесь целесообразно напомнить, какой поистине колоссальный труд в ее разработку вложен Н.К. Крупской. Много принципиально нового внес в эту сокровищницу педагогики в 30-е гг. прошлого века А.С. Макаренко. В послевоенные годы над проблемами детского коллектива работал

В.А. Сухомлинский. И в настоящее время эти вопросы являются предметом особого внимания исследователей: педагогов, психологов, социологов и практиков. При этом хотелось бы подчеркнуть преемственность в разработке магистральных вопросов российской педагогики, которая легко прослеживается, если рассматривать этот вопрос в историческом аспекте. Это ни в какой степени не умаляет индивидуального вклада каждого из вышеназванных деятелей педагогической науки в разработку теории коллектива и роли общественно полезного труда в воспитании детей и юношества.

Весьма значителен вклад С.Т. Шацкого в разработку вопросов педагогической дидактики. Он, будучи членом Государственного ученого совета, много и плодотворно работал под непосредственным руководством Н.К. Крупской над определением содержания образования в школе. Это был путь исканий, на котором были значительные достижения. В последние годы жизни плодотворно трудился над вопросом повышения роли урока как основной формы учебной работы.

Касаясь организации урока, С.Т. Шацкий указывает, что большое значение имеют вопросы правильного распределения времени в течение урока: как его начать, сколько времени следует тратить на инструктивную часть, чтобы ее не слишком затягивать; как организовать самостоятельную работу, чтобы все ученики могли проработать предлагаемый им материал; и главное, как при этом определить меру трудности задания, посильную для преодоления. Из этого вытекает, что на каждом уроке новые знания, излагаемые учителем, должны базироваться на прочном фундаменте ранее накопленного опыта.

В дальнейшем С.Т. Шацкий ставит принципиальный вопрос: при разработке и создании дидактического материала необходимо исходить из представления о новой школе как школе общественной жизни, которая должна организовывать активную деятельность детей, разнообразные виды самостоятельной работы. При этом он подчеркивал, что идея конструирования, т. е. привлечение школьников к самостоятельной сборке различных приборов, должна стать руководящим принципом, лежащим в основе дидактического материала для школы.

По мысли С.Т. Шацкого, важной дидактической функцией учета является возбуждение у воспитанников интереса к работе. Учет показывает ребенку собственное продвижение вперед в овладении знаниями, умениями и навыками; помогает оценивать работу, а не личность ученика. В школах Первой опытной станции велись поиски разнообразных форм текущего, квартального и годового учета. Смысл педагогического учета, по Шацкому, состоит в том, чтобы он помогал школьникам трудиться, вырабатывал у них желание подвергнуться проверке, обнаружить и устранить затруднения, которые возникли в ходе учебных занятий. И оценивать надо проделанную работу, а не личность ученика, проявлять при этом максимум внимания и доброжелательности к растущему человеку. Большим успехом, в частности, пользовались отчетные выступления детей перед родителями. Воспитанники демонстрировали свои достижения в чтении, в решении задач и примеров, в декламации стихотворений, пении и т. д. На отчетных выставках родители рассматривали работы детей – тетради, рисунки, поделки и т. п.

С.Т. Шацкий постоянно искал пути развития новой школы. В центре его внимания находился ребенок с его интересами и потребностями, с огромной жадностью деятельности. Даже в период господства механистических схем объяснения поведения ребенка (рефлексология, реактология и т. д.) Станислав Теофилович рассматривал воспитание как организацию разнообразных деятельностей ребенка, подчеркивал активный характер усвоения социально-культурного опыта. В отличие от сторонников свободного воспитания он исследовал опыт ребенка как продукт социальных условий, зоны ближайшего окружения. При этом подчеркивал, что именно школа является главным определяющим фактором в развитии интеллекта, культуры, воли и эмоций детей.

По мнению С.Т. Шацкого, новую школу нужно строить на научном фундаменте, опираясь на научно-технический и социальный прогресс. Он впервые сформулировал идею о необ-

ходимости органически увязать практическую работу учителя в школе с исследовательской работой на курсах повышения квалификации и в местном исследовательском институте. Эта прогрессивная идея получила дальнейшее развитие в практике Первой опытной станции по народному образованию и нашла более подробное освещение в статьях «Школа для детей или дети для школы», «Курсы как организующая сила в педагогическом деле», «Острые вопросы педагогического образования» и др.

С.Т. Шацкий также придавал большое значение тому, чтобы дети ясно представляли себе цель обучения, значение получаемых знаний для участия в окружающей взрослой жизни. Очень важно, по его мнению, всемерно развивать у учащихся интерес к учению, так как ребенок по натуре своей исследователь. Интерес к занятиям возрастает, прежде всего, если они посильны для учащихся, однако в дальнейшем он может снизиться и даже погаснуть, если его не поддерживать. Он вывел такую закономерность: ученики в процессе работы тратят свои силы, но в том-то и сущность учения, что чем больше они тратят сил, тем больше их приобретают. Для высокой эффективности учебного процесса нужна научная организация труда школьников, и ученик должен иметь возможность обращаться к учителю в случае затруднения, что вызывает необходимость рационального сочетания фронтальной, групповой и индивидуальной работ.

Огромное значение С.Т. Шацкий придавал органическому сочетанию в педагогическом процессе интеллекта с культурой чувств. Он писал: «Мы мало используем силу эмоционального воздействия живого слова – больше всего стремимся заставить слушателя мыслить, забывая при этом о его чувствах, переживаниях, психологических состояниях... Мы, разумеется, не против воспитания культуры ума, мы за сознательные знания, за активную мыслительную деятельность учащихся на уроках, но мы против одностороннего “интеллектуализма”, – надо, чтобы учитель не только возбуждал “дум высокое стремление”, но умел бы и “глаголом жечь сердца”. Говоря другими словами, знания и чувства учащихся должны быть в ладу, так как интеллектуальная и эмоциональная сферы взаимодополняют друг друга».

С.Т. Шацкий сделал большой вклад в разработку проблем социальной педагогики, и прежде всего педагогики социокультурной среды. И до него эта проблема привлекала пристальное внимание передовых мыслителей. Так, большой интерес к ней проявляли К.Д. Ушинский и Л.Н. Толстой. В условиях новой действительности Станиславу Теофиловичу удалось поставить дело изучения социальной среды и ее влияния на формирование детей с широким размахом и действительно на научной основе. На этой основе у него возникла и сформировалась система взглядов на школу как центр воспитательной работы, изучающий и организующий жизнедеятельность детей.

Исходя из принципа социальной обусловленности, С.Т. Шацкий ищет источник развития личности ребенка в социокультурных условиях жизни общества. Окружающая среда и ее составляющие становились предметом пристального изучения ученых, которые видели в них источник интеллектуального, физического, нравственного, эстетического развития детей и взрослых. И вновь С.Т. Шацкий обращается к проблеме занятий с детьми по видам деятельности. Это приводит к необходимости создания им соответствующих программ. Одна из них – по охране здоровья, в которой предусматривалось выявление учителем опыта детей, их привычек и знаний в этой области; приготовление и принятие пищи; пребывание на свежем воздухе, отношение к холоду и теплу, уход за помещением и обстановкой; забота о чистоте тела, условия сна, предупреждение болезней и т. д.

В педагогическом творчестве С.Т. Шацкого принципу деятельности и активности личности ребенка уделялось значительное внимание, так как он рассматривался как объект и субъект деятельности, активно участвующий в усвоении российской культуры. Субъектом деятельности обучения, труда, игры и общения выступали воспитанник или детское сообщество. С.Т. Шацкий первым начал исследовать воспитание как организацию разнообразных видов детской

деятельности – учебной, трудовой, игровой, эстетической, физической, социальной и т. д. Реализация принципа деятельности обогатила теоретический и категориальный аппарат российской педагогики, способствовала появлению новых методических средств. Как неоднократно подчеркивал С.Т. Шацкий, педагогический процесс в понимании станции есть результат взаимодействия целого ряда элементов, основными из которых являются следующие:

- 1) социально-экономическая и физико-географическая среда (данного района);
- 2) деятельность и психофизические особенности объекта, подвергающегося педагогическому воздействию: ребенок дошкольного и школьного возраста, подросток, взрослый и сообщества их;
- 3) деятельность педагога.

Принцип системности нашел отражение в трудах С.Т. Шацкого, когда он стремился связать в единое целое процесс обучения, воспитания и образования детей. Особенно последовательно эта тенденция проявилась при создании системы воспитательных учреждений, охватывавшей все возрастные группы детей от детского сада и до школы, сюда включились и внешкольные учреждения.

Процесс педагогического познания представлялся С.Т. Шацкому состоящим из нескольких этапов. Вначале тщательно изучаются элементы, из которых, согласно его концепции, складывается педагогический процесс: окружающая социально-культурная среда, учитель и ученик. Затем экономические и бытовые условия семьи, в которых происходит формирование и воспитание личности ребенка. Специальному анализу подвергается педагогика среды: методы, формы, средства воздействия на детей со стороны родителей и родственников, сверстников, ближайшего социального окружения.

Разработанная С.Т. Шацким модель школы предусматривала активное включение детей в систему общественных отношений. Не знания ради знаний, а активное применение их в общественно полезной работе, направленной на изменение среды деятельности учащихся, – его цель. Он справедливо подчеркивал, что только включение детей в решение актуальных для жизни общества проблем может способствовать воспитанию целостно развитой личности. В предисловии к сборнику «Трудовые уголки в деревенской школе» он пишет о необходимости политехнического образования, связи трудового и нравственного воспитания учащихся, подчеркивает важность формирования культурной направленности личности.

Несомненной заслугой С.Т. Шацкого является также разработка форм и методики организации экспериментальной работы. Педагогика как самостоятельная, имеющая свой предмет исследования научная дисциплина нуждалась в разработке методов получения фактического материала в соответствии с общенаучными процедурами. Его стиль научной работы характеризуется высокой требовательностью к качеству проведения исследований, обязательным соблюдением признанных коллективом правил и форм получения фактического материала. Он всегда требовал «быть чрезвычайно осторожными в выводах, ибо мы все время должны иметь в виду невероятную сложность условий, в которых протекает наш опыт». Вклад его школы в теорию и эмпирический базис российской педагогики во многом определяется высокой требовательностью к научной работе, стремлением создать построенный на достоверном фактическом материале, научный, основанный на жизненной фактуре эмпирический фундамент.

С.Т. Шацкий особо отмечал влияние, которое на него оказали педагогические опыты и взгляды Л.Н. Толстого. Основная сила его педагогики, писал С.Т. Шацкий в статье «Толстой-педагог», заключается в целостном подходе к педагогической деятельности: он все время имеет в виду связное единение частей педагогического дела, их взаимодействие. Станислава Теофиловича привлекало в практике Яснополянской школы то, что учитель относился к ученику как к человеку, у которого есть серьезное дело, свои мысли, запросы: учитель и ученик работают совместно над общим делом.

Учитель всегда был для С.Т. Шацкого важнейшей фигурой педагогической работы, поэтому понятны его постоянная требовательность и непреходящее внимание к учителю. Считая неременным требованием к учителю внимательное и всестороннее изучение им воспитанника, указывал, что педагога должен интересовать не только результат работы ученика, но и сам процесс отношений, который складывается между педагогом и учеником. Он обосновывает необходимость использовать вопросы, обращенные к детям, не только для проверки знаний, но также и для выяснения интересов, затруднений, сомнений, возникших у учеников в процессе их деятельности. Так как ребенок – организм растущий, то и сам педагог в этих условиях не может останавливаться в своем научном и профессиональном росте. «Педагог – общественник с широким горизонтом, педагог – организатор своего дела, организатор детской жизни, педагог – умелый наблюдатель и исследователь – вот тот тип, которого требует новая школа», – писал С.Т. Шацкий.

Отсюда требования С.Т. Шацкого к средним и высшим педагогическим учебным заведениям: с самого начала учебы приобщать студентов к непосредственной работе с детьми, устанавливать многосторонние связи педагогических вузов и техникумов со школой и другими детскими учреждениями. Вуз, готовящий учителей и специалистов детских учреждений, должен быть своеобразным центром, который сочетает в круге своей деятельности научную, учебную и практическую педагогическую работы.

С.Т. Шацкий дорог нашим людям как выдающийся педагог, как один из активнейших строителей новой школы, обогативший сокровищницу коллективной мысли педагогики. Его глубокая вера в молодое поколение с большой эмоциональной силой выражена в письме коллегам – участникам поездки в 1929 г. на Кавказ: «Через небольшое количество лет, – писал Шацкий, – вы все вступите в широкую жизнь... Я хотел бы, видя вашу смелость и в горах, на крутизнах, среди серьезных опасностей, которые вы легко преодолевали, видеть вас смелыми в вашей работе над наукой, техникой, общественной работой...».

Валентина Николаевна Шацкая, супруга и единомышленник С.Т. Шацкого, – ученый-педагог и специалист по эстетическому и музыкальному воспитанию детей. Она вела исключительно интересную, вызвавшую отклик в нашей стране и за рубежом, экспериментальную работу по эстетическому воспитанию. В начале 20-х гг. прошлого столетия в колонии «Бодрая жизнь» проводился эксперимент, целью которого было изучение влияния воспитания на музыкальную культуру детей. Особенностью проводимого исследования были срезы, отражающие вкусы детей, содержание песен, источники пополнения репертуара детей и т. д. В современных условиях во многом изменилась программа исследований, выдвинуты новые проблемы воспитания подрастающего поколения, но характерные черты школы – разнообразие методов педагогического исследования, глубокий интерес к накопленному воспитанниками социальному опыту, проведение эксперимента в естественных условиях – оставались отличительными чертами исследовательского почерка В.Н. Шацкой.

В 1940-е гг. она возглавила и в течение 15 лет руководила НИИ художественного воспитания при АПН СССР. Основоположник системы музыкально-эстетического воспитания, начинающей функционировать с дошкольного детства и продолжающейся в школе и вне школы, В.Н. Шацкая одна из первых в России предложила комплексно использовать различные виды искусства в воспитании детей и юношества. Она рассматривала музыкальное воспитание как средство формирования нравственности учащихся и принципиально считала, что развитие музыкальных способностей и художественного вкуса зависит от целенаправленного педагогического руководства, активной профессиональной позиции педагога. Это все возможно только с учетом музыкальных вкусов и предпочтений ребенка, его музыкальных впечатлений. Ведущими принципами методики музыкального воспитания были: принцип вариативности путей воздействия музыки на ребенка (хоровое пение, игра на музыкальных инструментах, восприятие музыки, ритмика) и принцип продвижения в музыкальном воспитании от накопления

музыкальных впечатлений к их осознанию. Опираясь на общедидактические принципы, она не рассматривала каждый из них в отдельности (систематичность, доступность, наглядность и т. д.), но постоянно подчеркивала их взаимосвязь, единую направленность на воспитание разносторонней личности.

Ученый В.А. Разумный подчеркивал, что Валентину Николаевну отличала удивительная способность находить и поддерживать действительно талантливых людей. Если она просила дать рецензию на труд какого-нибудь сотрудника руководимого ею Научно-исследовательского института художественного воспитания либо выступить в нем оппонентом на защите диссертации, то речь безусловно шла о поддержке перспективного в научном отношении человека. Он также отмечал, что Валентина Николаевна подвижнически выполняла долг педагога-просветителя и наследника идей такого выдающегося ученого, как Станислав Теофилович Шацкий.

Валентина Николаевна редко формулировала идеи в виде точных научных положений, но по своей сути они всегда научно обоснованы и практически проверены. В высказываниях она опиралась на многочисленные примеры своего педагогического опыта и опыта других прогрессивных педагогов-музыкантов. Убежденная в том, что художественный вкус можно воспитать только на самой лучшей музыке, В.Н. Шацкая чрезвычайно строго относилась к отбору музыкального репертуара и к самому качеству его исполнения. Она не принимала трактовок народных песен в не свойственной им эстрадной манере пения и особенно непримиримо относилась к той музыке, которая проникла в школьный быт еще в 20-е гг. из различных кафе и кабаре.

Примечательно, что Валентина Николаевна Шацкая, блестящая пианистка, с золотой медалью окончившая Московскую консерваторию и дополнительно совершенствовавшая свое исполнительское мастерство в Париже, выбрала путь не концертанта, а музыканта-просветителя в условиях отсталой дореволюционной России, всецело посвятив себя делу музыкального воспитания, главным образом детей из народа. На основании огромного педагогического опыта В.Н. Шацкая четко определила цели массового музыкального воспитания. Так, в 1947 г. в статье «Воспитание музыкального вкуса» она писала: «Массовое музыкальное воспитание, являясь одним из звеньев коммунистического воспитания, должно внести свою долю в формирование мировоззрения школьников, в воспитание их моральных качеств, воли, целеустремленности характера. Необходимо привить детям интерес и любовь к музыке, расширить их музыкальный кругозор, воспитать их музыкальный вкус и научить понимать музыкальную речь».

Не утратило актуальности и положение В.Н. Шацкой о важности формирования у детей навыков восприятия музыки. Об этом наиболее убедительно сказано в книге «Музыка в школе», где она обращает внимание на необходимость воспитания у детей умений охватывать произведение в целом, слышать его звучание от первого до последнего звука. При этом она подчеркивает принципиальную значимость содержания и направленности вопросов и пояснений учителя. Она пишет: «Правильно проводимое руководство слушанием музыки необходимо, так как педагог привлекает внимание и заинтересовывает детей музыкальным произведением и помогает не только воспринимать музыку и переживать ее, но и элементарно разбираться в ее особенностях, в том, что же делает ее такой красивой и волнующей».

В.Н. Шацкая – автор научных работ по общим вопросам эстетического воспитания, по музыкальному воспитанию и, в частности, по воспитанию художественного вкуса у детей. В своих работах «Воспитание музыкального вкуса», «Музыка в школе», «Повышение идейно-политического уровня эстетического воспитания в школе» и других педагог разрабатывала проблемы идейного воспитания подрастающего поколения средствами музыки. Валентина Николаевна выступила инициатором создания специальных музыкально-педагогических факультетов в консерваториях. Впервые разработала основной курс для вузов по музыкальному воспитанию детей («Методика музыкальной работы в школе»), активно участвовала в

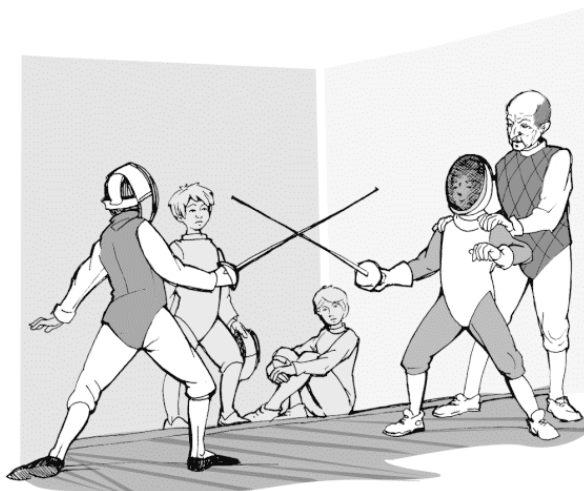
разработке программ для средней школы и учебного пособия для педагогических училищ по музыке и пению.

В.Н. Шацкая и С.Т. Шацкий – талантливые ученые и педагоги-экспериментаторы. По сути дела, они начали экспериментально отрабатывать модель образовательного учреждения эпохи XX в. Их педагогические сочинения отличаются ясностью мысли, простотой изложения и постоянной опорой на живой опыт и практику работы школ страны. Глубоко и всесторонне зная педагогический процесс, они тонко понимали психологию ребенка, хорошо видели сильные и слабые стороны в работе педагогов. Вклад этих двух высококлассных талантливых специалистов в развитие методологии, теории и методики российской педагогической науки трудно переоценить. И если сегодня возникают Центры новых образовательных систем, если активизируется вопреки всем бюрократическим препонам жизнь детских институциональных и коммерческих учреждений и организаций, если педагоги все смелее избавляются от синдрома художественной самодеятельности, то следует еще и еще раз склонить головы перед памятью тех русских интеллигентов, которые мужеством своим не дали заглухнуть духовным исканиям позапрошлого и прошлого веков.

Педагогические труды С.Т. Шацкого

...Моя педагогическая вера выросла из отрицания того, как меня учили и воспитывали.

С.Т. Шацкий



Система русского детского сада



В нашей русской действительности, в то тяжелое время, которое мы переживаем, значительное количество дошкольных работников было привлечено к организационной работе, в результате чего создалось определенное педагогическое движение, народилась система русского детского сада.

Мы считаем, что даже имея определенные цели и задачи, имея обоснование работы, методы ее, но не имея организационных форм, мы не создадим системы, мы не сумеем провести ее в жизнь. Этому совершенно не учитывали Фребель и Монтессори. Поэтому можно сказать, что наша русская система неизмеримо демократичнее, она стоит на организованных рельсах, она имеет возможность быть распространенной в широких массах.

Вот основные положения нашей системы: воспитание есть организация детской жизни, объект воспитания – ребенок, и в нем мы прежде всего ценим то, что он есть организм растущий. Затем ребенок является исследователем, и эта мысль Фребеля для нас наиболее ценна. Ребенок не может жить, не исследуя, это его насущная необходимость; инстинкт исследования – это есть биологический фактор, который проявляется, хочет этого ребенок или нет. Далее мы

берем понятие о детском сообществе как о сообществе растущем. Это понятие об организации жизни приложимо и к школьному возрасту, и даже к работе со взрослыми.

Из каких же элементов состоит детская жизнь? Это физическое развитие, искусство, умственная жизнь, социальная жизнь, игра и физический труд; и путем комбинаций этих элементов мы достигаем известной жизненной атмосферы. Каким же методом мы предлагаем работать?

Мы отличаем три момента: во-первых, выявление личного опыта ребенка – этот момент особенно ярок в дошкольном возрасте. В самом деле, спросите себя, почему ребенок в деревне развивается довольно энергично в первые годы своей жизни, а в дальнейшем прекращает этот внутренний рост, почему деревня в конце концов отстала? Ответ может быть только один, и ответ научный. Ребенок живет, исследуя окружающую обстановку, он растет внутренне, растет как личность. Он изучает потому, что это для него необходимо, иначе он погибнет. Затем он доходит до предела, который сложился в крестьянской среде. В течение десятков, сотен лет выработался определенный комплекс, приспособленный к жизни, и раз ребенок доходит до определенного предела, он дальше не идет. Следовательно, когда мы говорим о пределах естественного развития, мы говорим об уровне приспособительных навыков, которыми известная среда овладела, чтобы можно было жить. И если эти навыки и потребности несложны, то естественное развитие далеко не пойдет. Отсюда мы видим, что слабое общее развитие наших масс затрудняет работу просвещения. Эта всеобщая инертность и неприхотливость является грозной опасностью. Этим же законам подвержен и дошкольный ребенок.

Поэтому необходимо выявление и изучение опыта ребенка. Ребенок или сам говорит за себя (он отражает свое настроение в игре), или нужно создать соответствующие условия, которые заставляют ребенка извлекать скопившийся внутри него материал.

Но этого мало. Надо обработать опыт ребенка. Ребенок сам не только накапливает впечатления, но и обрабатывает их, делает выводы, и благодаря этим выводам он живет: язык ребенка, все его навыки сложились на основе большой внутренней, неизвестно почему и как происходящей работы. И школа должна также обрабатывать личный опыт ребенка; это особенно характерно для новой школы; школа не должна оставлять ребенка в состоянии хаоса, когда кончается для него насущное естественное развитие и инстинкты оставляют его. Надо пробудить их и вызвать к действию.

Вот первая часть нашей системы. Вторая – это упражнения и навыки. Это склонность детской натуры, способной жить, мыслить, ходить, способность предаваться всяким жизненным впечатлениям. Эти упражнения и навыки могут происходить в области физического роста, труда, искусства, игры, умственной и социальной жизни. Здесь мы привлекаем детей к повторению целого ряда действий, которые считаются нами в силу опыта важными. Эти упражнения нужно распределять по периодам роста ребенка, по возрастным группам. Если бы мы имели такую схему, то мы бы в каждый момент знали бы, что нам нужно делать. Третья часть – это организованный опыт, создаваемый детским садом, когда мы даем картинку или новый материал, распределяя это также по возрастным группам. Мы должны знать, когда ребенку доступно то или другое. Четвертая часть – это давание новых знаний, т. е. момент, когда мы опыт ребенка вводим в соприкосновение с чужим опытом. Это занимает, конечно, минимальную часть дошкольного воспитания и применимо только в старших группах. Так, момент, когда ребенку можно дать грамоту, спорный. Монтессори определяет его в возрасте – четыре года. Давание новых знаний будет разумно производиться тогда, когда мы подвели уже фундамент: изучили опыт самого ребенка.

Каким же для проведения всей этой системы должен быть педагог? Он должен быть наблюдательным собирателем материала, иллюстрирующего детскую жизнь. Мы все это делаем недостаточно точно, недостаточно объективно. Затем мы должны быть исследователями тех факторов, которые влияют на детскую жизнь, наконец, мы должны быть организаторами дет-

ской жизни: педагог должен быть, несомненно, активным и гораздо в большей степени, чем раньше. Здесь приходится говорить об активности всех душевных сил, которыми обладает педагог. Педагог как организатор детской жизни должен вмешиваться в среду, его окружающую, с целью ее изучения и даже организации. Педагогу приходится организовать детское общество. Ребенок лишь постепенно переходит от индивидуальной жизни к социальной.

Из всего сказанного ясно, что мы стоим перед очень сложным делом. Мы не даем вам определенной программы, определенно составленных пособий для работы не потому, что не можем, а потому, что не хотим принципиально. Это как раз тот ошибочный путь, который погубил Фребеля, создав фребелизм, и погубил Монтессори, создав монтессорианство... Система должна быть живой, растущей; в нее как раз входит упорная, напряженная работа человека над собой. В этой системе, которую позвольте назвать системой русского детского сада, или, вернее, московского детского сада, есть характерный признак, которого нет у Фребеля, но который есть у Монтессори. Этот признак, а именно «роль науки», во всей этой системе является чрезвычайно важным моментом. Для установления связи между содержанием методов и организацией массовой педагогической работы, для поддержания этой работы в большом внутреннем напряжении необходимо создать организацию, могущую помочь педагогу развить навыки наблюдения, быстрого и точного записывания анализа материала и пр. Словом, здесь мы должны воззвать к помощи науки. И система должна быть такова, что в центре ее стоит целый ряд научных учреждений, разрабатывающих различные проблемы детской жизни, учреждений, ставящих задачи самим себе и берущих задачи, которые ставит им практическая работа и жизнь. Когда мы будем работать под контролем научной мысли, когда мы ощутим дыхание науки в своей непосредственной работе и научные работники растворятся в нашей массе, тогда цель наша будет достигнута.

1921

На пути к трудовой школе

Старая идея и новая реформа. Статья моя касается главным образом вопроса о трудовой школе, но с намерением я включил сюда же две темы – о внешкольной работе с детьми и о подготовке учительства, так как убежден, что при настоящем уровне социальной жизни, когда вопросы организации труда еще только поставлены, еще не превратились в навыки, не вошли в сознание широких слоев народа, трудно говорить об организации трудовой школы в широком масштабе. Можно только намечать пути к ней. Идея трудовой школы пока еще не по силам нашему обществу, ему нужно самому много пережить и поработать, чтобы осуществить хотя бы малую часть того, что кажется таким заманчивым и что так напряженно пропагандируется в настоящее время. В этой неумеренной пропаганде есть известная опасность, что большая, серьезная и, скажем кстати, старая идея разумной школы может вырождаться, исказиться и набить оскомину, ибо реальной поддержки в организованных учреждениях, подготовленных силах и в выясненности идеи как будто не имеется.

В самом деле, идея разумного трудового воспитания выяснялась и Коменским, и Локком, и Руссо, и Песталоцци. Они имели большое влияние и распространение. Коменский и Песталоцци поощрялись даже официальными кругами. Огромного влияния Руссо на педагогическую мысль никто не станет отрицать. Но настоящего воплощения школы в жизни не было, и реальная работа Песталоцци не может быть названа особенно соответствовавшей его идеям.

Пример Фребеля особенно поучителен.

Он дал могучее обоснование идеям трудового воспитания и создал начало практической работы – детский сад, давши детальные практические выражения своей идеи. В общественной же переработке вышло то, что общество схватилось за формы работы, за ее внешние стороны, упустив самое содержание и отставив живого Фребеля в сторону.

И тот казарменный детский сад, который царит в Германии с преобладанием упражнений и отсутствием жизни, уже вызвал реакцию в Америке в сторону реформирования детского сада (Стэнли Холл). То же случилось (и страшно быстро) с интереснейшими идеями Монтессори, которая поторопилась дать свои приборы – пособия, как Фребель свои «дары». Общество схватилось именно за эти внешние знаки работы, отбросив самую суть.

Таков источник вырождения идей, даже очень осторожно проводимых. Пошлость перерабатывает свежие мысли и дела по-своему. Поэтому уместно и теперь бояться слишком ранней оформленности, программности и декретизации. Удачная реформа всегда проводится свободными усилиями человеческого общежития.

Нас, практических работников, должна занимать мысль именно о практическом воплощении идей. Ибо делать будем мы. В то же время мы чувствуем известную смутность и спорность оснований реформы, мы желаем примерить новые мысли к нашей теперешней школе, ее программе, ее обычаям, ее организации. Мы боимся остаться без всего. Опасения эти законны. Но все же я хочу сказать, что речь идет, если говорить о трудовой школе по существу, не о примерке, не о том, чтобы дать в руки учителю новый практический метод, благодаря которому ускоряется для учеников усвоение того или другого цикла знаний в наименьшее время, а о том, что в понятие задачи и организацию школы вводится новое содержание, влекущее за собой своего рода революцию, так долго тлевшую под пеплом, коренную реформу – и не только идейную, но и практическую.

Новой работы требует школа.

Предрассудки, стоящие на пути осуществления трудовой школы.

На пути к этому обетованному раю стоят два глубоко укоренившихся общественных предрассудка; это, во-первых, идея необходимости подготовки детей к будущей жизни, деятельности, карьере (социально-воспитательный предрассудок) и, во-вторых, вера в непрелож-

ность существования законченного цикла знаний, строго определенного для каждой ступени жизни – и ребенка, и подростка, и юноши, цикла, контролируемого экзаменом и награждаемого дипломом (учебный предрассудок). Эти две параллельные, сильно поддерживающие друг друга идеи нанесли и наносят детям много вреда и препятствуют нам в детском вопросе мыслить и понимать разумно. Они же больше всего мешают и педагогическому делу.

Поясню свою мысль сперва в отношении первого предрассудка.

Первый предрассудок. Мы привыкли готовиться к жизни и очень редко живем по-настоящему. Привычку готовиться мы приобретаем, разумеется, при помощи соответствующих упражнений с раннего детства – отсюда вышли наши приготовительные классы – первый, второй и даже третий, подготовительные курсы «за полный курс гимназий, реального училища» и т. д. Мы заранее готовимся на доктора, адвоката, инженера (это происходит не в высших подготовительных институтах и университетах, а гораздо раньше их). Элементарная школа готовит в гимназии, гимназии в университеты, университеты к службе, жизни, положению в обществе. Отсюда и идет вредоносный утилитарный взгляд на науку как способ процветать в обществе, не имея на это никакого права. Вся система подготовки штемпелюется дипломом. Это то, что талантливейший педагог нашего времени проф. Ал. Фортунатов назвал папирократией – властью бумажки, на которой написаны ложные достижения и заслуги «зрелого», хотя и юного человека. Все это так в нас засело, что отказаться очень трудно даже очень свежим мозгам.

Есть простодушные люди, которые верят в необходимость готовить как можно раньше в партийные работники. Г. Кершенштейнер¹ подготавливает своей трудовой школой добросовестного гражданина, шведский граф Морнер – трудящегося аристократа, Себастьян Фор – анархиста, а Фридрих Великий готовил покорных рабочих. В общем, все сводится к желанию по сильнее поддержать тот или другой реальный или воображаемый существующий строй. Как бы ни были хороши цели, к которым готовят детей, их все-таки готовят. Для этого создают соответствующий аппарат, и детям редко приходится быть и жить детьми. Они должны подражать взрослым, выполнять общественный, понятный взрослым (да и то не всегда) долг, учить на память то, что нужно для будущего, мучиться – не даром «корень ученья горек» – и лишаться тех сил, которые в избытке бродят в них. Своя жизнь всегда на задворках («если найдется время»). Поэтому нам так трудно освоиться с мыслью о детских запросах («это больше капризы»); не имея времени, заваленные своей работой, не желая тратить свои драгоценные часы на то, чтобы понимать детей, мы заставляем их, пользуясь нашим, главным образом физическим, превосходством, подражать идеализированному, нигде не существующему, отвлеченному взрослому; поэтому и мечтают дети, чувствуют себя связанными: «когда я буду большой».

Лозунги реформы. Между тем, приглядываясь к жизни детей с ее стремительным движением, фантазией, запросами и жаждой реального воплощения, приходишь к мысли, что мы, взрослые, за время нашего учения и воспитания, даже если оно велось строго и систематически в обычном понимании, не столько приобрели, сколько потеряли, что наше развитие одно-сторонне, что наши успехи покупаются слишком дорогой ценой, путем ненужного и вредного подавления самых живых и ценных качеств нашего существа.

Идеалы наши не впереди, а позади или, лучше сказать, рядом с нами. Нам самим, со всем тем, что мы имеем, подражать нечего. Во многом мы не что иное, как стертые монеты. Но мы склонны думать о создании детей по нашему образу и подобию, а сами являемся созданием тех условий жизни, которые уже стали несносны для огромного большинства людей. Мы жестоко критикуем нашу школу; а ведь ее результаты должны сказаться на нас. Тем более оснований дать детям, нашим заместителям в жизни, жить и учиться не так, как это выпало на нашу долю.

¹ Кершенштейнер, Георг (1854–1932) – немецкий педагог, разработавший теорию «гражданского воспитания», которое, по его мнению, должно быть направлено против влияния на молодежь революционной идеологии. Средством такого воспитания он считал трудовую школу, в которой осуществляется приучение к безропотному труду и безусловному повиновению, а также последовательное религиозное воспитание. – Сост.

Недостатки школы, хотя смутно, но признаются широкими общественными слоями. Отсюда и родилась необходимость в свободной внешкольной работе с детьми, возникшая или как дополнение к школе, или как протест против нее.

Всякая большая реформа начинается с распахивания мозгов, предварительной работы свободных общественных сил, заинтересованных в ней более или менее глубоко. К сожалению, не всегда общество и общественные деятели руководятся верными идеями – скорее такими, которые им под стать. Такой ложной идеей в деле воспитания я считаю идею подготовки детей к будущему. Вместо нее должна быть поставлена другая задача педагога: «Вернуть детство детям».

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.