

СОДЕРЖАНИЕ

СЛОВО ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

<i>Иванова С.В.</i>	7
---------------------------	---

ИСТОРИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ М.Н.СКАТКИНА

<i>Богуславский М.В.</i>	Судьба и педагогическая деятельность	
<i>Занаев С.З.</i>	М.Н. Скаткина	9
<i>Ефимова И.Л.</i>	М. Н. Скаткин – сотрудник Калужского отделения Первой опытной станции Наркомпроса (по материалам фонда Музея истории г. Обнинска)	27
<i>Занаев С.З.</i>	Осуществление М.Н. Скаткиным политехнического образования как стратегического направления модернизации образования в 20-е годы	35
<i>Милованов К.Ю.</i>	Общественно-педагогические воззрения М.Н. Скаткина и стратегические аспекты развития отечественного образования	45

ВКЛАД М.Н. СКАТКИНА В РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

<i>Осмоловская И.М.</i>	Дидактические идеи М.Н. Скаткина и их развитие..	55
<i>Перминова Л.М.</i>	Развитие дидактического принципа научности в контексте современности.....	63
<i>Селивёрстова Е.Н.</i>	Вклад М.Н. Скаткина в разработку дидактических представлений о развивающей роли обучения (50-е – начало 60-х гг. XX века)	75
<i>Ибрагимов Г.И.</i>	М.Н.Скаткин о проблеме формирования у учащихся положительного отношения к учению	84
<i>Орлов А.А.</i>	Роль М.Н. Скаткина в развитии методологии педагогической науки	92

Содержание |

ИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ М.Н.СКАТКИНА

<i>Калашиников А.Г., Скаткин М.Н., Шаповаленко С.Г.</i>	Письмо Первому Секретарю ЦК Коммунистической партии Советского Союза Н.С. Хрущеву.....	100
<i>Скаткин М.Н.</i>	О смысле жизни. Философские раздумья	105
<i>Скаткин М.Н.</i>	Материал для научного завещания.....	107
<i>Скаткин М.Н.</i>	Отчет о педагогической деятельности за 70 лет (1920–1990 гг.)	109
<i>Алиев Ю.Б.</i>	Так говорил Скаткин	111

М.Н.СКАТКИН И СОВРЕМЕННОСТЬ: ПРОДОЛЖЕНИЕ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ

<i>Невская С.С.</i>	Научно-мемориальный центр деятелей теории и истории педагогики имени М.Н.Скаткина	123
Наши авторы	147
Summary	149
Наши юбиляры	154

Свидетельство о регистрации в СМИ ПИ № ФС 77-34536 ISSN 2224-0772
Внесение изменений в Свидетельство: ПИ № ФС 77-60135 от 10.12.2014

Редакционный совет:

Балыхин Г.А., доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования.

Болотов В.А., доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования.

Бордовский Г.А., доктор физико-математических наук, профессор, академик Российской академии образования.

Вульфсон Б.Л., доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования.

Дегтярев А.Н., доктор экономических наук, профессор Российской академии естественных наук, действительный член Петровской академии наук и искусств.

Зинченко Ю.П., доктор психологических наук, профессор, академик Российской

академии образования.

Иванова С.В., доктор философских наук, профессор.

Кузнецов А.А. доктор педагогических наук, профессор, академик Российской Академии образования.

Кусаинов А.К., доктор педагогических наук, профессор, президент Академии педагогических наук Казахстана.

Левицкий М.Л., доктор педагогических наук, академик Российской академии образования.

Миронов В.В., доктор философских наук, профессор, член-корреспондент Российской академии наук.

Никандров Н.Д., доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования.

Ничкало Н.Г., доктор педагогических наук, профессор, академик Национальной академии

педагогических наук Украины.

Рудик Г.А., доктор педагогических наук, профессор (Канада, Монреаль).

Семенов А.Л., доктор физико-математических наук, профессор, действительный член Российской академии наук, академик Российской академии образования.

Сериков В.В., доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования.

Соломин В.П., доктор педагогических наук, профессор.

Ткаченко Е.В., доктор химических наук, профессор, академик Российской академии образования.

Glenn DeVoogd, доктор философских наук, профессор (США).

Джун Ли, PhD (педагогика), адъюнкт-профессор (Гонконг).

Редакционная коллегия:

Иванова С.В. (главный редактор)

Овчинников А.В. (заместитель главного редактора)

Богуславский М.В., Осмоловская И.М. (научные редакторы номера)

Дьяконова Л.М. (редактор)

Никитина Е.Е. (выпускающий редактор)

Иванова С.В., доктор философских наук, профессор, главный редактор журналов «Отечественная и зарубежная педагогика», «Ценности и смыслы».

Безрогов В.Г., доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования.

Богуславский М.В., доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования.

Дьяконова Л.М., редактор журнала «Отечественная и зарубежная педагогика».

Ермоленко В.А., доктор педа-

гогических наук, профессор.

Ломакина Т.Ю., доктор педагогических наук, профессор.

Лукацкий М.А., доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования.

Мариносян Т.Э., кандидат философских наук.

Меськов В.С., доктор философских наук, профессор.

Найденова Н.Н., кандидат педагогических наук.

Никитина Е.Е., кандидат педагогических наук.

Овчинников А.В., доктор педагогических наук, заместитель главного редактора.

Орешкина А.К., доктор педагогических наук, доцент.

Осмоловская И.М., доктор педагогических наук.

Савина А.К., доктор педагогических наук.

Селиванова Н.Л., доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования.

Сорина Г.В., доктор философских наук, профессор.

Тагунова И.А., доктор педагогических наук.

Турбовской Я.С., доктор педагогических наук, профессор.

Editorial Board

Aleksey L. Semenov, Sc.D. (Physics and Mathematics), Professor, Academician of the Russian Academy of Sciences, Academician of the Russian Academy of Education.

Alexander A. Kuznetsov, Sc.D. (Pedagogy), Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Vice-President of the Russian Academy of Education.

Alexander N. Degtyarev, Sc.D. (Economic sciences), Professor, Russian Academy of Natural Sciences, Full Member of Petrovsky Academy of Sciences and Arts.

Alitziya K. Savina, Sc.D. (Pedagogy).

Anatoly V. Ovchinnikov, Sc.D. (Pedagogy).

Anna K. Oreshkina, Sc.D. (Pedagogy), Associate Professor.

Askarbek K. Kousainov, Sc.D. (Pedagogy), Professor, President of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan.

Boris L. Vulfson, Sc.D. (Pedagogy), Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education.

Ekaterina Ev. Nikitina, Ph.D. (Pedagogy).

Evgeny V. Tkachenko, Sc.D. (Chemical Sciences), Professor, Academician of the Russian Academy of Education.

Galina V. Sorina, Sc.D. (Philosophy), Professor,

Academician of the Academy of Humanitarian Sciences.

Gennady A. Bordovsky, Sc.D. (Physics and Mathematics), Professor, Academician of the Russian Academy of Education.

Georgy A. Rudik, Sc.D. (Pedagogy), Professor.

Glenn DeVoogd, Sc.D., Professor, USA.

Grigory A. Balikhin, Sc.D. (Pedagogy), Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education.

Irina A. Tagunova, Sc.D. (Pedagogy).

Irina M. Osmolovskaya, Sc.D. (Pedagogy).

Jun Li, Ph.D. Assistant Professor, Hong Kong.

Lyudmila M. Dyakonova, Editor of the "Domestic and Foreign Pedagogy" journal.

Mikhail A. Lukatsky, Sc.D. (Pedagogy), Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education.

Mikhail L. Levitsky, Sc.D. (Pedagogy), Academician of the Russian Academy of Education.

Mikhail V. Boguslavsky, Sc.D. (Pedagogy), Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education.

Natalia L. Selivanova, Sc.D. (Pedagogy), Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education.

Natalia N. Naydionova, Ph.D. (Pedagogy).

Nelya G. Nichkalo, Sc.D. (Pedagogy), Professor.

Nikolay D. Nikandrov, Sc.D. (Pedagogy), Professor, Academician of the Russian Academy of Education.

Svetlana V. Ivanova, Sc.D. (Philosophy), Professor.

Tatiana Yu. Lomakina, Sc.D. (Pedagogy), Professor.

Tigran E. Marinosyan, Ph.D. (Philosophy).

Valentina A. Ermolenko, Sc.D. (Pedagogy), Professor.

Valery P. Solomin, Sc.D. (Pedagogy), Professor.

Viktor A. Bolotov, Sc.D. (Pedagogy), Professor, Academician of the Russian Academy of Education.

Vitaly G. Bezrogov, Sc.D. (Pedagogy), Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education.

Vladimir V. Mironov, Sc.D. (Philosophy), Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences.

Vladislav V. Serikov, Sc.D. (Pedagogy), Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education.

Yakov S. Turbovskoy, Sc.D. (Pedagogy), Professor.

Yury P. Zinchenko, Sc.D. (Psychology), Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Chief Scientific Secretary of the Russian Academy of Education.

Адрес редакции: 105062, г.Москва, ул.Макаренко, д.5, строение 16.

E-mail: redactor@instrao.ru

Тел. (495) 621-33-74

Учредитель: Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт стратегии развития образования Российской академии образования»

Допечатная подготовка:

Формат 70x100/16

Подписано к печати: 24.08.2015

Печать офсетная. Усл.п.л. 13,9. Стр. 160

Вёрстка: А.В. Кошентаевский

Периодичность 6 номеров в год

Тираж 800 экз.

Отпечатано в типографии ООО «Белый ветер», заказ №

Москва, ул. Щипок, д.28, тел. (495) 651-81-56

При использовании материалов ссылка на журнал обязательна.

Мнение авторов может не совпадать с позицией редакционной коллегии.

Ответственность за содержание рекламных материалов несут рекламодатели.

Индекс для подписчиков по каталогу «Роспечати» **83284**

Скаткин принадлежал ... непреходящему, вечному в жизни и педагогике, для которого и старое и новое не больше, чем разные стороны одной медали, моменты движения.

В.В. Краевский



С.В. Иванова

Уважаемые коллеги, читатели!

Вы держите в руках мемориальный номер журнала, посвященный полностью **Михаилу Николаевичу Скаткину**.

Не только научным сотрудникам нашего Института (ныне Институт стратегии развития образования), но и большинству представителей научного педагогического сообщества не нужно напоминать об обращении к научному наследию М.Н. Скаткина. Его наследие актуально, его публикации востребованы. Научные труды Скаткина, если быть точными, еще и не стали наследием в абсолютном значении этого слова. Его идеи живы, его работы цитируются как современное научное достояние. Его научное творчество и путь в науке еще не стали окончательно предметом изучения только историков педагогики.

М.Н. Скаткин ушел из жизни, отметив 90-летие, в этом году 115 лет со дня его рождения. Тот уникальный случай, когда вокруг много его соратников, единомышленников, учеников, все они помнят живое слово и дело Михаила Николаевича. А ведь о нем – молодом ученом-педагоге – доброе слово сказала еще Н.К. Крупская: «М.Н. Скаткин – очень ценный сотрудник, хорошо защищает то, в чем убежден».

Сегодня для нашего Института Скаткин – образец научной продуктивности, честности и принципиальности, самоотверженного служения науке. Его имя нередко звучит на заседаниях ученого или диссертационного советов именно в этом ключе.

Имя Михаила Николаевича Скаткина как всемирно известного отечественного дидакта осознается всегда, но особая ответственность на Институт, в котором Михаил Николаевич проработал более 40 лет и стал родоначаль-

Слово главного редактора |

ником отечественной школы дидактики, была возложена с того момента, когда Институту был передан в дар архив Михаила Николаевича Скаткина.

Процедура передачи (дарения) мемориальных материалов состоялась 30 января 2012 года на Ученом совете Института теории и истории педагогики (наше историческое название). С этой целью у нас в гостях были дети Михаила Николаевича. Мы благодарны Елене Михайловне и Валентину Михайловичу и рады, что они остаются добрыми друзьями Института.

Мне хочется еще раз подчеркнуть важность этого научного события для развития педагогической науки и высокую ответственность Института за хранение, осознанное и постоянное использование научных трудов Михаила Николаевича. Мы бережно храним наследие Скаткина, опираясь на его доклад о том, как собирать, хранить и классифицировать научную документацию. В аудиозаписи сохранено живое слово ученого. Его выступление на методологическом совещании в Институте 18 февраля 1989 г. бережно записано и сохранено профессором Ю.Б. Алиевым.

Полученные в дар материалы послужили основой для создания в Институте Научно-мемориального центра деятелей теории и истории педагогики имени М.Н.Скаткина.

Тот памятный Ученый совет очень отличался от обычных заседаний, потому что, наряду с анализом научной деятельности ученого, звучали воспоминания хорошо знавших его сотрудников, в их рассказах он предстает цельной, глубокой личностью, нравственным авторитетом для коллег и учеников. А воспоминания его детей и внучки позволили увидеть прекрасного семьянина, замечательного отца и дедушку. В заключение Ученого совета соратница Михаила Николаевича Ирина Павловна Товпинец сказала: «Я опасалась, что Ученый совет пройдет формально. И рада, что этого не произошло. Я еще раз переживала все те фундаментальные открытия, которые были сделаны в лаборатории дидактики. Они предстали живо, продуктивно для дальнейшей разработки сегодня. Хотелось «приблизить» М.Н. Скаткина к нам. Он, можно сказать, был в этом зале сегодня. И мы поняли, что и сегодня образ великого ученого остается маяком для нас в науке».

В 2012 году Президиум РАО утвердил медаль М.Н. Скаткина, которой награждаются и сотрудники нашего Института.

Статьи этого номера раскрывают новые грани личности и научного наследия Михаила Николаевича Скаткина.

Главный редактор



С. Иванова

СУДЬБА И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ М.Н.СКАТКИНА

В статье показан генезис педагогической системы Михаила Николаевича Скаткина.

Сонным предпугиваемым августом 1991 г. в коридоре второго этажа НИИ общей педагогики АПН СССР появился маленький листок, на котором в сопровождении крохотной фотографии машинописным текстом сообщалось о смерти 7 августа на 91-м году жизни М. Н. Скаткина, от руки был нарисован православный крест и два слова «Не верю!!!». И, действительно, всем нам казалось, что, вопреки законам природы, жизнь Михаила Николаевича будет длиться вечно...

В образе М.Н.Скаткина олицетворяются лучшие качества замечательного ученого-педагога, патриота и просветителя. Ему всегда были присущи мудрость, ясность духа, доброжелательность, профессионализм. В самых сложных жизненных обстоятельствах он оставался верным подлинной науке, непреклонным в своей гуманной ценностной ориентации.

Емкую и метафоричную характеристику лично-профессиональных качеств М.Н.Скаткина дал видный отечественный педагог, академик РАО В.В.Краевский: «Таким людям, как М.Н.Скаткин, дано видеть глубинную суть вещей, с которыми соприкасается педагогика, скрытую от тех, кто скользит по поверхности явлений. Он был воплощением добрых традиций, точнее, доброго в традици-



М.В. Богуславский



С.З. Занаев

Ключевые слова:

*М.Н.Скаткин,
отечественное
образование,
педагогическая наука.*

Судьба и педагогическая деятельность М.Н. Скаткина

ях... Он всегда оставался самим собой – верным человеку, человечности, науке. М.Н.Скаткин был человеком мягким, негромким, но непреклонным в своей ценностной ориентации. Главное – уважал людей и, стало быть, – себя, хотя никогда не выставлял это чувство на обозрение. Обладал способностью в прошлом увидеть зреющее будущее, а в новом – разглядеть перекрашенное старое... Такие, неизбывные во все времена, качества, как инертность мысли, высокомерие, самолюбование, претензии на владение истиной в последней инстанции не могли укорениться ни в нем, ни возле него» (Краевский В.В. Три измерения педагогики (к столетию со дня рождения М.Н.Скаткина) // Интернет-журнал "Эйдос". – 2003. – 2 дек. Режим доступа <http://www.eidos.ru/journal/2003/0711-02.htm>.)

Родом из детства

Характеризуя генезис педагогической системы М.Н.Скаткина, следует особо рассмотреть первоначальные семейные и средовые факторы биографии ученого, те условия, в которых происходило становление аксиологических оснований его педагогического мировоззрения, формирование духовно-нравственных убеждений.

На становление жизненного и педагогического мировоззрения М.Н.Скаткина большое влияние оказали факты его личной биографии и, прежде всего, уклад семьи. Михаил Николаевич Скаткин родился 29. 07. (11. 08.) 1900 г. в селе Козлово Клинского уезда Московской губернии (ныне Конаковского района Тверской губернии) в многодетной семье земского санитарного врача Николая Ивановича Скаткина [1].

Атмосфера семьи оказала значительное воздействие на первоначальное формирование педагогических взглядов М.Н. Скаткина. С сердечной благодарностью он всегда вспоминал мать Валентину Петровну Скаткину (урожденную Строеву), принадлежавшую к дворянскому сословию, посвятившую всю жизнь семье, способную умело организовывать коллективную жизнь своих восьми сыновей и двух дочерей. Михаил Николаевич отмечал, что в этом ей помогали образованность (кроме художественной литературы она много читала по педагогике, медицине, психологии) и природный педагогический дар.

В 1908 году, когда семья переехала в Москву, родители Михаила Николаевича решили взять на воспитание двух осиротевших детей сельского учителя. Этот поступок людей милосердных и высоконравственных – образец подлинного гуманизма и человечности – был положительным примером для их детей.

Все эти обстоятельства, безусловно, определили в дальнейшем присущее М.Н.Скаткину **ярко выраженное и действенное гуманистическое мировоззрение, особую любовь к детям и заботу о них**. Характерно и то, что М.Н.Скаткин постоянно обращал внимание на необходимость всемерного педагогического просвещения родителей, объективно являющихся первыми учителями своих детей, на органичную взаимосвязь семьи и школы.

Первоначальное образование Михаил Скаткин получил в Александровско-Смоленском мужском городском начальном училище [2]. В сентябре 1910 года Михаил Скаткин поступил в Московскую 8-ю гимназию им. Григория Шелапутина [3]. Эта гимназия была одной из лучших в Москве и выделялась авторской и подчеркнута русской православно-патриотической направленностью. Гимназия входила в состав своеобразного педагогического комплекса, включавшего также реальное училище и педагогический институт.

Здесь впервые была реализована идея последиplomной подготовки преподавателей. Главной инновацией являлась непрерывная педагогическая практика студентов в гимназии и реальном училище. По сути, методике преподавания учили непосредственно во время проводимых слушателями уроков. Причем в качестве методистов для этой непрерывной педагогической практики привлекались лучшие московские преподаватели. Несомненно, обучение в этом уникальном педагогическом комплексе во многом сформировало первоначальные методические взгляды М.Н.Скаткина, в известной степени заложило ориентацию на практическую подготовку и переподготовку педагогов.

По окончании гимназии в июне 1918 г. М.Н.Скаткин приступил к работе лаборантом Валуйской опытно-оросительной и солончаковой станции Новоузенского уезда Саратовской области [4]. Этот первоначальный опыт сыграл определяющую роль в его дальнейшем становлении как исследователя агробиологического естествоведческого направления образования.

М.Н.Скаткин позднее отмечал, что в этот период рождения Советского государства «органами народного образования стала привлекаться к работе в школе молодежь с общим средним образованием в надежде, что энтузиасты, откликнувшиеся на революционный призыв, как-нибудь сумеют научить детей читать, писать и считать, а затем в процессе практической работы овладеют на курсах и путем самообразования систематическими педагогическими знаниями»¹. В числе откликнувшихся на этот призыв был и Михаил Николаевич Скаткин. В мае 1919 г. он начал педагогическую дея-

¹ Скаткин М.Н. Взгляд в прошлое, взгляд в настоящее//Семья и школа. – 1987. – №11. – С.24-25.

Судьба и педагогическая деятельность М.Н. Скаткина

тельность учителем Кожушковской начальной школы, располагавшейся на хуторе Новоузенского района Саратовской области [5], что затем **во многом обусловило его центрацию на разработке проблем начального образования**. Вспоминая в дальнейшем о начале своей педагогической деятельности, он писал: «Мы, молодые учителя, учить детей так, как нас самих учили, не хотели, а как надо работать в новой школе – не знали»¹.

С Шацким – навсегда

С 1920г. на протяжении 10 лет М.Н.Скаткин осуществлял профессиональную деятельность под руководством С.Т.Шацкого в коллективе Первой опытной станции Наркомпроса РСФСР, куда его пригласил брат – Лев Николаевич Скаткин, уже работавший здесь педагогом.

Успехи в работе Станции были во многом обусловлены **продуктивной организацией подготовки педагогических кадров**. С.Т.Шацким были организованы педагогические курсы, где использовались такие формы работы, как мастер – классы, консультации, постоянные встречи с учителями, творческие контакты и обмен опытом коллег. На этих курсах М.Н. Скаткин проходил подготовку на протяжении шести лет – с мая 1920 г. по май 1926 г. Как было отмечено в выданной ему по окончании курсов справке, он прослушал такие курсы: «программа деревенской школы I ступени; счетоводный анализ крестьянского хозяйства; сельскохозяйственная кооперация; основы обществоведения» [9].

Отметим, что окончанием курсов, по сути, закончилось систематичное педагогическое образование М.Н.Скаткина. Удивительно, но он стал академиком АПН СССР, доктором педагогических наук и профессором, не имея ни среднего специального, ни высшего профессионального образования.

С 1920 по 1925 гг. М.Н.Скаткин работал учителем начальной школы сначала в школе деревни Кривское, а затем в школе деревни Самсоново, входивших в состав Первой опытной станции. После окончания курсов в 1926-1931 гг. он преимущественно занимался научно-методической работой. В 1926 г. педагог с отрывом от работы прошел по проблеме «постановки исследований местного края в педагогических целях» годичную научную стажировку на экономическом факультете Тимирязевской сельскохозяйственной академии и в Исследовательском институте сельскохозяйственной экономики [7–8]. Подготовка по экономическому направлению имела большое значение для его последующего становления как педагога-исследователя при разработке им учебных и научно-методических проблем есте-

¹ Скаткин М.Н. Взгляд в прошлое, взгляд в настоящее.

ствоведческого и политехнического направления. В дальнейшем это прослеживается в его исследованиях, посвященных данным вопросам.

После окончания стажировки М.Н.Скаткин становится сотрудником экономической секции Калужского отделения Первой опытно-показательной станции. **Безусловно, встреча со Станиславом Теофиловичем Шацким явилась для М.Н.Скаткина судьбоносной.** Прогрессивные общественно-политические, гуманистические мировоззренческие взгляды и идеи С.Т.Шацкого, его увлеченность наукой во многом определили жизненный путь и дальнейшую педагогическую деятельность М.Н. Скаткина. Общеизвестной заслугой С.Т.Шацкого является то, что у своих коллег он стремился пробудить интерес к научно-исследовательской деятельности. С.Т.Шацкий вырастил плеяду своих последователей, видных ученых – педагогов, среди них Н.П. Кузин, Л.Н. и М.Н. Скаткины. Влияние харизматичной личности Станислава Теофиловича, его деятельность как педагога-ученого оказали определяющее воздействие на формирование личности М.Н. Скаткина как исследователя. Несомненно, что за период работы в Первой опытной станции М.Н. Скаткин под руководством С.Т.Шацкого **прошел основательную школу организационно-педагогической и научно-исследовательской деятельности.** Первые научные труды М.Н.Скаткина были написаны и опубликованы при помощи С.Т.Шацкого [6].

Бесконечную благодарность и высочайшее уважение к своему Учителю Михаил Николаевич пронёс через всю жизнь. Он много сделал для публикации трудов С.Т.Шацкого, пропаганды его педагогической системы. В поздних публикациях М.Н.Скаткина часто проводился анализ и сопоставление времени его становления как ученого-педагога с последующими периодами научно – педагогической деятельности.

Симптоматично, что свою последнюю статью «Итоги педагогической деятельности. 1920–1990 гг.», публикуемую в этом номере, М.Н.Скаткин предварил посвящением: «Автор Драгоценной для россиян памяти Станислава Теофиловича Шацкого сей труд, гением его вдохновенный, с благоговением и благодарностью посвящает».

Этапы большого пути

В 20-е гг. – социально-педагогическом периоде деятельности – М.Н. Скаткин исследовал пути осуществления образования в условиях сельского социума: осуществлял анализ социокультурных и средовых факторов образования; поиск путей связи деятельности школы с окружающим населением. В этот период исследовались возможности метода проектов в

Судьба и педагогическая деятельность М.Н. Скаткина

интеграции учебной и трудовой деятельности школьников; происходила апробация различных форм и методов внеурочной и внешкольной общественно полезной деятельности учащихся, преимущественно сельскохозяйственной направленности.

В целом, анализ публикаций М.Н. Скаткина периода 20-х годов позволяет сделать вывод о том, что в них доминировала направленность на то, чтобы обучение и воспитание детей в школах шло с учетом особенностей жизни села, традиций и обычаев, через убеждение реальными примерами улучшения условий жизни и окружающей среды, которое, в свою очередь, оказывало общее благотворное влияние на социум. В процессе такой деятельности, решая образовательно-воспитательные задачи, учащиеся вносили элементы нового в местную культуру, совершали конкретный созидательно-творческий вклад в преобразование и улучшение окружающей среды [6].

Подчеркнём, что сформированный на этой основе в 20-е годы в мировоззрении М.Н.Скаткина комплекс теоретических, дидактических и методических положений выступил базой и творческим источником для последующей разработки стабильного учебника по естествознанию и методике преподавания этого предмета.

В 30-е – середине 40-х гг. – предметно-методическом периоде – М.Н. Скаткиным осуществлялось исследование способов формирования *учебного курса естествознания для начальной школы* и использования его потенциала для политехнического образования школьников [10, л.1].

В начале 1930-х годов произошла существенная трансформация политической и социальной основы советского государства и общества, что самым непосредственным образом сказалось на образовательной политике. На протяжении первой половины 30-х годов произошла смена образовательных парадигм: вместо парадигмы трудовой школы утвердился модернизированный вариант парадигмы «школы учебы».

Произошедшие в 30-е годы кардинальные изменения системы советского образования самым непосредственным образом сказались на личной и профессиональной судьбе М.Н. Скаткина.

Анализ всех этих мер красноречиво свидетельствует, что каждая из них и их совокупность имели направленность, противоположную той деятельности, которой занимался М.Н. Скаткин на протяжении 20-х годов, которая составляла доминанту его творческого поиска. Все это потребовало от ученого кардинальной перестройки личной судьбы и сферы профессиональной деятельности. Добавим к этому, что в 1937 году его брат Валентин Николаевич Скаткин, являвшийся сотрудником Китайско-

восточной железной дороги (КВЖД), был репрессирован.

В первой половине 30-х годов, когда еще сохранялась возможность пропаганды политехнических знаний, М.Н.Скаткин переключился на **естествоведческую проблематику** и вместе с коллегами разрабатывал в данном аспекте концепцию и программно – методическое обеспечение естественнонаучного образования школьников.

В 30-е годы М.Н. Скаткин вёл плодотворную научно-исследовательскую работу в ведущих учреждениях страны – Институте научной педагогики при 2-м МГУ, в Программно-методическом институте НКП РСФСР и одновременно преподавал в вузах [12]. В 1931–1932 гг. М.Н. Скаткин трудился на посту ответственного секретаря журнала «Методика политехнической школы». В выданной ему характеристике особо отмечалось, что он «вел большую работу по привлечению авторов из числа практиков-учителей опытных школ, подбирал материалы по наиболее актуальным вопросам школьной работы. Им велась в журнале специальная страничка «рационализаторских предложений» [13]. Отметим, что подобная направленность была укоренена в личности и деятельности М.Н. Скаткина. Он всегда много, с любовью и очень плодотворно работал именно с педагогами-экспериментаторами, учителями, ведущими опытную работу, собирал, анализировал, обобщал и пропагандировал их передовой опыт.

С 1932 г. по 1937 г. он работал руководителем группы естествознания в Центральном НИИ начальной школы, а в 1937–1938 гг. – заведующим кабинетом естествознания в Институте начального образования [14]. 22 ноября 1935 г. ему было присвоено звание старшего научного сотрудника (диплом был выдан позднее – 5 марта 1946 г.) [20]. В 1938 г. в Москве остался единственным в СССР Государственный НИИ школ Наркомпроса РСФСР, в котором М.Н.Скаткин по 1941 г. работал старшим научным сотрудником. Также в конце 30-х годов он постоянно вел курсы по методике преподавания естествоведения в педагогических вузах и на курсах повышения квалификации учителей.

В 1940 г. М.Н.Скаткин назначается Ученым секретарем естественно – географической секции Учебно-методического совета НКП РСФСР, а с апреля 1941 г. он стал Ученым секретарем Совета. В характеристике, выданной ему Наркомом просвещения РСФСР В.П.Потемкиным, отмечалось, что М.Н.Скаткин – «способный научный работник. Одним из его положительных качеств является вдумчивое, серьезное отношение к поручаемой работе, наряду с достаточной научно-теоретической подготовкой и организаторскими способностями. Он всегда вполне организован и дисциплинирован».

Судьба и педагогическая деятельность М.Н. Скаткина

Несомненно, именно деятельность М.Н.Скаткина как секретаря Учебно-методического совета НКП РСФСР и высокая оценка его личностных и профессиональных качеств В.П. Потемкиным обусловили его назначение в 1944 г. Ученым секретарем АПН РСФСР, первым президентом которой являлся В.П.Потемкин

В 1930-х гг. ученым был подготовлен *учебно-методический комплекс по естествознанию для начальной школы*: разработаны учебные программы; опубликованы методические пособия для учителей, в которых предлагались конкретные методы и приемы обучения учащихся; созданы интегрированные учебники по предмету «Естествознание» для младших школьников, построенные на широкой межпредметной, интеграционной политехнической основе, способствующие формированию у учащихся целостного понимания окружающего мира в неразрывной взаимосвязи всех его компонентов [6].

Создав весомые предпосылки для политехнизации обучения основам биологии, ученый *во второй половине 30-х годов обратился к проблеме процесса преподавания в целом*. Одним из сложных вопросов общей дидактики было *совершенствование урока*. М. Н. Скаткин вместе с другими учеными-педагогами много внимания уделил проблеме подготовки и планирования урока, методике его организации и проведения.

Все это свидетельствует о том, что в 30-е годы Михаил Николаевич **занимал ведущие позиции в разработке основ дидактики и методики преподавания биологических дисциплин**. Его широкая научно – исследовательская и преподавательская деятельность была направлена *на становление и развитие методики преподавания биологии, связанной с сельскохозяйственными технологиями*.

Укажем, в плане исторической перспективы, что учебник «Естествознание» переиздавался под названием «Природоведение» свыше 80 раз, в том числе на разных языках и в различных странах. Учебник продолжал издаваться и после ухода из жизни автора в 1991 г. вплоть до конца 1990-х гг., пережив своего создателя почти на десятилетие. Безусловно, осмысление практики и теории создания ученым учебника по естествознанию является органичной частью изучения его научно-педагогического наследия .

В 1941–1945 гг. в период Великой Отечественной войны М.Н.Скаткиным осуществлялась плодотворная *методическая деятельность по проблеме трудового воспитания школьников*. Как истинный патриот М.Н.Скаткин 18 июля 1941 г. добровольно вступил в ополчение и стал бойцом истребительного батальона Таганского района г.Москвы, а со 2 сентября 1941 г. четыре

месяца находился на оборонительных работах.

После демобилизации в 1942 г. он активно включается в научно – педагогическую и методическую деятельность. За период Великой Отечественной войны М.Н.Скаткиным были сделаны около 30 публикаций в центральных педагогических журналах и изданиях. В них он рекомендовал учителям работать над формированием у школьников познавательного интереса к естествознанию, связывать материал урока с практикой сельскохозяйственных работ, развивать исследовательский подход к пониманию явлений природы.

Учителя школ крайне нуждались в пособии по организации и проведению массового общественно полезного, производительного сельскохозяйственного труда школьников. Отвечая на эти насущные потребности, в 1942 году тиражом 550000 экз. была издана книга М.Н.Скаткина «Юные огородники», имевшая большую научно-практическую ценность и общую просвещенческую направленность.

В 1943 г. Михаил Николаевич успешно защитил диссертацию на соискание ученой степени кандидата педагогических наук «Научные основы методики начального естествознания», ставшую результатом длительного плодотворного труда в данной области и оценкой его научной и педагогической зрелости (сам диплом был оформлен 5 апреля 1946 г.) [21].

Судьбоносным событием в жизни и деятельности М.Н.Скаткина стало создание Академии педагогических наук РСФСР 6 октября 1943 г. Как один из активных и ярких организаторов деятельности АПН РСФСР М.Н.Скаткин неразрывно связал с ней всю свою дальнейшую научно-педагогическую деятельность. С 1943 г. и до конца жизни он трудился в системе АПН РСФСР. С 1944г. по 1947 г. он находился на ответственном посту Ученого секретаря Академии и внес большой вклад в организацию ее деятельности [18]. Самоотверженный труд ученого-педагога в годы Великой Отечественной войны был отмечен высокими правительственными наградами: 28 декабря 1944 г. орденом «Знак Почета», а 29 декабря 1945 г. – медалью «За доблестный труд в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.».

Во второй половине 40-х – первой половине 50-х гг. XX века – программно-методическом периоде – ученым осуществляются плодотворные исследования, специально посвященные содержанию, формам и методам обучения.

В этот период он до 1948 г. работал Ученым секретарем Президиума АПН РСФСР. С 1951 по 1956 гг. М.Н.Скаткин являлся заведующим сектором (затем лабораторией) политехнического образования НИИ общего и политехнического образования АПН РСФСР, а в 1948–1957 гг. – по совме-

Судьба и педагогическая деятельность М.Н. Скаткина

стителю заведующим сектором дидактики, затем – политехнического образования Института теории и истории педагогики АПН РСФСР. А также он был председателем Ученой комиссии по политехническому образованию при Президиуме АПН РСФСР.

В 1947 г. М.Н.Скаткин завершил подготовку фундаментального диссертационного исследования на соискание ученой степени доктора педагогических наук «Теоретические основы построения учебных планов и программ советской общеобразовательной школы». К сожалению, по не зависящим от М.Н.Скаткина причинам защита диссертации в то время не состоялась и только почти через четверть века – в 1970 г. по научному докладу ему была присвоена степень доктора педагогических наук [23].

Учителя, директора школ и организаторы народного образования страны остро нуждались в передовом практическом педагогическом опыте по организации и обустройству материально-технической базы школ. Первые проявления передового опыта в данном направлении тщательно изучались и обобщались исследовательской группой под руководством М.Н.Скаткина, и на этой основе предлагали конкретные меры по осуществлению образования школьников. Для решения этих вопросов М.Н.Скаткин вместе с другими учеными проводили конференции и педагогические чтения, по результатам которых выпускались сборники статей, специализированные журналы, публиковались статьи в массовых популярных изданиях. Анализировался и обобщался опыт политехнического обучения в школах страны, освещались вопросы организации и создания материально-технической базы школ, вскрывались имеющиеся недостатки.

О характере проводимой ученым просветительско – пропагандистской работы свидетельствует то, что при Центральном институте повышения квалификации работников образования М.Н.Скаткин лично читал циклы лекций о политехническом обучении в средней общеобразовательной школе. Ученый разработал и систематизировал методику сбора и обобщения *своеобразного банка передовых ценных приемов и методов педагогического труда, обеспечивающих осуществление политехнического образования.* М.Н.Скаткин разработал четкую научную методологию в этом направлении, вел богатую картотеку фактов разнообразного положительного опыта и рекомендовал делать это своим многочисленным ученикам и слушателям. Коллеги и последователи отмечали, что он очень хорошо и удачно пользовался своей картотекой, в которой было накоплено большое количество фактического материала. При сборе фактов положительного опыта помимо использования личного наблюдения, им

предлагалось широкое привлечение для этого учительского актива.

Признанием большого личного вклада ученого в развитие педагогической науки явилось его избрание 24 марта 1950 г. членом-корреспондентом АПН РСФСР, а в 1951 г. М.Н.Скаткин был награжден орденом Ленина. В 1954 г. ученый был награжден медалью имени К.Д.Ушинского.

Во второй половине 50-х – первой половине 60 – х годов (1956-1964) – общетеоретическом периоде – М.Н.Скаткиным была предпринята комплексная разработка проблем политехнического образования, которая обусловила формирование базовых положений образовательно-политехнической концепции, обозначивших принципиально новые подходы к трактовке политехнического образования.

Рассматриваемый период в истории отечественной педагогики, безусловно, является эпицентром в осуществлении политехнического образования школьников, существенным этапом в развитии его теоретических основ.

В этот период возглавляемая М.Н.Скаткиным лаборатория основ общего и политехнического образования Института общего и политехнического образования АПН РСФСР стала ведущим научным центром реформы школы, в котором осуществлялась масштабная научно-педагогическая работа по определению содержания и научно – методическому обеспечению политехнического образования.

В 1957–1960 гг. М.Н.Скаткин по совместительству являлся заведующим сектором основ общего и политехнического образования НИИ методов обучения, а также заведующим отделом политехнического образования и сектором методики изучения основ промышленного производства г.Москвы. Работая в этих учреждениях академии, М.Н.Скаткин вел интенсивные научно-педагогические исследования по совершенствованию образования и политехнического обучения подрастающих поколений. В соответствии с должностными обязанностями и руководящими правительственными решениями большинство исследований ученого этого периода были посвящены решению различных проблем политехнического образования.

Данный этап научно-педагогической деятельности М.Н.Скаткина, наиболее значимый и плодотворный в разработке ученым теории и практики политехнического образования, был посвящен в основном исследованию *форм и методов осуществления политехнического образования.*

Во второй половине 1950-х гг. начала складываться **Научная школа М.Н. Скаткина**, основной задачей которой было методическое, теоретическое обеспечение политехнического образования. В ее состав вошли ученые,

Судьба и педагогическая деятельность М.Н. Скаткина

специалисты по различным педагогическим направлениям – преподавания основ наук, изучения промышленного и сельскохозяйственного производства, внеклассной и внешкольной работы по техническому творчеству. **Сформировалась оригинальная, разносторонняя и плодотворная первая отечественная Научная школа педагогов-политехников.** В ней были представлены специалисты по различным педагогическим направлениям – преподавание основ наук, изучение промышленного и сельскохозяйственного производства, внеклассная и внешкольная работа по техническому творчеству. Развивавшаяся научная школа политехнического образования М.Н.Скаткина привлекала в свой круг все увеличивающееся число ученых и учителей. Под руководством М.Н.Скаткина были успешно выполнены и защищены десятки диссертаций по проблемам дидактических принципов в обучении, политехнического образования, изучения и обобщения передового учительского опыта. Участие его сотрудников в опытно-экспериментальной работе по соединению обучения с производительным трудом обеспечило такой рост ее творческого потенциала, что практически во всех регионах Советского Союза работали представители его научной школы. В это время приходит международное признание значения научной деятельности М.Н.Скаткина.

Во второй половине 60-х – дидактическом периоде – М.Н. Скаткиным осуществлялась плодотворная разработка *научно-теоретических основ дидактики и методики политехнического образования и определение его содержания.* В этих хронологических рамках, на основе выработанных ранее положений, начала формироваться инновационная дидактическая интерпретация содержания образования. Научная мысль М.Н. Скаткина была приоритетно направлена на решение масштабных проблем, связанных с определением критериев и принципов определения содержания образования, дальнейшим развитием отечественной дидактики. Эти положения составили значительную часть научного доклада М.Н.Скаткина на тему «Проблемы дидактики», представленного на соискание ученой степени доктора педагогических наук, с которым он успешно выступил 24 апреля 1970 года на заседании диссертационного совета Научно-исследовательского института содержания и методов обучения АПН СССР.

В 1968–1970 гг. М.Н. Скаткин был заведующим сектором теоретических основ процесса обучения НИИ общего и политехнического образования. Затем он заведовал лабораторией дидактики НИИ общей педагогики АПН СССР, а позднее – отделом методологических и теоретических проблем педагогики НИИ общей педагогики АПН СССР. В 1966 г. М.Н.Скаткин был

награжден вторым орденом «Знак Почета». 2 февраля 1968 г. ему было присвоено звание члена-корреспондента АПН СССР, 20 ноября 1970 г. М.Н.Скаткину был выдан диплом доктора педагогических наук [23], а 8 декабря 1971 г. присвоено звание профессора [24].

В 70-х– первой половине 80-х гг. – прогностическом периоде – исследуется развитие *прогностических подходов к перспективам политехнического образования* в аспекте прогнозирования процессов развития советской системы образования. С 1979 г. и до конца жизни Михаил Николаевич Скаткин – старший научный сотрудник – консультант лаборатории общих проблем дидактики НИИ общей педагогики АПН СССР. В 1980 г. ученый был награжден орденом «Трудового Красного Знамени».

Среди приоритетных направлений неустанного творческого поиска в разработке теории политехнического образования М. Н. Скаткина **особое место занимали исследования прогностической направленности, заключающиеся в прогнозировании процессов развития советской системы образования и педагогики как науки**. К этой проблематике М.Н.Скаткин обратился в начале 70-х годов и напряженно занимался исследованиями в данной области педагогического знания на протяжении всех 70-х. Внешний импульс к обращению ученого к прогнозированию будущего образа советской школы был задан ЦК КПСС, который в 1970 г. поручил Академии педагогических наук СССР разработать прогноз развития советской системы образования на 30-летний период, то есть до 2000 года. В соответствии с этим в НИИ общей педагогики АПН СССР была создана научная группа, которая и должна была подготовить такой прогноз. В состав этого творческого коллектива был включен и М.Н.Скаткин [23–29].

Во второй половине 1970-х гг. М.Н.Скаткиным осуществлялась модернизация содержания и форм осуществления образования в условиях перестройки социальной и общественно-политической жизни советского общества. М.Н.Скаткин вместе с другими учеными-педагогами разработали *социально-педагогические и психологические основы формирования научного мировоззрения школьников* в процессе изучения гуманитарных и естественно-математических предметов, в системе трудового обучения и общественно-полезной деятельности школьников, в единстве общего и политехнического образования.

В научной школе М.Н.Скаткина в рассматриваемый период осуществлялась плодотворная деятельность по определению *содержания образования*, которая существенно обогатила теорию и практику образования. В результате обогатилась концепция непрерывного образования; усилились

Судьба и педагогическая деятельность М.Н. Скаткина

системность в построении учебных курсов и политехническая направленность обучения; стали более тесными межпредметные связи; наполнилась новым содержанием подготовка учащихся к практической деятельности.

Время второй половины 80-х годов по август 1991 г. – **философско-рефлексивный** период деятельности М.Н.Скаткина – это *модернизация содержания и форм осуществления образования* в условиях перестройки социальной и общественно-политической жизни советского общества: *философское осмысление* М.Н.Скаткиным в конце 80-х годов своей педагогической деятельности и в целом образовательной проблематики.

Осень патриарха

Новый импульс развитию М.Н.Скаткиным проблем образования был придан в решениях предпринятой в 1984 г. реформы общеобразовательной и профессиональной школы.

Ранее считалось, что вторая половина 80-х годов была не очень плодотворной в научной деятельности М.Н.Скаткина в силу возрастных причин. Однако это опровергается осуществленным исследованием материалов, находящихся в фонде ученого в Научно – мемориальном центре деятелей теории и истории педагогики при Институте стратегии развития образования РАО. В 1986 г. М.Н.Скаткин разработал фундаментальный закон социальной взаимообусловленности и взаимосвязи воспитания, образования и педагогической науки. Ученым была определена зависимость возрастания человеческого фактора на основе перестройки в мышлении, психологии, в организации, в стиле и методах работы, в соответствии с этим показан социальный заказ для школы и науки

Значительный интерес для науки представляют находящиеся в архиве Научно-мемориального центра рукописи М.Н.Скаткина «Материал для разработки концепции всеобщего среднего образования» (25.07.1988); «Логика перестройки учебно-воспитательной системы школы» (12.08.1989) «Эволюция школы. Пути перестройки» (20.09.1989); «Об экстенсивном и интенсивном путях общего образования (27.10.1989) [34–38].

На завершающем этапе своего жизненного и научного пути М.Н.Скаткиным в конце 90-х – первой половине 1991 г. были подготовлены следующие труды и материалы:

1. Рукопись монографии «Обновляющаяся школа» (первое название «Школа на путях перестройки», объемом 133 машинописные страницы, окончание работы датировано декабрем 1990 г., предшествовавшего смерти ученого). Рукопись была сдана в издатель-

- ство «Педагогика» в апреле 1991 г. и включена в издательский план «Педагогика» на 1992 г., но, к сожалению, так и не была опубликована.
2. Подготовлена статья «Советская школа на путях перестройки», объемом 30 стр. машинописного текста, которая была написана по просьбе ответственного редактора «Ученых записок» Хуандуньского университета и отправлена ему в апреле 1991 г. Это издательство в прошлые годы публиковало некоторые статьи М.Н.Скаткина по дидактике и политехническому образованию.
 3. Написано 10 статей в редакцию «Советская энциклопедия» для нового издания «Педагогической энциклопедии». В редакцию журнала «Советская педагогика» в начале 1991 г. ученым была послана рукопись статьи «Е.И.Перовский. К столетию со дня рождения».
 4. И, наконец, подводя профессиональные итоги, М.Н.Скаткин весной 1991 г. подготовил план издания своих «Избранных трудов» в издательстве «Педагогика» (труд не был издан).

В 1990 г. М.Н.Скаткин Президиумом АПН СССР был представлен к званию Героя Социалистического труда. Эту высшую награду он не получил, но 17 июня 1991 г. Указом Президента СССР М.С.Горбачева «За большой личный вклад в развитие педагогической науки» был награжден орденом Октябрьской Революции. Всего же за свою подвижническую деятельность М.Н.Скаткин был удостоен 5 государственных орденов и 4 медалей.

7 августа 1991 г. закончился жизненный путь Михаила Николаевича Скаткина. Но такие люди уходят только затем, что бы остаться навсегда...

Скаткин – навсегда

С удовлетворением отметим, что на протяжении прошедшего четвертьвекового периода после смерти ученого осуществлялось изучение и использование его идей и взглядов, в том числе и в сфере политехнического образования.

В 2000 г. на базе лаборатории дидактики ИТИП РАО в ознаменование 100-летия со дня рождения М.Н.Скаткина состоялась представительная научно-практическая конференция «М.Н.Скаткин и современное образование», по итогам которой был издан сборник в двух томах. 27-28 сентября 2010 г. в городе Орле на базе Орловского государственного университета состоялась Всероссийская научно-педагогической конференция «М.Н.Скаткин и перспективы развития отечественной педагогики», посвященная 110-летию со дня рождения выдающегося отечественного ученого-педагога Михаила Николаевича Скаткина.

Судьба и педагогическая деятельность М.Н. Скаткина

Вместе с тем, безусловно, основополагающий вклад в сохранение, исследование и развитие педагогического наследия М.Н.Скаткина внес научный коллектив Института теории и истории педагогики РАО, где сложилась и плодотворно действует Научная школа М.Н.Скаткина – И.Я.Лернера – Н.М.Шахмаева и создан Научно-мемориальный центр деятелей теории и истории педагогики имени Михаила Николаевича Скаткина. 30 января 2012 г. на заседании Ученого совета «О роли научного наследия М.Н. Скаткина для современного образования» состоялась передача (дарение) Институту мемориальных материалов М.Н. Скаткина его детьми – Е.М. Скаткиной и В.М. Скаткиным. Материалы включают 1127 книг личной библиотеки М.Н. Скаткина и 23 папки рукописей ученого, составившие основу Мемориального центра.

В 2012 г. Президиум Российской академии образования утвердил медаль М.Н. Скаткина «За заслуги в развитии педагогики», которой награждаются видные ученые, специализирующие в сфере теории образования.

Литература

Материалы Научно-мемориального Центра деятелей теории и истории педагогики имени М.Н.Скаткина в ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»

Фонд 1. Личный архив М.Н.Скаткина

1. «Выпись из метрической книги. Часть первая. О родившихся. За 1900 год...» оп. 1-4,Д.13 Л.1
2. Удостоверение ученику Александровско-Смоленского мужского городского начального училища Скаткину Михаилу оп. 1-4,Д.9. Л.1; Свидетельство Смоленского начального училища от мая 1911 г. оп. 1-4,Д.12. Л.1
3. Удостоверение Московской гимназии имени Григория Шелапутина № 491 от 26 июня 1918 г. оп. 1-4,Д.85. Л.1
4. Удостоверение Новоузенского уездного отдела Народного Просвещения № 8050 от 15 мая 1919 г. оп. 1-4,Д.3. Л.1
5. Удостоверение Валуйской Опытной-оросительной и солончаковой станции № 1091 от 13.12.1919 г. оп. 1-4,Д.14. Л.1
6. Удостоверение сотруднику Экономической Секции Скаткину М.Н. № 1335 от 30.09.1926 г. оп. 1-4,Д.22. Л.1

7. Письмо 1-й Опытной Станции в Деканат Экономического факультета Тимирязевской с.-х. Академии № 1415 от 14.10.1926 г. оп. 1-4.Д.47. Л.1
8. Распоряжение по школьному сектору от 09.09.1931 г. оп. 1-4.Д.19. Л.1
9. Справка Скаткину М.Н. из Научно-Исследовательского Программно-Методического Института № 205 от 26.10.1931 г. оп. 1-4.Д.18. Л.1
10. *Справка М.Н. Скаткину* из Журнала «Методика политехнической школы» от 26.02.1935 г. оп. 1-4.Д.20. Л.1
11. Справка НКП РСФСР Центральный Научно-исследовательский институт Начальной школы № У/9-1 от 09.05.1938 оп. 1-4. Д.71. Л.1
12. Справка Истребительного батальона Таганского района от 18.07.1941 г. оп. 1-4.Д.88. Л.1
13. Справка. 2-е Управление Оборонительных работ № 06/Р от 28.12.1941 г. оп. 1-4.Д.70. Л.1
14. Приказ Президента Академии Педагогических наук РСФСР № 18 от 17.04.1944 г. оп. 1-4.Д.44. Л.1
15. Справка НКП РСФСР. Учебно-методический совет (о награждении орденом «Знак почета») оп. 1-4.Д.96. Л.1
16. Аттестат старшего научного сотрудника СН № 004919, Москва, 5 марта 1946 г. (Решением Квалификационной Комиссии НКП РСФСР от 22.11.1935 г., протокол № 310) – копия оп. 1-4.Д.44. Л.1
17. Диплом Кандидата Наук КД № 002615 Москва 5 апреля 1946 г. (Решением Совета Московского Государственного Педагогического Института им. Ленина от 22 июня 1943 г., протокол № 8) – копия оп. 1-4. Д.46. Л.1
18. Уведомление Пленума ВАК об утверждении М.Н.Скаткина в ученой степени доктора педагогических наук. Протокол № 60 от 20.11.1970 г. оп. 1-4.Д.35. Л.1
19. Диплом Доктора Наук МПД № 000203 Москва 27 января 1971 г. (Решение ВАК от 20.11.1970, протокол № 60) – копии оп. 1-4.Д.39. Л.1
20. Аттестат Профессора МПР № 015740 Москва 29 февраля 1972 г., (Решение ВАК от 08.12.1971 г., протокол № 59/П) – копии оп. 1-4.Д.45. Л.1
21. Рукописные заметки М.Н.Скаткина «Школа будущего сегодня» (10.09.1968 г.) оп. 1-4.Д.144. Л.1
22. Рукописная заметка М.Н.Скаткина «Черты школы будущего»

Левый колонтитул |

- (03.02.1973 г.) оп. 1-4,Д.148. Л.1
23. Рукописная заметка М.Н.Скаткина «О школе будущего. План сообщения» (05.12.1977 г.) оп. 1-4,Д.147. Л.1
 24. Рукописная статья М.Н.Скаткина «Пути совершенствования школы» (07.02.1978 г.) оп. 1-4,Д.138. Л.1
 25. Рукописная заметка М.Н.Скаткина «Идеи прогноза» (25.12.1978 г.) оп. 1-4,Д.146. Л.1
 26. Рукописная заметка М.Н.Скаткина «Материал к реформе школы» (25.07.1983 г.) оп. 1-4,Д.130. Л.1
 27. Рукописная заметка М.Н.Скаткина «Стратегический ориентир ...» (30.12.1985 г.) оп. 1-4,Д.132. Л.1
 28. Рукописная заметка М.Н.Скаткина «Основные недостатки учебно-воспитательного процесса, мешающие реформе» (30.01.1987 г.) оп. 1-4,Д.126. Л.1
 29. *Статья* М.Н.Скаткина «О ходе реформы школы» (01.03.1987 г.) оп. 1-4,Д.140. Л.1
 30. Рукописная статья М.Н.Скаткина «Материал для разработки концепции всеобщего среднего образования» (25.07.1988 г.) оп. 1-4,Д.136. Л.1
 31. Рукописная заметка М.Н.Скаткина «Логика перестройки учебно-воспитательной системы школы» (12.08.1989 г.) оп. 1-4,Д.131. Л.1
 32. Рукописная статья М.Н.Скаткина «Об экстенсивном и интенсивном путях общего образования (27.10.1989 г.) оп. 1-4,Д.137. Л.1
 33. Рукописная заметка М.Н.Скаткина «Эволюция школы. Пути перестройки.» (20.09.1989 г.) оп. 1-4,Д.134. Л.1
 34. Рукописная статья М.Н.Скаткина «Поиски путей и средств превращения школьников в активных субъектов педагогического процесса (материал для размышлений по поводу дальнейших исследований по теории и истории советской школы и педагогики) (25.07.1990 г.) оп. 1-4,Д.150. Л.1

**МИХАИЛ НИКОЛАЕВИЧ СКАТКИН –
СОТРУДНИК КАЛУЖСКОГО
ОТДЕЛЕНИЯ ПЕРВОЙ ОПЫТНОЙ
СТАНЦИИ НАРКОМПРОСА
(по материалам фонда
Музея истории г. Обнинска)**

В статье на основе материалов фонда Музея истории г. Обнинска характеризуется первоначальный период становления личности и педагогической деятельности М.Н.Скаткина в Первой опытной станции Наркомпроса РСФСР под руководством С.Т.Шацкого. Показаны характерные особенности жизни и деятельности сельских учителей 1920-х гг., а также активное участие М.Н.Скаткина в деятельности Первой опытной станции, которое способствовало тому, что он в дальнейшем стал видным отечественным ученым-педагогом.

Известный советский педагог Михаил Николаевич Скаткин начинал свою педагогическую деятельность на калужской земле. На территории нынешнего города Обнинска в 1911 году С.Т. и В.Н. Шацкие организовали летнюю трудовую колонию «Бодрая жизнь», на базе которой в 1919 году было создано Деревенское (Калужское) отделение Первой опытной станции Наркомпроса. Лев Николаевич и Михаил Николаевич Скаткины десять лет работали в отделах Опытной станции, их младшие братья Пётр, Вениамин, Юрий и сестра Вера жили и учились в школе-колонии «Бодрая жизнь».

И.Л. Ефимова

Ключевые слова:
*Первая опытная
станция Наркомпроса
РСФСР С.Т.Шацкий,
М.Н.Скаткин.*

Михаил Николаевич Скаткин – сотрудник калужского отделения ... |

Коллекция материалов семьи Скаткиных, хранящаяся в Музее истории города Обнинска, позволяет проследить жизненный путь М.Н. Скаткина. В неё входят: фотографии Михаила Николаевича – слушателя педагогических курсов, характеристика Скаткина, выданная С.Т. Шацким, журналы и книги 20-30-х годов со статьями педагога, буклеты из семейного архива, книги и учебники послевоенного периода, переданные дочерью Татьяной Михайловной.

Михаил Николаевич Скаткин родился в селе Козлово Московской, ныне Тверской области. Родители Николай Николаевич и Валентина Петровна воспитывали восемь сыновей, двух дочерей и двух приёмных детей. Вениамин Скаткин вспоминал: «При входе в нашу квартиру бросалось в глаза обилие обуви от маленькой до 43-го размера. Кухня с большими кастрюлями и сковородками напоминала кухню большой артели. В доме была библиотека, в большой комнате стоял рояль, всё это Валентина Петровна использовала для воспитания детей. Большое внимание в семье придавалось труду» [1]. В 1908 году Скаткины переехали в Москву. Михаил поступил в 8-ю гимназию им. Шеллапутина. С 1918 года работал на сельскохозяйственной опытной станции в Саратовской области. В районе не хватало учителей, и юношу пригласили работать сельским учителем.

В 1920 году старший брат Лев, тогда уже известный педагог и соратник С.Т.Шацкого, предложил Михаилу переехать в Калужскую область в район Первой опытной станции, расположившейся на границе Боровского, Малоярославецкого и Угодско-Заводского районов. Сотрудники Первой опытной станции проводили большую работу по строительству советской школы. В новых условиях школа должна была стать центром воспитания в социальной среде, пробуждать у детей творческое отношение к труду и учёбе. Педагоги ориентировались на то, чтобы «дети учились всем предметам, гуляя, коллекционируя, рисуя, фотографируя, моделируя, наблюдая растения и животных, растя их, ухаживая за ними» [2, л. 239].

Прежде чем начать преподавание в школе, Михаил Николаевич учился на летних педагогических курсах, проходивших на Морозовской даче (ныне – особняк в нижнем парке г.Обнинска). Будущие учителя получали здесь трудовые навыки: косили, пахали, ухаживали за скотом, чтобы потом все эти знания и умения передать ученикам. Основы педагогики преподавали лучшие сотрудники Первой опытной станции: С.Т. и В.Н. Шацкие, Е.Я. и А.А. Фортунатовы, Н.О. Массалитинова, Л.К. Шлегер, Л.Д. Азаревич.

Что же дали курсы молодому педагогу? Об этом М.Н. Скаткин записал в своём дневнике: «Я ждал от курсов меньшего. Затронуты такие вопросы, о которых я и не думал, когда ехал сюда: вопросы организации людей, рели-

гии, науки, самовоспитание. Я смотрю на курсы, как на учреждение, где я на себе чувствую элементы школьной жизни и учусь, как пробуждать мысль ребёнка, чтобы из него мог получиться человек, интересующийся наукой и способный к ней приложить свои силы и способности» [3].

После летних курсов учителя разъезжались по школам района. В деревне Кривское, где проживало более четырёхсот человек, в одном из домов открыли начальную школу. Рядом поселили молодых учителей, среди которых был и М.Н. Скаткин. «Устроились мы уютно, – писал Михаил Николаевич, – в светлой избе, у каждого своя комната, хозяева в другой половине дома через сени. Утварь в достаточном количестве, продовольствия хватает (учителям с Опытной станции выдавали капусту, муку и другие продукты, хлеб пекли сами или с помощью хозяев). Только вот школа стоит без окон и с испорченной печкой. Когда начнутся занятия – не знаю» [3].

В течение учебного года раз в две недели учителя собирались на курсы-съезды, рассказывали о своей работе, делились опытом. Михаил Николаевич выделялся своей активностью. По словам С.Т. Шацкого, «материалы, им предоставленные, и отчёты по школьной работе отличались значительной тщательностью и систематичностью».

В 1923 году Михаил Николаевич женился на Клавдии Петровне Канарейкиной, молодой учительнице и слушательнице педагогических курсов. Педагогов переводят в школу д. Самсоново, располагавшуюся в бывшем барском доме Обнинских (ныне – территория г.Обнинска). Через год в семье родилась дочь Татьяна. Родители в перерывах между уроками забегали в «кладовушку» навестить дочку, одиноко сидевшую в кровати.

Рассматривая масштабный проект строительства новой школы, Михаил Николаевич полагал, что школа – это, прежде всего, учебное заведение, и недооценка роли практических навыков по русскому языку и арифметике приводит к слабой грамотности и недисциплинированности детей. В журнале Первой опытной станции педагог писал: «Мы ставили себе слишком широкие задачи. Нам хотелось сразу создать жизнь детей в школе и, мало того, поставить школу, как культурный центр всей деревни, то есть вести работу с населением, подростками. Но мы не учли своих сил и требований жизни, а жизнь требовала научить детей читать, писать и считать. На этом мы споткнулись. За большинством из нас не было многолетнего опыта, наши летние курсы стояли в стороне от школьной работы, они имели свои специальные задачи – расшевелить людей. Пришлось думать об организации товарищеской взаимопомощи. Создавать курсы естествознания (зоологии, ботаники, практической агрономии). На этот год мы обратим особое

внимание на следующие предметы: Родной язык – научить детей грамоте, принимая во внимание основное положение «Усовершенствуй язык самих детей, а не обучай книжному языку взрослых. Естествознание – широкое естественно-историческое исследование местного края» [4, с.5].

Ученик С.Т. Шацкого М.Н. Скаткин считал, что ребёнок и окружающая его действительность взаимосвязаны. Педагог изучает жизнь деревни, собирает интереснейшие материалы по истории, экономике и быту самсоновских крестьян. «Деревня Самсоново, – писал М.Н. Скаткин, – небольшая, всего дворов тридцать. Во всей округе это, пожалуй, наиболее зажиточная деревня. Основой благосостояния было сильно развитое ткачество. В каждом доме стоял «стан», а иногда и два. Кроме того, есть маленькая фабрика, где те же самые станки собраны в большом количестве. Фабрика давала работу всем соседним деревням. У каждого хозяина есть свой участок земли – по полторы десятины, остальная земля – общинная. Хозяйственная разруха первых лет революции заставила вернуться в деревню. Все бросились на землю и на ткачество. Платки сотнями везли на Украину, а оттуда вывозили хлеб. Голод почти не коснулся деревни. Бедствовало всего два-три семейства» [5].

Для глубокого изучения района Деревенского отделения Первой опытной станции в 1925 году была организована Экономическая секция, ставившая целью научно обосновать эффективные методы и формы включения детей в общественно полезный труд. В исследованиях принимали участие научные сотрудники Л.Н. Скаткин, А.А.Никольский, М.Н. Скаткин, полностью освобождённые от практической работы. Вместе с учителями и школьниками они начали обследование района Первой опытной станции. На каждую деревню были заведены карточки или «паспорта» с разделами: 1. Население деревни. 2. Земля. 3. Скот. 4. Экономические группировки хозяйств деревень. Результатом работы стал большой материал по социально-экономическому состоянию деревень трёх районов Калужской области.

Приоритетным направлением в работе деревенской школы середины 20-х годов Михаил Николаевич считал экономическое направление. В своих статьях он описал формы участия детей в социалистическом переустройстве деревни: детские кооперативы, цветоводные, санитарные комиссии, клубы, избы-читальни. При этом, замечал педагог, общественная работа школы должна являться не самоцелью, а только средством, при помощи которого школа может осуществлять свои учебно-воспитательные задачи. Овладев знаниями по птицеводству, учащиеся школы д. Стрелковка организовали куроводческий кооператив, инструктировали

вновь открывшиеся куроводческие хозяйства Угодско-Заводской волости.

На уроках математики школьники проводили расчёты бюджетов хозяйств, обмеры приусадебных участков. Опираясь на знания, полученные на уроках естествознания, рассказывали крестьянам о новых способах обработки почвы, объясняли, какие сорта сельскохозяйственных культур наиболее подходят для данной климатической зоны, призывали крестьян развивать молочное животноводство. Михаил Николаевич отмечал, что практическое применение знаний, полученных в школе, способствовало активизации учебного процесса. Таким образом, в 20-х годах решалась проблема мотивации получения учащимися образования.

Особенностью района Деревенского отделения Первой опытной станции являлось развитие отхожих промыслов. Практически половина мужского населения уходила в город на заработки, в крестьянском хозяйстве катастрофически не хватало рабочих рук. Поэтому на школьных собраниях родители ставили вопрос о создании мастерских и специальных профессиональных школ, где бы ребята могли научиться делать необходимые для хозяйства предметы. В результате, в 1926 – 1927 годах повсеместно открываются трудовые уголки. В одной из статей М.Н. Скаткин писал: «Полезные вещи, которые ребёнок приносил домой (складные детские кровати, покрывала на ведра, щётки для мытья посуды, вешалки, полки), являлись прекрасным агитационным средством для родителей за признание трудовых уголков, а вместе с этим рос авторитет всей школы» [6, с.79].

М.Н. Скаткин, придавал большое значение роли семьи в воспитательном процессе. «Семья занимается воспитанием ребёнка, – писал педагог. – От того, как это воспитание поставлено, зависит успех или неуспех работы школы» [7, с.21].

Михаил Николаевич выделял три стадии работы школы с семьёй:

1. Взгляды семьи и школы на воспитание ребёнка различны.
2. Нахождение точек соприкосновения.
3. Семья начинает помогать школе.

Для установления полного взаимопонимания Скаткин предлагал следующие формы вовлечения родителей в воспитательный процесс: установление контроля за физическим состоянием ребёнка, устройство детских уголков, установление режима дня, участие детей в родительских собраниях, организация передвижных выставок. Проводимая учителями работа в этом направлении имела свои результаты. Вот что написала десятилетняя девочка из деревни Трясь: «Меня мама положила теперь спать одну, потому что врач говорит, чтобы не спать у печки и вдвоём с кем-нибудь. Сегодня

моя мама поехала на завод, и она купит рыбьего жиру и по рецепту лекарства. И я теперь выполняю правила: как приду из школы, то ложусь прямо спать» [7, с.26].

В 1920-е годы учитель рассматривался, как главный строитель и проводник идей социализма в деревне. Он должен был не только научить детей читать и писать, но и воспитать настоящих борцов за «счастливое завтра». Именно поэтому М.Н. Скаткин особое внимание уделял вопросам участия школы в общественно-политической жизни деревни. Несколько лет он являлся членом ревизионной комиссии Белкинского кооператива и хорошо знал, чем «живёт и дышит» крестьянская община. В одной из его статей даны яркие описания сельского схода в одной из деревень Угодско-Заводской волости Малоярославецкого района: «Вот послышался звон. Это звонили на сходку. Вот народ идёт со всех сторон, не торопится. Весь народ собрался, и староста начинает рассказывать, о чём сходка. Читает записку, которую прислали из волости. Потом кто-нибудь скажет слово, а тут уж ругаются. На этом сходка и закончилась. Все мужики разошлись. Остались только бабы, разговаривают промеж собой или судят про других. Бабы бывают не все, а только вдовы или если муж вместо себя пошлёт. Больше стало молодёжи, комсомольцев, которые вносят некоторый внешний порядок и организованность в сходку» [8, с.60].

Михаил Николаевич писал о плохой работе сельсовета, инфантильности крестьянской массы, нежелании самостоятельно принимать решения. Поэтому, считал Скаткин, школьники должны помогать работе сельсовета: участвовать в перевыборах, писать агитационные плакаты, в день выборов организовывать детские ясли и агитповозки, заниматься благоустройством деревни, организовывать библиотеки, театральные и хоровые кружки.

В статьях М.Н. Скаткина приводится много детских сочинений, которые наглядно иллюстрируют участие школьников в общественно-политической жизни своей деревни. Учащиеся Угодско-Заводской школы писали: «Мы узнали от председателя колхоза, что такое сельсовет, что скоро будут пере выборы, и мы решили помогать в работе сельсовета. Мы писали повестки на отчётное и перевыборное собрание, разносили их по домам. Рисовали плакаты и вывешивали у себя дома, в потребиловке, у клуба и чайной, а ещё в деревнях Росляковке и Ступинке, на тех местах, где ходит много народу, чтобы все читали и шли на пере выборы сельсовета» [7, с.39].

Безусловно, что в этот период у М.Н.Скаткина **стали складываться первые дидактические представления** о том, «как исподволь и постепенно объяснять учащимся сведения о природных телах, о животных и растени-

ях, об их росте, развитии и происходящих в связи с этим изменениях. Как вести грамотные наблюдения, опыты, записи, анализ и изучение явлений окружающей природы, животного и растительного мира самими учащимися. Особое значение имело то, что в процессе таких занятий дети получали исследовательские навыки, у них формировалась наблюдательность, умение анализировать, обобщать собранные ими из различных источников сведения, делать самостоятельные выводы и собственные вполне серьезные умозаключения, на основе которых вырабатывались необходимые им новые знания» [9, с. 29].

На основе анализа и обобщения деятельности опытно-экспериментальных учебных заведений М.В.Богуславский выделил следующие ведущие принципы организации в них «учебно-воспитательного процесса: 1) потребность видеть в ребенке личность, чутко, внимательно, с полным доверием и уважением относиться к нему; 2) стремление педагогических коллективов дать своим воспитанникам гармоническое развитие, реализовать все их способности, воспитать самостоятельность, активность и инициативу, любовь к систематическому, в том числе и физическому труду; 3) выделение среди стимулов получения образования в качестве ведущих таких, как познавательный интерес и жизненно-практическое значение знаний; 4) обеспечение тесной связи преподавания с окружающей жизнью, желание опереться в образовательной работе на непосредственный опыт воспитанников, учить в «школе природы, а не на ее искусственных подобию – учебных предметах»; 5) создание жизнерадостной, творческой атмосферы; установление между педагогами и воспитанниками на почве общих интересов и совместной деятельности отношений близости и доверия; 6) поиск способов сотрудничества школы и семьи, организация тесной связи с родителями, привлечение их к действительному участию в школьной жизни» [10, с. 159].

Во второй половине 1920-х годов в стране началась индустриализация. Перед педагогами поставили задачу политехнического обучения учащихся. Михаил Николаевич вместе с другими сотрудниками Экономической секции провели техническую перепись машин в районе Первой опытной станции, организовали обучение школьников. Ребята изучали устройство жмыходробилок, сноповязалок, сенокосилок, тракторов, обрабатывали с помощью этих машин опытные поля и участки, которые были в большинстве школ района.

В 1930 году семья Скаткиных переезжает в Москву, где Михаил Николаевич продолжает педагогическую работу. С.Т. Шацкий в сопровождении

тельной характеристике дал высокую оценку своему ученику и соратнику: «К работе исследовательской весьма способен. При хорошей начитанности в педагогической и экономической литературе, М.Н. Скаткин может стать хорошим научным работником. С общественно-политической стороны М.Н. Скаткин является вполне советски настроенным человеком. В деревне ряд лет он вёл большую общественную работу. Со стороны марксистского образования нуждается в хорошем руководстве. В общем, работник способный и дельный» [11].

М.Н. Скаткин стал известным учёным в области советской педагогики, всегда был верным последователем и пропагандистом новаторских идей С.Т. Шацкого.

Литература

1. Музей истории города Обнинска. МИГО КП 2872/25
2. Архив Российской академии образования. Ф.1, оп.1, д.242. МИГО. КП 2659.
3. *Скаткин М.Н.* Вести из Калужского отделения Опытной станции// Информатор. – 1921. – № 1.
4. *Скаткин М.Н.* О работе по труду// Из практики деревенской школы. – 1924.
5. *Скаткин М.Н.* Общественная работа школ помогает делу// Трудовые уголки в деревенской школе. – М., 1930.
6. *Скаткин М.Н.* Общественная работа деревенских школ. – М., 1926. .
7. *Скаткин М.Н.* Наша волость и роль школы в советском строительстве// Народный учитель. – 1925. – № 7-8.
8. *Занаев С.З.* М.Н.Скаткин как автор учебников и учебных пособий по естествознанию // История и педагогика естествознания. – 2013. – № 4. – С. 28-37.
9. *Богуславский М.В.* История отечественной педагогики (первая треть XX века). Томск: Изд-во НТЛ, 2005. – 312 с.
10. *Шацкий С.Т.* Справка-характеристика на М.Н. Скаткина. МИГО 2047/1.
11. *Ефимова И.Л.* Школа-колония «Бодрая жизнь». Испанский детский дом / И.Л.Ефимова; ред. А.А.Кашеева, Р.А.Гаврилова, З.В.Васильева // Музей истории г. Обнинска. Калининград: Аксиос, 2012. – 224 с.

**ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ М.Н. СКАТКИНЫМ
ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАК СТРАТЕГИЧЕСКОГО
НАПРАВЛЕНИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАНИЯ В 20-е ГОДЫ**

В статье представлены основные направления деятельности М.Н. Скаткина по осуществлению политехнического образования, связанные с периодом его работы в 20-е годы в Первой опытной станции Наркомпроса РСФСР под руководством С.Т. Шацкого.

В 1920-х – начале 1930-х гг. велись интенсивные дискуссии и поиски дидактической системы развития политехнического образования. Активное участие в них принимал также М.Н. Скаткин, работавший в это время учителем начальных классов сельской школы, входящей в состав Первой опытной станции Наркомпроса, действовавшей под руководством С.Т.Шацкого [2]. Показательно, что, обучая в школе крестьянских детей, М.Н. Скаткин учил также их родителей на занятиях (ликбеза) в избе-читальне, в то же время, он учился сам на курсах, организованных С.Т. Шацким для своих коллег.

Успехи деятельности Опытной станции были обусловлены во многом организацией системного образования кадров учителей, построенного в атмосфере постоянных встреч, творческих контактов, консультаций и обмена опытом коллег на курсах, способствовавших повышению их квалификации. С.Т.Шацкий вырастил целую плеяду активных учеников-последователей.



С.З. Занаев

Ключевые слова:
*М.Н.Скаткин,
политехническое
образование,
педагогическое
просвещение,
комплексные методы
обучения.*

Общепризнанной заслугой С.Т.Шацкого является то, что у своих коллег он стремился пробудить интерес к научно-исследовательской деятельности. При его помощи были написаны и опубликованы первые научные работы М.Н.Скаткина. В них раскрывались проблемы обучения сельских детей, проводился всесторонний анализ жизни, быта и уклада крестьян, показывались трудности и сложности, встречавшиеся на пути начинающих учителей того времени. Несомненно, что за период работы в Первой опытной станции Михаил Николаевич под руководством С.Т.Шацкого прошел хорошую школу педагогической и научно-исследовательской деятельности.

В работе курсов Шацкого гармонично сочеталась научно-теоретическая подготовка с обменом опытом, быстрое проведение апробаций и внедрения научно-методических достижений в педагогическую практику. Организация физического производительного труда, активных эмоционально-творчески и интеллектуально развивающих занятий, общения и отдыха являлись интересным и важным дополнением в работе с учащимися.

Необходимым условием успешной деятельности школы, по убеждению С.Т. Шацкого, являлось ее *«взаимодействие с окружающей средой, участие в строительстве жизни»* [3, с. 122]. В процессе учебы и работы в такой общеразвивающей среде учащиеся приобретали разносторонние знания, умения, навыки, *проходили широкую политехническую сельскохозяйственную подготовку*. Школы станции вели большую общественно полезную, социально значимую работу по благоустройству и озеленению деревень, распространению педагогических, политехнических знаний среди населения. Выдающиеся и общепризнанные достижения Первой опытно-показательной станции наглядно продемонстрировали, что социально направленная деятельность школы содействует общему развитию региона, выполняя важную социально-экономическую функцию.

Показательно, что в деятельности станции осуществлялось педагогическое управление средой, посредством которого оказывалось успешное образовательно-воспитательное влияние на окружающий социум. Воспринимая окружающую среду как средство воспитания, С.Т.Шацкий активно изменял и преобразовывал ее вместе с учащимися, оказывая тем самым опосредованное воспитательно-образовательное воздействие на всех. Например, они высаживали в палисадниках цветы, проводили разъяснительную работу с сельскими жителями, в числе которых были родители их учеников. Объясняли и убеждали всех в необходимости соблюдения правил гигиены, экологии окружающей среды обитания, доказывали материально-экономическую выгодность применения рациональных приемов и

методов в земледелии, в ткачестве, агитировали за переход на кооперацию.

Вместе с решением различных образовательно-воспитательных задач коллектив станции занимался пропагандой и распространением среди сельского населения политехнических знаний по современным методам сельскохозяйственного производства. Результатами и плодами самоотверженного труда воспитанников колонии, а также приемами и способами земледелия, скотоводства, переработки сельхозпродукции активно интересовались жители окрестных деревень.

В целях решения задач политехнического образования М.Н.Скаткин вместе с другими сотрудниками Опытной станции провели техническую перепись сельскохозяйственных машин в районе, на базе которых затем было организовано обучение школьников. Ребята изучали устройство и принцип работы жмыходробилок, сноповязалок, сенокосилок, тракторов. В дальнейшем в качестве практикоориентированного обучения и отработки навыков управления на этих машинах обрабатывались опытные поля и участки, принадлежавшие школам района.

В школах Первой опытной станции Наркомпроса С.Т.Шацкого изучались разные аспекты, связанные с политехническим образованием и трудовым воспитанием учащихся. Например, на уроках математики школьники проводили расчёты бюджетов хозяйств, обмеры и расчет площади приусадебных участков. Используя знания и сведения, полученные на уроках естествознания, выступали перед крестьянами с рассказами о современных и продуктивных способах обработки почвы, объясняли, какие сорта сельскохозяйственных культур наиболее подходят для данной климатической зоны, призывали крестьян переходить на кооперацию, развивать молочное животноводство. М.Н.Скаткин отмечал, что практическое применение знаний, полученных в школе, в дальнейшем в домашнем хозяйстве, в сельскохозяйственном производстве способствовало повышению активизации учебного процесса. Безусловно, отечественный опыт решения проблем мотивации и активизации получения учащимися образования в 20-х годах, имеет важное значение для современной педагогики.

В педагогическом отношении важно, что при выполнении этих видов труда деревенские дети приобретали достаточно широкие знания и умения по сельскохозяйственному производству и животноводству, изготовлению различных довольно сложных изделий. В этих трудовых процессах также проходило их трудовое становление и формирование. В историческом отношении здесь можно отметить, что сельские жители с детских лет приучались к выполнению самых разных видов труда, при выполнении которых

они приобретали жизненно необходимые им разносторонние умения, знания, сноровку и творческую смекалку.

Заслугой М.Н.Скаткина на данном этапе явилась *разработка творческого подхода к обучению и воспитанию крестьянских детей на основе обогащения интеллектуального содержания их труда*, он также учил их родителей на занятиях ликбеза в деревенской избе-читальне.

В процессе обучения родителей педагог осуществлял **исследование сельского социума**. Исходя из задачи повышения интереса школьников к учению, к овладению знаниями и практическими навыками, Михаил Николаевич с самого начала педагогической деятельности изучал и анализировал жизнь крестьян и их детей. Первоначальные педагогические исследования М.Н.Скаткина строились на материале наблюдений над деревенскими школьниками и социальной средой и отражали первоначальный опыт по организации и привлечению детей к посильному участию в социалистическом преобразовании села. Результаты исследования были описаны М.Н.Скаткиным в 1923 г. в первой статье «О работе по труду в деревенской начальной школе», опубликованной в ведущем теоретическом журнале Наркомпроса РСФСР «На путях к новой школе» [5].

В этой статье раскрываются проблемы обучения сельских детей, проводится всесторонний анализ быта и уклада жизни крестьянских детей и их родителей, показываются трудности и сложности, встречавшиеся на пути начинающих сельских учителей. Рассматривая виды труда, в которых принимали участие дети, молодой педагог заметил, что они рано эксплуатируются родителями, которые смотрят на них как на бесплатную рабочую силу. Тогда как самим детям не нравится скучная однообразная работа, когда «в нее не вложена идея, нет души, она не возбуждает умственной работы» [5, с. 103].

Начинающий исследователь пришел к выводу, что негативное воздействие такого труда на формирующуюся личность обусловлено тем, что он «вытекает из суровой внешней необходимости добыть средства к жизни, и не освещен изнутри человека светом сознания и радости, которые в состоянии самый тяжелый труд сделать игрой». Придавая большое значение играм в общем развитии ребенка, М.Н.Скаткин выявил, как труд постепенно противопоставляется игре и «становится тяжелой обязанностью, отнимающей все его силы. Труд служит тогда препятствием дальнейшему всестороннему развитию» [5, с. 102].

В данной связи М.Н.Скаткин считал особенно важным для успешного всестороннего развития ребенка «дать ему труд, способный возбудить те же эмоции радости, что и игра». [5, с. 107]. Существенно, что уже в те годы

он заметил, что *привнесение в процесс обучения, в труд элементов игры, способствует повышению психоэмоционального настроения на эти виды деятельности, повышает их качество и результативность*. Таким образом, уже в первой публикации М.Н.Скаткин рассматривал вопросы творческого подхода к обучению и воспитанию детей, *необходимости обогащения интеллектуального содержания их труда*, использования игровых методов обучения. Эти положения, получившие развитие в его дальнейших исследованиях, не утратили своей значимости и в современной педагогике.

В дальнейшем при разработке различных концептуальных положений, вошедших в основу построения отечественной системы образования, политехнического обучения подрастающих поколений, М.Н.Скаткин развивал и опирался на основные идеи и принципы своего учителя. Ведущими из них являются: связь обучения с жизнью, с трудом, активность и самостоятельность учащихся в освоении техники, технологии, организации и экономики производства, педагогическое руководство политехническим образованием, подготовка и повышение квалификации педагогов. В деятельности школы комплексной интегративно объединяющей всех идей выступало взаимодействие семьи, школы и общественности в воспитании подрастающих поколений. Важная роль здесь отводилась общественно полезному производительному труду. При этом общее образование являлось фундаментом политехнической, трудовой подготовки, социализации и становления личности, что, в свою очередь, повышало мотивацию и активность детей в обучении, поднимало качество усвоения знаний, их функциональность для теоретического и практического применения.

Во второй половине 1920-х гг. М.Н.Скаткиным осуществлялось *исследование способов политехнического образования в процессе изучения комплексных тем в сельском варианте учебных планов и Программ Государственного ученого совета (ГУСа)*, которые были разработаны коллективом под руководством С.Т.Шацкого к учебному 1927/1928 году. При этом он сам непосредственно разрабатывал комплексные интегрированные темы и апробировал их в преподавании.

В комплексных программах ГУСа по общеобразовательным предметам, в апробации которых участвовал М.Н.Скаткин, **большое значение придавалось теоретическому обоснованию политехнического образования как принципа организации содержания и преподавания общеобразовательных учебных предметов.**

Бывший воспитанник Станции младший брат Михаила Николаевича Юрий Николаевич делился с нами интересными подробностями из

жизни и организации учебно-воспитательной работы на Станции. Профессиональный художник-фотограф, он именно здесь получил начальные навыки по рисованию и фотографированию, являлся членом редколлекции газеты «Бодрая жизнь». По его словам, на Станции было полное самоуправление, для этого были созданы различные комиссии (животноводческая, огородническая, цветочная, санитарная, гостевая и др.) Например, гостевая комиссия занималась обустройством и приемом многочисленных посетителей, в числе которых было много зарубежных представителей.

Значимым достижением Опытной станции было то, что педагоги в ней одними из первых **приступили к реальному осуществлению технической деятельности социального характера**. Известно, например, что в Первой опытной станции С.Т.Шацкого дети занимались радиофикацией окружающих деревень. Юрий Николаевич Скаткин вспоминал о том, как дети-радиолюбители впервые сделали детекторный радиоприемник и давали по очереди слушать передачи всем по наушнику. Со временем им удалось собрать ламповый радиоприемник, и они организовали через репродуктор общее вещание. В дальнейшем по просьбе жителей окружающих деревень колонисты провели радио в Кривском, Самсонове, Добром. Эта детская деятельность имела важное социально-политическое и просветительское значение, а также в процессе такой работы ребята *овладевали ценными политехническими знаниями и умениями по радиоделу*.

Организация производительного труда в школах Станции была гармонично увязана с серьезными научно-практическими наблюдениями и исследованиями *политехнической направленности*. Ю.Н.Скаткин свидетельствовал, что в сельскохозяйственном кабинете у них находились составленные ребятами таблицы, в которых они постоянно фиксировали методы ухода за животными, рационы и время кормления, получаемые привесы и удои. Имелась также нарисованная ими карта сельскохозяйственных угодий колонии, обрабатываемых детьми, на ней были обозначены площади, отведенные под различные сельскохозяйственные культуры. Здесь же в таблицах фиксировались сроки посадки, виды ухода, составлялись схемы внесения удобрений, сроки полива и т.д. Через определенное время собранные данные сопоставлялись и анализировались, по ним составлялись различные наглядные диаграммы, при необходимости вносились нужные коррективы.

Именно в эти годы в выступлениях М.Н.Скаткина стали появляться мысли о том, что для успешного развития всеобщего политехнического образования большое значение имеет распространение политехнических знаний не только среди работников образования и педагогической науки, но и

среди всех других членов общества. В дальнейшем в его статьях в различных массовых изданиях, объяснялась суть политехнического обучения для различных категорий населения. Он утверждал в публикациях необходимость поддерживать интерес детей к технике, техническому творчеству, предлагал дарить детям технические игрушки, конструкторы, наборы инструментов, чтобы дома у ребенка было свое рабочее место. Так как каждый ребенок формируется в семье, в школе, в обществе, то, по мнению М.Н.Скаткина, только общими усилиями можно решить сложные задачи политехнического образования. Ученый предрекал объективную необходимость широкого распространения педагогических знаний в обществе, своеобразного всеобуча в этом направлении, чему и служили его публикации.

Именно просветительская политехническая деятельность школ Первой опытной станции способствовала распространению передовых методов сельскохозяйственного производства и являлась гармоничным, взаимообогащающим воздействием на местную культуру. В целом такая работа этих школ содействовала также повышению общего благосостояния жителей региона и положительно воспринималась всеми.

Наряду с разработкой комплексных тем Программ ГУСа в этот период в центре внимания начинающего исследователя находилось *комплексное изучение проблем развития сельской школы*. Он провел научно-педагогический анализ уклада сельской жизни и местных народных промыслов. В процессе изучения разработанных М.Н.Скаткиным комплексных тем учащиеся успешно овладевали различными знаниями и умениями, продуктивно осуществлялся процесс их социализации.

Формирование новых общественных отношений стало одной из наиболее важных задач, стоящих перед школами, особенно актуально это было для сельской местности. В работах М.Н.Скаткина этого периода «Распространение идей новой школы в крестьянской среде» [1926] и «Общественная работа деревенской школы» [1926] рассматривались проблемы сельской школы и ее новые задачи. Эти работы показали способности М.Н.Скаткина к научно-педагогическому анализу. В дальнейшем он постоянно принимал активное участие в различных дискуссиях на страницах педагогической печати по многим проблемам школьного образования.

На примере изучения деревенского социума М.Н.Скаткин показал взаимосвязь и тесное единство развития общества и школы как важной, неразрывной и составной его части. Раздумывая об улучшении обучения и воспитания подрастающих поколений селян, он пришел тогда к важному концептуальному выводу, что для достижения прочных и положительных

Осуществление М.Н. Скаткиным политехнического образования ... |

результатов в этом направлении недостаточно только одних усилий школы и педагогов, а *необходимо объединение усилий всех членов окружающего сельского социума*. В своей дальнейшей научно-исследовательской деятельности, занимаясь совершенствованием образования и трудового воспитания подрастающих поколений всей страны, ученый последовательно разрабатывал и реализовывал эту концепцию.

В этот период трудовое обучение стало самостоятельным и значимым предметом, в процессе преподавания которого осуществлялась реальная связь умственного труда с физическим. В исследованиях М.Н.Скаткина рассматривались вопросы организации общественно-политических и учебно-воспитательных мероприятий **комплексной, политехнической направленности**: «Проведение дня урожая и коллективизации» [1929], «Праздник урожая» [1929]; изучение тем «Деревня и город» [1929], «Окрестности деревни» [1929], «Методика обучения работе с картой» [1929], «Местные народные промыслы» [1929]. Рассматривая явления окружающей жизни в комплексе и единстве, ученый осуществил подробный анализ организации образования крестьян и их детей, условий жизни крестьянства, состояния местных народных промыслов, в частности ткачества, а также их влияние на жителей деревни, на организацию образования крестьян и их детей.

Позднее, анализируя историю развития системы образования в стране 20-х годов, М.Н.Скаткин подчеркивал, что «именно в этот период были осуществлены попытки органически вписать учебно-познавательную деятельность в ансамбль всей жизнедеятельности школьников, связать содержание образования с трудом» [6, с. 25]. Тем самым ученый акцентировал внимание научно-педагогической общественности на комплексной интеграции учебно-воспитательной деятельности подрастающих поколений.

Можно утверждать, что **при разработке концептуальных положений, заложивших основу теории и практики политехнического обучения, М. Н. Скаткин постоянно опирался на основные идеи и принципы педагогической системы С.Т.Шацкого.**

Ведущими из них являлись: комплексное взаимодействие школы, семьи и общественности в осуществлении политехнического образования; связь обучения с жизнью, с общественно полезным производительным трудом; трактовка общего образования как фундамента политехнической, трудовой подготовки, социализации и становления личности; активность и самостоятельность учащихся в освоении техники, технологии, организации и экономики производства; целенаправленное педагогическое руководство политехническим образованием школьников; систематичная и непрерыв-

ная подготовка и повышение квалификации педагогов – политехников.

Анализ публикаций М.Н.Скаткина периода 20-х годов позволяет сделать вывод о том, что в них доминировала направленность на то, чтобы обучение и воспитание детей в школах шло с учетом особенностей жизни села, традиций и обычаев, через убеждение реальными примерами улучшения условий жизни и окружающей среды, которое, в свою очередь, оказывало общее благотворное влияние на социум. В процессе такой деятельности, решая образовательно-воспитательные задачи учащиеся вносили элементы нового в местную культуру, совершали конкретный созидательно-творческий вклад в преобразование и улучшение окружающей среды.

Подчеркнём, что сформированный на этой основе в 20-е годы М.Н.Скаткиным комплекс теоретических, дидактических и методических положений стал базой и творческим источником для последующей разработки стабильного учебника по естествознанию и методики преподавания этого предмета.

М.Н.Скаткин в своих дальнейших исследованиях постоянно выступал за то, чтобы советская школа стала политехнической, трудовой, чтобы учитель стал организатором жизнедеятельности учащихся по приобретению ими знаний не только из книг, но и путем самостоятельных наблюдений, опытов, практических работ на пришкольном участке, в мастерских при изготовлении различных поделок, демонстрирующих, как человек использует законы природы в своих целях.

В своих учебниках для начальных классов М.Н.Скаткин предлагал темы по естествознанию, по электричеству, объясняющие как его получают и как его используют. Ученый утверждал, что ученик не пассивный объект, выполняющий команды учителя ради получения оценки, а активный субъект педагогического процесса. Высказывания ученого-педагога не потеряли актуальности и востребованы с позиции развития и совершенствования современного образования.

В юбилейном сборнике научных трудов ИТИП РАО, посвященном 70-летию института, где в свое время работал М.Н.Скаткин, директор института доктор философских наук, профессор С.В.Иванова пронизательно отмечает, что «в настоящее время, как никогда ранее, стало понятным, что только те педагогические идеи и инициативы имеют право на существование и внедрение, которые прошли детальную теоретическую экспертизу и были оценены как преемственные в историко-педагогическом отношении» [11, с. 5].

Безусловно, что идеи и мысли отечественного ученого-педагога М.Н.Скаткина прошли испытание и проверку временем и не потеряли сво-

ей актуальности, поэтому их необходимо учитывать при развитии и модернизации современного образования.

Литература

1. Положение о Единой Трудовой Школе РСФСР // Народное образование в СССР: Общеобразовательная школа: Сб. документов 1917-1973 гг. М., 1974.
2. Удостоверение Первой опытной станции по Народному Образованию при Наркомпросе РСФСР № 433 от 24.03.1919г.//Архив Научно-мемориального центра деятелей теории и истории педагогики им. М.Н.Скаткина при ФГБНУ ИСРО РАО. Фонд М.Н.Скаткина. Оп. 1-4, Д. 8. Л.
3. *Шацкий С.Т.* Школа и строительство жизни // Избр. пед. соч. Т. 2. М.: Педагогика, 1980.
4. *Скаткин Ю.Н.* Огоньки в глуши. Детское царство С.Т.Шацкого : очерки о выдающемся русском педагоге Станиславе Теофиловиче Шацком и его любимом детище – школе-колонии «Бодрая жизнь», основанной в 1911 году в Калужской губернии / Ю.Н.Скаткин. Обнинск, 2001. – 63 с.
5. *Скаткин М.Н.* О работе по труду в деревенской начальной школе: Из практики деревенской школы // На путях к новой школе.-1923. – №3(6).
6. *Скаткин М.Н., Краевский В.В.* Содержание общего среднего образования. Проблемы и перспективы // Сер., Педагогика и психология, № 7. М., 1981.
7. *Рубинштейн М.М.* Метод жизненных комплексов в свете детской психики и трудовой школы. Трудовая школа в свете истории современности: Сб. статей/ Под ред. проф. М.М.Рубинштейна. Изд. 2-е, исправленное и дополненное. Л.: Книгоиздательство «Сеятель», 1925.
8. *Скаткин М.Н.* Об усилении политехнической и трудовой направленности учебно-воспитательного процесса. УМС. М., 1980.
9. *Занаев С.З.* М.Н.Скаткин как автор учебников и учебных пособий по естествознанию // История и педагогика естествознания. – 2013. – № 4. – С. 28–37.
10. *Богуславский М.В.* Приоритеты модернизации содержания общего образования в отечественной педагогике XX века [Текст] / М.В.Богуславский // Проблемы современного образования www.pmedu.ru 2012. – № 6. – С. 99-111.
11. Педагогическая наука: генезис и прогнозы развития: Сб. науч. тр. Международной научно-теоретической конференции 28-29 мая 2014 г. В 2-х томах / Под ред. С.В.Ивановой, А.В.Овчинникова. Том I. М., ФГНУ ИТИП РАО. – 2014. – 358 с.

**ОБЩЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ВОЗЗРЕНИЯ М.Н. СКАТКИНА
И СТРАТЕГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Статья посвящена исследованию общественных и педагогических воззрений выдающегося советского ученого и педагога М.Н. Скаткина. Также автором рассматривается вклад М.Н. Скаткина в развитие отечественной педагогической науки и образования.

Начав свою педагогическую деятельность в качестве скромного учителя сельской школы в переломный и судьбоносный для страны 1919 год (пик противостояния в Гражданской войне), патриарх отечественной педагогики, академик Академии педагогических наук СССР Михаил Николаевич Скаткин (1900-1991) с честью пронес через всю свою долгую и плодотворную жизнь идеалы высокого общественного служения. Уже через год после начала своей педагогической работы в 1920 г. молодой учитель М.Н. Скаткин был принят на работу в Калужское отделение Первой Опытной станции по народному образованию Народного комиссариата просвещения РСФСР. Первой Опытной станцией руководил крупнейший отечественный педагог-гуманист и реформатор образования С.Т. Шацкий, яркий продолжатель дела дореволюционной и зарубежной демократической педагогики.

20-е гг. XX столетия в истории отечествен-



К.Ю. Милованов

Ключевые слова:

*педагогическая наука,
русское образование,
история образования,
педагогическое
знание, приоритеты
и перспективы
педагогических
исследований.*

ного образования – эпоха широчайшего педагогического эксперимента общегосударственного масштаба, время великих надежд и свершений. Молодые педагоги были свидетелями и участниками крупнейшего социального переворота за всю историю российской государственности. Они находились под влиянием преобразовательных идей «новой педагогики» и работали для созидания советской «новой школы» [12, с. 34], живым олицетворением которой и был на тот момент руководитель Первой Опытной станции Наркомпроса РСФСР С.Т. Шацкий.

Главной особенностью наставнического подхода С.Т. Шацкого к молодым педагогическим кадрам, работающим на Опытной станции, было то, что он поручал начинающим педагогам-исследователям ответственную работу в школе, параллельно вел активную просветительскую и образовательную деятельность, распространяя среди учительской молодежи передовые педагогические идеи. Согласно С.Т. Шацкому коренная реформа отечественной школы не могла быть осуществлена без создания передовой системы профессиональной подготовки научно-педагогических и учительских кадров. Это мнение выдающегося реформатора школы не потеряло своего актуального значения и в наши дни [11].

В настоящий момент, в условиях формирования кадрового сегмента креативного образования, делается ставка на «творческий поиск, развитие мотивации к работе по созданию нового интеллектуального продукта, выработку и накопление научно-творческого капитала, готового для его успешного применения в практической деятельности» [5, с. 48-49]. Различного рода достижения в рамках деятельности Первой Опытной станции по народному образованию Наркомпроса РСФСР во многом объясняются созданием оптимальной системы по подготовке педагогических кадров.

Прогрессивные педагогические принципы организации школьного дела и учебного процесса, подготовки кадров, сформулированные С.Т. Шацким, глубоко запали в душу молодого ученого-педагога М.Н. Скаткина. Эти передовые вневременные идеи, такие как представления о школе как о деятельностью среде, которая развивает учащихся и организует их жизнедеятельность, подлинный демократизм, педагогический гуманизм и творчество, мастерство, приходящее с годами, открытость, присущая учительской профессии, заложили крепкие основы его дальнейшей научно-педагогической деятельности. Авторы «Очерков по истории советской школы и педагогики. 1921–1931», вышедших в свет в 1961 г., особо выделяют М.Н. Скаткина в яркой плеяде деятелей коммунистического воспитания Первой Опытной

станции Наркомпроса РСФСР, которые «под руководством С.Т. Шацкого и вместе с ним внесли свой вклад в теорию и практику советской педагогики» [8, с. 474].

Первые исследовательские работы М.Н. Скаткина носили явный практикоориентированный характер и были посвящены описанию и обобщению опыта работы в сельской школе по комплексным программам ГУСа, созданным под руководством Н.К. Крупской, при активном участии С.Т. Шацкого, который фактически и разрабатывал эти программы. К концу 20-х гг. в связи с окончанием процесса оформления советской модели административно-командной и мобилизационной системы (связанной с именем И.В. Сталина) данное поисковое направление в педагогике было фактически заморожено. А в первой половине 30-х гг. программы ГУСа были и вовсе отменены, и советская школа вернулась к дореволюционной практике – приступила к работе по программам и учебникам по отдельным учебным предметам.

Особого внимания заслуживает деятельность М.Н. Скаткина по **развитию теории обучения и образования**. Так в 50-х гг. XX в. им был сформулирован фундаментальный принцип научности в дидактике, который включал в себя следующие положения: научная достоверность сообщаемых ученикам сведений; раскрытие сущности описываемых явлений, отображение явлений в их взаимосвязи и скачкообразного характера развития; ознакомление школьников с важнейшими научными теориями, ведущими методами, способами и средствами научного познания; формирование у учеников представлений о познаваемости мира, об абсолютной и относительной истине.

Дидактическое знание для М.Н. Скаткина – это не догматическая и незыблемая данность, а исторически содержательная, обновляющаяся и совершенствующаяся система дидактических идей, построенная на основе развития отечественной и зарубежной педагогики, философских и психологических наук, различных исследований в области общей дидактики и проблемном поле частных методик, а также передового опыта педагогов-новаторов. Как справедливо и точно заметил В.И. Загвязинский, «дидактические подходы и проблемы Михаил Николаевич всегда анализировал с общепедагогических и общегуманистических позиций в единстве многих аспектов, в тесной связи с проблемами воспитания и развития личности, и приобщения ее к культуре, и в целом развития общества» [6, с. 5].

Основания, на которых базировалась **дидактическая концепция М.Н. Скаткина** и которые он отстаивал в своих научных публикациях и

выступлениях, в самом общем виде можно свести к тому, что процесс обучения не является только лишь сообщением некоей учебной информации учителем учащимся. Процесс обучения следует рассматривать как активную деятельность школьников в творческом содружестве и под руководством педагога. Таким образом, по глубокому убеждению М.Н. Скаткина, ученик отнюдь не объект воздействия со стороны учителя, а активный субъект педагогического процесса. Безусловно, «дидактическая концепция М.Н. Скаткина относится к ведущим парадигмам, вполне согласующимся со стратегической линией гуманистической педагогики» [1, с. 107].

Ключевыми педагогическими приоритетами для М.Н. Скаткина являлись: создание гармонической системы рационально-логических и чувственно-эмоциональных компонентов в учебно-воспитательном процессе (для того, чтобы детям было интересно учиться), внедрение демократического стиля в сферу взаимоотношений между педагогом и учащимися, формирование взаимоуважения и внимания к личности другого. Необходимо отметить, что «выбор в качестве ведущего основания организации образования творческой деятельности учителя, основанной на гуманистической личностно-ориентированной системе ценностей, может обеспечить адекватную этой системе реализацию дидактической концепции образования выдающегося педагога XX века М.Н. Скаткина» [1, с. 111].

Сущность **культурологической концепции содержания общего среднего образования, созданной М.Н. Скаткиным** в соавторстве с В.В. Краевским и И.Я. Лернером, заключается в том, что содержание образования раскрывается как адаптированный педагогический опыт всего человечества, изоморфный культуре во всей ее структурной полноте. Следовательно, оно должно включать в себя, помимо «готовых» знаний, также опыт осуществления деятельности и ценностно-эмоциональных отношений. Таким образом, М.Н. Скаткин шел по культурно-антропологической стезе, проторенной великим русским педагогом, ученым и мыслителем К.Д. Ушинским, который еще в 60-е гг. XIX в. «творчески обосновал психологическую сущность интереса к знаниям, показав, что в основе интереса к учению лежит естественное стремление человека к деятельности» [10, с. 27].

Так как М.Н. Скаткин придавал огромное значение повышению удельного веса творческой и поисковой активности в педагогической деятельности, он активно боролся против «зубрежки», понимая под этим словом бездумное механическое заучивание учебных текстов, которое служило питательной средой для развития такого негативного явления, как формализм в знаниях учащихся. По мнению В.В. Давыдова, «М.Н. Скаткин полагал, что

неправильно понимать усвоение знаний детьми только как пассивное восприятие и заучивание сообщаемых в готовом виде истин» [4, с. 326]. Борьбе с этой тенденцией был посвящен целый ряд книг, научных статей и публицистических работ, написанных выдающимся ученым-педагогом. По мнению М.Н. Скаткина, настоятельно необходимо было предпринять все меры для активизации потребности в знаниях и четкого определения мотивов учения у школьников.

В деле преодоления знаниевого формализма значительную роль играл школьный учебник. Для М.Н. Скаткина учебник являлся не только печатным носителем информации, но и специфическим сценарием учебной и образовательной деятельности, который ставил как для учащихся, так и для учителей определенную планку личностного развития. Передовые дидактические идеи выдающегося ученого-педагога заставили искать новые подходы к исследованию структурных элементов и существенных компонентов процесса обучения, а именно его ведущих целей, содержания, методов, способов и форм организации. Как отмечал В.В. Давыдов, **теоретические постулаты М.Н. Скаткина имели также фундаментальное значение для исследования феномена Детства, проблематики возрастной и педагогической психологии** и были призваны «вместе эффективно решать вопросы развивающего начального обучения» [4, с. 327].

В СССР новые теоретические подходы в области дидактики нашли свое отражение во многих научных работах, в учебно-методических пособиях и рекомендациях для учителей, учебниках для средней школы, а также в изданиях словарно-справочного и энциклопедического типа как образовательно-педагогического, так и общенаучного характера. Многие произведения отечественных ученых-педагогов в области теории обучения и образования были переведены и изданы за рубежом.

Еще одно значительное направление научной работы М.Н. Скаткина – это его плодотворная деятельность по исследованию проблем политехнического обучения в средней школе и трудового воспитания. Как и великий русский педагог К.Д. Ушинский, но уже в новых исторических и идейно-политических условиях М.Н. Скаткин «поставил педагогическую теорию на службу систематизированного человековедения» [3, с. 16]. Советский ученый творчески развил известную идею К.Д. Ушинского о трудовом воспитании и обучении в рамках своей деятельности по теоретико-методическому сопровождению советской системы политехнического образования. М.Н. Скаткин утверждал, что политехническое обучение, погружаясь в состояние искусственной оторванности от производительного труда, неми-

нуемо приобретает абстрактный характер, а в самом «процессе производительного труда учащиеся должны учиться применять политехнические знания и умения» [7, с. 42].

По сути, в сложных историко-политических реалиях периода позднего сталинизма (со второй половины 40-х гг. по 1953 г.) М.Н. Скаткин **постепенно подготавливал реабилитацию советской школы политехнизма**, возвратив из небытия термин «политехническое обучение», который к этому времени уже давно выбыл из стратегических документов и педагогического официоза. Методично возрождая традиции запрещенной и ошельмованной педагогики 20-х гг., М.Н. Скаткин и его единомышленники разрабатывали современную теорию политехнического образования, его содержание, средства, методы и формы организации в новых исторических условиях.

Также трудно переоценить ту роль, которую сыграл М.Н. Скаткин **в области методологии педагогического исследования**. Преодолевая косность официальной идеологии, выдающийся ученый ставил своей целью научить педагога-исследователя пользоваться богатым инструментарием теории и методологии педагогической науки. Активное участие М.Н. Скаткина в работе Всесоюзного семинара по методологии педагогики, безусловно, способствовало значительному повышению теоретического уровня отечественных научно-педагогических исследований.

Следует отметить, что научные изыскания М.Н. Скаткина по важнейшим теоретическим и практическим проблемам педагогического знания, таким как принципы и методы обучения, политехническое обучение, прочно легли в основу ряда исследовательских работ в сфере образования, проводимых как в нашей стране, так и за рубежом. Выдающийся ученый одним из первых в отечественной педагогике высказал мысль **о разработке ведущей теории конструирования учебных программ**. По мнению М.Н. Скаткина, предметная структура учебного плана таит в себе опасность того, что целое будет заслонено отдельными структурными элементами и, чтобы избежать данной опасности, в содержании образования следует обеспечить синтез, интеграцию, соединение различных частей в единое целое.

М.Н. Скаткин широко известен как исследователь, сформулировавший ряд важнейших теоретических принципов дидактики (в том числе, им был сформулирован принцип научности обучения), а также он является **соавтором прогрессивных концепций методов обучения и содержания образования**. Немаловажная роль принадлежит выдающемуся педагогу в выявлении путей совершенствования процесса обучения. Научные работы, вышедшие из-под пера М.Н. Скаткина, отличались высоким уровнем

мастерства, которое было точно направлено на систематизацию дидактического знания, разработку его существенно содержательных и структурных проблем, что всегда придавало научным трудам выдающегося ученого-педагога концептуальную целостность.

Академик АПН СССР, доктор педагогических наук, профессор М.Н. Скаткин – крупнейший отечественный педагог XX века, создатель более 300 научных работ, среди которых – монографии, статьи, учебные пособия и методические рекомендации для учителей, учебники для средней школы. Автору данных строк М.Н. Скаткин запомнился, прежде всего, как создатель замечательного учебника по природоведению для 3-х, 5-х классов средней школы (в соавторстве с Л.Ф. Мельчаковым) [9]. Эта прекрасная учебная книга к 1991 г. выдержала семь изданий. На страницах учебника М.Н. Скаткин вдохновенно рассказывал младшим школьникам о природе родного края и всей нашей Родины, об ученых – пламенных борцах за науку, о планетах солнечной системы и о многом другом.

М.Н. Скаткину были присущи государственно-патриотическое мышление, принципиальность, щепетильность в научных и повседневных вопросах, а также удивительная скромность, природный такт и врожденная интеллигентность. Так Д.И. Фельдштейн в книге своих воспоминаний охарактеризовал М.Н. Скаткина (научного руководителя по своей кандидатской диссертации) как «изумительного человека» [13, с. 49]. Для отечественной психолого-педагогической науки он являлся олицетворением живой и нерасторжимой связи в цепи преемственности поколений, гуманистической педагогической традиции и духовно-нравственной силы нашего общества.

Академик М.Н. Скаткин, «с большой открытостью и заинтересованностью откликающийся на перспективные исследования, с удовольствием открывающий новые имена в педагогической науке» [2, с. 87], внес значительный вклад в развитие сферы научно-педагогического прогнозирования. Обладая **даром стратегического предвидения в области научно-педагогического прогнозирования и футурологии образования**, М.Н. Скаткин сформировал теоретическую базу для создания адекватных ответов многим вызовам, которые на сегодняшний день периодически возникают в системе отечественного образования и от решения которых во многом зависит судьба нашей страны. М.Н. Скаткин сумел пронизательно заглянуть в будущее отечественной школы и педагогической науки, а его фундаментальные труды надолго обозначили пути, сформулировали теоретические и практические принципы и определили стимулы развития национальной системы образования.

Имя М.Н. Скаткина всегда служило неким нравственным маяком для всех представителей педагогической науки, ибо он был подлинным воплощением научного этоса. Вполне закономерно, что вопросы об увековечении памяти выдающегося ученого, а также знаменательные и юбилейные даты, связанные с жизнью и творчеством патриарха отечественной педагогики, всегда вызывали живейший и неподдельный интерес со стороны научно-педагогического сообщества. Тому подтверждение две проведенные масштабные всероссийские научно-практические конференции в 2000 и 2010 гг., а также запланированная на октябрь 2015 г. беспрецедентная по своей значимости юбилейная международная научная конференция.

В этой связи нам представляется интересной многолетняя эпопея, посвященная проблеме достойного увековечения памяти М.Н. Скаткина. Так еще с конца 90-х гг. прошлого века в Российской академии образования (РАО) обсуждался вопрос об учреждении трех именных ведомственных премий: одной – действительного члена АПН СССР М.Н. Скаткина (в области методологии педагогической науки и теории обучения), двух других – К.Д. Ушинского (в области теории и истории образования и педагогической науки) и члена-корреспондента АПН СССР В.А. Сухомлинского (в области теории и методики государственного, общественного и семейного воспитания). Лауреату – ученому, награжденному одной из этих премий, полагалась денежная выплата из средств бюджетного финансирования Президиума РАО, вручение диплома и почетного нагрудного знака. Показательно, что, хотя проекты положений о трех ведомственных именных премиях были полностью разработаны и готовы для утверждения на Президиуме РАО, ни одна из них так и не была учреждена.

Однако несколько лет тому назад вопрос об увековечении памяти патриарха отечественной педагогики был поднят вновь. И в 2012 году на базе ФГНУ «Институт теории и истории педагогики» Российской академии образования (ныне – ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования») была начата сложнейшая и трудоемкая работа по созданию не имеющего аналогов в нашей стране Научно-мемориального центра деятелей теории и истории педагогики имени М.Н. Скаткина. Знаменательно, что в том же году Президиум Российской академии образования принимает давно ожидаемое решение об учреждении медали имени М.Н. Скаткина. Официальное открытие Научно-мемориального центра деятелей теории и истории педагогики имени М.Н. Скаткина приурочено к торжествам по случаю празднования 115-летия со дня рождения выдающегося отечественного ученого-педагога и просветителя.

Литература

1. *Асташова Н.А.* Развитие творчества учителя как основа реализации дидактической концепции М.Н. Скаткина // М.Н. Скаткин и современное образование: Материалы научно-практической конференции в двух томах / Под ред. В.А. Мясникова; сост. Л.Б. Прокофьева. М.: ИТОП РАО, 2000. – Том II. – С. 107–111.
2. *Богуславский М.В.* Педагогика длиною в жизнь: к 110-летию со дня рождения М.Н. Скаткина // Проблемы современного образования. – 2010. – №4. – С. 85–89.
3. *Богуславский М.В., Милованов К.Ю.* Педагогическая судьба К.Д. Ушинского // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2014. – № 2. – С. 6–18.
4. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
5. *Дрига В.И., Милованов К.Ю.* Развитие профессиональной карьеры современного педагога в условиях креативного образования // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2012. – № 4. – С. 48–51.
6. *Загвязинский В.И.* Дар предвидения: М.Н. Скаткин – выдающийся дидакт и методолог // М.Н. Скаткин и перспективы развития отечественной педагогики: Материалы Всерос. научно – практ. конф., посвященной 110-летию со дня рождения выдающегося отечественного ученого-педагога Михаила Николаевича Скаткина (27–28 сентября 2010г.) / Под ред. Е.Н. Пузанковой, А.И. Умана, М.А. Федоровой. Орел: ГОУ ВПО «ОГУ», 2010. – С. 5–8.
7. *Занаев С.З.* Идеи трудового воспитания в педагогической системе К.Д. Ушинского и их развитие в деятельности М.Н. Скаткина // Проблемы современного образования. – 2014. – №3. – С. 37–44.
8. *Королев Ф.Ф., Корнейчик Т.Д., Равкин З.И.* Очерки по истории советской школы и педагогики. 1921–1931 / Под ред. Ф.Ф. Королева и В.З. Смирнова. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 508 с.
9. *Мельчаков Л.Ф., Скаткин М.Н.* Природоведение: Учебник для 3,5 кл. средн. школы. – 7-е изд., испр. М.: Просвещение, 1991. – 240 с.
10. *Милованов К.Ю.* К.Д. Ушинский и эпоха Великих реформ в России (к истокам модернизации отечественного образования) // Проблемы современного образования. – 2014. – № 3. – С. 22–28.
11. *Милованов К.Ю.* Проблемные аспекты развития профессиональной карьеры педагога новейшего времени в контексте креативного образования // Ценности и смыслы. – 2014. – № 3. – С. 71–76.
12. *Милованов К.Ю.* Теоретико-методологические подходы к изучению

Общественно-педагогические воззрения М.Н. Скаткина ... |

стратегии модернизации государственной образовательной политики в начале XX века // Проблемы современного образования. – 2015. – № 2. – С. 19–37.

13. *Фельдштейн Д.И.* События. Люди. Жизнь. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2009. – 304 с.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИДЕИ М.Н. СКАТКИНА И ИХ РАЗВИТИЕ

В статье показаны основные вехи научной деятельности М.Н.Скаткина, выделены основные дидактические идеи, концепции, теоретические положения, разработанные им, представлено развитие этих идей в исследованиях современных дидактов. Освещено представление М.Н.Скаткина о нерешенных дидактических проблемах.

М.Н.Скаткин – это эпоха в дидактике. Величие его личности и вклада в науку трудно переоценить. Поднимаясь до высоких теоретических обобщений, он никогда не отрывался от практики, всегда знал ее потребности и перспективы развития. Важную роль в этом сыграло то, что он прошел трудовой путь от сельского учителя до ученого-дидакта, пользовавшегося заслуженным авторитетом в научном мире. Большой удачей в жизни считаю, что мне довелось некоторое время работать в одной лаборатории вместе с М.Н. Скаткиным – лаборатории общих проблем дидактики Института общей педагогики АПН СССР (ныне – это Институт стратегии развития образования РАО). Поражало, что в нем не было пафоса, он не был окружен ореолом величия, был открыт общению, и свои мысли излагал очень четко, точно, простым языком, так что все было понятно нам, аспирантам.

С этим связана достаточно показательная ситуация. Я отчитывалась в лаборатории о ходе работы над диссертацией и, очень гор-



И.М. Осоловская

Ключевые слова:

принцип научности, концепция содержания образования, теоретические представления об учебных предметах, классификация методов обучения, нерешенные проблемы дидактики.

дьясь приобщением к фундаментальной науке, с удовольствием «жонглировала» научными терминами, очевидно, излишне расцвечивая ими свою речь. Заведующий лабораторией Николай Михайлович Шахмаев после того, как она закончила свое выступление, как бы размышляя, сказал: «Удивительное дело, слушаю я сейчас аспирантку и с трудом понимаю, а вчера отчитывался Михаил Николаевич Скаткин, действительный член АПН СССР, и все, до мелочей, было понятно». Этот случай наглядно показал мне, как велико расстояние от псевдонаучности до настоящей науки. И умение выразить свою мысль ярко, точно и понятно – это признак высокого профессионализма ученого.

Трудовая деятельность М.Н. Скаткина началась в 1919 году: он – учитель сельской малокомплектной школы. В это же время Михаил Николаевич начинает обучаться на курсах при Первой опытной станции по народному образованию под руководством С.Т. Шацкого. В летнее время молодые учителя обучаются педагогическому мастерству, а зимой учительствуют в окрестных селах. Работа курсов продолжалась и в течение зимы, все учителя съезжались на два дня один раз в месяц на Опытную станцию для получения научных заданий, которые они решали в своей практической деятельности, и для обмена опытом.

Когда М.Н. Скаткин после 10 лет работы на Первой опытной станции переходил в Программно-методический институт Наркомпроса РСФСР, С.Т.Шацкий дал ему характеристику, в которой отмечал большой интерес и способности М.Н.Скаткина к практической деятельности, а также, что в работе он «систематичен и отчетлив», что к его достоинствам следует отнести «ясный литературный слог, большую работоспособность и тщательность выполнения взятых на себя заданий». И в заключение: «К работе исследовательской весьма способен».

В те годы труд и личность М.Н. Скаткина были высоко оценены крупнейшими представителями Советского государства и педагогической науки. Н.К. Крупская писала: «М.Н. Скаткин – очень ценный сотрудник, хорошо защищает то, в чем убежден». Ряд статей Скаткина был опубликован в тот период в журнале «На путях к новой школе», редактором которого была Н.К. Крупская.

Начиная с 1930 г. М.Н. Скаткин работает в Москве в научно-исследовательских и педагогических институтах, одновременно занимаясь преподавательской деятельностью на Высших педагогических курсах при

2-м Московском государственном университете и в Центральном институте повышения квалификации учителей, выступая с лекциями в различных аудиториях. В 1942–1945 гг. он занимал должность ученого секретаря

Учебно-методического совета Наркомпроса РСФСР, а в 1944–1948 гг. – учебного секретаря АПН РСФСР. В 70-х гг. М.Н. Скаткин возглавляет отдел методологических и теоретических проблем педагогики НИИ общей педагогики АПН СССР, где и работал до последних дней.

Интересно сказал о нем В.В. Краевский:

«Есть люди, умеющие сохранять мудрость, ясность духа, доброжелательность, профессионализм и другие нормальные человеческие качества в любых самых сложных обстоятельствах. В образовательной сфере таким человеком был М.Н. Скаткин. Обычные мерки к нему не подходили. Нельзя было сказать о нем, что он защитник устаревшего, отжившего. Но и подхватывать лозунги, в которых не было недостатка в любые времена, он не торопился, хотя всегда помогал в продвижении нового, если только оно не было имитацией творческой деятельности. Новое и старое – это два измерения мира образования. Скаткин же принадлежал третьему – непреходящему, вечному в жизни и педагогике, для которого и старое, и новое не больше, чем разные стороны одной медали, моменты движения.

Таким людям дано видеть глубинную суть вещей, с которыми соприкасается педагогика. По ясности мышления никто не мог с ним сравниться. Он всегда работал. В большую тетрадь каллиграфическим почерком записывал до деталей все, что говорилось на любых совещаниях и заседаниях» [1].

Исследования Михаила Николаевича Скаткина по фундаментальным проблемам дидактики (политехническое образование, принципы и методы обучения) легли в основу работ, проводимых в СССР, России и в других странах, в области образования. Он одним из первых начал разработку теории конструирования учебных программ. Михаил Николаевич – автор ряда новых принципов дидактики, в частности, принципа научности обучения; он является соавтором дидактических концепций содержания образования и методов обучения. Значительна его роль в выявлении путей совершенствования процесса обучения. Его работы отличаются мастерством систематизации состояния дидактики и отдельных её проблем, что придаёт их совокупности концептуальную целостность.

В 30–50-е годы М.Н. Скаткин исследует проблемы методики обучения естествознанию в младших классах, пишет учебник «Неживая природа» для 5-го класса, который переиздается до середины 80-х годов XX века, готовит пособие «Внеклассная работа по естествознанию в начальной школе», публикует «Научные основы методики естествознания».

М.Н. Скаткиным создана методическая система занятий по основам наук, включавшая их связь с жизнью, при этом сохранялась научно обо-

снованная дидактическая последовательность изучения этих дисциплин. Методологические и теоретические основы связи труда школьников и их общеобразовательной подготовки выражены в следующих положениях: освещение труда наукой, усвоение науки с использованием наглядно-действенного материала, полученного в труде, применение научных знаний на практике.

В 30-х годах М.Н. Скаткин принимал активное участие в разработке учебных планов общеобразовательной школы. В частности, он показал необходимость естествознания как отдельной дисциплины, указывал на перцептивно-развивающее влияние этой дисциплины, так как в процессе ее изучения учащиеся накапливают представления о природе. У них развивается наблюдательность. В 40-х годах им разрабатывалась теория учебных планов и программ начальной, неполной средней и средней школы, теория учебника [2].

Его интересы в области дидактики охватывают широкий круг теоретических и сугубо практических проблем: требования к современному уроку, преодоление формализма в знаниях учащихся, борьба с перегрузкой и т.д. Важнейшим вопросам дидактики посвящены книги «Совершенствование процесса обучения», «Проблемы современной дидактики», «Дидактика средней школы».

М.Н. Скаткин является одним из основоположников научной школы «Дидактика общего образования». Необходимо отметить его вклад в развитие дидактического принципа научности, который определял такие требования к содержанию образования, как его соответствие уровню современной науки, создание у учащихся представлений об основных методах научного познания, показ его закономерностей. Вместе с тем важно, чтобы научные трактовки изучаемых явлений соответствовали реальным учебно-познавательным возможностям школьников. Особое внимание М.Н. Скаткин уделял приобщению учащихся к активной исследовательской деятельности. Сегодня в лаборатории общих проблем дидактики ведутся исследования, позволяющие представить принцип научности по-новому, в частности, исследуются возможности включения в содержание образования не только давно открытого, устоявшегося научного знания, но и знания, существующего в виде научных гипотез, а также знания, которое еще даже гипотетически не оформилось [3].

Вместе с И.Я.Лернером, В.В. Краевским, И.К. Журавлевым, Л.Я. Зориной, В.С. Цетлин М.Н. Скаткин разрабатывал культурологическую концепцию содержания образования, которая включает представления о социальном

опыте человечества как источнике содержания образования; уровнях формирования содержания; структурных элементах содержания образования. Эта концепция, будучи подлинно революционной для своего времени, продолжает развиваться и сегодня: исследуется уровень теоретических представлений о содержании образования, на котором формируется допредметное, не разделенное на отдельные предметы, содержание; отбор содержания на этом уровне осуществляется на основании предметности обучения, которая в свернутом виде «вбирает в себя» и специфику содержания образования, и его состав, и структуру; в ходе исследований показано, что в условиях различных дидактических подходов процедура отбора содержания образования различна, как и исходный, отправной пункт процесса – характер предметности обучения [4].

М.Н. Скаткин принимал участие в разработке концепции учебного предмета, который является средством реализации содержания образования с помощью педагогического инструментария. Сегодня дидактика продвигается и в этом направлении, расширяя само понимание и типологию учебных предметов (включая элективные курсы, тренинги, индивидуальные проекты). Исследуется возможность построения одного и того же предмета по-разному, в зависимости от избранной предметности обучения (и как когнитивно-ориентированного с основным компонентом «знания», и как деятельностно-ориентированного, в котором во главе угла способы деятельности) [5]. Более того, сейчас появились учебные предметы, прямо нацеленные на реализацию такого компонента содержания образования, как опыт творческой деятельности [6]. В ходе разработки концепции учебника были определены функции учебника, структура, содержательное оформление, способы отбора и представления материала, требования к изложению текста, содержанию, логическим связям внутри параграфов и учебника в целом, аппарату усвоения. Исследования лаборатории общих проблем дидактики, в которых активное участие принимал М.Н. Скаткин, позволили разработать такие положения теории учебника, которые возможно в полной мере реализовать сегодня, в ходе определения теоретических оснований построения учебников нового типа, предназначенных для процесса обучения в информационно-образовательной среде [7].

М.Н. Скаткин вместе с И.Я. Лернером разрабатывал теорию методов обучения, методов и средств активизации познавательной деятельности школьников, развития их творческого потенциала. Были разработаны типологии методов обучения, основанные на деятельности субъектов учебного процесса – учителя и ученика, характере изучаемого материала, задачах

Дидактические идеи М.Н. Скаткина и их развитие |

развития учащихся и т.д. В настоящее время классификация методов обучения по характеру познавательной деятельности, в которой выделяются объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемного изложения, частично-поисковый и исследовательский методы, широко распространена в практике обучения. Ни один учитель, разрабатывая урок, не ограничивается выделением только словесных, наглядных, практических методов, а старается выявить специфику организации познавательной деятельности, тем самым обращаясь к классификации И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина.

М.Н. Скаткин много работал с аспирантами, докторантами, обогащая ценными научными идеями многие работы. Он был одним из организаторов и руководителей Всесоюзного семинара по методологии педагогики и методики педагогических исследований. Вот что он предлагал в своем докладе на 5-й сессии семинара в Москве (1972 г.):

- более гармонично сочетать в учебном плане предметы гуманитарного, естественно-математического и трудового политехнического цикла; значительно увеличить время, отводимое на физическое, трудовое и эстетическое воспитание;

- включить в учебный план некоторые новые учебные предметы (например, основы логики, основы психологии, основы кибернетики), не допуская перегрузки памяти разрозненными знаниями, имеющими второстепенное значение;

- усовершенствовать дифференцированное обучение как за счет факультативных занятий, так и в виде классов с углубленным изучением цикла предметов;

- обогатить содержание учебных предметов, включая гуманитарные, системой поисковых задач, направленных на развитие творческого мышления учащихся, учить самостоятельному обновлению знаний и их творческому применению;

- расширяя и совершенствуя практику программированного обучения, не стремиться превратить все обучение в программированное, сочетать это обучение с традиционными формами организации учебного процесса.

М.Н. Скаткин – автор более 300 книг, брошюр, статей и школьных учебников. Его труды в области дидактики, теории политехнического образования, прогнозирования развития школы, методологии педагогики получили широкую известность как в нашей стране, так и за рубежом.

На праздновании своего 90-летия М.Н. Скаткин говорил о нерешенных проблемах дидактики, которые будущим ученым предстоит решить. Назвал он это своим научным завещанием.

Это – проблема превращения ученика из объекта в субъект педагогического процесса; выявление роли жизнедеятельности детей в развитии личности; отбор базисного содержания образования; подготовка педагогов, которые должны превратиться из передатчиков знаний в организаторов жизнедеятельности детей; совершенствование системы управления народным образованием.

Мы видим, что поставленные им проблемы актуальны и сегодня, они активно решаются, дидактика продвигается в области ориентации на личность ученика, организации его целенаправленной самостоятельной познавательной деятельности, что способствует превращению ученика из объекта в субъект педагогического процесса. Вечной проблемой дидактики остается проблема отбора содержания образования, которая каждый раз ставится на новом, более высоком уровне теоретических обобщений. А проблема совершенствования управления образованием не только не решена, но еще больше обострилась: как должны учитывать дидактические знания чиновники, принимающие решения?

Убедительность и принципиальность, умение откликаться на то, что нужно именно сегодня, и одновременно заглядывать вперед, в будущее школы, педагогической науки – вот главная черта педагога-ученого М.Н. Скаткина. Михаил Николаевич Скаткин создал свою педагогику – педагогику, впитавшую лучшие идеи и практический педагогический опыт двадцатого столетия. А, следовательно, его педагогическое наследие является тем фундаментом, на основании которого может успешно развиваться педагогика XXI века.

Литература

1. Краевский В.В. Три измерения педагогики // М.Н. Скаткин и современное образование: Материалы научно-практической конференции в двух томах / Под ред. В.А. Мясникова. Т.1. М., 2000. – С.7–23.
2. Рязанова Д.В. К 60-летию Института. Лаборатория дидактики: история, концепции// Институт теории и истории педагогики (1994–2004) / Под общ. ред. В.А. Мясникова. М., 2004. – С.57–72.
3. Краснова Л.А. Отражение научного знания в содержании школьного образования// Педагогика. – 2014. – № 4. – С.20–23
4. Предметность обучения в школьном образовательном процессе/ Под ред. Е.О. Ивановой, И.М.Осмоловской. М., 2012.
5. Осмоловская И.М. Предметность обучения и учебные предметы в

Дидактические идеи М.Н. Скаткина и их развитие

контексте различных дидактических подходов // Образование и наука. – 2012. – № 7. – С. 67–78.

6. *Гин А.А.* ТРИЗ-педагогика. М., 2015.

7. *Осмоловская И.М.* Учебники нового поколения: поиск дидактических решений // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2014. – № 4 (10). – С. 45-53.

**РАЗВИТИЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО
ПРИНЦИПА НАУЧНОСТИ В
КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОСТИ
(К 115-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ
М.Н.СКАТКИНА)**

Теория обучения не только пополняется новыми принципами, но и предполагает развитие их содержания. Это относится и к дидактическому принципу научности. В статье показан один из путей методологического обогащения принципа научности на основе теоретического обоснования новых связей логики с дидактикой с последующей разработкой адаптивных средств. Речь идет о необходимости обучения учащихся структуре и функциям научного знания.

Дидактический принцип научности в том объеме содержательности, которая изложена в современных педагогических источниках научного и учебного характера, остался, на наш взгляд, явно недооцененным в теории и практике образования и потому недостаточно реализованным и в современных учебниках, что препятствует системному решению актуальных задач школьного обучения. В современной образовательной ситуации центральное место заняли задачи, связанные с реализацией школьных образовательных стандартов, с формированием духовно-нравственных ценностей как основы российской ментальности, образовательных универсалий – общеучебных умений и навыков, ключевых



Л.М. Перминова

Ключевые слова:
дидактический принцип, научность, структура и функции научного знания, системность знаний, научный метод; логико-дидактический подход, этапы развития дидактического принципа научности.

компетентностей, универсальных учебных действий, т.е. новообразований личностного характера, без которых не может обойтись ни один выпускник школы, которому предстоит и освоение профессии, и самообразование, и полноценная социализация, и самореализация. Овладение образовательными универсалиями есть предпосылка овладения научным методом – позиция, разделяемая педагогическим сообществом.

На необходимость усиления научности обучения в новых социокультурных условиях, сохранение фундаментальности отечественного образования указывают ученые В.Г.Разумовский, М.В.Богуславский, В.А.Садовничий; общественные деятели, в частности, О.Н.Смолин и другие. Об этом свидетельствуют научные исследования в области теории и практики обучения, посвященные проблемам конструирования учебного предмета, школьного учебника, формирования общеучебных умений и навыков и др., которые периодически становятся объектом или предметом исследования. Результаты всех исследований в той или иной степени касаются развития принципа научности в обучении.

Дидактический принцип научности не сразу утвердился в учебном процессе советской школы. Требование научности обучения, выдвинутое Н. К.Крупской на заре становления советской школы, приобрело статус принципа дидактики в 1950 году, о чем говорилось в статье М.Н. Скаткина «О принципах обучения в советской школе» [1]. Существенную роль в его дальнейшем развитии сыграли работы Л.Я.Зориной, которые принципиально обогатили его дидактическое содержание (1976–1978 гг.). Безусловно, эти «рывки» в развитии принципа научности обучения и в обучении напрямую связаны с теми «волнами» научно-технической революции и научно-технического прогресса, которые были характерны для мирового процесса социального, экономического и технического развития.

Обратимся к содержанию принципа научности, сформулированному М. Н. Скаткиным в виде восьми требований:

- 1) научная достоверность сообщаемых учащимся сведений;
- 2) вскрытие сущности описываемых явлений;
- 3) показ явлений в их взаимосвязях;
- 4) показ явлений в развитии и подчеркивание скачкообразного характера этого развития;
- 5) ознакомление учащихся с важнейшими теориями, дающими правильное диалектико-материалистическое объяснение явлений;
- 6) создание у учащихся верных представлений о познаваемости мира и силе человеческого разума;
- 7) создание у учащихся верных представлений об абсолютной и относительной истине;
- 8) ознакомление учащихся с методами научного исследования.

Как показывает содержание, принцип научности прочно покоится на диалектико-материалистическом основании, отражая основные структурные элементы науки: знания, методы, ценности. Л.Я.Зорина в своих работах обобщила и конкретизировала совокупность всех требований принципа научности в виде трех групп [2, с.118]:

1. Соответствие учебных знаний научным (этому отвечают позиции 1, 2, 3, 5).
2. Ознакомление с методами научного познания (позиция 8).
3. Создание представлений о процессе познания (позиции 4, 6, 7).

При этом Л.Я.Зорина поставила ряд вопросов, касающихся: а) уточнения методов научного познания, которыми должны овладеть школьники в процессе обучения, б) связи между выделенными ею характеристиками и в) достаточности/недостаточности указанных трех характеристик для раскрытия содержания принципа научности.

Между тем Л.Я.Зорина дала и свои ответы на поставленные вопросы. Она доказала, что эволюция содержания принципа научности в дидактике и методиках преподавания пошла по пути уточнения и конкретизации требования соответствия содержания обучения научным знаниям, – и это понятно, так как последующее время (60–70-е гг.) – это время бурного нарастания потоков информации и осмысления известного и нового знания с позиций новой методологии – системного подхода (Р.Акофф и Ф.Эмери, П.К.Анохин, В.Г.Афанасьев, А.И.Берг, Н.П.Бехтерева, Э.Г.Юдин и др.). Именно в это время были сделаны открытия в области физиологии и нейрофизиологии, в кибернетике и управлении, в биологии и генетике. Советский читатель имел возможность познакомиться с «философским инакомыслием» – экзистенциализмом, а также произведениями, выразившими религиозные философские интенции и др. В литературе и искусстве возникли новые направления, новая философская проза, новая поэзия, новая драматургия. Открытия в области науки, искусства и литературы необходимо было отразить в содержании школьного образования, разработать дидактические и методические пути их осмысления школьниками, включить в канву работы по формированию мировоззрения.

Необходимость второго требования принципа научности – ознакомление с методами научного познания – признается всеми исследователями, отмечала Л.Я.Зорина, но оно раскрыто недостаточно. К настоящему времени в этом направлении, хотя и имеются солидные работы (В.Г.Разумовский, С.А.Шапоринский), однако, акцент по-прежнему смещен в сторону содержания образования. Сама же Л.Я.Зорина считала не вполне правомерным вы-

делять это требование в содержании принципа научности, так как приемы мыслительной деятельности (анализ, синтез, индукция, дедукция) характерны для мышления в целом, а специальные методы (спектральный, люминесцентный анализ) составляют часть предметного содержания [2, с.119]. Отметим сразу же, что в этой позиции мы, соглашаясь с ее утверждениями, напротив, видим позитивный момент в развитии принципа научности, о чем сказано далее. Третье требование, касающееся создания у учащихся верных представлений о процессе познания, по мнению Л.Я.Зориной, «в научной литературе и в учебниках не получило никакого развития и конкретизации и, по существу, потерялось» (там же). С чем мы полностью согласны.

Таким образом, можно определенно говорить о том, что наибольшее развитие получила лишь та часть принципа научности обучения, которая напрямую связана с организацией и реализацией содержания образования. Надо отметить, что и работы Л.Я.Зориной также ориентированы на этот аспект принципа научности разработкой вопроса о формировании системности знаний как их качества, являющегося методологической предпосылкой к реализации, главным образом, третьего требования в составе принципа научности. Раскроем подробнее этот аспект.

Научность обучения и содержания образования как его компонента предполагает формирование у учащихся и системы знаний, и диалектического мышления, поэтому «в характеристику содержания образования должен входить еще один компонент, который подразумевал бы условия для развития диалектического мышления учащихся», отмечается в работе [2, с.120]. Л.Я. Зорина конкретизирует понятие «научность содержания образования»: «Под научностью содержания образования будем понимать качественную характеристику содержания образования, удовлетворяющего трем взаимосвязанным условиям; это содержание должно: а) соответствовать уровню современной науки; б) создавать у учащихся верные представления об общих методах научного познания; в) показывать учащимся важнейшие закономерности процесса познания» (там же). Для реализации этих взаимосвязанных требований (каждое последующее выполняется при условии выполнения предыдущего требования) Л.Я.Зориной проводится анализ предметного содержания образования (на примере предметов естественнонаучного цикла) с позиций структуры научного знания, выявляются виды научного знания, которые представлены в учебных предметах и в учебниках по физике, химии, биологии, и, по сути, вскрывается структура научного знания как методологическое знание в содержании школьного образования. Если раньше основное внимание в обучении школьников

уделялось изучению понятий и явлений, то Л.Я.Зорина, во-первых, четко называет основные виды знания, представленные в содержании школьного образования (научные понятия, явления, законы, научные факты, эксперимент, теория) и выделяет специфический вид школьного знания – прикладное знание. Но главное – в ее работах четко выводится принцип научности на новый, значительно более высокий уровень тем, что в качестве содержательной единицы научного знания в сознании субъекта указывается, вслед за логиками, утверждавшими, что высшим видом развития научного знания является теория, – *научная теория, а все остальные виды научного знания входят в нее опосредованно*. Логико-научная цепочка взаимосвязи видов научного знания в структуре научной теории и в сознании ученика: «основные понятия, явления /эмпирический базис – основные положения/законы – теория – следствия и их проверка» – является и схемой развертывания диалектического как логического мышления. Эта идея составила научно-дидактическое основание формирования системности знаний старшекласников. Для реализации этой идеи Л.Я.Зориной разрабатываются специальные дидактические средства – структурно-логические схемы описания видов научного знания, которые сейчас хорошо известны – понятия, закона, научного факта, эксперимента, теории, а также прикладного знания. Эти и другие структурно-логические схемы (всевозможные планы, которые использовались в учебном процессе при изучении различных предметов – химии, истории, физики и др.) стали предметом нашего исследования «Функции и место структурно-логических схем в учебном процессе», в результате которого на основе авторской матрицы их классификации была разработана типология структурно-логических схем (выделены методические, дидактико-методические и дидактические структурно-логические схемы), определены их общие свойства в контексте функций научного знания для ученика (онтологическая, ориентировочная, оценочная и самооценочная) и функции в учебном процессе. Определено место структурно-логических схем в учебном процессе для формирования системности знаний в зависимости от: а) вида знания, б) объема неформально усвоенных знаний, т.е. до предъявления структурно-логической схемы того или иного вида знания, в) возрастных особенностей учащихся, г) индивидуальных особенностей учащихся.

Структурно-логические схемы (СЛС) рассматривались нами как методологическое средство для учащихся, способствующее повышению научности обучения, так как СЛС помогали осознанию учениками состава и структуры научного знания, формируя стройную картину научного знания,

которую ученик мог пополнять самостоятельно. Разработка дидактических основ формирования системности знаний учащихся, определение функций и места структурно-логических схем в учебном процессе способствовали усилению научности обучения, поскольку таким путем приносилось логико-научное знание в канву содержания обучения, а *учителю и учащимся открывались не только содержательно-логические связи в учебном материале (основа принципа систематичности в обучении), но и структурно-функциональные, показывающие иерархию научного знания в структуре научной теории, составляющие основу принципа системности в обучении.* Однако рекомендации составителям учебных программ, учебников и учебных пособий по организации учебного материала, сделанные Л.Я.Зориной, оставались практически очень долго без внимания методистов и исследователей, что усугубляло проблемы отечественной школы на волне её поспешного реформирования в начале 80-х годов прошлого века.

Отмечая несомненную важность и инновационный характер работ Л.Я.Зориной для развития дидактического принципа научности, сформулированного М.Н.Скаткиным, исследования открывали лишь одну сторону методологического значения научных знаний – состав и структуру научного знания в содержании школьного образования, в то время как его функции – описательная, объяснительная и предсказательная – оставались вне внимания учителя и учащихся, а, значит, систематическая работа в направлении дальнейшего развития принципа научности, усиления научности/фундаментальности образования, обучения школьников научному методу не могла быть реализована в необходимой степени. Решение этой проблемы требовало качественного учебника, в котором должны были найти отражение знания универсального образовательного характера: о системной структуре научной теории и системности знаний как их качества, формируемого с помощью методологического средства – структурно-логических схем описания видов знания; о способах деятельности, каковыми являются общеучебные умения и навыки.

Но для научно-дидактического исследования этой проблематики необходимо было выйти за пределы собственно педагогического и дидактического знания в область общенаучного знания, то есть логики, с которой у дидактики наиболее тесные связи в силу их методологического сходства, а именно: всеобщности значения для научного и учебного познания (логика) и учебного/предметного познания (дидактика). Проблема заключалась в том, чтобы найти такой дидактический механизм, который помог бы включить знание из логики в дидактически организованное содержание (учеб-

ный материал – тексты, задания). Для этого потребовалось обосновать новый – *логико-дидактический подход* [3].

Научное обоснование методологического подхода всегда связано с анализом предпосылок, способствующих появлению нового теоретического знания. Логико-дидактический подход к обучению выступает в качестве конкретизации гносеологического и информационного аспектов познания. Обобщенным смыслом первого является обоснование познавательных функций научно-теоретического знания и их реализации в процессе освоения или создания новой информации. К познавательным функциям научного знания относятся описательная, объяснительная и предсказательная, характеризующие инвариантные стороны познавательной деятельности, адекватные функциям интеллекта – описательной, объяснительной, предсказательной. Основополагающими работами в обосновании этой методологии являются труды выдающегося отечественного философа и логика П.В.Копнина, доказавшего, что высшей формой развития научного знания и научного познания является теория как системное знание. Поэтому логико-психологическая «цепочка» формирования мышления во взаимосвязи эмпирического и теоретического выражается последовательностью «понятие – суждение – умозаключение – теория». Логическая аксиоматика всегда имела место в дидактических исследованиях, отражая взаимосвязь логического и гносеологического, однако, применялась в неявном виде, как инструментарий, но не как методология. В научно-теоретическом обосновании логико-дидактического подхода логика впервые заявлена как научная методология, подлежащая специальной дидактической разработке адаптивных путей усвоения логико-научного знания в процессе обучения, требующих теоретического обоснования специальных норм организации учебно-познавательной деятельности учащихся.

Важнейшей категорией логико-дидактического подхода является понятие «язык», основу которого составляют понятия и термины. Именно в языке находит специфика формулирования всех видов научного знания: явлений, понятий, законов, научных фактов, гипотез, эксперимента, теории. Каждый из видов научного знания выполняет определенную методологическую функцию в структуре научного знания, в структуре теории. Основу фактуального знания составляют понятия, явления, эксперимент, научные факты; концептуальное знание составляют законы, теории, принципы науки. Фактуальное знание – знание описательного характера, оно раскрывает содержание той или иной науки; концептуальное знание служит доказательству, т.е. выполняет объяснительную функцию и связано с

методами научного познания. Эта сторона научного познания получила неформальное отражение в учебном познании благодаря разработке проблемного обучения и его методов И.Я.Лернером и М.Н.Скаткиным. Цель и смысл применения методов проблемного обучения заключались в том, чтобы научить школьников мыслить, сознательно и последовательно овладеть способами познавательной деятельности и творческого мышления. Подробная характеристика содержания логико-дидактического подхода представлена в работе [3]. В рамках данной статьи ограничимся изложением логико-дидактической аксиоматики, сущность которой позволяет, на наш взгляд, показать развитие идей принципа научности, высказанных М.Н.Скаткиным и Л.Я.Зориной о содержании образования и организации учебного материала, развитии диалектического мышления, овладении методами научного познания, формировании системности знаний и научной картины мира. Итак:

1. Развитие функций интеллекта должно осуществляться во взаимосвязи развивающихся структур языка и усложняющихся способов интеллектуальной и практической деятельности;
2. Усвоение таких видов научного знания, как понятия, явления, эксперимент и некоторые научные факты может быть обеспечено преимущественно объяснительным (описательным, информационно-сообщающим) способом обучения, т.к. необходимы первичное накопление знаний о сторонах социокультурного опыта и овладение языками разных наук как условием расширения информационной картины мира;
3. Дидактическую основу освоения (усвоения) законов, теорий, принципов, т.е. концептуального знания, составляет преимущественно эвристический или исследовательский способ обучения (обобщение, анализ, синтез как составные части общеучебных умений и навыков – организационных, информационных, интеллектуальных, коммуникативных), т.е. преимущественно проблемное обучение;
4. Процесс развития структур интеллекта должен соответствовать психолого-педагогическому циклу усвоения знаний, обобщенно – стадиям понимания, включающим: а) узнавание, идентификацию, б) обобщение как результат абстрагирующей деятельности, в) анализ как выделение индивидуальных черт объекта изучения с их последующим синтезом в целостную структуру (картину) в единстве содержательно-логических и структурно-функциональных связей, г) рефлексивную оценку деятельности (смысл);

5. Типология познавательных задач, применяемых в обучении, должна строиться с учетом функций научного знания и отражать стадии понимания: узнавание, обобщение, анализ, синтез, оценку.

В новых социокультурных условиях развития образования на рубеже эпох (XX-XXI вв.), которые экономисты (Л.И.Абалкин, С.О.Глазьев) характеризуют как **переход к информационно-индустриальному обществу, когда наука усиливает прогностическую и экспертную функции**, а социологи (М.В.Рыбакова, Л.Хольцман) доказывают **возможности молодого поколения, живущего в условиях ИКТ, осуществления социального лидерства, партнерства**, реализации новой – **интегративной – роли научного метода**, философский прогноз факторов экономического и цивилизационного прогресса общества однозначен: ими являются **наука и образование** (Б.И.Пружинин, В.А.Лекторский, Ю.В.Сачков) [9, с.240–252]. В связи с этим закономерным является внимание к методологическим аспектам теории содержания образования, вскрытию инновационного потенциала содержания образования, поскольку это «связано с его фундаментализацией, гуманитаризацией и интеллектуализацией», – отмечается М.В.Богуславским [8, с.5]. Это убеждает нас в резком возрастании значения научного обучения, а, значит, и дидактического принципа научности.

В этих условиях логико-дидактический подход оказался эффективным для инновационного решения проблемы конструирования школьного учебника [4], развития компетентного подхода и коррекции образовательных стандартов первого поколения [5], для решения группы взаимосвязанных проблем: формирования общеучебных умений и навыков как функционально неоднородной системы и определения состава ключевых компетенций с их последующим упорядочиванием относительно функций научного знания [6]; для установления дидактической взаимосвязи образовательных стандартов первого и второго поколений [7]. Так, Т.Ю.Мартемьяновой [4] научно обоснованы процедуры и технология конструирования школьного учебника, включающая и формирование системности знаний у учащихся с помощью структурно-логических схем описания видов знания, и овладение функциями научного знания (выполняются требования принципа научности по М.Н.Скаткину и Л.Я.Зориной), при этом *учитывающая стратегию школы на профильное обучение*. Технология конструирования учебника включает: **конструирование инварианта (ядра) и вариативной части учебника**.

Конструирование инварианта осуществляется в три этапа: 1) *ценностно-целевой этап* (выбор ведущей идеи и дидактической теории содержания

образования, обосновывающей его модель); 2) *метадидактический этап* (конкретизация видов научного знания в содержании учебника, их минимизация как необходимая достаточность); 3) *дидактический этап* (оптимизация учебного материала, направленная на реализацию функций научного знания). Построение вариативной части осуществляется в два этапа: 1) расширение информационной составляющей в соответствии с ведущей идеей курса, дополнение текста учебника сведениями из истории науки – *конкретно-дидактический этап*; 2) включение разноуровневого аппарата контроля – *частно-дидактический этап*.

Логико-дидактический подход к решению проблемы формирования общеучебных умений и навыков [6] позволил доказать функциональную неоднородность общеучебных умений в структуре деятельности, доказать их связь с функциями научного знания посредством использования ключевых слов к описанию (что, где, когда? и др.), объяснению (отчего, почему, зачем?) и предсказанию (что будет, если...?) и, следовательно, с методами научного познания, так как использование общеучебных умений в рамках методов обучения позволяет обеспечить все уровни познавательной самостоятельности школьников в учебном процессе.

Соотнесение ключевых компетенций с общеучебными умениями, входящими в их состав, – с одной стороны, и с функциями научного знания – с другой стороны, позволило Л.Н.Николаевой [6] решить не только триединую методологическую задачу в контексте развития дидактического принципа научности, но и развить идеи Т.Ю.Мартемьяновой, касающиеся школьного учебника. Так, для формирования общеучебных умений ею предложена специальная технологическая карта, в составлении которой имеют место этапы конструирования инвариантной и вариативной частей учебника.

Обобщая сказанное, позволительно высказать следующие суждения. Развитие дидактического принципа научности прошло несколько **этапов**: **а)** становление (от педагогического требования к дидактическому принципу) – до 1950 г.; оформление и фиксация его содержания М.Н.Скаткиным в виде восьми развернутых дидактических требований (1950 г.); **б)** этап дидактико-методологического обобщения Л.Я.Зориной до трех требований, адекватно отражающих структуру науки, включающей знания, методы, ценности, выраженные научной картиной мира, и развитие ею принципа научности разработкой дидактических положений формирования системности знаний на основе овладения структурой научной теории (1976-1978 гг.); научное решение вопроса о включении ценностных аспектов науки в содержание школьного образования И.М.Осмоловской (1988г.); **в)** этап

обогащения дидактического контекста обучения логико-научным знанием о познавательных функциях научного знания, разработкой и реализацией логико-дидактического подхода (2004-2009гг.).

Таким образом, в «жизни» дидактического принципа научности отметим два периода: 1) период развития и наполнения дидактическим содержанием диалектических основ принципа научности в обучении, появлением гуманитарной составляющей в виде принципа системности знаний; и 2) период развития, расширения и углубления его научно-методологических основ логико-научным знанием, интеграцией логической и дидактической аксиоматики в содержании логико-дидактического подхода.

В свете рассуждений о дидактическом принципе научности (М.Н.Скаткин) полагаем, что определение научности содержания образования в контексте обучения, данное Л.Я.Зориной, следует дополнить условием о том, что **содержание образования должно в явном виде ориентировать ученика на овладение не только структурой, но и функциями научного знания**, поскольку именно это методологическое единство (структура и функции) как детерминант позволит реализовать такие условия научного обучения, как: **создание у учащихся верных представлений об общих методах научного познания, показ учащимся важнейших закономерностей процесса познания**, т.е. позволит снять пробелы в его реализации, о которых писала в свое время Л.Я.Зорина. Таким образом, содержание принципа научности можно обобщить до следующих требований:

1. Соответствие учебных знаний научным.
2. Ознакомление учащихся с методами научного познания.
3. Создание представлений о процессе познания.
4. **Овладение учащимися структурой и функциями научного знания.**

Последнее требование должно быть сформулировано для учеников и учителя в явном виде, так как не содержится в составе исходных требований принципа научности (по М.Н.Скаткину). Положение 4 является условием успешной реализации первых трех позиций, а в совокупности названные требования отражают взаимосвязь гносеологического, аксиологического, логико-методологического и дидактического в содержании принципа научности и в учебном познании как диалектическом процессе.

Литература

1. *Скаткин М.Н.* О принципах обучения в советской школе // Советская педагогика. – 1950. – № 1.
2. *Зорина Л.Я.* Дидактические основы формирования системности зна-

ний старшекласников. М.: Педагогика, 1978.

3. *Перминова Л.М.* Логико-дидактический подход к обучению // Педагогика. – 2004. – № 1. – С.18-26.

4. *Мартемьянова Т.Ю.* Логико-дидактический подход к конструированию школьного учебника: Автореф. дис. ...канд.пед.наук. С-Пб., 2004.

5. *Перминова Л.М.* Образовательные стандарты в контексте школьного обучения //Педагогика. – 2005. – № 10. – С.95-102.

6. *Николаева Л.Н.* Логико-дидактические основы формирования у учащихся общеучебных умений и навыков: Автореф. дис. ...канд.пед.наук. М., 2009.

7. *Перминова Л.М.* Дидактическая взаимосвязь школьных образовательных стандартов первого и второго поколений //Педагогика. – 2010. – № 4. – С.26-32.

8. *Богуславский М.В.* Инновационный потенциал разработки теории содержания образования и образовательных технологий (в отечественной педагогике второй половины XX века): Монография. М.:ИТИП РАО, 2008.

9. *Перминова Л.М., Селивёрстова Е.Н.* Дидактика на рубеже эпох (XX-XXI вв.): Курс лекций для системы высшего и постдипломного педагогического образования. Владимир: ВГГУ, 2010.

**ВКЛАД М.Н. СКАТКИНА
В РАЗРАБОТКУ ДИДАКТИЧЕСКИХ
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РАЗВИВАЮЩЕЙ
РОЛИ ОБУЧЕНИЯ
(50-е – начало 60-х гг. XX века)**

В статье на основе обращения к анализу исследовательских позиций М.Н.Скаткина периода 50-х – начала 60-х гг. XX века представлен его вклад в разработку подходов отечественной дидактики к пониманию развивающей роли школьного обучения.

К середине 50-х гг. XX века в отечественной дидактике сложился комплекс общенаучных, социально-педагогических и внутринаучных условий, которые способствовали постановке проблемы дидактического обоснования развивающей роли обучения, вопроса, который ранее в силу ряда объективных и субъективных причин не получил должного научного решения. Дидактические изыскания рассматриваемого периода в существенной мере стимулировались вниманием ученых к научному упорядочению системы дидактического знания и к преодолению разнобоя в толковании основных понятий дидактики. Среди этих педагогов-исследователей, бесспорно, одна из ключевых позиций принадлежала М.Н.Скаткину

Складывавшаяся ситуация в известной степени была обусловлена крайней дискуссионностью, свойственной отечественной педагогике 50-х гг. Теоретические дискуссии, развернувшиеся на страницах журнала «Советская пе-



Е.Н. Селивёрстова

Ключевые слова:

*М.Н. Скаткин;
развивающая
роль обучения;
отечественная
дидактика 50-х-
начала 60-х гг. XX века;
деятельностный подход
в дидактике.*

Вклад М.Н. Скаткина в разработку дидактических представлений ... I

дагогика», шли вокруг ряда проблем, обсуждение которых оказывалось невозможным в отрыве от психологических обоснований. В данном случае, прежде всего, речь идет о дискуссиях по следующим проблемам: принципы обучения (1950–1951 гг.), урок и его типология (1950–1952 гг.), сущность процесса обучения (1953–1955 гг.), политехническое обучение в средней общеобразовательной школе (1955–1957 гг.), методы обучения (1956–1957 гг.), взаимоотношение развития и воспитания (1956–1958 гг.). Дискуссии как своеобразная движущая сила, своего рода феномен развития педагогического знания (Ю.П.Истратов) способствовали оттачиванию научных идей, которые подвигали дидактику к обновлению исследовательских ракурсов. Нельзя не признать, что в научных дискуссиях 50-х гг. XX века выработалось обновленное понимание сущности обучения, которое определяло взгляд на обучение не только с позиций усвоения школьниками предметных знаний, умений и навыков, но и в аспекте его развивающего предназначения. Это находило отражение в ориентации дидактического знания на поиск способов осмысления, постановки и реализации целей интеллектуального развития как самостоятельных целей школьного обучения.

В частности, наиболее значимой в этом отношении оказалась, с нашей точки зрения, дискуссия по проблеме принципов обучения, начатая в 1950 г. по инициативе М.Н.Скаткина [4]. Важно, что в ней приняли участие все ведущие дидакты того времени (С.И.Аккерман, М.А.Данилов, И.И.Титов, П.Н.Шимбирев и др.), которые, однако, стояли на разных теоретических позициях.

В сущности, дискуссию о принципах обучения можно признать в качестве первой попытки, направленной на теоретическое обоснование обучения, в основе которого лежало многостороннее представление о его роли. Такое представление выходило за пределы только познавательных целей обучения и акцентировало его развивающую роль. Есть все основания считать, что в этой дискуссии закладывались теоретические предпосылки для перспективной выработки концептуальных представлений о развивающей роли обучения как в содержательно-целевом, так и в инструментально-процессуальном аспектах.

Ход дискуссии убедительно демонстрировал стремление М.Н.Скаткина обосновать научную целесообразность изменения взгляда на состав принципов обучения за счет пополнения его такими принципами, как научность и коммунистическая идейность обучения; связь учения с борьбой за построение коммунизма; сознательность; гармоническое сочетание интересов личности и коллектива. Можно утверждать, что это стремление было обу-

словлено уже представленной М.Н.Скаткиным в 1949 году научной позицией в отношении изменения подходов к рассмотрению содержания учебного предмета. Они состояли в необходимости включения в состав содержания учебного предмета не только системы соответствующих предметных знаний и умений, но и способов познания, составляющих содержание познавательного опыта школьника. Именно этим обосновывалась необходимость введения ряда новых принципов, которые должны быть использованы для формирования содержания учебного предмета, таких принципов, как соотношение теории и фактического материала, индукции и дедукции в познании школьника, повышение научного и идейного уровня программ как условие ликвидации перегрузки учащихся и т.п. [3].

В дискуссии о принципах обучения основным оппонентом М.Н.Скаткина был П.Н.Шимбирев [6]. Вступая с ним в научную полемику, Михаил Николаевич аргументированно отстаивал мысль о том, что устоявшееся к тому времени представление о составе дидактических принципов (наглядность; сознательность; прочность; систематичность; доступность) как об «удовлетворительно решенном вопросе», получившем (по выражению П.Н.Шимбирева) «в основном полную согласованность», не может быть признано в качестве перспективного, а поэтому должно быть изменено.

Главную причину несостоятельности традиционного, «общепринятого» набора дидактических принципов М.Н.Скаткин видел не в том, что они утратили свою значимость в силу фактора времени, давности их обоснования и формулирования (а ведь именно в силу этого П.Н.Шимбирев отбирал аргументы для критики позиции М.Н.Скаткина). Фактически М.Н.Скаткин выступал против узкого одностороннего взгляда на обучение, который сводил его ключевые педагогические возможности лишь к формированию системы научных знаний и умений как к самому существенному результату обучения. Именно такое понимание ведущей роли обучения следовало из дидактических принципов, значимость которых отстаивал П.Н.Шимбирев. Подчеркнем, что для П.Н.Шимбирева характеристика результата, проектируемого при организации обучения, оказывалась значимой прежде всего с информационной точки зрения, т.е. в аспекте того запаса знаний и умений, которые должен приобрести школьник как готовые результаты общественно-исторического познания. Разъясняя свое понимание сущности обучения, П.Н.Шимбирев подчеркивал принципиальную разницу между качеством познавательной деятельности школьника и характером общественно-исторического познания: «Обучение – это организованный процесс познания, проводимый под руководством учителя. Поэтому в

обучении учащийся познает мир **сокращенным и прямым путем, минуя все трудности и ошибки**, имевшие место в историческом процессе общественного познания» (выделено нами – Е.С.) [6, с.36]. Выделенное помогает осознать, что при характеристике сущности обучения для П.Н.Шимбирева приоритетным был вопрос о результате познания, т.е. о том, что усвоил школьник. При этом из поля зрения фактически выпадала собственно развивающая сторона результата, которая обусловлена качеством организуемой в обучении познавательной деятельности, тем познавательным опытом (в том числе и организуемыми способами «думания»), освоение которого в процессе обучения способно серьезно влиять на изменение уровня интеллектуального развития школьников.

В противовес представленной выше позиции М.Н. Скаткин, обосновывая необходимость нового подхода к составу принципов обучения, не воспринимал усвоенные школьником знания как единственный, самодостаточный результат обучения. Он подчеркивал, что не сам учебный материал как таковой имеет значение для развития ребенка, а то, как он вводится в учебный процесс и поэтому, чем он для школьника становится – средством расширения и хранения информации или средством созидательной жизнедеятельности (принцип связи учения с борьбой за построение коммунизма). Как видим, в качестве приоритета в оценке роли обучения М.Н.Скаткин выдвигал идею развития познавательных возможностей школьников.

Еще более выпукло дискуссионность позиций сторон обнажается в ходе расшифровки содержания конкретных дидактических принципов. Приведем в качестве примера некоторые фрагменты дискуссии, связанные с полемикой вокруг принципа научности. М.Н.Скаткин предложил соединить принцип научности с принципом коммунистической идейности. Такое объединение, очевидно, является отражением исходных позиций автора: обучение тогда способно нивелировать общающийся характер, а усвоенные знания обрести развивающую силу, когда знания приобретут для учащегося характер ценности, а потому будут использоваться в процессе принятия познавательных и жизненных решений. В силу этого, расшифровывая требования принципа коммунистической идейности, М.Н.Скаткин обращал особое внимание на действенность знаний, которая обеспечивается не только собственно научным содержанием, но и тем, что оно излагается «не холодно и равнодушно, не объективистски, а ... помогая учащимся правильно оценивать факты, события, теории».

Требования принципа научности, как их видел М.Н.Скаткин, с одной стороны, ориентированы на содержание учебного материала («раскрывать

реальные связи явлений», «знакомить учащихся с важнейшими теориями», «показывать учащимся исторический характер научных знаний» и т.п.). Но, с другой стороны, М.Н.Скаткин подчеркивал, что развивающим эффектом обладает только знание **сущностей**, постигаемое школьником в условиях **специального направления** их мысли – «от явлений к сущности и от сущности менее глубокой к более глубокой». В этом плане для М.Н.Скаткина значимой оказывалась отстаиваемая им идея связи научного и учебного познания, что выдвигало требование, обязывающее учителя «систематически упражнять учащихся в **овладении методами научного исследования**» (выделено нами – Е.С.).

Подчеркнем, что выделенное положение является как раз важнейшим аспектом, с точки зрения которого в дискуссии расходились позиции сторон. Анализ хода научной полемики убеждает в том, что П.Н.Шимбирев односторонне анализировал требования принципа научности – только с позиций требований к содержанию учебного материала, которое, с его точки зрения, является прямым отражением основ соответствующего научного знания. Не принимая во внимание сам ход познавательной деятельности школьника, основанный на использовании соответствующих методов научного познания как отражение его деятельностных характеристик в обучении, он утверждал, что научность включается в систематичность, поскольку «система преподавания основ наук в основном должна соответствовать системе соответствующей науки» и в этом плане быть научной. Фактически при таком понимании происходило игнорирование процессуального аспекта познавательной деятельности школьников в обучении, что создавало серьезную опасность такой организации обучения, когда научно достоверные знания приобретаются школьниками в «готовом виде», без должного уровня интеллектуального напряжения, а потому фактически перестают выполнять свое развивающее предназначение. Как справедливо подчеркивал М.Н.Скаткин, такие «научные» знания теряют свою основную характеристику – «деятельную силу преобразования мира», которая, характеризуя творчески-созидательные возможности школьников, как раз и раскрывает существо развивающего влияния приобретаемых научных знаний.

Огромное значение для развития дидактических представлений о развивающей роли обучения имело то, что, участвуя в полемике по проблеме принципов обучения, М.Н.Скаткин наметил целый спектр проблем, решение которых требовало дальнейшего углубления дидактического знания, полученного на основе серьезного психологического обоснования. Одновременно М.Н.Скаткин представил самую общую научную схему их

решения, подчеркнув, что даже наиболее совершенное содержание учебного материала способно «развернуться» своими развивающими гранями только при условии учета и проработки процессуального аспекта познавательной деятельности школьников в обучении.

В этом отношении особенно важно, что требования, зафиксированные в новом наборе принципов обучения, выдвинутом М.Н.Скаткиным (научность и коммунистическая идейность обучения; связь учения с борьбой за построение коммунизма; сознательность; гармоническое сочетание интересов личности и коллектива), и возникавшие по поводу них в процессе дискуссии мнения подвигали дидактику к изменению фокуса рассмотрения проблемы связи обучения и развития. От описания изменений, *свойственных отдельно взятым компонентам процесса обучения*, которые в силу этого можно рассматривать лишь как возможные *причины* развития, лежащие *внутри* самого процесса обучения (к примеру, в деятельности учителя, отбирающего содержание и методы обучения), дидактика переходила к качественному описанию структурных изменений *между основными компонентами процесса обучения*. К примеру, между деятельностью учителя и деятельностью ученика. Очевидно, это свидетельствовало о намечавшемся переходе от причинно-следственного рассмотрения связей между обучением и развитием к их функциональному пониманию. На первый план все более отчетливо выступало осознание дидактикой важной роли обучения, проявлявшейся в том, что обучение способно не просто порождать какие-то изменения, характерные для интеллектуального развития школьника, а ориентировано на *проектирование* таких изменений в соответствии с определенными, специально выдвинутыми развивающими целями.

На Всероссийском совещании по дидактике (28 ноября–1 декабря 1960 г.) проблема изучения дидактических механизмов, раскрывающих развивающую роль обучения, была отнесена к числу задач, которые требовали незамедлительного решения, поскольку определяли перспективы развития дидактики в целом [1]. Так, на совещании было признано, что основной проблемой дидактики является проблема развития самостоятельности и познавательной активности учащихся с целью творческого овладения ими системой научных знаний, практических умений и навыков. Главный тезис совещания – «усвоение через развитие» (М.А.Данилов), принятый всеми участниками, ориентировал дидактику на особое внимание к изучению результативности обучения именно в аспекте формирования опыта творческой познавательной деятельности школьников. Очевидно, в таких условиях особую актуальность приобретал вопрос о мере интеллектуального

развития школьников в обучении, что выводило дидактику на теоретическое исследование показателей для оценки качественной неоднородности развивающей роли обучения.

Успехи отечественной дидактики, связанные с реализацией обозначенных научных ориентиров в аспекте изучения проблемы соотношения обучения и развития, свидетельствовали о том, что с середины 50-х гг. XX века усилиями целого ряда ярких исследователей, к числу которых, несомненно, принадлежал и М.Н.Скаткин, создавались качественно новые эталоны разработки научного педагогического знания, которые основывались на выявленных психологами (Д.Н.Богоявленский, П.Я.Гальперин, Н.А.Менчинская и др.) механизмах полноценного усвоения и открывали возможность для переосмысления связи между процессами познания и интеллектуального развития школьников в обучении. Они выводили дидактику на необходимость отказа от сложившегося в 50-е гг. традиционного толкования усвоения как движения познания от понимания к запоминанию и от него к воспроизведению. Уточнение психологами (Д.Н.Богоявленский, Е.Н.Кабанова-Меллер, З.И.Калмыкова, Н.А.Менчинская и др.) взгляда на познавательную деятельность как на продуктивный процесс и выделение ее различных типов (уровней) – репродуктивного (эмпирического) и продуктивного (научно-теоретического) – определяло подход к обоснованию качественной неоднородности развивающих целей обучения. В отечественной дидактике начала 60-х гг. постепенно утверждалось более емкое представление об усвоении не столько как об умении воспроизводить полученные знания, сколько как о способности свободно пользоваться знаниями в различных, в том числе и принципиально новых ситуациях практической и познавательной деятельности.

Утверждавшееся в отечественной дидактике понимание главной движущей силы обучения как противоречия между выдвигаемыми в ходе обучения учебными и практическими задачами, с одной стороны, и личным уровнем знаний, умений и развития школьников, с другой [2], смещало акценты в анализе обучения с деятельности учителя на деятельность школьников. Особую значимость приобретала идея о том, что сущностную сторону этого противоречия составляет *познавательная трудность*, возникающая именно в *сознании школьника*, а потому и глубоко осознаваемая им. В таких условиях создавались благоприятные предпосылки для обнаружения внутренних механизмов обучения, изучение которых ориентировало отечественную дидактику на выявление специфики развивающей роли обучения. К числу этих механизмов относилось последовательное предъ-

явление учащимся все более усложняющихся познавательных задач, решение которых не может ограничиваться только воспроизведением уже освоенных положений, фактов, идей и объединяющих их связей. Осмысление развивающей сущности обучения исходило из идеи напряжения познавательных сил школьников посредством их включения в самостоятельный поиск новых знаний или новых вариантов связей между известными фрагментами знаний. Постепенно вырабатывалось понимание того, что более высокий уровень интеллектуального развития школьников в обучении напрямую сопряжен с самоорганизацией познавательной активности школьников. В этом отношении значимым было выдвижение идеи о том, что продуктивная познавательная деятельность – это самостоятельная умственная деятельность, которая не сводится к одному простому восстановлению в памяти школьников известного им материала, а предполагает свободное оперирование им для получения новых самостоятельных выводов и обобщений. Так, М.Н.Скаткин, подчеркивая значимость идеи самостоятельного применения учащимися знаний с целью приобретения нового в условиях преодоления познавательных затруднений, отстаивал новые теоретические установки, открывавшие возможность рассматривать приобретаемые школьниками знания как «орудия познания и деятельности» (М.Н.Скаткин) [5]. Фактически М.Н.Скаткин предпринимал первые попытки, отражавшие базовые ориентиры деятельностного подхода в понимании сущности познавательной активности школьников в обучении, опираясь на идею о том, что учащиеся, хоть и находятся под руководством учителя, но вместе с тем самостоятельно и заинтересованно «добывают» знания посредством применения наличного опыта к решению новых практических и познавательных задач.

Тем самым в отечественной дидактике 50-х – начала 60-х гг. XX века вырабатывалось представление о качественной неоднородности развивающей роли обучения, которая начинала рассматриваться в аспекте повышения уровня самостоятельности и продуктивности познавательной деятельности школьников.

Подводя итоги, хотелось бы подчеркнуть, что результаты предпринятого ретроспективного анализа приобретают особую актуальность для практики современного школьного обучения. Наше стремление, связанное с попыткой осмыслить принципиальную новизну стратегических ориентиров современного школьного образования, которые определяются требованиями Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения и обусловлены поворотом школы от передачи знаний к школе

созидания, нуждается в более глубоком постижении уроков истории. И в этом отношении обращение к идеям М.Н.Скаткина, отстаивавшего и развивавшего научные позиции дидактики развития, создает ту теоретическую основу для всеобъемлющего постижения и максимально полной реализации масштабного образовательного ресурса современного обучения.

Литература

1. Всероссийское совещание по дидактике // Сов. педагогика. – 1961. – № 2. – С.149-154.
2. Данилов М.А. Процесс обучения в советской школе. М., 1960. – 279 с.
3. Скаткин М.Н. Вопросы теории построения программ в советской школе // Известия АПН РСФСР, 1949. Вып.20. – С.5–36.
4. Скаткин М.Н. О принципах обучения в советской школе // Сов. педагогика. – 1950. – № 1. – С.27-44.
5. Скаткин М.Н. Преодолеть перегрузку школьников // Сов. педагогика. – 1963. – № 1. – С.10–23.
6. Шимбирев П.Н. О принципах обучения и возрастных особенностях школьников // Сов. педагогика. – 1950. – № 2. – С. 31–44.



Г.И. Ибрагимов

Ключевые слова:

*М.Н. Скаткин
о формировании
положительного
отношения школьников
к учению; основные
приемы побуждения
школьников к учению*

**М.Н.СКАТКИН О ПРОБЛЕМЕ
ФОРМИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ
ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ
К УЧЕНИЮ**

В статье раскрываются дидактические взгляды выдающегося отечественного ученого М.Н. Скаткина на формирование у школьников положительного отношения к учению. Выделены основные приемы побуждения школьников к учению (разъяснение учащимся в доступной форме значения изучаемого предмета в жизни, отражение в содержании обучения связи науки с практикой, жизненным опытом школьника и др.), раскрыто их значение для современной школы.

В дидактическом наследии выдающегося отечественного дидакта М.Н. Скаткина большое место занимают работы, посвященные проблеме формирования положительного отношения к учению, которой он придавал исключительное значение. Надо сказать, что эта проблема остается остро актуальной и для современной школы, в связи с чем обращение к выводам М.Н.Скаткина представляется крайне важным.

Прежде всего отметим, что он одним из первых обратил внимание на то, что учение школьников нельзя рассматривать как сугубо познавательный процесс. Процесс учения имеет и другую, не менее важную, побудительную сторону, суть которой в том, что эффективность учения в немалой степени зависит от

того, каковы цели, потребности, мотивы, определяющие отношение школьника к учению. В частности, он писал: «Дидактика допускает большую ошибку, когда рассматривает учение только как интеллектуальный процесс. Для учителя не безразлично, как ученик относится к учению, какое место занимает учение в его жизни, к каким целям он стремится, каковы побуждения, которые заставляют его трудиться так, а не иначе» [4, с.186].

Ученый подчеркивал, что в дидактике проблема мотивов учения долгое время игнорировалась или получала одностороннее освещение, сводилась к интересу. Между тем учение опирается не только на интерес, но и на другие мотивы, цели, стремления человека. Это не забава, а труд, требующий большого напряжения всех сил. Большое напряжение сил, в свою очередь, предполагает, что человек преодолевает трудности, связанные с учением. В этой связи М.Н. Скаткин задается вопросом: «Откуда человек черпает силы для преодоления трудностей?». Ответ на него он находит в советской психологии и педагогике. В частности, в исследованиях Б.М.Теплова, который показал, что «отношение человека к деятельности, а, следовательно, и то, как он выполняет ее, в сильной мере определяется тем, насколько далеко видит он перспективу стоящих перед ним задач» [5, с 184]. Он приводит и опыт А.С.Макаренко, который блестяще раскрыл значение перспективы, ясно осознанной цели для организации эффективной деятельности. Истинным стимулом человеческой жизни А.С.Макаренко считал «завтрашнюю радость» [2].

Отсюда следует, что отношение школьников к учению в значительной мере определяется тем, какие перспективы связывают они с результатами своего учения, какую ценность представляет учебная деятельность в их жизни. М.Н. Скаткин проводил мысль о том, что учение школьников не только личное дело каждого из них, а дело, важное для страны в целом, для родителей школьника. Он приводит для примера цитаты школьников младших классов одной из московских школ, с которыми учительница с первых же шагов обучения в начальной школе говорила о самоотверженном труде взрослых: «Я учусь хорошо, и маме не надо тратить времени, чтобы мне помогать»; «Я учусь хорошо, и мама спокойно работает». Учиться не только для своего будущего, но и для того, чтобы радовать близких, чтобы быть полезным родному краю, Родине – эти мотивы, к сожалению, не характерны для школьников современной школы. Формирование таких мотивов является актуальной теоретической и практической задачей педагогики и образования.

В этой связи представляет научный и практический интерес вопрос о

том, насколько далеко видят современные школьники перспективы своего учения, каковы отдаленные цели их учения? Этот вопрос требует специального исследования. Однако наши наблюдения, беседы со школьниками и родителями показывают, что в последние годы перспективы учения большинство школьников связывают с одним фактором – успешно сдать ЕГЭ. Причем это касается не только старшеклассников. Родители многих школьников уже в начальной школе начинают ориентировать своих детей на необходимость изучения лишь нескольких предметов, которые нужны будут для сдачи ЕГЭ.

Для формирования положительного отношения к учению предлагалось использовать ряд приемов побуждения, связанных с использованием возможностей содержания обучения, форм и методов обучения и других дидактических средств. Раскроем некоторые из них подробнее.

1. *Разъяснение учащимся в простой и доступной форме значения изучаемого предмета в жизни.* Обосновывая этот прием, М.Н.Скаткин вспоминал годы своего школьного учения в дореволюционной гимназии и отмечал в связи с этим: «До сих пор не могу забыть чувства неудовлетворенности и недоумения, испытанные мной и многими моими товарищами из-за того, что математик не объяснил нам значения геометрии, к изучению которой мы впервые приступили. ... Дело, значение которого непонятно, не может увлечь человека» [4, с.188].

2. *Отражение в содержании обучения связи науки с практикой.* Как известно, одними из уровней представления содержания обучения являются учебные программы и учебники. И поэтому связь науки с практикой должна быть отражена прежде всего в этих документах – программе и учебнике. Но дело в том, отмечал М.Н.Скаткин, что, во-первых, никакая программа и учебник не могут угнаться за бурными темпами развития жизни, а, во-вторых, ни в каких программах и учебниках невозможно предусмотреть богатейший местный материал, который в первую очередь и нужно использовать для установления связи преподавания с практикой жизни.

Что делать в этой ситуации? М.Н.Скаткин подчеркивал, что здесь многое зависит от учителя, который должен: а) использовать в преподавании своего предмета самый новый материал, о котором ежедневно сообщается в газетах и по радио; б) изучать с учащимися практику социалистического строительства местного края и широко использовать на уроках краеведческий материал.

Акцентируем внимание на некоторых моментах. Прежде всего, обратим внимание на то, что М.Н.Скаткин убедительно проводил мысль о том, что какими бы хорошими ни были учебная программа и учебник по предме-

ту, они никак не могут полностью соответствовать актуальной жизненной ситуации, так как жизнь быстро меняется. И выход он видел в новых требованиях к учителю, который должен опираться на новейший материал, отражающий развитие страны. Но более важно, что учитель обязан изучать жизненную практику местного края, широко использовать краеведческий материал.

Надо сказать, что эти идеи выдающегося ученого уже нашли воплощение в современных государственных стандартах общего и профессионального образования, где предусматриваются обязательный и вариативный компоненты содержания обучения. Кроме того, они отражены и в современной концепции непрерывного образования, главной доминантой которой является как раз то, о чем он писал – необходимость каждому педагогу постоянно работать над самосовершенствованием, чтобы идти в ногу со временем.

Говоря о связи обучения с практикой, он понимал практику достаточно широко, включая сюда и ту практику, которая составляет значительную часть содержания повседневной жизни детей – их игры, развлечения, коллекционирование, занятия искусством, техникой, их домашний труд по уходу за животными и т.д. Если школьное учение оказывается органически связанным с кругом жизненных интересов детей, то выигрывает и учение, и одновременно укрепляются и развиваются интересы детей. На современном этапе развития школы, когда интересы детей связаны в значительной мере с информационно-компьютерными технологиями (планшеты, айфоны, ноутбуки и др.), учитель должен учитывать этот факт и искать способы включения в урок или самостоятельную работу школьников эти интересы детей.

Но М.Н. Скаткин одновременно предостерегал от чрезмерного увлечения опорой на жизненный опыт учащихся. Роль и место связи обучения с жизненным опытом школьников зависит от того, на какой основе осуществляется эта связь. Если жизненный опыт школьника становится центром, вокруг которого строится все обучение, если к детским делам привязываются разрозненные клочки знаний из разных дисциплин, то это будет вредное методическое прожектерство. Однако, если при изучении систематических курсов основ наук учитель умело привлекает к разъяснению понятий и законов науки материал жизненного опыта детей и обогащает домашние занятия их новыми интересными делами, затеями, требующими творческого применения школьных знаний, то это становится «могущественным средством повышения интереса, сознательности и активности школьников в изучении ими систематических курсов основ наук» [4, с. 194].

М.Н. Скаткин о проблеме формирования у учащихся ... |

Учитывая роль жизненного опыта в поддержании и развитии мотивов учения, М.Н. Скаткин выдвигал требование о том, чтобы учебные занятия по всем предметам были насыщены фактами из жизненного опыта детей. И задача каждого учителя состоит в том, чтобы научить детей видеть в обычных явлениях окружающей жизни проявление тех общих законов науки, которые изучаются на уроках по разным предметам.

Чтобы связь с жизненным опытом учащихся носила активный характер преподавание всех учебных предметов должно сопровождаться различной практической работой детей в классе, на пришкольном участке, в кружках, дома. Причем практическая работа должна быть организована так, чтобы для ее успешного выполнения необходимо было знание теории. Но как можно это обеспечить, чтобы дети, выполняя ту или иную практическую работу, понимали, что ее успешное выполнение требует знания теории, которую они изучают в ходе учебных занятий по предметам? М.Н. Скаткин нашел ответ на этот вопрос. Он писал, что «практика лишь в том случае порождает вопросы к теории, когда работа выполняется сознательно и работающий стремится сделать его как можно лучше, ищет в науке основания для осуществления намеченной практической цели». Отсюда следует, что для обращения к теории вопроса учащийся должен: а) выполнять практическое задание сознательно и б) стремиться сделать ее как можно лучше. И соответственно задача учителя сводится к тому, чтобы обеспечить выполнение этих условий. Для этого М.Н. Скаткин предлагал реализовывать рационализаторский подход к любому делу, сделать такой подход привычным для любой практической работы. В этих целях надо все время ставить перед детьми вопрос: «Подумай, как можно сделать это лучше, быстрее, красивее» – и т.д. [4, с. 198].

Как актуально звучит эта мысль для сегодняшнего дня несмотря на то, что она была высказана полвека тому назад. Действительно, современным производством и сферой услуг крайне востребованы именно такие работники, которые были бы нацелены не столько на четкое выполнение своих функций, сколько на постоянный поиск рациональных подходов к решению традиционных и вновь возникающих задач. Акцентируем внимание на том, что речь идет именно о рационализаторских подходах, предполагающих получение максимально возможного результата при имеющихся ресурсах путем оптимизации содержания, технологии, организации работы, поиска новых решений, повышающих конкурентоспособность продукции и услуг.

Анализ связи обучения с практикой привел М.Н. Скаткина к формули-

рованию следующей связи: «Чем теснее содержание курса связано с жизненным опытом детей, тем осмысленнее учение, тем с большей охотой занимаются дети изучением предмета, производительнее их труд» [4, с.194]. Мы склонны считать, что эту связь следует рассматривать как закономерность обучения, выявленную М.Н.Скаткиным (хотя он и не писал о закономерном характере данной связи).

Мысль о тесной связи обучения с жизненным опытом детей получила развитие в современной педагогике. Она состоит в следующем. Сегодня в педагогике впервые четко разделены понятия «образование» и «педагогика». Предмет образования – формирование жизненного опыта личности, а педагогики – знание о том, как формировать этот жизненный опыт [3, с.11]. С учетом этого мы полагаем, что в качестве предмета современной дидактики выступает система закономерностей, принципов и других научных знаний о формировании жизненного опыта личности в образовательном процессе. Под «опытом» понимается система знаний, умений и навыков, а также способностей и готовности личности их использовать для решения различных задач. Здесь одинаково важны и первая (знания, умения, навыки) и вторая (способности и готовность личности их использовать для решения различных задач) части.

Акцент на формировании опыта личности означает, что в центре внимания дидактики находится личность обучающегося, его учебная деятельность, а не педагогическая деятельность учителя. Современный педагог призван к тому, чтобы проектировать и реализовывать в учебном процессе такие дидактические средства (формы, методы, средства) и условия, которые позволяли бы успешно формировать жизненный опыт обучающегося. Имеет место смещение акцента с деятельности преподавания как передачи знаний на преподавание как проектирование и организацию учебной деятельности.

Основная цель современного образования – подготовка ребенка к участию в разных видах деятельности, а значит, формирование соответствующих умений, навыков, способностей. Подчеркнем именно деятельностьную суть цели образования. Это говорит о том, что традиционные предметные знания, умения и навыки (освоение которых остается по-прежнему необходимым, хотя не в том объеме и не в тех пропорциях) из разряда основной цели переходят в разряд необходимых средств для освоения той или иной деятельности. Знания и предметные умения нужны постольку, поскольку они составляют ориентировочную основу деятельности человека.

В процессе учебной деятельности обучающийся призван осваивать не

М.Н. Скаткин о проблеме формирования у учащихся ... |

только знания в той или иной предметной сфере, не только умения использовать эти знания для решения задач в этой предметной сфере (например, изучая физику, обучающийся учится применять физические знания для решения физических задач; а изучая математику – для решения математических задач и т.д.), но и методологию самой учебной деятельности как деятельности по освоению нового жизненного опыта (в виде новых знаний, умений и т.д.) [1, с.20].

М.Н. Скаткин подчеркивал, что на продуктивность учебного труда школьников в классе огромное влияние оказывают те методы обучения, которые использует учитель. Метод обучения он понимал как способ руководства познавательной деятельностью учащихся, способ формирования мировоззрения и развития умственных сил учеников. Он считал, что изложение учебного материала, проведение беседы, демонстрация опыта и другие виды деятельности должны быть направлены на то, чтобы пробудить активную работу мысли у всех учащихся класса. Опираясь на передовой опыт учителей, М.Н. Скаткин предлагал и конкретные способы для решения этой задачи. Одним из лучших способов он считал постановку перед учащимися вопросов, требующих наблюдения, рассуждения, доказательства («Что ты видишь?, Сравни данный предмет с другим. Как ты это объяснишь? От чего это зависит? Почему так происходит? Докажи, что это так. И т.п.». Кроме того, он рекомендовал использовать такие способы, как: побуждение учащихся к самостоятельной постановке вопросов; включение элементов разнообразной самостоятельной работы в содержание уроков по всем предметам; постановка заданий, требующих самостоятельного поиска и творческого применения полученных знаний, проявления находчивости, изобретательности и др.

Приведем еще один прием, который существенным образом влияет на побуждение школьников к учению – создание ситуаций успеха для ученика. «Успех окрыляет человека, вселяет уверенность в свои силы, увеличивает энергию в борьбе с трудностями», – писал М.Н.Скаткин (4, с.202). Поэтому учителю необходимо использовать все возможности для того, чтобы учащиеся переживали радость успеха. Что конкретно предлагалось для этого?

Во-первых, обучение школьников приемам правильной организации своего труда, рабочего места, обстановки; навыкам самостоятельной работы с книгой, с приборами, справочниками и т.д.; давать советы о том, как правильно заучивать стихи, решать задачи, пересказывать деловые статьи и т.п. Правильная организация учебного труда является залогом хороших успехов в учении.

Во-вторых, вовремя отмечать успехи ученика перед всем классом, что вызывает положительные эмоциональные реакции у обучающегося, которые побуждают его хорошо заниматься и в дальнейшем. Одобрение учителя, классного руководителя, похвала родителей – могучие стимулы успешного учения.

В-третьих, избегать частых нотаций и наказаний, так как они приводят к тому, что ученик теряет веру в свои силы, перестает заниматься.

В-четвертых, целенаправленно работать над восполнением пробелов в знаниях учащихся, испытывающих большие трудности в учении, с тем, чтобы дать им возможность пережить радость успеха.

В заключение отметим, что жизненность и востребованность дидактического наследия М.Н. Скаткина в рассмотренном выше аспекте (и не только) не в последнюю очередь обусловлены тем, что выдающийся дидакт сам был очень близок к практике. Все его работы и идеи опирались на скрупулезный анализ и глубокое обобщение передового педагогического опыта. Именно этого, на наш взгляд, не хватает современной дидактике.

Литература

1. *Ибрагимов Г.И.* Предмет и основные понятия дидактики// Педагогика. – 2014. – №2. – С. 15-23.
2. *Макаренко А.С.* Сочинения в 7-ми томах. Т.5. М., 1958.
3. *Новиков А.М.* О предмете педагогики /А.М.Новиков//Педагогика. – 2010. – №6. – С.8-15.
4. *Скаткин М.Н.* Совершенствование процесса обучения. М.: Педагогика, 1971. – 208 с.
5. *Теплов Б.М.* Психология. М.: Госполитиздат, 1946



А.А. Орлов

Ключевые слова:

*методология,
педагогическое
исследование, методы
научного исследования,
педагогический опыт,
педагогический
эксперимент, уровни
методологического
исследования.*

РОЛЬ М.Н. СКАТКИНА В РАЗВИТИИ МЕТОДОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

В статье на основе анализа основных публикаций М.Н. Скаткина по проблемам методологии педагогики показана его роль в становлении и развитии новой для второй половины XX века отрасли педагогической науки. Представлена характеристика важнейших методологических проблем, исследованных М. Н. Скаткиным с учетом развития философии и гуманитарных наук. Подчеркнуто, что особое внимание ученый уделял анализу методологических идей и регулятивов.

В многогранном научном наследии М.Н. Скаткина работы в области методологии педагогической науки занимают особое место. При этом необходимо подчеркнуть наличие нескольких направлений исследований Михаила Николаевича в этой области.

Одно из них связано с разработкой общих вопросов методологии педагогической науки, которой в 60–70-е годы прошлого века стали уделять особое внимание, рассматривая ее как систему знаний об исходных положениях, об основаниях и структуре педагогической теории, о принципах и способах добывания знаний, отражающих педагогическую реальность [2]. Это нашло воплощение в изучении теоретических проблем совершенствования учебного процесса в школе, разработке с коллегами культурологической теории содержания обра-

зования в отечественной школе, а также такой актуальной для педагогической теории и образовательной практики 60-х годов XX столетия темы, как обновление методов обучения на основе стимулирования познавательной самостоятельности и активности обучающихся.

Впрочем, эти исследования в настоящее время в большей степени можно отнести к теоретическим проблемам дидактики, хотя они имели и большой методологический резонанс, оказав существенное влияние на повышение научного уровня и качества педагогических исследований. Хотелось бы особо отметить, что личный жизненный и профессиональный практический и исследовательский опыт М.Н. Скаткина, сотрудничество с С. Т. Шацким во многом определили гуманистическую направленность его педагогических воззрений, которым он был верен всю свою жизнь.

Именно эта позиция определила место Михаила Николаевича в ряду сторонников нетоталитарной педагогики [5], что в значительной мере способствовало появлению «островов утопии» в советский период жизнедеятельности отечественной школы и педагогики [6].

М.Н. Скаткин много внимания уделял не только структурированию имеющегося научного знания, но и решению проблемы поиска путей и средств получения нового педагогического знания. 70-е годы были временем активной разработки методологических проблем педагогической науки. Преодоление догматического марксизма 40–50-х годов стимулировало наполнение новым содержанием основных категорий педагогики с учетом развития философии и гуманитарных наук. Особое место в теоретико-методологических исследованиях в области педагогических наук занимал анализ методологических идей и регулятивов, выработанных философией. К ним, в первую очередь, можно отнести системный и структурно-функциональный подходы. При этом важно было наполнить новым смыслом проблемы реализации описательной и объяснительной функций педагогической науки. Наиболее полно задачи разработки методологических проблем в 70-е годы изложил М. А. Данилов: «Разработка специальной методологии педагогики заключается в раскрытии тех специфических методов познания, которые были бы адекватны задачам теоретического обоснования и построения педагогической теории, *определения способов добывания знаний, правильно отражающих педагогическую действительность* (выделено – А.О.), и давали верное направление в вопросах использования методов и результатов исследования смежных наук» [2, с. 69–70]. В данном контексте не только осуществлялся поиск ответов на вопрос о соотношении общей методологии науки и методологии педагогики, но решались

Роль М.Н. Скаткина в развитии методологии педагогической науки |

проблемы обоснования логики и структуры педагогического исследования, поиска методов добывания нового научного знания с позиций системного подхода. В связи с этим актуализировался вопрос о предмете методологии педагогики с целью ориентации методологической деятельности на преобразование педагогической практики. И хотя понятие «предмет методологии педагогики» охарактеризовал значительно позже младший коллега М.Н. Скаткина академик В.В. Краевский как «определение соотношения между педагогической действительностью и ее отражением в педагогической науке» [3, с.19], Михаил Николаевич еще в 70-е годы одним из первых подчеркнул роль изучения реальной педагогической практики в развитии педагогической науки. Выделив в своей работе «Изучение педагогического опыта» в качестве важнейшего критерия оценки лучшего педагогического опыта его *результативность*, он убедительно показал значение анализа педагогического опыта как метода научного исследования. Такой анализ, по мнению Михаила Николаевича, играет важную роль в обосновании актуальности темы педагогического исследования на основе выявления причин типичных недостатков, рисков и пробелов в учебно-воспитательной работе, а также при разработке гипотезы исследования, при проектировании и опытной проверке усовершенствованной системы учебной или воспитательной работы. Определяя два основных пути получения новых научных знаний в области педагогических наук: изучение педагогического опыта с помощью специальных методов и проведение педагогического эксперимента на основе предварительно разработанного проекта, М.Н. Скаткин отмечал: «Изучение опыта происходит в двух направлениях. С одной стороны, это изучение опыта многих школ...<...> Такое изучение позволяет сравнивать между собой полученные данные ... представить состояние дел в практике в общем виде.

С другой стороны, происходит более углубленное изучение состояния опыта в одной или небольшом количестве типичных школ. Это изучение необходимо для того, чтобы глубже вникнуть в суть явления, понять закономерные связи, которые наметились при изучении многих школ» [7, с. 69].

В качестве основных методов изучения и анализа педагогического опыта М.Н. Скаткин выделяет анкетирование, беседу, изучение документации школы. «Под анализом опыта понимают мысленное расчленение целостного педагогического процесса на составляющие его элементы: без такого расчленения нельзя познать, осмыслить ни одного сложного явления. Выделяемые путем анализа элементы педагогического опыта подвергаются оценке с точки зрения их педагогической эффективности», – констатирует он. [7, с.75]. В

качестве объектов анализа опыта обучения Михаил Николаевич предлагает педагогические задачи; содержание обучения; деятельность учителя; учебную деятельность учащихся на уроках, во внеклассных занятиях, дома; материальное оснащение деятельности учителя и учащихся; внешние условия, в которых происходит процесс обучения; результаты обучения [7, с.75–77].

Среди основных организационных форм выявления и изучения педагогического опыта он называет педагогические чтения и педагогические экспедиции. «Изучение опыта, – отмечает он, – позволяет непосредственно ознакомиться с педагогической реальностью, описать ее в научных терминах» [7, с.67]. В этой работе М.Н. Скаткина в определенной мере отразилось начало перехода педагогической науки к освоению неклассической рациональности, для которой, согласно В.С. Степину, характерна идея относительно объекта к средствам и операциям исследовательской деятельности.

Михаил Николаевич не только плодотворно разрабатывал теоретические и методологические проблемы педагогической науки, но вел большую научно-организационную работу по повышению качества и эффективности педагогических исследований в области педагогических наук. В начале 70-х годов он был научным руководителем одного из первых в Академии педагогических наук СССР методологического семинара для аспирантов при Институте общей педагогики. Под его научной редакцией вышел ряд сборников научных трудов по проблемам методологии и методов научных исследований [1]. Он принимал активное участие в работе Всесоюзных семинаров по проблемам методологии педагогических исследований.

Особое внимание Михаил Николаевич уделял работе с молодыми исследователями, обращая внимание на развитие их методологической культуры. Решению этой задачи и посвящена его книга «Методология и методика педагогических исследований: В помощь начинающему исследователю», изданная в 1986 году, многие положения книги сегодня не потеряли своей актуальности и значимости [8].

Научная идеология этой книги ориентирует внимание молодых ученых не только на объект исследования, но и на ценностно-целевые позиции субъектов и средства их научной деятельности. Книга как бы предвещает начало процесса перехода педагогической науки к парадигме постнеклассической рациональности. В монографии в полной мере реализуется ранее сформировавшаяся тенденция целостного подхода к изучению педагогических процессов и явлений, «идея системно-структурного анализа их свойств как в качественном, так и количественном отношении... Названная тенденция есть прямое следствие зрелого методологического осмысления самого

понятия научного знания, которое понимается как один из важнейших системных объектов науки» [4, с.5].

Содержание монографии в полной мере показывает пути реализации в научных исследованиях *описательной, объяснительной и прогностической функций* педагогической науки. Автор развивает свои взгляды на изучение и анализ передового педагогического опыта как важнейший метод *описания* педагогической реальности с целью получения новых научных знаний. При этом он уточняет важнейшие признаки и показатели передового опыта, выделенные им в более ранних работах. К ним автор относит: *соответствие тенденциям общественного развития; устойчивые положительные результаты; оптимальное расходование сил и средств педагогов и учащихся; наличие в нем элементов новизны.*

Считая главной задачей анализа и обобщения передового педагогического опыта выявление способов и средств, которые обуславливают получение положительных результатов в учебно-воспитательной работе, М.Н. Скаткин уделяет много внимания (говоря современным языком) технологической стороне фиксации и передачи педагогического опыта. При этом он акцентирует внимание на высказывании К.Д. Ушинского, о том, что передается не сам опыт, а мысль, идея, выведенные из него.

Объяснительная функция науки, как правило, реализуется в процессе проведения педагогического исследования. Его проектированию, определению логики и структуры, выбору методов исследовательской деятельности, организации опытной работы, научного педагогического эксперимента и оформлению полученных результатов посвящена вторая глава монографии.

Считая, что цель деятельности ученого педагога «исследовать объективные закономерности учебно-воспитательного процесса; результата деятельности; раскрытая сущность, научная классификация, закономерные связи педагогический явлений» [6, с. 66], Михаил Николаевич ищет ответы на вопросы: подчиняется ли субъективная педагогическая деятельность объективным законам и между какими группами явлений педагогика должна открывать закономерные связи.

Отвечая на первый вопрос, он, опираясь, естественно, на методологию марксизма-ленинизма, пишет, что субъективные цели и стремления обусловлены законами общественного развития, которые, подобно законам природы, действуют как слепые бессознательные силы. Поэтому важнейшая «задача педагогического исследования состоит в том, чтобы за внешними проявлениями субъективных действий учителя и учеников обнаружить объективную основу, закономерную связь явлений» [8, с. 68]. Думается, что

достижения современных социальных и гуманитарных наук позволяют не во всем разделить позицию автора. По нашему мнению, в искусственных системах, коими являются созданные человеческим сообществом обучение и воспитание, не могут существовать закономерные связи, хотя причинные зависимости имеются. Поэтому в педагогических исследованиях в настоящее время достаточно эффективно можно изучать не педагогические закономерности, а условия и степень влияния познанных социологических и психологических закономерностей на качество учебно-воспитательного процесса.

Значительный интерес представляет материал книги, в котором описаны основные методологические характеристики педагогического исследования. Для того времени это представляло особую ценность, т. к. автор одним из первых систематизировал логическую цепочку проектирования исследовательской деятельности: выявление проблемы и выбор темы исследования, определение ведущей идеи, построение гипотезы, разработка логики исследования, определение методов исследовательской работы и др.

Особое место в монографии занимает характеристика опытной работы исследователя и научного эксперимента в педагогике. Суть опытной работы исследователя автор определяет так: «Опираясь на опыт передовых школ и учителей и научные данные, исследователь намечает возможные пути преобразования, дальнейшего усовершенствования существующей школьной практики, разрабатывает способы преодоления типичных недостатков и затруднений, изобретает новые, еще отсутствующие в школах методы и приемы учебно-воспитательной работы и организует их проверку на опыте одной или нескольких школ» [8, с.96]. Важно отметить, что подобный подход к организации опытной работы исследователя не устарел и в настоящее время.

Рассматривая научный эксперимент как целенаправленное наблюдение в специально созданных условиях, М.Н. Скаткин утверждает, что в его организации важную роль играет тщательно выверенная гипотеза. Само же наблюдение направлено на выявление причинных связей для научного объяснения педагогических явлений, что позволяет предвидеть результаты педагогических воздействий.

Рассмотрев эмпирический и теоретический уровень педагогического исследования, автор в заключительной главе книги перешел к анализу задач методологических исследований и их роли в развитии педагогической науки. Это важная для того времени проблема, т.к. остро стоял вопрос о целесообразности разработки специальной методологии педагогики. Поддержав

Роль М.Н. Скаткина в развитии методологии педагогической науки |

своим авторитетом позиции В. Е. Гмурмана, М.А. Данилова и других исследователей, доказывающих необходимость такого элемента педагогической науки, Михаил Николаевич ускорил разработку многих проблем методологии и методов педагогических исследований, что в значительной мере способствовало продуктивному развитию этой отрасли педагогического знания. Очень важно то, что он показал необходимость методологии как рефлексии самой педагогической науки, без чего невозможно ее дальнейшее развитие [9].

Прогностическую функцию науки М.Н. Скаткин в полной мере реализовал как научный руководитель и консультант лаборатории педагогического прогнозирования НИИ общей педагогики АПН СССР, где он с коллегами успешно проектировал модели школы будущего.

Особую актуальность для сегодняшнего дня представляют проблемы, рассмотрению которых М.Н. Скаткин уделял значительное внимание. К ним, в первую очередь, относятся: вопрос о роли методологических знаний в повышении теоретического уровня и качества педагогических исследований; проблема соотношения уровней методологии научного исследования применительно к педагогическим исследованиям; вопрос об объекте и предмете педагогики и о взаимоотношении педагогики и психологии.

Многие из этих вопросов были предметом изучения младших коллег Михаила Николаевича и его учеников и сегодня требуют дальнейшего исследования в контексте общемировых тенденций развития социально-экономических, политических, демографических и культурно-исторических процессов человеческого сообщества.

Литература

1. Вопросы методов педагогических исследований: Сб. науч. тр. / Под ред. М.Н. Скаткина. М.: НИИ ОП АПН СССР, 1973. – 217 с.
2. Данилов М.А. Взаимосвязь всеобщей методологии науки и специальной методологии педагогики // Проблемы социалистической педагогики. М.: Педагогика, 1973. – С. 53 – 77.
3. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап. М.: Академия, 2006. – 400 с.
4. Методы педагогических исследований / Под ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева. М.: Педагогика, 1979. – 256 с.
5. Мудрик А.В. Лики отечественной педагогики советского периода: Заметки дилетанта // Семь искусств. – 2013. – №6.

6. Острова утопии: Педагогическое и социальное проектирование послевоенной школы (1940-1980-е): Коллективная монография. М.: Новое литературное обозрение, 2015. – 720 с.

7. *Скаткин М.Н.* Изучение педагогического опыта// Методы педагогических исследований / Под ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева. М.: Педагогика, 1979. – С. 58 – 84.

8. *Скаткин М.Н.* Методология и методика педагогических исследований: В помощь начинающему исследователю. М.: Педагогика, 1986. – 152 с.

9. *Скаткин М. Н.* О школе будущего. М.: Знание, 1974.

**ПИСЬМО ПЕРВОМУ СЕКРЕТАРЮ ЦЕНТРАЛЬНОГО КОМИТЕТА
КОММУНИСТИЧЕСКОЙ ПАРТИИ СОВЕТСКОГО СОЮЗА
ТОВАРИЩУ Н. С. ХРУЩЁВУ¹**

Дорогой Никита Сергеевич!

В Академии педагогических наук РСФСР тормозится научно-исследовательская работа по политехническому обучению. Это обстоятельство побудило нас обратиться к Вам по данному вопросу.

XIX съезд Коммунистической партии дал указания в течение пятой пятилетки приступить к осуществлению политехнического обучения и разработать мероприятия по переходу к всеобщему политехническому обучению.

В связи с этим перед Академией педагогических наук встала задача разработать вопрос о сущности, содержании и путях осуществления политехнического обучения на данном этапе коммунистического строительства и наметить как ближайшие шаги в осуществлении политехнического обучения, так и основные мероприятия по переходу к всеобщему политехническому обучению. Разработка этих вопросов приобретает особую остроту в связи с тем, что при осуществлении всеобщего десятилетнего обучения с каждым годом всё большее количество юношей и девушек по окончании школы будет идти на практическую работу, а также потому, что реализация решений Партии и Правительства о дальнейшем развитии сельского хозяйства требует улучшения практической сельскохозяйственной подготовки учащихся.

Выполняя эту задачу, Академия педагогических наук проводит работу по составлению нового учебного плана, программ, учебников, по изданию пособий для учителей, улучшению политехнической подготовки педагогических кадров.

Однако вся эта работа проводится крайне неорганизованно и при затрате большого времени и сил не дает надлежащего эффекта.

Президиум не объединил и не направил эту работу. Разрабатываются учебные планы, программы, учебники, определяющие работу школы на многие годы вперед, а, между тем, такие вопросы, как сущность, содержание и пути осуществления политехнизации школы не получили в Академии ни серьезной разработки, ни широкого обсуждения.

¹ Письмо Первому секретарю ЦК КПСС тов. Н.С. Хрущеву и три следующих материала из фонда М.Н. Скаткина публикуются впервые. Публикации подготовлены М.В. Богуславским и С.З. Занаевым

Организованная при Президиуме Академии Ученая комиссия по политехническому обучению не получает руководства и поддержки в своей работе со стороны Президиума.

Отдельные группы научных сотрудников, работающие над учебными планами, программами, учебниками подходят к решению этих вопросов по-разному, без необходимого единства, поскольку у Президиума, нет какой-либо определенной точки зрения по вопросу о сущности политехнического обучения. Вследствие этого разработанные проекты программ не обеспечивают решения задач политехнического обучения в целом. Так, давая некоторый круг знаний о современном производстве, программы не предусматривают надлежащего теоретического и практического знакомства с орудиями труда, с машинами.

В программах не указано, какие трудовые навыки должны получить учащиеся. Вследствие этого оканчивающим школу не будет обеспечена хотя бы некоторая подготовка к практической деятельности. На единственной научной сессии, проведенной после XIX съезда партии, по вопросам преподавания естествознания в школе, вопросы политехнического обучения не были отражены ни в докладах, ни в решениях. Этот недостаток сессии особенно нетерпим в свете решений сентябрьского Пленума ЦК КПСС по вопросам развития сельского хозяйства. Не разработаны также принципиальные основы для решения таких важнейших вопросов, как соединение обучения с производительным трудом, учебные мастерские в школе, новые типы учебного оборудования, новые учебные кинофильмы и т.д.

Попытки отдельных научных работников ставить и разрабатывать все эти вопросы не только не находят поддержки со стороны руководства Академии, но тормозятся и служат предметом высмеивания. К этим людям президент Академии приклеил ярлыки «горячих голов», «политехнических лидеров, стоящих на пьедестале». На заседании коллегии Министерства просвещения 14 января сего года в связи с обсуждением доклада Мосгорона, президент предлагал «стащить этих лидеров с пьедестала». Аналогичное заявление о «лидерах» было сделано им 30 декабря 1953 года на общем собрании Академии.

Президент неоднократно заявлял на собраниях и совещаниях: «Я не читал работ этих сотрудников, но говорят, что в них есть серьезные ошибки». В чем заключаются эти ошибки, президент ни разу не указал. Происходит дискредитация кадров, работающих над вопросами политехнического обучения и отталкивание научных сил от работы над этой проблемой. Научные работники, выступающие в печати, получали предупреждение президен-

та, что лучше не писать по острым вопросам политехнического обучения. Одним из следствий этого явилось то, что орган Академии – журнал «Советская педагогика» за весь 1953 год не поместил ни одной теоретической статьи по вопросам политехнизации школы.

К разработке проблем политехнического обучения не привлечено необходимого количества научных кадров. В то время как вопросами преподавания пения и рисования занимается целый институт, вопросами политехнического обучения заняты, в сущности, несколько человек, работающих к тому же в различных институтах, многие из них совмещают эту работу с выполнением других трудоемких научных тем.

В составе действительных членов и членов-корреспондентов нет ни одного ученого-специалиста по технике и сельскому хозяйству. Не привлечены такие специалисты в штаты институтов. Неоднократные предложения об их привлечении в состав Академии квалифицируются президентом как ненужное «отехничивание Академии». У Президиума не возникает сомнений в том, что без математиков, физиков, историков нельзя решать вопросов преподавания математики, физики, истории – такие специалисты имеются в составе действительных членов и членов-корреспондентов, но вопросы политехнического обучения почему-то считают возможным разрабатывать без специалистов по технике и сельскому хозяйству.

В Академии отсутствует перспективный план исследования проблем политехнического обучения, в том числе, план многолетних опытных работ в школах. Академия не имеет ни городских, ни сельских школ, в которых была бы сделана серьезная попытка практически осуществить политехническое обучение в возможно более полном объеме. Это дало бы возможность показать конкретный пример политехнизации школы.

Опыт политехнического обучения, накопленный в школах, изучается недостаточно, отсутствуют четко продуманные система и план этого изучения. Совершенно **неудовлетворительно поставлено дело с анализом и оценкой передового опыта и внедрением его в практику массовой школы.** Разработанные по этому вопросу предложения научных сотрудников остаются без внимания и не реализуются. Главной причиной всех этих недостатков является боязнь всего нового, боязнь взять на себя ответственность и непонимание того, что риск в научной работе необходим.

Именно это приводит **к глушению инициативы и творчества научных сотрудников,** к высмеиванию тех, кто разрабатывает новые вопросы, которые ставятся Партией и Правительством. Отсюда и боязнь борьбы мнений в научной работе, научных дискуссий, публикации теоретических работ.

Значительная часть членов президиума Академии не ведет научно-исследовательской работы по педагогике, а потому не в состоянии руководить ею, по существу. Их работа сводится к голому администрированию.

В Академии создается невыносимая обстановка для людей, стремящихся творчески разрабатывать эти вопросы.

Чтобы исправить создавшееся положение, было бы целесообразно осуществить следующие первоочередные мероприятия:

1. Организовать при Академии широкое обсуждение основных принципиальных проблем политехнического обучения, от решения которых зависит успешная разработка практических вопросов политехнизации школы, К этому обсуждению привлечь работников промышленности и сельского хозяйства.
2. Разработать перспективный план научно-исследовательских работ по политехническому обучению на ближайшие годы, предусмотрев в нем комплексную разработку ряда проблем. Всесторонне и глубоко обсудить этот план как по содержанию, так и с точки зрения организации и методики научного исследования. Особое внимание обратить на составление плана опытных работ в городских и сельских школах, а также на изучение, обобщение и внедрение передового опыта массовых школ.
3. Выделить несколько городских и сельских школ для проведения в них опытной работы по политехническому обучению, определив для этих школ соответствующие штаты и необходимые средства по бюджету Академии.
4. Организовать в системе Академии педагогических наук Институт политехнического обучения, включив в его штаты не только педагогов, но и ученых – специалистов в области промышленности и сельского хозяйства.
5. На предстоящих выборах в Академию предусмотреть избрание специалистов по промышленному и сельскохозяйственному производству.
6. Дать указание Академии наук СССР (отделению технических наук), ВАСХНИЛ и главным управлениям учебными заведениями хозяйственных министерств об оказании содействия Академии педагогических наук в разработке вопросов политехнического обучения.
7. Обязать Президиум Академии педагогических наук систематически и конкретно руководить научно-исследовательской работой по политехническому обучению.

Из педагогического наследия М.Н. Скаткина

Указанные выше крупнейшие недостатки в научно-исследовательской работе по вопросам политехнического обучения являются типичными и для работы Академии по другим проблемам педагогической науки.

Боязнь нового, нежелание взять ответственность за разработку острых вопросов, пренебрежение к разработке теоретических проблем науки на базе планомерного обобщения передового опыта школ, отсутствие систематической работы с научными кадрами, глушение инициативы – все это является главнейшей причиной серьезного отставания Академии педагогических наук от запросов практики.

Февраль–март 1954 г.

Действительный член Академии педагогических наук РСФСР
А. Г. Калашников

Члены-корреспонденты АПН РСФСР
М.Н. Скаткин, С.Г. Шаповаленко.

Научно-мемориальный центр деятелей теории и истории педагогики
им.М.Н.Скаткина. Фонд М.Н.Скаткина. – Оп.13. – Д.2 – 7 л. Машинопись.

**М.Н. СКАТКИН.
О СМЫСЛЕ ЖИЗНИ. ФИЛОСОФСКИЕ РАЗДУМЬЯ**

1. Растения и животные не ищут смысла жизни – они просто живут. Человек, обладающий сознанием, развитыми высшими психическими функциями – переживаниями, на определенной ступени исторического и индивидуального развития не удовлетворяется фактом существования, отправлением функций, полученных от природы, обыденным эмпирическим сознанием. У него возникает человеческая потребность осмыслить факты жизни, смысл жизни вообще и своего места в космосе, цели человечества и цели своей деятельности в рамках глобальных процессов космического масштаба. Эта потребность особенно стимулируется фактом сознания неизбежности смерти, на фоне которой у человека, не обладающего развитым философским сознанием и общечеловеческими идеалами, возникают пессимистические взгляды и настроения о бренности человеческой жизни, бессмысленности существования. Вопросы о смысле жизни возникают уже у подростков, и особенно они усиливаются в юношеском возрасте. Школа должна своевременно приходить на помощь в осознании смысла жизни.

2. В истории человечества шла борьба между двумя противоположными воззрениями на проблему смысла жизни – религиозно-идеалистическим и материалистическим. Религиозная концепция признает бессмертие души и видит смысл человеческой жизни в приготовлении к загробной жизни путем выполнения божиих заповедей, т.е. нравственного поведения – служения Богу, людям.

3. Материалистическая философия признает вечность материи, энергии, движения и результатов духовной деятельности человечества (науки, искусства), но не отдельного человека с его неповторимой телесной и психической организацией. Смысл жизни человека она видит в самовыявлении, самореализации человеческих сущностных сил, в непрерывном творческом преобразовании с помощью этих сил предметов природы, общественного устройства, творчества в области науки, искусства, форм общения. Преобразование жизни не в эгоистических целях, а в интересах общечеловеческих, в соответствии с научно обоснованными идеалами, нравственными нормами.

4. В жизни идет непрерывная борьба между силами созидания и разрушения, возникновения и распада, добром и злом. Смысл жизни человека - осознать происходящую борьбу, ее законы в масштабах Космоса, Земли,

Из педагогического наследия М.Н. Скаткина |

страны, города, района, фабрики, завода, совхоза, колхоза, школы, семьи, партийной, комсомольской и пионерской организаций и т.д., быть сопричастным к происходящим событиям жизни и принимать в них посильное участие на стороне прогрессивных, созидательных сил. Ничем не ограниченная инициатива, самодеятельность, творческая преобразующая деятельность в избранной сфере науки, техники, искусства, форм общения – служит общечеловеческим целям и идеалам.

18.IX. 89.

*Научно-мемориальный центр деятелей
теории и истории педагогики им.М.Н.Скаткина.*

Фонд М.Н.Скаткина. – Оп.13. – Д.1 – 3 л. Рукопись.

**М.Н. СКАТКИН.
МАТЕРИАЛ ДЛЯ НАУЧНОГО ЗАВЕЩАНИЯ**

Многие прогрессивные педагогические идеи не удалось осуществить, мешала командная система, а для решения некоторых задач не была готова наука. Наиболее актуальные проблемы сегодня и в ближайшем будущем:

Ученик не стал активным субъектом педагогического процесса. По – прежнему он объект педагогических воздействий, причем часто объект, активно противостоящий и даже сопротивляющийся этим воздействиям. Качественной перестройки педагогического процесса в духе гуманизма, демократизма, включения в преобразующую деятельность не произошло, идет тягостное отбывание учения «для чужого дяди».

В науке не исследован процесс преобразования социальной позиции школьника, не разработана педагогическая психология постепенной передачи школьникам таких функций деятельности, которые сейчас выполняются педагогом и навязываются ученикам: целеполагание на основе осознания неудовлетворенности («мир не удовлетворяет человека, и он своей деятельностью решает изменить его»); планирование, проектирование преобразований в семье, в школе, в природе, в обществе; обеспечение намеченных преобразований знаниями и навыками, орудиями, инструментами, материалами, рациональной организацией общения, согласованных действий, организация выполнения преобразований; контроль, критическая оценка процесса и результата; выявление и постановка новых задач.

Задача педагогической науки – исследовать процесс развития личности: от исполнения команд и распоряжений – к выявлению потребности и задач преобразования; от готового обеспечения знаниями и навыками – к самостоятельному их поиску; от контроля – к самоконтролю; от оценки к самооценке, от управления – к самоуправлению.

Формирование творца, преобразователя жизни, развитие критического, оценочного восприятия жизни, инициативы, самообразования, самодеятельности, самосовершенствования, творчество форм общения. Все – с учетом возрастных возможностей – посильность задач.

Субъект должен иметь поле жизнедеятельности, в котором он и может выполнять роль субъекта и развивать качества субъекта.

Богатство содержания жизнедеятельности – фундаментальная педагогическая категория (П.П.Блонский, С.Т.Шацкий, В.А.Сухомлинский, Л.В.Занков, Э.Г.Костяшкин, В.А.Караковский и др.)

Из педагогического наследия М.Н. Скаткина |

Школа не замкнутое в себе учебное заведение, а часть жизни народа, организация жизни детей вместе с педагогами, семьей, общественностью. Содержание жизнедеятельности – преобразование школьной и семейной жизни, среды природной, социальной.

Преобразуя окружающую действительность, школьник преобразуется сам, творит себя как личность, в процессе творчества форм общения, под влиянием многообразных общественных отношений.

Организации богатой и разнообразной жизнедеятельности школьников мешает перегрузка программ и учебников, фетишизм информации, ее запоминания и воспроизведения, ставший главным критерием ценности школ, в жертву которому приносится развитие творческой личности школьника.

Неотложная задача педагогической науки: определить место и содержание знаний в становлении личности и разработать объективные методики оптимального по содержанию и объему учебного материала, необходимого, достаточного и доступного для целей общего образования, как фундамента (грамоты), стартовой площадки для дальнейшего интенсивного развития способностей, самообразования, самореализации в избранной «полюбившейся» области науки, искусства, труда.

Реформа школы через реформу учителя (С.Т.Шацкий). Учитель не только передатчик информации, а организатор жизнедеятельности школьников в содружестве с семьей и общественностью. Чтобы воспитать учеников творцов преобразователей с богатыми духовными потребностями, культурных, образованных, интеллигентных, гуманных, демократичных, учитель сам должен обладать этими качествами. Формирование их и должны обеспечить педвузы, университеты, педучилища.

Организация системы народного образования по Шацкому: в единстве педагогическая практическая работа, образование общекультурное и педагогическое, исследовательская преобразующая деятельность.

Решение этих проблем позволит добиться качественного преобразования учебно-воспитательного процесса.

22 сент. 1990 г.

Научно – мемориальный центр деятелей теории и истории педагогики им.М.Н.Скаткина. Фонд М.Н.Скаткина. – Оп.13. – Д.31 – 5 л.

**М.Н. СКАТКИН.
ОТЧЕТ О ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЗА 70 ЛЕТ
(1920–1990)**

Посвящение

*Драгоценной для россиян памяти Станислава
Теофиловича Шацкого сей труд, гением его вдохновен-
ный, с благоговением и благодарностью посвящает
Михаил Скаткин.*

«Еще одно, последнее сказанье –
И летопись окончена моя,
Исполнен долг, завещанный от бога
Мне, грешному. Недаром многих лет
Свидетелем господь меня поставил
И книжному искусству вразумил;
Когда-нибудь монах трудолюбивый
Найдет мой труд усердный, безымянный,
Засветит он, как я, свою лампаду –
И, пыль веков от хартий отряхнув,
Правдивые сказанья перепишет, -
Да ведают потомки православных
Земли родной минувшую судьбу,
Своих царей великих поминают
За их труды, за славу, за добро –
А за грехи, за темные деянья
Спасителя смиренно умоляют.

**А.С.Пушкин. Борис Годунов
Пушкин А.С. Полное собрание сочинений. М.:
Правда, 1954. Т. 3. С.233.**

Сведения об авторе. Родился в последнем году XIX столетия (1990 г.) в семье земского санитарного врача, работавшего в б. Тверской губернии. Семья была многодетная: 10 детей и 2 приемных ребенка, осиротевших по-

Из педагогического наследия М.Н. Скаткина

сле кончины родителей – сельских учителей. Мать целиком посвятила себя воспитанию детей, обнаружив при этом большие педагогические способности и знания, полученные путем самообразования. Она умело организовала коллективную деятельность детей: труд, коньки, лыжи, плавание, игры, музыка, домашнее чтение и др. Обращая при этом особое внимание на характер общения и формирования привычек нравственного поведения. Педагогическая культура семьи явилась важным фактором выбора профессии учителя.

В 1910 г. семья переселилась в Москву. По окончании гимназии сразу пришлось пойти работать: после войны (1914–17 гг.) и революции в условиях хозяйственной разрухи родители не могли прокормить многодетную семью. Работал лаборантом на с/х опытной станции (1918 г.) а затем учителем сельской начальной школы (1919 г.).

В 1920 г. перешел на работу в Калужское отделение Первой опытной станции по народному образованию, организованной известным советским педагогом С.Т.Шацким (1878-1934). Здесь работал сначала учителем в начальной сельской школе, а затем в методическом и научном центре и параллельно проходил педагогические курсы, где обучение учительской профессии было непосредственно связано с учительской, методической и научно-исследовательской деятельностью под руководством С.Т.Шацкого и его сотрудников (1920–1930).

В 1930-40 гг. работал научным сотрудником в исследовательском педагогическом институте (г. Москва) по проблеме обучения естествознанию в начальной школе, вел занятия с учителями. В 1941 г. был мобилизован для строительства оборонных сооружений.

После демобилизации работал ученым секретарем Учебно-методического совета Наркомпроса РСФСР (1942–43), а когда была создана Академия педагогических наук РСФСР – ученым секретарем Академии (1944–48). В 1943 г. защитил кандидатскую диссертацию. С 1948 г. по настоящее время веду научно-исследовательскую работу в институтах Академии, в 1970 г. защитил докторскую диссертацию по дидактике. В 1950 г. избран членом-корреспондентом АПН РСФСР, в 1985 г. действительным членом АПН СССР.

1990 г.

Научно – мемориальный центр деятелей теории и истории педагогики им.М.Н.Скаткина. Фонд М.Н.Скаткина. -Оп.13. - Д.30 - 2л.

ТАК ГОВОРИЛ М.Н. СКАТКИН...

Статья представляет собой интервью с известным педагогом, Ученым, общественным деятелем М.Н.Скаткиным. Михаил Николаевич вспоминает начало работы в школе, деятельность в Первой опытной станции Наркомпроса по народному образованию; делится мыслями о развитии школьных реформ.



Ю.Б. Алиев

Ключевые слова:

интервью, М.Н. Скаткин, первые шаги педагога, Первая опытная станция по народному образованию, размышления о реформе школы.

Несколько предуведомительных слов от интервьюера. Внимательный читатель, несомненно, найдет некоторую параллель между заглавием этой публикации и названием философского труда Фридриха Ницше «Так говорил Заратустра»¹. Думается, что Михаил Николаевич первым посмеялся бы над самой попыткой проведения параллелей между интервью с ним и философским эссе Ницше. Однако содержание интервью настолько информативно и нравственно, что подобная параллель не кажется мне такой уж большой натяжкой. Интервью записано в помещении НИИ общей педагогики АПН СССР 11 февраля 1988 года. Интервьюировал Ю. Алиев. Звукозапись интервью хранится в архиве интервьюера.

Вопрос: Расскажите о себе.

¹ *Заратустра*, считается основателем религии древних иранцев-огнепоклонников: зороастризма, парсизма. Он открыл людям завет Бога: «хумата, хухта, хваршта», что означает «добрые помыслы, добрые речи, добрые дела». Особенность учения *Заратустры* заключается в том, что путь к Богу лежит не столько через обряды и жертвоприношения, сколько через добрые мысли и праведное поведение.

Ответ: К педагогике я специально подготовлен не был. Мой педагогический опыт заключался в том, что я на себе испытал, что такое классическая гимназия. Я учился в московской гимназии имени Шелапутина¹. Эта гимназия не блистала педагогическими находками. В ней было довольно много схоластики и бюрократизма, которые мало увлекали гимназистов. С учением у меня было связано немало неприятных переживаний: с дисциплиной, с двойками, с экзаменами и т.д. Второй мой дореволюционный педагогический опыт заключался в репетиторстве. Тогда это было в моде. Гимназистам в старших классах предлагали заниматься с оболтусами из младших классов, которых состоятельные родители желали «дотянуть» до экзаменов, удачно сдав которые эти ученики получали аттестат зрелости как шаг по дороге к высшей школе. Эта деятельность тоже мало вдохновляла. Таков мой дореволюционный педагогический опыт: собственный личный опыт обучения в гимназии и репетиторство, т.е. натаскивание учеников на сдачу экзаменов.

После революции у меня так сложилась жизнь. Нашей большой семье, где было 10 детей, – содержал нас отец-санитарный врач, имевший не слишком богатый оклад – стало трудно жить на зарплату одного родителя. И поэтому мы начали искать средства к существованию. В Москве в это время стало голодно: это был 1918 год, уже не хватало питания, и тут подвернулся случай отправить меня с братом в Самарскую губернию, где ещё были «хлеба»: продовольственные запасы, бахчи. Был даже белый хлеб и молочные продукты. И подвернулась мне работа на опытно-оросительной сельскохозяйственной станции. То есть работа не педагогическая, а агрономическая. И я, не будучи образованным в области химии, потому что в гимназии химия не преподавалась, стал заниматься химическим анализом почвы, которую проверяли на качество составных элементов после того, как её орошали. Там почва была засолена, что снижало урожайность. И на станции велись многолетние опыты – как надо орошать эти земли, чтобы соли не прибавлялось,

¹ *Шелапутин Павел Григорьевич*, купец и меценат. В память отца, Григория Антиповича построил гимназию на 80 воспитанников. Внушительное здание гимназии сохранилось в Москве на углу бывшего Трубецкого (ныне переулок Виктора Хользунова, дом 14) и Оболенского переулков в Хамовниках. В этом двухэтажном здании с декорированным фасадом, высокими окнами находились просторные классы, актовый и гимнастический залы. Гимназия им. Г.А.Шелапутина была казённым учебным заведением и давала отличное по тем временам среднее классическое образование. Она имела восемь классов, где преподавание велось по широкому кругу предметов: русскому языку и литературе, древним языкам, математике и космографии, законоведению, введению в философию, географии, истории, Закону Божьему и другим.

а, наоборот, убавлялось. Поэтому после каждого полива брались образцы почвы и проверялось, сколько в них и каких химических веществ – органических и неорганических. Эта процедура довольно простая, не требовавшая специального образования. Поэтому в порядке самообразования, прочитав книжки по химии, под руководством химика-почвоведа мы довольно быстро овладели этой техникой. Но меня и это не особенно увлекло, потому что химический анализ почвы — это работа невысокого технико-экономического плана, мало дававшая пищи для ума. В это время в деревне начался процесс борьбы за всеобщую грамотность и организации школ.

Вопрос: Это какие годы?

Ответ: Это восемнадцатый и девятнадцатый годы XX века. Вспоминаю, как к нам на станцию приехал не то инспектор, не то зав.районо, впоследствии профессор ленинского пединститута Белоусов, и стал уговаривать: «Что вы тут сидите, химией занимаетесь – это не ваш профиль. Если вы интересуетесь педагогикой, я вас определил бы в школу». Я ему говорю: «Но я же педагогического образования не имею!». А он на это отвечает: «А кто его имеет и где мы возьмем готовых учителей, нам никто их не приготовил и не приготовит. Поэтому, если преподавание вас увлечёт – поможем овладеть методикой работы, скажем, в начальных классах».

Я подумал и согласился. Попал на хутор Кожушков Нововяземского уезда Самарской губернии. Школа была небольшая: два учителя и четыре класса. Один ведет первый и третий классы, второй учитель ведет второй и четвертый. Так я приобщился к педагогической работе в школе на основе того опыта, который получил, учась в гимназии: как меня учили, так и я стал учить. Задачник есть? Хорошо! Давайте дети решать задачи. Вот столбики, вычисления, вот надо, чтобы вы диктанты писали грамотно, разбирали грамматические формы: где имя существительное, а где прилагательное, где подлежащее, а где сказуемое. Так, в меру своей гимназической подготовки я сделал первые шаги в обучении детей, осуществляя вдвоём с другой учительницей образование в этой школе.

Вопрос: По составу классы были большими?

Ответ: Да нет, хутор был небольшой деревенькой. И потому наполняемость класса тоже была небольшой – двадцать, двадцать два человека. А в это время выдающийся советский педагог Шацкий, портрет которого висит в нашем институте на видном месте, с согласия Н.Крупской и А.Луначарского получил разрешение организовать Первую опытную станцию Наркомпроса по народному образованию.

Остановимся на минуту. Расшифровывая звукозапись интервью, я ещё

Так говорил М.Н. Скаткин ... |

раз подивился тому, как блистательно формулирует свою мысль М.Скаткин, как много он помнит! На всякий случай, имея в виду прежде всего молодых специалистов, я привожу краткую справку о людях, про которых вспоминает Михаил Николаевич, раскрывая содержание работы Первой опытной станции Наркомпроса по народному образованию. Слово М.Скаткину.

С.Т.Шацкого уже знали давно по той дореволюционной работе, которую он вёл с детьми в Марьиной роще, на окраине Москвы. Эту работу он вёл на благотворительных началах, на пожертвования купцов, фабрикантов. В Вадковском переулке был организован детский клуб с разными подразделениями. И энтузиасты-педагоги работали с детьми рабочей московской окраины. Позже Шацкий понял, что нельзя московских детей держать только в городе, они нуждаются в приобщении к природе. И он с помощью меценатки, помещицы Морозовой, получил в Боровском уезде Калужской губернии небольшой клочок земли и средства на строительство легких построек для легкой сельскохозяйственной работы с детьми и укрепления их здоровья. Вот такая получилась колония с элементами труда и искусства. И на базе этой колонии уже в советское время Шацкий уговорил Наркомпрос организовать Первую опытную станцию по народному образованию, которая бы имела разные педагогические учреждения: детсад, начальную и среднюю школу, библиотеку, избу-читальню, т.е. тот набор учреждений, который для того времени считался достаточным для того, чтобы вести культурно-просветительную работу с детьми и населением в деревне. И примерно такой же образовательный участок, но городской иметь в Москве. Такой участок был организован на базе нынешней 204-й школы, а на Малой Дмитровке был административный центр Первой опытной станции, где работало небольшое количество администраторов, административных работников, которые должны были управлять всеми этими учреждениями и в городе, и в деревне. А возглавлял оргкомитет Первой опытной станции Шацкий. А ему помогал мой старший брат Лев Николаевич Скаткин, который к этому времени закончил университет по филологическому отделению. Его тянуло на общественную работу, и он примкнул к детищу Шацкого. Было такое Общество попечения об учащих детях. И оно организовывало в Москве игровые детские площадки, полезные и для здоровья, и для общего развития. Это общество также вошло в оргкомитет Первой опытной станции. Для всех учреждений, которые передавались Шацкому, потребовались кадры. При этом Шацкий отдавал предпочтение тем кадрам, которые, по его мнению, не были испорчены атмосферой старой школы и смогли бы воспринимать новые педагогические идеи и подходы к организации новой школы непосредственно из первоисточника

– от Шацкого и его сотрудников. Это должна быть трудовая школа, которая бы смогла всесторонне развивать детей. Для того чтобы подготовить молодых людей к работе в Первой опытной станции по народному образованию, в 14 школах Боровского и Малоярославецкого уездов Шацкий организовал специальные летние курсы для начинающих учителей. А мой брат написал мне письмо, в котором предлагал поработать в качестве учителя начальной школы в этом новом учреждении – Первой опытной станции. Я дал согласие, и так началась моя новая деятельность в новых условиях под новым руководством, с новыми идеями.

Эти идеи меня захватили, потому что они были противоположны тому, что делалось в старой школе. Вместо зубрёжки и муштры была выдвинута идея, что главная функция школы и учителя – организация детской жизни. В свою очередь, эта детская жизнь состоит из шести элементов: учение, производительный труд, игра, занятия искусством, а также физическая культура. К этому добавлялись самоуправление и работа в пионерской организации. И организация работы школы была нацелена на реализацию этих шести направлений. Это отличало школу, которую задумал Шацкий и его соратники, от того представления о школе, которое имелось у нас по нашему дореволюционному опыту. И соответственно у Шацкого была идея: всё, что вы в школе будете делать с детьми, сначала испытайте на себе, обучаясь на курсах. Если вы будете заниматься с детьми трудом, так потрудитесь сами освоить трудовую технику, которую вы впоследствии предложите детям! Собираетесь выращивать овощи? Вот вам земля, вот вам лопата и грабли, тяпки, ведра и лейки. Действуйте, вам поможет агроном. Пройдите ту трудовую школу, которую будете организовывать осенью с детьми. Будете заниматься рисованием? Вот вам художница, известная, опытная. Она на летних курсах привьёт вам первоначальные знания и умения в области рисования. Будете организовывать игры? Вам поможет руководительница – Н.О.Массалитинова, ученица Лесгафта¹, которая хорошо знает физиологию и психологию детей, умеет организовывать подвижные игры с педагогических позиций. Она поможет вам проанализировать ту или иную игру, показать, для чего эта игра служит, что она развивает, какие физические и психические качества. И мы с интересом играли под руководством Н. Массалитиновой, снова и снова проигрывая те игры, которые были реко-

¹ Массалитинова Надежда Осиповна (1889-1972), педагог, деятель в сфере дошкольного воспитания. Окончила курсы П.Ф.Лесгафта и Московские высшие женские педагогические курсы. С 1919 г. сотрудник Первой опытной станции по народному образованию.

мендованы ею для проведения в первых-четвёртых классах. Были у нас еще и музыкальные занятия – хор. Мы разучивали песни, которые нам предстояло потом учить с детьми в своих школах, поскольку предполагалось, что в каждой деревенской школе этот предмет должен быть. Затем нам ввели и ритмику: движение под музыку. Вела эту работу очень опытный специалист с консерваторским образованием – Мария Александровна Румер¹. Её занятия ритмикой мы потом должны были воспроизводить в деревне.

Иными словами, нам давали подготовку не абстрактную, чтобы сдать зачеты и экзамены, а чтобы мы могли организовывать жизнедеятельность детей по всем шести направлениям, на которых основывалась трудовая школа, дающая всестороннее и по возможности гармоническое развитие. Нам читали лекции по философии, педагогике и по современной жизни в России и мире. Но при этом никаких экзаменов не было. Мы не нуждались в них, так как цель занятий была нам ясна – практическая подготовка к работе учителем. И так по всем шести видам деятельности, составлявшим у Шацкого содержание детской жизнедеятельности. Так как время было голодноватое, Шацкий требовал, чтобы мы научились готовить пищу из продуктов и овощей, которые мы получали от государства.

Первоначальные занятия по привитию грамоты, чтения, письма, счета нам обеспечивала Фортунатова – известный методист, автор учебников для начальных классов. Она дала нам содержание и методику работы с детьми на первых шагах их обучения по всем этим предметам.

Не сказал бы, что это была очень солидная подготовка, но она позволила нам первого сентября явиться в школу и начать практическую педагогическую деятельность. А дальше пошло всё, как по расписанию. Занимались мы пять дней в неделю, а суббота была нерабочим днем. Мы из своих деревень приезжали в Москву, где беседовали с Шацким, Фортунатовым, Румер. Мы занимались с ними. И эти занятия были такими: мы отчитывались за неделю, что у нас получилось, а что нет, какие были трудности. Получали новый инструктаж, – что подправить, что дальше делать. И так в течение всего года проходили наши встречи, которые громко назывались «съездами»,

¹ *Румер Мария Александровна* (1888–1981) известный деятель в области музыкального воспитания и образования детей, кандидат искусствоведения (1935 г.). В 1907 г. окончила Музыкальную школу им. Гнесиных, в 1913 г. – курс у Э. Жак-Далькроза в Школе музыки и ритмики в Хелерау (Германия). Под влиянием идей Жак-Далькроза, Б. Л. Яворского и Т. Я. Брюсовой одним из главных направлений в работе Румер стало ритмическое воспитание детей. Мне, Ю.Б.Алиеву, посчастливилось некоторое время поработать с Марией Александровной в лаборатории музыки и танца НИИ художественного воспитания АПН РСФСР.

потому что мы съезжались на крестьянских подводах, ночевали в Москве одну-две ночи. Это была отличнейшая педагогическая школа, которая давала нам расширение педагогического кругозора, общекультурную зарядку. Надо сказать, что Шацкий закончил консерваторию и обладал прекрасным тенором, на уровне Большого театра, его туда приглашали. А Валентина Николаевна, его супруга была пианисткой, ученицей А.Б.Гольденвейзера¹. И поэтому на каждом из «съездов» обязательно проводился музыкальный вечер, что создавало для нас большую культурную среду. А Фортунатов², тоже наш руководитель, был большим знатоком истории и, в частности, истории культуры. Он вводил нас в мир живописной культуры, в мир зарубежных и отечественных художников с демонстрацией диапозитивов. Полученный художественный опыт мы затем передавали нашим воспитанникам.

Замечу, что вопросы художественного образования и воспитания учащихся, а особенно их художественного самообразования всегда живо интересовали Михаила Николаевича до последнего дня его жизни, окончившейся 7 августа 1991 г.

Вспоминается один характерный случай. Обсуждалась монография лаборатории о формировании у учащихся умений самообразования. В ней планировалась глава и автора этих строк о развитии умений учащихся в сфере музыкального самообразования. Обсуждение было рядовым и не вызвало особых вопросов у членов лаборатории. И лишь Михаил Николаевич, обсуждая мою главу, заметил, что в её тексте мало отражена необходимая направленность музыкального самообразования на высокие образцы музыки. Более того. После обсуждения он высказал свои соображения в письменном виде и вручил их мне. Естественно, я учел замечания Михаила Николаевича, а его записку с советами по улучшению материала главы храню до сих пор. Вот её текст. «Ю.Б.Алиеву. На стр. 27–28, говоря о факторах, обуславливающих потребность в музыкальном самообразовании необходимо уточнить: речь идёт не только о формировании потребности к музыкальному самообразованию, но и о переориентации музыкально-познавательных интересов (курсив М.Н.Скаткина –Ю.А.) с модных

1 Гольденвейзер Александр Борисович (1875 – 1961) — российский, советский пианист, педагог, композитор, музыкальный писатель и общественный деятель. Доктор искусствоведения, Народный артист СССР, лауреат Сталинской премии первой степени, ректор Московской консерватории. Создатель одной из крупнейших советских пианистических школ.

2. Фортунатов Александр Алексеевич (1884-1949) педагог и историк. Педагогическую деятельность начал, совместно с С.Т.Шацким, учителем истории и литературы в обществе «Сеттльмент», опекавшем сирот и приютских детей.

безвкусных образцов на художественно-значимые ценности. М.С.».

Продолжим интервью с Михаилом Николаевичем.

Таким образом, говоря в целом, повышался наш культурный, политический и педагогический уровень. И одновременно нам давались методические советы: как доносить до детей основы культуры, как это делать, какова будет польза от сделанного, каковы перспективы нашей дальнейшей педагогической работы. И кроме того нас учили, как наблюдать и как рефлексировать по поводу увиденного. То есть это была школа настоящего научного исследования, но в доступном варианте, поскольку мы раньше не готовились к исследовательской деятельности.

Эта школа в течение десяти лет – с 20-го по 30-й годы – сформировала нас как педагогов лучше, чем это делают теперешние вузы и техникумы. Шацкий постоянно общался с Н.К.Крупской, поскольку она по указанию Ленина собрала прогрессивных педагогов того времени для того, чтобы они разрабатывали новую теорию и педагогическую программу воспитания и обучения детей. Он был членом ГУСа – Государственного ученого совета. А ГУС в это время занимался разработкой новых комплексных программ, которые во времена Сталина осудили как прожектерские. Между тем в этих программах не всё было прожектерское, там было много здравых педагогических мыслей. Это прежде всего – мысль о соединении обучения с жизнью и деятельностью детей, идея направленности всей работы на всестороннее развитие личности учеников.

Для С.Шацкого одним из ведущих положений была идея демократических, гуманных отношений с детьми. В наших школах не было окриков, наказаний, которые были в ходу в дореволюционной школе. Что интересно, когда сегодня разрабатываются новые реформы образования, они перекликаются с тем, что в двадцатые годы делали мы во главе с Шацким. Вот как, кратко говоря, я стал педагогом и какой заряд получил от Первой опытной станции по народному образованию.

Если подойти к оценке этого дела с теперешних позиций, то можно сказать так, что **Первая опытная станция по народному образованию – это первое в мире и первое в нашей стране научно-производственное педагогическое объединение, потому что в этом случае в один узел завязаны наша практическая работа в школе, методическая работа, научно-исследовательская работа, повышение нашей квалификации, самообразование и подъём общего политического и культурного уровня.** И когда всё это сплавлено воедино – это уже не тот формализм, которым полны наши теперешние педагогические учебные заведения, где ставится формальная

задача – пройти материал, запомнить и воспроизвести его на бесконечных зачётах и экзаменах. А личность ученика при этом оказывается где-то на задворках, где-то на заднем плане как нечто второстепенное, а не главное.

Интересно проследить, как Скаткин анализирует положительный опыт педагогической работы Шалвы Амонашвили, находя в ней значимые отголоски идей Шацкого.

Я очень обрадовался, когда Амонашвили, изучив Шацкого, воспринял его идеи о научно-производственном объединении, доложил это Центральному комитету Коммунистической партии Грузии и нашел полную поддержку со стороны первого секретаря. Ему помогли создать аналог Первой опытной станции по народному образованию – научно-производственное педагогическое объединение. У него есть и ясли, и детский сад, есть школа, педагогический класс и ПТУ. Есть и курсы для учителей, то есть то, что было у Шацкого. А сам Амонашвили стал генеральным директором этого объединения, выполняя по существу ту же роль, которую в своём объединении выполнял Шацкий.

Я предлагал и в нашей Академии создать научно-производственное педагогическое объединение. Но Академия не решилась на этот шаг. Испугалась: как бы чего не вышло... А Амонашвили не испугался. Правда, на него потом «напал», приехавший инспектор. Об этом в «Учительской газете» было сообщение. И Амонашвили очень резко ответил ему, обвинив в некомпетентности. Работа по созданию научно-производственных педагогических объединений происходит и в других регионах страны, например, в Полтаве, Волгограде¹, Томске.

Дальнейшее содержание интервью – педагогические размышления мудрого патриарха отечественной школы. Есть смысл особенно внимательно вчитаться в слова Михаила Николаевича о причинах пробуксовывания школьной реформы, о том, что надо сделать для того, чтобы жизнь современной школы пошла бы по новому руслу. И хотя со времени, когда записывалось интервью, прошло уже 27 лет, – идеи, высказанные тогда Михаилом Николаевичем, отнюдь не потеряли своей невесёлой актуальности.

Слово Скаткину:

Я считаю, что идея опытных станций по народному образованию — это жизненная идея, ей принадлежит будущее, вероятно, очаги такого рода будут создаваться и дальше. Хочу немного добавить о том, почему буксует реформа. Она буксует потому, что очень сильны традиции старого бумаж-

¹ Инициатором организации объединения в Волгограде выступил Владимир Сергеевич Ильин – наш ученик. (Примечание М.Н. Скаткина)

но-бюрократического стиля императивного руководства, который душит живую мысль и живые экспериментальные начинания. Боятся их, не хотят за них отвечать. Вы сами знаете, как ополчились на всех новаторов, как им усложняют жизнь, как им приходится пробивать каждый шаг, доказывая, что их работа приносит пользу советской науке и советской школе.

Но жизнь должна взять своё. И размышляя над дальнейшим развитием реформ, я себе представляю такие направления и изменения атмосферы жизни нашей школы. Первое – это изменение стиля на демократический, гуманный, чтобы поменьше было формализма и побольше уважения к ребёнку, доверия его силам, возможности раскрытия его творческого потенциала. Другая атмосфера должна появиться в школе – не казённая, не окрик и «избиение» двойками, не формализм, а именно гуманное сотрудничество педагога и детей для решения задач развития их личности. Те шесть направлений жизни детей, которые были сформулированы Шацким (учение, производительный труд, игра, занятия искусством, физическая культура, работа в пионерской организации – Ю.А.) годятся и для сегодняшней практики. Но этому мешает сложившаяся переоценка значения интеллектуальной деятельности, причём понятой односторонне как «напихивание» в голову учеников обширнейшей информации вместо того, чтобы развивать мысль, формировать творческий потенциал личности, умение добывать знания, умение рассуждать, умение защищать идеи, а главное – умение их творчески применять для изменения окружающей действительности, подходить ко всем явлениям с оценкой: что хорошо, а что не удовлетворяет, как сделать общими силами что-то полезное. Чтобы дети все время чувствовали себя участниками общенародного дела строительства новой жизни, участниками решения тех задач, над которыми бьется наше общество. Это – второе, что надо сделать. Но для этого надо сократить программы. Все это понимают, но умалчивают эту проблему.

Программы, которые сотворили наши специалисты, передоверив большой академии содержание программ, оказались непосильными для усвоения. И по данным, которые собрал НИИ СИМО АПН СССР, но боится опубликовать, примерно лишь пятьдесят процентов учеников способны их освоить. В результате дети страдают от перегрузок, пострадало их здоровье и умственное развитие тоже. Бесконечное оставление на второй год тоже не та линия. Всё это происходит из-за того, что не определён уровень среднего образования, что ученику должна дать школа.

А если бы это было определено, то и перегрузок не было бы. Можно было бы раньше начинать обучение иностранному языку, и искусство дать

возможность ученикам воспринимать с первого по последний класс, и труд, чтобы был посильным и доступным. Не обязательно давать в школе профессию. Вряд ли реально, чтобы общеобразовательная школа давала профессиональную подготовку. Высказанные идеи еще, к сожалению, не овладевают умами педагогов ни в АПН СССР, ни в Министерстве просвещения СССР. Базовым образованием может быть восьмилетка или девятилетка. А старшая ступень, с моей точки зрения, обязательно должна быть дифференцирована. К этому времени у учащихся складываются интересы: к физико-математической деятельности, к биологической, химической. Старшая школа должна быть с «уклонами», соответствуя возникшим у учащихся потребностям и интересам. Тогда мы сможем обеспечить вузы соответствующим контингентом и устранить перегрузку. Нельзя всех учить одинаково. Это – нереальное дело с печальными педагогическими последствиями.

Вопрос: К какому идеалу выпускника восьмилетки мы должны стремиться?

Ответ: Восьмилетка должна дать минимум. Не любят у нас слово «минимум», поэтому давайте заменим его на «оптимум!». Дело не в названии. Нужно, чтобы без излишеств было бы определено то, что необходимо освоить в школе, чтобы у учеников сложилась правильная картина мира, но не университетская, а общедоступная. Приведу простой пример. Нашлась группа географов из НИИ СИМО, которая критически отнеслась к современным программам и учебникам географии и попыталась определить, а что, собственно, надо знать не специалисту-географу, а образованному человеку, кончившему восемь классов, чтобы он мог газеты читать, общаться с людьми, кино смотреть и понимать, что там показывают. Они попробовали определить частотность географических понятий и географической номенклатуры, которая употребляется чаще всего. И, подсчитав, определили, что таких понятий не так уж и много, примерно четыреста. А потом подсчитали, какое количество географических понятий содержится в школьных учебниках и программах по географии. И оказалось, что их тысяча двести, – в три раза больше, чем нужно для того, чтобы быть на уровне современной культуры, не будучи специалистом. Чтобы проверить себя они выписали из программ и учебников всю тысячу двести рекомендуемых географических понятий и номенклатурных названий и обратились к специалистам-географам из большой академии: вычеркнуть то, что они считают лишним для выпускника общеобразовательной школы. И оставить только то, что, как они считают, необходимо знать каждому культурному человеку, не собирающему стать специалистом в области географии. Когда эта работа была

выполнена, то оказалось, что академики оставили практически те же четыреста понятий, которые чаще всего упоминаются в публикациях газет и журналов, в теле – и радиопередачах. То есть эту работу отбора объективными методами уровня общего образования для восьмилетки и одиннадцатилетки наша Академия не сделала и не может сделать. И когда мне, как эксперту, дали года два назад отчет НИИ содержания и методов обучения, я поставил перед ними вопрос, что они будут мучить детей перегрузками до тех пор, пока не овладеют объективными методами отбора необходимого содержания общего образования. И написал им это в качестве заключения нашего бюро отделения дидактики и частных методик. Они игнорировали это предложение и не выполнили его. По всей вероятности, они опасаются, чтобы с ними не произошло того, что произошло с сотрудниками лаборатории географии. Что произошло? А вот что. Когда географы доложили на Ученом Совете о результатах своего исследования, проведенного совместно с учеными из большой академии, то сотрудника лаборатории географии Николая Михайловича Свадкова, доложившего результаты исследования, буквально «вытолкали» из этой лаборатории. Он приходил ко мне жаловаться на трудности проведения экспериментов в Институте. Свадкова «приютил» у себя Пышкало¹, в лаборатории начального образования.

Так что идёт борьба. Борьба упорная, подобная той, которая ведётся в последнее время между физиологами и дидактами. Физиологи обвиняют дидактов в переоценке роли овладения знаниями, информацией. Игнорируя положение Маркса, что люди в своей деятельности руководствуются потребностями и эмоциями, дидакты перевернули эту идею на то, что всё решает сознание. Кое-кто из дидактов действительно утверждает, что, чем больше у человека знаний, тем лучше его мировоззрение и мораль. Спорное мнение! Все мы знаем, что есть люди с огромным багажом знаний, тем не менее не всегда моральны и не всегда у них мировоззрение обладает положительным зарядом.

Несколько слов в заключение. Как и легендарный Заратустра, Михаил Николаевич никогда не отказывал людям в общении. При этом информативный, человеческий педагогический уровень общения со Скаткиным всегда был безмерно высок и содержателен. В этом вы имели возможность убедиться, ознакомившись с текстом одного из интервью с ним.

¹ Пышкало Анатолий Михайлович (1919–2000) — известный советский, российский учёный и педагог, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, заведующий лабораторией начального обучения Института общего среднего образования РАО.

НАУЧНО-МЕМОРИАЛЬНЫЙ ЦЕНТР ДЕЯТЕЛЕЙ ТЕОРИИ И ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ ИМЕНИ М.Н. СКАТКИНА

С 2012 года на базе Института теории и истории педагогики Российской академии образования (с 2015 г. ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО») осуществляется работа по созданию Научно-мемориального центра деятелей теории и истории педагогики имени Михаила Николаевича Скаткина. Цель данного проекта – хранение и пропаганда национального педагогического наследия. Профиль мемориального центра определился не сразу. Историко-мемориальный центр должен был стать не только историческим памятником, но и научным центром, пропагандирующим педагогические инновации.

Главным объектом изучения и показа экспозиции мемориального центра являются архивные документы и научная библиотека, предоставленные наследниками М.Н. Скаткина. Возникла идея пополнить архивный фонд документами, книгами, фотоматериалами и других видных деятелей теории и истории педагогики.

Экспозиция, посвященная академику М.Н. Скаткину, оформилась в виде двух тематических блоков (разделов). Первый раздел получил название «Жизнь и деятельность М.Н. Скаткина (11 августа 1900 г. – 7 августа 1991 г.)»; второй – «М.Н. Скаткин – выдающийся ученый XX века».

В первом разделе помещается экспозиция, посвященная краткой биографии ученого.



С.С. Невская

Научно-мемориальный центр деятелей теории и истории педагогики ... |

Михаил Николаевич Скаткин родился 11 августа 1900 года в селе Козлово Клинского района Московской области. С 1910г. по 1917г. учился в московской 8-й гимназии.

С июля 1918г. по июль 1919 г. Михаил Николаевич работал лаборантом Валуйской с/х опытной станции Самарской губернии, а с июля 1919 г. по май 1920 г. – учителем начальной школы. С мая 1920 г. по август 1924 г. – учителем начальной школы Первой опытной станции народного образования в Калужской области, Боровского района; с сентября 1924 г. по январь 1930 г. М.Н. Скаткин – методист, научный работник, параллельно учился на педагогических курсах С.Т. Шацкого (1920-1930). С января 1930г. по апрель 1932 г. – научный сотрудник Института научной педагогики в Москве, с сентября 1931 г. по май 1932 г. – доцент Высших педагогических курсов при МГУ, с 1932 г. по 1933 г. – научный работник Программно-методического института, с 1933 г. по 1936 г. – руководитель группы естествознания начальной школы Института политехнического образования, 1936-1937 гг. – руководитель Института начальной школы, с 1937г. по 1941 г. – старший научный сотрудник Института школ, 1940-1941 гг. – ученый секретарь секции естествознания Учебно-методического совета НКП РСФСР и ученый секретарь секции естествознания. С 1941 г. по 1942 г. был мобилизован на строительно-оборонительные сооружения (Карело-Финский фронт).

С 1942 по 1945 гг. – ученый секретарь УМС НКП РСФСР, с 1944 по 1948 гг. – ученый секретарь Академии педагогических наук РСФСР. С 1949 по 1951 гг. – учеба в Университете марксизма-ленинизма. С 1948 по 1952 гг. – зав. сектором дидактики НИИ теории и истории педагогики АПН РСФСР, с 1952 по 1960 гг. – зав. сектором политехнического образования, 1960–1964 гг. – зав. сектором основ общего и политехнического образования НИИ методов обучения. 1964–1969 гг. – зав. сектором дидактики НИИ общих и политехнического образования АПН РСФСР. 1969–1970 гг. – зав. лабораторией дидактики НИИ общей педагогики, а с 1975 по 1979 гг. – зав. отделом методологических и теоретических проблем. С 1979г. – старший научный сотрудник-консультант лаборатории общих проблем дидактики, исполняющий обязанности заведующего отделом методологии и теоретических проблем педагогики.

С 1969 г. М.Н. Скаткин являлся членом Бюро отделения дидактики и частных методик, с 1969 по 1975 гг. – председателем секции политехнического образования Центрального совета Педагогического общества РСФСР. Ученый владел английским, немецким и французским языками; имел награды: орден «Знак почета» – 1944 г., медаль «За доблестный труд в

Великой отечественной войне» – 1945 г., орден Ленина – 1951 г., «Отличник народного просвещения» – 1953 г., «Медаль К.Д. Ушинского» – 1954 г., «Знак почета» – 1966 г., Юбилейная медаль «За доблестный труд в ознаменование 100-летия со дня рождения В.И. Ленина» – 1970 г., медаль «Ветеран труда» – 1979 г.

Второй раздел экспозиции Центра знакомит посетителей с педагогической и научной деятельностью М.Н. Скаткина в 20–40-е гг., а также с его работой под руководством С.Т. Шацкого на 1-й Опытной станции по народному образованию Наркомпроса РСФСР.

Педагогическую деятельность М.Н.Скаткин начал в 1919 г. учителем начальной школы. С 1920 по 1930 гг. его жизнь связана с работой под руководством выдающегося отечественного педагога С.Т.Шацкого на 1-й Опытной станции по народному образованию Наркомпроса РСФСР. В 1925 г. М.Н. Скаткин заканчивает при этой станции педагогические курсы. С 1930 г. ведёт научно-исследовательскую работу в институтах научной педагогики (при 2-м МГУ) и политехнического образования. Одновременно преподаёт в институтах Москвы. С 1923 по 1949 гг. М.Н. Скаткин публикует многочисленные статьи .

В экспозиции второго раздела («Научная деятельность М.Н. Скаткина в системе Российской академии образования») представлена информация из жизни педагога-ученого.

Осенью 1943 г. было принято решение об организации Академии педагогических наук РСФСР как научно-исследовательского центра педагогической мысли, как высшего научного учреждения, которое объединило бы выдающихся ученых в данной области. Над проектом организации академии под руководством В.П. Потемкина (Нарком просвещения РСФСР), С.В. Кафтанова (председатель Комитета по делам высшей школы при Совете Народных Комиссаров СССР) работали: Е.Н. Медынский, И.А. Каиров, В.Н. Марков, Г.Е. Жураковский, Н.А. Желваков, П.С. Бенюх, С.Л. Рубинштейн. 6 октября 1943 г. Совет Народных Комиссаров СССР утвердил постановление правительства РСФСР об организации Академии педагогических наук.

Первым президентом Академии был утвержден академик В.П. Потемкин, народный комиссар просвещения РСФСР. Академии передавался научно-теоретический орган Наркомпроса РСФСР – журнал «Советская педагогика. Правительство установило срок открытия академии – 15 декабря 1943 г. Постановлением СНК РСФСР от 11 марта 1944 г. был утвержден первый состав действительных членов (13 человек) и членов-корреспондентов (13 человек) АПН РСФСР. В состав действительных членов вошли:

профессора А.С. Барков, В.Н. Верховский, И.А. Каиров, К.Н. Корнилов, Е.Н. Медынский, Н.В. Чехов, академики АН СССР Н.С. Державин, С.П. Обнорский, А.М. Панкратова, В.П. Потемкин, Л.В. Щерба, А.Н. Толстой, А.Я. Хинчин (член-корреспондент АН СССР)». (Подробнее см.: Каиров И.А. Очерки деятельности Академии педагогических наук РСФСР 1943/1966. М.: Педагогика, 1973, С.15-19.) В 1946 г. президентом академии был избран И.А. Каиров.

В 1950 г. членом-корреспондентом АПН РСФСР был избран М.Н. Скаткин; с 1968 г. – член-корреспондентом АПН СССР. В 1985 г. М.Н. Скаткин избирается действительным членом АПН СССР.

В «Очерках деятельности академии педагогических наук РСФСР. 1943/1966» (И.А. Каиров, М.: Педагогика, 1973.) в главе «Ученые о своей работе в Академии...» М.Н. Скаткин сообщает о своей научной деятельности следующее:

«Хотелось бы остановиться на некоторых проблемах, в разработке которых мы принимали участие и которые требуют к себе внимания и в настоящем. Задача усовершенствования учебного плана, программ и учебников потребовали от дидактов исследования теоретических проблем содержания обучения» (с.276). Далее ученый подчеркивает, что «система учебного предмета не является точной копией соответствующей науки», «дидактическая система учебного курса строится с учетом закономерностей развития научных понятий в сознании учащихся, движении их мысли от явлений к сущности, от сущности менее глубокой к более глубокой. Бурное развитие науки и техники в послевоенные годы предъявляло все более высокие требования к объему и качеству знаний молодежи, оканчивающей школу. А постановка обучения в школах страдала серьезными недостатками, которые порождали формализм в знаниях учащихся. Получив в школе формальные знания, выпускники оказывались плохо подготовленными к продолжению образования в вузах и техникумах и к практической деятельности. Перед дидактикой возникла проблема – выяснить сущность формализма в знаниях. Найти его причины и разработать эффективные средства преодоления и предупреждения этого недостатка» [с.277].

М.Н. Скаткин констатирует, что «в результате проведенного исследования удалось раскрыть природу формализма в знаниях и его проявления, выяснить, при каких условиях внешняя форма знаний отрывается от их внутреннего смыслового содержания, определить дидактические закономерности формирования в сознании учащихся представлений и понятий о предметах и явлениях действительности, о закономерных связях между

явлениями. Показаны пути и средства соединения верного отражения действительности со словесной формой его выражения. Намечена система мер, направленная на предупреждение формализма в знаниях» (там же).

Важен также следующий аспект научной деятельности М.Н. Скаткина. Ученый утверждает, что «в результате исследования проблемы связи обучения с трудом учащихся установлено, что необходимость этой связи вытекает из задачи всестороннего развития деятельности. От этой связи выигрывает и труд и обучение. Труд, связанный с обучением, становится осмысленным, обогащается его политехническое содержание. Обучение, связанное с трудом, делает знания учащихся более жизненными, конкретными, глубокими, действенными. Связь труда с обучением полезна тогда, когда она не искусственна, не надуманная, когда труд и обучение взаимно проникают друг в друга, сохраняя при этом присущую каждому из них систему» [с. 278–279].

М.Н. Скаткин выделяет пять моментов, характеризующих связь труда и обучения учащихся:

1) «в ходе систематического преподавания учебных предметов исподволь раскрываются научные основы трудовых процессов, в которых школьникам предстоит участвовать, вырабатываются разнообразные ассоциации между изучаемыми научными законами и их конкретными проявлениями, с которыми учащиеся столкнутся в труде»;

2) «в труде творчески применяются знания по разным учебным предметам, что ведет, с одной стороны, к углублению и конкретизации знаний, с другой – придает осмысленный характер труду, делает его более продуктивным»;

3) «в процессе труда происходит обогащение чувственно-практического опыта школьников, интенсивное накопление новых впечатлений, технологических знаний»;

4) «творческий труд пробуждает у учащихся жажду знаний, потребность в теоретическом осмыслении фактов, опыта и этим подготавливает почву для последующего активного и сознательного усвоения нового учебного материала»;

5) «чувственно-практический опыт, накопленный в процессе труда, используется на уроках как материал для обобщений, наполняет научные понятия богатым конкретным содержанием».

Подобная проверенная опытом установка позволила М.Н. Скаткину сделать вывод о том, что «теория освещает путь практике, делает труд осмысленным, а труд возбуждает потребность в знаниях и обогащает теоретиче-

ские знания богатым жизненным содержанием. В этой органической связи обучения с трудом находят свое проявление общие дидактические законы движения познания».

Важно отметить, что М.Н. Скаткин пропагандировал актуальную в наши дни идею о том, что «изменение характера труда, постоянная активизация демократических начал в жизни общества выдвигает необходимость развивать у каждого школьника творческий подход к любой деятельности, познавательную самостоятельность. И это нужно не только для подготовки к жизни, к будущей полезной деятельности, но и для того, чтобы само учение в школе проходило успешно. Нельзя вложить в головы учеников готовые знания. По-настоящему овладеть знаниями ученик может лишь в результате активной самостоятельной познавательной деятельности» [с.278–279].

Ценнейшим педагогическим средством активизации познавательной деятельности учащихся ученый считает проблемное обучение. Проблемное изложение знаний и исследовательский метод М.Н. Скаткин не противопоставляет обычному информационному изложению конечных выводов науки. Он говорит о гармоничном сочетании различных методов, призванных решать свои специфические задачи; информационное изложение знаний «дает возможность наиболее экономным путем в сжатые сроки передать подрастающему поколению обобщенные результаты человеческого опыта». Но именно «проблемное изложение знаний и привлечение учащихся к самостоятельной поисковой деятельности обычно требует больших затрат времени, но эти затраты вполне оправданы тем, что указанные методы способствуют развитию самостоятельного мышления учащихся, повышают интерес к науке» [с.279].

На страницах «Советской педагогики» – главного журнала Академии педагогических наук – в 1946 г. развернулась острая дискуссия о педагогических законах, принципах и правилах, в которой живое участие принял М.Н. Скаткин. Еще в 1945 г. действительный член АПН РСФСР, доктор педагогических наук, профессор П.Н. Груздев выступил на сессии Академии с докладом «Понятия закона, принципа и правила в педагогике». В порядке обсуждения доклад в виде статьи и был опубликован в 1946 г. в названном журнале. Дискуссия, вызванная статьей П.Н. Груздева, продолжалась в течение шести лет на страницах журнала. Последовали публикации профессора Б.Б. Комаровского «Об эволюции понятий закона, принципа и правила и их взаимосвязи в педагогике» (№ 6, 1947 г.), М.Н. Скаткина «К вопросу о законах, принципах и правилах в педагогике» (№5, 1947 г.), профессора В.Я. Струминского «К вопросу о законах в педагогике» (№6, 1948 г.) и др. Такие

категории педагогической науки, как «закон», «принцип», «правило» то произвольно трактовались, то смешивались, то отождествлялись, то различались формалистически, в них видели то высшую субстанцию всего сущего, то вывод из наблюдений. Субъективизм и неопределенность этих понятий существует и сегодня. Поэтому в те годы член-корреспондент АПН РСФСР, профессор В.Я. Струминский, подводя итоги дискуссии, в своей критической статье отметил, что «в статье проф. П.Н. Груздева проблема закона, принципа и правила в педагогике намеренно поставлена в формальные терминологические рамки» и «по существу все эти три термина трактовались ... как выражение одной и той же закономерности, но на различных этапах ее реализации, в различных формах осознания ее человеком», а «ошибка М.Н. Скаткина заключается в том, что он возможное счёл действительным, забыв, что от возможности нельзя еще заключать к действительности» (см.: Советская педагогика. – 1948. – № 6. – С.3).

Вместе с тем Струминский подчеркивает, «что М.Н. Скаткин совершенно прав, когда доказывает, что педагогические явления, как и все другие в человеческом обществе, возникают закономерно и потому могут быть объектом научного исследования и что, изучая их, педагогическая наука дает возможность педагогу управлять этими закономерностями и предсказывать дальнейший ход их развития» (там же, с.5.)

Позиция М.Н. Скаткина (в то время старшего научного сотрудника Института теории и истории педагогики АПН РСФСР) по теме дискуссии заключалась в следующем:

«Специфичность педагогической деятельности состоит в том, что эта деятельность целесообразная. Люди ставят определенные цели воспитанию и обучению и ищут наилучшие средства для достижения этих целей. Люди воспитывали и обучали задолго до появления педагогической науки. Они ощупью подыскивали средства воспитания и обучения по методу «проб и ошибок», на опыте проверяя каждый шаг своей педагогической деятельности. Уже очень рано люди стали устанавливать связи между применяемыми средствами воздействия на детей и их результатами. Первоначально эти связи носили исключительно эмпирический характер, так как оставались неизвестными те внутренние физиологические и психические процессы, которые протекали в организме воспитуемых при применении тех или иных средств воздействия. Люди интуитивно (полусознательно) нащупывали связи, часто не понимая их природы и внутренней необходимости. Наряду с правильными связями, часто устанавливались при этом и неправильные, чему способствовал классовый характер буржуазной педагоги-

ческой науки и господство религиозно-идеалистической идеологии. Так, например, долгое время считали, что порка детей улучшает их поведение, делает их послушными и прилежными, что заключение в карцер и лишение пищи также улучшает поведение; что многократное механическое повторение текста приводит к хорошим знаниям; что молитва перед учением помогает лучше усваивать учебный материал; что дети наилучшим способом выучиваются читать путем складывания из букв слогов, а из слогов – слов и т.д. Совершенно аналогичные факты можно наблюдать и в развитии медицины, агрономии и других наук о человеческой деятельности.

Развитие общества, усложнение задач воспитания и обучения настоятельно требовало научного обоснования этой деятельности, осмысления эмпирических данных, чтобы педагоги могли выполнять свою работу не вслепую, а сознательно. И педагогика занялась исследованием эффективности различных средств, методов и приемов воспитания и обучения.

Результатом деятельности воспитателя являются: 1) знания, умения, навыки, приобретаемые воспитуемым, формирование его мировоззрения; 2) развитие его телесных и духовных свойств, способностей, формирование характера. Способы и средства, с помощью которых совершается воспитательное воздействие – это те действия, которые совершает воспитатель для достижения указанного результата. Педагогика, желая определить эффективность действий воспитателя, должна была исследовать закономерные, необходимые связи между способами и средствами (действиями) воспитателя и результатами этой деятельности, т.е. развитием воспитуемого, обогащением запаса его знаний, умений и навыков.

Однако усвоение знаний, умений, навыков и развитие тела и духа воспитуемых не есть результат прямого механического воздействия (как в мертвой природе) другого человека. Это в то же время есть результат собственной деятельности воспитуемого. Задача воспитателя – организовать такую деятельность воспитуемых и так организовать, чтобы она привела к сознательному усвоению знаний, умений, навыков и к изменению телесных и духовных свойств воспитуемого. Поэтому задача педагогики как науки – усложняется: педагогика должна исследовать не прямые связи (действие воспитателя – знания, умения, навыки, развитие), а опосредованные: действия воспитателя – деятельность воспитуемых – знания, умения, навыки, развитие.

Усвоение знаний, умений, навыков, формирование характера, развитие телесных и духовных свойств человека совершается по определенным законам, которые исследуют физиология и психология. Зная эти законы, педагог получает возможность сознательно управлять этими тонкими процессами

развития тела и психики, руководить образованием представлений, понятий, развивать физическую силу, ловкость, выносливость и другие качества учащихся, вырабатывать у них разнообразные умения и навыки.

Господство над природой и над самим собой не состоит в освобождении от законов природы. Человек всегда подчиняется природе и ее законам, даже заставляя ее служить себе. «Свобода заключается не в воображаемой независимости от законов природы, а в познании этих законов и в возможности поэтому планомерно пользоваться ими для определенных целей. Это верно как о законах внешней природы, так и о тех, которые регулируют физическую и духовную жизнь самого человека... Следовательно, свобода состоит в господстве над самим собой и над внешней природой, основанном на познании естественной необходимости» (Ф.Энгельс).

Познание законов развития тела и психики есть необходимое условие сознательного регулирования и управления этими процессами. Педагогика открывает закономерные связи между действиями воспитателя – деятельностью воспитуемых и результатами этой деятельности (знания, умения, навыки, мировоззрение, развитие), т.е., иначе говоря, определяет эффективность различных средств педагогического воздействия.

Психология и физиология объясняют, почему и как данная деятельность воспитуемых, вызванная действиями воспитателя, приводит к определенным результатам.

Зная, как действует каждое средство, каждый фактор в отдельности и в сочетании с другими, мы получаем возможность сознательно, успешно применить их для достижения намеченных целей. Открытие закономерностей связи между действиями учителя (воспитателя) и результатами этих действий является основой нашей целесообразной педагогической деятельности. Установлены ли педагогической наукой какие-либо существенные, решающие отношения и связи между различными средствами педагогического воздействия и их результатами, т.е. законы воспитания и обучения?

Да, несомненно, установлены. Мы знаем, например, что всестороннее развитие воспитуемых может быть достигнуто лишь в результате продуманной организации их разнообразной деятельности; что объектом воспитательно-го воздействия должна быть не изолированная личность, а коллектив, сплоченный единством цели, общим трудом и общей организацией; что формирование основ диалектико-материалистического мировоззрения у учащихся может быть достигнуто лишь путем сознательного усвоения основ наук о природе, человеческом обществе и мышлении; что сознательное усвоение знаний учащимися является результатом продуманного руководства обра-

зованием в их сознании отчетливых представлений, понятий (а не механического заучивания учебного материала); что прочность знаний является следствием не только правильно организованного первоначального восприятия учебного материала, но и определенной системы повторения и т.д.

Все эти важнейшие положения, установленные педагогической наукой, отражают решающие, определяющие связи явлений воспитания и обучения и могут быть поэтому названы законами. Им недостает для этого только надлежащей краткой словесной формы, в которую обычно облакаются законы науки. Причем педагогика не только эмпирически установила эти связи, но во многих случаях и объяснила их, т.е. раскрыла те внутренние процессы, физиологические и психологические, которые вызываются в организме воспитуемого при применении тех или иных средств педагогического воздействия» (там же, с.20 – 22.).

В экспозиции Центра представлен важный и интересный материал под названием «Вклад М.Н. Скаткина в педагогическую науку».

В системе Академии педагогических наук М.Н. Скаткин работал с 1945 г.; с 1957 г. заведовал подразделениями, разрабатывающими проблемы дидактики. Состоял в Отделении методологии, теории и истории педагогики АПН РСФСР. В 1970 г. защитил диссертацию на степень доктора педагогических наук на тему «Проблемы дидактики» и получил звание профессора.

М.Н. Скаткин занимался методологией педагогической науки, вопросами совершенствования процесса обучения, содержания образования и др. «Представления, понятия, законы, — писал М.Н. Скаткин, — нельзя механически вложить в головы учеников. Сформировать их должен обязательно сам ученик под руководством и с помощью учителя. Образование представлений, понятий, осознание законов — активный процесс мышления и деятельности учащихся». Исследования ученого по фундаментальным проблемам дидактики (теории политехнического образования, принципов и методов обучения) легли в основу научных работ, проводимых в СССР и других странах. М.Н.Скаткин одним из первых начал разработку теории конструирования учебных программ. Автор ряда новых принципов дидактики, в том числе принципа научности обучения, который он выделил как самостоятельный впервые в отечественной дидактике в 1950 г. Многие годы сотрудничал с известным отечественным дидактом И.Я.Лернером. Ими разработана теория содержания образования и классификация методов обучения. Значительна его роль в выявлении путей совершенствования процесса обучения в 60–80-е гг. М.Н.Скаткин отличался мастерством систематизации состояния дидактики и отдельных её

проблем, придавая их совокупности концептуальную целостность.

Краткий отзыв действительного члена АПН СССР, доктора педагогических наук Э.И. Моносзона о трудах члена-корреспондента АПН СССР М.Н. Скаткина.

«... За 45 лет своей научно-педагогической деятельности М.Н. Скаткин опубликовал свыше 200 книг, брошюр и статей, в том числе 110 работ по актуальным проблемам дидактики. (...) Круг вопросов, исследуемых М.Н. Скаткиным, очень широк, и, вместе с тем, все они отличаются большой глубиной и научной содержательностью».

«Для Скаткина как ученого характерна тесная связь его научно-исследовательской работы с активным участием в решении практических вопросов строительства советской школы (в создании учебных планов и программ, учебников, методических руководств для учителя). Труды М.Н. Скаткина пользуются большой популярностью как среди педагогов нашей страны, так и педагогов других социалистических стран».

Отдельный материал экспозиции Центра посвящен работе М.Н. Скаткина в Институте теории и истории педагогики АПН РСФСР.

Институт теории и истории педагогики «был создан в соответствии с Постановлением Совета Народных Комиссаров РСФСР от 14 февраля 1944 г. и Уставом АПН РСФСР как одно из первых научно-исследовательских учреждений Академии педагогических наук». Руководили научной работой института в разные годы директора: А.М. Арсеньев, Б.П. Есипов, Н.А. Константинов, Ф.Ф. Королев, М.И. Кондаков, Н.А. Петров, И.Ф. Свадковский, А.И. Пискунов, Т.А. Ильина, З.А. Малькова, Б.С. Гершунский, В.И. Додонов и др. «В 1970 году Институт был реорганизован в НИИ общей педагогики. В дальнейшем он менял свое название: стал опять НИИ теории и истории педагогики, затем Институтом теоретической педагогики и международных исследований в образовании, а с 1995 года – Институтом теории и истории педагогики РАО. В Институте в разные годы работали видные ученые – педагоги: М.А. Данилов, Л.В. Занков, М.Н. Скаткин, П.Р. Атутов, Н.М. Шахмаев, И.Я. Лернер». (См.: Российская академия образования. 1943-2003. М.: Издательский дом РАО, 2003. – С. 53–54).

Характеристика Скаткина Михаила Николаевича с места работы:

Скаткин Михаил Николаевич, 1900 г. рождения, русский, беспартийный. Стаж педагогической работы 50 лет, из них в учреждении Академии педагогических наук 25 лет. Утвержден в ученое звание старшего научного сотрудника в 1935 г., кандидатскую диссертацию защитил в 1943 г., избран членом-корреспондентом АПН РСФСР в 1950 г., членом-корреспондентом

АПН СССР в 1968 г., заведует сектором теоретических основ процесса обучения НИИ Общего и Политехнического образования АПН СССР.

Свою педагогическую деятельность М.Н. Скаткин начал в качестве учителя сельской начальной школы в Калужском отделении Первой опытной станции по народному образованию под руководством известного советского педагога С.Т. Шацкого. Уже тогда он обнаружил интерес к научному анализу и обобщению фактов педагогического опыта и опубликовал свои первые работы. В 1925 году он был переведен на работу в научно-методический центр Первой опытной станции, где занимался разработкой вопросов школьного краеведения и связи обучения с жизнью. Характеризуя М.Н. Скаткина, С.Т. Шацкий писал: «В работе М.Н. Скаткин систематичен и отчетлив. Способностями обладает незаурядными. К его достоинствам следует отнести ясный литературный слог, большую работоспособность и тщательность выполнения взятых на себя заданий. К работе исследовательской весьма способен».

Ряд статей М.Н. Скаткина был опубликован в тот период в журнале «На путях к новой школе», редактором которого была Н.К. Крупская. В отзыве на рукопись статьи «Традиции старой школы живы» Н.К. Крупская писала: «М. Скаткин – очень ценный сотрудник, хорошо защищает то, в чем убежден. Данная статья интересна, вскрывает корни методов, которые некоторые стали вновь защищать. Он хорошо вскрывает то, что активный метод активному методу рознь... Статья интересная. Надо пустить». (Н.К. Крупская. Педагогические сочинения, т. 10, Изд. АПН РСФСР, 1962, С.511).

Начиная с 1939 года М.Н. Скаткин работает в Москве в научно-исследовательских педагогических институтах, а параллельно ведет преподавательскую работу на Высших педагогических курсах при 2-м МГУ и в Центральном институте повышения квалификации учителей, выступает с лекциями в различных аудиториях. В 1942-1945 гг. он был ученым секретарем Учебно-методического совета Наркомпроса РСФСР, а в 1944 – 1948 гг. – ученым секретарем Академии педагогических наук РСФСР. Народный комиссар просвещения В.П. Потемкин, под непосредственным руководством которого М.Н. Скаткин вел эту работу, характеризовал М.Н. Скаткина как способного научного работника: «Одним из его положительных личных качеств является вдумчивое серьезное отношение к поручаемой работе. Наряду с достаточной научно-теоретической подготовкой М.Н. Скаткин обладает и организаторскими способностями».

М.Н. Скаткин – автор более 300 печатных работ (книг, брошюр, ста-

тей). Из них свыше 200 посвящены актуальным проблемам теории общего и политехнического образования. К числу проблем, исследованием которых М.Н. Скаткин занимался за 25 лет пребывания в учреждениях Академии педагогических наук, относятся: задачи и содержание общего и политехнического образования, закономерности формирования у учащихся научных понятий и борьба с формализмом в знаниях учащихся, связь обучения с жизнью, теории с практикой, проблема активизации познавательной деятельности учащихся, пути совершенствования методов и организационных форм обучения, причины перегрузки учащихся и пути ее предупреждения и др.

По всем этим вопросам М.Н. Скаткин внес в педагогическую науку новые оригинальные идеи, вошедшие в капитальные труды по дидактике, в учебники педагогики, в БСЭ и Педагогическую Энциклопедию.

Большую известность среди педагогов приобрели такие книги М.Н. Скаткина, как «Формализм в знаниях учащихся и пути его преодоления», «Некоторые вопросы дидактики в свете учения академика И.П. Павлова о высшей нервной деятельности», «О дидактических основах связи обучения с трудом учащихся», «О политехническом обучении в средней общеобразовательной школе», «Активизация познавательной деятельности учащихся», «Изучение и обобщение опыта школ и учителей», учебник «Природоведение» для 4 класса, «Методика естествознания в начальной школе» и др.

М.Н. Скаткин принимал участие в подготовке к печати и редактировании четырехтомного собрания педагогических сочинений С.Т. Шацкого, однотомника сочинений того же автора, подготовил к печати посмертное издание книги проф. К.П. Ягодовского «Вопросы общей методики естествознания». Под его редакцией вышло несколько выпусков «Известий АПН РСФСР», Словарь по вопросам политехнического обучения и трудового воспитания и ряд других книг.

Многие работы М.Н. Скаткина были изданы в союзных республиках, переведены на иностранные языки и изданы в Болгарии, Венгрии, ГДР, Корейской народной республике, Польше, Чехословакии, Югославии, Англии, Индии, Италии, США, Франции и других странах.

Большой интерес к этим работам объясняется тем, что они написаны на актуальные темы, отражают передовой педагогический опыт, содержат прогрессивные теоретические идеи и дают конкретные рекомендации по их практическому воплощению в жизнь, написаны доступно для широкого круга читателей литературным языком.

Под непосредственным руководством М.Н. Скаткина подготовили и защитили кандидатские диссертации 21 человек. Очень многим соискателям

оказывалась помощь и давалась консультация неофициально.

М.Н. Скаткина отличает способность объединять вокруг себя молодые творческие силы в педагогике, чему немало способствовал руководимый им ряд лет республиканский дидактический семинар (сектор дидактики). М.Н. Скаткин активно участвует в общественной работе: в течение 8 лет руководит секцией политехнического образования Центрального совета Педагогического общества РСФСР, возглавляет политехническую лабораторию на общественных началах при кафедре педагогики пединститута им. В.И. Ленина, читает большое количество бесплатных лекций, работает в комиссии содействия госконтроля, состоит членом редколлегии журнала «Школа и производство», «Новые исследования в педагогических науках».

В экспозиции Центра представлены отрывки из работ М.Н. Скаткина.

Скаткин М.Н. Некоторые вопросы дидактики в свете учения И.П. Павлова о высшей нервной деятельности: Стенограммы лекций. М.: Издательство АПН РСФСР, 1952.

От редакции: Состоявшаяся в 1950 г. объединенная научная сессия Академии наук СССР и Академии медицинских наук СССР, посвященная проблемам физиологического учения академика И.П. Павлова, является выдающимся событием в научной жизни страны и знаменует собою поворотный пункт в развитии не только физиологии, но и ряда других наук. В постановлении сессии говорится, что выдающиеся научные достижения И.П. Павлова создали твердый, естественно-научный фундамент для перестройки медицины и психологии на научных началах, дали много ценного для педагогики и физического воспитания. Вместе с тем сессия отметила слабое проникновение идей И.П. Павлова в педагогику.

(...) Автор не намеревается изложить итоги специальных исследований физиологических процессов, протекающих в организме ребенка при обучении. Он ограничивает свою задачу попыткой осмыслить в свете законов высшей нервной деятельности некоторые приемы педагогической работы, с которыми учителю приходится постоянно иметь дело в процессе обучения. Институт считает, что более глубокое понимание учителем внутренних физиологических закономерностей процесса усвоения знаний будет содействовать улучшению методики преподавания, а тем самым и повышению успеваемости и качества знаний учащихся» [с.3–4].

М.Н.Скаткин: «И.П. Павлов неопровержимо доказал, что все «наше воспитание, обучение, дисциплинирование всякого рода, всевозможные привычки представляют собой длинные ряды условных рефлексов» [с.17].

«Чем богаче запас представлений, приобретенных детьми на предыдущих уроках и в процессе повседневного жизненного опыта, тем благоприятнее почва для восприятия нового предмета. В процессе игры и труда, из общения со сверстниками и взрослыми, путем самостоятельных наблюдений и чтения дети до школы и помимо школы приобретают разнообразные сведения о жизни, что и составляет их жизненный опыт» [с.50].

«И наука и жизненный опыт детей имеют дело с одной и той же **объективной действительностью**. Только в науках эта действительность отражается более глубоко и систематично, чем в жизненных впечатлениях, но зато последние обычно отличаются большей конкретностью и эмоциональностью [с.52–54].

Это единство объекта науки и жизненного опыта делает не только вполне возможной, но и крайне необходимой органическую связь учебных предметов с жизненным опытом детей. Специальными исследованиями психологов установлено, что научные понятия наилучшим образом усваиваются детьми в тех случаях, когда они опираются на житейские представления и понятия. И наоборот: «Если при формировании научного понятия учитель не позаботится о том, чтобы создать для него «точку опоры» в житейских представлениях учащихся, легко может случиться, что такое понятие будет попросту им заучено (но не усвоено), и с течением времени неизбежно произойдет деформация понятия, и оно будет вытеснено житейскими представлениями» (Н.А. Менчинская. Психология усвоения понятий. «Известия АПН РСФСР», Вып. 28, 1950, с.6.).

Эти факты были известны и старой психологии и нашли свое теоретическое отражение в учении об апперцепции. В процессе жизненного опыта у детей вырабатывается множество самых разнообразных ассоциаций. Сознание школьника, воспринимающего научные знания, не представляет собою «чистую доску». Школьные знания падают на более или менее подготовленную почву, вступают в связь с «апперцепирующей массой». Чем лучше подготовлена эта почва, то есть чем большим количеством правильных ассоциаций обладает ребенок, тем успешнее он усваивает учебный материал. Эти факты получили новое глубокое освещение в учении академика И.П.Павлова об условных рефлексах.

Всякое обучение и воспитание, в широком смысле слова, сводится к тончайшему анализу и образованию новых связей. Причем новые условные рефлексы образуются как при помощи безусловных, так и при помощи хорошо выработанных условных.

Усвоение нового учебного материала с этой точки зрения представля-

ет собой выработку системы новых условных рефлексов или ассоциаций. Новые знания вступают в многообразные связи (ассоциации) с уже имеющимися в сознании сведениями, полученными как в результате предшествующего обучения, так и в процессе жизненного опыта. Следовательно, необходимость органической связи обучения с жизненным опытом детей коренится в самой природе мыслительного процесса, вытекает из законов высшей нервной деятельности.

И.М. Сеченов, показывая огромную роль в развитии ребенка «готовых форм чужого опыта», запечатленного в слове и графических изображениях, вместе с тем подчеркивает, что «в ученике должна быть дана почва для восприятия и усвоения символических изображений, иначе обучение было бы бесплодно. Не имея под собой почвы, символы или не воспринимались бы вовсе, как мы видим это на животных, или ложились бы особняком от продуктов продолжающегося личного опыта ребенка, как это бывает во всех случаях, когда преподносимая умственная пища не по летам воспитанника». (И.М. Сеченов. Избр. философ. и психолог. произведения. Госполитиздат, 1947, С.482.) [с.52–54].

«Итак, для того чтобы подготовить детей к сознательному восприятию нового предмета или изображения, необходимо использовать следы прежних впечатлений, вызвать в памяти те или иные представления. Это может быть достигнуто как путем повторного показа ранее виденного предмета или его изображения, так и путем словесного напоминания, вызывающего в памяти те или иные образы» [с.55].

«Мы рассмотрели в свете павловского физиологического учения лишь некоторые вопросы дидактики. Но уже из изложенного видно, какой неисчерпаемый источник плодотворных мыслей, необходимых для глубокого понимания закономерностей педагогического процесса, содержится в трудах великих физиологов – И.М. Сеченова и И.П. Павлова. Перед педагогами открывается широкая и увлекательная перспектива построения педагогической теории и практики на прочном естественно-научном фундаменте, каковым и является для педагогики учение И.П. Павлова о высшей нервной деятельности» [с.58].

Скаткин М.Н. Об усилении политехнической трудовой направленности учебно-воспитательного процесса. М., 1980.

«Осознав причины отставания педагогической науки, исследователи стали искать способы разработки целостной современной педагогической теории политехнического образования. Было высказано предположение и показано, что для этого необходимо сначала выстроить ряд соподчиненных

и взаимосвязанных проблем, таких как проблемы содержательно заданной цели политехнического образования, его предмета, принципа отбора содержания и его структурирования, целостного процесса этого образования и в том числе методов политехнического обучения и воспитания и др., а затем последовательно разрешать их, создавая концепцию. При таком системном подходе к построению концепции решения, найденные по предыдущим проблемам будут являться исходными для разрешения последующих. Построенная таким образом целостная теоретическая концепция политехнического образования даст возможность прогнозировать его дальнейшее развитие и вооружит соответствующими научными ориентирами исследователей, разрабатывающих более конкретные вопросы содержания, методов и организации политехнического образования и трудового воспитания на прикладном уровне [с.15–16].

К сожалению, эта идея не нашла поддержки в Академии педагогических наук и разработка целостной теоретической концепции политехнического образования не была включена в план исследовательской работы институтов Академии и кафедр педагогики пединститутов и университетов».

Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. М.: Педагогика, 1984.

«О решающей роли условий жизни и правильно поставленного воспитания и обучения для развития личности, творческих способностей человека особенно ярко и убедительно свидетельствуют факты, полученные советскими психологами в работе со слепоглухонемыми детьми.

В руки воспитателя попадает существо, по всем биологическим показателям принадлежащее к виду *Homo sapiens*, но не обнаруживающее признаков человеческой психики – ни речи, ни мышления, ни сознания, ни даже примитивных проявлений целенаправленной деятельности. И это при вполне нормальном с биологической и медицинской точки зрения мозге. Мозг продолжает развиваться по программам, закодированным в генах, однако в нем не образуется ни одной нейродинамической связи, обеспечивающей психическую деятельность. Он так и остается лишь органом управления физиологическими процессами, протекающими внутри тела ребенка, а они не нуждаются в участии психики. Нет в ней необходимости – и она не возникает, хотя все морфологические предпосылки для этого налицо. Психику надо «сделать», т.е. сформировать интеллект, сознание, волю.

Нужда в пище врожденна, а потребность и способность осуществлять поиск пищи, активно сообразуя действия с условиями внешней среды, –

нет. Это очень сложная прижизненно формируемая деятельность, и в ней – вся тайна психики вообще. Делается это так: соску отводят от губ ребенка на миллиметр и, если он это минимальное расстояние сумел преодолеть собственным движением, отводят на сантиметр. И так далее. Потом она загоразживается препятствием, которое он вынужден обходить. Так делают до тех пор, пока в самой сложной лабиринтообразной ситуации он не научится находить, ориентируясь по запаху и осязанию, верный путь строить траекторию движения, соотносящуюся с формой и расположением внешних тел. Только тут и возникает у ребенка адекватный образ, субъективная форма этих тел вместе с образом пространства вообще. Если этого удалось добиться – психика возникла. Психика вообще. Однако ничего специфического для человеческой психики пока не возникло. И само собой никогда не возникает.

Специфическая человеческая психика со всеми ее уникальными особенностями и возникает (а не «пробуждается») только как функция специфически человеческой жизнедеятельности, созидающий мир культуры, мир вещей, созданных человеком для человека.

Особенность жизнедеятельности, ведущей к возникновению и развитию человеческой психики, состоит в том, что она осуществляется ребенком совместно с воспитателем. Эта «совместно-разделенная» деятельность организуется таким образом, чтобы ребенок постепенно перенимал все те специфические способы осознанного взаимодействия со средой, которые предметно зафиксированы в формах вещей, созданных человеком для человека. Активно осваивая мир вещей, ребенок осваивает и опредмеченный в них общественно-человеческий разум с его логикой, т.е. превращается в разумное существо, в полномочного представителя человеческого рода, тогда как до этого (и вне этого) он был и оставался бы лишь представителем биологического вида, т.е. не обрел бы ни сознания, ни воли, ни интеллекта (разума). Ибо разум («дух») предметно зафиксирован не в биологически заданной морфологии тела и мозга индивида, а прежде всего в продуктах его труда и потому индивидуально может воспроизводиться лишь через процесс активного присвоения вещей, созданных человеком для человека, через усвоение способности этими вещами по-человечески пользоваться и распоряжаться. И это происходит раньше, чем человек усваивает язык, слово, речь. Более того, сформировавшийся уже интеллект составляет необходимую предпосылку усвоения речи. Раз он сформирован – слово усваивается легко. В обратном же порядке нельзя сформировать ни того, ни другого.

Практически стадия «первоначального очеловечивания» слепоглухоне-

мого ребенка выглядит так: взрослый вкладывает в ручонку ребенка ложку, берет эту ручонку в свою умелую руку и руководит ею (тут это слово придется понимать вполне буквально, в его первоначальном смысле) до тех пор, пока ручонка ребенка, вначале пассивная, как плеть, или даже оказывающая сопротивление «неестественному», биологически совершенно нелепому способу утоления голода, не начинает обнаруживать робкие и неуклюжие попытки самостоятельно совершать те же движения, как бы помогая руке взрослого. Это труд, требующий от воспитателя не только огромного терпения, настойчивости, но – что бесконечно важнее – острейшей внимательности к малейшему проявлению самостоятельности, к едва заметному намеку на нее со стороны малыша. Как только такой намек появился, сразу же воспитатель ослабевает руководящее усилие. И продолжает ослаблять его в той мере, в какой усиливается активность руками малыша.

Это педагогическая закономерность формирования человеческой формы активности, имеющая принципиальное значение не только для воспитания слепоглухонемого ребенка. Ведь именно тут совершается первый шаг ребенка в царство человеческой культуры. Э.В. Ильенков прав, обращаясь к педагогу: «Не задави, не угаси его! Если ты, не заметив его, будешь руководить ребенком с прежней силой и настойчивостью, активность его ручки ослабнет и угаснет, и тогда уже никакими понуканиями ее не разбудить вновь. Детская рука станет пассивно-послушной, «удоборуководимой», но уже не станет умной – подлинно человеческой рукой, органом разумно-целенаправленной предметной деятельности. Значит, и мозг не станет «органом» управления этой деятельностью, а стало быть, и органом психики, ибо психика только и возникает как функция предметно-направленной человеческой активности. Поэтому неумеренный руководящий нажим, не считающийся с уже возникшей самостоятельностью ребенка, лишь тормозит процесс психического развития, замедляет его». (Ильенков Э. Становление личности: по итогам научного эксперимента. Коммунист. – 1977. – №2).

«Тщательно разработанная А.И. Мещеряковым и его сотрудниками методика формирования личности слепоглухонемого ребенка дала поразительные результаты: четыре воспитанника, получив аттестат зрелости, поступили на психологический факультет Московского университета, успешно окончили его, защитили содержательные творческие дипломные работы и также успешно работают в качестве научных сотрудников Научно-исследовательского института дефектологии.

Предшественник А.И. Мещерякова – И.А. Соколянский еще в первые послеоктябрьские годы создал под Харьковом необычный интернат для

слепоглухонемых детей и разработал основы методики их воспитания и обучения. Яркий итог его научной и педагогической работы – творческая жизнь О.И. Скороходовой, ставшей писательницей и ученым, научным сотрудником Института дефектологии АПН СССР.

Работы И.А. Соколянского и А.И. Мещерякова показали и реальный путь развития творческой личности – это сотрудничество воспитателя и воспитуемого как двусторонне активный процесс, сохраняющий на всех этапах творческую инициативу ученика. Деятельность формирующейся личности в основе своей самостоятельна и осуществляется при наличии и в связи с деятельностью других людей (см.: Апрашев А.В. Воспитание оптимизмом. М., 1983.)

Итак, важнейшее требование жизни к современной общеобразовательной школе состоит в том, чтобы она сделала все возможное для обеспечения всестороннего развития своих питомцев, для формирования каждого школьника как самостоятельной творческой личности ...» (с.14–18).

«Науками о человеке установлена фундаментальная закономерность: развитие человека происходит в процессе деятельности и отношений. Для обеспечения всестороннего развития школьников организовать их разнообразную деятельность, обеспечить включение в систему постепенно расширяющихся и углубляющихся отношений как внутри школы, так и вне ее вплоть до включения в производственные организационно-экономические отношения взрослых.

Виды деятельности, необходимые для всестороннего развития школьников, не приходится изобретать – они были в свое время определены и проверены на опыте такими выдающимися советскими педагогами, как С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и другие: это умственный труд; деятельность, направленная на развитие физических сил и укрепление здоровья (подвижные игры, гимнастика, спорт, туризм); занятия искусствами; социальная деятельность (работа в органах ученического самоуправления, в октябрятской, пионерской и комсомольской организациях и др.)

Все эти виды деятельности и должны найти отражение в будущем учебно-воспитательном плане школы. Такой план должен охватывать не только уроки, но и систему внеурочной деятельности, и в этом состоит его принципиальное отличие от ныне действующего учебного плана, который определяет только распределение уроков на предметы. Такое построение современного учебного плана было оправдано, когда главной функцией школы была подготовка контингентов для высшей школы и техникумов, а во многих школах внеурочная работа и не могла проводиться из-за двухсменности и даже трехсменности учебных занятий.

Теперь, когда изменились социально-экономические возможности и функции школы, на первый план выдвинута задача подготовки учащихся к жизни, к труду, когда ликвидируется многосменность занятий, появилась необходимость и открылась возможность строить в школах полного дня учебный план, охватывающий не только уроки, но и внеурочную деятельность, как единый план всей учебно-воспитательной работы школы.

Увеличение времени пребывания детей в школе в связи с переходом на режим полного дня позволит найти время на выполнение тех видов деятельности, которые не представлены должным образом в ныне действующем учебном плане: на производительный труд, на подвижные игры, гимнастику, спорт, туризм, на занятия искусством, на социальную, общественно-политическую деятельность» [с.28–29].

«А.С. Макаренко, как известно, придавал очень большое значение во всей учебно-воспитательной работе бодрому настроению коллектива воспитанников. Он считал одним из отличительных признаков стиля советского детского коллектива мажор. «Я ставлю во главу угла это качество. Постоянная бодрость, никаких сумрачных лиц, никаких кислых выражений, постоянная готовность к действию, радостное настроение, именно мажорное, веселое, доброе настроение... Готовность к полезным действиям, к действиям интересным, к действиям с содержанием, со смыслом, но ни в коем случае не к бестолочи, визгу, крику, не к бестолковым зоологическим действиям... Этот мажор не может, конечно, создаваться специальными методами, это результат всей работы коллектива...» (Макаренко А.С. Сочинения. Т.5. М., 1951. – С.210–211.)

Положительные эмоции, связанные с целеустремленной жизнью коллектива школьников, должны распространиться и на учебную деятельность. Но это произойдет в том случае, если процесс обучения будет освобожден от скуки и страха, о чем говорилось выше. И надо приложить все усилия, чтобы превратить учебный труд в источник радости, вдохновения и всестороннего развития» [С.95].

Высказывания М.Н. Скаткина

«Научное предвидение отличается от житейского тем, что оно основывается на знании законов природы и общественной жизни, на исследовании объективных связей явлений. Знание этих законов позволяет предвидеть, что при наличии определенных условий наступит ожидаемое событие или желательный результат».

«Для успеха прогнозировать очень важно правильно понять отношение между прошлым, настоящим и будущим.»

«Надо определить, как будет развиваться содержание общего образования, а у нас, по признанию руководителя общеакадемической комиссии по совершенствованию содержания образования вице-президента АПН СССР А.И. Маркушевича, до сих пор нет сколько-нибудь разработанных и приведенных в систему общих научных принципов решения проблемы содержания образования.

Надо определить пути дальнейшего совершенствования политехнического обучения, а у нас до сих пор нет современной, глубоко разработанной педагогической теории, раскрывающей объективные законы содержания и системы политехнического образования в условиях научно-технической революции.

Так же обстоит дело и с фундаментальными исследованиями по теории методов и организационных форм обучения.»

«При прогнозировании компонентов учебно-воспитательной работы школы, не поддающихся математическому подсчету и моделированию, используются методы аналогии, экстраполяции, анкетирования, опроса экспертов.»

«Какие изменения произойдут в структуре учебного дня и урока? Здесь должно быть обеспечено оптимальное сочетание требований физиологов и гигиенистов с интересами обучения. Благоприятные возможности для этого открываются при переходе школ на односменные занятия.»

(Скаткин М.Н. О школе будущего. М.: Знание, 1974. – С.8,10, 11, 12, 63)

Завершает экспозицию, посвященную М.Н. Скаткину, информация о научных конференциях, посвященных памяти ученого.

27–28 сентября 2010 г. в г. Орле прошла Всероссийская научно-практическая конференция, посвященная 110-летию со дня рождения известного отечественного педагога Михаила Николаевича Скаткина (1900-1991). Организаторы: кафедра общей педагогики Орловского гос. ун-та, лаборатории дидактики и Научного совета по проблемам истории образования и пед. науки Института теории и истории педагогики РАО. Были затронуты важнейшие проблемы развития педагогических теорий и педагогической практики. Отмечали, что в исследованиях М.Н. Скаткина исключительно

ное значение придавалось глубине разработки педагогической теории, тщательному анализу педагогических закономерностей и принципов построения образовательно-воспитательных систем. Научная школа, научно-педагогическая и общественная деятельность М.Н. Скаткина оказала огромное влияние на развитие и повсеместное внедрение в стране уникальной отечественной системы политехнической, трудовой подготовки подрастающих поколений.

Не менее значительна и прогностическая направленность деятельности М.Н. Скаткина: общий образ школы, 11-летняя структура, планировавшаяся в начале 1970-х гг., и дальнейшее ее превращение в 12-летку (предлагался, по сути, компетентностный подход и его структурирование). Наиболее научно проработанная, аргументированная часть прогнозов, подчеркнул М.В. Богуславский, – это все, что связано со сферой образовательного процесса и особенно содержания образования. Сегодня ликвидировали «формирование коммунистического мировоззрения личности школьника», свернули «всестороннее и гармоническое развитие личности учащихся», на которые была направлена в основном деятельность ушедших в забвение молодежных движений в виде октябрятского, пионерского и комсомольского объединений. Огромной потерей для отечественной школы стало свертывание политехнического образования школьников, не ведется их предпрофессиональная подготовка и трудовое обучение. В отечественной педагогике все это рассматривается как составная и неразрывная составляющая становления и формирования личности подрастающих поколений. Сняты с повестки дня и планы прогнозистов по кардинальному усилению художественно-эстетического образования и развития школьников.

На конференции также отмечалось, что М.Н. Скаткин горячо поддерживал процессы, связанные с вариативностью, профилизацией и индивидуализацией образовательного процесса.

Завершим информацию о Научно-мемориальном центре следующим утверждением: важную роль в обеспечении духовной преемственности поколений признаны играть педагогические историко-мемориальные комплексы и центры музейного типа, призванные превратить документы истории и образцы жизни и деятельности выдающихся ученых-педагогов в средство информационно-логического и эмоционально-образного воздействия, помогающее молодому поколению постигнуть непреходящие

Научно-мемориальный центр деятелей теории и истории педагогики ... |

ценности прошлых столетий. Будущее Научно-мемориального центра деятелей теории и истории педагогики имени М.Н. Скаткина видится нам как небольшой оазис научной творческой педагогической мысли, живых дискуссий, где будут проходить семинары, круглые столы ученых, аспирантов, студентов и старшеклассников.

Алиев Юлий Багирович – доктор педагогических наук, профессор, заместитель заведующего лабораторией общих проблем дидактики ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования».

E-mail: nerutit@mail.ru

Богуславский Михаил Викторович – доктор педагогических наук, профессор, член-корр. РАО, заведующий лабораторией истории педагогики и образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования».

E-mail: hist2001@mail.ru

Ефимова Ирина Леонидовна – научный сотрудник Музея истории города Обнинска.

E-mail: museum@obninsk.ru

Занаев Сергей Зандраевич – научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования».

E-mail: zanaev@mail.ru

Ибрагимов Гасангусейн Ибрагимович – доктор педагогических наук, член-корр. РАО, профессор Казанского национального исследовательского технологического университета.

E-mail: guseinibragimov@yandex.ru

Милованов Константин Юрьевич – кандидат исторических наук, старший научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования».

E-mail: milkonst82@mail.ru

Невская Светлана Сергеевна – доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования».

E-mail: nevskaya@itiprao.ru

Наши авторы |

Осмоловская Ирина Михайловна – доктор педагогических наук, заведующий лабораторией общих проблем дидактики ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования».

E-mail: osmolovskaya@itiprao.ru

Орлов Александр Андреевич – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, зав. кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический институт им. Л.Н. Толстого».

E-mail: alanor38@yandex.ru

Перминова Людмила Михайловна – доктор педагогических наук, профессор кафедры управления развитием образовательных систем Московского института открытого образования.

E-mail: lum1030@yandex.ru

Селивёрстова Елена Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых.

e-mail: eseliver@mail.ru

Yuly B. Aliev

Thus Spoke Mikhail N. Skatkin...

Annotation

The article is an interview with Mikhail N. Skatkin, well-known pedagogue, scientist, public man. Mikhail N. Skatkin remembers the beginning of work at school, activity in the First Experimental Station of the People's Commissariat for Public Education.

Keywords: interview, Mikhail N. Skatkin, first steps of a pedagogue, First Experimental Station for public education, thinking about school reform.

Mikhail V. Boguslavsky, Sergey Z. Zanaev

Fate and Pedagogical Activity of Mikhail N. Skatkin

Annotation

The genesis of the pedagogical system of Mikhail N. Skatkin is presented in the article.

Keywords: Mikhail N. Skatkin, domestic education, pedagogical science.

Irina L. Efimova

Mikhail N. Skatkin as an Employee of the Kaluga Department of the First Experimental Station of the People's Commissariat for Public Education (on the basis of the stock's materials of Museum of History of Obninsk city)

Annotation

On the basis of the stock's materials of the Museum of History of Obninsk city an initial period of becoming of the personality and pedagogical activity of Mikhail N. Skatkin (under the leadership of Stanislav T. Shatsky) at the First Experimental Station of the People's Commissariat of the Russian Soviet Federative Socialist Republic is characterized in the article. On the basis of archival materials the characteristic features of the life and work of rural teachers of 1920s, as well as the active participation of Mikhail N. Skatkin in the activity of the First Experimental Station which contributed to the fact that he later became a prominent domestic scientist-pedagogue is presented in the paper.

Keywords: First Experimental Station of the People's Commissariat of the Russian Soviet Federative Socialist Republic, Stanislav T. Shatsky, Mikhail N. Skatkin.

Summary

Sergey Z. Zanaev

Implementation of Polytechnic Education by Mikhail N. Skatkin as a Strategic Direction of Modernization of Education in the 1920s

Annotation

The main directions of activity of Mikhail N. Skatkin for the implementation of polytechnic education related to the period of his work in 1920s in the First Pilot Station of the People's Commissariat of the of the Russian Soviet Federative Socialist Republic under the leadership of Stanislav T. Shatsky are presented in the paper.

Keywords: Mikhail N. Skatkin, polytechnic education, pedagogical education, integrated methods of training.

Gasanguseyn I. Ibragimov

Mikhail N. Skatkin About the Problem of Formation of Students' Positive Attitude to Learning

Annotation

The didactic views of the outstanding Russian scientist Mikhail N. Skatkin on the formation of students' positive attitude to learning are revealed in the paper. It is shown that Mikhail Skatkin was one of the first who allocated this aspect of education as a separate subject of study, revealed its role and place in the organization of successful teaching of schoolchildren. The basic techniques of motivation for school teaching (explaining of learners in simple terms the value of the studied subject in life, reflection of links between science and practice, life experience of schoolchildren in the content of education etc.) are highlighted, their significance for the modern school is revealed.

Keywords: didactic heritage of Mikhail N. Skatkin, learning, attitude to learning, motivation of teaching, techniques of motivation for learning.

Irina M. Osmolovskaya

Didactic Ideas of Mikhail N. Skatkin and Their Development

Annotation

The main landmarks of scientific activity of Mikhail N. Skatkin are shown, the main teaching ideas, concepts, theoretical principles developed by him are highlighted, the development of these ideas in the study of contemporary didactics is presented. The views of Mikhail N. Skatkin about unsolved didactical problems are highlighted.

Keywords: scientificity principle, concept of educational content, theoretical views of academic subjects, classification of teaching methods, unsolved problems of didactics.

Konstantin Y. Milovanov

Socio-Pedagogical Views of Mikhail N. Skatkin and Strategic Aspects of the Development of Domestic Education

Annotation

The article is devoted to the study of the social and pedagogical views of the outstanding Soviet scientist and pedagogue Mikhail N. Skatkin. Also the contribution of Mikhail N. Skatkin to the development of domestic pedagogical science and education is considered in the paper.

Keywords: pedagogical science, Russian education, history of education, pedagogical knowledge, priorities and perspectives of pedagogical research.

Alexander A. Orlov

Role of the Mikhail N. Skatkin in the Development of the Methodology of Pedagogical Science

Annotation

Based on an analysis of basic publications of Mikhail N. Skatkin on the problems of the methodology of pedagogy the role of the scientist in the becoming and development of a new branch of pedagogical science for the second half of the twentieth century is shown in the article. The characteristics of the most important methodological problems investigated by Mikhail N. Skatkin taking into account the development of philosophy and the human sciences is presented in the paper. It is emphasized that the scientist has given special attention to the analysis of methodological ideas and rules of behavior based on indicated values.

Keywords: methodology, pedagogical research, methods of scientific research, pedagogical experience, pedagogical experiment, levels of methodological research.

Lyudmila M. Perminova

Development of Didactic Principle of scientificity in the Context of Modernity (to the 115 anniversary of the birth of Mikhail N. Skatkin)

Annotation

The theory of teaching is not only replenished with new principles, but also supposes the development of their contents. This also applies to didactic principles of scientificity. One of the ways of the methodological enrichment of scientificity principle on the basis of scientific theoretical foundation of new relations of logic with didactics with subsequent elaboration of adaptive means is shown in the article. It is about the need for teaching students the structure and functions of scientific knowledge.

Summary

Keywords: didactic principle, scientificity, structure and functions of scientific knowledge, systemacy of knowledge, scientific method; logical and didactical approach, development stages of didactical principle of scientificity.

Elena N. Seliverstova

Contribution of Mikhail N. Skatkin in Elaboration of Didactic Views on the Developing Role of Learning (50s - early 60s of XX century)

Annotation

On the basis of analysis of research positions of Mikhail N. Skatkin in the period 50s - early 60s of the XX century, his contribution to the elaboration of domestic didactic approaches to understanding the developing role of school education is presented in the article.

Keywords: Mikhail N. Skatkin; developing role of education; domestic didactics of 50s early 60s of the XX century; activist approach in didactics.

OUR AUTHORS

Yuly B. Aliev – Sc.D. (Pedagogy), Professor, Deputy Head of the Laboratory of the Common Problems of Didactics, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education.

E-mail: nerutit@mail.ru

Mikhail V. Boguslavsky – Sc.D. (Pedagogy), Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Head of the Laboratory of History of Pedagogy, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education.

E-mail: hist2001@mail.ru

Irina L. Efimova – Researcher of the Museum of History of Obninsk city.

E-mail: museum@obninsk.ru

Sergei Z. Zanaev – Research Fellow of the Laboratory of History of Pedagogy, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education.

E-mail: zanaev@mail.ru

Gasanguseyn I. Ibragimov – Sc.D. (Pedagogy), Corresponding Member of

the Russian Academy of Education, Professor of Kazan National Research Technological University.

E-mail: guseinibragimov@yandex.ru

Konstantin Yu. Milovanov – Ph.D. (History), Senior Researcher, Laboratory of History of Pedagogy and Education, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education.

E-mail: milkonst82@mail.ru

Svetlana S. Nevskaya – Sc.D. (Pedagogy), Leading Researcher, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education.

E-mail: nevskaya@itiprao.ru

Irina M. Osmolovskaya – Sc.D. (Pedagogy), Head of the Laboratory of Didactics, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education.

E-mail: osmolovskaya@itiprao.ru

Alexander A. Orlov – Sc.D. (Pedagogy), Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Head of the Chair of Pedagogy, Tula State Pedagogical Institute named after Leo N. Tolstoy.

Lyudmila M. Perminova – Sc.D. (Pedagogy), Professor, Leading Research Worker, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education.

E-mail: lum1030@yandex.ru

Elena N. Seliverstova – Sc.D. (Pedagogy), Professor, Head of the Chair of Pedagogy, Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs.

E-mail: eseliver@mail.ru



М.В. Богуславский

ЮБИЛЕЙ МИХАИЛА ВИКТОРОВИЧА БОГУСЛАВСКОГО

Известному российскому учёному, историку педагогики и образования **Михаилу Викторовичу Богуславскому** – 60 лет.

Придя в систему Академии педагогических наук СССР – Российской академии образования в далеком 1983 г., М.В. Богуславский прошел путь от молодого научного сотрудника до признанного мэтра отечественной педагогики – заведующего лабораторией истории педагогики и образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», доктора педагогических наук, профессора, члена-корреспондента РАО. И в настоящее время М.В. Богуславский по праву находится у штурвала корабля под названием «История педагогики» в бурном море научных проблем и глобальных вызовов современности.

Поистине «Человек-оркестр» - дуайен историко-педагогического корпуса, бессменный председатель Научного совета по истории образования и педагогической науки РАО, лидер Научной школы в области истории образования академиков Н.А. Константинова–З.И. Равкина, ученый-энциклопедист, автор многочисленных научных работ, преподаватель высшей школы, одаренный публицист, признанный оратор и профессионал высочайшего уровня. Тем, кому хоть раз довелось слышать выступление М.В. Богуславского, навсегда запомнят его потрясающую энергетику и атмосферу научного творчества, которую он создает.

В трудах М.В. Богуславского в целостном

виде представлен весь самый сложный процесс развития отечественной педагогической науки и образования; воплощены методологические подходы к толкованию истории педагогики как важнейшего культурно-образовательного феномена. Им сформулированы теоретико-методологические подходы к изучению различных стратегий модернизации российского образования в новейшее время, значение которых трудно переоценить.

За свои особые заслуги перед отечественным образованием и педагогической наукой, яркий, плодотворный и многолетний труд Михаил Викторович Богуславский был справедливо удостоен ряда государственных, отраслевых, ведомственных и общественных наград, а также знаков отличия: медали К.Д. Ушинского, медали «В память 850-летия Москвы», Золотой медали РАО «За достижения в науке», медали им. М.Н. Скаткина, общественной медали «За службу образованию», Почётной грамоты РАО, Благодарности Министра культуры и массовых коммуникаций РФ, Благодарности Комитета по образованию Государственной Думы Федерального Собрания РФ и др.

Уважаемый Михаил Викторович! Научные сотрудники лаборатории истории педагогики и образования, коллектив Института стратегии развития образования и редколлегия журнала сердечно поздравляют Вас со столь знаменательным событием, желают крепкого здоровья и дальнейших свершений во благо отечественной педагогики и образования.

ЗДОРОВЬЯ И ТВОРЧЕСКИХ УСПЕХОВ ВАМ!



Л.Н. Беленчук

ЮБИЛЕЙ ЛАРИСЫ НИКОЛАЕВНЫ БЕЛЕНЧУК

15 августа 2015 года отметила свой юбилей **Лариса Николаевна Беленчук** – кандидат исторических наук, старший научный сотрудник лаборатории истории педагогики и образования нашего Института. Она – яркий представитель классической московской исторической школы, пришла на работу в Институт в середине 90-х годов уже сложившимся историком, имея богатый опыт преподавания и научной академической работы. Любовь к истории нашей Родины, русского образования и особенно интерес к духовным механизмам развития образования – отличительные черты Ларисы Николаевны, замечательного историка и замечательного интеллигентного человека.

Исследовательская работа Ларисы Николаевны вот уже два десятилетия, посвящена самым актуальным проблемам отечественной школы и педагогической мысли XIX столетия. Сегодня многие преподаватели педагогических учебных заведений с успехом пользуются многочисленными учебниками и учебными пособиями по истории педагогики и образования, на обложках которых стоит имя сегодняшнего юбиляра, а научные сотрудники – мыслями Ларисы Николаевны, выраженными в многочисленных коллективных монографиях, статьях в ведущих педагогических журналах. Аспиранты и докторанты получают точные и полезные замечания, аккуратно вложенные в прочитанные рукописи. Добрые, но принципиальные слова, сказанные

при обсуждении научных работ, помогают начинающим молодым коллегам в их поиске.

Есть у Ларисы Николаевны еще одно редкое сегодня качество – любовь к историческому источнику, умение следовать логике документа при его интерпретации, передавать его красоту, а главное, содержание современному читателю, погружать его в мир далёких эпох, обогащая этим его ум и сердце во благо созидания величественной гуманитарной культуры современной России.

*Дорогая Лариса Николаевна,
здоровья Вам и творческих удач!*

С ЮБИЛЕЕМ!



Л.М. Дьяконова

ЮБИЛЕЙ ЛЮДМИЛЫ МИХАЙЛОВНЫ ДЪЯКОНОВОЙ

В августе 2015 года отмечает юбилей Людмила Михайловна Дьяконова, человек без которого нельзя представить издательскую деятельность Института вот уже четыре десятка лет. Редакционно-издательская деятельность института связана на протяжении этих лет с ее именем, ее работой в качестве профессионального редактора с текстами по теории и истории педагогики. Ее редакторский стиль отличается внимательным, тонким отношением к слову, авторскому тексту.

После окончания МГПИ им.Ленина успешно работала преподавателем русского языка и литературы в школе, редактором в ЦНИИиПИ, сегодня преподает филологические дисциплины в вузе. Годы работы в Институте измеряются не сухими цифрами отчетов об отредактированных печатных листах, а красотой текстов тех книг, брошюр, статей, методических пособий, которыми до сих пор наполнены библиотеки и которыми пользуется наше российское учительство, научные работники.

Не счесть того количества интересных проектов, в которых принимала самое деятельное участие Людмила Михайловна. По итогам фундаментальных научных исследований 2008–2012 гг. Институт выпустил уникальную серию работ, состоящую более чем из 30-ти томов. Большая часть из них была отредактирована Л.М.Дьяконовой, прошла через её доброе сердце, любящее русский язык и людей, которые пишут хорошим ясным русским языком.

Особое место в биографии Людмилы Михайловны занимает работа в качестве научного редактора нашего журнала. Этот номер, 25-й по счету(!!!), так же, как и все предыдущие, прочитан и подготовлен с ее неравнодушным участием. И когда авторы статей и монографий смотрят редакторскую правку Людмилы Михайловны, искренне удивляются – уважение не только к русскому языку, но и к стилю автора, бережное отношение к авторской мысли, к особенностям языка автора – при минимальной правке научный текст наполняется живыми красками, освобождаясь от наукообразия, штампов. Богатство и могущество русского языка, точность русского слова любит и ценит наш юбиляр.

Здоровья и творческих удач Вам, дорогая Людмила Михайловна!

С ЮБИЛЕЕМ!



Редакционная коллегия журнала «Отечественная и зарубежная педагогика» поздравляет редакцию журнала
«ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ И ПОЛИТИКА»
и его главного редактора академика РАО
Александра Григорьевича Асмолова с 10-летием издания!

Журнал является очень востребованным и имеет большой круг читателей. На страницах издания публикуются материалы, в которых образование рассматривается как ведущая социокультурная и личностно-порождающая деятельность, определяющая конкурентоспособность личности, общества и государства.

«Образовательная политика» публикует материалы научных дискуссий, актуальные статьи, самым непосредственным образом влияя на профессиональное педагогическое сообщество, неся новые идеи и отстаивая интересы Образования и Ребенка! Журнал способствует эволюции гражданского общества, формирует и объединяет вокруг себя авторов и единомышленников, способных изменять к лучшему мир отечественного образования.

Желаем Вам новых научных свершений, интересных публикаций, талантливых авторов и творческого долголетия!

С уважением,
главный редактор

С.В. Иванова