

7 коп.

**ВОПРОСЫ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ
Н. К. КРУПСКОЙ
В СВЕТЕ СОВРЕМЕННЫХ ЗАДАЧ
ШКОЛЫ**

ЯКУТСК * 1971

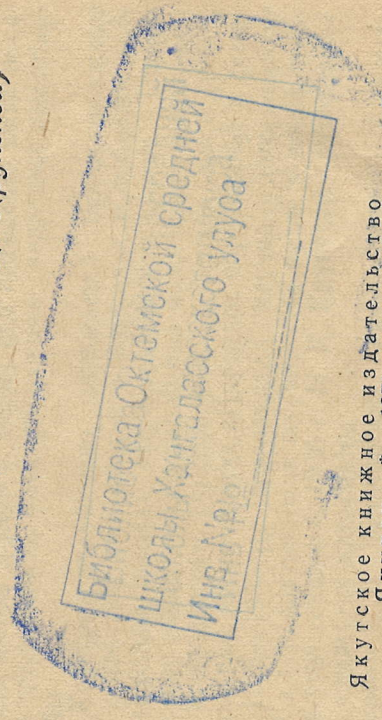
Библиотека
ФАП. СОВ
им. П. Ч. Шаф
Рыба

12.11.70.

ЯКУТСКОЕ РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ОТДЕЛЕНИЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕСТВА РСФСР
МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ ЯАССР
ЯКУТСКИЙ РЕСПУБЛИКАНСКИЙ ИНСТИТУТ
УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ ЯГУ
ЯКУТСКИЙ ФИЛИАЛ ИНСТИТУТА НАЦИОНАЛЬНЫХ ШКОЛ
АПН СССР

ВОПРОСЫ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ
Н. К. КРУПСКОЙ
В СВЕТЕ СОВРЕМЕННЫХ ЗАДАЧ
ШКОЛЫ

(К 100-летию со дня рождения Н. К. Крупской)



Якутское книжное издательство
Якутск * 1971

опыта. Она указывала, что практика студентов на производстве должна идти по двум линиям: с одной стороны, эта практика в педтехникумах и педвузах должна быть чисто производственно-го характера — практика на заводе, практика в колхозе или совхозе, и, с другой стороны, это должна быть педагогическая практика.

ВЦИК декретом от 16 октября 1918 года утвердил «Положение о единой трудовой школе РСФСР».

С тех пор прошло 50 с лишним лет. За это время по внедрению в жизнь идей Надежды Константиновны о политтехническом образовании нашей партией, советским учительством проведена большая работа.

Взгляды, высказывания Н. К. Крупской о политтехническом образовании приобретают особую актуальность в наши дни, когда перед учительством и всей общественностью стоит задача реализации постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 10 ноября 1966 года № 874 «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы», в котором подчеркнуто, что советская школа и впредь должна развиваться как общеобразовательная, трудовая, политтехническая.

П. И. Шадрин,
доцент, кандидат педагогических наук

МЫСЛИ Н. К. КРУПСКОЙ О ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ

Одной из важных проблем современного образования является привнесение объема и содержания школьного образования в соответствие с достижениями современной науки и техники. А уровень научных достижений и технического прогресса Советского государства очень высок. За темпами развития научной мысли школьным программам угнаться становится все труднее. 10—15 лет назад это ощущалось не так остро, как сейчас. Казалось, что между наукой и школьными программами — полная гармония. Со временем все острее чувствовалась несоответствие между той суммой научных информаций, которые мы преподносим учащимся общеобразовательной школы, и достижениями науки и техники. Во весь рост встала перед школой проблема содержания современного образования.

Н. К. Крупская в результате изучения проблемы содержания образования на различных этапах исторического развития человеческого общества, в поисках революционной перестройки школьных программ только что зародившейся советской школы, еще в конце 20-х и начале 30-х годов пришла к выводу об особой актуальности этой проблемы. В докладе на I Всероссийской конференции по производственному обучению в ФЗО она высказала следующие мысли: «Нельзя, конечно, думать, что сейчас в какой-нибудь школе можно дать «законченное образование». У нас этот термин часто употребляется — «законченное образование», «законченное среднее образование» и т. д. Этот термин не является правильным, потому что постоянные изменения в науке, в технике заставляют постоянно людей переучиваться. Объем научных и технических знаний сейчас так велик, что не только детские силы, но и никакие человеческие силы не в состоянии овладеть всей суммой знаний. Но надо сделать так, чтобы человек научился учиться, а у нас в этом отношении довольно плохо».

Итак, школьные учебные программы не могут быть всеобъемлющими. Поэтому очень важным является правильный отбор высококвалифицированными специалистами того круга четко очерченных знаний, который представляет собой теоретическую основу для дальнейшего продолжения образования и имеет практическую значимость. Сейчас практические превращения в жизнь: работает академическая комиссия по перестройке содержания образования в современной школе.

Очень большое значение имеет мысль Н. К. Крупской о развивающем характере обучения в советской школе. К практическому осуществлению наша школа вплотную подошла только в последние годы. Темпы развития науки настолько высоки, что многие знания, полученные в школе, через 3—4 года стареют. В этом смысле термин «о законченности образования» конечно, имеет сейчас только условный характер.

Молодые люди, не научившиеся в школе самостоятельно добывать знания, вместо сознательного, логически осмысленного усвоения основных законов науки ограничивавшиеся механическим запоминанием пройденного, через некоторое время после окончания школы оказываются в весьма трудном положении. Вот почему одной из главных задач современной советской школы является всемерное развитие мышления учащихся с первого года обучения, что способствует самостоятельному, осмысленному

¹ Н. К. Крупская. Педагогические сочинения. М., изд-во АПН РСФСР, 1960, т. 4, стр. 471.

Как педагог-марксист, ищущий пути революционной перестройки новой школы, она не могла решать проблемы обучения в отрыве от политики. В статье «Методические заметки» пишет: «Если цель школы — воспитать послушных рабов капитала и методика будет соответствующая, и наука будет использована для того, чтобы воспитать послушных исполнителей, как можно менее самостоятельно думающих, рассуждающих: если цель школы — воспитать сознательных строителей социализма, то методика будет совсем другая: все достижения науки будут использованы для того, чтобы научить самостоятельно мыслить, действовать коллективно, организовано, отдавая себе отчет в результатах своих действий, развивая максимум инициативы, самостоятельности»¹.

Старая, дореволюционная школа была старой не только по содержанию образования в ней, но и по дидактическим принципам и методике обучения, которые соответствовали цели буржуазного воспитания. Надежда Константиновна, педагог-революционер, связывает обучение, основные дидактические принципы с формированием коммунистического мировоззрения и идейной целеустремленности. Учителям советской школы следует всегда помнить, что дух абсолютного повиновения, авторитарность в воспитании чужды для школ стран социализма.

Большую научную ценность представляет высказывание Н. К. Крупской о различном характере методики обучения в зависимости от специфики учебного предмета. «Методика преподавания органически связана самой сутью преподаваемого предмета. По-одному надо преподавать математику, где на первый план выдвигается логическое мышление; по-другому — естествознание, где самое важное — научить наблюдать, видеть, обобщать наблюдения, еще по-иному — обществоведение, где важна особая связь с общественными явлениями окружающей жизни, где эмоциональный элемент играет особенно сильную роль»².

В советской дидактике сложилась твердая установка о повествовательном, описательном, эмоциональном, исследовательском, рассудительном характере изложения учителями учебного материала в зависимости от специфики предмета и внутреннего содержания того, что изучают дети. Подобный дифференциро-

уовению знаний. В этом заключается основное положение Н. К. Крупской «научить учиться». Так, подготовленный человек в жизни всегда найдет свое место, своевременно восполняя устаревшие знания и шагая в ногу с наукой.

В исследовании затронутой проблемы Н. К. Крупская не только ставит задачу сознательного усвоения знаний учащимися, но и останавливается на вопросе, что должно ему способствовать: «Прежде всего программа должна быть обоснована. Надо, чтобы не только для учителя, но и для ученика было бы ясно, почему именно дается такая программа. Если по математике дается какая-нибудь программа, так надо, чтобы ученик понимал, зачем нужно алгебру проходить, зачем нужно проходить какие-то формулы, зачем, для чего, потому что обыкновенно падение интереса учащихся к тому или иному предмету объясняется тем, что учащийся совершенно не представляет себе, зачем нужно знать то, чему его учат. Это относится не только к математике, не только к точным наукам, но еще и к общественным наукам. Везде необходима мотивировка, зачем эти знания нужны»¹.

Как видно, вопрос заключается в умении заинтересовать учащихся. Надежда Константиновна касается мотивировки обучения при составлении учебных программ, но однако ее взгляды на это нужно рассматривать шире. Мотивировка обучения нужна особенно при преподавании, при преподавании учителем того или иного материала в классе. Лучшие учителя добиваются казачественного, осмысленного усвоения знаний привитием высокого интереса к изучаемому, помня замечательное изречение: «ученик — не сосуд, который нужно наполнить, а факел, который нужно зажечь».

Еще в прошлом веке К. Д. Ушинский утверждал, что успех обучения во многом зависит от того, насколько учителя умеют «сеять семена знаний в раскрытые умы учащихся». Под раскритием умов он имел в виду стимулирование интереса к обучению. В дореволюционной школе этому не суждено было осуществиться — не было соответствующих предпосылок. Необходимые предпосылки для реализации такого принципа в обучении появились лишь при советской власти. В омертвевшую мысль К. Д. Ушинского Н. К. Крупская вдохнула живую струю.

Она к необходимости возбуждать самостоятельную мысль учащихся при обучении подошла с политической точки зрения.

¹ Н. К. Крупская. Педагогические сочинения. М., изд-во АПН РСФСР, 1960, т. 4, стр. 471.

¹ Н. К. Крупская. Педагогические сочинения. М., изд-во АПН РСФСР, 1960, т. 3, стр. 566—567.

² Там же, стр. 556.

ванный подход к методике обучения позволяет ему полнее использовать в процессе обучения познавательные силы учащихся. Благодаря такому подходу, советская школа безвозвратно отошла от схоластики дореволюционной школы России.

В связи с подлинным научным пониманием методов обучения Н. К. Крупская обращает внимание и на познавательные силы учащихся, которые обращает каждый учитель обязан максимально мобилизовать на уроке. В этом учителю помогает весь его методический арсенал. Подлинно материалистический подход к раскрытию понятия познавательных сил детей — вот что характерно для советского учителя.

В статье «К вопросу о социалистической школе» она пишет: «Школа должна с самого раннего детства укреплять и развивать внешние чувства, зрение, слух, осязание и пр., так как это те органы, при помощи которых человек познает внешний мир. От их остроты, совершенства, развития зависит сила и разнообразие восприимчивости».

От степени развития у детей внешних органов восприятия в прямой зависимости находятся глубина, тонкость, сила реакции на внешние раздражители, а это несомненно обогащает внутренний мир ребенка. У него развиваются такие положительные качества, как впечатлительность, наблюдательность, любознательность, которые помогают ему успешно овладевать знаниями.

Надежда Константиновна говорила о том, что ребенка с ранних лет надо учить выражать свою мысль в словах и действиях. «Очень рано ребенок начинает также стремиться самым разнообразным образом выразить полученные им впечатления: движением, словами, мимикой. Надо дать возможность ему расширить область выражения складывающихся у него образцов», — пишет она. Умение выражать свою мысль в словах или действиях помогает ребенку более тесно общаться с другими, в том числе со взрослыми (в частности с учителем), что благоприятно влияет на его интеллект. «Когда ребенок научится выражать свои мысли или чувства, он заинтересовывается выражением чужих мыслей и чувств. В этот период развития, приблизительно от 7 до 12 лет, хотя индивидуальные колебания могут быть очень велики, самый индивидуальный предмет для ребенка — это другой человек. В этот период развития особенно сильна подражательность, которая часто есть не что иное, как особая форма творчества — перевоплощение чужих мыслей и чувств. Это период, когда у ребенка очень сильно начинают развиваться общественные инстинкты и человеческая жизнь и человеческие отношения

делаются центром его внимания. Школа должна укрепить и углубить проснувшиеся общественные инстинкты ребенка».

Претворяя приведенные мысли Н. К. Крупской в жизнь, советские учителя разработали систему методических средств воздействия на внешние чувства учащихся. В частности, в советской школе в самых широких масштабах применяется наглядное обучение. За последнее время оно нашло свое выражение в применении технических средств. Разнообразные формы и виды учебного кино и других экранизирующих средств (алоскоп, эпидиаскоп и др.), широкое применение звукозаписывающей аппаратуры, радиофикация школ и учебных кабинетов, применение световых табло, фотоаппаратуры, а также кибернетических средств — все это то, о чем мечтала она, когда говорила о роли школы в развитии познавательных сил учащихся.

В последние годы поднят вопрос о проблемном обучении. Сущность его заключается во всемирном развитии мыслительной деятельности учащихся в процессе обучения. Учитель поставит перед учащимися сильной проблемы должен возбудить их мышление. Процесс изложения учебного материала должен представлять собой исследование учащимися маленькой проблемы под руководством учителя. В этом мы видим воплощение идеи Надежды Константиновны о приучении учащихся выражать свою мысль и в общении друг с другом, и с учителем.

Крупская говорила и о детской подражательности, которая по ее утверждению, появляется у ребенка с приобретением навыка выражать свои чувства и мысли. Некоторые учителя думают, что ученик младшего школьного возраста склонен подражать всему, что делает учитель в классе. Предупреждая от подобного неправильного, безотносительного понимания детской подражательности, она указывает, что ребенок подражает только тому, что предвзвешенно сам прочувствовал и выразил. Рассуждение, объяснение учителя на уроке делается только тогда образцом для ученика, когда это соответствует его мыслям, чувствам, возмуждает их. Вот, например, учитель на уроке чтения предвзвешенно показывает учащимся иллюстрацию к рассказу Чехова «Ванька Жуков», а затем выслушивает, как дети восприняли картинку. Они стараются выразить свои чувства в словах, но в их рассуждениях много примитивного, мысли не стройны, чувств ва не полны. Учитель, выслушав их, сам объясняет, обращая внимание на умиленные детали. Теперь рассуждения учителя по данной картине превращаются в образец. Если впоследствии учитель вернется к этой картинке, то в ответах учащихся будет воплощение его мыслей, высказанных в предыдущем объяснении.

Таким образом, Н. К. Крупская рассматривает учебный процесс как единство познавательной деятельности учащихся и руководящей деятельности учителя. Большая или меньшая эффективность в деятельности учителя на уроке определяется большей или меньшей степенью возбуждения познавательной деятельности учащихся.

В последнее время некоторые учителя стали высказывать мысль об отмене домашних заданий. Она даже проскальзывает и в педагогической печати. Это была попытка решить проблему перегруженности учащихся учебными занятиями, без коренной перестройки учебных программ. Надо полагать, что, в связи с переходом на новые программы — подобных разговоров больше не будет.

Небезынтересно знать взгляд Надежды Константиновны на роль домашних заданий в процессе обучения. «Задавание уроков на дом должно помогать вооружению ребят учением самостоятельно учиться», — пишет она в статье «Методика задавания уроков на дом», определяя основную цель этого вида обучения, и раскрывает содержание домашних заданий: «Овладеть знаниями можно лишь, овладевая одновременно целым рядом навыков, и чем элементарнее знание, чем ниже возраст, тем больше надо времени на овладение навыком. Понаблюдайте маленьких ребят, и вы увидите, какое бесчисленное число раз они повторяют одно и то же движение, одно и то же слово, выражение и как им это не надоедает, ибо, овладевая навыком, они чувствуют свой рост.

Задавание уроков на дом должно помогать овладению навыками, самостоятельная работа над приобретением навыков должна сделать содержательнее классную учебу. Работа на дому может и должна выравнивать уровень знаний и навыков у ребят и тем повышать эффективность работы школы!»¹

Итак, Н. К. Крупская совершенно ясно, точно и конкретно определяет роль и место домашних заданий в процессе обучения. Можно подумать, что она отводит место домашним заданиям только к чтению, письму, счету и т. д. Однако, если вдуматься в первую фразу, где говорится о вооружении «умением самостоятельно учиться», становится ясно, что Надежда Константиновна понимала роль домашних заданий значительно шире. Кроме практических тренировочных упражнений, в понятие «домашнее задание» включалась также работа учащихся над текстом, над ли-

¹ Н. К. Крупская. Педагогические сочинения. М., изд-во АПН РСФСР, 1960, т. 3, стр. 512.

тературным источником, ибо, не умея работать над книгой, невозможно научиться самостоятельно добывать необходимые знания.

Однако рассматривая домашние задания как необходимое продолжение классных учебных занятий дома, предупреждает учителей не превращать их в обременительную для учащихся нагрузку. «Однако задавание уроков на дом — палка о двух концах, и если оно методически не продумано, оно может привести как раз к обратным результатам, научиться халтурить, недобросовестно относиться к выполнению своих обязанностей, приобретать отрицательные навыки, мешающие учебе, обманывать. Оно может чрезмерно переружать ребят без всякой надобности» — пишет она.¹

Первоначальные навыки самостоятельной работы ученик получает, работая над учебником, поэтому очень важна правильная, с педагогической точки зрения, разработка требований к учебнику. Школа должна выработать у учащихся умение работать над книгой. Эту мысль Крупская выражает так: «Если мы возьмем взрослого человека, то он умеет читать и писать, а пользоваться библиотекой не может. А он должен приобрести все новые и новые знания, в работе у него появляется целый ряд новых вопросов, которые он должен решить. Ему надо почитать, а он не умеет пользоваться книжкой. Школа должна этому научить»².

Одним из главных требований к учебнику Н. К. Крупская считает правильную систематизацию в нем учебного материала. В статье «Журналы-учебники» она пишет: «Учебник должен давать систематизированный материал. А к нашему советскому учебнику мы должны предъявить еще особое требование — не формальной систематизации, а систематизации, вытекающей из самой сути предмета, трагующей каждое явление во всех его связях и опосредствованиях, берущей явление в его развитии и увязке с практическими потребностями данного момента.

Надежда Константиновна преследует две цели. Во-первых, подлинно научная систематизация знаний обеспечивает вырабатку у учащихся материалистического мировоззрения, умение рассматривать вещи и явления в их диалектическом единстве и взаимообусловленности. Во-вторых, научная систематизация,

¹ Н. К. Крупская. Педагогические сочинения. М., изд-во АПН РСФСР, 1960, т. 3, стр. 512.

² Там же, стр. 650.

обеспечивая органическую связь теории с практикой, помогает подготовить учащихся к практической деятельности. Изучаемое явление или вещь для учащихся выступает как нечто живое, имеющее жизненное значение. Многое из учебного материала перестает быть в их представлении абстрактным.

По мнению Н. К. Крупской, материал учебника должен приноситься учащимся так, чтобы они усвоили его активно, сознательно. Учебник должен будить у учащихся живую мысль, научить обобщать единичные факты, делать выводы, логично рассуждать. «Надо поставить перед учащимися ряд вопросов, на которые он может ответить, только поняв действительно эту связь. Надо дать явление в его развитии, что придаст ему еще большую определенность, конкретность, сделает его еще более понятным»¹.

Актуальны на современном этапе развития нашей школы высказывания Н. К. Крупской о подходе учителя к учащимся с учетом их индивидуальных особенностей. В докладе на III Всесоюзном съезде совпартшкол она выразила это так: «Но другое дело, что необходимо каждому преподавателю вообще, и преподавателю совпартшколы, — это понимать процессы психо-физиологические, понимать, как курсант может наиболее плодотворно работать и какие нужны для этого предпосылки. Может ли он работать всегда одинаковым темпом и каким темпом наиболее успешно будет работать. В его развитии он может работать одними темпами. На известной ступени развития он может работать другим темпом, потом другим, — это зависит от индивидуальности курсанта. Ориентироваться на индивидуальность курсанта вовсе не значит воспитывать в нем индивидуализм. Это две вещи совершенно разные. Дать возможность курсанту работать с наибольшей производительностью — это вовсе не значит развивать в нем индивидуализм»².

Некоторые учителя в своей преподавательской деятельности «из-за леса не видят деревьев», — из детского коллектива не умеют выделять индивидов. Упускают из виду, что всякий коллектив состоит из индивидуальностей, отличающихся друг от друга не только по характеру, но и по качеству воспитания, по силе эмоций и воображения, по логике мышления, по своим склонностям и интересам. Против подобного недостатка в рабо-

¹ Н. К. Крупская. Педагогические сочинения. М., изд-во АПН РСФСР, 1960, т. 3, стр. 449.

² Там же, 1960, т. 9, стр. 185—186.

те учителя и направлено приведенное высказывание Надежды Константиновны.

Практическим воплощением идеи Крупской по этому вопросу в жизнь является разработка в современной теории обучения принципа дифференцированного обучения. Этот принцип значительно усиливает ответственность учителя. Учитель, находящийся в плену общеустановленных канонов общей и частной методики преподавания, не может успешно проводить в жизнь принцип дифференцированного обучения. Он требует от учителя творческого применения методики, выработки своего почерка в обучении.

Принцип дифференцированного обучения в современной школе не исчерпывается индивидуальным подходом к учащимся, отстающим в учебе, с целью подтянуть их до уровня успевающих. Не менее важным является выявление и продвижение вперед одаренных учащихся. Но заметить и раскрыть их склонности возможно только при тонком изучении индивидуальных особенностей каждого ученика.

Хочется подчеркнуть еще одно замечательное качество Н. К. Крупской, как педагога. В первые годы строительства советской школы нерешенных проблем было много. Надежда Константиновна, следуя завету В. И. Ленина о том, что в любом деле очень важно уметь ухватиться за главное звено и последовательно извлечь другие звенья, сумела поставить, как главную проблему, прежде всего, вопрос о содержании обучения. В решении этой проблемы мысли ее строго последовательны и подчинены главной цели — воспитанию творчески мыслящего, всесторонне развитого, подготовленного к практической деятельности, обладающего коммунистическим мировоззрением человека.

*М. Д. Костина,
старший преподаватель кафедры педагогики и психологии ЯГУ,
кандидат педагогических наук*

ВОПРОСЫ ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ В ТРУДАХ Н. К. КРУПСКОЙ

Разрабатывая принципы организации «новой школы», Н. К. Крупская подчеркивала, что одним из основных, важных принципов как педагогики, так и педагогической психологии является учет возрастных особенностей.