

Д.Х.

М. Ф. Беляев

К ПРОБЛЕМЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ЭКСПЕРТИЗЫ

ИРКУТСК

2072179

ИРКУТСК
1925

47

2

С. Р.

ОУЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЦЕНТР

БЕЛИНСКОГО

УЧЕБНИК

А. С. ПУШКИНА

10 * НОЯБРЯ 1926 *

№ 41364

21364

КОНТРОЛЬНЫЙ ЛИСТОК
СРОКОВ ВОЗВРАТА
КНИГА ДОЛЖНА БЫТЬ
ВОЗВРАЩЕНА НЕ ПОЗЖЕ
УКАЗАННОГО ЗДЕСЬ СРОКА

Колич. пред. выдач.

Д.Х.

010

СОУНЬ ИМ. В. Г. БЕЛИНСКОГО
<http://book.ugaic.ru/>

З ТМО Т. 2.160.000 З. 2514-87

g 55u

Учет
1934 г.

М. Ф. Беляев

61

0

371
6-44

79

УЧЕТ 1933 г.

41826 — 213647
9284

К ПРОБЛЕМЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ

6

СОУНЬ ИМ. В. В. ГОРЬКОГО
<http://book.uibk.ru/>

ИРКУТСК



ИРКУТСК
1925

СОУНЬ им. В. Г. Белинского
<http://book.uirgic.ru/>

2072179

Губант, № 584.

Заказ № 4990

Иркутск, 1-я Гостино-литогр. фиа.

Тираж 150.

Свердловская
обл. университет
научно-исслед.
им. В. Г. Белинского

371
Б-44



К проблеме педагогической экспертизы.

218912

Среди длинного ряда задач, которые ставит перед нами переустройство нашей школы, очень почетное место, несомненно, должно быть отведено проблеме учителя. Именно с этой проблемой мы имеем дело, когда говорим о подготовке будущего учителя в педтехникумах и педфаках, когда устраиваются курсы и проводятся конференции для переподготовки существующего кадра учителей, когда основываются педагогические общества и Дома Работников Просвещения, когда речь идет о материальном положении учительства и т. д. и т. д.

41826

В этой цепи вопросов, связанных с проблемой учителя, есть одна проблема очень важная, но доселе мало освещавшаяся в литературе.

Кто наблюдал нашу школьную жизнь и кто помнит свое ученическое прошлое, тот знает, что в школе есть особый сорт педагогов, которых можно было бы назвать педагогами-неудачниками. Разного типа бывают эти неудачники. Одни мучат себя и мучат других—придирчивы, нетерпеливы, излишне строги, неровны. Ученики их боятся, не любят и при случае устраивают им каверзы. Другие—являются педагогическими курьезами: юмористические личности, служащие предметом шуток и насмешек. Из школьной жизни я помню одного из таких педагогов: корявый, рябой, он топал на нас, скрипел зубами, ставил на наших тетрадях толстые-пре-толстые баллы особым для этого предназначенным пером; никто его не слушался—шум в классе царил невообразимый, делали все, что только хотели. Есть и еще третий тип—это добряки, часто очень умные и способные люди. Ученики их любят, но говорят: „Иван Петрович! Ну, как же у него не пошалить на уроке... Это уж так издавна повелось и так принято“.

Откуда эта педагогическая неудачливость? Каких психических качеств не хватает этим педагогам? Может быть, если бы во время заметить педагогические дефекты у этих лиц—можно было бы их выправить. Какими способами сделать это? Совершенно ли они безнадежны?

Но и среди удачных педагогов степени совершенства, конечно, различны. Одним не хватает одного, другим другого. Один недостаточно заставляет учеников работать, хотя в других отношениях хорош: владеет речью, интересен, тактичен. Другому не хватает, быть может, умения входить в положение учащихся, хотя возможно, что такой педагог прекрасно знает свой предмет и в совершенстве владеет методами его преподавания. На этой почве у него постоянные столкновения с учащимися. И так каждому чего нибудь не хватает. Настолько сложна профессия педагога и так много психических свойств она захватывает, что нет такого педа-

гога, в котором сверкали бы и переливались решительно все цвета и оттенки идеального педагогического спектра.

Как оказать помощь и этим педагогам с частичными, иногда, быть может, и не с очень существенными пробелами? Как дать им почувствовать это?

Пути решения вопросов, связанных с проблемой учителя.

Есть несколько способов для разрешения этих теоретических и практических вопросов.

В связи с теперешним интересом к НОТ напрашивается, прежде всего, мысль о научном, психотехническом способе их разрешения. Путем наблюдения над учительской деятельностью, путем анкет, наконец — путем личной работы в роли учителя, можно получить в результате психограмму учительского труда с перечнем тех психических свойств, которые нужны для учительской профессии. После этого, мы должны были бы выработать методы для определения наличия каждого из этих свойств у того или другого индивидуума. Только тогда мы могли бы производить профподбор, т. е. испытания кандидатов на учительство и заняться вопросом о рационализации учительского труда. Этот путь в настоящее время не применим в силу недостаточной разработанности вопроса, хотя кое-что все же в этой области уже сделано (см. иностранную литературу у Ваумгартена „Психотехника“, стр. 225 и у Лилмана, „Психология профессий“, стр. 96 и русскую у Рыбникова — „Психология профессий“, стр. 69“). Между тем, время не ждет, и жизнь заставляет искать каких-либо практических путей.

Другой путь — путь переподготовки в разных ее видах, каковы: курсы, кружки, экскурсии для посещения опытных учреждений, конференции и т. д. При всех достоинствах этого пути, все же здесь, в силу специфических особенностей самого пути, недостаточно ярко выявляется один важный момент, момент оценки учительского труда. Учитель видит здесь, как должно идти школьное дело, невольно он спрашивает себя, так ли он ведет это дело. Начинается самооценка. Именно самооценка, а не оценка другими. Самокритика, конечно, хорошая вещь, но она не все. Современная марксистская психология все более и более подчеркивает роль социальных стимулов нашего поведения. Особенную роль играют социальные стимулы оценочного характера. В этом случае, глубоко прав психолог Джемс, когда говорит: „мы не только стадные животные, не только любим быть в обществе себе подобных, но имеем даже прирожденную склонность обращать на себя внимание других и производить на них благоприятное впечатление“. Веками, от поколения к поколению, во всех нас крепко наложилась социальность. С ранних лет мы ждем отзывов и одобрений нашего поведения и нашей деятельности со стороны других. Отсюда система наград, занесений на красную доску, награждений почетными титулами „героя труда“ и т. д.

В силу такой чуткости оценка нашего учительского труда другими, непосредственно выдающими этот труд, может оказать более могущественное действие на нас, чем самооценка. Этого то и не хватает переподготовке.

Есть, наконец, еще третий путь, в котором элемент оценки уже выступает ярче, это путь инструктажа или инспекторства. Инструктор при-

сутствует на занятиях учителя и дает о них отзыв—элемент оценки на лицо. Здесь, однако, есть свое „но“. Если мы даже предположим, что инспекторы находятся всегда на высоте своего положения, то все же оценка их—это оценка единичная со всеми ее слабыми сторонами. Личные взгляды и воззрения, невольно здесь скажутся. Мерянье на свой аршин, подтягивание учителя под свои методы преподавания—в этом случае часто встречающаяся вещь. Припомним, как раньше многие инспектора имели своих „коньков“, и как учителя скоро это узнавали и на этих „коньках“ выезжали. Времена изменились, и прежних коньков может и не быть. Но разве мы застрахованы от того, что при такой односторонней оценке могут появиться „коньки“ с новым, соответствующим времени, содержанием?

Были еще и другие попытки разрешения намеченных нами вопросов. Новая школа требовала тщательного пересмотра кадров учительства. Вопрос об оценке был назревшим вопросом момента. В 1923 году Наркомпросом издано положение о проверках, которые должны были определить степень пригодности педагогов к их работе, а также установить кадры тех работников, которые нуждаются в переподготовке.

Если эту работу вести кабинетно и оторванно от повседневной школьной жизни (как она велась в некоторых местах), то едва ли она достигнет нужных результатов. Для разрешения этой задачи необходимы какие-то другие приемы, которые бы шли в самую гущу школьной жизни, и в то же время были бы наиболее приемлемыми для учительства.

Если, таким образом, во всех пересмотренных выше путях, а также и в других возможных, каковых, напр., перестройка педагогического образования, введение института практикантов, научная разработка методов преподавания и т. д. момент оценки или совсем не осуществляется, или осуществляется с дефектами, то возникает вопрос, какие же еще средства можно выдвинуть для осуществления этого принципа?

Основные черты педагогической экспертизы.

Все способы, в которых подчеркивается оценка учителя, могут быть названы „педагогической экспертизой“.

Термин „экспертиза“ взят из судебной практики, и здесь экспертиза в развернутом виде складывается из следующих трех моментов: 1) производство исследования по правилам известной специальной отрасли знаний, 2) представление суду отчета о результатах исследования, 3) изложение заключения о значении обнаруженных исследованием признаков. Таким образом, здесь кроме исследуемого дела и исследующих (экспертов) предполагается третья инстанция—суд.

В применении к педагогической практике, такая полная экспертиза будет иметь место в случаях экспертизы „особой“ (о чем ниже), когда в роли судящей инстанции является Союз Рабпроса.

В большинстве же случаев, применительно к тем условиям, при которых жило и живет учительство и школа, экспертиза должна несколько изменить свой характер. X Съезд Советов, „пред лицом всей страны“ отметил героическую работу Работников Просвещения, которые в тяжелые годы финансового кризиса оставались на своих местах и тем способствовали сохранению культурно-просветительной сети от окончательного раз-

вала". Оставшийся в это тяжелое время на своем посту в школе и не ушедший из нее на сторону учитель, тем самым засвидетельствовал о своей непоколебимой тяге к школе и учительскому делу. И уже в этом одном его большой плюс. Ныне учитель и школа все еще живут в очень тяжелых материальных условиях. Чтобы прожить, приходится набирать огромное, иногда непосильное количество работы. Приходится выполнять, кроме того, иногда очень значительную общественную работу. Выживший тяжелые условия и доселе их еще не изживший учитель требует, по этому самому, очень бережного и любовного отношения к себе. Экспертиза здесь должна принять смягченный, удобоприемлемый для учителя характер, не теряя, в то же время, своих полезных черт. Таким образом, сам по себе сухой и жесткий момент оценки мы должны соединить с тенденцией улучшения учительской работы. Оценка остается и подчеркивается. Однако, учитель должен почувствовать, что оценка здесь имеет в виду не нажатие и ущемление, а оказание ему помощи в его сложном учительском труде.

Понимаемая в этом смысле педагогическая экспертиза есть испытание или исследование педагогической деятельности данного индивидуального педагога. Такое исследование имеет в виду путем анализа и дружеской критики работы педагога оказать ему помощь и поддержку в его педагогическом деле.

Таким образом из ранее названных черт экспертизы мы оставляем первую и третью—производство исследования и изложение заключения—а вторую (представление суду отчета) видоизменяем так, что в роли и экспертов, и судей будут выступать свои же товарищи педагоги.

В исключительных же и особо крайних случаях эта экспертиза имеет в виду определить пригодность или непригодность данного педагога к работе. Назовем первого рода экспертизу-экспертизой *обычной*, второго рода—экспертизой *особой*.

В течение долгой учительской деятельности, автору-то в качестве наблюдателя, то в качестве активного участника пришлось в разное время, главным же образом в последние годы, испытать все ниже указываемые пути экспертизы *обычной*. Здесь они собраны вместе и подвергнуты освещению и обсуждению.

Обычная экспертиза в своей подготовительной стадии может выразиться во взаимном посещении уроков.

Взаимное посещение уроков.

В былое время на учительских Съездах и Конференциях неоднократно говорили о пользе таких посещений. На практике это прививалось как то мало. Мы сидим в своей собственной педагогической скорлупе и и очень, очень боимся постороннего взгляда, все боимся подавлянья, подсиживанья и недоброжелательной критики. Может быть это остатки старой боязни перед страшными ревизиями и ревизорами, остатки, где то еще скрывающиеся в подсознательной области нашей психики. Между тем, идея таких товарищеских посещений, идея очень ценная. Младшим и неопытным было бы чему поучиться у старших и опытных. Да и опытные кое-что позаимствовали бы у молодых. У молодого больше порыва, энтузиазма, он легче склонен всего себя вложить в дело; знания его по

своему предмету, а может быть, и общепедагогические ближе к современному уровню науки—все это должно быть очень поучительно и для старшего опытного педагога. Нет нужды делать эти посещения неожиданными и заставлять педагога, что называется, в располх. Однажды мне пришлось присутствовать на школьном совете. Обсуждался вопрос о посещении школы посторонними лицами. И первое на что обратили внимание лучшие педагоги этой школы, это было пожелание, чтобы о таких посещениях каждый учитель знал заранее, приблизительно за неделю. Желание очень понятное: никому не хочется ударить в грязь лицом; посещение постороннего—и это можно только приветствовать—заставляет педагога несколько подтянуться и проявить максимум знания и умения. На школьном Совете, поэтому, полезно составить расписание, кому, когда и куда идти, чтобы каждый заранее знал, когда у него будет его товарищ. Лучше начать с посещения уроков старших и более опытных. У старших больше уверенности в себе и меньше оснований бояться критики. По этому посещение посторонних их менее могут беспокоить и волновать. После, может быть, и младшие легче раскочались бы и без особенных протестов пустили бы на свои уроки старших.

Небходим обмен мнениями после посещения уроков. В период посещений все педагоги или отдельные кружки их по предметам собираются примерно раз в неделю, когда не прошло еще свежее впечатление от посещенных уроков и в товарищеской беседе делаются своими мнениями, ставят и обсуждают вопросы, приходят, быть может, к каким-нибудь выводам. Здесь не должно быть места официальности, нет нужды приходить к каким-либо определенным резолюциям, фиксировать их на бумаге и т. д. Надо, чтобы в этой дружеской беседе раскрылась педагогическая душа каждого, не стесняемая никакими официальными условностями.

Приходилось слышать от некоторых и очень опытных учителей вские возражения против посещения уроков. „Класс, говорил один, это моя лаборатория; я здесь творю, и чтобы там ни говорили, в эту лабораторию я никого не пущу. Это мое право“. Сравнение с лабораторией очень метко. Но в лаборатории ведь пускают. Не всех, конечно, а людей прикосновенных к данной науке, а иногда это вводится в виде обычая. Я сошлюсь, напр., на Госуд. Институт экспериментальной психологии, где взаимное посещение учеными психологами лабораторий друг у друга с целью дружественной критики является весьма обычным явлением.—Этот почтенный учитель хотел, конечно, указать на то, что посещения других разрушают ту особую интимность и близость учителя к ученикам, которая является одним из важных условий успешности педагогического процесса. Это, конечно так. Поэтому то и не надо злоупотреблять подобными посещениями. Не всем, кому угодно и не всегда, когда угодно, а только некоторым и на некоторые занятия и непременно по соглашению с учителем. Пусть подумает каждый из нас, неужели он не найдет пользы для себя от посещения товарища, который потом укажет ему по-дружески то, что возбуждает у него сомнения и вопросы. Ради этой пользы следует поступиться теми неудобствами, которые связаны с такими посещениями.

Взаимное посещение уроков есть только преддверие к собственно педагогической экспертизе, подготавливая и расчищая путь для последней.

Дальнейшие пути и способы экспертизы следующие: публичные показательные уроки и занятия; преподавательские доклады; преподавательские отчеты и анкеты; анкеты, обращенные к учащимся.

Публично-показательные уроки и занятия.

Почти в области каждой деятельности мы нуждаемся в своего рода праздниках, когда мы отдаем свою деятельность на суд других. Художник отдает свои картины на выставку, писатель печатает свои произведения, профессор читает публичные лекции и доклады; ныне в школах устраиваются ученические выставки. Педагогу—также естественно искать и желать публичного отзыва о своей деятельности.

В деятельности педагога, как известно, громадную важность имеет самый метод работы. Ныне все более и более подчеркивается, что не так важно сообщать готовые знания, сколько научить методу их приобретения. „В руках учителя метод должен быть всегда деятельным, неустово ищущим себе все новой и новой работы, радостно бросающимся на всякое затруднение; он не должен никогда ржаветь, но всегда сверкать то подобно тяжелому плугу, взрывающему нетронутую целину земли, то подобно мечу, неустанно парирующему удары противника (Гессе и. Основы педагогики. Берлин. 1923 стр. 229)“. Но с методом работы учителя мы можем познакомиться только на самой работе. Все остальные способы являются паллиативами. Пишущему эти строки пришлось быть вместе с другими учителями в одной из опытных школ Москвы. Там долго показывали нам школьный музей и разъясняли, указывая пальцем, ученические работы, откуда мы должны были сделать выводы, как и какими методами идет у них преподавание. Мы взмолились: „покажите нам на деле, сведите к кому-нибудь из учителей“.

Выставки и музей имеют свое значение; но не лучше ли посмотреть самую работу. Здесь важны не только продукты, но еще более—самый процесс работы. Только рутинная и замкнутость каждого из нас в своем футляре заставляет нас избегать этого публичного выявления своих достижений. Речь идет здесь, конечно, о своей же-педагогической публике. Так возникает идея о публично-показательных занятиях и уроках.

В наше время, в период школьных исканий, такие публично-показательные уроки особенно необходимы. Учитель, который ищет путей, самостоятельно ли или по следам других, нуждается в коррективе со стороны других лиц, которые сказали бы ему, насколько верным путем идет он в своих исканиях и достигнет ли он цели. Как, идя по незнакомой дороге, мы часто осматриваемся и ориентируемся в местности, так и здесь, можно сказать, каждый шаг требует оглядки и контроля и не только собственного, но и других лиц, контроля более объективного и беспристрастного, чем наш собственный.

А для тех, кто не ищет, эти уроки будут побудительным толчком, чтобы вывести их из их инертной спячки.

С технической стороны организация таких публично-показательных занятий может быть представлена в следующем виде. Составляются кружки преподавателей каждого предмета и родственных дисциплин. Заранее, в согласии с каждым преподавателем, намечаются темы и время для показательных уроков. На уроке присутствуют все члены данного кружка. По желанию могут присутствовать преподаватели и других дисциплин. После урока происходит тщательное обсуждение. Все прения и выводы,

к каким приходит собрание, заносится в протокол. Собрание этих протоколов могло бы быть очень поучительным методическим пособием на будущее время. Такие занятия могли бы провести сначала более опытные преподаватели, и затем дело постепенно продвигалось бы по направлению к младшим и менее опытным.

Мне вспоминается следующая картина. Показательный урок физики в военной школе. Нас преподавателей человек 6—7, и мы устраиваемся сзади слушателей. Преподаватель ведет урок о магнетизме по лабораторному методу. Маленькая предварительная беседа, записаны на доске вопросы для разрешения. Слушатели начинают работать группами, пользуясь теми несложными приборами и приспособлениями, которые им даны. Некоторые из нас подходят к группам, знакомятся с ходом работы, спрашивают, по какому методу лучше работать. Невидно, чтобы слушатели испытывали какое-либо стеснение. Ведь всех нас они прекрасно знают и имеют с нами дело, но только на других уроках—все это своя же публика. После работы—подведение итогов преподавателем. А потом мы удаляемся в учительскую; с нами два представителя от слушателей. Мы беседуем об уроке. Задаются вопросы, каждый высказывает свое мнение. Нет недостатка в этих мнениях. Приходится ограничивать время. Обсуждение идет очень оживленно. Мы ставим и пытаемся разрешить вопросы о лабораторном методе—ведь все мы должны преподавать по этому же методу. Но в то же время мы указываем и недостатки преподавателя („со стороны то виднее“). Преподаватель признает почти все, что ему сказано—правильным. Часто обращаемся к слушателям с вопросами, как они усвоили то или другое.—Впечатление от таких уроков очень хорошее. Недостатком их была только некоторая официальность и торжественность, а в остальном они были очень полезны.

Едва ли подлежит вообще сомнению польза таких показательных занятий. Каждому отдельному преподавателю, дающему такой урок, дается возможность в объективной оценке других увидеть свои минусы и плюсы. Далее они заставляют преподавателя встряхнуться, напречь свою энергию, многое прочитать, продумать свои приемы,—одним словом, что называется, преподаватель здесь должен показать свой „товар лицом“. Конечно, в этих случаях неизбежно некоторое волнение; возможно, что преподаватель переживает минуты очень интенсивного неприятного чувства, но в конце концов, какая же деятельность протекает без волнений. „Тишь да гладь“—и ничем не возмущаемое спокойствие далеко не есть признак нормального течения дела. Необходимо в этом случае подтянуть себя и преодолеть вредную стеснительность. Лишь бы подобного рода показательные занятия не носили характера экзамена. Здесь не должно быть место взаимному поддавлыванию, желанию унижить и побольнее уколоть другого и т. д. Такие занятия должны носить окраску взаимной дружеской поддержки, благожелания, взаимного возбуждения педагогического интереса и энергии, наконец, побуждения к дальнейшим педагогическим исканиями. Неприятные и приятные волнения, связанные с такого рода активно-публичными выступлениями, по общим психологическим законам, надолго удержатся в памяти и дадут сильный стимул в сторону улучшения своей педагогической деятельности и интенсивных исканий в этой области.

Но и выступая в качестве зрителя, слушателя и критика таких занятий, преподаватель получает для себя многое. Здесь приходится повторить то же, что раньше говорилось относительно взаимного посещения

уроков. Мы здесь учимся друг у друга: младшие у старших, старшие у младших. Надо отметить, кроме того, также и то обстоятельство, что вдумчивое отношение и оценка занятий другого невольно вынуждают к установлению главенствующих пунктов или педагогических принципов. Частное здесь невольно ведет к общему. Так постепенно расширяется преподавательский педагогический горизонт, подводятся прочные базы под наш педагогический опыт; педагог начинает чувствовать под ногами более устойчивую почву. Нельзя преувеличивать здесь той опасности, что такого рода уроки создают искусственную, лишенную интимности обстановку, так что не могут выявить педагогических качеств учителя. Все дело здесь в том, чтобы посещения, так называемых, „досторонних“ лиц сделались обычными, и чтобы посторонние стали своими.

По одному уроку, нельзя, конечно, судить о всей деятельности преподавателя, но все же для опытного глаза урок выявит основные приемы преподавателя. К тому же мы ведь имеем и еще ряд методов экспертизы, их надо использовать все сполна.

Отчеты и анкеты.

К представлению отчетов о преподавании, так же как программ, мы, педагоги прежде относились „спуся рукава“ и смотрели на них, как на некоторую лишнюю, ненужную официальность. Между тем, ныне вопрос этот следовало бы рассматривать в другой плоскости.

Переустройство школы должно определяться двумя точками зрения. С одной стороны, здесь играет роль некоторый идеал, к которому должна идти школа, с другой стороны—и это очень важно—здесь должен играть существенную роль учет тех наличных ресурсов, которыми располагает современная школа. Первая точка зрения определяет целесообразность, или нецелесообразность того или другого реформаторского предприятия; вторая—его достижимость. Со второй точки зрения необходим тщательный учет педагогической работы. Каждый шаг в этом продвижении вперед должен быть зафиксирован. „Тщательный учет всего накопляющегося опыта текущей школьной реформы“—вот что надо иметь здесь в виду.

Нет особенной нужды говорить о том, как полезно самому преподавателю оглянуться на пройденный путь, и как полезно ему выслушать мнения других о его отчетной работе. Только бы не был этот отчет официальной отпиской. Он должен быть непосредственным отражением школьной жизни, всех учительских достижений и неудач. По сравнению с теоретическими докладами здесь то преимущество, что речь идет о самой настоящей школьной практике. И как же нельзя заинтересовать этой практикой своего же товарища-учителя? Как интересны, например, отчеты опытных школ, помещаемые в журналах, скажем в журнале „На путях к новой школе“. Сколько бы вопросов посыпалось, если бы преподаватель предложил отчет, в котором он живо и откровенно рассказал о своих успехах и неудачах. Ведь то, что у него встречается, встречается у каждого из нас, болеем мы все одним и тем же.

В 1921 году Лаборатория Экспериментальной педагогики Петроградского Института по изучению мозга и психической деятельности выпустила программы научно-педагогического обследования современного состояния школы по методу анкеты (Вопросы изучения и воспитания личности, № 3, 1921 г.). Эти анкеты подробнейшим образом исчерпывают

деятельность каждого преподавателя по каждому отдельному предмету. Общий план, по которому составлен каждый вопросник, таков: 1) программные требования, предъявляемые к данному предмету официально и выполняемые фактически 2) реальные достижения в преподавании предметов, 3) соотношение его с другими, смежными предметами, 4) методы преподавания с их эволюцией за время реформы, 5) внешний фактор развития данного предмета в школе т. е. вся внешняя обстановка и технические средства преподавания, 6) внутренний фактор того же развития, т. е. те педагогические силы, какими располагает школа по данному учебному предмету.

Этот план может служить канвой, по которой можно строить преподавательские отчеты. Он может заставить преподавателя обратить внимание на те стороны дела, которые до сих пор ускользали из его поля зрения. Для примера можно привести некоторые вопросы, которые ставились для учителей в одной из школ: удовлетворяет ли вас официальная программа (мотивы того или другого отношения к ней), какие изменения в ней желательны; если в толковании вашего предмета есть разные направления, то в духе какого направления вы ведете преподавание; какую цель преподавания вы ставите на первом плане а) общее развитие, б) знакомство с методами исследования, в) накопление знаний, г) развитие практических навыков; какие меры принимаются для достижения этих целей, какого методиста предпочитаете и т. д.

Преподавательские доклады.

Профессиональная деятельность педагога двойственна. Одно ее русло—методико-педагогическое. Другое—рецептивно-научное. Так обстоит дело при подготовке к педагогической деятельности в специальных Педвузах, где с одной стороны приходится усваивать знания и умения в области педагогической и методической, а с другой—изучать предмет своей специальности—литературу, математику, психологию и т. д. Это раздвоение остается и в жизни, в школьной практике.

Два первых способа экспертизы—публично-показательные уроки, а также преподавательские отчеты и анкеты, ведут к выявлению преимущественно той стороны преподавательского дела, которую мы назвали методико-педагогической.

Для выявления другой стороны (обладание знанием своего предмета) могут служить доклады каждого по своей специальности в общей товарищеской, преподавательской среде.

Каждый из нас вышел из школы с некоторым запасом знаний. Но педагогическая деятельность невольно заставляет учителя совершенствоваться дальше в своем предмете. Если взять подготовку обычного преподавателя к уроку, то центр тяжести пожалуй упадет на чтение и обдумывание книг по своей специальности. Во всяком случае, вопросу, „что преподавать“ мы посвящаем отнюдь не меньше внимания, чем вопросу „как преподавать“.

Ведя работу в этом рецептивно-научном русле, преподаватель наталкивается на новые, поражающие его мысли, на новые, доселе неизвестные ему, научные концепции, может быть знакомится с новыми научными достижениями. И нечего таить это только в себе. Пусть преподаватель

поделится знаниями в своей специальности и с другими в виде доклада на ту или другую тему.

Доклады эти были бы своего рода светлыми пятнами на фоне школьной жизни. Собирая всех преподавателей, учащихся и представителей от родителей—они спаивали бы между собою эти школьные элементы, сильнее почувствовалось бы биение пульса обще-школьной жизни.

По отношению к экспертизе, эти доклады обнаружат знакомство преподавателя с своим предметом, а с другой стороны, путем товарищеской беседы после доклада, усилят в докладчике интерес к его науке. В этом можно видеть смысл подобных докладов.

Анкеты, обращенные к учащимся.

Во всех предыдущих случаях в роли ценителей педагогической работы выступают свои же товарищи—педагоги. Как бы хорошо ни были организованы эти мероприятия с участием ценителей педагогов, все же они фиксируют лишь отдельные, хотя, быть может, и очень многочисленные и важные моменты педагогической работы.

Есть еще вид ценителей педагогической работы—это учащиеся.

Педагогическая деятельность учителя протекает перед ними не в виде отдельных звеньев, а в виде непрерывной цепи постоянного общения и влияния. Надо принять здесь во внимание также и то, что непосредственная личная заинтересованность учащихся в деятельности учителя, должна создавать особую по отношению к этой деятельности чуткость с их стороны. В обыденной жизни, живя и находясь в постоянном общении с определенными лицами, мы, если бы даже и не ставили этого специальной целью, невольно накапливаем знания об этих лицах, и в конце концов можем дать некоторую характеристику их. То же и с учащимися. День за днем у них наслаиваются впечатления, чувства, мнения, относящиеся к учителю. Отдельные слова, действия, манера обращения, способы сообщения знаний, увлечение или холодность к своему предмету и многое другое—все это запечатлевается в психической жизни учеников и создает некоторое, хотя, быть может, не всегда точно осознаваемое мнение об учителе.

Очевидно, нельзя игнорировать и этот путь оценки учителя. Здесь, впрочем, есть много своих „но“. Учащийся недостаточно компетентен; горизонт его не так еще широк, чтобы охватить учительскую деятельность во всех ее аспектах. Чаще улавливается сторона, обращенная к личности ученика, да и здесь деятельность учителя оценивается близоуко лишь в отношении ближайших и временных целей. Реже принимаются во внимание более отдаленные цели воспитания личности, еще реже педагогическая деятельность рассматривается в аспекте государственности и общности.

Привлекая учащихся к оценке учителя, надо иметь в виду еще и педагогические соображения. Следует избрать такую форму оценки, которой не подрывался бы учительский авторитет и не трепалось бы доброе имя учителя.

К сожалению, школьная практика указывает на возможность таких, не оправдываемых с педагогической точки зрения, способов. Вот пример одной анкеты, обращенной к учащимся. Анкета: 1) Кто преподаватели в

Вашем классе. 2) Какой преподаватель излагает курс непонятно. 3) Кто из преподавателей заинтересовывает, кто не заинтересовывает учащихся своим предметом. 4) Кто из них рассказывает, не привлекая к активному участию в классной работе учащихся. 5) Кто преподает показом, а не рассказом. 6) Кто из преподавателей не обращает внимания на воспитание учащихся, и кто, преподавая воспитывает их, и кто и какие качества воспитывает и развивает в учащихся во время урока. 7) Кто, по мнению класса, лучший преподаватель и почему, и кто худший преподаватель и по какой причине.

Наиболее удобоприемлемой формой ученической оценки является анкета, где бы оценивалась не личность учителя, а его деятельность в виде применяемых им тех или других методов и воспитательных средств, а также и продукты этой деятельности, как-то: прочный интерес учащихся к предмету, сознание его значения в жизни, приобретение определенных навыков и знаний и т. д.

В одной из школ, анкета содержала такие например, вопросы:

1) Какой предмет наиболее интересен? 2) Какой предмет наименее интересен? 3) Какой самый легкий? 4) Какой самый трудный? 5) Какой предмет наиболее повлиял на Вас в воспитательном отношении? 6) Какой наименее? 7) Какие отделы в математике наиболее трудны? 8) — наиболее легки? 9) Те же вопросы, что 7 и 8 относительно всех главных предметов. 10) При преподавании каких предметов Вы были наиболее пассивны? 11) Какой предмет лучше всего усвоили? 12) Какой хуже всего? 13) Какой предмет принес Вам больше всего пользы и почему? 14) Какой принес меньше всего пользы и почему? 15) Что прочитали в этом году?

Таким путем, не задевая личности учителя, мы получаем очень ценное мнение учащихся о его деятельности.

На ряду с анкетой можно применить общую беседу с учащимися по поводу преподавания того или другого предмета. Одна из опытных школ г. Москвы... Идет заключительная конференция по физике и математике после периода самостоятельной проработки по Дальтон-плану. Беседа как то естественно переходит на самые способы преподавания. Некоторые учащие указывают, что физика преподавалась неинтересно, не ясно было, к чему она? Другие говорят, что и значение математики неясно; нечего тут философствовать, побольше бы практики. И многое другое говорилось — указывались разные дефекты самого преподавания. Впечатление полной свободы высказывания. Нет речи о боязни какой-либо кары. Видно искреннее взаимное стремление улучшить дело преподавания.

Разве каждый из нас не стремится узнать, что думают о нас наши ученики и разве наши ученики не оценивают иногда очень метко нашу деятельность и нашу личность во взаимных разговорах между собой? Припомним те прозвища, которые они нам дают. Припомним, как охотно они нас представляют, нашу речь, нашу походку, наши манеры. Надо дать выход этому естественному стремлению учащихся к оценке учителя.

Беседа в конце триместра или учебного года является очень подходящим к тому случаю.

„Особая“ экспертиза.

Одна из новых отраслей знания „психология профессий“, между прочим, ставит вопрос о том, на сколько при выборе людьми профессий играют роль мотивы пригодности к этой профессии. Оказывается, этот

мотив играет ничтожную роль. Так обстоит дело в частности и при выборе учительской профессии. Один учитель опросил 35 учеников учительской семинарии, почему они избрали профессию учителя. Учащиеся ссылались на советы родителей или других лиц, на некоторые практические преимущества этой профессии, на пример отца друзей, наконец на случайность, но ни один не сослался на специальную пригодность или склонность к этой профессии. (Липман. Психология профессий. Пер. Оршанского. Петр. 1923, стр. 85). В результате так нередко учителя-неудачники. Беда коль пироги начнет нечи сапожник, а сапоги тачать пирожник. Относительно таких неудачников сама школьная жизнь очень остро ставит вопрос: пригоден или не пригоден этот человек к своей профессии, и не следует ли ему оставить учительство.

В прежние время это делалось просто: все зависело от начальства— оно решало вопрос о пригодности или непригодности данного лица. Ошибок было много. Теперь надо было бы в таких случаях вести дело иначе.

Такой серьезный вопрос, как пригодность или непригодность человека к профессии, вопрос, может быть коренным образом ломающий жизнь человека—не может быть предоставлен произволу отдельных лиц. Мы имеем мощный Союз Работников Просвещения. И кому, казалось бы, как не этому Союзу поручить это серьезное дело. Возбуждение вопроса о пригодности или непригодности данного лица может исходить от администрации. Но дальше вмешивается Союз. Составляется особая Экспертная Комиссия из специалистов. Назначаются контрольные уроки. Комиссия в праве назначить свои темы уроков и потребовать предварительного представления обоснованных конспектов этих уроков. Конспект знакомит с теоретической, а урок с практической подготовкой преподавателя. Вообще эта Комиссия в течение определенного времени берет под наблюдение данного преподавателя и собирает данные о его деятельности. После этого представляется доклад в Союз, который обсудив дело, дает по нему свое заключение.

Таковы пути экспертизы обычной и особой.

Практическая польза методов педагогической экспертизы.

Рассмотренные выше способы подхода к оценке учительской деятельности выведут нас во многих случаях из затруднительного, а иногда и прямо курьезного положения в нашей школьной практической работе. Взять, например, приглашение нашими школьными Советами кандидатов на учительские должности. Тот самый Иван Иванович, с которым мы долгое время служили вместе в одном учебном заведении и с которым постоянно находились в разговорном общении в учительской комнате, часто оказывается совершенно неизвестным нам, как педагог. В других случаях мы пользуемся случайными и некомпетентными отзывами 2—3 учеников об их учителе. И к каким только разным случайным источникам мы в этих случаях не прибегаем!

Вот заседание, на котором рассматриваются кандидатуры на учительские места. „Кандидат А“, провозглашает председатель. „Ну, как о нем?“ Всеобщее молчание... Один спрашивает: „Какое образование?“—„Высшее“. Другой—„какой стаж?“—„10 лет“. Решение: „Ну, значит пригоден“.— „Кандидатка В“.—Эта как? Одна из присутствующих: „Она будучи в университете сделала очень хороший доклад, так что с этой точки зре-

ния она желательна". — "Кандидат С?" Молчание, хотя многие из присутствующих с ним служили, вступали в сношения. Один из присутствующих: "Многие служили с ним, но никто не был у него на уроках, трудно сказать чтонибудь определенное". Решение: "Поставить под вопросом". — "Кандидат Д?" — "Ну, этого мы не знаем". Один из присутствующих: — "Этот был моим учеником; как ученик был талантлив. А каков он, как учитель не знаю". — "Ну, что же пригласим его?" — "Пригласим". "Кандидатка Е?" — "Относительно нее, говорит один, был разговор в одном из школьных Советов: она заставляет класс оценивать своего отвечающего товарища". Другой: "Что же в этом плохого?" — "А то, что когда плохого ученика вызывают, класс кричит: „ну, этот плохой—он ничего не знает, куда уж ему и т. под., чем подрывается энергия у слабых учащихся". — "Кандидатка К?" — "К этой ученики очень неохотно ходят на уроки. Тут что-то неладно". — "Ну как с ней быть?" — "Оставить под вопросом". — "Кандидат Л. Этот как?" — "Ученики о нем отзываются хорошо". — "Пригласить?" — "Пригласить".

Эта картина списана с действительной жизни. Никого разумеется здесь не приходится винить. Каждый из нас, выступая в роли ценителя того или другого педагога, идет по совершенно таким же случайным путям. Мы видим, что здесь при оценке кандидатов принимается во внимание все, что угодно, только не дидактические и психические свойства, нужные учителю. Образование и стаж—сами по себе еще не гарантируют пригодности педагога. Далеко не всякий образованный человек может быть хорошим педагогом. Хорошие математики, естественники и историки не есть еще хорошие педагоги, особенно, если иметь в виду, что старая высшая школа совсем не давала специально-педагогического образования. Многолетняя практика дает, конечно, очень многое, но при отсутствии профессионально-педагогических качеств и при неправильно взятом курсе, она ведет к рутинерству и ничем непобедимому консерватизму в педагогической области. Нечего и говорить о том, что пригодность к педагогической деятельности далеко не гарантируется тем, что кандидат был когда то хорошим учеником в том или другом учебном заведении, скороспело также обосновываться в этом случае случайными отзывами 2-3 учеников, ссылаться без достаточного изучения причины, на успех некоторых новых педагогических мероприятий кандидата и на другие подобные этому факты.

Необходимо, наконец, вывести учительскую деятельность на солнечный свет. Опыт этого мы не так давно видели в газетных конкурсах на лучшего учителя, имевших целью привлечь внимание общества к учительской деятельности. Этот процесс должен идти еще глубже: внутри каждой школы должно идти это освещение педагогической работы каждого учителя. Надо перестать бояться отдавать себя на объективный суд других лиц. Только тогда мы перестанем бродить в потемках, пользуясь разными случайными, иногда темными слухами об учителе, ползущими из разных щелей и углов.

Пусть каждый знает о себе, насколько нормально протекает его педагогическая работа. Стало уже трюизмом положение о приматстве индивидуальности учителя над программами, планами, циркулярами и тому подобными вещами. Если это так, то должен быть выработан ряд мероприятий для освещения индивидуальной работы каждого учителя. Статья и имеет в виду указать эти мероприятия.

М. Беляев.

Свердловская
обл. центральная
науч.-иссл. б-ка
им. П. Белинского

III III III

СОУНБ им. В. Г. Белинского
<http://book.ugaic.ru/>



КНИГА ДОЛЖНА БЫТЬ
ВОЗВРАЩЕНА НЕ ПОЗЖЕ
указанного здесь срока

Колич. предм. выдач. _____

Т. „Ком. труда“ в. 800

СОУНЬ ИМ. В. Г. БЕЛИНСКОГО
<http://bookmagis.ru/>

СОУНБ им. В. Г. Белинского
<http://book.igraic.ru/>