

Ядкяр. 2008. № 2

*Ф.А. Сайфуллин*

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ В.Ф. ШАТАЛОВА

«Виктор Федорович по-настоящему знаменит. Вряд ли кому-нибудь нужно его представлять» [1]. «Он известен людям, совсем далеким от педагогики, и среди коллег имеет вес» [2]. Его известность чередовалась с забвением.

«70-е годы. Глухие времена. В газете («Комсомольская правда» — С.Ф.) опубликован очерк С. Соловейчика «Метод Шаталова». Это первое упоминание в печати имени педагога, который на долгие годы станет в центре водоворота яростных дискуссий» [3]. После этого и в других «газетах стали писать о том, что есть учитель, который осуществил вековую мечту своих коллег и действительно четко выучивает всех, даже самых отпетых лентяев. Более того, если его методику использовать на уроках по другим предметам, то среднее образование можно давать не за 10 лет, а за 8. Да еще при пятидневной учебной неделе, при пяти-шести уроках в день! Фантастика? Отнюдь нет» [4, 152]. «Методикой Шаталова воспользовалась сначала одна учительница, потом — шесть, потом с помощью Донецкого облоно и Института усовершенствования учителей — сорок с лишним сельских и городских преподавателей... И что же?

— «82 % учащихся получили четверки и пятерки» (учитель В.И. Шишов, село Рыбинское);

— «качество знаний — то есть процент четверок и пятерок — 91%» (учитель Б.Г. Яблуков, село Новоселовка);

— «отличных оценок — 58%, качество знаний — 93%. Эти результаты получены в очень слабых и инертных классах» (учительница А.Ф. Подставкина);

— «в классы пришла тишина... Ни криков, ни понуканий, ни нравочений. Один только радостный учебный труд, который не утомляет и не раздражает ни учеников, ни учителя» (учительница М. Винокур, Донецк);

— «к концу учебного года из 103 учащихся на четверки и пятерки успевает 91 ученик, что составляет больше 90%. Такого в школе не было еще никогда» (учительница С.В. Басс, Донецк);

— «после первого года работы по системе, разработанной нашим донецким учителем В.Ф. Шаталовым, я абсолютно убежден, что она решает практически все вопросы, которые стоят как перед школой, так и перед среднетехническими учебными заведениями, — говорит преподаватель Донецкого горного техникума А.А. Липавский. — Ни в одной из пяти групп у нее осталось ни одного учащегося, который

---

*Сайфуллин Фарваз Абдрафикович, кандидат педагогических наук, профессор, декан педагогического факультета Сибайского института БашГУ*

бы систематически не готовился к занятиям самым добросовестным образом. Прокрались пропуски занятий без уважительных причин. Устные ответы у доски стали полными, речь ясной. Во время ответов нет необходимости ни подсказывать, ни задавать наводящие вопросы. При ответах у доски и изложении нового материала каждая группа – сплошное внимание. Усвоение учебного материала очень глубокое. Из 149 учащихся 122 стали учиться только на «4» и «5» [5, 98–99].

«Метод Шаталова В.Ф.» распространился не только по Донецкой области, Украине, а по всему Советскому Союзу. «В Чарджоу, в Туркменистане, преподаватель строительного профтехучилища №12 Хемра Джумакулаев увидел урок Шаталова по телевизору в фрагментах из фильма режиссера Вадима Виноградова «Час ученичества». Он тут же поехал в Донецк. Корреспондент «Чарджойской правды» И. Перевозкина рассказывает в газете о посещении его урока по основам промышленной электроники: «Не один год в свое время я проработала в школе. Да и сейчас нередко бываю там. Но не припомню такого внимания и интереса всей группы к уроку... Педагогический коллектив ГСПТУ-12 решил взять метод Шаталова на полное «вооружение» с будущего учебного года» [5, 99].

*В конце 70-х в начале 80-х годов* ажиотаж вокруг Шаталова притих. К нему и к его методу изменилось отношение: смотрели с недоверием. Помню я, тогда начинающий ассистент Стерлитамакского государственного педагогического института, по поручению Башкирского института усовершенствования учителей прочитал лекцию о «методе Шаталова» учителям-филологам. Аудитория (около 200 человек) «не приняла» ни Шаталова, ни меня.

*Пик знаменитости В. Шаталова* приходится «перестроечному периоду». В октябре 1986 г. «Учительская газета» известила всю страну о «возникновении новой педагогики – педагогики сотрудничества», одним из создателей которой явился В. Шаталов. После этого в течение 7–8 лет, наверное, не было ни одного номера этой газеты, где не упоминалась фамилия этого человека. О нем писали все центральные, республиканские, городские, районные, стенные газеты. Он не сходил с экранов телевизоров. Все учительство начало изучать «метод Шаталова». На курсах повышения квалификации говорили только о нем. Донецк стал «Меккой» советских учителей. Для изучения «нового метода» туда отправлялись индивидуальные, коллективные делегации. На его уроках ежедневно сидели 25–30 учителей. Его приглашали в регионы. Он объездил всю страну. Его избрали академиком Академии педагогических наук, награждали орденами. Педагогические журналы беспрерывно печатали «опорные сигналы Шаталова». Учителя стали преподавать свои предметы только по опорным сигналам.

Критику В. Шаталова никто не воспринимал. Я, работая в то время в Башкирском институте усовершенствования учителей, пытался критиковать его: учителя даже слушать не хотели. Отправляю статью в журнал «Магариф» (педагогический журнал Министерства народного образования Татарстана) и получаю строгое письмо со словами: «Прежде чем критиковать Шаталова, нужно попробовать работать по его методике». В 1991 г. кое-как удается опубликовать критическую статью в газете «Истоки» (печатный орган Министерств народного образования; культуры; Союза писателей Республики Башкортостан), согласившись с предложением редакции: рядом с моей статьей разместить другую с положительной оценкой «метода Шаталова».

*Во второй половине 90-х годов* начинается этап забывания В. Шаталова (уже второй раз). Иногда его имя мелькает на страницах частной газеты «Первое сентября». Например, 29 апреля 1997 г. она опубликовала материал под названием «В чем достоинство шаталовской методики?». В нем приводятся мысли С. Соловейчика, главного пропагандиста «метода Шаталова»:

– Шаталов создает психологический комфорт на уроке и дома, ученики не знают конфликтов со школой. Бесконфликтное обучение – очень сильная сторона методики Шаталова;

– решена проблема оценок, которую никто не мог преодолеть: каждый ученик на каждом уроке получает неоспоримую для него отметку, а учитель почти не тратит времени на проверку работ, не таскает тетради домой и не корпит над ними по вечерам и т.д.

Все эти преимущества методики Шаталова оспорить очень трудно...»

Положительно оценивают Шаталова и многие ученые. Доктор психологических наук, профессор З. Калмыкова, например, считает, что Шаталовым создана «оригинальная организационно-методическая система обучения» [6, 3]. По ее мнению, она «обеспечивает всем учащимся усвоение программы средней школы в полном объеме [6, 4]; представляет учащимся самостоятельность [6, 38]; обеспечивает фонд опорных знаний, открывая путь к пониманию новых [6, 64]» и т.д.

А. Каспржак на «систему Шаталова» смотрит как на созидующую, очищающую, обновляющую силу. «Именно он, В.Ф. Шаталов, начал раскачивать крепостную и почти неприступную стену советской дидактики, прошибать ее льбом. Низкий поклон ему за все это», – писал он [7, 37]. Оценки ученых в основном соответствуют оценкам самого В. Шаталова. Шаталов считает, что им создана целостная, стройная, эффективная система обучения. «Подсистемами этой единой методической системы, по его мнению, являются: 1) опорные сигналы; 2) контроль; 3) спорт; 4) задачи; 5) повторение; 6) оценка труда (см.: [8, 159]).

В. Шаталов считает, что его система подрывает основы всех и всяких двоек (не зря одна его книга называется «Куда и как исчезли “тройки”?»). А факторами, подрывающими основы всех и всяких двоек в его системе, как он утверждает, являются:

1) возможность в любой день и на любом уроке начать жизнь сначала (т.е. опорные сигналы дают возможность объективно, непредвзято оценить работы учащихся);

2) систематические письменные работы;

3) ежедневное оценивание этих работ;

4) после первых же 2–3 уроков каждому ученику становится ясно, что первые его успехи определяются им самим, и никем более;

5) контроль со стороны родителей упрощается и становится постоянным;

6) расцветенный образец опорного плаката на открытом стенде;

7) единые трудовые интересы коллектива» [9, 150].

Однако в трудах В. Шаталова нет обоснованного ответа на вопрос: каковы истинные секреты получения ошеломляющих результатов, исчезновения двоек и троек? «Тайна тайн остается неразгаданной» [2] для многих людей до сих пор.

А для нас в «методе Шаталова» никаких тайн нет. Теория, разработанная нами и освещенная в книге «Педагогический процесс» [10], позволяет объективно оценить любое педагогическое явление, в том числе и «метод» Шаталова.

Секреты педагогической работы, как правило, отражаются в теории: в выявленных закономерностях, условиях, рекомендациях, правилах и т.д. Любой педагогический опыт ценен своей теорией.

Что позволяет В. Шаталову получать положительные результаты в своей работе?

1. *Обеспечение учащихся программами изучаемых материалов.* Он им специальных программ учебных дисциплин не дает. Однако использует много средств, выполняющих роль и функции программ. Одно из них «Лист учета решенных задач». В школе, где работает В. Шаталов, «на левой стене класса – большие листы с короткими наиме-

нованиями: физика, алгебра, геометрия. Подойдем к одному из них. Это физика. В левой части листа – список учащихся класса. Все остальные – 328 клеточек – порядковые номера упражнений, соответствующие стабильному учебнику «Физика – 6». ...После проверки выполненных им упражнений каждый ученик закрашивает цветным карандашом (обычно голубым) все клеточки в «Листе учета решенных задач», которые соответствуют выполненным им упражнениям» [9, 157–158].

Как видно из этой цитаты, не только «Лист учета решенных задач», но и учебник является своеобразной программой.

Следующим средством, выполняющим роль программы, является «Лист взаимоконтроля». Он состоит из 30–40 основных вопросов по предмету и в начале учебного года (или полугодия) вручается каждому ученику. Затем на специальном занятии проверяется усвоение их учащимися.

Таким образом, дети заранее знают, какие вопросы будут они изучать и какие задания будут решать в этом учебном году (или полугодии). Это позволяет способным ученикам, не дожидаясь средних и слабых, опережать темп коллективного изучения в классе. Позволяет и не отставать от остальных. «Обычно болезнь, выключая ученика из учебного процесса, становится причиной отставания в учебе, – пишет В. Шаталов. – В наших классах этого не происходит. Плашка всегда под рукой, и сознание того, что класс уходит вперед, побуждает заболевшего ученика, как только он почувствовал себя лучше, решать задачи самостоятельно. Нередко такие ученики даже опережают одноклассников» [8, 88].

Обеспечение учащихся программами учебных дисциплин должно вызвать внутреннюю движущую силу – стремление к усвоению предмета. Однако в опыте Шаталова внутренняя движущая сила минимальная. Сохраняется принуждение: дети учатся для учителя, для публики, для тех, кто видит, смотрит «Лист учета решенных задач». «Представьте, читатель, ощущения ученика, против фамилии которого зияет пустой провал, в то время, когда вся вертикальная полоса клеточек, стоящих против фамилий его товарищей, закрашена. Это как сквозная рана в сердце», – пишет В. Шаталов [9, 158]. Выполнение заданий из-за страха, из-за гласности дает только временные результаты. Обязательное выполнение всех имеющихся в учебнике и в «Листе решенных задач» заданий также ослабевает внутреннюю движущую силу, даже вызывают «отвращение» к предмету.

Таким образом, у Шаталова «обеспечение учащихся программными материалами» не достигает цели, а действует только временно.

*2. Выход за пределы программы учебной дисциплины.* Как известно, темы, изучаемые в данное время, хорошо усваиваются через некоторое время, когда начинаешь изучать новые, более сложные знания. Потому что при рассмотрении последних они повторяются, дополняются, совершенствуются, закрепляются. Поэтому В. Шаталов старается обучать учащихся в ускоренном темпе. «Дети у меня заканчивали школу в 9-м классе, потом в 8-м. Потом взял четвертый класс, и они закончили курс математики в 7-м, – пишет он. – Экзамены у них принимали 38 директоров школ. ...Без подготовки, без предупреждения, без малейшего намека. При нашей методике работы детям не нужно готовиться, они готовы всегда. Все получили по три вопроса, и все как один получили по три пятерки» [11].

Успешное опережающее обучение формирует у учащихся уверенность. «Радость познания и уверенность в своих силах – что может быть более побуждающим мотивом к учебе? Обилие решаемых на уроке и во внеурочное время упражнений рождает и у учителя, и у учащихся живое стремление выйти за пределы школьного учебника и попробовать свои силы на более трудных, более замысловатых задач», – пишет Шаталов [8, 69–70].

Каким же образом Шаталов добивается «выхода за пределы школьного учебника (программы)?»

Время от времени В. Шаталов приносит в класс невиданные ранее книги с мудреными названиями и удивительными рисунками. «А в этих книгах чужие задачи – старинные русские, индийские, арабские. Вот уже раздолье! Дети и сами начинают проявлять интерес к такого рода книгам. То у одного, то, смотришь, у другого появляются на партах книги в ярких обложках, никак не похожие на школьные учебники. В книгах этих – задачи. На переменах вокруг этих задач – споры. А после споров – новые книги» [8, 69-70].

Выходу за пределы программы способствуют и «уроки открытых мыслей». На этих уроках учащиеся сообщают о новостях, полученных из прочитанных книг... любой области, любой тематики. По ним организуются дискуссии, споры ... «После таких сообщений хочется тотчас же отправиться в библиотеку» [9, 129].

Выход за пределы программы осуществлялся и путем расширения существующих программ. В издательстве «Радянська школа» в 1979 г. были почти одновременно изданы две небольшие книги – «Опорные сигналы по физике для 6 класса» и «Опорные сигналы по физике для 7 класса». Самым существенным, как нам представляется, в этих работах является то, что изучение программного материала 6 класса исподволь охватывает программный материал 9 класса. И не в плане отдельных посылок, а в плане изучения целых разделов на таком уровне, что возвращаться к этим разделам на 9-м году обучения уже более не нужно, а повторение идет непрерывно на протяжении всех лет изучения физики. В результате из курса 9 класса «выпадает» 18 параграфов! 29 страниц учебного текста, или 1/7 часть курса физики 9 класса, и как следствие, появляется резерв времени в 18 уроков» [9, 137–138].

Выход за пределы программы учебной дисциплины – вынужденная мера в условиях неправильного подхода к организации педагогического процесса (ПП). Правильно составленное содержание педагогического процесса не должно иметь границ. Эта закономерность отражается в нашем принципе – неограниченности содержания педагогического процесса [10]. К сожалению, В. Шаталов не знал, а только неосознанно чувствовал его.

3. Следующим условием успешной работы Шаталова считается так называемое *блочное обучение*. «Блочное обучение», по мнению его авторов, – это объединение нескольких мелких тем и создание «укрупненных дидактических единиц» – блоков. Блоками, например, могут быть одновременное изучение таких математических операций, как вычитание, умножение, деление; всех букв; всех обстоятельств – второстепенных членов предложения и т.д. «При введении теоретических знаний крупными блоками с минимальной дозой конкретизации, – пишет профессор, доктор психологических наук З. Калмыкова, анализируя опыт В. Шаталова, – создаются благоприятные условия для дифференциации исходных понятий, выделения признаков, отличающих их друг от друга» [6, 16].

«Блочное обучение», «укрупнение дидактических единиц» – ненаучные понятия. Они возникли в условиях, когда содержание учебных дисциплин неоправданно сильно конкретизировано. При правильном составлении содержания отпадает необходимость «укрупнения дидактических единиц», создания «блоков». А правильность содержания педагогического процесса обеспечивается выявленными нами общими принципами: целостности; индивидуализации; развития; поэтапности; саморегулируемости, а также «компонентными» принципами – принципами, принадлежащие только к содержанию: а) универсальности; б) неограниченности; г) первичности отношения [10]. Например, руководство принципом универсальности содержания педагогического процесса помогает определить «размер» – степень конкретности,

обобщенности темы, освобождает учителя от работы по искусственному «укрупнению дидактических единиц».

4. *Использование опорных сигналов.* В годы перестройки началось массовое увлечение опорными сигналами (ОС). Им посвящаются целые страницы в «Учительской газете», публикуются материалы в методических журналах, о них почти на каждом занятии говорят на курсах повышения квалификации.

Какими же привлекательными свойствами обладают опорные сигналы?

Ответ на этот вопрос надо искать в трудах донецкого учителя В. Шаталова и книгах, статьях, посвященных его работе.

«Как и обычные наглядные пособия, «опорные сигналы» включают научные термины, формулы, графики, схемы и другие виды условно-знаковой наглядности..., — отмечает доктор психологических наук Калмыкова З. — Отличие ОС... от обычных наглядных пособий заключается в том, что во многие из них включены непривычные компоненты: ключевые слова, забавные рисунки, значки, которые вне рассказа учителя не имеют прямых смысловых связей с изучаемым теоретическим материалом» [6, 17, 19]. «В конце урока всем вручаются листы с опорными сигналами и с письменного воспроизведения этих сигналов начинается каждый новый урок. Это становится непреложной учебной традицией, даже более того, — ритуалом, о нарушении которого не может быть и речи, — пишет В. Шаталов. — За каждую письменную работу по воспроизведению опорных сигналов ежедневно выставляются оценки...» [9, 150].

Таким образом, весь учебный предмет у В. Шаталова состоит из опорных сигналов. Ученик должен знать их наизусть. Возникает вопрос — зачем? Не лучше ли усвоить знания, а не символы их? Ведь не только опорные сигналы, но и некоторые знания специально запоминать не надо. В ходе дальнейшего учения, когда изучаются более сложные темы, ученик, как правило, невольно обращается к изученным материалам. Если он их недостаточно знает, то читает по книге, спрашивает у товарищей, учителя, родителей и т.д. В итоге углубляются, расширяются и закрепляются его знания, умения, навыки. Поэтому нет никакой необходимости в ежедневном, механическом запоминании каждого вопроса. Если даже отдельные знания со временем забудутся, в этом ничего страшного нет. Потому что они нужны были для усвоения новых, более сложных знаний. С приобретением последних необходимость их отпадает.

Когда читаешь работы В. Шаталова об опорных сигналах, невольно вспоминается волшебная палочка из русской народной сказки. Действительно, если верить ему и его последователям, ОС приводят к немедленному улучшению взаимоотношений учителя и учащихся. «Если при работе в традиционных условиях несогласие с оценкой учителя — хронический педагогический недуг, — пишет В. Шаталов, — то оценка за письменное воспроизведение опорных сигналов по самой своей природе не может вызывать со стороны ученика никаких нареканий... Оценка теперь не зависит от субъективного отношения учителя. За безукоризненно выполненную письменную работу без каких-либо дополнительных требований должна быть выставлена только «пятерка» [9, 150, 151].

В чем же истинная причина устранения «хронического педагогического недуга» и «улучшения» взаимоотношений учителя и учащихся? На наш взгляд, она — в упрощении обучения до недопустимой крайности, т.е. лишение учебного процесса свойственных ему качеств, таких, как трудность, проблемность. Как видно, для воспроизведения опорных сигналов по памяти никакого творчества, самостоятельности со стороны ученика не требуется. Письменная работа (воспроизведение опорных сигналов), выполненная без каких-либо дополнительных требований, оценивается

«пятеркой». И при этом никаких конфликтов! Видимо, не зря выдвинут В. Шаталовым вышеназванный принцип бесконфликтности обучения. Более того, опорные сигналы, по мнению В. Шаталова, устраняют и семейные конфликты. «Теперь контроль и помощь родителей становятся действенными, направленными, исключаящими возможность каких бы то ни было конфликтов во внутрисемейных отношениях и в отношениях между семьей и школой. И это понятно: родителям не стоит большого труда сопоставить письменные работы своих детей с оригиналами полученных в школе опорных листов» [9, 151].

Вот как быстро решаются проблемы улучшения семейных отношений, обеспечения единства школы и семьи! Оказывается, нет необходимости учителю тратить силы и энергию для формирования у родителей психолого-педагогических знаний, умений и навыков, а достаточно вручить им опорные сигналы – трафареты – и все задачи воспитания в семье будут «решены». Ох, если было бы так...

Опорные сигналы В. Шаталова, оказывается, позволяют учителю в любое время и моментально переквалифицироваться. Например, учитель физики может заменить историка, географа, математика, литератора. «Вот расписание одного из учебных дней в седьмом классе, – пишет В. Шаталов, – история, география, математика, русская литература, физика. Четверо из пяти учителей, работающих в этот день, ведут свои уроки на новой методической основе. Пусть случилось так, что на уроке истории два ученика не подготовились к письменному опросу, на уроке географии – еще один, на уроке математики – три. В этих условиях ни учителю истории, ни учителю географии, ни учителю математики нет необходимости ждать последнего урока и дорабатывать с нерадивыми учениками тот учебный материал, который они обязаны были выучить дома. Эту работу выполнит сегодня учитель физики. Получив в свое распоряжение образцы листов с опорными сигналами по истории, географии и математики, он без труда проверит письменную подготовку каждого ученика по каждому предмету так же точно, как это могли и обязаны были делать некоторые родители этих учащихся» [9, 176].

Некоторые исследователи и сам В. Шаталов утверждают, что опорные сигналы увеличивают речевую практику школьников. «Во время письменного воспроизведения ОС четыре ученика успевают устно изложить их содержание учителю (стоя у стола), а четыре других – «наговорить» ответ на магнитофон, стоящий на столике в конце класса», – пишет З. Калмыкова [6, 34].

На наш взгляд, опорные сигналы не способствуют развитию речи учащихся. Наоборот, они играют отрицательную роль в этом деле. А что касается факта, приведенного профессором З. Калмыковой, можно сказать: и без опорных сигналов (например, когда класс самостоятельно выполняет какое-то письменное упражнение в тетрадях) за такое же время можно слушать и оценить выступления восьми и более учащихся.

Все сказанное позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Опорные сигналы В. Шаталова лишают учащихся самостоятельности в познавательной деятельности. Не имея смыслового содержания без объяснений, рассказов учителя, они не служат для учащихся источником знаний.

2. Воспроизведение опорных сигналов по памяти, постоянное использование их приводит к схематизации учебного процесса, зубрежке и бесконфликтности обучения. Вполне возможно, что ученик может наизусть знать опорные сигналы всего курса, но при этом не иметь никаких знаний.

3. Утверждения о том, что ОС улучшают взаимоотношение учителя и учащихся, устраняют семейные конфликты, способствуют взаимодействию предметников, развивают речь школьников – необоснованны.

5. *Многokратное возвращение к ранее изученному материалу.* «Углублению понимания теоретических знаний и повышению уровня их обобщенности способствуют многократные возвращения к ранее изученному материалу...», – писала З.И. Калмыкова, анализируя систему В. Шаталова [6, 27]. «От уже понятного, но еще раз повторенного не пострадал еще никто», – говорил В. Шаталов [8, 13].

Возвращение к ранее изученному – повторение – у него сопровождается педагогический процесс все время. «Вот как идет работа над новым материалом по нашей методике, – пишет В. Шаталов. – Первый этап – развернутое, образно-эмоциональное объяснение учителем отобранных для урока параграфов. Второй этап – сжатое изложение учебного материала по опорному плакату, озвучивание, расшифровка закодированного с помощью разнообразных символов основных понятий и логических взаимосвязей между ними. Третий этап – изучение опорных сигналов, которые получает каждый ученик и вклеивает их в свои альбомы. Четвертый – работа с учебником и листом опорных сигналов в домашних условиях. Пятый – письменное воспроизведение опорных сигналов на следующем уроке. Шестой – ответы по опорным сигналам (письменные и устные: тихие, магнитофонные, по листам взаимоконтроля и т.д.). Седьмой – постоянное повторение и углубление ранее изученного материала (организация взаимопомощи – «педагогический десант» – не только между одноклассниками, но и между старшими и младшими ребятами)» [9, 126].

В организации повторения – возвращения к ранее изученному материалу – В. Шаталов не ограничивается этим, использует и другие приемы, средства. В переднем углу класса, у самого выхода он поставил «справку-автомат». Такая же «справка-автомат», которой пользуются на автобусных станциях, железнодорожных вокзалах, в пригородных кассах и в иных местах большое число людей, чтобы получить короткую, справочного характера информацию. Вот только на легких алюминиевых лепестках этого справочного комбайна не расписание железнодорожных рейсов, а листы с опорными сигналами по алгебре, геометрии, физике, истории и всем остальным учебным предметам. Подходит ученик, нажимает любую кнопку и просматривает любой лист по любому учебному предмету, укрепляет свои знания [9, 156].

На стенах школы вывешены «психологические светофоры» – расцветенные образцы опорного плаката. «Если такие образцы развешены в разных местах школы, то они попадают в поле зрения ученика за один и тот же день не менее 15–20 раз» [9, 152].

Многokратно возвращаясь к ранее изученному материалу, В. Шаталов хочет добиться прочного усвоения учащимися знаний. Без сомнения, это благородная цель. Ведь «недооценка прочности знаний – тяжелейший порок нашей школы» [6, 64].

Однако эта благородная цель достигается слишком дорогой ценой. Путем зубрежки. А «зубрежка, подкрепляемая бесконечным повторением (которое следовало бы назвать не матерью, а мачехой учения), калечит мозг и интеллект» [12, 158–159], лишает самостоятельности, осознанности, творчества и т.д. «А не лучше ли организовать работу учащихся по применению только что изученного правила в новой ситуации? Психологическими экспериментами доказано, что осознанное применение не только дает лучшее закрепление, но и формирует устойчивые навыки умственного и практического действия» [13, 82–83].

А ведь все знания держат в голове необязательно. Некоторые знания пусть останутся в тетрадях, шпаргалках, журналах, справочниках, дискетах, книгах... Когда они понадобятся для изучения следующих знаний, ученик может взять их из этих источников. Поэтому нужно у него формировать умение работать с источниками и применять эти знания, умения.

Многokратное возвращение к ранее изученному материалу В. Шаталовым слишком абсолютизируется, приобретает патологический характер и свидетельствует о противоречивости его «системы».

6. *Ежедневная оценка учащихся.* В. Шаталов оценивает учащихся постоянно. «Оценивание... не прекращается ни на один день», — пишет он [8, 156–157].

«В результате только на уроках математики каждый ученик получает ежедневно 3 оценки за письменные работы, 1–2 — за устные ответы...» [9, 142].

«Все оценки, полученные ребятами на уроках или во внеурочное время, немедленно заносятся в «Листы открытого учета знаний» и становятся достоянием не только класса, но и всей школы» [9, 177–178].

Ежедневно оценивать учащегося В. Шаталову помогают и опорные сигналы. «В конце урока всем вручаются листы с опорными сигналами и с письменного воспроизведения этих сигналов начинается каждый новый урок. Это становится непреложной учебной традицией, даже более того — ритуалом, о нарушении которого не может и речи. За каждую письменную работу по воспроизведению опорных сигналов ежедневно выставляются оценки, и оценка теперь не зависит от субъективного отношения учителя. За безукоризненно выполненную письменную работу без каких-либо дополнительных требований должна быть выставлена только пятерка» [9, 150].

Такая система оценивания восторженно оценивается не только самим В. Шаталовым, но и учителями, учеными. «Если теперь обратиться к работе донецких экспериментаторов, то нельзя не заметить, что главной ее составляющей являются не нашумевшие за много лет опорные сигналы, а новая в высшей степени стройная и результативная система оценивания труда учителей и учащихся», — пишет В. Шаталов. — «Объективная и мобильная она полностью исключает какие бы ни было конфликты в семье и в школе и делает ученика активным и заинтересованным участником своего же обучения и воспитания» [8, 32]; «подрывает основу всех и всяких двоек» [9, 150]; «служит мощным стимулом для повышения качества знаний» [6, 27]; становится действенным инструментом совершенствования методики и достижения всех целей обучения...» [8, 157]; «воспитывает трудолюбие» [6, 48]; «повышает трудовую сознательность ребят» [9, 142].

В действительности система оценивания В. Шаталова не выдерживает никакой критики. Во-первых, его оценка не стимулирует, не ускоряет развитие учащихся. Потому что оцениваются не знания, не умения, не отношения, не черты характера, не эмоции, не взгляд, не мировоззрение, не поведение, а опорные сигналы, написанные по памяти. А ведь запоминать можно и не понимая. Во-вторых, оценивается каждый шаг ученика. В результате чего человек привыкает работать под надзором. Он учится только тогда, когда его оценивают. Истинная внутренняя движущая сила — стремление к совершенству — отсутствует. Поэтому результаты, полученные по «методу Шаталова», не прочны, временны.

В-третьих, ежедневная оценка нарушает принцип индивидуализации педагогического процесса. Такая оценка нужна для тех, кто не имеет внутренней движущей силы, кто не желает учиться, т.е. для слабых, несамостоятельных учащихся. А ведь класс состоит не только из таких. В нем бывают самостоятельные, сознательные ребята. Им не нужна ежедневная оценка. Ежедневная оценка унижает их, лишает внутренней движущей силы, самостоятельности. В этом как раз заключается одна противоречивость опыта Шаталова.

7. *Взаимопомощь среди учащихся.* Взаимопомощь среди учащихся превращает объект ПП в субъект, что очень важно для эффективности педагогического процесса. «Кто учит других, учится сам», — гласит народная пословица. «Каждый ученик

должен являться в одно и то же время и учеником, и учителем, – писала Н.К. Крупская. – Тот, кто наблюдал детей, знает, насколько сильно в них стремление делиться своими знаниями с другими... Ребенка толкает на это активность его натуры: желание применить к делу приобретенные знания. Сказываются тут и общественные инстинкты ребенка: желание быть полезным другим. Сказывается, может быть, и смутная потребность самопроверки. Как бы там ни было, но факт тот, что ребенок очень охотно берет на себе роль педагога.

Учитель... должен суметь использовать это стремление детей учить других, организовать его, направить в должное русло» [14, 113].

Взаимопомощь учащихся у В. Шаталова организуется как в рамках класса, так и между классами, на любом этапе педагогического процесса. Вот как выглядит это, например, в начале изучения темы, решения задачи. «Внимательно наблюдая за классом во время работы, опытный учитель без труда может обнаружить хотя бы несколько человек, не знающих как приступить к решению. Проверив первую тетрадь, учитель сразу же направляет ученика, уже решившего задачу, к столу одного из тех, кто старательно вертит между пальцами шариковую ручку и, не поднимая глаз, делает вид, что работает в поте лица. От помощи он никогда не отказывается, и вот уже в трудной точке идет деловая беседа. Через несколько секунд – в другой, затем – в третьей [9, 159].

В конце работы, как правило, применяется так называемый «метод цепочки». «Первый ученик решил задачу и тотчас же отдал ее на проверку учителю. Время проверки – не более 10 секунд! Тетрадь возвращается ученику. Вот еще одна поднятая рука: задачу записал второй. Проверять правильность решения второго будет первый. Третьего – второй и т.д. Это цепочка» [9, 157–158].

Помощи товарищей особо нуждается отсутствующий на прошлом уроке ученик. В таких случаях «...учитель обращается к любому ученику с просьбой объяснить товарищу, как решается задача. Консультантом может теперь стать всякий» [9, 158–159].

Младшеклассникам помогают старшеклассники-консультанты. Иногда то специально, то стихийно создаются «разновозрастные пары»: «консультанты помогают разобраться в сложностях упражнений своим маленьким друзьям» [8, 114].

Безусловно, постановка ученика в положение учителя имеет важное значение. Она превращает объекта ПП в субъект. Однако в опыте Шаталова это важное дело не проявляет себя полностью, так как сталкивается с другими факторами, ослабляющими его роль и значение.

Таковы некоторые условия, приемы системы Шаталова, дающие определенные положительные результаты.

Газета «Педагогический вестник» писала: «...Имея поразительно хорошие результаты, подтвержденные самыми высокими инстанциями и самыми дотошными комиссиями, система никак не может прижиться в школах нашей страны, несмотря и на то, что экономическая выгода от внедрения может дать экономию народных ресурсов в 10 миллиардов рублей в год» [15].

Чем же это объясняется?

Некоторые говорят, что для того, чтобы успешно применять систему Шаталова, надо быть самим Шаталовым. Другие обвиняют руководителей системы образования. «Административно-командная система в народном образовании всячески стремилась затормозить развитие и распространение его опыта, противоречившего господствовавшему в то время требованиям единообразия школы. Аппарат не мог принять смелую критику учителем-новатором сложившейся в школьной практике привычных норм. На местах учителям запрещали работать по «Шаталову» [6, 7].

Истинная причина «невнедряемости» Шаталова кроется в самой «системе Шаталова». Опыт Шаталова не представляет собой систему. Он состоит из разрозненных, порой противоречивых элементов. В нем даже положительные находки автора теряют свое значение, нейтрализуются. Самый главный недостаток «системы Шаталова» в том, что она целиком опирается на внешние движущие силы. Не ученик играет в ней первую роль, а педагог. Поэтому ведь говорят, что для внедрения ее нужен Шаталов.

«Система Шаталова» - дитя российской педагогики. Она не опирается на науку. Поэтому не только ученые, но и сам Шаталов не могут объяснить ее. Шаталов – не ученый. Он учитель, причем старательный, трудолюбивый. Учитель, получающий положительные результаты не из-за эффективной педагогической системы, а с помощью «круглосуточной черной работы».

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Первое сентября*. 1997. 29 апреля.
2. *Гильманова Г.* Тайна тайн остается неразгаданной // *Известия Башкортостана*. 1991. 5 октября.
3. *Руденко И.* Дух шестого этажа // *Комсомольская правда*. 1990. 24 мая.
4. *Народное образование*. 1989. № 3.
5. *Соловейчик С.* Логика Шаталова // *Юность*. 1975. № 9.
6. *Калмыкова З.И.* Педагогика гуманизма. М.: Знание, 1990.
7. *Каспржак А.Г.* Педагогическая гимназия. М., 1992.
8. *Шаталов В.* Точка опоры. М., 1987.
9. *Шаталов В.* Учить всех, учить каждого // *Педагогический поиск*. М., 1988.
10. *Сайфуллин Ф.А.* Педагогический процесс. Сибай: СИ БашГУ, 2000.
11. *Учитель* не может не быть экспериментатором // *Первое сентября*. 1997. 29 апреля.
12. *Ильенков Э.В.* Об идолах и идеалах. М., 1968.
13. *Махмутов М.И.* Современный урок. М., 1985.
14. *Крупская Н.К.* К вопросу о свободной школе. Пед. соч. М., 1957. Т.1.
15. *Педагогический вестник*. 1993. № 6.
16. *Сайфуллин Ф.А.* Опорные сигналы // *Истоки*. 1991. № 4.