

# ПАМЯТНЫЕ ДАТЫ

В.В. Йохвидов

## К 50-ЛЕТИЮ ОПЫТА ЛИПЕЦКИХ УЧИТЕЛЕЙ

Пятьдесят лет тому назад советская общественность, работники просвещения, родители учащихся, проявляли большой интерес к педагогическому «чуду», который называли «Липецкий опыт».

В начале 60-х г. со всех уголков Советского Союза в школы Липецка приезжали сотни делегаций учителей народного образования, с целью постижения педагогической мудрости, которая давала замечательные результаты. У детей возрос интерес к учению, школьники увлекались учебной работой. Небывалых размеров достигло творчество учителей, успешно проводилась исследовательская работа. Эта работа была высоко оценена Академией наук и Министерством образования РСФСР. Широкое распространение получила литература, освещающая Липецкий опыт. И хотя этот опыт достигался ценою огромных, невероятных усилий, порою приводивших к срыву (физическому и моральному), но его результаты в целом были положительными и свидетельствовали о существенных сдвигах в теории и практике обучения в стране.

Целью настоящей статьи является попытка раскрыть основные слагаемые Липецкого опыта, дать истинную оценку этому опыту и показать его прогностическое значение

Липецкие учителя одними из первых сумели устранить противоречие между устаревшей структурой урока и новыми задачами обучения и предложили рациональные варианты организации учебного процесса. Они объединяли работу по формированию новых знаний с совершенствованием и проверкой ранее усвоенных, используя для этого различные по форме и содержанию виды самостоятельной работы учащихся на уроке, которая проводилась под руководством учителя. Отказ от трафаретного расчленения урока на изолированные «этапы» позволил более бережно использовать учебное время, повышать интенсивность работы учащихся на уроке, обеспечивать непрерывное повторение и закрепление пройденного, вырабатывать устойчивые навыки самостоятельной работы учащихся, повседневно оценивать ее результаты.

Организуя по-новому работу на уроке, они

применяли многообразие методов и приемов обучения, оправдавших себя в многолетней практике, но каждый из этих методов и приемов использовался так, чтобы максимально активизировать умственную деятельность учащихся. В строго продуманной системе применялись различные методы повторения пройденного, систематизации и совершенствования знаний. Характерно, что эта работа, во-первых, по своему содержанию не ограничивалась материалом одного урока, а осуществлялась с учетом всего пройденного ранее и в органической связи с ним; во-вторых проводилась в течение всего урока; в-третьих, повторение и закрепление ранее усвоенного осуществлялось путем практического применения знаний.

В результате интенсивной работы учащихся на уроке значительно сократился объем домашних заданий, на выполнение которых школьники затрачивали втрое меньше времени, чем на классную работу, что способствовало устранению перегрузки учащихся. При подготовке к занятиям, наряду с отбором изучаемого материала и определением методов его изложения, учителя планировали определённые виды деятельности для всех учеников данного класса. Исходя из содержания материала, они намечали то, что может и что должен на данном уроке делать каждый школьник, чтобы овладеть изученным материалом.

Лучшие учителя организовывали изучение материала на классных занятиях так, чтобы на протяжении всех 45 минут не отдельные учащиеся, а все школьники одновременно работали над учебником, размышляли над трудными случаями правописания, выполняли практические задания и, в конечном итоге, принимали активное участие в освоении и закреплении изложенного учителем материала.

Опыт работы учителей, соединявших выявление знаний и обучение в один процесс, говорил о том, что структура нового «комбинированного» урока складывалась в следующем виде:

- повторение материала, на базе которого строится усвоение нового (повторение не связывается с проверкой и оценкой знаний учащихся);
- усвоение учащимися под руководством учи-

теля нового материала с одновременной проверкой усвоенного;

- самостоятельная работа учащихся в процессе изучения нового материала и его закрепления;
- повторение изученного материала на других уроках;
- выявление знаний учащихся на всех этапах урока, выставление поурочного балла.

Наиболее существенному пересмотру подверглась система опроса учащихся и текущего учета знаний. Учитель, затрачивал на опрос 15-20, а иногда и 25 минут, в результате чего были осведомлены об уровне знаний лишь 3—5 учеников. Тем самым весь класс лишился возможности проявлять активность в познавательной деятельности. Обучающее значение опроса не повышалось также от перенесения его с начала на конец урока. И в таком варианте он сохранял перечисленные недостатки, приобретая еще один. Так как конец урока близок, опрошенный ученик, садясь на место, окончательно демобилизовался; а те учащиеся, которых еще не спросили, не столько были заняты осмысливанием беседы, происходящей между учителем и опрашиваемыми, сколько переживанием того, кто же будет следующим вызван отвечать. Часто ребята ставили учителю встречные вопросы, чтобы затянуть время, приблизить окончание урока.

Присвоение опросу исключительно контрольной функции породило у учащихся известную боязнь этой части урока и приспособленчество к манере учителя спрашивать, к распределению опроса во времени в течение четверти. Школьники, как правило, хорошо предугадывали, по какому предмету и когда следует ожидать вызова, и потому специально к нему готовились. В остальные же дни учились без достаточного напряжения, либо вообще не готовились к урокам. По этой причине оценки в журнале, «накопленные» в течение четверти за счет устного опроса, не давали истинной картины состояния знаний.

Вторая, наиболее существенная часть урока - изложение нового материала - также не удовлетворяла липецких учителей в силу неправильного распределения деятельности между учителем и учащимися. Казалось бы, поскольку знаниями овладевают ученики, то они и должны быть максимально активны на уроке. Но в действительности активен учитель, который занимает большую часть времени для изложения знаний классу. В таких условиях ученику предоставлялась весьма

пассивная роль: слушать, запоминать, припоминать дома, что было сказано в классе, окончательно выучивать материал по учебнику, а затем, если спросят, воспроизводить заученное.

Исследователь К. Москаленко и члены кафедры педагогики Липецкого пединститута поставили вполне резонный вопрос: возможно ли при таком распределении ролей на уроке установить зависимость между состоянием знаний учащихся и методами изложения нового материала учителем. Они предложили отказаться от затрат времени на традиционный опрос, соединить выявление знаний с процессом обучения, обеспечить условия для активной работы всего класса на протяжении всех 45 минут урока. Была предпринята попытка поставить учителя в положение, когда процесс усвоения знаний учениками происходит в открытой, легко наблюдаемой форме, позволяющей ему управлять этим процессом на протяжении всего урока.

Липецким учителям удалось подметить самые слабые места в традиционной организации урока и найти удачное решение вопроса о новой его организации. Это решение оказалось неоднозначным для уроков разных дисциплин. Многие липецкие учителя, охваченные общим подъемом творческих поисков, выработали свой стиль ведения учебного процесса. Но для всех, кто достигал заметных успехов в работе, была характерна общая черта – отказ от шаблонной, стереотипной структуры урока [1, с.3].

Отказавшись от традиционной формы урока, липецкие учителя выдвинули новые подходы к уроку: организованное начало урока; психологическая подготовка учащихся к восприятию новых знаний; текущее и обобщающее закрепление знаний; организация самостоятельной работы на всех этапах урока; создание эмоционального фона; подготовка учащихся к выполнению домашнего задания; комментированные упражнения; связь учебного материала с жизнью, производительным трудом.

К. Москаленко, учителя-исследователи Г. Горская, А. Безрукавникова, А. Глотова и другие поставили задачу отказаться от затрат времени на традиционный опрос, соединить выявление знаний с процессом обучения, обеспечить условия для активной работы всего класса на протяжении всего урока. Они предприняли успешную попытку поставить учителя в положение, когда процесс усвоения знаний происходит в явной, открытой, легко наблюдаемой форме,

позволяющей ему управлять этим процессом во всех деталях на протяжении всего урока. Им удалось подметить самые слабые места в традиционной организации урока и найти удачное решение вопроса в новой его организации.

Учителя Липецкой области внесли новое в организационные требования к уроку, повышающие его эффективность. В числе этих требований следующие:

- устранение всевозможных потерь времени на уроке;
- своевременное начало и окончание занятий;
- исключение посторонних вопросов и разговоров на уроках;
- строго последовательное и тщательно продуманное развертывание как отдельных этапов урока, так и урока в целом;
- максимальное сокращение потерь времени на так называемые организационные моменты;
- умение занять работой всех учащихся класса;
- учет всех факторов, определяющих результаты обучения.

В структуре деятельности учителя в процессе обучения важное значение придавалось мотивации учения. Она приобретала для ученика личностный смысл, побуждала к познавательной деятельности, превращала заданные цели во внутренние потребности личности. Мотивация становилась движущей силой познавательных действий учащихся. Отношения, складывавшиеся в процессе обучения между учителем и учащимися, между членами учебного коллектива, вместе с мотивами способствовали самоорганизации познавательной деятельности школьников. Убедительная мотивация познавательной деятельности учащихся становилась составной частью соответствующей технологии, характеризующей мастерство учителя. Результаты мотивации проявлялись в усидчивости, прилежании, добросовестном отношении учащихся к учению, в осознанном усвоении знаний.

В качестве одного из приемов мотивации учения школьников липецкие учителя использовали развитие интереса к знаниям, использование элементов занимательной науки. Интерес к знаниям рассматривался как результат целеустремленной направленности сознания и деятельности учащихся по овладению знаниями в силу того, что эти знания привлекали своей новизной, необычностью, личной и общественной значимостью. Обобщая опыт липецких учителей, психологи и педагоги показали, что не все новое и необычное вы-

зывает интерес у школьников. Новизна материала не есть стимул развития интереса. Но новые знания, которые известны частично, возбуждают интерес. Ученику интересно знать, что будет дальше, чем завершится то или иное событие и т. д. Это положение о частичной новизне учителя успешно использовали в развитии познавательных интересов школьников, тем самым повышали эффективность урока и других форм обучения.

Опыт липецких учителей подтвердил и то, что учение, направляемое поощрением, приносит более высокие результаты, чем учение, контролируемое наказанием. В школьной практике преобладал контроль наказанием и мотивация угрозой, страхом (сообщение родителям, лишение удовольствия и т.п.). Поэтому и ученики в таких случаях свое отношение к учению выражали внешними мотивами: важно не то, чтобы хорошо знать материал, а уметь любым способом получить хорошую отметку (подсказкой, списыванием задания у товарища, выпрашиванием более высокой отметки, угождением перед учителем и др.).

Липецкие учителя стремились строить процесс обучения таким образом, чтобы он приносил школьникам удовольствие, наслаждение. Они справедливо считали, что «лучше перехвалить, чем переругать». Весьма значимым и сегодня является опыт липецких учителей, подтвердивший необходимость формирования у учащихся потребности в знаниях. В опыте липецких учителей оно осуществлялось, в частности, реализацией связи изучаемого материала с жизнью. Эта связь означала раскрытие практического значения знаний, выработку умения оперировать изученным материалом в измененных ситуациях, применение знаний в производительном труде, быту. По каждому учебному предмету эта связь реализовывалась по-своему. Это могло быть использование краеведческого материала, ознакомление учащихся с новейшими достижениями и проблемами науки, привитие исследовательских навыков, установление связей содержания изучаемого предмета с жизненными планами учащихся-старшеклассников, с выбором ими профессии. Выработку у учащихся положительного отношения к теории липецкие учителя рассматривали как одно из направлений связи обучения с жизнью, как развитие потребности в знаниях.

Новым в опыте липецких учителей было выставление поурочного балла. Поурочный балл выступал действенным стимулом учебной дея-

тельности детей на уроке, он развивал их внимание, интерес, активность. К.Москаленко показал: «Слабым» ученикам, отставшим от класса и потерявшим веру в свои силы, а также застенчивым, нерешительным детям, поурочный балл помогает формировать новое отношение к учебной деятельности, постоянно поддерживает веру в свои силы и способности, вызывая радостное настроение, порождая желание работать и дома» [2, с.65].

Мы не можем не согласиться с тем, что поурочный балл как показатель уровня знаний учащихся ориентирует ученика в том, знает или не знает он новый материал, показывает ему, что он усвоил и над чем ему следует ещё поработать. Поурочный балл резко меняет взаимоотношения между успевающими, дисциплинированными учениками и неуспевающими, недисциплинированными. Возникают новые взаимоотношения между детьми. Нарушителей дисциплины останавливают сами ученики, которые внимательно слушают объяснения учителя или напряженно самостоятельно работают. Такой балл способствует выработке общественного мнения класса против нарушителей дисциплины.

Передовые учителя липецких школ повседневно выявляли внутренние резервы урока для повышения успешности обучения. Достигали они этого благодаря тщательной подготовке к каждому уроку, экономному использованию каждой минуты учебного времени. Все необходимые пособия с помощью дежурных учащихся готовили до урока. До начала урока учителями готовились записи на доске, необходимые для работы в течение всего урока, таблицы со словами, словосочетаниями, предложениями, заданиями, необходимыми для организации самостоятельной работы.

К действенным факторам повышения эффективности урока в опыте липецких учителей следует отнести организацию учебного материала, намеченного к усвоению и закреплению учащимися. Он, как правило, не повторял ученика и не выходил за рамки программы. Расчленение учебного материала на оптимальные части по содержанию и на порции для усвоения каждого отдельного вопроса позволяло учителю возможно шире использовать разнообразие методических приемов и тем самым вводить возможно более широкий комплекс мыслительных операций. Расчленение учебного материала на части по содержанию преследовало цель приспособления его к различным и наиболее эффективным методам

обучения. Эти части являлись порциями работы, достаточными по объему для того, чтобы изучение вопроса носило законченный характер и притом минимальными для того, чтобы вести учебный процесс с возможной экономией времени. Это обеспечивало плотное насыщение урока учебным материалом, что, в конечном счете, способствовало быстрому и эффективному изучению учебной программы. [3, с. 40].

К основным приемам работы липецких учителей, обеспечивавшим успешное обучение на уроках, мы относим следующие положения:

- четкое планирование учебного материала, предназначенного к усвоению на уроках, взаимосвязь его отдельных частей, в силу чего урок носит целостный характер;
- отсутствие лишнего в словах и действиях учащихся и учителя, энергичный, но равномерный ход учебного процесса;
- высокую согласованность, ритмичность действий учителя и учащихся, объединенных пониманием общей дидактической цели;
- разнообразие методов и форм учебной работы, обеспечивающих развитие мыслительных способностей учащихся и снижающих их утомляемость;
- готовность класса к усвоению новых знаний, равномерное продвижение вперед по учебной программе, систематическое повторение и обновление связи с получением новых знаний;
- материальное обеспечение учебного процесса оборудованием, необходимым для коллективной и индивидуальной работы, осуществляемое до начала урока;
- руководящую роль учителя в подлинно самостоятельной работе учащихся: школьники не испытывают давления учителя, который не отводит им роли пассивных слушателей и наблюдателей. Учащиеся сами выступают как творцы учебного процесса, а их учение проявляется как форма самовыражения личной воли и познавательных устремлений.

Анализ источников по проблеме дает основание заключить, что активная познавательная деятельность учащихся в опыте липецких учителей характеризуется следующими чертами:

- отчетливо воспроизводятся в сознании ранее накопленные конкретные фактические знания (учащиеся при изучении нового опираются на запас первоначальных представлений и понятий, относящихся к изучаемому материалу и на соб-

ственный жизненный опыт);

- сосредотачивают внимание на изучаемом, проявляют интерес и волевые усилия, необходимые для преодоления трудностей в ученье;

- развивают способность к восприятию и наблюдению;

- осмысливают сущность изучаемых явлений и событий. Это осмысливание характеризуется установлением причинно-следственной связи, выявлением существенных признаков, систематизацией знаний, необходимых для формирования научных понятий, что требует от учащихся применения таких мыслительных операций, как анализ и синтез, сравнение, абстрагирование и обобщение и др.;

- самостоятельно проверяют правильность и прочность своих знаний, оценивают полученные результаты с практической точки зрения.

Проведённое нами исследование показало, что наиболее существенным вкладом липецких учителей в развитие теории и практики повышения эффективности урока, явилось следующее: критика сложившейся структуры урока, с его обязательными четырьмя элементами (опрос, изложение нового материала, закрепление, задание на дом). Поскольку такая структура урока не позволяла успешно осуществлять связь обучения с жизнью, развивать умственную активность и самостоятельность учащихся, а так же перенесение центра тяжести учения с домашней работы на урок. В опыте Липецких учителей объединена работа по формированию новых знаний с упрочением ранее усвоенных, с использованием различных форм самостоятельной работы на всех этапах урока.

Успешным оказалось многообразие методов и приемов обучения, активизирующих умственную активность учащихся. Повторение материала связывалось не столько с проверкой и оценкой учащихся, сколько с более осознанным усвоением материала, на который должны опираться ученики при усвоении нового. Оправдывало себя усвоение нового материала с одновременной проверкой его усвоения. Самостоятельная работа учащихся организовывалась на всех этапах урока как в целях повторения и закрепления материала, так и усвоения нового. Оправдывали себя комментированные упражнения. Традиционный

опрос соединялся с выявлением знаний и развитием умственной активности. Устранялась потеря времени на уроке. Учащиеся умело вовлекались в работу на всех этапах урока.

Большое внимание уделялось мотивации учения, становившееся составной частью педагогической технологии. Использовались элементы занимательной науки. Создавались интеллектуальные затруднения, устранявшиеся в процессе самостоятельной работы учеников. Учение в большей мере направлялось к поощрениям, выработки у учащихся потребности в знаниях. Основное внимание на уроке отводилось предупреждению ошибок учащихся в усвоении материала, его содержанию, выработке умений и навыков.

Заслугой липецких учителей следует считать четкое планирование учебного материала, его тематическое планирование, тематический учет знаний. Внимание учителей сосредоточивалось на организации преодоления учениками трудностей, на самопроверке полученных знаний, умений и навыков. Большое внимание уделялось опоре на жизненный опыт учеников. Известный интерес представляли сложившиеся в опыте липецких учителей приемы проверки знаний, делающие этот вид занятий на уроке обучающим средством.

Повышению эффективности урока способствовало использование липецкими учителями эмоционального фактора, занимательности в обучении, соблюдении педагогического такта, усиления воспитания в процессе обучения, осуществление межпредметных связей, индивидуальный подход к учащимся. Урок превращался в педагогическое произведение, для которого характерна целостность, взаимосвязь его частей, логика в деятельности учителя и учащихся, умение управлять познавательной деятельностью школьников.

### Библиографический список

1. Так проводят уроки липецкие учителя // Приложение к журналу «Народное образование». - 1962. - №2.
2. Москаленко К. Как должен строиться урок? // Народное образование. - 1959. - №10.
3. Глотова А. Пути повышения эффективности урока русского языка // Народное образование. - 1961. - №9.