

А66

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР

КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ИНСТИТУТ им. А. М. ГОРЬКОГО

В. М. АНДРУЩАК

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ
УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

№ 730 (теория педагогики)

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени кандидата
педагогических наук

Киев—1970

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова



100313568

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР

КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ИНСТИТУТ им. А. М. ГОРЬКОГО

В. М. АНДРУЩАК

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ
ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ
УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

№ 730 (теория педагогики)

Автореферат

диссертации на соискание ученой степени кандидата
педагогических наук

Киев—1970

Работа выполнена на кафедре педагогики Киевского государственного педагогического института имени А. М. Горького.

Научный руководитель — кандидат педагогических наук, доцент А. С. Литвинов.

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки Украинской ССР Н. М. Грищенко;

кандидат педагогических наук, доцент В. З. Смаль.

Внешняя рецензия кафедры педагогики Николаевского государственного педагогического института им. В. Г. Белинского.

Автореферат разослан . 20 . апреля 1970 г.

Защита диссертации состоится 1970 г. на заседании Ученого совета Киевского государственного педагогического института им. А. М. Горького (г. Киев, бульвар Т. Г. Шевченко, 22/24).

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке института.

Отзывы на автореферат просим посылать по адресу: Киев-ГСП, бульвар Т. Г. Шевченко, 22/24, научная часть.

Ученый секретарь Совета.

В Программе Коммунистической партии Советского Союза, решениях XXIII съезда КПСС и Постановлении ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» (1966 г.) перед советской общеобразовательной школой поставлена задача давать учащимся прочные знания основ наук, формировать у них высокую коммунистическую сознательность, готовить их к жизни, к сознательному выбору профессии. Над решением этой задачи трудятся в настоящее время работники просвещения нашей страны.

Воплощая в жизнь требования Коммунистической партии и Советского правительства, работники просвещения добились значительных успехов в борьбе за повышение качества знаний учащихся. В течение последних лет почти полностью ликвидировано второгодничество в начальных классах, резко уменьшилось количество неуспевающих в средних и старших классах общеобразовательной школы. Повысился научно-теоретический уровень школьных программ, накоплен ценный опыт обучения, обеспечивающего всестороннее развитие способностей и склонностей детей. Полнее удовлетворяются разносторонние интересы учащихся во время изучения отдельных школьных предметов и проведения факультативных занятий.

Однако, несмотря на общее повышение уровня успеваемости в школах, все еще много учащихся получают «тройки», а определенная часть их становится второгодниками. Многие учащиеся имеют серьезные пробелы в знаниях по математике, языкам, физике, химии и другим предметам.

Поэтому борьба за повышение качества знаний учащихся и далее остается актуальной задачей советской школы, а пути повышения качества знаний продолжают находиться в

центре внимания советских педагогов и психологов. Об этом свидетельствуют работы Л. В. Занкова, Л. И. Божович, И. Т. Огородникова, Н. К. Гончарова, Б. П. Есипова, Ф. Ф. Королева, В. П. Стрезикозина, Г. С. Костюка, Н. А. Менчинской, М. В. Антионовой, Е. С. Березняка, В. Б. Бондаревско-го, Ю. Ф. Булаева, Ю. Р. Вайткевичуса, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, М. А. Данилова, Б. С. Кобзаря, В. А. Сухомлинского, В. О. Онищука, А. Н. Алексюка, М. В. Черпни-ского, В. Ф. Шморгуна, Г. И. Щукиной, Н. Ф. Талызиной, Э. И. Моносзона, М. Н. Скаткина, Н. М. Грищенко, А. А. Смирнова, И. Я. Лернера и др.

В связи с необходимостью дальнейшей разработки про-блемы повышения качества знаний учащихся мы также ре-шили сделать попытку раскрыть научно-педагогические ос-новы борьбы за повышение качества знаний учащихся, дать научно-педагогическую характеристику наиболее эффектив-ных путей и условий повышения уровня успеваемости уча-щихся средней школы.

Осознавая, что в одной работе охватить все стороны из-бранной темы исследования невозможно, мы решили освет-ить только ее главные вопросы: наставления выдающихся педагогов о месте и роли знаний в умственном развитии подрастающих поколений, основные условия повышения качества знаний на современном этапе, опыт борьбы школ и учителей за высокий уровень успеваемости, роль техни-ческих средств в процессе обучения и НОТ в учебной рабо-те учащихся.

В работе над диссертацией применялись такие методы исследования:

1. Теоретический анализ трудов классиков марксизма-ленинизма, материалов съездов Коммунистической партии Советского Союза и пленумов ЦК КПСС, постановлений ЦК КПСС и Советского правительства о школе, произведе-ний выдающихся советских, дореволюционных и зарубежных педагогов.

2. Наблюдение за работой директоров, учителей, клас-сных руководителей, родительских комитетов, пионерских и комсомольских организаций школ г. Киева.

3. Изучение школьной документации: протоколов педаго-гических советов, методических объединений и родительских собраний, текстов докладов и лекций, отчетов о работе школ, ученических работ, актов инспекторских обследований.

4. Проведение совместно с коллективами учителей школ г. Киева педагогического эксперимента.

5. Статистический анализ.

Результаты педагогических наблюдений, обследований, проведенного эксперимента и статистического анализа представлены в таблицах.

Диссертация состоит из введения, трех глав, выводов и библиографии.

В первой главе — «Место и роль знаний в процессе умственного развития молодых поколений» — анализируются теоретические положения классиков марксизма-ленинизма, советских, дореволюционных и зарубежных педагогов о роли знаний и условиях их успешного усвоения.

В главе подчеркивается, что вопрос о вооружении подрастающих поколений знаниями привлекал к себе внимание многих педагогов прошлого. Он объяснялся ими с позиций классов и партий, интересы которых выражали эти педагоги.

Философы и педагоги идеалистического лагеря объясняли вооружение учащихся знаниями, как простую гимнастику ума, как имманентный процесс развития идей, заложенных в душе человека. Педагоги и философы-материалисты усматривали в умственном воспитании важнейшую составную часть всестороннего развития человека.

Педагоги-идеалисты Герbart, Циллер, Вильман, Рейн и другие обосновали так называемую теорию формального образования, согласно которой умственное воспитание является средством своеобразной гимнастики ума, а знание основ наук имеет второстепенное значение. Знания будто бы могут быть порождены только самостоятельной активностью ума, поэтому необходимо тренировать ум с помощью древних языков и математики и не стремиться к накоплению большого запаса знаний.

Г. Спенсер создал теорию материального образования, сущность которой заключается в том, что школа должна вооружать учащихся только полезными знаниями. К этой теории, игнорирующей теоретические знания, примкнуло ряд американских педагогов во главе с Торндайком, взгляды которых отрицательно повлияли на развитие школы в США.

На односторонность обеих теорий указывали прогрессивные педагоги и мыслители, высказываясь за необходимость вооружать учащихся системой знаний и развивать их умственные способности и духовные силы. «Образованным человеком называется тот, — писал русский революционер-демократ Н. Г. Чернышевский, — кто приобрел много знаний и, кроме того, привык быстро и верно соображать, что

Хорошо и что дурно, что справедливо и что несправедливо, или, как выражаются одним словом, привык «мыслить» и, наконец, у кого понятия и чувства получили благородное и возвышенное направление, то есть приобрели сильную любовь ко всему доброму и прекрасному». ¹ Три качества, подчеркивал он, необходимы человеку для того, чтобы он был образованным в полном смысле слова, а именно: обширные знания, привычка мыслить и благородство чувств.

«Чем менее внешних впечатлений получал человек, тем меньше, уже круг его понятий, а вследствие того ограниченнее и способность суждения», ² — заявлял Н. А. Добролюбов.

Острой критике подверг теорию формального образования К. Д. Ушинский, отмечая, что «формальное развитие рассудка в том виде, как его прежде понимали, есть несуществующий призрак, что рассудок развивается только в действительных реальных значениях...». ³ Великий педагог сделал успешную попытку синтезировать положительные стороны теорий формального и материального образования и высказал ценные мысли об условиях умственного развития в процессе обучения, т. е. фактически о методах повышения качества знаний. Важнейшим условием умственного развития он считал активность и самостоятельность учащегося. Особого внимания заслуживает мысль К. Д. Ушинского о том, чтобы учитель добивался размышления учащегося над тем, как выполнить то или другое упражнение, а не припоминания того, как это упражнение выполнялось в прошлом. Ученик должен вносить в свои действия что-то новое, оригинальное.

Оригинальные высказывания по вопросу о роли и месте знаний в умственном развитии детей и молодежи мы находим и у зарубежных педагогов. Я. А. Коменский, например, выступал за то, чтобы образование представляло собой целостную совокупность знаний. Человек, обученный основательно, по его словам, это — дерево, имеющее свой собственный корень, развивающееся и плодоносящее с каждым новым днем. Но такого обучения можно достичь только при условии рационально построенного содержания учебного материала.

¹ Н. Г. Чернышевский. Избр. пед. произведения. М., 1953, стр. 369.

² Н. А. Добролюбов. Избр. пед. произведения. М., 1952, стр. 220.

³ К. Д. Ушинский. Собр. соч., т. 7, М., 1950.

Успешному овладению знаниями, подчеркивал А. Дистервег, должны содействовать активные методы преподавания, которые приводят в действие умственные силы учащихся, дают им возможность самостоятельно решать доступные им познавательные и другие задачи, сравнивать различные явления объективной действительности, делать выводы, проверять их. «В школе, — писал великий немецкий педагог, — должно царить мышление, следовательно-вопросы и ответы, искание и нахождение, жизнь, но не смерть. Где учитель спрашивает умело и живо, а ученики отвечают быстро, проворно, верно, обращают внимание на главное — там открываются широкие горизонты для успешного умственного развития и духовного раскрепощения, там распускаются ростки и почки, обещающие в жизни прекраснейшие цветы и благороднейшие плоды; там школа является ареной для упражнения (гимнастики) юношеского ума».¹

Как видим, проблема умственного развития человека всегда волновала передовых педагогов различных эпох и народов. Но только основоположники научного коммунизма К. Маркс, Ф. Энгельс и В. И. Ленин в своих гениальных произведениях впервые определили научные основы этой проблемы. Их большой заслугой является то, что они раскрыли классовое содержание образования и воспитания в процессе формирования человеческой личности.

Основоположники научного коммунизма показали, что капиталистический строй является большим тормозом в развитии образования и культуры, что продукция умственного труда так же, как и продукция материальная, присваивается буржуазией, а трудящимся дается только мизерное и сфальсифицированное образование, причем в том размере, как это нужно для подготовки рабочего — обычного орудия накопления капитала.

«Если, — писал Ф. Энгельс о том убогом образовании, которое дети рабочих получают при капитализме, — буржуазия заботится о существовании рабочих постольку, поскольку это ей необходимо, то не приходится удивляться, если она и образование дает им лишь в той мере, в какой это отвечает ее интересам».²

К. Маркс и Ф. Энгельс призывали рабочий класс бороться за образование своих детей, поскольку образование в руках пролетариата может стать одним из острейших орудий

¹ А. Дистервег. Избр. пед. соч. М., 1956, стр. 182.

² К. Маркс и Ф. Энгельс. Сочинения, т. 2, стр. 343.

в его борьбе против эксплуататоров. Анализируя содержание самого воспитания, которое призван историей осуществить передовой класс пролетариев, К. Маркс на первое место поставил умственное воспитание.¹ Наука была для него, по выражению Ф. Энгельса, исторически движущей, революционной силой.

Важным условием умственного развития К. Маркс считал разностороннюю деятельность. «У индивида, например, — указывал он, — жизнь которого охватывает обширный круг разнообразной деятельности и различных видов практического отношения к миру и является, таким образом, многосторонней жизнью, — у такого индивида мышление носит такой же характер универсальности, как и всякое проявление его жизни».²

Выражая солидарность с К. Марксом, Ф. Энгельс также придавал большое значение знаниям и науке. Он подверг резкой критике Е. Дюринга за то, что тот неправильно изобразил содержание образования в народной школе будущего общества. В противоположность Дюрингу, считавшему, что школа будущего будет давать своим ученикам все, что «может обладать привлекательностью само по себе и принципиально важно для человека», Энгельс наметил широкий круг знаний для будущей школы, которые будут приобретаться путем настойчивого, упорного труда. Ибо, по выражению К. Маркса, «в науке нет широкой столбовой дороги, и только тот может достигнуть ее сияющих вершин, кто, не страшась усталости, карабкается по ее каменным тропам».³

Положения К. Маркса и Ф. Энгельса о всестороннем развитии человека, о его образовании и воспитании далее творчески, в новых исторических условиях развил основатель Коммунистической партии и Советского государства В. И. Ленин. Он усматривал путь прогрессивного развития общества и воспитания человека социалистической эпохи в единении науки и труда.

«Перед вами задача строительства, — говорил В. И. Ленин на III съезде комсомола, обращаясь к молодежи, — и вы ее можете решить, только овладев всем современным знанием, умея превратить коммунизм из готовых заученных формул, советов, рецептов, предписаний, программ в то живое, что объединяет вашу непосредственную работу, превра-

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс. Сочинения, т. 23, стр. 494.

² Там же, т. 2, стр. 253.

³ Там же, т. 23, стр. 25.

тить коммунизм в руководство для вашей практической работы». ¹

На большое значение знаний для трудящихся В. И. Ленин систематически указывал в течение всей своей деятельности. Об этом он говорил в работах «О чем думают наши министры» (1895 г.), «К вопросу о политике министерства народного просвещения» (1913), написанных до Великой Октябрьской социалистической революции, в речах на IX Всероссийском съезде Советов и I Всероссийском съезде по просвещению, в «Директивах ЦК коммунистам-работникам Наркомпроса» (1921), в статье «Странички из дневника» (1923) и др. Сквозь все эти работы и выступления Ленина проводил мысль о необходимости широкого умственного развития трудящихся и осуществлении культурной революции в нашей стране.

На марксистско-ленинское учение об умственном воспитании и опирались в своих трудах Н. К. Крупская, А.С. Макаренко, М. И. Калинин, теоретически обосновавшие содержание образования в советской школе, пути борьбы за высокое качество знаний ее учащихся.

Н. К. Крупская, говоря о задачах овладения знаниями в советской школе, требовала научно-педагогического подхода к выбору учебного материала. Она писала, что каждый школьный предмет имеет своей целью изучение целого ряда более-менее однородных явлений. «Вопрос заключается в том, как из всего этого материала выбрать самое нужное и существенное и как этот материал систематизировать, расположить так, чтобы знакомящийся с ним получил самое ясное и верное представление о самой сути явлений данного порядка, или, иначе говоря, о самых основах этой науки». ²

В ряде своих статей и выступлений Н. К. Крупская изложила основные положения о содержании образования, о связи знаний с практикой социалистического строительства. Она боролась за создание полноценных программ советской школы, построенных на основе марксизма-ленинизма и отражающих классовые интересы пролетариата. Ей принадлежит первая попытка обосновать с позиций марксистской диалектики принцип межпредметных связей. Причем, как правильно отмечает П. И. Пидкасистый, Н. К. Крупская рассматривала принцип диалектической связи между учебными предметами не только как одно из основных

¹ В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 41, стр. 308.

² Н. К. Крупская. Пед. сочинения, т. 3, М., 1959, стр. 552.

средств прочного усвоения знаний учащимися, но и как средство коммунистического воспитания.¹

Одним из принципов отбора образовательного материала Н. К. Крупская считала педагогический аспект научной систематики предметов, изучаемых в школе. По ее мнению, эта система заключается в первую очередь в том, чтобы в отборе образовательного материала правильно, в соответствии с данными психологии ребенка отобрать «простое» и «сложное». Ибо то, что с точки зрения логики и научной систематики для взрослых является простым, для ребенка очень часто бывает сложным.

Вопросы овладения знаниями рассматривал и советский педагог-новатор А. С. Макаренко. Уделяя большое внимание трудовому воспитанию детей и молодежи, он подчеркивал, что труд без образования не может дать человека с новым социалистическим направлением в своей деятельности. У А. С. Макаренко все воспитанники учились: кто в средней школе, кто на рабочем факультете, а кто в высших учебных заведениях. Коммунары, которые хорошо занимались, пользовались особой благосклонностью педагога, им назначались от коммуны стипендии. С другой стороны, коммунары, не обнаруживающие желанья учиться, открыто осуждались. Так, например, воспитанника Гонтаря, упрямо не желавшего учиться, А. С. Макаренко резко осудил на собрании коммунаров. Он говорил, что не желает даже слушать слова оправдания, что с двойками он никого ни на какие курсы не пошлет, что тот, кто не учится, недостойный гражданин, и вообще с такими колонии не по пути. Все это свидетельствует о том, что А. С. Макаренко хорошо понимал, что без глубоких знаний основ наук нельзя воспитать всесторонне развитого человека.

Проблеме умственного развития уделял также большое внимание выдающийся деятель Коммунистической партии и Советского государства М. И. Калинин. Касаясь вопросов обучения и воспитания молодых поколений нашей страны, он в первую очередь подчеркивал значение школы и высококачественных знаний, которые учащийся в ней получает. Каждый, кто желает стать творческим участником социалистического строительства, должен пройти советскую школу, усвоить наследие человеческой культуры, приобрести прочные знания. «Кто не пройдет школы, — подчеркивал

¹ П. И. Пидкасистый. Н. К. Крупская о содержании образования в советской школе. М., 1962, стр. 72.

М. И. Калинин, — тому тяжело будет в жизни, тому тяжело будет потом работать. Этот недостаток, то есть отсутствие систематизированных знаний и навыков к систематической работе, всегда и во всем будет позначаться, всегда будет преследовать вас по пятам, как тень.»¹ И это свое мнение о решающем значении школы и прочных систематизированных знаний он высказывал во все годы своей деятельности, никогда не подаваясь никаким «теориям», которые пытались обесценить роль школы.

В статьях и речах, с которыми М. И. Калинин обращался к молодежи, мы находим призывы к старательной подготовке к будущему труду на благо социалистической Родины.

«Учиться хорошо и отлично — это самое главное патристическое дело советских детей»,² — говорил выдающийся партийный и государственный деятель, приподнимая дело обучения молодежи на уровень государственного значения.

Наставлениями М. И. Калинина об овладении знаниями, как и наставлениями других мыслителей и педагогов, должны мы руководствоваться в борьбе за высокое качество знаний на современном этапе развития советской школы.

Во второй главе диссертации — «Состояние и задачи борьбы за качество знаний учащихся советской школы на современном этапе» — и раскрываются те основные задачи, которые выдвинула перед нашей школой современность.

В современный период строительства коммунизма, подчеркивается в главе, обучение и воспитание подрастающего поколения призвано обеспечить неограниченный простор для расцвета всех склонностей человека, активно формировать всю многогранность его способностей. Оно должно сформировать новых людей, коммунистически сознательных и высокообразованных, способных к умственному и физическому труду, к активной деятельности в различных отраслях общественной и государственной жизни, в области науки и культуры.

Производительная и общественная деятельность сегодняшних подростков придется на 70—90 годы нашего столетия. Это будет время великих побед коммунизма. И человек без достаточного образования, вкуса к приобретению новых знаний, к расширению своего кругозора, с привычкой к раз и навсегда установленным приемам труда,

¹ М. И. Калинин. О коммунистическом воспитании и обучении. Избранные речи и статьи. М., «Просвещение», 1968, стр. 75.

² М. И. Калинин. Будущее принадлежит вам. М., 1964, стр. 35.

не будет способным успешно работать в новых, завтрашних условиях производства. Поэтому воспитание нового человека, вооруженного современными знаниями, является теперь общественной необходимостью.

Вооружить учащихся широким кругом знаний, привить им практические умения и навыки, научить их пользоваться знаниями и умениями в жизни, развивать познавательные способности детей: наблюдательность, логическое мышление, творческую активность, привить школьникам культуру умственного труда, готовить учащихся к самостоятельному труду — таковы задачи работников просвещения нашей страны на современном этапе.

Большую роль в решении этих задач, в умственном развитии учащихся и повышении качества их знаний сыграет усовершенствование содержания обучения в школах, приведение его в соответствие с требованиями современного научно-технического прогресса. Ибо, как свидетельствуют исследования Л. В. Занкова и других советских ученых, высокое качество знаний школьников достигается тогда, когда учащиеся привлекаются к интенсивной умственной деятельности и быстрыми темпами продвигаются в своем общем развитии.

Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» нацелило работников просвещения на усовершенствование содержания образования в средней школе. Партия и правительство поставили в нем задачу, чтобы школа не только давала учащимся определенную сумму научных знаний, но и учила их, как подчеркнул на Всесоюзном съезде учителей Генеральный секретарь ЦК КПСС Л. И. Брежнев, «делать самостоятельные выводы на базе этих знаний, прививала молодежи навыки творческого мышления».¹

В соответствии с этими требованиями школа переходит на новые программы, а начальная школа — на трехлетний срок обучения.

Изучение систематических курсов основ наук вводится с четвертого класса. Мероприятие это осуществляется на научно обоснованной основе и продиктовано жизнью, поскольку опыт показывает, что познавательные возможности детей теперь намного возросли. А курс начальной школы до последнего времени был занижен и по объему и по тео-

¹ Всесоюзный съезд учителей. 2—4 июля 1968 г. Стенографический отчет. М., 1969, стр. 146.

ретическому уровню программного материала. В то же время программы пятых-восьмых классов перепружались учебным материалом, что нередко порождало поверхностность в знаниях учащихся.

Научно-теоретический уровень новых школьных программ повышен. Новые программы по чтению, письму и математике для начальных классов, по математике, физике, химии, биологии, географии, истории и обществоведению, языкам и литературе (характеристика их дана в диссертации) учитывают требования современности. Кроме того, разнообразные интересы учащихся углубляются в процессе факультативных занятий.

Все это будет содействовать дальнейшему повышению уровня знаний учащихся, развитию у них логического мышления.

Теперь, когда наука обладает колоссальным количеством фактов и открытий, число которых с каждым годом возрастает, особенно важно также учить школьников свободно ориентироваться в массе научного материала, пользоваться справочниками, таблицами, словарями и другими средствами сохранения информации, быстро и легко находить факты и цифры, указания и формулы. Такие навыки крайне необходимы современному инженеру, технику, врачу, агроному, химику, любому мастеру и специалисту.

Главное в изучении каждого школьного предмета на современном этапе — развивать у учащихся способность мыслить, обобщать, анализировать. Только при наличии этих психологических качеств возможно познание предметов и явлений объективной действительности в их существенных связях и взаимоотношениях. Только в процессе мышления знания актуализируются, применяются в самостоятельном познании нового, углубляются, становятся средством формирования человеческой личности.

К сожалению, часть учителей еще и теперь не учит детей мыслить, понимать логику учебного предмета, проникать в сущность фактов и явлений. Отсюда возникает отсутствие у учащихся интереса к знаниям, равнодушие к самому процессу духовного обогащения, которое часто рассматривают как нежелание школьников учиться.

Это подтверждается нашим экспериментальным изучением качества знаний учащихся по истории, обществоведению, географии и языкам, проведенным в 1965—1969 гг. в школах г. Киева. Во время изучения было проанализировано: 453 письменных работы учащихся по истории и 56 работ

по обществоведению и посещению 47 уроков истории и обществоведения в 3 средних школах; уровень знаний 402 учащихся 3 школ и 37 уроков по географии; ответы 650 учащихся 12 школ и 136 уроков по иностранным языкам и др.

Результаты изучения, отраженные в диссертации в 13 таблицах, показывают, что подавляющее большинство учащихся хорошо усваивает фактический материал, обладает определенными навыками самостоятельной работы, умеет работать над учебниками, умеет применять приобретенные знания на практике.

Наряду с этим в знаниях учащихся по ряду предметов имеются существенные недостатки. Не все учащиеся, изучающие историю и обществоведение, могут раскрывать причинно-следственные связи общественных явлений, сопоставлять, сравнивать и находить главное, общее и отличное в исторических событиях и общественно-экономических процессах. Учащиеся не обучены самостоятельно (без использования текста учебника) давать четкие, научные определения исторических понятий, характеристики исторических деятелей, анализа основных периодов в развитии человеческого общества. Часть учащихся не умеет конкретно отвечать на поставленные вопросы, часто употребляет общие, декларативные выражения, слабо ориентируется в экономических вопросах и их связях с политическими и социальными процессами.

Знания учащихся по географии, с одной стороны, характеризует целиком удовлетворительное положение с воспроизведением заученного материала из учебника, а с другой стороны, у многих учащихся явно неудовлетворительное положение с синтезом, перенесением приобретенных знаний в другую ситуацию, с решением задач, требующих определенного умения абстрагировать (графическое изображение, пространственные представления и др.) Учащиеся часто не умеют пользоваться географической картой.

Все еще недостаточны знания учащихся по иностранным языкам. Не все учащиеся массовых школ владеют навыками устной речи, придерживаются правильного порядка слов и правильного ударения, умеют употреблять артикли. Многие старшеклассники только механически воспроизводят иностранные тексты, не умеют изложить своего отношения к прочитанному или прослушанному, составлять диалоги и др.

Существенные недостатки имеются также в знаниях учащихся по русскому и украинскому языкам и литературе, математике. Учащиеся, например, в своих работах по язы-

ку и литературе все еще допускают много орфографических, пунктуационных и особенно стилистических ошибок. Определенная часть школьников не владеет достаточными навыками связной речи.

Учащиеся часто не умеют пользоваться в сочинениях личными наблюдениями, свои мысли излагают непоследовательно, не умеют раскрывать содержание в соответствии с темой сочинения.

Многие учащиеся, как и ранее, не успевают по математике, обнаруживают неумение правильно формулировать вопросы при решении задач, нарушают установленный порядок действий, допускают ошибки в подсчетах, нечетко выполняют построения геометрических фигур.

Все это свидетельствует о том, что учебный труд учащихся в ряде случаев проводится в аспекте воспроизведения, мало направляется в сторону развития мышления учащихся. Часть учителей все еще работает нетворчески, не использует в своей работе эффективные педагогические приемы, не добивается интенсификации учебного процесса, не учитывает во время работы с учащимися психологические факторы, не обеспечивает органического соединения обучения и воспитания.

Несмотря на эти недостатки, подавляющее большинство учителей добилось за последние годы значительных успехов в борьбе за повышение уровня успеваемости и качества знаний школьников. Это подтверждается данными о росте успеваемости учащихся школ г. Киева в 1963-1969 годах (см. таблицу).

Таблица

Состояние успеваемости и качество знаний учащихся школ г. Киева в 1963 — 1969 гг.

№ п/п	Годы						
	1963—64	1964—65	1965—66	1966—67	1967—68	1968—69	
1	2	3	4	5	6	7	8
1. Всего школ	200	205	207	206	208	209	
2. Всего учащихся на конец учебного года	153559	162210	164516	164019	171465	180837	
3. Успевают	151795	156002	160848	161304	169251	178894	
4. Отличников	12085	12221	12288	12532	12751	17759	

1	2	3	4	5	6	7	8
5. Обучаются							
на «4» и «5»		49097	49989	51830	51496	55806	58011
6. Не успевают		3764	2773	3698	2715	2211	1298
7. % успеваемости		97,5	96,2	97,5	98,3	98,7	99,3
8. Качество знаний учащихся				37,3	39,6	40,0	41,9
9. Классов с полной успеваемостью		2788	3262	3080	3220	3403	3398
10. Учителей, работающих без второгодников						5327	6622
11. Не успевают учащиеся							
1—4 классов		300	161	313	214	145	120
учащихся							
5—10 классов:							
по укр. языку		869	675	1038	816	642	512
укр. литературе		359	299	933	603	197	139
— по русскому							
— языку		1631	1060	1338	929	905	615
— русской							
литературе		373	281	336	518	359	174
— иностранному							
языку		967	707	919	803	519	302
— арифметике		1258	749	1028	732	555	454
— алгебре		1139	928	1449	1120	963	597
— геометрии		1160	921	1313	969	853	514
— физике		435	356	574	515	367	243
— истории		177	119	230	199	162	109
— общество-							
ведению		1	1	5	10	5	2
— черчению		99	84	162	133	79	47
— географии		164	215	192	216	163	96
— естество-							
знанию,							
биологии		119	192	139	125	100	63
— химии		182	199	312	259	179	153
— труду		16	29	79	28	16	22

Из таблицы видно, что в 1964/65 учебном году успевали 96,2% учащихся школ столицы УССР, а 3262 класса имели полную успеваемость. А далее, с каждым годом успеваемость и качество знаний учащихся возрастали. В 1968-69 учебном году успеваемость составляла 99,3%, а 41,9% учащихся окончили учебный год только на «4» и «5».

Полной успеваемости добились 3898 классов, 6622 учителя работали без второгодников. Уменьшилось число неуспевающих по всем предметам, возросло качество знаний учащихся (если в 1965/66 учебном году оценки «4» и «5» получили 37,3% учащихся, то в 1968/69 учебном году количество таких учащихся составляло 41,9%).

Все это есть результатом тех усилий, которые в течение последних лет прилагали учителя и руководители школ Киева для того, чтобы повысить общую успеваемость и качество знаний учащихся.

Учитывая то, что и до настоящего времени в школах города, как и в других школах республики, определенная часть учащихся не успевает, мы, проанализировав накопленный опыт борьбы за высокую успеваемость школьников и соответствующую научно-педагогическую литературу, в третьей главе диссертации — «Научно-педагогическое обоснование путей повышения качества знаний учащихся» — раскрываем основные предпосылки и пути повышения успеваемости на современном этапе.

Одной из решающих предпосылок повышения качества знаний учащихся является дальнейшее повышение роли учителя в учебно-воспитательном процессе. И эта предпосылка настолько общеизвестна, что не требует специального доказательства. Ведь в свое время В. И. Ленин в письме к учащимся Каприйской партийной школы писал: «Во всякой школе самое важное — идейно-политическое направление лекций. Чем определяется это направление? Всецело и исключительно составом лекторов... Никакой контроль, никакие программы и т. д. абсолютно не в состоянии изменить того направления занятий, которое определяется составом лекторов».¹

Таким образом, только учитель, который решительно борется против шаблона в работе, вводит новые методы и приемы преподавания, систематически совершенствует свое методическое мастерство, обеспечит высокое качество знаний и добьется предупреждения неуспеваемости.

¹ В. И. Ленин. Полн. собр. соч., т. 47, стр. 194.

Важным условием успешной борьбы за качество знаний является устранение перегрузки учащихся, при которой они не успевают осмысливать получаемые знания и прибегают к механическому запоминанию. Перегрузку можно устранить, делая ударение на развитие мышления детей, дозируя учебный материал в соответствии с их возрастными особенностями.

Наши наблюдения, как и наблюдения других исследователей, приводят к выводу, что главным образом на перегрузку учащихся влияют чрезмерные «порции» домашних заданий, их ненужная однотипность. Если учесть, что далеко не все учащиеся имеют благоприятные домашние условия для выполнения большого количества заданий, то становится ясным, что это обстоятельство вместе с отсутствием надлежащей координации между учителями различных предметов является существенным препятствием на пути к повышению качества знаний учащихся, особенно на современном этапе перехода школы на новые программы.

Повышение качества знаний зависит и от того, насколько сам процесс обучения несет в себе функцию, которая развивает. Только при таком условии можно быть уверенным, что уровень знаний и их качество действительно будут характеризовать и уровень умственного развития учащихся. Причем в борьбе за качество знаний следует иметь в виду то обстоятельство, что умственное развитие детерминируется не только извне, но и «изнутри», т. е. и тем, что учащийся уже знает из своего собственного опыта или каким-либо другим путем (из книг, журналов, кино и др.). Большое значение имеют и индивидуальные психологические особенности, ибо учащийся является не только объектом, но и субъектом процесса обучения.

Отсюда вытекает, как одна из самых необходимых предпосылок повышения качества знаний, потребность в рациональном саморегулировании процессом обучения, то есть необходимость вооружить учащегося методикой самостоятельной учебной работы.

Необходимо также, чтобы обучение с первых шагов, с рассмотрения первых факторов и явлений освещалось светом обобщающей мысли. Умение формулировать общие понятия поможет преодолеть чрезмерную фактологичность, повысить научный уровень, а вместе с тем и качество знаний учащихся.

Важно обеспечить правильный индивидуальный подход к школьникам. Главное в этом подходе — научиться видеть

в каждом учащемся неповторяемую личность со всей своеобразием ее внутреннего развития. Тогда и каждое педагогическое влияние будет на деле индивидуальным, то есть таким, которое найдет живой отклик в мыслях, чувствах, жизненном опыте учащегося, приведет их в движение.

Одним из условий успешного усвоения знаний и повышения их качества является преемственность в обучении. Ведь в практике работы части школ все еще имеет место некоторое понижение успеваемости на отдельных этапах обучения, недостаточный рост общего уровня знаний, умений и навыков учащихся и их умственного развития в меру перехода из класса в класс, скачкообразный характер успеваемости и ее понижение на «стыках» отдельных звеньев обучения и между начальными и средними, средними и старшими классами. Трудности обучения в этих классах связаны с резким увеличением объема знаний и усилением требовательности к учащимся, изменением условий учебы, недостаточной предыдущей подготовкой учащихся, невнимательностью учителей к постепенному систематическому усложнению деятельности учащихся с целью подведения их к возрастающим требованиям в процессе дальнейшего обучения. Поэтому обеспечение преемственности в обучении положительно влияет на рост успеваемости в школах.

Чрезвычайно важное условие повышения качества знаний учащихся — осуществление единства обучения и воспитания. От слития обучения и воспитания в единый поток зависит коренное улучшение всей учебно-воспитательной работы школы. Этому условию, как подчеркивается в диссертации, уделяли большое внимание выдающиеся педагоги и деятели.

На важность соединения обучения и воспитания неоднократно указывали А. Н. Радищев, В. Г. Белинский, А. И. Герцен, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов, И. Я. Франко, Н. И. Пирогов, К. Д. Ушинский, Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, М. И. Калинин.

Советская педагогика рассматривает обучение и воспитание как две стороны педагогического процесса, которые взаимосвязаны и взаимообусловлены, но не тождественны. Каждая из этих сторон имеет свои особенности. Особенность воспитания в процессе обучения заключается в том, что, вооружая учащихся знаниями, учителя формируют их мировоззрение, прививают им лучшие нравственные качества. Приобретенные в результате этого знания содействуют воспитанию у учащихся чувства ответственности за обуче-

ние и поведение, за общественную активность и участие в общественно полезном труде.

Сущность процесса воспитания заключается в превращении знаний в глубокие убеждения учащихся, проявляющиеся в положительных поступках. Этого превращения и можно добиться при условии единства обучения и воспитания.

Успех в усвоении знаний зависит не только от содержания обучения и методов работы учителя, но и от того, как учащийся занимается, как он относится к учебной деятельности, к исполнению своих обязанностей, то есть от его собственной активности, интереса к учебе. Именно интерес является тем, что понуждает человека к поискам нового, формирует у него жажду к знаниям.

Важной силой, пробуждающей интерес, является осознание необходимости знаний. А именно эта сторона не падает надлежащего места в учебной деятельности. Наши учащиеся не всегда видят перспективу изучения того или другого предмета. Не все они видят, как именно будет руководствоваться теми или другими знаниями сегодняшний учащийся, а будущий взрослый, как он применит знания на практике. И там, где учителя связывают знания с жизнью, с практикой, интерес к знаниям возрастает. Формирование у учащихся сознательного отношения не только к обучению сегодня, но и формирование у них далекой перспективы в усвоении знаний является важнейшим стимулом в пробуждении их познавательной активности, их познавательного интереса.

В исследованиях советских и зарубежных психологов и педагогов (Л. А. Гордон, А. М. Леонтьев, Ф. Ф. Добрынин, Л. И. Божович, М. Ф. Морозов, Н. Г. Морозова, В. Г. Иванов, Г. И. Щукина, Дж. Брунер и др.) познавательный интерес рассматривается как важнейший мотив учебной деятельности учащихся. Отмечается, что среди мотивов, которые пробуждают учебную деятельность школьников, познавательный интерес является наиболее эффективным.

Поэтому проводить обучение так, чтобы оно пробуждало, продвигало вперед и углубляло интерес детей — одна из важнейших задач учителей на современном этапе.

Одним из эффективных средств активизации познавательной деятельности учащихся и развития у них интереса к знаниям является проблемное обучение, сущность которого заключается в создании в процессе обучения таких

ситуаций, которые вынуждают учащихся самостоятельно искать решение тех или других проблем.¹

В диссертации раскрываются основные признаки проблемного обучения, в процессе которого перед учащимися возникает неизвестное, т. е. проблема, раскрытие и познание которой происходит в результате активной исследовательской деятельности учащихся. Эта проблема имеет теоретическую и практическую трудность, ибо там, где нет трудности, не существует проблемы.

Проблемное обучение немислимо без интеллектуального беспокойства, ибо в условиях апатии учащийся никогда не решит проблемы, какой бы привлекательной она не была. Поэтому необходимо создавать условия для интеллектуального беспокойства учащегося, и он будет стремиться к решению проблем. Это беспокойство вызывается перспективой знаний, целью, которую мы ставим перед учащимся.

Активизации учащихся, пробуждению у них интереса к знаниям и повышению качества их знаний, как показывается в диссертации, может содействовать и широкое приобщение школьников к чтению научно-популярной литературы.

Помочь учителям в борьбе за высокое качество знаний учащихся должны и новейшие технические средства обучения — кино, звукозапись, радио, телевидение, обучающие машины. Эти средства обеспечивают осуществление одного из основных принципов советской дидактики — наглядности обучения, делают доступным для учащихся такой материал, который в других условиях малодоступен или недоступен совершенно. Они дают возможность ускорить темп изучения и запоминания материала, усилить эффективность обучения, освобождают время, которое можно использовать для развития практических умений и навыков школьников. Технические средства помогают более полно удовлетворять интересы и запросы учащихся, что, в свою очередь, не может не содействовать повышению их умственной активности, жажды познания.

В диссертации раскрываются некоторые условия и особенности применения технических средств обучения. Особое внимание отводится при этом телевидению, которое в последнее время все шире и шире применяется в учебных целях.

¹ Czesław Kupisiewicz. O efektywności nauczania problemowego. Warszawa, 1965.

В. Оконь. Основы проблемного обучения, М., 1968.

Автор анализирует ряд зарубежных публикаций в области учебного телевидения и приходит к выводу, что в них встречается много противоречивых утверждений.¹ Они заключаются в том, что одни исследователи доказывают, что телевидение пробуждает активность и развивает интерес к знаниям; другие отмечают, что под влиянием телевидения у зрителей возникает пассивное и потребительское отношение к обучению.

Мы объясняем наличные противоречия в трактовке эффективности учебного телевидения поспешностью в исследованиях, методологическими недостатками, количественным подходом к ответам учащихся и отсутствием качественного анализа усваиваемых школьниками знаний, отрывом исследований влияния телевидения на детей от анализа самых телевизионных программ.

Правильно поступают те, кто придерживается точки зрения, что телепередачи не могут быть простым дополнением к уроку, вносящим разрядку в напряженный умственный труд учащихся, а должны быть органической составной частью учебного процесса, одним из важнейших средств активизации учащихся на уроке. При таком подходе учебное телевидение может сыграть эффективную роль в повышении качества знаний учащихся.

Эффективность учебных телепередач доказана на практике в Украинском телевидении, организующим передачи для школьников по украинской литературе, истории и физике, и лабораториями учебного телевидения, существующими в Киевском педагогическом институте им. А. М. Горького и других учебных заведениях страны.

Вместе с тем отмечается, что учебные телепередачи не всегда соответствуют современным дидактическим требованиям и положительно влияют на качество знаний школьников. Учебные телепередачи часто затягиваются, в связи с чем у учителя остается мало времени для их обсуждения. В ряде передач наблюдается преимущество слова над образами: ведущие бывают многословными, не поспевают за изображением, говорят быстро, что затрудняет детское восприятие. Часто ведущие останавливаются на поверхностных фактах, не раскрывающих сущности содержания. Наблюдается чрезмерность изображений, которые часто

¹ E. Fleming. *Telewizja w nauczaniu*. Warszawa, 1963.
Schramm. *Les nouveaux moyens d'enseignement aux Etats unis*. «Etudes et Documents d'Education». UNESCO, nr. 48.

меняются, что не дает возможности учащимся сосредоточиться на них. Внимание детей иногда отвлекает плохое музыкальное сопровождение. Ряд передач имеет обобщающий характер, и очень мало передач проблемных, активизирующих внимание и мышление школьников.

Все же, несмотря на эти недостатки, исследования показывают, что учебное телевидение может положительно влиять на повышение качества знаний учащихся. Зависит это однако от способа его использования на уроках. Очень важно старательно готовить учащихся к восприятию передач и четко определять цели уроков. Необходимо также возвращаться к просмотренным передачам в ходе дальнейшего обучения. И главное, телепередачи следует органически включать в учебный процесс, обеспечить единство действий ведущего на телестудии и учителя в школьном помещении.

Повышение качества знаний учащихся в значительной мере зависит и от научной организации педагогического труда, под которой понимают систему научно обоснованных педагогических, психологических, физиологических, гигиенических, хозяйственно-экономических мероприятий, направленных на оптимизацию необходимых условий, средств, структуры и методов учебно-воспитательного процесса, а также усилия учащихся и педагогов по достижению максимальных результатов при минимальных расходах времени и трудовых усилий.¹

Принципы научной организации педагогического труда обосновала Н. К. Крупская. В своих работах она неоднократно подчеркивала, что вся жизнь школы должна быть проникнута принципами научной организации труда. «Надо научить ребят, — писала Надежда Константиновна, — понимать, как надо организовывать жизнь и труд, и осуществлять понятие».²

Н. К. Крупская разработала ряд рекомендаций по введению НОТ в практику работы учителей и учащихся. Она призывала педагогов научить учащихся ставить перед своим трудом соответствующую цель, выбирать для ее осуществления наиболее целесообразные способы выполнения работы, распределять труд во времени, правильно расходовать время, учитывать выполненную работу и др.

¹ М. В. Черниський. Наукова організація праці вчителя. К., 1968.

² Н. К. Крупская. Пед. соч., т. 5, стр. 107.

Руководствоваться этими наставлениями должны учителя и в современных условиях. Ведь современный опыт показывает, что и многие учащиеся занимаются хуже, чем могли бы, потому что не умеют правильно организовать свою учебную работу, особенно в домашних условиях.

Необходимо приучать учащихся рационально использовать каждую минуту на уроке, придерживаться соответствующего темпа в работе. Их следует знакомить с различными приемами работы над учебником и другой литературой, требуя от них определения главной мысли в прочитанном, подбора соответствующих примеров, черчения схем или заполнения предложенных учителем таблиц, сравнения прочитанного текста с рассказом учителя, самостоятельного нахождения в тексте ответов на поставленные учителем вопросы. При этом необходимо добиваться воспитания у детей ощущения времени, то есть осознания того, за сколько минут следует выполнить то или другое задание.

В основу всей учебной работы учащихся следует положить такие принципы НОТ, как принцип экономии, гуманизации учебной деятельности, коллективизма, дисциплинированности и др. (сущность этих принципов раскрывается в диссертации).

Следует постоянно учитывать и такие общезвестные условия успешной борьбы за качество знаний, как, например, рациональное соединение классной и внеклассной работы, знание условий труда в семье, обеспечение учащихся учебниками и другими школьными пособиями, санитарно-гигиеническое состояние классных комнат и др.

Все эти положения в обобщенном виде излагаются в заключении диссертации. Здесь делаются выводы о том, что борьба за повышение качества знаний учащихся средней школы должна строиться на прочных научно-педагогических основах. В этой борьбе необходимо постоянно руководствоваться учением классиков марксизма-ленинизма об умственном воспитании, требованиями Коммунистической партии и Советского правительства к общеобразовательной школе, рекомендациями выдающихся советских педагогов, психологов и прогрессивных мыслителей прошлого, выводами современной науки. Необходимо использовать также передовой опыт борьбы за высокую успеваемость, накопленный передовыми учителями нашей страны.

В борьбе за качество знаний учащихся необходимо придерживаться ряда условий, вытекающих из требования современной педагогической и психологической наук. К этим

условиям относятся: повышение роли учителя в учебно-воспитательном процессе, устранение перегрузки учащихся, курс на развивающее обучение, правильный индивидуальный подход к учащимся, вооружение школьников методикой самостоятельной работы, обеспечение преемственности в обучении, единство обучения и воспитания, развитие у детей интереса к знаниям, применение проблемного обучения, широкое использование современных технических средств обучения, научная организация труда учителей и школьников и др.

Учет всех этих условий, построение учебно-воспитательной работы на научных основах даст возможность устранить недостатки, имеющиеся в работе наших школ, обеспечить успех в борьбе за повышение качества знаний учащихся, в решении задач, поставленных перед школой Коммунистической партией и Советским правительством.

Основные положения диссертации опубликованы в следующих работах автора:

1. В ногу с жизнью. Журн. «Початкова школа», 1969, № 5 (на укр. яз.).
2. Наши итоги. Журн. «Дошкільні виховання», 1967, № 11 (на украинском языке).
3. По ленинскому пути. Журн. «Дошкільні виховання», 1969, № 9 (на укр. языке).
4. В борьбе за высокое качество знаний. Журн. «Рад. школа», (на украинском языке). Принята к печати.
5. Подготовка третьеклассников к обучению в 4 классе. Журн. «Початкова школа» (на укр. языке). Принята к печати.
6. Завод и школа. Газ. «Вечірній Київ», 28 сентября 1968 г. (на украинском языке).
7. Просвещенческий пульс столицы Украины. Газ. «Радянська освіта» 23 сентября 1967 г. (на укр. языке).
8. Скоро экзамены. Газ. «Вечірній Київ», 30 мая 1969 г.
9. Чтобы стать на смену отцам. «Рабочая газета», 23 мая 1969 г.

БФ 39456, 17, 4-70 г. Сдано в набор 17, 4-70 г. Подписано к печати
20, 4-70 г. Формат 60/84¹/₁₆. Объем 1,5 печ. л. Зак. 1075—250.

Киево-Святошинская типография