

371  
У-Р  
529/-  
К 96

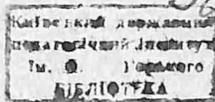
МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР

КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
им. А. М. ГОРЬКОГО

А. М. КУХТА

# ПУТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ ШКОЛЫ

13.730. Теория педагогики



А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

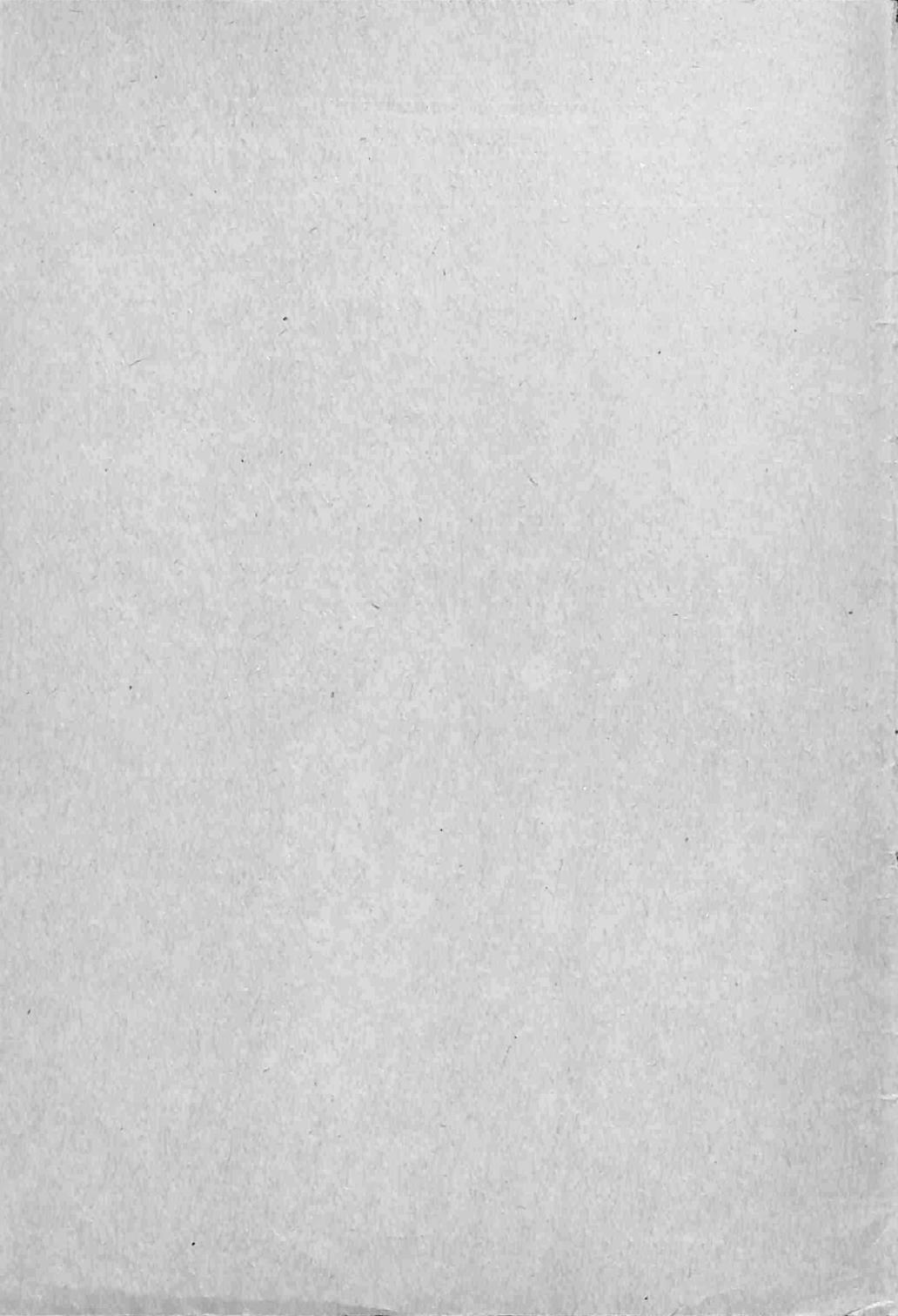
диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

К и е в — 1970

НБ НПУ  
імені М.П. Драгоманова



100313265



371

Диссертационная работа выполнена в Научно-исследовательском институте педагогики Украинской ССР

Научный руководитель—кандидат педагогических наук Н. В. Черпинский.

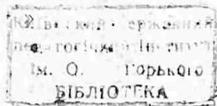
Официальные оппоненты:

Доктор педагогических наук Н. М. Грищенко.

Кандидат педагогических наук О. Г. Кравченко.

Ведущее предприятие — Львовский ордена Ленина государственный университет им. Ивана Франко.

Автореферат разослан « . . . 1970 года.

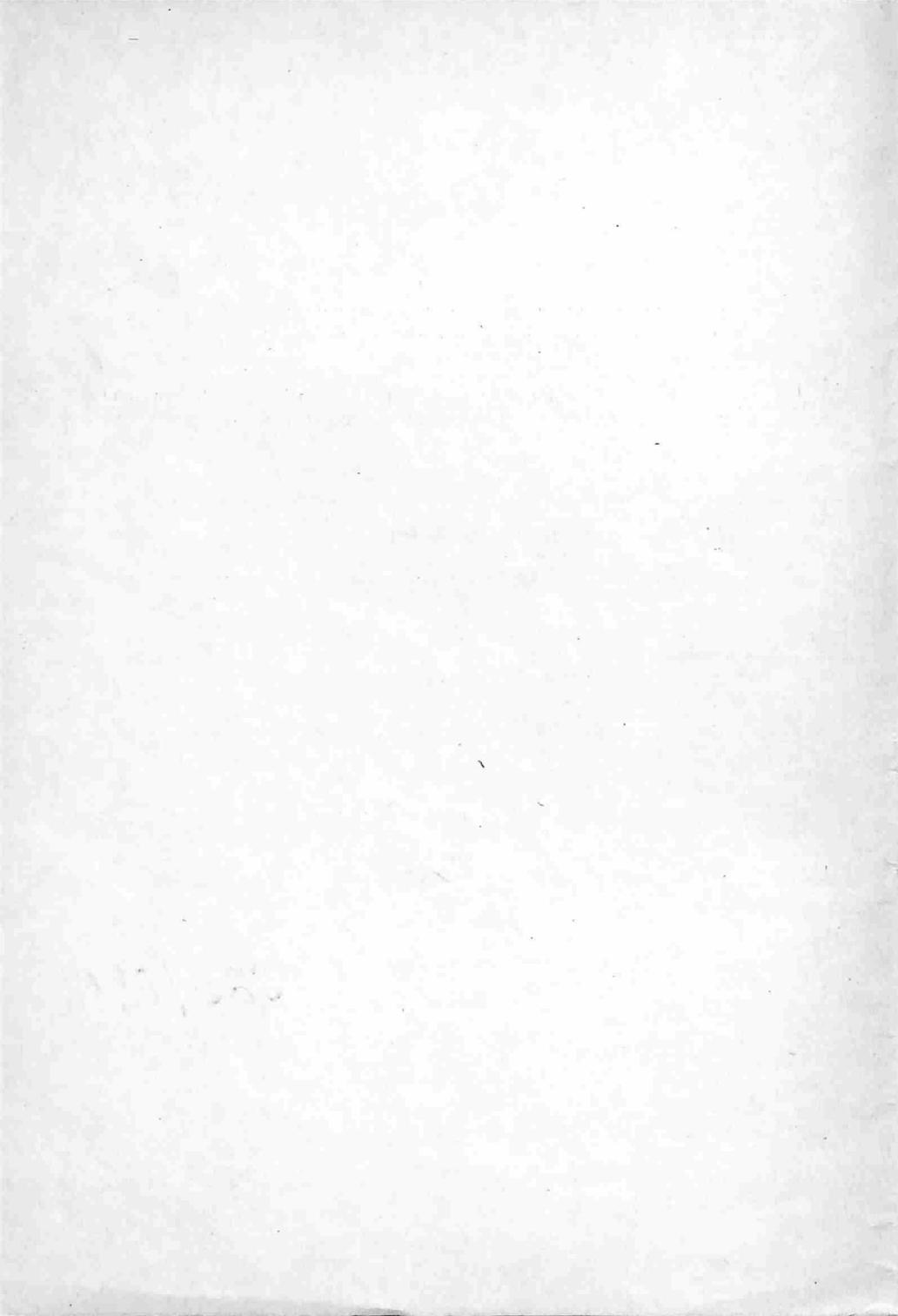


Защита состоится « » . . . . . 1970 года на заседании Ученого совета Киевского государственного педагогического института им. А. М. Горького.

529/мк

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Киевского педагогического института им. А. М. Горького.

Ученый секретарь Совета



Советской школе принадлежит важная роль в осуществлении задач коммунистического строительства. В Тезисах ЦК КПСС «К 100-летию со дня рождения Владимира Ильича Ленина» подчеркивается: «Партия проявляет повседневную заботу о совершенствовании общеобразовательной и высшей школы, делает все для того, чтобы они как можно полнее отвечали требованиям коммунистического строительства и современной научно-технической революции»<sup>1</sup>).

Успешное осуществление задач школы во многом зависит от помощи ей со стороны педагогической науки в разработке актуальных вопросов обучения и воспитания.

В Постановлении ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 10 ноября 1966 года «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» указывается, что обеспечение преемственности в учебно-воспитательной работе школы — актуальная задача современности. Она вызвана необходимостью дальнейшего совершенствования системы обучения в связи с переходом на всеобщее среднее образование, введением новых программ, а также некоторым изменением структуры средней школы.

Разработка проблемы преемственности в обучении поможет улучшить содержание и структуру учебных планов и программ, учебников, будет содействовать дальнейшему улучшению методов обучения. Исследование и разработка данной проблемы поможет решить такие кардинальные проблемы, как развертывание перманентного обучения (особенно обеспечение связи между его отдельными звеньями), связь массовой общеобразовательной школы с другими типами учебных заведений, обеспечение стройной системы в учебно-воспитательной работе, внедрение принципов НОТ в работу и др. Не случайно в последнее время педагогическая печать уделяет все больше внимания проблеме преемственности.

Отдельные вопросы обеспечения преемственной связи в обучении и воспитании рассматривались многими педагогами прошлого. Их исследовали философы и педагоги древнего Рима (Квинтилиан), средневековья (Кампанелла, Мор, Монтень), в том числе и авторы литературных и педагогических трактатов Киевской Руси.

Глубокие исследования вопроса преемственности в воспитании проведены педагогами-классиками Я. А. Коменским, Г. Песталоцци, А. Дистервегом, К. Д. Ушинским, П. Ф. Каптеревым, а также известными русскими методистами прошлого века — В. Я. Стоюниным,

<sup>1</sup>) К 100-летию со дня рождения Владимира Ильича Ленина. Тезисы Центрального Комитета Коммунистической партии Советского Союза. «Коммунист», 1970, 1, с. 36.

Н. Ф. Бунаковым, В. И. Водовозовым и др. Однако в условиях капитализма и царского самодержавия развитие народного образования и педагогической науки проходило очень медленно. Не уделялось должного внимания и вопросу преемственности в обучении.

Нарушение преемственной связи между отдельными типами школ было даже выгодно господствующим классам, ибо оно еще более усложняло мизерные возможности трудящихся получить образование.

В советской системе обучения преемственность является одним из ее принципов. Это наше большое достижение.

Советским педагогам принадлежат также основательные комплексные исследования проблемы преемственности.

Н. К. Крупская разработала очень важную сторону преемственности в обучении — вопрос внутри — и межпредметных связей<sup>1)</sup>. Значительная работа по разработке проблемы преемственности в обучении проведена группой ленинградских ученых, в частности Б. Г. Ананьевым, М. П. Ашмутаит, А. К. Бушлей, Ш. И. Ганелиным, С. Е. Драпкиной, А. П. Медовой, Е. Н. Петровой, Ю. А. Самариним и др.<sup>2)</sup>.

Отдельные стороны преемственных связей в обучении разработали М. Н. Лебедева, Н. Н. Бызов; На Украине — В. Ф. Шморгун, Г. И. Пидлущкий и др.<sup>3)</sup>.

В 1952 году на страницах журнала «Начальная школа» была проведена широкая дискуссия о преемственности в обучении и воспитании, главным образом в работе с четвертыми и пятыми классами. Она вскрыла много недостатков в работе школы и учителей.

В зарубежной литературе в последние годы отдельные вопросы преемственности в педагогическом процессе рассматривались в работах Сутковского и Добосевича (Польша), Попеску-Невяну (Румыния), Ганса Лева (ГДР), Гриффита и Лорнера (Англия), Хильдингера (Швеция) и др.

Однако и по настоящее время проблема преемственности в педагогическом процессе остается недостаточно исследованной, а в практике работы школы ей не уделяется должного внимания. В частности недостаточно выясненными или не решенными являются такие вопросы:

1. Содержание понятия преемственности в педагогическом процессе.
2. Отношение принципа преемственности к общепедагогическим и дидактическим принципам. Его место в педагогике.
3. Роль и место преемственных связей в педагогическом процессе.
4. Роль преемственных связей в подготовке более сложной будущей деятельности учащихся.

1) Крупская Н. К. Избранные педагогические произведения. М., «Просвещение», 1965.

2) См. В. Г. Ананьев. О преемственности в обучении. «Советская педагогика», 1953, 2; Преемственность в обучении и взаимосвязь между учебными предметами в 5—7 классах. Под редакцией Ш. И. Ганелина, А. К. Бушлей, М., АПН РСФСР, 1961; Известия АПН РСФСР, 1955, 72.

3) См. М. Н. Лебедева. О преемственности в обучении учащихся 4—5 классов. Под ред. В. П. Есипова, М., АПН РСФСР, 1959; Г. И. Пидлущкий. З досліджень проблеми наступності у викладанні історії у восьмирічній школі. В кн.: Методика викладання історії та суспільствознавства. Вып. 2. К., «Радянська школа», 1968; В. Ф. Шморгун. Забезпечення наступності у навчанні як одна з умов попередження неуспішності учнів старших класів. Наукові записки НДП, т. 12., К., «Радянська школа», 1959.

5. Роль и место преемственности в воспитательной работе с детьми.

6. Причина и характер трудностей учащихся при переходе с одной ступени обучения в другую, более высокую ступень, и роль преемственности в этом.

7. Не исследована проблема преемственности в связи с переводом школ на новые учебные планы и программы.

8. Нет достаточно разработанных педагогических рекомендаций по обеспечению преемственной связи в содержании и методах обучения и воспитания на современном этапе работы школы.

Все эти вопросы представляют значительный интерес для педагогической науки и школьной практики. Их разработка несомненно окажет большую помощь обучению и воспитанию молодого поколения. Иходя из этого, автор попытался принять посильное участие в исследовании проблемы преемственности в педагогическом процессе и, в частности, выполнить следующую работу:

1. Исследовать характер и причины трудностей в учебной работе учащихся «на стыках» отдельных звеньев обучения, в частности, наиболее ярко выраженных трудностей перехода из начальных в средние классы. Главный упор при этом сделать на изучение данного вопроса «с позиции учащихся».

2. Уточнить содержание понятия «преемственность в педагогическом процессе», особенно в обучении. Сделать попытку определить роль и место преемственности в педагогике и, в частности, в системе дидактических принципов.

3. Разработать систему организационных мероприятий и рекомендаций для обеспечения преемственности в педагогическом процессе, главным образом по вопросам:

а) укрепления связей между отдельными звеньями обучения и типами школ;

б) усовершенствования учебных планов, программ, учебников;

в) преемственного развертывания работы внутри звеньев (групп, классов) обучения;

г) укрепления методических связей между учителями, которые на разных этапах обучения работают с данными учащимися;

д) определения роли и функций директора школы, классных руководителей в обеспечении преемственности в педагогическом процессе школы.

При разработке рекомендаций учитывалась существующая система обучения и условия работы школ. Только по отдельным вопросам принимались во внимание возможные тенденции изменений организационно-структурного характера.

Предметом исследования являются преемственные связи между отдельными этапами обучения и внутри них, их влияние на эффективность педагогического процесса.

Проблему преемственности в обучении автор исследовал на протяжении многих лет работы в школе, в отделе народного образования и в институте усовершенствования квалификации учителей. Им изучены произведения классиков марксизма-ленинизма, опубликованные материалы по проблеме преемственности и по другим вопросам педагогики, психологии, анатомии и физиологии, философии. Автор провел анкетирование 1517 учащихся и 141 учителя разных школ Львовской области, проанализировал статистические данные об успе-

ваемости учащихся трех областей Украины за 10 лет и одной — за 3 года, провел естественный педагогический эксперимент факторного типа в пяти школах Львовщины.

Материалы исследований обсуждались на шести областных и трех республиканских научно-практических конференциях и центральных педагогических чтениях в Москве. В 1969 году в г. Львове состоялась областная научно-практическая конференция, посвященная вопросу преемственности в педагогическом процессе.

Диссертация иллюстрирована многими цифровыми таблицами, схемами и диаграммами, выполненными на основании материалов, собранных автором. Она состоит из введения и трех глав. После каждой главы даны краткие выводы и общие — в конце диссертации. В конце диссертации помещен также список использованной литературы.

В первой главе диссертации — «Проблема преемственности и ее место в педагогике» — автор рассматривает содержание понятия преемственности в педагогическом процессе и делает попытку сформулировать его. До сих пор в содержании данного понятия выделяются главным образом три наиболее общие требования:

1. Обеспечение широкой системы взаимосвязей в педагогическом процессе.

2. Осуществление опоры на предыдущий опыт учеников и обеспечение его дальнейшего развития.

3. Обеспечение посильных требований к учащимся на отдельных этапах обучения (Б. Ананьев, Ш. Ганелин, А. Ждан, М. Лебедева и др.).

В данных требованиях принципа преемственности отсутствует, на наш взгляд, ряд очень важных моментов, в частности:

1. Оно направлено главным образом на учебный процесс.

2. Не отражает меры преемственного усложнения работы с учащимися в процессе их продвижения вперед в обучении и воспитании. Не содержит требования о необходимости обеспечения поступательно-восходящего развертывания педагогического процесса.

3. Недостаточно учитывает преемственные связи, направленные в будущее, и необходимость готовить к нему учащихся.

4. Недостаточно учитывает позицию учащегося как субъекта педагогического процесса.

Требование обеспечения поступательности в педагогическом процессе на основе преемственных связей выдвигалось многими педагогами, однако не нашло должного развития в теории обучения и в практике работы школы.

Поступательно-восходящий характер обучения опирается на учение И. П. Павлова о высшей нервной деятельности, и в частности на его рефлексологическую теорию; он основывается также на новых исследованиях советских ученых<sup>1)</sup>, особенно П. Я. Гальперина, А. Н. Леонтьева, Н. Ф. Талызиной, Ю. А. Самарина, Е. Н. Кабановой-Меллер и др., а также многих зарубежных педагогов.

Восходящая поступательность развертывания педагогического процесса вытекает из закономерностей развития ребенка и характера

1) См. Психологическая наука в СССР, т. 1. М., АПН РСФСР, 1959; Ю. Самарин. Очерки психологии ума. М., АПН РСФСР, 1962; В. А. Крутецкий и Н. С. Лукин. Психология подростка. М., Учпедгиз, 1959; Е. Н. Кабанова-Меллер. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся. М., «Просвещение», 1968.

связей этого развития с обучением. Эта поступательность имеет от-носительный характер и касается главным образом организационной стороны педагогического процесса. Речь идет о постепенной количе-ственной подготовке учащихся к скачку — переходу в следующую — более высокую ступень. Игнорирование данного положения в прак-тике работы школы приводит к появлению дидактических барьеров и разрывов между отдельными звеньями обучения, что значительно усложняет учебную деятельность учащихся.

Педагогическая теория и практика не уделяют еще должного вни-мания оптимальному усложнению учебной деятельности школьников внутри отдельных звеньев обучения и подготовке учащихся к послед-ующей, более сложной работе. Принцип преемственности требует обеспечения органического перехода от прошлого через настоящее к будущему (см. схему 1).



С х е м а 1. Преемственные связи в педагогическом процессе.

Таким образом, в общепедагогическом плане можно определить следующие основные требования принципа преемственности:

1. Обеспечение системы взаимосвязей в содержании и формах педагогического процесса, оптимального соотношения и связей между отдельными сторонами, частями, этапами, институтами обучения и воспитания и внутри них.
2. Осуществление постоянной опоры на предыдущие знания, умения и навыки, нравственные убеждения и качества; обеспечение их дальнейшего развития и осмысливания на новом, более высоком уровне и обеспечение подготовки учащихся к овладению новыми, более сложными знаниями, умениями и навыками, нравственными убеждениями и качествами.
3. Обеспечение посильных требований к знаниям и поведению учащихся, их моральным качествам, формам и методам работы с ними на каждом этапе обучения и воспитания.
4. Обеспечение поступательно-восходящего характера развертывания педагогического процесса по содержанию работы с детьми, ее формам и методам, общему уровню, ступени самостоятельности уча-

щихся, требованиям к ним, оптимальным трудностям работы, ее усложнению.

Исходя из этих общепедагогических требований преемственности можно сформулировать следующее определение содержания понятия преемственности в обучении:

Преемственность в обучении выражает объективную необходимость обеспечения логических взаимосвязей, взаимообусловленности и оптимального соотношения между отдельными сторонами, частями, этапами обучения и внутри их; осуществление опоры на предыдущие знания, обеспечение их дальнейшего развития и подготовки учащихся к требованиям содержания, форм и методов обучения в будущем; осуществление посильных оптимальных требований к учащимся и поступательно-восходящего характера развертывания всего учебного процесса по его организации, содержанию и методам работы с целью обеспечения высокой эффективности обучения.

Преемственные связи в учебном процессе советской школы пронизывают всю структуру, содержание и способ организации этого процесса.

По своей роли и значимости для педагогического процесса преемственность в обучении и воспитании имеет философско-педагогический характер и должна быть отнесена к общепедагогическим и дидактическим принципам. Эту мысль высказывают и некоторые советские педагоги<sup>1)</sup>.

Принцип преемственности тесно связан с принципами систематичности и последовательности в обучении, и поэтому его целесообразно объединить с ними в общий принцип систематичности, последовательности и преемственности в обучении.

Принцип преемственности связан и с другими дидактическими принципами. Эти связи имеют разный характер и значимость (см. схему 2).

Включение преемственности в семью исходных положений педагогического процесса подбьет ее роль и значение, привлечет к ней внимание педагогической общественности.

Во второй главе — «Проблема преемственности в практике работы школ» — дан анализ того, в каком состоянии находится осуществление требований принципа преемственности в практике работы школ. При этом делается упор на характерные недостатки в этом вопросе. На статистических материалах четырех областей Украины и данных анкетирования анализируется характер успеваемости учащихся отдельных классов средней школы, особенно их трудностей

<sup>1)</sup> См. Ш. И. Ганелин. Принципы дидактики в их взаимосвязи у классиков педагогики. «Советская педагогика», 1965, 5; П. С. Лейбенгуб. Дидактика уроку історії в середній школі. К., «Радянська школа», 1968.



С х е м а 2. Связь принципа преемственности с другими  
дидактическими принципами (на основании классификации М. А. Данилова).

при переходе из одного звена обучения в другое, когда резко снижается успеваемость учащихся (в пятых и девярых классах — см. табл. 1).

Таблица 1

Успеваемость учащихся школ Львовской, Закарпатской и Николаевской областей за 1959—1968 годы и Кировоградской области за 1962—1964 годы.

Класс	Количество учащихся	Успевало	Не успевало	% успеваемости
I	902818	891599	11219	98,7
II	886450	873550	12900	98,5
III	875999	859738	16261	98,1
IV	859046	841554	17492	97,9
V	865690	818992	46698	94,6
VI	818119	780773	37346	95,4
VII	750972	726123	24849	96,6
VIII	631319	616809	14510	97,7
IX	303686	294364	9322	96,9
X	272145	268562	3583	99,6
I—X	71666244	6972064	194180	97,2

До сих пор в основном проводились исследования «локальных» причин снижения успеваемости учащихся (например, при переходе их из начальных в средние классы). Почти не изучены причины разрывов и снижения успеваемости при переходе из одной школы в другую, из школы — в техникум, вуз и т. п.

Диссертантом сделана попытка выяснить общие причины, которые вызывают разрывы между отдельными ступенями обучения в средней школе, и частично — между школой и вузом, а также исследовать характер трудностей учащихся при переходе их из одной ступени обучения в другую.

Статистическая обработка и качественный анализ полученных в процессе исследования данных дают возможность сделать несколько важных выводов о трудностях обучения учащихся «на стыках» отдельных ступеней и школ.

1. Наиболее трудными для учащихся средней школы являются первые классы каждой новой высшей ступени — пятые и девятые. Наиболее трудными в числе I—X классов эти классы назвало 49,6% всех опрошенных учеников.

2. Главные причины трудностей, особенно в пятых классах — резкое увеличение объема знаний и требований к учащимся этих классов, изменение условий обучения и недостаточная подготовка школьников на предыдущем этапе обучения (см. табл. 2 и 3).

Трудности обучения, связанные с резким изменением условий обучения в пятом и девятом классах, чаще называют учащиеся старших — восьмых и десятых классов. Снижение интереса к обучению и ослабление учебной деятельности чаще проявляется у мальчиков.

Усиление требований к учебе и изменение ее условий хуже воспринимают девочки.

3. Объем знаний учащихся особенно резко возрастает при переходе в начальных классах на предметную систему обучения. Об этом свидетельствует анализ учебных планов, программ и учебников, а также изучение количества времени, затрачиваемого учениками на выполнение домашних заданий.

Таблица 2.

Трудности обучения в пятых классах

№ п-п	Название причины	Количество учащихся, которые назвали ее			%
		девочки	мальчики	всего	
1.	Увеличение объема знаний и усиление требований к учащимся:	368	274	642	46,1
	а) много учить, не хватает времени;	41	39	80	
	б) трудно учить, усиленные требования;	174	127	301	
	в) большие домашние задания;	18	16	34	
	г) много уроков;	23	7	30	
	д) много учебных предметов	112	85	197	
2.	Ослабление учащимися их учебной деятельности, которая namного усложнилась; снижение интереса к обучению:	101	141	242	17,3
	а) не учат, ленивые;	89	121	210	
	б) невнимательные	12	20	32	
3.	Переход к работе с новыми многими учителями, которые предъявляют большие и разрозненные требования. Новые условия учебной работы	187	123	310	22,2
4.	Плохое понимание учебного материала	46	43	89	6,3
5.	Другие причины	48	61	109	7,8
И т о г о:		750	642	1392	

Таблица 3

## Трудности обучения в девярых классах

№ п-п	Название причины	Количество учащихся которые назвали ее			%
		девочки	мальчики	всего	
1.	Изменение условий обучения. Новые учителя. Новая школа	33	15	48	35,0
2.	Усиление требований к учащимся, увеличение объема учебной работы	20	15	35	25,5
3.	Недостаточная предыдущая подготовка	7	5	12	8,7
4.	Снижение интереса к обучению				
5.	Большая отдаленность места жительства от школы	5 13	4 —	9 13	6,5 9,4
6.	Другие причины	11	9	20	14,5
Итого		89	48	137	

4. Одной из главных причин трудностей, которые возникают при переходе учащихся в высшую ступень обучения, является недостаточная их подготовка к требованиям и условиям работы высшей ступени. Это относится особенно к подготовке учащихся в начальных классах, где учителя мало еще уделяют внимания перспективным задачам обучения, недостаточно учитывают требования и условия работы высшей ступени.

С другой стороны, учителя-предметники недостаточно знают требования и систему работы в начальных классах и не обеспечивают нужной опоры на первую ступень обучения.

В результате этого при переходе учащихся на предметную систему обучения резко возрастают требования к учащимся и усложняется методика работы с ними.

Резкое увеличение объема учебной работы, требований к учащимся, усложнение методов обучения — все это создает искусственный дидактический барьер, который, в соединении с особенностями развития детей среднего школьного возраста, очень усложняет учебную деятельность школьников и приводит к резкому снижению их успеваемости. Многие ученики теряют интерес к учебе, а некоторые из них постепенно оставляют школу.

5. Неподготовленность учащихся к более сложной работе на высшей ступени обучения является в значительной мере результатом недостаточного постепенного усложнения работы внутри предыдущей ступени, где мало уделяется внимания поступательно-восходящему разворачиванию учебной деятельности школьников. По данным исследования, учителя очень слабо усложняют работу учеников (с учетом требований будущего) в меру продвижения в учебе от темы к теме, из четверти в четверть, из класса в класс. Резкое усложнение происходит обычно только при переходе на высшую ступень обучения (в том числе и из школы в вуз), что создает дополнительные трудности для учебы.

6. Переход на новые условия обучения (с начальных классов на предметную систему, в другую школу, в техникум и вуз) связан с ломкой старого динамического стереотипа и формированием нового. Согласно учению И. П. Павлова и новым исследованиям советских ученых<sup>1)</sup>, этот процесс вызывает у человека трудности, которые возрастают с увеличением резкости и степени изменений. Данные исследования подтверждают существенное влияние изменения условий обучения на его эффективность. 22,2% учащихся V и VIII классов и 35% опрошенных десятиклассников назвали этот фактор главной причиной трудностей в учебной работе. Процесс адаптации происходит со значительными трудностями; углубляет эти трудности незнание особенностей новых учителей и коллег-учеников. Это обстоятельство подчеркивается многими анкетированными.

Важная роль в обеспечении преемственности в обучении принадлежит разным видам и формам связей между объектами и явлениями, влияющими на обучение детей. Особое место в этой системе связей принадлежит связям между школами, которые на разных этапах обучения одних и тех же учащихся (начальные — восьмилетние, восьмилетние — средние, условно названные нами «смежными»).

В практике работы между этими школами существуют очень слабые связи, а ведь они (школы) воспитывают и обучают в разное время одних и тех же школьников и должны в первую очередь обеспечить требования принципа преемственности. Вопрос о междушкольных связях имеет большое значение, особенно в наше время в связи с переходом на всеобщее среднее образование<sup>2)</sup>.

Названные и другие недостатки в осуществлении требований преемственности в учебном процессе усложняют работу и учителей, и учащихся и, естественно, снижают ее эффективность.

В третьей главе диссертации — «Система организационных мероприятий, направленных на осуществление требований принципа преемственности в учебной работе школы» — излагается разработанная автором система таких мероприятий. Они направлены главным образом на удаление искусственных дидактических барьеров между отдельными ступенями обучения в школе и на обеспечение поступательно-восходящего разворачивания педагогического процесса.

Прежде всего рассматриваются пути дальнейшего совершенствования структуры средней общеобразовательной школы и ее учебных

<sup>1)</sup> См. И. П. Павлов, Полное собрание сочинений, т. III, кн. II, М.-Л., АН СССР, 1951; Э. Г. Вацуро, Учение И. П. Павлова о высшей нервной деятельности, М., Учпедгиз, 1955; Психология, За ред. Г. С. Костюка, К., «Радянська школа», 1968.

<sup>2)</sup> См. М. А. Прокофьев, Школа на современном этапе коммунистического строительства, «Советская педагогика», 1968, 4.

планов и программ. Диссертант обосновывает целесообразность перехода в дальнейшем на одиннадцатилетнее среднее образование, с привлечением в школу детей шестилетнего возраста. Последняя возможность вытекает из факта акцелерации — ускоренного психо-физического развития детей в наше время. Обучение в школе детей-шестилеток практикуется с успехом во многих странах, а частично и у нас (организованная школьного типа подготовка шестилеток до обучения в первом классе). Одиннадцатилетнее обучение даст возможность ликвидировать резкие скачки в распределении учебного материала между отдельными классами и ступенями обучения, а также значительно упорядочить учебную нагрузку учащихся всех классов и особенно — начальных и средних. Общий проект учебного плана школы — одиннадцатилетки и сравнение его с утвержденным Министерством просвещения УССР стабильным учебным планом приводятся в таблице 4.

Вторая группа разработанных мероприятий по обеспечению преемственности в учебном процессе направлена на создание благоприятных условий для этого в школе. Эти мероприятия призваны содействовать установлению преемственной связи между тремя этапами обучения: прошедшим, настоящим, будущим. Главная фигура, обеспечивающая эти связи, — учитель. В диссертации рассматриваются как известные уже формы связей между учителями разных ступеней обучения (взаимопосещение уроков и других занятий с детьми; участие в подготовке и проведении ученических собраний, вечеров, походов; участие в работе методических и предметных комиссий и др.), так и сравнительно новые: проведение учителями отдельных занятий в классах соседней ступени обучения (нижней), одновременное назначение классных руководителей в первые классы высшей ступени и др.

Таблица 4

Количество учебных часов за планом десятилетки и проектом плана одиннадцатилетки (из расчета 34 недель в год)

Класс	Количество учебных часов				Разница	
	по стабильному плану		по проекту плана		недельная	годовая
	недельное	годовое	недельное	годовое		
I	24	816	19	646	— 5	— 170
II	25	850	22	748	— 3	— 102
III	26	884	24	816	— 2	— 68
IV	27	918	26	884	— 1	— 34
V	33	1112	28	252	— 5	— 170
VI	33	1112	30	1020	— 3	— 102
VII	33	1112	31	1054	— 2	— 68
VIII	33	1112	32	1088	— 1	— 34
IX	33	1112	32	1088	— 1	— 34
X	33	1112	33	1112	0	0
XI	—	—	33	1112	+33	+1112
I—XI	300	10200	310	10540	+10	+340

Опыт передовых школ показывает, что такая работа очень помогает и учителям, и ученикам. Она даст возможность углубиться в прежнюю (а частично и в будущую) систему работы с детьми, изучить ее (и самих учеников) и на «своем» участке работы (который соответствует «теперешнему» этапу обучения) не столько «начинать», сколько продолжать и развивать прежнюю систему работы.

Автор отдельно рассматривает роль и функции классного руководителя как связывающего звена в системе: ученики—учителя—руководство школой—родители. Определяются факторы, которые нужно учитывать классным руководителям и учителям при переходе учащихся на предметное преподавание. Этому первому в системе средней школы дидактическому барьеру и разрыву, а также путям их устранения уделяется особое внимание.

Кроме изложенных выше рекомендаций, автор рассматривает вопрос о целесообразности постепенного перевода учащихся на предметную систему обучения. Поиски в этом направлении ведутся во многих зарубежных странах<sup>1)</sup>. В диссертации рассматривается два варианта такого перевода: цикловая и комбинированная системы обучения в последнем из начальных классов. При первом варианте в параллельных или смежных классах учителя-классоводы распределяют между собой уроки в своих классах по определенным циклам: 2—3 предмета. При втором — одну часть предметов продолжает преподавать классовод, а другую — учителя-предметники.

Второй вариант интересен тем, что он создает возможность «встретиться» в процессе работы учителю, «передающему» учеников, и учителям, «принимающим» их. Стают возможными взаимознакомление и взаимопомощь в работе, обмен опытом. Для учащихся нет резкого перехода от одного учителя к нескольким новым и незнакомым. «Передача-прием» проходит постепенно и безболезненно для детей.

Цикловая и комбинированная системы обучения экспериментировались на протяжении трех лет в шестнадцати четвертых классах 5 разных школ Львовской области (в двух школах — цикловая, в трех — комбинированная система). Общие результаты эксперимента показаны в таблице 6.

Таблица № 6

Успеваемость учащихся экспериментальных и контрольных классов  
(сводные данные)

Классы	Экспериментальные			Контрольные			% усп. по обл.
	всего уч-ся	из них успевало	% успеваемости	всего уч-ся	из них успевало	% успеваемости	
III	689	675	97,9	202	196	97,0	97,9
IV	597	574	96,1	196	190	96,9	97,7
V	604	590	97,6	200	186	93,0	94,1

<sup>1)</sup> См. П. Р. Попеску — Невяну. Об организации учебного процесса в начальных классах. «Советская педагогика», 1964, 2; Подготовка учителя начальной школы. «Педагогика и народное образование в зарубежных странах». Вып. 3—4. М., АПН РСФСР, 1964; Что думают директора школ о состоянии образования. Обледование отдельных сторон постановки обучения. «Педагогика и школа за рубежом». Вып. I. М., «Просвещение», 1967.

Положительно оценивают результаты эксперимента учителя и руководители школ, где он проходил. По их мнению и по мнению самих учеников, последние не чувствовали особых трудностей при таком переходе на предметное обучение.

Важным условием обеспечения единой системы и требований преемственности в обучении является укрепление связей и взаимопомощи между школами, особенно смежными. Диссертантом разработана и проверена на практике общая модель таких связей. Она предусматривает комплекс мероприятий по общим и административным вопросам, по методической работе, взаимопомощи в обучении и воспитании, а также работу по подведению школьников к новым условиям учебной деятельности в новой школе.

Итоги проверки данной модели в условиях работы Олесской группы смежных школ Бусского района Львовской области обсуждались и одобрены в феврале 1969 года на заседании Совета Львовского областного института усовершенствования учителей.

Обеспечение требований преемственности в обучении во многом зависит от руководителей школы — директора и его заместителей, которые главным образом «задают тон» в работе, вместе с коллективом учителей определяют ее главные направления.

Диссертантом определены роль и функции руководителей школы в выполнении требований принципа преемственности в педагогическом процессе в целом и в частности — в процессе обучения. Эти функции можно вкратце сформулировать так:

а) Разработка и внедрение в практику работы школы системы мероприятий, направленных на обеспечение преемственной связи в обучении и воспитании. Среди них — планирование работы, разработка рекомендаций и памяток, определение конкретных задач всех работников школы, решение организационных вопросов;

б) Ознакомление педагогических работников с требованиями принципа преемственности и состоянием их реализации в школе. Оказание им помощи в этом вопросе;

в) Координация деятельности разных звеньев школы и внешкольных учреждений с целью обеспечения преемственных связей между ними. Согласование требований и системы работы учителей разных классов и предметов, деятельности октябрят, пионеров и комсомольцев, системы внеклассной работы, связей между школой, родителями и общественностью и др.;

г) Осуществление контроля за выполнением требований принципа преемственности на уроках и во внеклассной работе. Анализ состояния обеспечения преемственных связей в педагогическом процессе в целом и в отдельных его звеньях;

д) Изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта по данному вопросу.

Очень важно, чтобы руководители школы, определяя и ставя перед педагогическим коллективом центральные узловые задачи, имели также в виду задачу обеспечения требований принципа преемственности в обучении и воспитании. Мероприятия, направленные на соблюдение этих требований, должны разрабатываться в годовом плане работы школы, в планах методической работы и др.

Самый важный участок работы директора школы — руководство педагогическим процессом и, в первую очередь, на уроке — основном звене этого процесса. Наблюдая и анализируя уроки учителей, руко-

водитель школы должен изучать их, также исходя из требований преемственности в обучении и воспитании. Для этого диссертантом разработана примерная памятка для наблюдения и анализа уроков.

Большую помощь директору школы в деле улучшения руководства педагогическим процессом окажет комплексное изучение состояния работы по обеспечению преемственности в обучении и воспитании. При этом также можно использовать другую примерную памятку, которая охватывает главные направления работы школы. Данная памятка поможет работникам отделов народного образования, методистам в изучении работы школы.

В конце третьей главы диссертации помещены примерные рекомендации для педагогов, которые работают с детьми в системе дошкольного воспитания и в школе. Их могут использовать воспитатели дошкольных учреждений, учителя начальных, средних и старших классов, классные руководители и воспитатели, пионерские и комсомольские работники, руководители школ.

Данные рекомендации, начиная с 1960 года, широко внедряются в практику работы школ Львовщины через систему областных, городских и районных курсов и семинаров. В настоящее время они применяются во многих школах и получили одобрение педагогической общественности области. В частности, они обсуждались и одобрены на областной научно-практической конференции по проблеме преемственности, которая состоялась в г. Львове в марте 1969 года.

По нашим данным, внедрение рекомендаций в практику работы школ положительно влияет на ход и результаты педагогического процесса. Это особенно ощутимо в пятых классах, которым уделялось особенно много внимания. За период с 1959 по 1968 год общая успеваемость учащихся школ Львовской области возросла на 5,2%, а в пятых классах — на 8,5%. По Закарпатской области этот показатель составляет соответственно 4,5% и 4,8%, а по Николаевской — 2,9% и 5,3%.

Новое в данном исследовании можно вкратце сформулировать так:

1. Сделана попытка уточнить и более полно сформулировать содержание принципа преемственности в общепедагогическом плане, в частности:

а) полнее отражено в нем требования, относящиеся к воспитательной стороне педагогического процесса;

б) включено существенное положение о необходимости обеспечения поступательно-восходящего характера развертывания педагогического процесса, что полнее отражает его природу и ориентирует учителей на улучшение подготовки учащихся к более сложной учебной деятельности в будущем;

в) подчеркнута направленность преемственных связей не только в прошлое, но и в будущее, что ориентирует учителя не только на опору на прежний опыт школьников, но и на учет перспективных задач обучения и воспитания;

г) полнее учитывается позиция обеих сторон педагогического процесса: учителя и учащихся.

2. На основании общепедагогических требований преемственности уточнено и сформулировано содержание принципа преемственности в обучении, обоснована целесообразность отнесения преемственности в ранг общепедагогических и дидактических принципов.

3. Сделана попытка определить роль и место преемственности сре-

ди дидактических принципов. Указаны связи преемственности с данными принципами.

4. Исследованы типичные недостатки в осуществлении требований преемственности в учебной работе школ и намечены некоторые пути их устранения. При изучении трудностей обучения учтена как позиция учителя, так и позиция учащегося. Показано наличие искусственных дидактических барьеров и разрывов «на стыках» отдельных ступеней обучения, рассмотрен их характер и влияние на ход учебного процесса.

5. Разработаны примерные педагогические рекомендации для основных категорий дошкольных и школьных работников по обеспечению преемственных связей в обучении и воспитании.

6. Разработана модель связей между школами, которые на разных этапах обучения работают с одними и теми же учащимися (смежные школы).

7. Разработаны примерные памятки для наблюдения и анализа уроков в плане требований принципа преемственности и для комплексного изучения работы школы по этому вопросу.

8. Составлен общий проект учебного плана для средней школы — одиннадцатилетки с охватом для обучения в 1 классе детей-шестилеток.

9. Экспериментально доказана возможность и целесообразность постепенного перевода учащихся на предметную систему обучения.

10. Условно введены новые понятия: дидактический барьер, смежные школы.

Теоретическое значение данного исследования заключается в том, что сделана попытка дополнить и уточнить содержание понятия преемственности в обучении и воспитании, решить вопрос о преемственности как общепедагогическом и дидактическом принципе и определить его место в системе дидактических принципов. Преемственные связи рассматриваются как пронизывающие весь педагогический процесс, выделяются общие линии их действия в этом процессе.

Выводы и обобщения исследования могут быть использованы при составлении учебных планов и программ, методик изучения отдельных предметов в школе и пособий по внеклассной работе.

Практическое значение исследования также заключается в разработке педагогических рекомендаций для работников системы дошкольного и школьного воспитания, модели преемственной связи межшколами и памяток для изучения работы школы и учителей. Эти материалы окажут помощь практическим работникам.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ ИЗЛОЖЕНО В СЛЕДУЮЩИХ ОПУБЛИКОВАННЫХ АВТОРОМ РАБОТАХ:

1. Преемственность в работе начальных и средних классов, ж. «Радянська школа», 1964, № 1 (на украинском языке).

2. Обеспечение преемственности — одно из условий научной организации труда в школе. В сб. «Материалы к совещанию по вопросам научной организации труда в системе народного образования». Киев—Донецк, 1966 (на украинском языке).

3. Снова о трудностях в обучении пятиклассников, ж. «Радянська школа», 1966, № 5 (на украинском языке).

4. О преемственности в учебно-воспитательной работе школ и дошкольных учреждений. Инструктивно-методическое письмо Львовского ИУКУ. Львов, 1969 (на украинском языке).

5. Обеспечение преемственности в обучении в начальных и средних классах. В сб. «Школы Львовщины в борьбе за выполнение закона о школе». Львов, ИУКУ, 1964 (на украинском языке).

6. Обеспечение преемственности в учебно-воспитательной работе — одно из условий преодоления неуспеваемости и второгодничества. В сб. «Работать без второгодников». Львов, ИУКУ, 1965 (на украинском языке).

7. О некоторых особенностях работы классного руководителя пятого класса. В сб. «Внеклассная воспитательная работа». Львов, ИУКУ, 1966 (на украинском языке).

8. Некоторые педагогические и психологические аспекты преемственности в обучении. В сб. «Педагогическую психологию — в школу». Львов, ИУКУ, 1967 (на украинском языке).

БГ 04040. Подписано к печати 15.VI-70 г. Формат 60 x 90 1/16.  
Печат. лист. 1,25. Зак. 2657. Тираж 290. Бесплатно.

---

Николаевская районная типография  
Львовского областного управления по печати.  
г. Николаев, пл. Победы, 27.



