

## Ростовский опыт преодоления неуспеваемости

В конце 50-х гг. XX в. учительство страны было сориентировано на выполнение нового закона о школе, направленного на реорганизацию школы в одиннадцатилетнюю с производственным обучением. Главным тормозом перестройки народного образования в этот период являлось второгодничество. Число второгодников в суммарном выражении по городам, районам, областям России достигало «баснословных цифр» [224]. На повторное обучение детей в одних и тех же классах затрачивались огромные государственные средства. Передовые учителя считали второгодничество в начальной и восьмилетней школе педагогическим браком. Они заявляли о возможности и необходимости преодоления данного явления. Всех педагогов воодушевил пример коллектива средней школы № 1 г. Ростова-на-Дону. Опыт школы по преодолению неуспеваемости учащихся изучали, старались понять, перенести в свои условия. Не потерял он актуальности и в настоящее время. Необходимость его осмысления диктуется следующими причинами. Несмотря на значительное число работ о ростовском опыте, мнения учителей и работников органов образования 60-х гг. XX в. разделились. Одни оценивали его как выдающееся явление, другие не находили в нем ничего особенного. Публикации передовых учителей ростовских школ свидетельствуют, что ни критики, ни сторонники новаторского поиска ростовчан не получили полного и точного представления о содержании и характере опыта [142].

Ростовский опыт зародился в общей атмосфере творческого подъема, охватившего передовое учительство после принятия закона о школе. Его рассмотрение в отрыве от опыта других школ не способствовало раскрытию существенных характеристик.

За последнее двадцатилетие в Республике Беларусь накоплен огромный пласт нового позитивного педагогического опыта, требующий глубокого изучения и обобщения. В этой ситуации опыт ростовских учителей является поучительным во многих отношениях.

Впервые информация об опыте ростовских учителей прозвучала в докладе учительницы школы № 1 Ростова-на-Дону Л. А. Шумеевой на II Всероссийском съезде учителей (9 июля 1960 г.). В своем выступлении она отметила, что их школа работает без второгодников. Выступление Л. А. Шумеевой опубликовала центральная пресса. Призыв педагога «Давайте учиться, трудиться и жить по-коммунистически, без второгодников» [338] всколыхнул педагогическую общественность. На страницах журнала «Народное образование» развернулась дискуссия [40; 86; 132; 202; 251]. Описанию опыта и его оценке было посвящено несколько книг [23; 241; 242; 305].

Опыт ростовских учителей вызвал широкий интерес у педагогов всей страны. «Естественно, люди хотят узнать, что составляет главную суть работы школы без второгодников, – писала директор СШ № 1 М. П. Янова, – хотят допытаться, что же такое изобрели ростовские педагоги, и бывают крайне разочарованы, не обнаружив ничего нового» [343, с. 57]. Причина успеха педагогического коллектива школы, по ее мнению, заключалась в использовании всего лучшего, чего достигла теория и практика обучения и воспитания. На реплику одного из разочарованных посетителей «все это делается и в наших школах» М. П. Янова ответила: «... Разница между нашей и вашими школами, видимо, не в том, что мы делаем, а в том, как мы делаем» [343, с. 57]. Складывалась система преодоления неуспеваемости учащихся довольно трудно.

1 сентября 1959 г. в школе прозвенел долгожданный звонок. Классы выстроились на традиционную линейку. Директор школы обошла строй ребят, пристально выискивая оставленных на второй год школьников. Никто в школе не заметил отсутствия в строю одного из двенадцати второгодников, а зоркие глаза Марии Павловны Яновой это не упустили. Нашла она ученика после линейки на лестнице. Тот наотрез отказался идти в чужой ему пятый класс. Он умолял директора школы разрешить учиться в своем родном шестом классе. В этот памятный день М. П. Янова сделала запись в своем дневнике: «Труден будет штурм второгодничества. Это будет похоже на восхождение на неведомый заснеженный перевал. Но, как говорится, жребий брошен. ...С чего начинать? Где это самое главное звено, взявшись за которое можно вытащить всю цепь, всю школу на этот далекий, заснеженный и еще невидимый нам перевал?» [241, с. 27].

М. П. Янова, талантливый педагог с тридцатилетним стажем, поставила перед учителями задачу – преодолеть второгодничество. Ей активно помогали заведующая учебной частью Е. Г. Токарева, секретарь партийной организации Н. М. Заславская, председатель месткома Л. А. Шумеева.

За сравнительно короткий срок в школе сложился дружный, работоспособный педагогический коллектив. Появились в нем и свои традиции. Важнейшая из них заключалась в естественном процессе обновления коллектива. За 15 лет из школы не уволился ни один педагог. Одну треть коллектива составляли молодые учителя, другую – педагоги среднего возраста, третью – опытные мастера с большим стажем. Энергия и энтузиазм молодежи органично сочетались с мастерством опытных педагогов [140].

Администрация школы понимала: чтобы иметь слаженный коллектив, надо много «повозиться с каждым новым учителем, особенно с теми, кто только ступает на трудный педагогический путь» [343, с. 59]. Настоящую школу педагогического мастерства в коллективе прошли учителя Э. И. Ахназарьянц, Г. В. Говорова, В. К. Романова, З. Ф. Филимонова, А. И. Шагинян, О. Г. Цыркунова и др. Заведующие учебной частью, председатели методических объединений, опытные педагоги научили их планировать и проектировать учебную работу, выбирать методы обучения, организовывать самостоятельную работу учащихся, осуществлять контроль, наполнять живым содержанием воспитательные мероприятия.

Интересы школы у всех педагогов были на первом месте. Члены коллектива придерживались правила: говорить друг другу только правду. Если человек ошибался, его тактично поправляли. Учителя открыто критиковали действия администрации, партийного бюро. На критику никто не обижался. Указанные недостатки немедленно устранялись. Вот один небольшой, но весьма показательный пример.

*Администрация школы перевела 7 «Б» класс из второй смены в первую, а 7 «А» – из первой во вторую. Многим учителям в связи с этой перестановкой пришлось давать уроки в двух сменах, в расписании учителей появились «форточки». Классный руководитель 7 «А» класса заявил, что помещение для многолюдного 7 «А» класса слишком мало.*

*Вопрос рассмотрели на заседании месткома. Директор школы М. П. Янова объяснила учителям и классным руководителям обоих классов, чем вызвана перестановка: 7 «А» – сильный класс, а в 7 «Б» много ребят, нуждающихся в дополнительной помощи. Им нужно посещать репетиторские группы. Завершила директор выступление словами: «Решайте сами, как поступать» [224, с. 58]. И хотя большинству учителей было удобно, чтобы 7 «Б» занимался во вторую смену, они в интересах дела проголосовали за решение администрации.*

Решению проблемы ликвидации второгодничества в ростовской школе № 1 во многом способствовала новая система контроля за работой учителей. Директор и завучи отказались от разовых посещений уроков. Они перешли к изучению определенных участков жизнедеятельности школы.

Индивидуальный контроль администрации заменялся на контроль-помощь учителю. Распространялся он и на деятельность учащихся. Администрация, посещая уроки, опрашивала учащихся, давала им контрольные работы по своим текстам, просматривала тетради. Особое внимание руководство школы уделяло отстающим ученикам. Каждая двойка была на учете. Завучи ежедневно проверяли тетради отстающих учеников, следили за выполнением ими индивидуальных заданий. Это позволяло быть в курсе учебных дел учащихся, более эффективно помогать учителям.

В школе № 1 г. Ростова-на-Дону ученики хотели учиться. Педагоги, посещавшие уроки ростовских учителей, не видели ни одного случая злого нарушения дисциплины, не слышали ни одного грубого замечания в адрес учеников. «Правила для учащихся в школе, – писали педагоги, – не настенное украшение в позолоченной рамке, как часто бывает в других школах, а вошедшие глубоко в сознание детей нормы поведения» [343, с. 58].

Значительную помощь учителям оказывали родители учеников. Они создавали репетиторские группы, занимались индивидуально с учащимися, имеющими пробелы в знаниях. Руководили репетиторскими группами и учителя-пенсионеры (Е. К. Воронина, М. И. Смирнова, О. Н. Цируль).

Пионерами в деле преодоления второгодничества в ростовской школе № 1 считаются учителя начальных классов З. И. Володина, А. Ф. Епанишникова и Е. Ф. Медведева. Они ежегодно в своих классах уменьшали число второгодников. Так, в 1956/57 учебном году их было 5 (из 422 учеников), в 1957/58 – 4 (из 425), в 1958/59 – 2 (из 448). В 1959/60 учебном году только 1 ученик (из 457 детей) получил работу на осень [224]. Учителя начальной школы не только доказали возможность преодоления неуспеваемости учащихся, но и подготовили почву для решения проблемы в средних и старших классах школы.

Первыми без второгодников в среднем и старшем звене школы стали работать Н. М. Заславская и Л. А. Шумеева. Вскоре к ним присоединились другие учителя (Г. К. Говорова, Э. А. Мазин, Т. П. Маслова, В. Н. Сухорукова, Д. В. Хлиян).

В 1959–1960 учебном году в школу пришло 240 новых учеников из соседних школ. Некоторые ребята, попав в непривычную для них обстановку, растерялись, стали получать двойки. Администрация школы в отношении прибывших учеников установила правило: на плохие отметки не смотреть. Конкретная помощь каждому ученику, тесная связь с родителями принесли свои результаты. Через неделю после начала учебных занятий «новички» заявили: «Здесь нельзя не заниматься» [224, с. 57].

Не все педагоги школы сразу в полной мере овладели передовым опытом, новыми методами ведения урока. Таким учителям помогали методические объединения. На заседаниях методобъединений обсуждались вопросы активизации методов обучения, повышения качества знаний, предупреждения отставания учеников. Председатели методических объединений учителей-предметников высказались за

то, чтобы в параллельных классах работали разные учителя. Например, математику в 10 «А» классе вел Э. А. Мазин, в 10 «Б» – Г. К. Говорова. В восьмых классах данный предмет преподавали три учителя, в седьмых и пятых – два. Такая расстановка учителей позволяла обмениваться опытом, коллективно обсуждать и решать методические вопросы [140].

Постепенно в школе увеличивалось количество уроков, на которых наблюдалась активная деятельность учеников. Активизации деятельности детей способствовало широкое использование средств наглядности. Все учителя школы овладели киноаппаратом.

Летом 1962 г. коллектив школы № 1 г. Ростова-на-Дону демонстрировал свои успехи в борьбе с второгодничеством на Выставке достижений народного хозяйства. Школа являлась своеобразным маяком для других школ области. К этому времени более 750 школ работали без второгодников. Почти 4 тысячи учителей добились полной успеваемости своих учеников [198].

В ноябре 1962 г. в г. Ростове-на-Дону состоялась XIV областная научно-практическая конференция, организованная Министерством просвещения РСФСР, Академией педагогических наук, Ростовским областным отделом народного образования.

Целью конференции являлось глубокое и всестороннее изучение опыта ростовских учителей. Программа конференции включала доклады, освещающие практические аспекты борьбы с второгодничеством. Участвовало в ней свыше 2 тыс. человек: учителя, директора школ, работники Министерств просвещения, районных, областных отделов народного образования, представители педагогических вузов, институтов усовершенствования учителей, Академии педагогических наук. Присутствовали на конференции представители Украины, Армении, Латвии, Грузии, Молдавии [134].

Заведующий Ростовским обласно М. И. Иваненко в своем докладе перечислил основные пути повышения качества знаний учащихся в школах области: психологическая подготовка руководителей школ и учителей к решению проблемы; вооружение учителей передовыми приемами педагогического труда; повышение эффективности обучения на основе связи его с жизнью; обучение на уроке всех и каждого; согласованность действий администрации, общественных организаций школы и родителей. Он подчеркнул, что в борьбе за преодоление второгодничества взяты лишь первые рубежи. «Изучение, систематизация и внедрение лучшего опыта в школьную практику является первоочередной задачей областного отдела образования», – сказал М. И. Иваненко [113, с. 30].

Директор 1-й Ростовской школы Е. Г. Токарева в своем выступлении раскрыла секрет успеха учителей. По ее мнению, педагоги добиваются хороших знаний у школьников «благодаря непрерывному обогащению содержания обучения, органичной связи обучения с жизнью, творческому подходу педагогов к каждому уроку, постоянному повышению мастерства учителя» [113, с. 22].

Заведующий кафедрой педагогики Ростовского педагогического института Г. Н. Петренко рассказал о методической помощи ученых учителям-новаторам, охарактеризовал деятельность школ передового опыта. К началу работы конференции их насчитывалось более 400.

Участники конференции посетили 582 урока в 69 школах области [113], познакомились с условиями производственного обучения, кружковой работой, выставками ученических работ, деятельностью школьных музеев. Они отметили, что в школах Ростовской области сложилась и функционировала система, обеспечивающая *единство обучения, воспитания и развития школьников*.

Конференция имела большое научное и практическое значение. В некоторых странах Западной Европы и США на тот период проблема неуспеваемости «решалась» довольно просто: неуспевающих «перемещали» в специальные классы, где занимались дети с «низкими» способностями. Таким образом, создавалась видимость полного благополучия с успеваемостью в школе. Огромный процент неуспевающих обнаруживался при сдаче экзаменов на получение свидетельства об окончании школы. «Такой подход неприемлем для нашей педагогики», – подчеркнул в своем выступлении на конференции член-корреспондент АПН РСФСР Э. И. Монозон [198, с. 34].

Конференция показала, что неуспеваемость и второгодничество в ростовских школах преодолевались путем совершенствования всей системы учебно-воспитательной деятельности школы. Успешную работу школ обеспечивали сплоченные учительские коллективы. Лидировали школы, в которых царил творческая атмосфера, нетерпимое отношение к недостаткам, постоянная борьба с проявлением формализма.

Заведующий Таганрогским горно П. Д. Жидков и директор СШ № 10 г. Таганрога А. П. Войновская в своих выступлениях показали роль руководителей школ и отделов народного образования в решении вопроса повышения качества знаний учащихся. Они отметили, что в деятельности директоров школ и отделов народного образования стала преобладать функция педагогического руководства, в школьную практику широко внедрялись достижения педагогической науки и передового опыта.

Широкое освещение на конференции получило движение «*Всем классом – в следующий класс*». Старшеклассники ростовских школ брали на себя обязательства хорошо учиться, хорошо трудиться,

овладевать специальностью, активно участвовать в трудовом воспитании младших школьников. Ребята успешно выполняли свои обещания.

Заведующий Ростовским обласо М. И. Иваненко в заключительном слове отметил, что педагогические коллективы школ Ростовской области находились лишь в начале пути к полной ликвидации второгодничества. Но уже то, что сделано ростовскими учителями, подчеркнул он, является «важным вкладом в решение кардинальной проблемы педагогики – предупреждения неуспеваемости учащихся» [113, с. 30].

Передовой опыт ростовских учителей заключался в преодолении неуспеваемости. Разработке методической системы предупреждения и ликвидации неуспеваемости способствовало наличие четкой цели, творческое применение достижений педагогической мысли, опора на опыт других школ.

Основной акцент делался на глубокое изучение личности учащихся; индивидуальную работу со слабыми и отстающими учащимися; установление межпредметных связей; активизацию познавательной деятельности; укрепление связи обучения с жизнью; повышение грамотности школьников; изменение форм проверки и оценки знаний [142]. Охарактеризуем более подробно каждое направление работы.

*Изучение личности учащихся.* Для изучения личности учеников IV–V классов учителя-предметники поддерживали тесный контакт с учителями начальной школы. Они посещали уроки, участвовали в разработке отдельных тем по предметам, ассистировали при проведении контрольных работ, знакомились с характеристиками учащихся, их состоянием здоровья, условиями жизни. Это позволяло ростовским учителям заранее знать, кого они будут учить в новом учебном году.

Уровень знаний учащихся в начале учебного года выявлялся посредством контрольных работ, диктантов, выполнения специальных заданий по карточкам, анкетирования. С помощью анкет учителя определяли мотивацию изучения предмета учениками, виды заданий, которые им нравилось выполнять, стремление к самообразованию, трудности в учебе, объемы помощи в учении.

Распространенным средством определения уровня знаний учащихся являлись самостоятельные работы, в частности по математике. Вначале на уроке изучалась теория, коллективно решались примеры на доске. Затем ученикам предлагалось самостоятельно решить несколько примеров. Содержание работ подбиралось таким образом, чтобы первый пример могли решить все учащиеся. Второй пример предполагал возможность решения его различными способами, что было по силам большинству. Третий пример могли решить только наиболее подготовленные учащиеся. Каждый ученик видел, что за выполнение более сложного задания ставилась более высокая оценка.

Изучению и развитию учебных возможностей учащихся в значительной мере способствовал проблемный подход к обучению. Педагоги Э. И. Ахназарьянц, Э. А. Мазин, М. М. Хлиян для способных, увлеченных предметом учеников всегда имели в запасе интересные задания и вопросы [180, с. 135]. Опытные учителя создавали на уроке такую обстановку, что даже самый неудачный ответ ученика никогда не вызывал насмешку одноклассников.

*Индивидуальная работа со слабыми и отстающими учениками.* Учителя Ростовской школы № 1 разработали систему активного вовлечения слабоуспевающих учащихся в мыслительную деятельность. Составными элементами системы являлись индивидуальная работа со слабыми учениками; дополнительные занятия с отстающими; взаимопомощь учащихся [134]. При разработке системы педагоги придерживались правила: «уровень фактических заданий и требований к слабо успевающим ученикам не должен снижаться ниже программного» [286, с. 50].

Работа с отстающими учащимися осуществлялась по следующим направлениям: *преодоление выявленных пробелов; предупреждение образования новых пробелов; вооружение навыками учебного труда; формирование положительного отношения к учебе.*

Ликвидация выявленных пробелов осуществлялась как на уроках, так и в процессе дополнительной работы с учащимися. В упражнения учителя включали примеры на применение правил, приемов вычислений, в которых учащиеся больше всего испытывали трудности.

Предупреждение образования новых пробелов в знаниях достигалось посредством консультирования учеников по работе с книгой, разработки специальных карточек-инструкций, карточек-подсказок. Широко использовались также карточки с заданиями, которые освобождали слабых учеников от «непроизводительных затрат времени» [52, с. 142]. Например, учительница математики Л. С. Булычева давала слабым ученикам задания, в которых имелись пропуски (окошки). Ученики вписывали в окошко правильный ответ.

Для отстающих учеников в ростовских школах создавались бесплатные репетиторские группы. По составу они были немногочисленны (5–10 чел.). Периодичность занятий – два раза в неделю. Существовали и другие формы помощи учащимся. Например, учительница Г. В. Говорова давала один дополнительный урок по геометрии для 8 класса. Учительница Т. Ф. Маслова на уроках русской литературы выделяла пять минут на повторение правил, объяснение распространенных ошибок. Каждый четверг она проводила дополнительный урок по русскому языку, на котором учащиеся писали диктанты, вы-

полняли самостоятельные творческие работы. Слабые ученики оставались в субботу после уроков и слушали повторно объяснение учительницы [100].

Ростовские учителя широко практиковали ученическую взаимопомощь. Более сильные ученики помогали слабым в решении задач, в усвоении трудных тем.

Отдельные педагоги и работники образования, изучавшие систему работы ростовских учителей со слабыми учащимися, высказывали сомнение: «не перегружают» ли ростовчане отстающих учеников? Передовые учителя решительно возражали против такой постановки вопроса. «Неужели будет лучше, если ученик, плохо зная пройденный материал и не понимая нового, будет пытаться безуспешно разобраться в нем дома на протяжении многих часов», – писала А. Г. Епанишникова [100, с. 45]. Все учителя школы считали, что только вовремя оказанная помощь «возбуждает у слабых учеников интерес к учению, охоту к труду, укрепляет веру в свои силы, развивает дремлющую мысль» [100, с. 45].

*Осуществление межпредметных связей.* Их установлению предшествовало изучение учителями программ смежных предметов. Педагоги составили перечень взаимосвязанных тем, разработали таблицу межпредметных связей, позволяющую ориентироваться в сроках прохождения интересующей темы, в объеме знаний, имеющихся у школьников, а также организовывать систематическое повторение по взаимосвязанным дисциплинам.

Ростовские учителя, проанализировав различные варианты межпредметных связей, разделили их на три группы: *последующие, сопутствующие, предшествующие* [185].

Ситуацию, когда происходил перенос знаний из смежных предметов в изучаемый, а учащиеся использовали уже имеющиеся знания в качестве опоры для получения новых, ростовчане называли *опорной* связью. Ситуацию, при которой учащиеся возвращались к старому материалу, рассматривая его на более высоком уровне, называли *закрепляющей* связью.

Предшествующая межпредметная связь также делилась на два вида: *подготавливающая* и *требующая закрепления*. Основное назначение *подготавливающей* связи заключалось в подготовке учащихся на уроках к восприятию нового материала смежных предметов. *Требующая закрепления* связь использовалась в случаях, когда ученики не были готовы к восприятию вопроса по какому-то предмету из-за незнания связанных с этим вопросом фактов из смежной области. Вопрос откладывался до изучения его в рамках смежного предмета. После изучения вопроса учитель возвращался к нему на своем предмете, дорабатывал с учениками и закреплял.

Взяв за основу данную классификацию, учителя создали таблицы межпредметных связей по каждому предмету. В них указывались взаимосвязанные темы, сроки прохождения тем, страницы учебников смежных предметов, на которых излагался материал взаимосвязанных тем.

С помощью таблиц учителя находили уроки по смежным дисциплинам, на которых можно было повторять и закреплять материал. После этого готовили класс к восприятию нового материала. За неделю-полторы до изучения темы учитель-предметник и учитель смежного предмета проводили предварительную контрольную работу, демонстрирующую уровень знаний, необходимых для дальнейшего продвижения вперед. Текст работы составляли оба педагога. Анализ контрольных работ позволял заранее принять меры по устранению недостатков в усвоении материала.

Использование межпредметных связей способствовало систематизации повторения всех учебных курсов, более частому повторению изученного материала, прочному запоминанию.

Таблица межпредметных связей помогала учителям смежных предметов в выборе уроков для взаимопосещения. Чаще всего учителя стремились посетить те уроки, где шла подготовка к восприятию материала по данному предмету или его закрепление. Они активно участвовали в планировании этих уроков, устраняли пробелы в знаниях учеников. В ходе взаимопосещений вырабатывались единые требования к ведению тетрадей, решению задач, трактовке понятий и т. д.

*Активизация познавательной деятельности учащихся.* Ростовские учителя с самого начала правильно определили то «основное звено», от которого зависела результативность всего обучения. Таким звеном являлся труд ученика на уроке. Учителя-предметники разработали целый ряд средств активизации познавательной деятельности учащихся.

Учитель физики В. Н. Ковалев, приступая к изучению темы «Реактивное движение», давал краткую характеристику успехов СССР в освоении космоса, а затем ставил перед учащимися задачу раскрыть сущность реактивного движения. Учитель М. М. Хлиян широко использовал физический эксперимент, кратковременные экскурсии (на радиоузел, в помещение школьной отопительной системы т. д.) [316]. Математик Э. А. Мазин повышал интерес учащихся к математике посредством знакомства с историей науки, решения конкурсных и олимпиадных задач, поощрения чтения дополнительной литературы, организации встреч с учеными, проведения математических вечеров, выпуска математических газет [181].

Учителя русского языка активизировали познавательную деятельность учеников умелым сочетанием теории с хорошо продуманными практическими заданиями. Покажем это на примере учительницы Т. А. Масловой в V классе по теме «**Правописание е и ё после шипящих в корне**» [198]. В начале урока учительница провела фронтальный опрос. Выслушав ответы учащихся, она обратила внимание на трудность в правописании е и ё в корнях слов после шипящих. Объяснение нового материала Т. А. Маслова начала с анализа записанных на доске слов. Ребята указывали ударные слоги в словах, подчеркивали шипящие. Пользуясь готовым текстом, они объяснили, где и почему пишется е и ё в корнях слов, затем выполняли упражнения по учебнику. В конце урока учительница дала предупредительный диктант (узнавание изучаемой орфограммы на слух). Учащиеся составляли предложения, включали в них определенные слова.

Достоинства урока заключались в том, что словарно-орфографическая работа, проведенная в начале, служила отправным моментом для знакомства с новой темой. При объяснении нового правила учительница указывала существенные признаки орфограммы и давала образец применения правила на практике. На этапе закрепления учащиеся выполняли усложняющиеся упражнения: сначала упражнения на узнавание орфограммы в готовом тексте, затем слуховой диктант, в конце – конструирование примеров, составление предложений.

В старших классах восьмилетней и средней школы учителя широко использовали виды работ, которые предполагали самостоятельное изучение нового материала, требовали применения знаний на практике. Например, на уроке русского языка (учительница О. И. Татарченко) учащиеся придумывали предложения, используя изучаемые художественные произведения, просмотренные кинофильмы, работали над конкретной темой или опорными словами [256].

Активизации познавательной деятельности учащихся в значительной степени способствовало широкое использование специальных дидактических материалов. Так, все ученики начальной школы имели карточки с цифрами и знаками арифметических действий, а также карточки с орфограммами и их признаками. С помощью карточек учителя проводили массовое одновременное объяснение.

Уроки ростовских учителей характеризовались постепенным возрастанием трудоемкости, самостоятельности, творческой направленности работы учащихся. Благодаря правильному построению урока ученики не утомлялись на занятиях.

Продуктивной мыслительной деятельности учащихся способствовали рациональный темп урока, периодическая смена видов деятельности. При этом ростовчане соблюдали объективные законы первичного восприятия учебного материала и мыслительной переработки воспринятого.

Значительное место в работе по активизации познавательной деятельности учащихся отводилось внеклассной образовательной работе (кружки, олимпиады, экскурсии и др.).

*Укрепление связи обучения с жизнью.* Сильной стороной ростовского опыта являлось успешное осуществление принципа укрепления связи обучения с жизнью. Так, под руководством учителей физики М. М. Хлияна и В. Н. Ковалева старшеклассники ростовской школы № 1 во время практики на производстве находили в машинах и станках простые механизмы, определяли их назначение; наблюдали за различными видами деформации тел; следили за напряжением и плотностью тока при никелировании. На уроках решали задачи из области энергетики, ремонтировали бытовое электрооборудование, изготавливали электроприборы [316].

Аналогичную работу проводили учителя математики Э. А. Мазин, С. М. Лебедев, Г. В. Говорова. Они определили перечень вопросов, требующих применения математических знаний на производстве: скорость резания резца, точность в обработке; размеры в технике, проверка размеров, микрометр; определение диаметра, шаг резьбы; правильные многоугольники [100]. Вопросы использовались при составлении учащимися задач.

Принцип связи обучения с жизнью широко осуществляли в практической деятельности и учителя-филологи. Так, учительница русского языка О. И. Татарченко профессионально объясняла учащимся значение грамматических категорий в языке и то, как правильно их использовать в повседневной речи [256]. На уроках учительницы Т. Е. Боевой старшеклассники описывали трудовой процесс на производстве, составляли биографии-очерки о передовиках производства [310]. На уроках заслуженной учительницы школы РСФСР Л. А. Шумеевой ученики писали сочинения на темы производственного характера, составляли деловые бумаги (докладные записки, акты о приемке и сдаче инструментов и т. д.) [198].

Реализация принципа укрепления связи обучения с жизнью способствовала более глубокому пониманию учащимися теоретического материала, повышению научного уровня их профессиональной подготовки, знакомству с моральным обликом простых тружеников.

*Борьба за грамотность учащихся.* Неуспеваемость по русскому языку, как правило, следствие слабых мыслительных навыков учащихся, неполного усвоения ранее пройденного. Поэтому ростовские

учителя-филологи главный упор сделали на развитие у учащихся умений рассуждать при изучении трудных тем грамматики, на правописание, повторение материала в процессе урока.

Учителя Ростовской школы № 1 разработали свою методику пользования правилами. На первом этапе ученики работали по алгоритму: рассуждали вслух над правилом. Делая правильное умозаключение на основе ряда связанных между собой суждений, они начинали понимать правило, осмысливать его назначение. На втором этапе учащиеся учились применять правило. Достигалось это с помощью системы упражнений. Закреплению навыка применения правила способствовали предупредительные, объяснительные, выборочные диктанты, сочинения по опорным словам. Итоговой работой становилось сочинение на основе личных наблюдений [21].

Малоопытному педагогу могло показаться, что пространные рассуждения учеников вслух отнимали много времени. У ростовских учителей на этот счет было свое мнение. Учительница русского языка Э. И. Ахназарьянц писала: «Чем больше осмысленной поддержки у навыка, тем он прочнее, ... а при изучении каждой следующей темы, требующей умений рассуждать, быстрота рассуждения увеличивается» [21, с. 125].

Хорошее понимание и осознанное восприятие учениками грамматического материала не являлись условием прочности его усвоения. Требовалось регулярное и систематическое подкрепление повторением. В зависимости от целей и времени повторения различались его виды: *повторение, предшествующее изучению нового, повторение ранее пройденного для закрепления на новом уровне.*

Повторение, предшествующее изучению нового материала, использовалось для оживления временных связей, воспроизведения в памяти ранее изученного. Повторение ранее пройденного для закрепления на новом уровне проводилось в различных формах: грамматический разбор, словарные диктанты, тексты с пропусками орфограмм, знаков препинания. Для грамматического разбора учителя подбирали такие предложения, которые позволяли комплексно повторять разделы морфологии и синтаксиса, правила орфографии и пунктуации.

*Изменение форм проверки и оценки знаний.* Повышение эффективности урока позволило ростовским учителям добиться высокой частоты контроля. За четверть каждый учащийся опрашивался по русскому и иностранному языкам 9–15 раз, по другим предметам – 5–6 раз. В V–VI классах за это время выполнялось каждым учащимся 8–9 письменных работ по русскому языку, 4–6 работ по математике [105].

Большое распространение получили различные формы массовой проверки с применением специальных дидактических материалов. Использование карточек и других дидактических пособий позволяло учителю в течение всего урока наблюдать за работой каждого ученика, видеть результаты деятельности всего класса, оказывать своевременную помощь неуспевающим ученикам.

Знания учащихся педагоги часто оценивали с учетом классной и домашней работы. Происходило это путем выставления поурочного балла.

Изменился характер домашних заданий. Они уменьшились по объему, стали включать элементы наблюдений. Нередко домашние задания давались для подготовки к восприятию нового материала.

Существовал в Ростовской школе № 1 и опыт обучения без домашних заданий. Учительница М. Н. Румяга в 1-, и 2-х классах совсем не задавала работы на дом. Учитывая усложнение программы в 3 классе, она стала давать ученикам домашнее задание в незначительных объемах [100].

С ростовскими учителями тесно сотрудничали преподаватели кафедры педагогики Ростовского педагогического института, ученые лаборатории НИИ школ Министерства просвещения РСФСР, специальная служба внедрения достижений педагогической науки в школьную практику, существовавшая при институтах усовершенствования учителей.

Благодаря фундаментальной поддержке ученых ростовчане объединили различные направления работы по преодолению неуспеваемости и создали оригинальную методическую систему. Она предполагала установление межступенчатой связи, позволяющей учителям пятых классов участвовать в подготовке учащихся начальной школы; использование межпредметных связей с целью преодоления неуспеваемости по отдельному предмету путем опоры на успех ученика по другому предмету; непрерывное повторение изученного материала; создание широкого спектра самостоятельных работ на всех этапах формирования знаний, умений, навыков; применение средств активизации познавательной деятельности на уроке с опорой на принципы нарастания трудности и соединения обучения с жизнью; проведение систематического контроля.

Отечественная дидактика предоставила учителям аналитический аппарат, позволяющий выявлять причины низкого уровня познавательного процесса неуспевающих и слабоуспевающих учащихся. Программа изучения учебных возможностей учащихся служила также инструментом определения множества коррелятивных данных о соотношении учебных возможностей учеников с их биологическими, интеллектуальными особенностями, навыками учебного труда, образовательной подготовленностью и некоторыми моральными качествами.

Опыт работы школ без второгодников получил методологическое обоснование. Параллельно с его распространением исследовался широкий круг пограничных, узловых проблем. Учителя и организаторы просвещения широко использовали материал об условиях возникновения неуспеваемости, соотношении педагогических и непедагогических причин неуспеваемости, а также статистические данные, предоставленные учеными.

Союз учительского творчества и науки в опыте ростовских учителей можно рассматривать, по мнению В. И. Журавлева, как «социально значимый эксперимент» [105, с. 106]. Благодаря консолидации научных и практических работников были существенно продвинуты теоретические, методологические, методические и организационные вопросы предупреждения и преодоления неуспеваемости школьников. Исследователи и практики вместе вели поиски решения вопросов о типичных затруднениях учителей в руководстве познавательным процессом, индивидуальном подходе к слабоуспевающим, роли межпредметных связей в повышении интереса к учебе.

Практический выход концептуальной идеи оптимизации подкреплялся «критериями приближения уровня работы к оптимуму» [24, с. 18]. Идея оптимизации позволила выявить ряд новых подходов к педагогическому процессу. Становилась очевидной необходимость расширения понятийного комплекса, находящегося в границах термина «оптимизация».

6 марта 1963 г. коллегия Министерства просвещения РСФСР и Президиум Республиканского комитета профсоюза работников просвещения рекомендовали опыт ростовчан для распространения во всех школах Российской Федерации.

Главным практическим показателем освоения ростовского опыта являлась полная успеваемость. С 1962 по 1963 г. общее число второгодников в Ростовской области уменьшилось с 5,3 % до 3,8 %, в начальных классах – с 4,6 % до 2,6 % [113]. В 1963/64 учебном году около половины школ области работали без второгодников. С 1972 по 1977 г., по данным Министерства просвещения РСФСР, масштабы второгодничества сократились всего лишь с 0,8 % до 0,4 % от числа учащихся. В натуральных числах это снижение выразилось величинами: 4,7 тыс. в 1972 г. и чуть более 1 тыс. в 1977 г. [241]. Из данных статистики следует, что поднять успех работы ростовских учителей до всероссийского масштаба не удалось, хотя для этого были мобилизованы значительные научные силы.

В 1970 г. в Ростове-на-Дону состоялось Всероссийское совещание работников народного образования, на котором было отмечено, что «научно обоснованная и практически оправданная себя система работы без второгодников Ростовской школы № 1 не является достаточным условием всеобщего преобразования практики» [105]. Для перехода к всероссийскому, всесоюзному опыту преодоления второгодничества «необходим дополнительный, прежде всего, методологический поиск» [105, с. 107].

Всякое прогрессивное преобразование должно вести к снижению трудоемкости профессиональных действий, операций. В опыте ростовских учителей успех достигался значительным увеличением напряжения и удлинением рабочего дня педагогов (изготовление вручную до 70 дидактических карточек, проведение дополнительных занятий за счет своего свободного времени и т. д.). Подобный рост трудоемкости закономерен на стадии поиска, проверки эффективности нового. По мнению В. И. Журавлева, было бы оптимальным наличие двух систем: «опытной работы на стадии создания системы полной успеваемости и опытной работы по ее превращению в обычный, традиционный педагогический процесс» [105, с. 108].

Превращение «очагового» опыта во всеобщий настоятельно требовало увеличения корпуса ученых, отвечающих за научное обеспечение обновляющейся практики. В поле зрения исследователей должны были попасть вопросы изменения трудоемкости педагогического процесса, его интенсификации, организации свободного времени учителя.

Осмысление опыта ростовских учителей обусловило необходимость модернизации системы повышения квалификации учителей, руководителей школ, разработки содержания и методики их подготовки, промышленного изготовления дидактических средств. Однако этого не произошло.