

тодам: наблюдениям, демонстрации фильмов и иллюстраций, а также практически методам. В сочетании с коротким рассказом, поэзией, художественным словом они обеспечивают обогащение представлений детей о действительности, способствуют формированию осознанного отношения к ней.

Важно использовать методы, обеспечивающие мыслительную деятельность детей: сравнение, анализ, моделирование.

Впервые в средней группе начинают проводить беседы. Однако, учитывая психологические особенности детей данного возраста, всё же целесообразнее, по возможности, заменять беседы дидактическими играми, которые также выполняют функции обобщения и систематизации знаний. Особенно эффективными в повышении эмоциональной и интеллектуальной активности детей являются дидактические игры, в которых происходит смена позиций из обучающихся в обучающих /"Няньки помощники", "Петрушка - дворник"/.

8. Необходимо в процессе обучения использовать и методы, создающие установку на соответствующее поведение, стимулирующие формирование действительного отношения к действительности: обучение способам действий, незаконченность действия, перспективное планирование /"Подумайте, что нужно сделать, чтобы помочь зимующим птицам?"/, оценочный анализ ситуации /"Почему этим детям стало скучно?"/. Эффективны методы косвенного руководства, так называемые вопросы задания /"Кто хочет доделать?"/, "Отбери, что нужно тебе для стирки кукольного белья"/ и т.д.

9. Важно не только сообщать детям знания о явлениях общественной жизни, но и использовать методы, контролируемые формирующиеся у детей отношение к идеино-правственным ценностям нашего общества. Такие методы могут быть использованы на занятиях по изобразительности /изготовление подарков, предметов для украшения группы и т.п./. В планах занятий следует намечать такие задачи, а при оценке детских работ - отмечать не только практические навыки детей, но и желание ребят следовать общественно-значимой цели.

А.В.Перевозный

ОБУЧЕНИЕ НА ОСНОВЕ ОБОБЩЕННЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ  
ПОНЯТИЙ КАК УСЛОВИЕ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ВНУТРИКЛАСС-  
НОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ

1. Проведение целенаправленной дифференциации обучения способствует существенному улучшению знаний, умений и навыков школьников. Это признаётся во всех психолого-педагогических и методических работах.

В некоторых из них встречаются предупреждения о том, что осуществление дифференциации в классе, где собраны учащиеся с различной подготовкой, требует от учителя значительных временных и других затрат, а поэтому нереально. В частности, Н.Ф.Талызина и Т.В.Габай пишут: "Один учитель и не может одновременно организовать несколько потоков обучения. Но учащиеся всё-таки разные, поэтому для одних объяснение мало доступно, а продвижение других искусственно тормозится, так как по своему уровню они выше того "среднего" ученика, на которого рассчитывает учитель".<sup>1</sup>

2. В ходе нашего исследования выявлено, что при обучении морфологии по традиционной методике наблюдается значительный разброс в качестве знаний и умений школьников. В результате невозможно выделить ограниченное количество потоков, в каждый из которых входили бы школьники с приблизительно одинаковой подготовкой.

Количество потоков разрастается до 4-5, управлять которыми одному учителю при существующей наполняемости классов в городских школах действительно не под силу.

3. Методика обучения морфологии на основе её обобщённых понятий "часть речи" /морфологический признак ч. речи" /Тростенцова Л.А./ даёт высокие результаты обученности и обеспечивает сокращение разброса в качестве знаний и умений школьников.

Как показывает исследование, при этой методике возможно осуществление внутриклассной дифференциации при ограниченном количестве потоков.

Методика обучения на основе обобщённых морфологических понятий предусматривает, в частности, сообщение всех теоретических сведений, касающихся той или иной части речи, за 1-2 урока, всё остальное время уходит на закрепление и применение полученных знаний.

1. Пути и возможности автоматизации учебного процесса. М. 1977., с. 21.

4. Как показало исследование, в развитии дифференцированного обучения морфологии на основе её обобщённых понятий выделяется два этапа.

На первом этапе обобщаются новые теоретические сведения по изучаемой части речи и проводится первоначальное их закрепление. Все учащиеся выполняют упражнения воспроизводящего, классификационного и творческого характера.

К определённом моменту возникает ситуация, при которой одни учащиеся овладели собственно морфологическими умениями в полном объёме, другие — нет. Образуются два потока, в каждый из которых входят учащиеся, имеющие приблизительно одинаковую подготовку. Чёткое выделение потоков школьников, обладающих различным фондом знаний и по-разному ориентированных в новом материале, свидетельствует о том, что наступил второй этап внутриклассной дифференциации.

Один поток составляют учащиеся, которые не допускают или допускают минимальное число ошибок при распознавании частей речи и /или/ их морфологических признаков /минимум ошибок, допустимый для этого потока, определяется в каждом конкретном случае/.

Другой поток составляют учащиеся, допустившие большее число ошибок при распознавании частей речи и /или/ их морфологических признаков, чем это определено для первого потока.

5. Уроки закрепления и применения знаний используются при обучении на основе обобщённых морфологических понятий более эффективно, чем обычно, поскольку при их организации учитываются уровни подготовки школьников. Под уровнями понимаются уровни владения умениями распознавать части речи и их морфологические признаки, включённые в содержание обучения. Наличие уровней подготовки даёт возможность не только фиксировать состояние знаний школьников по морфологии в определённый момент, но и определить содержание их обучения на ближайшую перспективу.

Учащиеся, не овладевшие морфологическими умениями, отрабатывают их, продолжая закрепительные упражнения, предусмотренные для предыдущего этапа.

Учащиеся, овладевшие умениями определять изучаемую часть речи и её морфологические признаки, применяют свои знания и умения, работая с текстами разных стилей.

6. Исследование показывает, что границы уровней не статичны,

а подвижны и гибки, поскольку динамичен процесс усвоения знаний и умений. Уровень подготовки по одной части речи может отличаться от уровня подготовки по другой. Колебания в уровнях подготовки по конкретным темам существенны у школьников с невысоким общим уровнем подготовки по предмету.

И.Б.Резентулер

#### ОРГАНИЗАЦИЯ УРОКА ИЗУЧЕНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО ПРАВИЛА

1. В настоящее время вопрос о том, что навыки правописания необходимо формировать на основе обучения сознательному применению правил орфографии, уже не является дискуссионным. Однако проблема организации этой работы на уроке остаётся по-прежнему актуальной. Уметь применять правило - значит владеть приёмами языкового анализа, который способствовал бы правильному решению орфографической задачи - определению нормативного графического варианта. Поэтому основная задача преподавателя - научить школьников проводить такой анализ или, иначе говоря, сформировать способ орфографического действия.

Ориентация обучения на способ действия предполагает принципиально иную организацию учебного процесса: "Учителю необходимо планировать не только систему знаний / понятий, терминов, правил, определений/, последовательность их изложения, но и систему тех умственных операций, которую должен выполнить ученик, чтобы усвоить эти знания. Требуется создать своеобразную технологию "думания"<sup>1</sup>.

2. Методика формирования навыков правописания на основе способов действий предполагает соблюдение этапов в обучении приёму решения орфографических задач: осмысление учащимися лингвистической природы изучаемой орфограммы; определение полного операционного состава способа орфографического действия; обучение умению сжать ход рассуждений при помощи графических обозначений. На каждом из этапов ставится цель: достигнуть определённый уровень владения способом выбора нормативного гра-

1. Якиманская И.С. Знания и мышление школьника. М., 1985, с.54.