

УДК 371.017.924

Халідов Х.М.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ГУМАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Постановка проблеми. Где найти такие резервы, с чего начинать? Над этим вопросом в настоящее время работает вся психолого-педагогическая мысль.

Резервы повышения эффективности учебного процесса кроются в самом учебном процессе. Начинать надо с осознания учителем теоретических основ начального обучения и преодоления тех негативных явлений, которые мешают в обучении и воспитании в настоящий момент. Начальная школа выделена в основных направлениях реформы школы как особое звено в образовании. Этим подчеркивается специфика целей и задач обучения в этом звене и его особое значение. Оно стоит у истоков формирования личности. Ребенок впервые в жизни приходит в школу за знаниями. Его особая роль объясняется также психологическими особенностями младших школьников – особой восприимчивостью к знаниям, эмоциональной отзывчивостью и жадной познания

окружающего мира. Психологией доказано, что отрицательные привычки и навыки поведения и учебных действий, сформированные в младшем возрасте школьника, с большим трудом преодолеваются на последующих ступенях обучения. И наоборот, положительные качества личности, навыки учебных действий, сформированные на этом этапе, сохраняются и проявляются в старшем звене обучения.

Анализ последних исследований. Самым важным вопросом школьного обучения в настоящее время является соотношение обучения, воспитания и развития. Задача развития и воспитания учащихся указана в школьных программах наряду с формированием прочных знаний, навыков и умений. Однако слить в единый поток обучение, воспитание и развитие в рамках старых организационных форм и методических подходов многим учителям не удастся. В одних случаях решение задачи развития связывается с особой, дополнительной, «развивающей» надстройкой в программе, сводится к усилению трудности в учебных заданиях, нацеленных главным образом на развитие логического мышления. А воспитание – с усвоением высоких морально-этических понятий, что приводит к формализму, к тому, что знание моральных истин нередко у растущего человека расходится с делом, с его поступками. В других случаях задача развития отодвигается вовсе на второй план. Главный акцент делается на выработку навыков и умений, которые достигаются по преимуществу путем однообразных упражнений. Личность школьника формируется и в данном случае, но такая, которая или привыкает к усвоению знаний, не проявляя своего творчества, или протестует против скуки и однообразия уроков. Нередко всестороннее развитие путается с общим развитием, хотя наукой давно доказано, что это не одно и то же. Если всестороннее развитие в начальной школе понимается только как охват культурных ценностей, то это может привести к новой перегрузке учащихся различными мероприятиями, к

заорганізованності. Нельзя образование сводить только к знаниям. Тенденция абсолютизировать роль знаний приводит к тому, что на практике ставится знак равенства между знанием и развитием личности. Роль процесса обучения утверждается в этом случае как научение, т.е. понимается односторонне. На самом деле, знания являются условием и продуктом развития личности. Одним из отрицательных явлений в современной школе является спад интереса детей к учению, что иногда приписывают влиянию телевизионных и других зрелищных увлечений.

Однако главную причину потери интереса к учению надо видеть не в этом. Она развивается у детей под влиянием самого обучения. Они не хотят учиться, когда учение дается им очень легко, от такого учения дети не испытывают удовольствия. У них создается впечатление, что они все знают, а учение – это забава, не главная их деятельность в жизни. Дети не хотят учиться и тогда, когда учение представляет собой сплошное преодоление препятствий, когда нагрузка на физические и умственные силы превышает возможности ученика, они переживают неудачи, их духовные силы испытывают подавленное состояние. Такое учение не дает удовлетворения и отталкивает детей.

Духовное удовлетворение дети получают, когда учение строится на доступном уровне трудности, соответствующем их возможностям, и в то же время, требующем такого напряжения ума и воли, которое при преодолении посильной трудности приносит радость познания. Именно такое учение продвигает их в развитии. Без мотивации к учению нельзя поставить нормального обучения и решить задачу всеобщего образования, обеспечить всестороннее развитие личности. По словам академика М.Н. Скаткина, проблема формирования положительного отношения к учению является не только педагогической, но и социальной. А проблема совершенствования качества учебного процесса становится важной государственной проблемой. Формирование основ

всесторонне развитой личности не может быть достигнуто без общего психического развития, понимаемого как развитие ума, воли и чувств. Важнейшим условием совершенствования качества процесса обучения является повышение педагогического сознания учителя, его заинтересованность в усовершенствовании личного опыта.

Результаты исследования и их обсуждение. Какие теоретические положения об общем развитии необходимо взять на вооружение учителю для усовершенствования учебного процесса? Это вопрос волнует всех педагогов и психологов. В трудах Л.С. Выготского и С.Л. Рубинштейна развитие личности рассматривается как результат взаимодействия внутренних и внешних факторов-индивидуальных качеств ребенка, его внутреннего мира и особенностей воздействующего на них обучения, приобретаемого опыта. “Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития”, – говорит Л.С. Выготский. Поэтому “только то обучение хорошо, – считает он, – которое идет впереди развития”, тогда оно пробуждает и вызывает к жизни ряд функций, находящихся в стадии созревания, “лежащих в зоне ближайшего развития”. Таким образом, учителю важно знать, что в психологии общепризнано, что психическое развитие ребенка обуславливается его обучением и воспитанием.

Построение обучения, реализация определенных дидактических и методических подходов выступает как внешний фактор развития ученика. Но кроме внешнего фактора, для процесса развития необходимы внутренние закономерности развития каждого ребенка. Учет этих особенностей развития, как результата внешних и внутренних факторов, очень важен в дидактическом подходе к учению и формированию личности ученика. Важно также взять на вооружение такое положение: общее развитие не сводится к развитию логического мышления, к обработке пооперационных действий. Развитие не равно так же и простому усвоению знаний, но и не противопоставляется ему. Ученик может усвоить много

фактов, заучить понять, но при этом его развитие не всегда будет подниматься до высокого уровня. И в то же время без усвоения знаний нельзя достичь желаемого уровня развития. Работа над развитием не заслоняет значение выработки у учащихся общешкольных умений и овладения знаниями. При усвоении знаний без установки на работу над развитием оно в определенной степени тоже достигается. Но идет вяло. В то же время работа над развитием не является дополнительной надстройкой в обучении: «сейчас будем работать над усвоением знаний, а потом над развитием». Образование, воспитание, развитие – не самостоятельные, отдельно протекающие в человеке процессы. Они представляют единый диалектически связанный процесс. Поэтому воспитательным и развивающим должен быть весь процесс обучения – любой шаг, любые действия учителя и учеников. Что понимается под воспитанием и развитием, достигаемым в процессе обучения?

Под этим подразумевается глубокое прочное освоение основ научного мировоззрения и общешкольных умений, развитие интеллекта и формирование логического мышления, способности к самостоятельной работе с учебником, с книгой, воспитание культуры мышления и способность переноса знаний в любую новую ситуацию. Это уважение к труду и духовным ценностям, формирование трудолюбия, радости самостоятельного познания и преодоления возникающих трудностей. Если у человека сформированы заинтересованность в знаниях, привычка размышлять над фактами, умение видеть взаимосвязь, взаимозависимость явлений, переносить знания в новые ситуации, в познания, умение организовать на выполнение заданий без понукания, способность к самоконтролю и самоанализу своих действий, то школа обеспечивает единство знания, воспитания и развития, выражающееся в практических действиях.

Что конкретно можно рекомендовать учителю для повышения эффективности учебного процесса?

Для повышения эффективности обучения можно порекомендовать прежде всего изменение характера отношений учителя и учащихся в учебном процессе, более широкое использование организации поиска при усвоении знаний, многогранность методики – чтобы использованные методы были направлены не только на усвоение знаний, но и на эмоциональное развитие учеников, создать такую атмосферу учения, чтобы дети были раскованы в процессе учения, дать им свободу самовыражения, не избегать возникающих в процессе обучения противоречий, а высвечивать их для того, чтобы разрешить коллективными усилиями, приучать школьников видеть явления с разных сторон, добиваться того, чтобы прохождение программы не было усвоением изолированных отрезков знаний, широко использовать не только имеющийся у детей опыт, но и организовывать его, допуская большую гибкость в организации учебного процесса.

Рассмотрим более подробно эти рекомендации.

1. Изменение общего дидактического подхода, характера отношений учителя и учащихся.

Сущность дидактической стратегии обучения, направленной на общее развитие, – ее глубококом гуманизме. В процессе обучения ведется работа над развитием всех учащихся, как сильных, так и слабых. Это одно из важных условий повышения эффективности обучения. Работа в одном коллективе сильных и слабых учеников благотворно действует на развитие тех и других. Дети взаимно обогащают друг друга в процессе учения. Развитие личности происходит не равномерно, некоторое время может идти количественное накопление резервов развития, чтобы потом перейти в качественное его изменение. Внимание учителя лишь к деятельности ученика, к тому, что и как он сделал сегодня на уроке или дома, и упреки в его неумении не допустимы – это педагогический просчет. Должно быть внимание к личности ребенка – к его духовному миру и духовному росту.

Характер педагогического процесса - это характер отношений учителя с учащимися. Школа должна стать не только источником знаний, но и местом духовного общения школьников между собой и с учителями. Должна измениться сама атмосфера обучения – она строится на доверии силам ребенка, уважении к его личности без сентиментальности и без той строгости, которая отдаляет учителя от учеников, когда он «парит» над ними, подавляя их своим авторитетом. Создание атмосферы доверия помогает ребенку раскрыть свои мысли, чувства, отношения, сомнения, недоумения, т.е. привести в действие ее внутренние силы.

В коллективной работе класса поощряется любой ответ ученика, далее ошибочный, так как он является проявлением самостоятельной мысли. Неправильная мысль ученика является для учителя сигналом к поиску другого логического решения задачи и возможности дать самому ученику поверить в свои силы. Атмосфера доверия силам ученика, уважение к его личности снижает отрицательные эмоции, излишнее напряжение в процессе усвоения знаний и помогает решить задачу слияния обучения с воспитанием.

2. Разные пути открытия новых знаний. Организация поиска – один из резервов повышения интереса к учению и продвижения в развитии.

Существуют разные пути открытия новых знаний. Один путь – заставить ученика усвоить то, что сообщает учитель или что дано в учебнике. Другой – дать ученику организовать поиск знаний, открыть их самому. Поиск пробуждает мысль, затрагивает интеллектуальные чувства и делает процесс учения наиболее интересным. Например, к пониманию грамматических разрядов слов, частей речи можно подвести ученика разными путями. Учитель записывает на доске слова, просит учеников поставить к ним вопросы. Затем сообщает, что слова, отвечающие на вопрос “кто? что?” и обозначающие предмет, называются существительными: на вопрос “какой? какая? какое?” – прилагательными, на вопрос “что делает?” – глаголами. Этот путь не

пробуждает мысль детей, оставляет их равнодушными к знаниям. Конечно, многократное обращение к таким словам на последующих уроках, конечно, формирует у детей понятия о частях речи.

Есть и другой путь. Учитель пишет на доске слова: стол, красный, играет, сладкий, тетрадь, ходит, рисует, горячий, нож, еж – и предлагает подумать, на какие группы можно разделить эти слова. Ученики сначала делят их на две группы, затем на три. Идет обсуждение, почему можно так разделить их. Кто-то составил группу: “стол, горячий, нож” по признаку. Что в середине слова есть гласная “о”. Дети обсуждают, что в этих словах общего, можно ли объединить их в одну группу. Учительница предлагает: “Подумайте, на какие вопросы отвечают эти слова?” Дети думают: “А! Я догадался! В одной группе будут слова, которые отвечают на вопрос “что?”: тетрадь, стол, нож”. Другие ученики выделяют группу слов, которые отвечают на вопрос “какой?”: красный, горячий, сладкий. Третьи группируют слова, отвечающие на вопрос “что делает?”: играет, ходит, рисует. Выясняют, что слово “еж” не входит ни в одну группу. “Но к какой группе оно ближе подходит?” – спрашивает учитель. Дети решают, что к первой. “А чем оно отличается?” – “Оно обозначает живой предмет”. Далее выясняют, что обозначают слова: “стол” – это мебель, “тетрадь” – школьная принадлежность, “нож” – утварь, “еж” – животное.

- А что их объединяет?

- Все это живые и неживые, одушевленные и неодушевленные предметы.

- Почему же такие разные по значению слова объединены в одну группу? – спрашивает учитель. Возникает пауза. Потом поднимается сразу много рук.

- Потому, что они отвечают на один и тот же вопрос! “Что?” или “Кто?” Потому, что они означают предметы одушевленные и неодушевленные.

Учитель сообщает, что такие слова называются существительными. Далее он предлагает посмотреть вокруг себя и назвать слова, которые обозначают окружающие нас предметы.

- Возможна ли была бы наша речь без этих слов?

Дети на перебой придумывают существительные и записывают их в тетрадях. Решают, что наша речь не может обойтись без существительных, убеждаются, какая это важная часть речи. Пытаются составить описание класса, не употребляя в нем существительных. Все смеются – не получается.

Поиск пробуждает интеллектуальные чувства.

Известно, что знания, окрашенные чувствами, являются более прочными. Преодоление трудности в процессе поиска вызвало у детей интерес к знаниям. Усвоение знаний и работа над развитием учащихся представляли на уроке единый процесс. И дети не устали.

3. Свобода самовыражения детей.

Из предыдущего урока мы видим, что организация поиска вызывает особую жизнь на уроке. Как обеспечить такую жизнь? Дидактический подход к обучению, направленный на воспитание и развитие, рассматривает ученика не только как объект воспитания и обучения, но и как активную личность со своим внутренним миром, характерологическими особенностями. В связи с этим важнейшей стороной организации учебного процесса должна стать свобода самовыражения детей, проявление своего личного, индивидуального мнения. Дать простор мысли учеников при решении примеров, задач, чтении, освоении законов русского языка и природоведения – такую задачу должен поставить себе учитель, продумывая методы работы на уроке. В решении ее помогает “методика от ученика”.

Ученики привыкают ощущать себя полноправными участниками учебного процесса, свободно высказывать свое мнение, отстаивать свою позицию. Уважение к личному мнению детей пробуждает у них

стремление к раскрытию своего опыта, переживаний, отношения к предмету познания. В такой атмосфере класс превращается в слаженный коллектив, ведущий поиск нового, где с мнением каждого считаются и учитель, и товарищи. На уроке благодаря этому пульсирует живая мысль, согретая чувствами, разворачивается живой напряженный диалог – читают ли рассказ, решают ли задачу, открывают ли закономерности в жизни природы.

Покажем это на примере. После чтения рассказа М. Пришвина “Ребята и утята” учительница не задает вопросов, не торопится спросить, понравился ли рассказ, чтобы не сбить детских переживаний. Ребята сидят молча. Учительница тихо, как бы для себя, еще раз прочитывает отдельные, эмоционально-напряженные моменты. Она ждет, как сами дети отзовутся на это. Вот сначала поднялась одна рука, затем другая. У детей появилось желание высказаться. Их переполняли чувства, и они заговорили о том, как жестоко поступили ребята: “Как им было не стыдно отнимать утят!” – возмущаются ученики. “Мне было жаль уточку! Она, бедная, даже не могла кричать, а только хрипела, ведь ребята убивали ее детей!” – добавила девочка. Кто-то сказал, что уточка, как настоящая мать, спасала детей. Учительница просит прочитать об этом в рассказе. “Да они не жестокие, – возражает ученик. – Я думаю, что они просто глупые”. “Я не согласна с Сашей. Они жестокие!” – настаивает ученица. “И я не согласна. У меня сердце сжималось, когда уточка перелетала с кочки на кочку, а ребята били утят шапками”, – говорит другая. Учительница останавливается на понятии “жестокость”, когда и как она может проявляться. И снова возвращает детей к рассказу – просит проследить, как вели себя ребята. Снова разгорается спор. Ученик высказывает мысль, что ребята не хотели убивать утят. Значит, они не жестокие, “они же отпустили их потом, отдали матери”, – подхватывает другой. “Что ты, Коля! Они не сами это сделали, – возражает Таня. – Ведь это им помешало сделать автор”. “Но потом ведь они поняли, что плохо

сделали. Отпустили утят и еще кричали им: “До свидания, утята!” – “Я хочу добавить, что автор, он вот по-настоящему пожалел утят и уточку. Добрый человек. Он любил природу”. Учительница поправляет: “Ты хочешь сказать: рассказчик – добрый человек. Это верно!”

И далее она просит учеников высказать свое мнение об авторе рассказа - М. Пришвине. Сколько умозаключений, соображений высказали о нем второклассники: “Он любит все живое, он защищает природу; он хорошо понимает, как трудно было матери вырастить детей”, “У него доброе сердце”, “Пришвин так пишет рассказ, что за душу берет” и т.д.

Этот урок чтения не был только уроком усвоения содержания рассказа, но и уроком коллективного поиска истины, уроком нравственности. Дети не отрывались от текста, много читали, спорили. Какая свобода самовыражения, сколько перечувствовано было ими за этот урок! Одни возмущались жестокостью ребят, другим было жаль уточку-мать, у кого-то даже “сжималось сердце” от того, как ребята били утят шапками и от жалости к матери, кто-то радовался за утиное семейство, что оно благополучно доберется до озера. Кто-то с глубоким чувством говорил о М. Пришвине как писателе и человеке.

4. Преодоление противоречий, возникающих в поиске – важный прием в повышении эффективности учения.

Поиск не бывает гладким, без препятствий и противоречий. В процессе поиска возникают коллизии – противоречия между старыми и новыми знаниями, старым способом решения и необходимостью применить новый между верным и неверным решением.

Задача учителя – не искусственно придумывать, но и не проходить мимо возникающих противоречий, высвечивать их так, чтобы они были видны и понятны всем ученикам, обострять различные мнения, сталкивать их, чтобы вести их к разрешению. Это возбуждает, обостряет мысль учеников, продвигает их в развитии, повышает интенсивность учения.

Такое осознание процесса учения называется рефлексией. Появление у школьников рефлексии является одним из показателей появляющегося у них развития. Осознание процесса учения поднимает детей на новую ступеньку знаний и развития – они не только понимают, запоминают правила, факты, события, но и осознают свое отношение к ним.

5. Приучать видеть явления с разных сторон.

Чтобы вызвать эмоциональную жизнь на уроке, пробудить мысль и чувства учеников, необходимо обязательно обдумывать, с чего начать урок, какой вопрос поставить вначале. Чтобы дать простор мысли детей, вопросы ставятся в широком плане – сравнить примеры, предложения, произведения одного и того же автора или разных авторов на близкую тему, высказать свое отношение к примеру, задаче, стихотворению так, чтобы ученик по данному предмету, объекту изучения мог высказать свою мысль, говорить о нем в любом аспекте. Например, вместо того, чтобы задавать вопросы детализирующего характера: “Куда пошел мальчик? Что произошло с ним во время грозы? Куда он спрятался?” и т.п. или: “Что означает глагол? Как он изменяется? Какие имеет окончания в единственном числе настоящего времени?” и т.п., – поставить так вопросы, чтобы они не держали мысль детей на “коротком поводке”, а давали им простор: “Что вы думаете об этом мальчике? Что вы знаете о глаголе, как о части речи? Что можно сказать о гласных звуках? Охарактеризуй звук “н”, “ш”, “б”? Что можно сказать о числе 8? Что можно сказать об этом стихотворении или рассказе?”

Такая постановка вопроса действительно дает простор мысли учеников – каждый может высказаться, выявить меру своего понимания. Начинать такие обсуждения следует с выслушивания слабых учеников. А учитель ориентируется по ответам детей, что они видят, а чего нет в предмете суждения. Кроме того, это приучает школьников к многоаспектному охвату, приучает видеть с разных сторон предмет и явления, что необходимо для формирования мировоззрения.

6. Организация повторения как поступательного процесса формирования знаний.

Одним из важных вопросов начального обучения является организация повторения. Обычно после изучения каждой темы программы выделяется время для закрепления и повторения. К следующей теме рекомендуется переходить лишь после того, как будет прочно усвоена и закреплена предыдущая. Учебный материал, таким образом, делится на изолированные куски. Прочитали рассказы на тему “Осень”, обобщили, повторили – переходят к чтению рассказов на другую тему, не обращаясь к тому, что читали ранее. Так же и по другим предметам – то, что пройдено, считается окончательно усвоенным детьми. В сознании детей при многократном возвращении к изученному закрепление темы превращается в топтание на месте. Между тем познание – это процесс. Оно представляет ряд последовательно идущих друг за другом стадий. Каждая стадия имеет преемственность с предыдущей. Каждый отрезок учебного курса образует органическую связь с другими его элементами, становится более полным по мере продвижения в изучении всех курсов. Знания ученика углубляются в зависимости от овладения последующими элементами других тем. Мысль ребенка в познании движется по ступеням.

Рассмотрим это на примерах. Во втором классе дети знакомятся с рассказом Л.Н. Толстого “Лебеди”. И еще раз перечитывается при повторении темы “Осень”, чтобы напомнить детям об осенних перелетах птиц и для упражнения в технике чтения. Что дает такое повторение? Ребятам не интересно его перечитывать, так как сюжет они освоили уже при первом чтении. Во многих случаях по этой причине к нему и вовсе не возвращаются. Такое повторение не продвигает детей в развитии. Бывает и другое изучение рассказа, когда второклассникам, помимо сюжетных связей, устного рисования картин природы, учитель объясняет еще и художественные средства. Иногда даже старается подвести учеников к пониманию мастерства Л.Н. Толстого. Но доступно ли это

второклассникам? В лучшем случае они формально усвоят эти знания о мастерстве писателя со слов учителя.

Но есть другой путь обращения к уже известному – путь новый, позволяющий детям делать открытия. В этом случае сам процесс повторения (перечитывание рассказа) продвигает детей в глубине его понимания. Так, в начале третьего класса, в связи с чтением рассказов на тему «Осень», учитель предлагает перечитать рассказ Л.Н. Толстого “Лебеди” и подумать над вопросом, о чем этот рассказ, ради чего писатель взялся за перо? В беседе он направляет учеников так, чтобы, перечитывая, они сделали для себя новое открытие – главное в этом рассказе не описание перелета птиц, а описание одинокого лебедя. Привлекается внимание именно к этой стороне идейного содержания и по тексту прослеживается, как отставал лебедь, как он смотрел вслед удалявшейся стае, как остался один на море. И ученики глубже понимают то чувство грусти, с которым Л.Н. Толстой пишет о птице: “Становится очень жаль одинокого лебедя”, “Лебедь остается совсем один посреди широкого моря”, “Становится не просто его жаль, а начинаешь думать, как грустно быть одному, брошенному товарищами”, “Начинаешь тревожиться за него – догонит ли он свою стаю”. Так ученики при перечитывании открывают художественный смысл рассказа – его глубокий лиризм. Такое понимание смысла рассказа им не было доступно в начале года. Можно подняться и на более высокую ступеньку в понимании произведения, но это произойдет в третьем классе.

Пушкин, Толстой, вся классическая советская и дореволюционная литература отличаются неисчерпаемой глубиной, и неоднократное обращение к ней продвигает детей в развитии, духовно обогащает их. В связи с чтением рассказов о весенних перелетах птиц, учитель прочитает в классе рассказ Арамилева “На озере”, который захватывает своим сюжетом – как лебеди, прилетев на родное озеро, опустились не на озеро, а на лед, и как они разбивали его, поднимаясь вверх и бросаясь вниз грудью. Дома ученикам предлагают перечитать, сравнить рассказы:

рассказ Толстого “Лебеди” и рассказ Арамилева “На озере”. Какой из них вызывает больше мыслей, вызывает более глубокие чувства? Ученики отмечают, что рассказ Арамилева очень интересный, но из него узнаешь, что лебеди победили – и все. У Толстого глубже чувства, его рассказ вызывает больше мыслей: догонит лебедь стаю или нет, как грустно быть одному, как плохо отстать от товарищей. У Толстого ярче представляешь картины – он пишет несколько слов, а нам представляется картина бескрайнего синего моря с белым лебедем на волнах, и над ним – огромное синее небо в звездах. Дети сами приходят к выводу, что у Толстого одно или несколько слов вызывают представление целой картины. Таким образом, новое обращение к рассказу принесло ученикам и новое открытие – они делают шаг к пониманию художественного мастерства писателя. Они не только глубже поняли художественный смысл рассказа, но и открыли глубину чувств, выраженных в нем, яркость картин и емкость слова Толстого. Это дало им новые знания и продвинуло в развитии. При перечитывании ученики поднимались по ступенькам постижения идейно-художественного содержания произведения. У них развивался интерес к перечитыванию.

Таким образом, при объяснении любого материала, любой темы учитель не должен стремиться к тому, чтобы сразу объяснить все закономерности до конца. Возвращение к старому должно поднимать детей на качественно новую ступень в овладении материалом.

Повторение как процесс восхождения по ступенькам знания продвигает школьников в развитии – благодаря связям старого и нового формирует у них структуру знаний, учит видеть взаимосвязь различных частей учебного курса, открывает новое в уже известном и преодолевает топтание на месте, порождающее скуку.

7. Организация расширения опыта школьников, их самостоятельного добывания знаний.

В младшем школьном возрасте продолжается чувственное освоение мира, накопление опыта. Желание познавать мир не только на уроках, но

и в окружающей жизни иногда приглушается взрослыми. Между тем, этому стремлению необходимо дать в учебном процессе зеленую улицу. Надо шире использовать накопившийся опыт наблюдений у детей за жизнью на уроках чтения, русского языка, математики, природоведения, опираться на примеры, которые ученики могут привести. Но этого не достаточно. Следует целенаправленно расширять их кругозор, формировать и возбуждать в них любознательность, стремление к познанию окружающей жизни. Для этого нужна гибкость организационных форм учебного процесса.

Выводы. В настоящих рекомендациях была поставлена цель – показать учителю, что резервы повышения эффективности учебного процесса имеются в самом учебном процессе. Чтобы объединить в мощный поток обучение, воспитание и развитие детей, достигать у них более прочных навыков и развить интерес к чтению – для этого не надо изобретать каких-либо, до сего не известных учителю, методов, а лишь направить свои усилия на то, чтобы известные ему методы “работали” так, чтобы в них соединилось обучение, воспитание и развитие.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Крупнов А.И. Гуманизация образования и развитие свойств личности / А. И. Крупнов. – М., 2001. – С. 71 – 74.
2. Гуревич К.М. Индивидуально-психологические особенности школьников / К. М. Гуревич. – М.: Знание, 1988. – 80 с.
3. Крюкова Д. О. До проблем усовершенствования учебно-воспитательного процесса в учебном заведении / Д. О. Крюкова // Родная школа. – 2003. – № 8. – С. 10 – 11.
4. Фромм Э. Душа человека / Э. Фромм. – М.: Республика, 1992. – 430 с.
5. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин. – М.: Знание, 1974. – 64 с.

АНОТАЦІЯ

Халідов Х.М. Психолого-педагогічні основи гуманізації процесу навчання молодших школярів. Автор розглядає проблему шкільної освіти у співвідношенні виховання, навчання та розвитку молодших школярів. Вирішення цього питання він вбачає у якісному підвищенні свідомості вчителя, його зацікавленості, удосконалення особистого досвіду.

Ключові слова. *Гуманізація, молодший школяр, учбовий процес, формування особистості, розвиток особистості, характер стосунків вчителя і учня, форми учбового процесу.*

АННОТАЦИЯ

Халидов Х.М. Психолого-педагогические основы гуманизации процесса обучения младших школьников. Автор затрагивает проблему школьного обучения в соотношении воспитания, обучения и развития младших школьников. Решение этого вопроса он видит в качественном повышении сознания учителя, его заинтересованности, совершенствовании личного опыта.

Ключевые слова. *Гуманизация, младший школьник, учебный процесс, формирование личности, развитие личности, характер отношений учителя и ученика, формы учебного процесса.*

SUMMARY

Khalidov K.M. Psychological-pedagogical bases of humanization of studying process of junior schoolchildren. The author rises the question of school education due to the balance of juniour pupils treatment and development. The decision of the above mentioned question is seen in the gualitative rise of teacher`s view on his interest, self-education and experience.

Key words. *Humanization, junior pupil, educational process, forming of personality, development of personality, character of relations between teacher and pupil, form of educational process.*