



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«Кубанский государственный университет»

(ФГБОУ ВПО «КубГУ»)

Реферат по образовательному проектированию и педагогической  
самоэкспертизе

Тема: Человеческая память в процессе обучения.

Работу выполнила:

Квочкина М.А.

студентка 2 курса ЗФО соц. работа

Проверил:

доцент, кандидат философских наук Бондарев П.Б.

Краснодар 2023

Содержание:

Введение.....	3
1. Понятие «память» .....	7
2. Классификация видов памяти и ее основные процессы.....	9
3. Взаимосвязь памяти с особенностями типов темперамента .....	14
4. Педагогические идеи Л.Н. Толстого, связанные с понятием «память» в процессе обучения.....	19
Заключение.....	21
Список литературы.....	22

## ВВЕДЕНИЕ

Предметом изучения в работе является развитие памяти. Для изучения развития памяти в процессе обучения необходимо охарактеризовать то значение и место, которое занимает память в обучении и во всей познавательной деятельности учащихся.

Рассмотрение содержания процесса обучения предполагает анализ его структуры. Единый процесс обучения состоит из двух взаимосвязанных элементов: учения и преподавания. Школьник (дошкольник, студент) выступает объектом преподавания и субъектом учения. Объектом его деятельности является содержание образования. Педагог выступает субъектом преподавания. Его деятельности также направлена на содержание образования.

Процесс обучения - это не просто механическое слияние преподавания и учения, а качественно целостное явление, имеющее свою определенную структуру.

В структуре процесса обучения выделяют следующие компоненты: 1) целевой; 2) стимулирующе-мотивационный; 3) содержательный; 4) операционно-действенный; 5) контрольно-регулирующий; 6) оценочно-результатовый.

Эти компоненты отражают весь процесс взаимодействия педагога и обучаемых от постановки цели обучения до анализа его результатов.

Целевой компонент процесса обучения представляет собой постановку педагогом и принятие обучаемыми целей и задач изучения темы (раздела, курса, учебного предмета). Цели и задачи процесса обучения определяются социальным заказом, уточняются на основе требований государственных

образовательных стандартов, программ, уровня подготовленности обучаемых и материально-технической базы учебного заведения.

Стимулирующе-мотивационный компонент процесса обучения отражает меры педагога по формированию познавательных потребностей, стимулированию мотивов учебной деятельности, интересов. Безусловно, педагог учитывает опыт, знания ученика, хранящиеся в его памяти.

Содержательный компонент процесса обучения - это содержание обучения, определяемое государственными образовательными стандартами, программами, учебниками и учебными пособиями. В этом компоненте большую роль играет память, так как именно в долговременной памяти откладываются и хранятся знания, заложенные в образовательных стандартах и учебных программах.

Операционно-действенный компонент процесса обучения отражает его процессуальные характеристики, формы, методы, средства. Здесь тоже большую роль играет память, так как от того, насколько активно в методах и формах обучения используется память учеников, - зависит эффективность самого обучения.

Контрольно-регулирующий компонент процесса обучения предполагает осуществление контроля педагога и самоконтроля обучаемых с целью установления обратной связи и корректировки хода процесса обучения. В этом компоненте память хранит учебный материал, который необходимо сопоставлять с тем, который есть в наличии у учеников.

Оценочно-результативный компонент процесса обучения объединяет оценку педагогом и самооценку обучаемыми результатов обучения, установление их соответствия поставленным целям, выявление причин их

возможного несоответствия, постановку задач дальнейшей деятельности. В этом также участвует память.

Все компоненты процесса обучения тесно взаимосвязаны между собой. Принятие цели обучающимися требует педагогически целесообразного воздействия на их мотивационно-потребностную сферу. Цель обучения определяет его содержание. Цель и содержание обучения требуют определенных методов, средств и форм стимулирования и организации этого процесса. По ходу обучения необходим контроль за его протеканием и результатом. Реализация всех компонентов в комплексе обеспечивает достижение результата. Оценка полученного результата определяет новые цели процесса обучения. Поэтому можно сделать вывод о том, что память имеет большое значение как для каждого компонента, так и для всего процесса обучения в целом.

Указанные последовательность и содержание компонентов процесса обучения наиболее типичны. В зависимости от задач обучения и его конкретных условий те или иные компоненты этого процесса прослеживаются более или менее отчетливо. Например, заинтересованность аудитории изучаемой темой снимает необходимость дополнительных мер стимулирования. Не всегда нужны коррективы процесса обучения, если сразу удастся достичь поставленной цели. Проектирование процесса обучения требует творческого подхода к анализу его структурных компонентов

Очевидно, что информация является связующим звеном между обучающим и обучающимся, она структурирует процесс обучения через его компоненты - деятельность учителя и деятельность ученика. Следовательно, именно способ передачи/восприятия учебного содержания должен послужить основанием для классификации методов обучения. Ведущих источников

информации в учебном процессе четыре: звук, изображение, мышечное усилие, либо все в комплексе. Соответственно выделяют четыре группы методов обучения: визуальные, аудиальные, кинестетические и полимодальные.

## 1 Понятие «память»

Память представляет собой процесс сохранения во времени информации, полученной в результате взаимодействия человека с окружающим миром и/или в результате собственной деятельности.

Память отличается от других психических процессов. Специфичность положения памяти заключается в том, что она не является самостоятельным познавательным процессом. Ее основная функция - закрепление материала, полученного через другие процессы. Тогда возникает закономерный вопрос: а где проходит граница между памятью и восприятием, мышлением, осознанием или пониманием? Что является ее результатом?

В отличие от восприятия, мышления и остальных психических процессов память непосредственно не направлена на отражение окружающего мира. Она имеет дело с отражениями второго порядка, которые называются представлениями.

Представление - это хранящийся в памяти субъективный чувственный образ предыдущих восприятий. Представления бледнее и беднее образов восприятия. Это объясняется тем, что восприятие всегда поддерживается силой воздействия на органы чувств непосредственно воспринимаемых объектов, а представления такой поддержки не имеют. Представления строятся на образах прошлых восприятии, поэтому многие детали воспринимавшихся ранее предметов, явлений и события в них нередко сливаются или стираются. Кроме того, представления отличаются от восприятий своей изменчивостью, непостоянством и возможностью «реконструкции» - преобразования механизмами воображения.

В отличие от других познавательных процессов в памяти устанавливаются не связи и отношения самих объективных вещей, а отношения

субъективных представлений о вещах к сложившейся картине индивидуального опыта. Память не добывает нового знания о вещах, а лишь реконструирует и организует уже обретенное. Если она конструирует новое знание, то не посредством взаимодействия с самими вещами, а путем реорганизации отвечающих им представлений.

Феноменология памяти (т.е. факты, совокупность которых описывает явление памяти) представлена двумя блоками:

Факты, связанные с работой памяти в процессе переработки текущей информации (включая ее последующее использование);

Факты участия памяти в порождении знаний, в процессе понимания и при построении мыслительных (ментальных) моделей среды.

Первый блок фактов касается описания основных мнемических процессов и видов памяти.



## 2 Классификация видов памяти, ее основные процессы

Существует два основных вида классификации видов памяти - по характеру психической активности, которая сопровождает запоминание и фиксируется в памяти, и по длительности сохранения материала (табл. 1).

Таблица 1. Классификация видов памяти

По характеру психической активности	По продолжительности сохранения материала	По участию воли в процессе запоминания	По способу заучивания
Образная	Мгновенная	Произвольная	Механическая
Эмоциональная	Кратковременная		
Двигательная	Оперативная	Непроизвольная	Смысловая
Словесно-логическая	Долговременная		

Обе эти классификации являются независимыми друг от друга - например, в кратковременной памяти может храниться информация словесно-логического или двигательного характера.

Разберем подробнее эти классификации видов памяти.

По способу заучивания. В зависимости от приемов заучивания различают механическую и смысловую память. Первая - это запоминание информации путем многократного повторения в той форме, в которой она воспринимается, без ее преобразования и анализа. Смысловая память представляет собой запоминание не внешней формы, а смысла изучаемой информации. При этом последняя связывается с уже имеющейся информацией и по-новому структурируется.

По участию воли в процессе запоминания. Термином «непроизвольная память» обозначают процесс запоминания, который происходит без всяких

усилий, как бы «автоматически». Этот вид запоминания характерен для сильных или необычных сигналов внешней среды, вызывающих эмоции и чувства, в частности, интерес.

Произвольная память подразумевает случаи, когда перед человеком стоит задача запомнить ту или иную информацию и человек прилагает определенные волевые усилия для реализации данной задачи.

По характеру психической активности. В образной памяти хранятся образы: зрительные представления, звуки, запахи. Соответственно выделяют отдельно зрительную, слуховую, тактильную, обонятельную, вкусовую и другие виды памяти.

В эмоциональной памяти содержатся воспоминания о чувствах и эмоциях, которые когда-то переживал человек.

Двигательная память лежит в основе запоминания и воспроизведения движений.

Словесно-логическая память содержит информацию не в виде образов, а в виде словесных понятий (в том числе абстрактно-логических) или чисел. Это память на смысл изложения, его логику, на соотношение между элементами информации, получаемой в словесной форме.

Соответственно, у бухгалтера должна быть хорошо выражена словесно-логическая память, у владельца магазина - зрительная, у музыканта - слуховая, у таксиста - зрительная и двигательная и т. д. Характеристики памяти, с одной стороны, имеют исходные индивидуальные различия, а с другой - поддаются тренировке и улучшению.

Предложенная выше традиционная классификация видов памяти подвергается коррекции со стороны многих ученых. За последние несколько десятков лет были выделены и описаны несколько новых видов памяти. Среди них можно выделить автобиографическую память и метапамять.

Автобиографическая память представляет собой целый мыслительный

набор сцен, категорий и пр., имеющих личное отношение к индивиду. Было обнаружено, что человек может припомнить собственные переживания, принимая позицию стороннего наблюдателя или помещая себя внутрь сцены, участником которой он является. Содержание припоминания как бы дается с разных точек зрения: в первом случае человек как бы «парит» над сценой, во втором - находится в ней.

Каждому человеку по собственному опыту известно, что некоторые события запоминаются надолго, другие не оставляют через некоторое время даже мимолетного следа. Продолжительность, как наиболее явно бросающаяся в глаза свойство памяти, легла в основу дихотомии кратковременной и долговременной памяти.

Кратковременная память предполагает одноразовое предъявление материала и его краткосрочное хранение. Удержать материал в кратковременной памяти можно посредством повторения. Долговременная память опирается на многократное предъявление материала и длительное его хранение.

Основные процессы и закономерности памяти. Процессы памяти представляют собой единую мнемическую систему, и практически неразделимы. Это запоминание, хранение, воспроизведение и забывание.

Запоминание. Представляет собой запечатление и закрепление любого опыта. На результативность и стратегии запоминания влияют объем материала, степень его однородности и последовательность запоминания. Процесс и продуктивность запоминания зависит от осмысленности или отсутствия осмысленности для субъекта запоминаемого материала. В этом случае говорят об осмысленном/механическом запоминании. Кроме того, на успешность запоминания влияет степень произвольности протекания процесса запоминания. Так произвольное механическое запоминание характерно при запоминании (особенно в детстве) стихотворений, считалок, дразнилок, имен, фамилий.

Произвольное смысловое запоминание - основной способ запоминания в учебном процессе студента и во взрослой профессиональной деятельности. Его продуктивность зависит от многих факторов, не столько объективных, сколько субъективных.

На продуктивность влияет умение легко ставить любые мнемические задачи, которые различаются по содержанию и по времени (например, запомнить только смысл или запомнить, как можно ближе к первоначальному тексту; запомнить надолго или только до очередного занятия). Само умение зависит от меры осознания мнемических задач, то есть от степени осознанности, с которой человек регулирует работу своей памяти.

Мнемические приемы, которые использует человек для реализации задачи: наглядность, закрепление, повторение, правильная организация умственной работы, смысловая группировка (или аналитико-синтетический разбор), смысловые отношения (сравнение материала уже запомненного и запоминаемого), выделение смысловых и наглядных опор.

Итак, повышение продуктивности запоминания при использовании сложных мнемических процессов связано с тем, что все они уменьшают объем запоминаемого материала, материал при этом становится организованным в определенную структуру.

Если следом за мыслительными процессами, направленными на понимание материала, особенно сложного, не идет произвольное смысловое запоминание, обучающийся вынужден обращаться к тривиальной зубрежке.

Хранение. Из житейского опыта известно, что не все то, что успешно запомнено, хорошо хранится. В то же время, не столь важное при запоминании вдруг неожиданно всплывает в актуальном воспоминании, или неосознанно влияет на другие когнитивные процессы (чувство языка на запоминание слов данного языка). Эта характеристика носит название продуктивности хранения. Другая характеристика называется длительностью хранения. И сюда же может

быть отнесена интерференция (ретроградная и антероградная), из-за которой одна информация препятствует (затрудняет) хранение другой. Соответственно, при ретроградной интерференции затрудняется хранение предыдущей информации, при антероградной - последующей информации.

Воспроизведение. Блок воспроизведения отвечает за извлечение информации из блока хранения. Осуществляется его деятельность через «узнавание», «воспроизведение», «припоминание».

Узнавание генетически более раннее проявление памяти. Это воспроизведение образа какого-либо объекта, явления в условиях его повторного восприятия. Узнать - это опознать, то есть узнавание - это акт познания. Воспроизведение отличается от узнавания тем, что осуществляется без повторного восприятия того объекта, который воспроизводится.

Забывание. До сих пор на уровне дискуссий идет объяснение механизма и причин забывания. Немецкий психолог Герман Эббингауз определял забывание как функцию времени.

Предполагается, что точность забывания зависит, в первую очередь, от стратегий, которые использовались на предыдущих этапах, особенно при запоминании. Динамика забывания определяется эмоциональным и общим физическим состоянием запоминающего. Конечно, на запоминание влияет осмысленность, привычность запоминаемого материала. Не в меньшей степени забывание связано с качественными характеристиками этого материала: является он вербальным, образным и т.п.

### 3 Взаимосвязь памяти с особенностями типов темперамента

Темперамент (лат. *temperamentum* - надлежащее соотношение частей, соразмерность) - это интегральное психическое свойство личности, определяемое индивидуальным темпом, ритмом, интенсивностью и скоростью протекания психических процессов и поведения человека. Говоря о темпераменте, мы подразумеваем:

динамические, а не содержательные аспекты психической деятельности;  
те индивидуальные особенности, которые в наибольшей мере зависят от врожденных (природных) свойств нервной системы психики.

Иными словами, темперамент - биологический фундамент, на котором формируется личность как социальное существо. Свойства личности, обусловленные темпераментом, являются наиболее устойчивыми и долговременными.

Необходимо отметить, что, во-первых, нет лучших или худших темпераментов - каждый из них имеет свои положительные стороны. Во-вторых, «чистые» темпераменты в природе встречаются довольно редко. Чаще всего у человека сочетаются черты разных типов, хотя преобладают свойства какого-то одного. Поэтому главные усилия должны быть направлены не на исправление (что невозможно вследствие врожденности темперамента), а на разумное использование в конкретной деятельности его достоинств и нивелирование отрицательных граней.

Несмотря на то, что предпринимались неоднократные и постоянные попытки исследовать проблему темперамента, вопрос о сущности его остается до конца не проясненным, и по этому поводу можно высказывать лишь предварительные соображения. С максимальной уверенностью можно констатировать лишь энергетический аспект функции темперамента, признать, что его свойства, особенно, такие как эмоциональность и активность,

представляют наиболее «энергоемкие» характеристики психики.

Со времен великих врачей античности Гиппократ и Гален, в зависимости от силы и скорости протекания эмоционально-волевых процессов, определяющихся соответствующим темпераментом, выделяют четыре основных типа темперамента: сангвинический, холерический, флегматический, меланхолический. Эти обозначения стали общепризнанными и сохранились до наших дней. Однако со временем изменился характер научных интерпретаций этих явлений.

На протяжении всей истории изучения проблемы темперамента, которая насчитывает 25 веков, оставалось неизменным только одно исходное положение: темперамент составляет биологический фундамент человеческой психики и неразрывно связан с антомо-физиологическими особенностями его организма.

Древнейшее учение о темпераменте принадлежит древнегреческому врачу Гиппократу (V в до н.э.). Он считал, что темперамент человека определяется тем, какая из четырех жидкостей (гуморов), входящих в состав человеческого тела, преобладает в организме конкретного индивида. Каждый тип темперамента Гиппократ рассматривал как душевное выражение одного из 4 основных гуморов тела: крови (лат. *sanguis*), желчи (*chole*), слизи (греч. *phlegma*), черной желчи (греч. *melas+chole*). Ученый придерживался сугубо физиологического понимания природы темперамента и не соотносил это явление с личностью как психическим целым: он считал вполне допустимым говорить даже о темпераменте отдельных органов. Подробное описание темпераментов принадлежит римскому врачу Клавдию Галену (II в. до н.э.).

Идеи Гиппократ и Гален со временем утратили свое значение, но данные ими характеристики различных темпераментов прочно укоренились в обыденном сознании. Когда преобладающим элементом в организме (по Гиппократу) выступает кровь, перед нами сангвиник - человек настроения,

подвижный, быстро возбудимый, сравнительно легко переживающий неудачи и неприятности, непостоянный. Основное стремление сангвника - стремление к наслаждению. Он увлекается всем, что ему приятно. Доверчивый и легковверный, он любит строить проекты, но скоро их бросает.

Преобладание желчи характеризует холерика - субъекта быстрого, порывистого, способного отдаваться делу с исключительной страстностью, но неуравновешенного, склонного к бурным эмоциональным вспышкам и резким сменам настроения.

Флегматик - медлительный, невозмутимый человек с устойчивыми стремлениями и относительно постоянным настроением, со слабым внешним выражением душевных состояний, что объясняется избытком в его организме флегмы - слизи.

Меланхолик признается впечатлительным, легкоранимым, склонным глубоко переживать даже незначительные неудачи, но внешне вяло реагирующим на окружение, ипохондриком или идеалистом в делах. Причина перечисленных свойств - черная желчь, присутствующая в организме в чрезмерном количестве.

Гален объяснял все перечисленные особенности соотношениями артериальной и венозной крови. Много столетий спустя, аналогичной теории темпераментов придерживался И.Кант, которому принадлежат первые подробные и психологически точные «портреты» основных темпераментов. Вместе с тем, Кант осуществил, быть может, первую группировку известных темпераментов по сугубо психологическому основанию. Он различал темпераменты чувств (сангвник - человек веселого нрава, меланхолик - человек мрачного нрава) и темпераменты деятельности (холерик - вспыльчивый, активный, легкий на подъем человек, флегматик - хладнокровный и сдержанный, пассивный и неторопливый). Отечественный психолог П.Ф.Лесгафт рассматривал традиционные типы темпераментов как проявления



специфических особенностей системы кровообращения и скорости обмена веществ.

Все эти теории, выводящие темперамент из отдельных «гуморов» (жидких сред организма) или их сочетаний в различных пропорциях, принято называть гуморальными (от лат. humor жидкость).

Нейрофизиологические теории восходят к трудам И.П.Павлова. Он обратил внимание на зависимость темпераментов от типа нервной системы. Изучая три основных параметра процессов возбуждения и торможения нервной системы (их силу - слабость, уравновешенность - неуравновешенность, подвижность - инертность), Павлов установил, что из большого числа возможных их сочетаний в природе имеются четыре основных типа высшей нервной деятельности:

- сильный - уравновешенный - подвижный;
- сильный - уравновешенный - инертный;
- сильный - неуравновешенный;
- слабый.

Этим четырем типам и соответствуют известные со времен Галена типы темперамента: сангвиник, флегматик, холерик и меланхолик.

Исследования Б.М.Теплова и В.Д.Нибылицина показали, что структура основных свойств нервной системы значительно сложнее, а число комбинаций гораздо больше, чем выделенное Павловым. Указанные четыре типа темперамента следует рассматривать как предельно обобщенные.

Теплов и Небылицин выделили и описали два дополнительных свойства нервной системы, определяющих тип темперамента: лабильность (скорость возникновения и прекращения нервных процессов) и динамичность (легкость и быстрота образования положительных и тормозных условных рефлексов).

Тип темперамента связан с врожденными анатомо-физиологическими особенностями высшей нервной деятельности, вследствие чего относительно

устойчив. Вместе с тем возможны определенные прижизненные изменения показателей темперамента, связанные с условиями воспитания, с перенесенными в раннем возрасте заболеваниями, особенностями питания, гигиеническими и общими условиями жизни, возрастными и гормональными изменениями.

Темперамент не характеризует содержательную сторону личности, ее направленность, ценностные ориентации, мировоззрение. Но его свойства могут и благоприятствовать, и противодействовать формированию определенных личностных черт.

#### 4 Педагогические идеи Льва Николаевича Толстого, связанные с понятием «память» в процессе обучения

В своей педагогической деятельности великий писатель Л.Н. Толстой исходил из того, что ребёнок является личностью, требующей индивидуального и свободного воспитания. Каждый ребенок - это развивающееся существо. Цель воспитания и образования, по его мнению, заключается в том, чтобы способствовать гармонии нравственных качеств, с которыми родился человек. На уважение к личности ребенка основываются положения педагогической системы Л.Н. Толстого о развитии активности и творчества детей.

Основу просветительской концепции Л.Н. Толстого составляла идея гуманности, предполагавшая равенство и свободный доступ к знаниям и образованию всех и каждого, не исключая крестьянских детей. Образование, считал он, должно стать всеобщим.

Важное место в педагогической концепции Толстого занимала идея свободы школы и образования. Свободу он называл «единственным критерием педагогики». На этом основании его сравнивали с Жан-Жаком Руссо и позднейшими представителями движения «свободного воспитания». Действительно, как и Руссо, Толстой говорил, что дитя является собой от природы совершенное, неиспорченное создание, и что не следует препятствовать его свободному развитию.

Свобода образования - это гносеологический и моральный принцип, вытекающий из внутренних закономерностей познавательной деятельности и реализуемый в практике обучения, антитеза авторитарной педагогике, требование гуманного отношения к ученику. Познание может быть только свободным. Без этого условия последовательность, систематичность и все другие правила традиционной педагогики не имеют силы, лишаются смысла и значения.

Защищая и развивая идеалы гуманистической педагогики, Толстой в условиях своего времени заявлял о необходимости научного обоснования образовательной и воспитательной деятельности. У каждой науки есть только ей принадлежащие предмет и методы исследований. У педагогики - это ребенок в его бесконечно многообразных естественных проявлениях. В отличие от общей психологии в концепции Толстого изучение ребенка не отрывалось от практических задач обучения.

Педагогические труды Л.Н.Толстого доказывали, что дитя больше мыслит образами, красками, звуками, что на первоначальных ступенях обучения мышление образами преобладает над логическим мышлением. Используемый педагогом образ может для ребенка вмещать гораздо больший объем информации при первоначальном обучении, чем логическое рассуждение. Мышление в образах имеет место и на последующих ступенях образования, а также в исследованиях, поскольку оно в отличие от логического раскрывает не одну, даже не большее или меньшее число сторон явления, но целостную картину его.

Высказанные Л.Н.Толстым еще в юношеские годы гуманистические идеи не оставались, как это нередко бывало в истории российского образования, пустой декларацией, благим пожеланием, и только. Они стали определяющими на многие годы его просветительской деятельности. Со всей страстностью и необыкновенным талантом Лев Николаевич Толстой стремился реализовать идеи свободы и человечности в учительской практике Яснополянской школы, при издании педагогического журнала, в процессе создания учебных книг для первоначального обучения в народных школах, в теоретических, дидактических и методических работах.

Рассмотрим преемственность педагогических идей Л.Н. Толстого в концепции современного образования. Модель школы - это один из возможных путей реализации гениальной идеи Льва Николаевича, а именно: построение

образовательного процесса на основе свободы выбора учебного материала. Школьный компонент позволяет ученику выбирать содержание, объем, глубину, форму и темп образования, а учителю - реализовать потенциал личности. Мотивы выбора ЗИВов (занятия индивидуального выбора) у каждого ученика свои. Он получает возможность сформировать психологические и социальные установки на самостоятельный выбор пути, способа учения, утвердить привычку к осуществлению самообразования. Опыт показывает, что большей популярностью пользуются курсы, имеющие практическую направленность (например, народные ремесла, дизайн, основы здорового образа жизни и т.д.). Эта модель педагогического процесса пока не является массовой, однако все больше учебных заведений используют такой опыт. Анализ литературы, практические наблюдения показывают, что современная дидактическая система опирается на педагогические идеи Л.Н. Толстого:

- избегайте двух крайностей;
  - не говорите о том, чего ученик не может понять, и о том, что он уже хорошо знает;
  - давайте ученику как можно больше сведений по всем отраслям знаний, но как можно меньше сообщайте ему общих правил, выводов, определений и всякой терминологии;
  - главный критерий оценивания не усвоенные знания, а охота к учебе.
- Эти идеи в настоящее время реализуются в контексте личностно ориентированной педагогики.

## Список литературы

1. Когнитивная психология: учебник для вузов / Под ред. В.Н.Дружинина, Д.В. Ушакова. М.: ПЕР СЭ, 2002.
2. Кудрявая Н.В. Педагогические искания Л.Н. Толстого // Сов. Педагогика. 1987. № 9.
3. Основы психологии и педагогики: Курс лекций/Под научной редакцией Н.А. Дубинко. Мн.: Академия управления при Президенте Республики Беларусь, 2004.