

Фонд
содействия науке и образованию в области правоохранительной деятельности
«Университет»

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ТЕЛЕКОММУНИКАЦИЙ ИМ. ПРОФ. М.А. БОНЧ-БРУЕВИЧА

М.П. Стародубцев

ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Учебно-методическое пособие



Санкт-Петербург
2018

“UNIVERSITY”
Foundation for Science and Education in the Field
of Law Enforcement

ST. PETERSBURG
STATE UNIVERSITY OF TELECOMMUNICATIONS
NAMED AFTER PROF. M.A. BONCH BRUEVICH

M.P. Starodubtsev

THE THEORY OF LEARNING AND EDUCATION

Teaching Tool



St. Petersburg
2018

УДК 378
ББК 74.58
С77

Серия: «Учебники для вузов, специальная литература»

Автор и руководитель проекта – **Сальников Виктор Петрович**,
доктор юридических наук, профессор,
Заслуженный деятель науки Российской Федерации,
Почетный работник высшего профессионального образования
Российской Федерации

Стародубцев М.П. Теория обучения и воспитания: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Фонд «Университет», 2018. – 108 с. (Серия: «Учебники для вузов, специальная литература»).

ISBN 978-5-6040481-2-2

Учебно-методическое пособие «Теория обучения и воспитания» соответствует основным требованиям образовательного стандарта профессиональной подготовки лиц в соответствии с квалификацией «Преподаватель высшей школы».

В учебно-методическом пособии освещены основные теоретические и методические вопросы профессионального обучения и воспитания; структурные компоненты системы образования; исследования методики преподавания; основные дидактические категории обучения; особенности методической деятельности педагога профессионального обучения. Пособие окажет реальную помощь в подготовке к учебным занятиям по специальным и общепрофессиональным дисциплинам, в том числе направленным на формирование профессиональных компетенций, углубит и систематизирует познания в области методики преподавания дисциплин и профессиональных модулей.

Данное учебно-методическое пособие предназначено для студентов, аспирантов, адъюнктов, преподавателей высшей школы – слушателей ФПК, а также для всех тех, кого интересуют современные проблемы обучения и воспитания.

Рецензенты:

Аганов С.С., профессор кафедры физической культуры ГУТ им. проф. М.А. Бонч-Бруевича, доктор педагогических наук, профессор;

Щуров А.Г., профессор кафедры методики обучения безопасности и жизнедеятельности РГПУ им. А.И. Герцена, доктор педагогических наук, профессор.

УДК 378
ББК 74.58

ISBN 978-5-6040481-2-2

© Фонд «Университет», 2018
© М.П. Стародубцев, 2018

УДК 378
ББК 74.58
С77

Series: “Textbooks for universities, special literature»

Author and project manager – **Victor Petrovich SaI’nikov**,
Doctor of Law, Professor, Honored Worker of Science of the Russian Federation,
Honorary worker of higher professional education of Russian Federation

Starodubtsev M.P. The theory of training and education: a teaching tool. -- SPb.:
University Foundation, 2018. – 108 p. (Series: “Textbooks for universities, special
literature»).

ISBN 978-5-6040481-2-2

The educational-methodical manual “The Theory of Teaching and Education” meets the basic requirements of the educational standard for vocational training of persons in accordance with the qualification “Teacher of Higher Education”.

The training manual highlights the main theoretical and methodological issues of vocational training and education; structural components of the education system; research teaching methods; main didactic categories of training; features of the methodological activities of the teacher of vocational training. The manual will provide real assistance in preparing for training courses in special and general professional disciplines, including those aimed at building professional competencies, and will deepen and systematize knowledge in the field of teaching methods of disciplines and professional modules.

This training manual is intended for students, graduate students, adjuncts, teachers of higher education – students of the FPK, as well as for all those who are interested in modern problems of training and education.

Reviewers:

Aganov S.S., Professor, Department of Physical Culture, State Technical University named after prof. M.A. Bonch-Bruevich, doctor of pedagogical sciences, professor;

Shchurov A.G., professor of the Department of Safety and Vital Training Methods, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, doctor of pedagogical sciences, professor.

УДК 378
ББК 74.58

ISBN 978-5-6040481-2

© «University» Foundation, 2018
© M.P. Starodubtsev, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|-----|
| Введение | 7 |
| Раздел 1. Система образования в современной России: основные структурные компоненты системы образования | 8 |
| Раздел 2. Понятие дидактика, основные дидактические категории | 26 |
| Раздел 3. Исторический обзор развития дидактики | 33 |
| Раздел 4. Научные основы процесса обучения | 46 |
| Раздел 5. Закономерности и противоречия процесса обучения..... | 55 |
| Раздел 6. Принципы обучения, понятие и правила их реализации..... | 63 |
| Раздел 7. Методы преподавания, учения и их классификация | 75 |
| Раздел 8. Современные методы активизации познавательной деятельности в ходе учебных занятий | 90 |
| Библиография | 103 |

CONTENT

| | |
|--|-----|
| Introduction..... | 7 |
| Section 1. The education system in modern Russia: the main structural components of the education system | 8 |
| Section 2. The concept of didactics, the main didactic categories | 26 |
| Section 3. Historical review of the development of didactics | 33 |
| Section 4. Scientific basis of the learning process | 46 |
| Section 5. Patterns and contradictions of the learning process | 55 |
| Section 6. Principles of training, the concept and rules for their implementation | 63 |
| Section 7. Teaching methods, teachings, and their classification | 75 |
| Section 8. Modern methods of enhancing cognitive activity during training sessions | 90 |
| Bibliography..... | 103 |

ВВЕДЕНИЕ

Система образования – это целенаправленно разработанный обществом социальный институт, которому свойственна организованная система связей и социальных норм, соответствующих конкретному обществу, его потребностям и требованиям, предъявляемым к социализированной личности. Для более глубокого понимания структуры системы образования необходимо разобраться в каждом из ее компонентов по отдельности. Современная дидактика, представляет собой «теоретический стержень» педагогики. Основные, вечные вопросы, которые всегда стояли и стоят перед педагогикой, – это вопросы «чему учить?» и «как учить?». В современном мире, когда объем знаний в каждой предметной области стремительно растет, причем скорость этого роста также увеличивается, актуальность вопросов «чему» и «как» становится беспрецедентной.

И именно дидактика призвана искать выход из этой парадоксальной ситуации. Формально дидактика определяется как теория обучения – также характеризует ее как науку о способах и методах целенаправленного процесса приобретения или и передачи знаний. Важным моментом при этом является указание на необходимость организации специальных условий для передачи знаний. Эти условия реализуются в ходе функционирования системы образования, элементами которой являются семья, дошкольные и школьные учреждения, вузы и другие институты образования.

Целесообразно отметить, что сложность и актуальность дидактической проблематики, с одной стороны, и малая степень ее теоретической проработанности и практической реализации, с другой, породили еще один бытовой и в чем-то курьезный смысл термина «дидактика»

Раздел 1.

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: ОСНОВНЫЕ СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Образование в современных условиях рассматривается как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Система образования представляет собой совокупность её основных взаимодействующих компонентов среди которых ведущая место отводится: преемственным образовательным программам, государственным образовательным стандартам различного уровня и направленности, сети образовательных учреждений независимо от их организационно-правовых форм, а также органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций.

По мысли Б.С. Гершунского, система образования может быть представлена двумерной матрицей, каждая «ячейка» которой соответствует образовательной системе того или иного уровня и профиля, поскольку вертикальная ось этой матрицы отражает уровень, а её горизонтальная ось – профиль образования (принципиально эти условные оси – безразмерные, поскольку и уровень образования, и тем более его возможные профили фактически ничем не ограничены). Образовательная система характеризует собственно педагогический аспект функционирования учебного заведения соответствующего уровня и профиля.

Любая такая система состоит из следующих взаимосвязанных компонентов:

- целей учебной, воспитательной и развивающей деятельности;
- содержания этой деятельности (фиксируемого в учебных планах, программах, учебниках, учебных пособиях, компьютерных обучающих программах, разнообразных видео, информационных, телекоммуникационных и прочих средствах);
- методов обучения, воспитания и развития учащихся

(процессуально понимаемой технологии образовательной деятельности);

- средств, используемых в педагогическом процессе;
- организационных форм, в которых образовательная деятельность реализуется с тем или иным эффектом.

Очевидно, что для каждого уровня и для каждого профиля образования существует своя специфическая образовательная система. Причём эта специфика естественно определяется своеобразием целей, содержания, методов, средств и организационных форм образовательной деятельности в единстве её обучающих, воспитательных и развивающих функций применительно к тому или иному контингенту учащихся.

Наряду с понятием образовательной системы очень часто употребляется словосочетание «педагогическая система». Нередко это понятие персонифицируется и используется для характеристики плодотворной научной и практической деятельности крупных педагогов (например, педагогическая система Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, В.Ф. Шаталова, Дж. Дьюи, Р. Штайнера, М. Монтессори и т.д.). Это же понятие применяется для обозначения и характеристики вертикального среза педагогической деятельности в зависимости от рассматриваемого уровня образования (педагогическая система общеобразовательной, профессионально-технической, высшей школы, образования взрослых и т.д.).

По мнению Б.С. Гершунского, наиболее целесообразно апеллировать к весьма широкому понятию «педагогическая система», прежде всего, для общей характеристики критериальной, теоретической оценки интегративно понимаемой образовательной, научнопедагогической (исследовательской) и управленческой деятельности в соответствующих социальных условиях, т.е. на уровне всего общества, социума. Только в этом случае понятию «педагогическая система» может быть придан достойный этого глобального понятия не только сугубо педагогический, но и социально-культурный смысл, подчёркивающий первостепенное значение этой системы для развития социума, для реализации его важнейшей личностно-созидательной функции. При всём многообразии дефиниций смысл, вкладываемый в понятие «педагогическая система», вполне удовлетворяет требованиям, предъявляемым к любой сложной системе, поскольку она фактически представляет собой упорядоченную совокупность

взаимосвязанных компонентов (целей, содержания, методов, средств и организационных форм обучения, воспитания и развития учащихся), характеризующих в наиболее общем, инвариантном (для разных подсистем образования) виде все составляющие собственно педагогической деятельности в данных социальных условиях. Ключевое слово в предлагаемой трактовке понятия «педагогическая система» – подход. Дело в том, что при всём своеобразии, неповторимости и многочисленности уровневых и профильных образовательных систем в самом подходе к целеполаганию, и к отбору содержания, и к выбору методов, средств и организационных форм образовательной деятельности имеется немало общего, инвариантного для данного этапа понимания эффективности собственно педагогического процесса и наиболее вероятных тенденций его совершенствования в будущем.

Именно подход к обоснованию всех компонентов образовательных систем воплощает в себе методологические ориентиры реализации соответствующих стратегических доктрин образования. Разумеется, и сам подход может быть не единственным, он допускает и даже предполагает альтернативность в используемых образовательных стратегиях. Однако, признавая альтернативность, конкурентность и разнонаправленность своеобразных «векторов подходов», нельзя не стремиться к поиску «равнодействующей» этих векторов, отражающей единство даже противоположного и способствующей осознанию в теории, а затем и на практике тех мировоззренческих, философскообразовательных оснований, которые определяют прогрессивное развитие сферы образования.

Современная система образования сложившаяся в Российской Федерации включает в себя:

- федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования, образовательные стандарты, образовательные программы различных вида, уровня и (или) направленности;
- организации, осуществляющие образовательную деятельность, педагогических работников, обучающихся и родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся;
- федеральные государственные органы и органы государственной власти субъектов РФ, осуществляющие государственное управление в сфере образования, и органы местного

самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, созданные ими консультативные, совещательные и иные органы;

- организации, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности, оценку качества образования;
- объединения юридических лиц, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования.

Основные виды образования должны обеспечить возможность реализации права граждан РФ на образование в течение всей жизни (непрерывное образование):

- общее образование – это вид образования, который направлен на развитие личности и приобретение в процессе освоения основных общеобразовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для жизни человека в обществе, осознанного выбора профессии и получения профессионального образования;
- профессиональное образование – это вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специальности;
- дополнительное образование – это вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования;
- профессиональное обучение – это вид образования, который направлен на приобретение обучающимися знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для выполнения определенных трудовых, служебных функций (определенных видов трудовой, служебной деятельности, профессий).

Общее образование и профессиональное образование реализуются по уровням образования, как завершенным циклам образования, характеризующимся определенной единой совокупностью

требований.

В РФ установлены следующие уровни общего образования:

- дошкольное образование;
- начальное общее образование;
- основное общее образование;
- среднее общее образование.

Уровнями профессионального образования являются:

- среднее профессиональное образование;
- высшее образование – бакалавриат;
- высшее образование – специалитет, магистратура;
- высшее образование – подготовка кадров высшей квалификации.

Дополнительное образование включает в себя подвиды:

- дополнительное образование детей и взрослых;
- дополнительное профессиональное образование.

Система образования создает условия для непрерывного образования посредством реализации основных образовательных программ и различных дополнительных образовательных программ, предоставления возможности одновременного освоения нескольких образовательных программ, а также учета имеющихся образования, квалификации, опыта практической деятельности при получении образования.

Основу целеполагания в функционировании системы образования в РФ составляют федеральные государственные образовательные стандарты. Важно отметить, что они трактуются как совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) и федеральные государственные требования обеспечивают:

- единство образовательного пространства РФ;
- преемственность основных образовательных программ;
- вариативность содержания образовательных программ соответствующего уровня образования, возможность формирования образовательных программ различных уровня сложности и направленности с учетом образовательных потребностей и способностей обучающихся;

- государственные гарантии уровня и качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации основных образовательных программ и результатам их освоения.

ФГОСы, за исключением ФГОС дошкольного образования, образовательные стандарты являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся, освоивших образовательные программы соответствующего уровня и соответствующей направленности, независимо от формы получения образования и формы обучения. ФГОСы включают в себя требования к:

- структуре основных образовательных программ (в том числе соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательных отношений) и их объему;
- условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям;
- результатам освоения основных образовательных программ. ФГОСами устанавливаются сроки получения общего образования и профессионального образования с учетом различных форм обучения, образовательных технологий и особенностей отдельных категорий обучающихся.

ФГОС общего образования разрабатываются по уровням образования, федеральные государственные образовательные стандарты профессионального образования могут разрабатываться также по профессиям, специальностям и направлениям подготовки по соответствующим уровням профессионального образования. В целях обеспечения реализации права на образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья устанавливаются федеральные государственные образовательные стандарты образования указанных лиц или включаются в федеральные государственные образовательные стандарты специальные требования.

При формировании ФГОС профессионального образования учитываются положения соответствующих профессиональных стандартов. Перечни профессий, специальностей и направлений подготовки с указанием квалификации, присваиваемой по соответствующим профессиям, специальностям и направлениям подготовки, порядок формирования этих перечней утверждаются федеральным

органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

При утверждении новых перечней профессий, специальностей и направлений подготовки федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, может устанавливаться соответствие указанных в этих перечнях отдельных профессий, специальностей и направлений подготовки профессиям, специальностям и направлениям подготовки, указанным в предыдущих перечнях профессий, специальностей и направлений подготовки.

Порядок разработки, утверждения федеральных государственных образовательных стандартов и внесения в них изменений устанавливается Правительством РФ. Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Санкт-Петербургский государственный университет, образовательные организации высшего образования, в отношении которых установлена категория «федеральный университет» или «национальный исследовательский университет», а также федеральные государственные образовательные организации высшего образования, перечень которых утверждается указом Президента РФ, вправе разрабатывать и утверждать самостоятельно образовательные стандарты по всем уровням высшего образования.

Требования к условиям реализации и результатам освоения образовательных программ высшего образования, включенные в такие образовательные стандарты, не могут быть ниже соответствующих требований федеральных государственных образовательных стандартов. Непосредственное содержание образования, логика и методика обучения в образовательных учреждениях образовательных учреждений заложены в образовательных программах. При этом, образовательная программа предполагает комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и форм аттестации, которые представлены в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов. Образовательные программы определяют содержание образования.

Содержание образования должно содействовать взаимопониманию

и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивать развитие способностей каждого человека, формирование и развитие его личности в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями. Содержание профессионального образования и профессионального обучения должно обеспечивать получение квалификации. В РФ по уровням общего и профессионального образования, по профессиональному обучению реализуются основные образовательные программы, по дополнительному образованию – дополнительные образовательные программы.

К основным образовательным программам относятся:

- основные общеобразовательные программы;
- образовательные программы дошкольного образования, образовательные программы начального общего образования, образовательные программы основного общего образования, образовательные программы среднего общего образования;

Основные профессиональные образовательные программы:

- образовательные программы среднего профессионального образования – программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих, программы подготовки специалистов среднего звена;
- образовательные программы высшего образования – программы бакалавриата, программы специалитета, программы магистратуры, программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программы ординатуры, программы ассистентуры-стажировки;
- основные программы профессионального обучения – программы профессиональной подготовки по профессиям рабочих, должностям служащих, программы переподготовки рабочих, служащих, программы повышения квалификации рабочих, служащих.

К дополнительным образовательным программам относятся:

- дополнительные общеобразовательные программы
- дополнительные общеразвивающие программы, дополнительные предпрофессиональные программы;
- дополнительные профессиональные программы

- программы повышения квалификации, программы профессиональной переподготовки.

Образовательные программы самостоятельно разрабатываются и утверждаются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, если настоящим Федеральным законом не установлено иное. Организации, осуществляющие образовательную деятельность по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам (за исключением образовательных программ высшего образования, реализуемых на основе образовательных стандартов, утвержденных образовательными организациями высшего образования самостоятельно), разрабатывают образовательные программы в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и с учетом соответствующих примерных основных образовательных программ.

Образовательная организация – это некоммерческая организация, осуществляющая на основании лицензии образовательную деятельность в качестве основного вида деятельности в соответствии с целями, ради достижения которых такая организация создана. Образовательные организации высшего образования, имеющие в соответствии с Федеральным законом право самостоятельно разрабатывать и утверждать образовательные стандарты, разрабатывают соответствующие образовательные программы высшего образования на основе таких образовательных стандартов. Примерные основные образовательные программы разрабатываются с учетом их уровня и направленности на основе федеральных государственных образовательных стандартов, если иное не установлено федеральным законодательством. Примерная основная образовательная программа – это учебно-методическая документация (примерный учебный план, примерный календарный учебный график, примерные рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов), определяющая рекомендуемые объем и содержание образования определенного уровня и (или) определенной направленности, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности, включая примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы.

Примерные основные образовательные программы включаются по результатам экспертизы в реестр примерных основных образовательных программ, являющийся государственной

информационной системой. Информация, содержащаяся в реестре примерных основных образовательных программ, является общедоступной. Порядок разработки примерных основных образовательных программ, проведения их экспертизы и ведения реестра примерных основных образовательных программ, особенности разработки, проведения экспертизы и включения в такой реестр примерных основных профессиональных образовательных программ, содержащих сведения, составляющие государственную тайну, и примерных основных профессиональных образовательных программ в области информационной безопасности, а также организации, которым предоставляется право ведения реестра примерных основных образовательных программ, устанавливаются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, если иное не установлено настоящим Федеральным законом. К экспертизе примерных основных общеобразовательных программ с учетом их уровня и направленности (в части учета региональных, национальных и этнокультурных особенностей) привлекаются уполномоченные органы государственной власти субъектов РФ.

Разработку примерных программ подготовки научно-педагогических кадров в адъюнктуре обеспечивают федеральные органы исполнительной власти, в которых законодательством РФ предусмотрены военная или иная приравненная к ней служба.

Уполномоченными федеральными государственными органами в случаях, установленных законодательством, разрабатываются и утверждаются примерные дополнительные профессиональные программы или типовые дополнительные профессиональные программы, в соответствии с которыми организациями, осуществляющими образовательную деятельность, разрабатываются соответствующие дополнительные профессиональные программы. Уполномоченными федеральными государственными органами разрабатываются и утверждаются примерные программы профессионального обучения или типовые программы профессионального обучения, в соответствии с которыми организациями, осуществляющими образовательную деятельность, разрабатываются соответствующие программы профессионального обучения.

Образовательные программы реализуются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, как самостоятельно, так

и посредством сетевых форм их реализации. При реализации образовательных программ организацией, осуществляющей образовательную деятельность, может применяться форма организации образовательной деятельности, основанная на модульном принципе представления содержания образовательной программы и построения учебных планов, использовании соответствующих образовательных технологий. Для определения структуры профессиональных образовательных программ и трудоемкости их освоения может применяться система зачетных единиц. Зачетная единица представляет собой унифицированную единицу измерения трудоемкости учебной нагрузки обучающегося, включающую в себя все виды его учебной деятельности, предусмотренные учебным планом (в том числе аудиторную и самостоятельную работу), практику. Количество зачетных единиц по основной профессиональной образовательной программе по конкретным профессии, специальности или направлению подготовки устанавливается соответствующим федеральным государственным образовательным стандартом, образовательным стандартом. Количество зачетных единиц по дополнительной профессиональной программе устанавливается организацией, осуществляющей образовательную деятельность.

Основные профессиональные образовательные программы предусматривают проведение практики обучающихся. Организация проведения практики, предусмотренной образовательной программой, осуществляется организациями, осуществляющими образовательную деятельность, на основе договоров с организациями, осуществляющими деятельность по образовательной программе соответствующего профиля. Практика может быть проведена непосредственно в организации, осуществляющей образовательную деятельность. Положения о практике обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы, и ее виды утверждаются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования. Использование при реализации образовательных программ методов и средств обучения и воспитания, образовательных технологий, наносящих вред физическому или психическому здоровью обучающихся, запрещается. Федеральные государственные органы, органы государственной власти субъектов РФ, осуществляющие государственное управление в сфере образования, органы местного

самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, не вправе изменять учебный план и календарный учебный график организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по соответствующим образовательным программам различных уровня и (или) направленности или по соответствующему виду образования устанавливается федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования, если иное не установлено настоящим Федеральным законом. В РФ гарантируется получение образования на государственном языке РФ, а также выбор языка обучения и воспитания в пределах возможностей, предоставляемых системой образования.

В образовательных организациях образовательная деятельность осуществляется на государственном языке РФ, если настоящей статьей не установлено иное. Преподавание и изучение государственного языка РФ в рамках имеющих государственную аккредитацию образовательных программ осуществляются в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, образовательными стандартами. В государственных и муниципальных образовательных организациях, расположенных на территории республики РФ, может вводиться преподавание и изучение государственных языков республик РФ в соответствии с законодательством республик РФ. Граждане РФ имеют право на получение дошкольного, начального общего и основного общего образования на родном языке из числа языков народов РФ, а также право на изучение родного языка из числа языков народов РФ в пределах возможностей, предоставляемых системой образования, в порядке, установленном законодательством об образовании. Реализация указанных прав обеспечивается созданием необходимого числа соответствующих образовательных организаций, классов, групп, а также условий для их функционирования. Преподавание и изучение родного языка из числа языков народов РФ в рамках имеющих государственную аккредитацию образовательных программ осуществляются в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, образовательными стандартами.

Образование может быть получено на иностранном языке в соответствии с образовательной программой и в порядке, установленном законодательством об образовании и локальными нормативными

актами организации, осуществляющей образовательную деятельность. Язык, языки образования определяются локальными нормативными актами организации, осуществляющей образовательную деятельность по реализуемым ею образовательным программам, в соответствии с законодательством РФ.

Сетевая форма реализации образовательных программ (далее – сетевая форма) обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций. В реализации образовательных программ с использованием сетевой формы наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, также могут участвовать научные организации, медицинские организации, организации культуры, физкультурно-спортивные и иные организации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой. Использование сетевой формы реализации образовательных программ осуществляется на основании договора между организациями. Для организации реализации образовательных программ с использованием сетевой формы несколькими организациями, осуществляющими образовательную деятельность, такие организации также совместно разрабатывают и утверждают образовательные программы. Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников.

Организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе применять электронное обучение, дистанционные

образовательные технологии при реализации образовательных программ в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования. При реализации образовательных программ с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в организации, осуществляющей образовательную деятельность, должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся. Перечень профессий, специальностей и направлений подготовки, реализация образовательных программ по которым не допускается с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, утверждается федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования. При реализации образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий местом осуществления образовательной деятельности является место нахождения организации, осуществляющей образовательную деятельность, или ее филиала независимо от места нахождения обучающихся. При реализации образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий организация, осуществляющая образовательную деятельность, обеспечивает защиту сведений, составляющих государственную или иную охраняемую законом тайну.

В РФ образование может быть получено как в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, так и вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность (в форме семейного образования и самообразования). Обучение в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, с учетом потребностей, возможностей личности и в зависимости от объема обязательных занятий педагогического работника с обучающимися осуществляется в очной, очно-заочной или заочной форме. Обучение

в форме семейного образования и самообразования осуществляется с правом последующего прохождения промежуточной и государственной итоговой аттестации в организациях, осуществляющих образовательную деятельность. Допускается сочетание различных форм получения образования и форм обучения. Формы получения образования и формы обучения по основной образовательной программе по каждому уровню образования, профессии, специальности и направлению подготовки определяются соответствующими федеральными государственными образовательными стандартами, образовательными стандартами, если иное не установлено настоящим Федеральным законом. Формы обучения по дополнительным образовательным программам и основным программам профессионального обучения определяются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, самостоятельно, если иное не установлено законодательством РФ.

В организациях, осуществляющих образовательную деятельность, в целях обеспечения реализации образовательных программ формируются библиотеки, в том числе цифровые (электронные) библиотеки, обеспечивающие доступ к профессиональным базам данных, информационным справочным и поисковым системам, а также иным информационным ресурсам. Библиотечный фонд должен быть укомплектован печатными и (или) электронными учебными изданиями (включая учебники и учебные пособия), методическими и периодическими изданиями по всем входящим в реализуемые основные образовательные программы учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям).

Нормы обеспеченности образовательной деятельности учебными изданиями в расчете на одного обучающегося по основной образовательной программе устанавливаются соответствующими федеральными государственными образовательными стандартами. Учебные издания, используемые при реализации образовательных программ дошкольного образования, определяются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, с учетом требований федеральных государственных образовательных стандартов, а также примерных образовательных программ дошкольного образования и примерных образовательных программ начального общего образования.

Организации, осуществляющие образовательную деятельность по имеющим государственную аккредитацию образовательным

программам начального общего, основного общего, среднего общего образования, для использования при реализации указанных образовательных программ выбирают:

- учебники из числа входящих в федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования;
- учебные пособия, выпущенные организациями, входящими в перечень организаций, осуществляющих выпуск учебных пособий, которые допускаются к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования.

Федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность, включает в себя перечни учебников, рекомендуемых к использованию при реализации обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательных отношений, в том числе учебников, обеспечивающих учет региональных и этнокультурных особенностей субъектов РФ, реализацию прав граждан на получение образования на родном языке из числа языков народов РФ и изучение родного языка из числа языков народов РФ и литературы народов России на родном языке. Учебники включаются в федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, по результатам экспертизы.

При реализации профессиональных образовательных программ используются учебные издания, в том числе электронные, определенные организацией, осуществляющей образовательную деятельность. В системе образования в соответствии с законодательством РФ могут создаваться и действовать осуществляющие обеспечение образовательной деятельности научно-исследовательские организации и проектные организации, конструкторские бюро, учебно-опытные хозяйства, опытные станции, а также организации,

осуществляющие научно-методическое, методическое, ресурсное и информационно-технологическое обеспечение образовательной деятельности и управления системой образования, оценку качества образования. В целях участия педагогических, научных работников, представителей работодателей в разработке федеральных государственных образовательных стандартов, примерных образовательных программ, координации действий организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в обеспечении качества и развития содержания образования в системе образования могут создаваться учебно-методические объединения.

Учебно-методические объединения в системе образования создаются федеральными органами исполнительной власти и органами исполнительной власти субъектов РФ, осуществляющими государственное управление в сфере образования, и осуществляют свою деятельность в соответствии с положениями, утвержденными этими органами. Типовые положения об учебно-методических объединениях в системе образования утверждаются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования. В состав учебно-методических объединений на добровольных началах входят педагогические работники, научные работники и другие работники организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и иных организаций, действующих в системе образования, в том числе представители работодателей.

Экспериментальная и инновационная деятельность в сфере образования осуществляется в целях обеспечения модернизации и развития системы образования с учетом основных направлений социально-экономического развития РФ, реализации приоритетных направлений государственной политики РФ в сфере образования. Экспериментальная деятельность направлена на разработку, апробацию и внедрение новых образовательных технологий, образовательных ресурсов и осуществляется в форме экспериментов, порядок и условия проведения которых определяются Правительством РФ. Инновационная деятельность ориентирована на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования и осуществляется в форме реализации инновационных проектов и программ организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и иными

действующими в сфере образования организациями, а также их объединениями. При реализации инновационного проекта, программы должны быть обеспечены соблюдение прав и законных интересов участников образовательных отношений, предоставление и получение образования, уровень и качество которого не могут быть ниже требований, установленных федеральным государственным образовательным стандартом, федеральными государственными требованиями, образовательным стандартом.

Таким образом, современная система образования в Российской Федерации позволяет обеспечить возможность получения образования всеми гражданами.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Перечислите основные элементы современной системы образования в Российской Федерации?
2. Какие виды образования установлены в Российской Федерации? 3. Назовите основные формы получения образования в Российской Федерации?
4. Какое значение имеют федеральные государственные образовательные стандарты?
5. Что такое образовательная программа и из чего она состоит?

Рекомендуемая литература

1. Военная дидактика: учебное пособие / под общ. ред. И.А. Алёхина. – М.: ВУ, 2015.
2. Дидактика: история и современные проблемы / И.И.Логвинов. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2013.
3. Дидактика: учебное пособие / В.А.Ситаров; под общ. ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2008.
4. Общие основы педагогики: Учебное пособие / В.Г. Виненко. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2013.
5. Общие основы педагогики: учебное пособие / под ред. И.А. Алёхина. – М.: ВУ, 2015.
6. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2008.
7. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в РФ».

Раздел 2.

ПОНЯТИЕ ДИДАКТИКА, ОСНОВНЫЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ КАТЕГОРИИ

Дидактика (от греч. didaktikos – поучающий, относящийся к обучению), теория образования и обучения, отрасль педагогики. Предмет дидактики – обучение как средство образования и воспитания человека, т.е. взаимодействие преподавания и учения в их единстве, обеспечивающее организованное учителем усвоение учащимися содержания образования. Дидактика – теоретическая и одновременно нормативно-прикладная наука.

Научно-теоретическая функция дидактики заключается в изучении реальных процессов обучения, в установлении фактов и закономерных связей между различными сторонами обучения, в раскрытии их сущности, выявлении тенденций и перспектив развития. Коренной проблемой дидактики является установление благоприятной взаимодействия между основными компонентами обучения с целью обеспечения максимальной эффективности усвоения знаний и умственного развития учащихся. Среди этих компонентов, особенно в важную роль, играет цель образования, которая имеет непосредственное влияние на отбор содержания образования, его ведущие идеи и структуру. Содержание образования, методы и организационные формы обучения в своем взаимодействии призваны обеспечить сознательное усвоение знаний, овладение методами их приобретения и использования и подготовку учащихся к творческой деятельности. Полученные теоретические знания позволяют направлять практику обучения. Поэтому, разрабатывая проблемы отбора содержания образования, устанавливая принципы обучения, нормативы применения методов и средств обучения, дидактика выполняет нормативно-прикладную, конструктивно-технологическую функцию. В единстве этих функций дидактика – понимание сущности процесса обучения, реализация его образовательной, воспитательной и развивающей функций.

Основные категории дидактики: преподавание, учение, обучение, образование, знания, умения, навыки, а также цель, содержание, организация, виды, формы, методы, средства, результаты (продукты) обучения. В последнее время статус основных дидактических категорий предлагается присвоить понятиям дидактической системы и технологии обучения. Преподавание – это деятельность учителя

(преподавателя) по передаче обучающимся информации, организации их учебно-познавательной деятельности, стимулированию познавательного интереса, самостоятельности, творчества и оценки учебных достижений. Учение – это деятельность по освоению, закреплению и применению полученных знаний, умений и навыков; осознанию личного смысла и социальной значимости культурных ценностей и человеческого опыта.

Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов

Обучение – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни. Главным и самым сложным явлением, которое изучает дидактика, является процесс обучения.

Именно в процессе обучения осуществляется и непрерывно-развивающаяся и нередко, будто таинственная система взаимодействия объективного и субъективного, сущность которой заключается в том, что социальный опыт всей его многогранности и сложности превращается в знания, умения и навыки учащихся, в идеалы, качества человека, в ее умственное развитие, идейность и культуру. В этом процессе собственные потенции ученика (стремление к деятельности, внутренние побуждения, жизненный опыт и связанные с ним переживания) развиваются и приобретают объективный характер, воплощаясь в конкретные качества и свойства личности, а также в ее позитивный вклад в практику жизнедеятельности ученика.

Обучение обеспечивает преемственность поколений, полноценное функционирование общества и соответствующий уровень развития личности. В процессе обучения учащиеся усваивают определенные стороны общественно-исторического опыта человечества: идеологию, политику, науку, мораль, труд, литературу и искусство,

общую и физическую культуру. Обучение закладывает основы всестороннего, гармонического развития личности. Обучение как совместная деятельность учителя и учащихся подразделяется на два взаимосвязанных процесса: преподавание как деятельность учителя и учение как деятельность ученика. Преподаватель представляет интересы общества, он как бы несет в себе ту часть опыта человечества, которую должен освоить ученик.

Преподавание складывается из нескольких сторон:

- А. знания учителем своего предмета; умения организовать учебно-воспитательный процесс;
- Б. знания современных методов обучения;
- В. глубокого понимания умственного развития ученика, его познавательных возможностей;
- Г. знания путей формирования личностных качеств учащихся. Методологической и философской основой процесса обучения является теория познания, которая раскрывает диалектику процесса познания, движение мысли от одного этапа к другому.

Познание человека проходит ряд этапов:

Первый этап – Чувственное познание, которое приводит к многообразию представлений об окружающих ребенка природных и социальных явлениях, событиях, предметах. Чем более систематизированы и обобщены эти чувственные образы, тем более ребенок подготовлен к школе. Его обучаемость с точки зрения возможностей познания выше. Однако в системе чувственного познания ребенок не отражает закономерностей окружающего мира. Второй этап – Абстрактное познание, овладение системой понятий. Здесь необходимо школьное обучение. Познавательная деятельность ученика становится односторонней. Он изучает определенные стороны окружающего мира через содержание учебных предметов. Конкретное и абстрактное в познавательной деятельности школьников выступают как противоречивые силы и создают различные тенденции в умственном развитии.

Третий этап – Высший этап познания, когда на основе высоко развитого абстрактного мышления формируется обобщенное представление об окружающем мире, ведущее к формированию взглядов, убеждений, мировоззрения.

Обучение вводит в мир научных знаний, понятий, закономерностей. Ученик (студент) за короткий промежуток времени узнает

то, что в истории человечества познается в течение веков. Отличие обучения от научного познания в том, что в процессе обучения целью познания является учебный материал, усвоение которого составляет конечный результат учебной деятельности. Смысл научного познания заключается в отражении реальных явлений, предметов, их взаимосвязей, а средством для открытия закономерностей являются знания, зафиксированные в учебных и научных книгах, в опыте человечества.

Обучение выполняет три основные функции:

- образовательная функция (процесс овладения знаниями, формирования учебных навыков и умений);
- развивающая функция (умственное развитие учащихся);
- воспитывающая функция (учебная деятельность воспитывает ученика, у него формируются патриотические, нравственные качества, взгляды, убеждения, идеалы, эстетические чувства, дисциплинированность, трудолюбие).

Реализация образовательной, развивающей и воспитывающей функций обучения обеспечивает комплексный подход к процессу формирования личности обучающихся. В процессе обучения учащиеся овладевают знаниями.

В структуре процесса обучения выделяют несколько компонентов:

- целевой компонент;
- стимулирующе-мотивационный компонент;
- содержательный компонент;
- операционно-деятельностный компонент;
- контрольно-регулирующий компонент;
- оценочно-результативный компонент.

Рассматривая образование как целостный целенаправленный процесс, можно выделить четыре этапа формирования и реализации в нем задач обучения:

- а) изучение объективных факторов и определение общей цели образования (требования общества к образованию, уровень развития фундаментальных наук и т.п.);
- б) воплощение общей цели образования в учебных программах, учебниках, технических средствах обучения, методических пособиях;
- в) реализация целей и задач обучения в действиях педагогов, которые непосредственно имеют дело с обучением учащихся;
- г) осознание целей и задач образования и обучения самими

учащимися и их сознательное стремление наладить соответствующим образом свое обучение.

В конкретном цикле учебного процесса цели и задачи обучения определяются на основе требований программы, учет особенностей данного курса, уровня его предварительной подготовки, образованности, воспитанности и развития учащихся, а также с учетом возможностей самого педагога, оборудования кабинета, дидактических средств обучения и др.

Цель обучения определяет его содержание. Цель и содержание требуют определенных методов, средств и форм стимулирования и организации обучения, в процессе которого необходим текущий контроль и регулирование. Наконец, все компоненты в совокупности своей обеспечивают определенный результат. Отмеченные последовательность и содержание компонентов учебного процесса являются наиболее типичными для многих случаев его функционирования. В зависимости от специфики задач обучения, возможностей учеников, уровня их отношения к учебе те или иные компоненты процесса будут функционировать в большей или меньшей степени. Поэтому, необходимо творчески подходить к проектированию и реализации процесса обучения, не допускать шаблонного подхода, без учета конкретной ситуации, их использования.

Диалектика учебного процесса заключается:

- во взаимодействии руководства педагога и творческой деятельности учащихся;
- в соответствии логической структуры учебного материала высокому уровню познавательных возможностей учащихся;
- в росте идеальных побуждений и самостоятельности мышления учащихся.

Важным показателем этой диалектики и результативности учебного процесса является интенсивное умственное развитие всех учащихся, их непрерывное проникновение в сущность учебных дисциплин, процессов и явлений, формирования у них познавательных интересов, а также стремления к углублению своих знаний и формирования научного мировоззрения. Основываясь на положении о единстве диалектики, логики и теории познания, ученые-дидакты доказали, что процесс обучения является разновидностью познавательного процесса, осуществляемого в специфических условиях. В учебном процессе не ставится задача открытия новых истин, а требуется лишь творческое их усвоение. В этом процессе

обеспечивается ускоренный темп познания явлений действительности, на исследование которых до этого было потрачено много лет. Процесс обучения строится с учетом возрастных особенностей учащихся, в связи с чем соответственно изменяются формы и методы их познавательной деятельности. Многие знания добываются учениками не путем непосредственного изучения объектов, а опосредованно, т.е. посредством рассказа учителя, описания, объяснения, получения разнообразной информации. Обучение как сложный процесс, в котором учащиеся, сознательно усваивая истинно научные знания, овладевая методами самостоятельного приобретения и творческого их использования, развиваются в соответствии с присущими им закономерностями, имеющих объективный характер.

Изучение закономерностей педагогического процесса и установления законов, отражающих эти закономерности, является чрезвычайно важной задачей педагогики как науки. Процесс обучения при всем разнообразии его конкретных форм характеризуется двумя противоречивыми признаками: целеустремленностью, строгой последовательностью – с одной стороны, и непрерывным возбуждением активности учащихся и созданием пространства для творческой деятельности коллектива класса и каждого отдельного ученика – с другой.

Истинная диалектика – во взаимопроникновении и взаимодействии этих противоположных начал. Обучение невозможно без одновременной деятельности учителя и учащихся, без их дидактической взаимодействия. Как бы активно не стремился сообщать знания преподаватель, если при этом отсутствует активная деятельность учащихся, направленная на усвоение знаний, а также если преподаватель не создал мотивации и не обеспечил организацию учения, то процесс обучения фактически не осуществляется. Поэтому в процессе обучения осуществляется не просто влияние педагога на ученика, а их взаимодействие, реализуется единство учебных и личностных воздействий педагога и самостоятельных усилий ученика, направленных на овладение знаниями, умениями и навыками.

Вопросы и задания для самоконтроля:

1. Дайте понятие дидактики?
2. Перечислите основные категории дидактики?

3. Раскройте понятие обучения и назовите его процессуальные характеристики?
4. В каких дидактических категориях выражается результат процесса обучения? Раскройте понятия этих категорий?
5. Как соотносятся учение и преподавание в учебном процессе?

Рекомендуемая литература:

1. Военная дидактика: учебное пособие / под общ. ред. И.А. Алёхина. – М.: ВУ, 2015.
2. Дидактика: история и современные проблемы / И.И.Логвинов. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2013.
3. Дидактика: пособие для практ. Занятий / В.А. Ситаров; под общ. ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2008.
4. Дидактика: учебное пособие / В.А.Ситаров; под общ. ред. В.А.Слостенина. – М.: Академия, 2008.
5. История педагогики: учебник / И.А.Алёхин, Е.И.Федак. – М.: ВУ, 2015.
6. Общая педагогика: учебное пособие. В 2 ч. / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: ВЛАДОС, 2003.
7. Общие основы педагогики: Учебник / В.В. Краевский. – М.: Академия, 2003.
8. Общие основы педагогики: Учебное пособие / В.Г. Виненко. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2013.
9. Общие основы педагогики: учебное пособие / под ред. И.А. Алёхина. – М.: ВУ, 2015.
10. Педагогика: Учебник / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогическое общество России, 2008.
11. Психология и педагогика: учебное пособие / И.А. Алёхин, А.И. Пустозёров. – М.: Российская таможенная академия, 2008.
12. Теория обучения: Современная интерпретация / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2001.

Раздел 3.

ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР РАЗВИТИЯ ДИДАКТИКИ

Развитие дидактики предопределяется особенностями социально-экономического развития общества. На ближайшие десятилетия приоритетом развития образования является внедрение современных информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих совершенствование учебно-воспитательного процесса, доступность и эффективность образования, подготовка молодого поколения к жизнедеятельности в информационном обществе.

Первые дидактические мысли были высказаны еще очень давно, в античную эпоху. Известно, что уже в Древней Греции и Древнем Риме были созданы довольно развитые образовательные системы. Большое внимание воспитанию подрастающего поколения уделялось в Спарте. Однако обучение там имело несколько другое направление, чем сейчас. Будучи в течение трехсот лет мощной военной державой, Спарта нуждалась в сильных, дисциплинированных и выносливых воинах, поэтому большая часть времени отдавалась обучению молодого поколения военному делу и физической подготовке. Когда ребенок достигал семилетнего возраста, для него начинался новый, серьезный этап в жизни. Обучение длилось 12 лет и заканчивалось, когда человек достигал 19-летнего возраста. Проводилось оно в специальных военизированных лагерях. Причем участвовали в нем не только мальчики, но и девочки. Помимо военного дела, детям преподавали основы чтения, письма и счета. Ученики должны были во всем походить на своего учителя, повторять то, что делал он. Причем в лагере существовала очень строгая дисциплина, а за неподчинение сурово наказывали. Более того, обязательным условием для учеников было почитание и уважение старших. Для активизации и стимулирования деятельности учащихся постоянно проводились различного рода состязания и учебные походы. Однако главной особенностью обучения в Спарте была все-таки военизированная направленность. Вот почему в истории такую систему обучения стали в спартанской школе называть спартанской. Совсем другая ориентация была в афинской системе образования. Она направлялась на всестороннее развитие человека. Люди стремились к совершенству и красоте. Как и в Спарте, обучение в Афинах начиналось с 7 лет, но продолжалось лишь до 16 лет, сначала в школе и гимназии,

а затем в университетах. Однако не всякий мог пойти учиться, потому что школы не были бесплатными. Но те, кто мог себе это позволить, обучались по индивидуально-групповым программам. На одного учителя приходилось до 20 и более учеников. Причем они были совершенно разного возраста. Существовало два типа школ: мусические; гимнастические. В свою очередь мусические школы делились на школы грамматиста и кифариста. В первом типе школ детей обучали чтению, письму и счету. Однако тогда применялись довольно примитивные методы: ученики лишь копировали действия учителя. Затем были многочисленные упражнения. В результате обучение длилось 3 года. Письму обучались при помощи восковых табличек и стило (железной или костяной палочки с острием на конце). Чтобы обучить ребенка счету, применялись так называемые абаки – древние счеты греков и римлян. Абак – это доска с углублениями, в которые во время вычислений клали маленькие камешки. Чтению обучали при помощи стихотворений и различных произведений древнегреческих поэтов и писателей. Популярностью пользовалось чтение наизусть поэм и мифов.

Гимнастические школы дети заканчивали в 16 лет. К этому времени мальчики уже умели выполнять разнообразные физические упражнения, знали правила борьбы, бега, могли метать диск и копьё, прекрасно плавали, ездили верхом, управляли колесницей и свободно могли участвовать в различного рода спортивных состязаниях. После обучения в гимнастической школе мальчики по желанию продолжали свое обучение в университете. Однако опять-таки это могли себе позволить только юноши из состоятельных семей. В университете обычно преподавал какой-нибудь известный философ, оратор или софист. Вокруг себя они объединяли группу юношей и обучали их своим премудростям.

Что касается методов обучения, то преимущественно они были практическими. Сюда можно отнести запись речей, упражнения в их написании, анализ их образцов. Наряду с университетами существовали и гимнасии, считавшиеся государственными школами философского направления. Среди самых известных следует назвать эпикурейскую и стоическую гимнасии. В них использовались различные приемы и формы учебной работы. В отличие от других школ в афинской изучали отдельные учебные предметы – в зависимости от специализации учителя. Ученикам преподавалась грамматика, арифметика, диалектика, риторика, музыка, гимнастика

и др., причем обучали этим предметам как индивидуально, так и в группах. Среди древнегреческих философов, чьи педагогические труды дошли до нас, были Аристотель, Демокрит, Сократ, Плутарх, Платон. Ими высказывались различные мысли, касающиеся обучения детей, и предлагались альтернативные способы их обучения.

В эпоху позднего Средневековья появились придворные, рыцарские и ремесленные школы. В придворных школах преподавали чтение, письмо, счет, составление деловых бумаг, географию, историю, естествознание. В рыцарских делали упор на обучение молодых людей из богатых семей верховой езде, плаванию, фехтованию, владению копьем, охоте, игре в шахматы, стихосложению, языкам и благочестию. В 7 лет мальчик в этой школе считался пажом, а через 7 лет он становился оруженосцем. Только тогда, когда юноше исполнялся 21 год, он становился рыцарем и получал меч. Существовали в то время цеховые, или ремесленные, школы, которые готовили ремесленников. Ремесленники были трех видов: ученики, подмастерья и мастера. Здесь учили не только профессиональной деятельности, но и основам чтения, письма и счета. В качестве методов использовались показ, объяснение, повтор и подражание. В эпоху Средневековья предпочиталась индивидуальная форма учебы. Ребенок становился воспитанником монаха, священнослужителя, ремесленника и т. д. Использовался вербальный метод обучения. Большое внимание уделялось изучению Библии и другой подобной литературы. Рассматривались и теологические сочинения. Монахи учили своих воспитанников, что только через Бога можно познать и небесный, и земной миры. Огромное внимание уделялось развитию памяти учеников. По мнению учителей, именно она играла роль в познании законов Священного Писания, церковных канонов и теологических сочинений. В связи с этим ученики очень много учили наизусть и декламировали. Поскольку памяти уделялось особое внимание, использовались различные приемы запоминания. Человека воспитывали в страхе перед Божьим гневом. Господа нужно было почитать и постигать, только так можно было достигнуть истины и веры. Здесь можно процитировать слова из Священного Писания: «Начало премудрости – страх Господень».

В качестве учебных пособий при обучении грамоте использовали так называемый «абecedарий», а также трактаты философов раннего христианства. Рассматривалось и творчество Аристотеля.

Счету обучали при помощи пальцев, косточек и абака. К XII в. относят создание нового религиозного, философского направления под названием «схоластика». Яркой фигурой в схоластике был Фома Аквинский. Схоласты открывали городские школы и университеты. В то время существовало два типа школ: школы счета, в которых можно было получить элементарное образование, и латинские, считавшиеся школами повышенного типа. И в тех и в других школах процветало механическое заучивание материала, часто неосмысленное. Университеты в то время носили изолированный характер. Их устройство во многом сохранилось до наших дней. Во главе университета стоял ректор, имевший духовный сан. На должность его избирали.

Преподаватели, имевшие ученые степени докторов и магистров, распределялись по факультетам. Сначала студенты получали степень бакалавра, а через несколько лет и степень магистра. Как только студенты получали степень бакалавра, они могли и дальше учиться на одном из старших факультетов – на теологическом, юридическом или медицинском. Здесь обучение длилось в течение 8, а то и 10 лет. После него студент получал докторскую степень. Обучение в университетах проходило в виде лекций и диспутов. На лекции преподаватель зачитывал книгу и давал к тексту собственные комментарии. После лекции студенты сообща обсуждали прочитанное. Каждую неделю магистр проводил со студентами диспуты по пройденному материалу. Экзамены были устными. В период Возрождения ситуация изменилась: нужны были образованные люди, поэтому система образования пересматривается.

Существовали три ступени образования: – элементарные школы; – учебные заведения общего образования, куда относились городские школы, гимназии, колледжи. В них, помимо тех предметов, которые были раньше, появились также география, литература, механика и история; – университеты и академия. Вновь возникла потребность в изучении греческого языка. Стал расширяться круг предметов, поэтому понадобились так называемые учителя-предметники. В колледжах ученики делились по уровню подготовки на 7 классов. Такую модель колледжа называли парижской. Обучение проходило фронтальным методом. С ростом влияния иезуитского ордена появляется большое количество иезуитских школ. Здесь существовали новые формы организации учебного процесса и использовались новые методы обучения, направленные на основательное усвоение

знаний. В таких школах изучались грамматика, риторика, латинский язык, философия. Не менее важную роль играли религиозное воспитание и физическая подготовка.

Что касается России, то система образования стала развиваться с принятием христианства. Произошло это в конце X в. В те времена школы существовали при храмах. Обучение было в основном религиозным. В человеке воспитывались стремление к истине и вера в Бога. Обучение грамоте было тесным образом связано с изучением Священного Писания. Книги в то время не издавались, а присылались из Византии. Переводились они с греческого языка. Тексты книг постоянно переписывались и заучивались. Учебными книгами были Псалтырь, часослов и азбука. В школах обучали чтению, письму и пению. Грамота изучалась на церковно-славянском языке. Учителями были либо дьяки, либо обычные миряне. Таких мирян называли мастерами грамоты. Правила воспитания детей были изложены в одном из первых отечественных педагогических учений, созданном В. Мономахом («Поучение Владимира Мономаха детям»). Мономах был уверен, что главная цель обучения – воспитать человека в страхе Божиим, приучать точно исполнять обряды православия. Мономах полагал, что человек должен получить не только религиозное воспитание, но и готовиться к военной службе, а также к управлению народом. Во времена нашествия татар дети обучались в монастырях. Здесь им преподавали грамоту, чтение и книжное рукоделие, церковное песнопение и молитвы.

Книгопечатание появилось на Руси лишь в XVI в. в Москве. После этого здесь стали печататься как обычные, так и учебные книги. В 1631 г. в Киеве появилась Киево-Могилянская академия. В ее структуре выделялись 8 классов, которые подразделялись на 3 отделения: четырехлетнее младшее; двухлетнее среднее; старшее. В младшем отделении преподавали арифметику, славянский, греческий, латинский и польский языки, катехизис и пение. В среднем отделении обучали премудростям риторики и пиитики. В старшем в содержание обучения были включены такие предметы, как философия и богословие. Эта академия стала первым высшим учебным заведением.

К XVII в. в России открылись новые типы учебных заведений, к которым относились славяно-латинские школы при Андреевском и Чудовом монастырях, школа промышленного учения при Спасском монастыре. В 1687 г. в Москве открылась славяно-греко-латинская

академия. В дальнейшем в этой академии учился М. В. Ломоносов. Академия была создана для защиты православной веры от посягательств со стороны западных религиозных реформаторских течений. В этой академии преподавались семь свободных искусств, древние языки, славянский, немецкий и французский языки. Использовались схоластические методы обучения, когда преподаватель читал текст, а ученики запоминали его.

В 1725 г. в Санкт-Петербурге был открыт университет. Это положило начало некоторым нововведениям в системе образования. В Москве в 1755 г. славяно-греко-латинская академия превратилась в духовную академию. В эпоху Возрождения было решено отказаться от индивидуальной системы обучения, поскольку она устарела и не могла удовлетворить возросшие потребности общества. На передний план вышла новая форма обучения. Так появилась классно-урочная система образования. Изобретена она в Голландии Д. Силом. С 1374 г. она стала применяться в школах. Ученики распределялись по классам. Теорию Система развил Я. Штрум в 1537-1582 гг. В то время он был ректором школы в Страсбурге. Постепенно она распространилась и в других цивилизованных странах.

Становление дидактики, как видим, происходило крайне медленно, особенно на ранних этапах формирования общества. Это напрямую зависело от способностей человека к учению. Существует такая точка зрения, согласно которой эта способность развивалась вместе со способностью изготавливать более совершенные орудия труда. На процесс обучения существенное влияние оказывали и другие факторы, например рост производства, торговля и т. д. Постепенно у человека появились все условия для возникновения теории обучения. Первые попытки систематизировать эту теорию были сделаны в XVII в. Яном Амосом Коменским (1592-1670). Он стал автором огромного труда под названием «Великая дидактика». Значение его исследований неисчерпаемо. Именно ему принадлежит мысль – «учить всех всему». Коменский вывел некоторые принципы и правила обучения детей. В то время существовало жестокое противостояние между феодальным обществом и представителями нового поколения, выдвигавшими революционные идеи в области науки и философии. Тогда Коменским и была создана дидактика, воплотившая в себе все новые идеи. Более того, дидактика продолжила на практике осуществлять воспитание и обучение

детей. Но у Коменского был один недостаток. Несмотря на новые тенденции и свежие мысли в области дидактических исследований, он не смог избежать влияния религиозной идеологии. В основном свою работу Коменский основывал на трудах своих предшественников и на исследованиях английского философа Френсиса Бэкона (1561-1626). По мнению Коменского, человек является неотъемлемой частью природы, поэтому в первую очередь он подчиняется ее законам. На тот момент развития общества это было очень смелым утверждением. Но, тем не менее, ему удалось развить эту мысль. Коменскому удалось вывести ряд закономерностей, или основоположений (термин Коменского), природы, являющихся общими для каждого отдельного человека и играющих важную роль в воспитании и обучении. Коменский считал, что главная задача дидактики – раскрытие естественного порядка вещей в ходе обучения, который способствует достижению успеха. Дидактика, по мнению Я.А. Коменского, должна изучать способности учеников к познанию и изыскивать для этого различные способы, соответствующие данным знаниям и способностям. Коменскому принадлежит ряд открытий, одно из которых – обоснование процессуального характера обучения. По мнению исследователя, усвоение знаний – это процесс долгий, а не мгновенный. Его нельзя сравнивать с зеркальным отображением. Дело обстоит гораздо сложнее. Коменский справедливо указывает на то, насколько важно чувственное восприятие вещей в обучении. Отсюда он делает вывод, что главным источником знаний человека являются ощущения. В связи с этими выводами Я.А. Коменский предлагает учить детей не словесными методами и из книг, а посредством наблюдений за окружающим миром и вещами, методом овладения знаниями причинных связей. Огромное место в процессе обучения Коменский предлагает отводить развитию органов чувств. Со временем, считал он, дети станут более тонко чувствовать и наблюдать окружающий мир. Несмотря на то, что это был совершенно новый путь развития дидактики, не обошлось без ряда серьезных недостатков. Во-первых, чувственное познание никоим образом не способно привести к истине, а во-вторых, вещи рассматриваются здесь односторонне.

Словом, чувственное восприятие не может быть взято за основу обучения. И все же, несмотря на ряд существенных недостатков, с исторической точки зрения труд Коменского очень важен для развития дидактики как науки. Дело в том, что ему удалось раскрыть

две стороны обучения: объективную, т.е. сами законы обучения; субъективную, а именно практическое применение этих законов. Я.А. Коменский заложил основы как теории обучения, т. е. дидактики, так и искусства преподавания. Он первый, кто в своей работе по дидактике разграничил цели и задачи обучения, поскольку стремился создать теоретическую основу для рассмотрения дидактических вопросов. Более того, его заслуга состоит и в том, что исследователь создал учебные пособия, учебники, а также разработал методы обучения не только наукам, но и языкам. Все это было применено на практике и повысило успех обучения. К тому же Я.А. Коменский повлиял на других исследователей в этой области, благодаря чему их деятельность оказалась весьма плодотворной. И все же теория и практика сильно расходились, в связи с чем в большинстве случаев во многих школах традиции остались средневековыми. Обучение оставалось все таким же словесно-книжным, приветствовалось механическое заучивание текстов, которые в большинстве случаев были религиозного содержания. Все учение состояло в том, чтобы дословно заучить порой непонятные тексты и уметь точно воспроизвести их. В цене в то время были покорность, смиренность и исполнительность. Не позволялось самостоятельно и свободно высказывать свои мысли, причем это не только не поощрялось, но считалось в крайней степени греховным.

Итак, отличительными чертами этой концепции обучения были авторитарность, догматизм, пассивность учащихся и отрыв от жизни. Но в связи со стремительным развитием капиталистических отношений и выдвиганием на первый план передовой буржуазии понадобилось коренным образом пересмотреть ставшую неактуальной концепцию обучения. Так, заявила о себе необходимость создать новую, более совершенную систему обучения, которая даст возможность подготовить поколение, способное существовать в новых социальных условиях.

Самым главным вопросом, который интересовал выдающихся мыслителей и педагогов, оставался вопрос об искоренении догматизма и деспотизма в воспитании молодого поколения, а также о развитии детской активности. Одним из исследователей этого направления был Жан-Жак Руссо (1712-1778), ставший ярким борцом за просвещение народа и за свободное развитие каждого человека. Ему же принадлежит и идея всемирной активности человека. Ж.-Ж.Руссо критиковал современное ему школьное

обучение за то, что ребенок не может развиваться всесторонне, он скован, обучение носит оторванный от жизни характер. Руссо предложил кардинально новый способ обучения, согласно которому удовлетворялись запросы и потребности каждого школьника. По его концепции никто не имеет права в угоду подготовки ребенка к новой жизни лишать его удовлетворения потребностей и интересов. По мнению мыслителя, хорошую основу для собственного развития ребенок получит лишь в том случае, если с самого детства будет заниматься тем, что ему интересно и имеет большое значение в современной ему жизни. Так он сможет умственно развиваться. Более того, он считал, что науки нужно не просто преподавать, а сделать все возможное, чтобы ребенок любил их. Значит, необходимо найти для него такие методы, с помощью которых он охотно начнет изучать науки, параллельно в нем будет развиваться и вкус к приобретению знаний. Интерес к наукам, считал Руссо, у ребенка разовьется в том случае, если связывать их со всем окружающим миром, т. е. важно ориентировать его на окружающие вещи и явления. Ребенок, если он внимателен, будет не только воспринимать, но и рассуждать над тем или иным явлением.

Таким образом, делает вывод Руссо, истинное обучение ребенка должно вытекать непосредственно из его жизни. В связи с этим настоящими учителями Руссо называет чувствование и опыт детей. Определив основные идеи своей концепции, Руссо пришел к следующим выводам: – ребенок самостоятельно определяет линию своего учения и развития; – ребенок познает окружающий мир чувственно, исходя из жизненного опыта. Но эта концепция имела ряд существенных недостатков. Во-первых, Руссо не разработал теорию обучения; во-вторых, ему не удалось раскрыть способы реализации на практике этих идей в учебных заведениях. Тем не менее, влияние мыслителя было очень велико. Его идеи дали возможность ученым пойти дальше и усовершенствовать теорию и методику обучения школьников. Особенно последователям Руссо понравились его идеи о взаимосвязи обучения и жизни ребенка, о том, что нужно изучать природу детей и развивать их творческие способности, а также готовить их к труду.

Что же касается российских исследователей, то значительный вклад в развитие дидактической мысли внесли А.Н. Радищев, В.Г. Белинский, Н.Г. Чернышевский, Н.А. Добролюбов, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой. К началу XIX в. педагогика накопила

огромное количество знаний, которые, несмотря на свою обширность и разносторонность, не были приведены к единой концепции и четкой систематизации. В это же время в России происходили грандиозные изменения, как в экономике, так и в культурной жизни.

В связи с этим стали выдвигаться принципиально новые идеи, связанные с развитием образования в стране. Требования к школе стали более прогрессивными. Перед педагогикой как наукой были поставлены новые цели и задачи. Несмотря на то, что активизацию развития этой науки относят к началу XIX в., уже в XVIII в. педагогическая мысль совершенствовалась достаточно интенсивно. Одним из тех, кто занялся этой проблемой, был М.В. Ломоносов (1711-1765). Он стал автором разработки дидактики гимназии и университета. Еще один русский мыслитель обосновал идею о необходимости исследовательского начала в обучении. Ее автором стал Н.И.Новиков (1744-1818).

Отличительной чертой развития русской дидактической мысли является то, что ученые-философы большое внимание уделяли личности самого ребенка, свято веря в задатки и возможности его натуры. Именно поэтому в этот же период возникла идея о возможности самообразования ребенка. Одним из тех, кто достаточно широко и подробно развил эту мысль, был П.Г. Редькин (1808-1891). Вот что он говорил: «Старайтесь воспитывать так, чтобы ваш воспитанник не имел со временем нужды в вашем воспитании, т.е. чтобы он постепенно все более и более приобретал способность быть собственным своим воспитателем». Большой вклад в развитие русской дидактики внесли Н.Г. Чернышевский (1828-1889) и Н.А. Добролюбов (1836-1861). Ими разработаны идеи цельного философского материализма в дидактике. Они предлагали воспитывать в человеке борца, революционера и довольно сильно критиковали современное им школьное образование. В связи с этим они предлагали строить его на качественно новых основаниях. По их мнению, в школе должны давать реалистичные и трезвые понятия о тех или иных вещах и прививать молодежи твердые убеждения. Такое обучение, считали мыслители, должно быть мощным средством как умственного, так и нравственного развития человека.

Еще одним выдающимся исследователем в этой области был К.Д. Ушинский (1824-1870). Ему принадлежит мысль о создании новой педагогики, основой которой должна стать переработка всего научного богатства, опыта и теорий народов. Тщательно изучив все

концепции по этому вопросу, он пришел к выводу, что нет определенной концепции, которая может стать фундаментом обучения. В каждой из них он нашел какие то несоответствия и недостатки. И Ушинский решил самостоятельно вывести универсальную педагогическую концепцию. Результатом грандиозной работы стал труд под названием «Человек как предмет воспитания. Педагогическая антропология». Свою монографию К.Д. Ушинский основывал на материалистических взглядах, взяв за базу чувственный опыт и источник знаний. Ушинский признавал, насколько значительным был вклад материалистов, в частности Гегеля, в развитие педагогики. Тем не менее, он подверг жесткой критике вульгарный материализм. Свою концепцию он строил на идеалистических позициях. Ушинский сделал ряд важных выводов и решил несколько серьезных дидактических проблем. По мнению исследователя, именно воспитание является главной категорией педагогики. Заключается оно в том, чтобы дать человеку деятельность, которая не только наполнит его душу, но и станет целью жизни. Причем эта цель должна быть гармонично связана с природой индивида. А основным законом человеческой природы Ушинский назвал стремление к деятельности. Словом, Ушинский делает еще один вывод: ребенок входит в науку только тогда, когда достигает нужного уровня научного развития. Целью же дидактики является взаимодействие науки и интеллекта ребенка. Ушинский, изучив процессы психического развития и воспитания ребенка, смог обосновать сущность обучения. Ему принадлежит значительный вклад в развитие теории образования. В это время уже существовали две основные концепции сущности образования. Первая рассматривала обучение с точки зрения получения определенного багажа полезных знаний.

Согласно этой концепции главным являлось усвоение фактической информации. Эту теорию назвали теорией материального образования. Существовала и другая концепция, согласно которой сущность обучения заключалась в развитии умственных способностей школьников. К таковым прежде всего относятся мышление, восприятие, развитие памяти, воображения, внимания и т. д. Эту теорию назвали теорией формального обучения. Каждая теория определяла свой круг вопросов, методы обучения и способы побуждения детей к учению. К.Д. Ушинский тщательно изучил обе концепции и сделал соответствующие выводы. Во-первых, что касалось формальной концепции: развитие формального ума в

том виде, как он понимался раньше, не могло происходить. Он мог развиваться только в случае усвоения реальных знаний. То есть ум нельзя развить без усвоения знаний, так как он является прекрасно организованным сознанием. Словом, К.Д. Ушинский утверждал, что ум не может развиваться без знаний, равно как и знания нельзя приобрести, не обращая внимания на ум. Все это, считал ученый, противоречит совершенствованию сознания человека. Исходя из всего этого, Ушинский делает важный вывод: «Изощрять рассудок вообще есть дело невозможное, так как рассудок, или, лучше сказать, сознание, обогашается только а) приумножением фактов и б) переработкою их».

Кратко рассмотрев развитие дидактической мысли, следует отметить, что уже к середине XIX в. эта наука была представлена рядом концепций, различных по своей методологии. Причем были даны различные решения важнейших проблем дидактики. Одно из самых главных положений в дидактике было сформулировано Дистервегом. Он считал, что образование и развитие не приходят к человеку самостоятельно и не даны ему изначально. Достигает их он в процессе собственной деятельности и собственными силами. Из внешнего мира он получает лишь возбуждение.

Педагогическая деятельность и педагогические взгляды А.С. Макаренко стали основами теории и практики воспитания коллектива и трудового обучения. Наряду со знаниями и навыками в состав содержания образования включены (70-е гг. XX в.) новые компоненты, обеспечивающие усиление развивающей и воспитывающей функций обучения, – опыт творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру и друг к другу.

Еще одним важным заявлением является мысль о том, что дидактика А.С. Макаренко 1888-1939 может развиваться, только опираясь на психологические данные. Эта мысль принадлежит П.Ф. Каптереву. Так что понятно, почему становление дидактики как науки обусловлено ее историческим развитием.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какие признаки развития дидактики проявились в античное время?
2. Как изменилась дидактика в Новое время в странах Европы?
3. Обоснуйте почему появилась педагогика как наука и дидактика в качестве ее основной отрасли?
4. Кто такой Я.А. Коменский и чему посвящен его научный труд «Великая дидактика»?

5. Раскройте значение научных взглядов К.Д. Ушинского для развития дидактики?
6. В чем состоит отличие в развитии дидактики в России и за рубежом?
7. Перечислите основные тенденции в развитии дидактики на современном этапе?

Рекомендуемая литература

1. Андреева И.Н. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России. – М.: ИЦ «Академия», 2002.
2. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV – XVII вв. / С.Д.Бабишин, Б.Н.Митюрков. – М., 1985. 3. Антология педагогической мысли России / Сост. П.А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1990.
4. Антология педагогической мысли России второй половины XIX в. – начала XX в. / П.А. Лебедев. М., 1990.
5. Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. / П.А. Лебедев. – М., 1987.
6. Антология педагогической мысли России первой половины XVIII в. / И.А. Соловков. – М., 1989.
7. Дружинский А.Н. История педагогики и образования: Учеб. для студентов вузов. – М.: Владос, 2010.
8. История педагогики: учебник / И.А. Алёхин, Е.И. Федак. – М.: ВУ, 2015.
9. Коджаспирова Г.М. История образования и педагогической мысли: учеб. пособие для студен. вузов. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005.
10. Латышина Д.И. История педагогики и образования: Учебник. – М.: Гардарики, 2009.
11. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.
12. Очерки истории профессионально-технического образования в СССР. / Под ред. С.Я. Батышева. – М.: Педагогика, 1981.
13. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времён до конца XVII в. / Э.Д. Днепров и др. М., 1989.
14. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. XVIII – первая половина XIX вв. – М., 1973.
15. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XX вв. / Б.К.Тобнев и др. – М., 1991.
16. Хрестоматия по истории педагогики / Античный мир. Средние века. // Сост. И.Ф. Сवादковский. – М.: Учпедгиз, 1938. – Т.1.
17. Хрестоматия по истории педагогики: В 3 т. Т. 1. Античность. Средневековье / Под общ. ред. А.И. Пискунова. – М.: ТЦ Сфера, 2006.
18. Хрестоматия по истории педагогики: В 3 т. Т. 2. Новое время / Под общ. ред. А.И. Пискунова. – М.: ТЦ Сфера, 2006.

Раздел 4.

НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Любая педагогическая технология основывается на определенном (осознанном или неосознанном) научном фундаменте. Научные положения выступают как наиболее общие ориентиры, входящие в состав методологического обеспечения педагогической технологии. В современной дидактике признание и развитие получила идея активного воздействия на обучающегося путем деятельностного включения его в учебный процесс. Вместе с тем решение задачи оптимизации дидактических условий в целях формирования комплекса личностных качеств и тем более единой совокупности свойств личности, целостности личности прослеживаются преимущественно только на методологическом уровне. При проектировании исследования и анализе его результатов внимание ученых чаще сосредоточивается на выяснении активизирующего эффекта того или иного конкретного дидактического фактора, способствующего развитию отдельных компонентов личности.

В экспериментальных работах в силу чрезвычайной сложности объекта исследования наблюдается та же тенденция – конструирование конкретных дидактических приемов или их циклов. При этом просматривается и анализируется их влияние на развитие отдельных качеств личности, а не на ее целостное, структурное единство. При такой методологической установке в конкретных дидактических исследованиях не учитываются интегративные процессы, свойственные формированию и развитию личности. Между тем процессы интеграции во многом усложняют и расширяют возможности дидактического влияния на развитие личности.

В этой связи возникает проблема обеспечения необходимых условий для гармонического развития целостной личности. При рассмотрении этой проблемы особое значение имеет принцип структурного анализа личности, получивший развитие во многих исследованиях по теории личности. Дидактическая стратегия обучения должна опираться на теоретическую трактовку целостности личности и должна быть направлена на ее формирование не только на основе множественности индивидуальных характеристик психической жизни, но и на основе интегративности ее структуры, а также взаимосвязи личности с формирующими ее факторами внешней среды, в частности процессом обучения.

Нельзя определять дидактические воздействия, положительно влияющие на развитие личности, не зная природы интегративных процессов, закрепляющих жизненный опыт, биологические и индивидуально-психические особенности личности, направленность личности и ее возможности. Опираясь на имеющиеся теоретические представления об общей структуре личности, следует сделать выводы, касающиеся методологии образовательного процесса. Одно из центральных теоретических положений состоит в том, что дидактическое воздействие должно быть системным, ориентированным на структуру личности.

Системный подход к процессу обучения подразумевает включение учащихся в многостороннюю учебную деятельность, характеризующуюся системой методов познания, видов учебной деятельности, которые организуются на основе целенаправленного управления педагогом учебными действиями, а также уровнем восприимчивости учащихся к новым знаниям и умениям. Дидактическая реализация системного подхода в содержании и организации учебного процесса – явление сложное. Предполагаются взаимодействия и взаимопереходы между разными дидактическими приемами, создание ситуативных дидактических условий, обеспечивающих целостность педагогического воздействия на личность учащихся, уровень их развития и индивидуальные свойства. Дидактическое влияние и его результативность зависят не только от того, насколько организованные педагогом внешние воздействия соответствуют компонентам личности, но и от того, как будут реализованы связи между структурой процесса обучения и структурой личности. Развитие личности как субъекта отношений связано с переходом интериндивидуальных связей в интраиндивидуальные связи, которые составляют условия формирования личности. В процессе обучения личность обучающегося формируется путем перевода отношения к учебной деятельности в систему внутренних свойств и качеств.

В результате принятия учащимися задачи, стратегии и методики ее решения происходит не простое присвоение культурного наследия, а развитие интегративных характеристик личности, на основе которых складывается новый уровень социальных и индивидуальных проявлений личности в поведении. Изменение в структуре личности обусловлено ее своеобразием, внутренними противоречиями, возникающими вследствие неравномерного развития

отдельных сторон личности. В целом, результат процесса обучения, который для обучающихся выражается в принятии поставленных педагогом требований и в решении задач, а также в проектировании программы действий на разных уровнях самостоятельности и способов реализации, означает не простое прибавление нового, а изменение, организацию структуры, перестройку взаимодействия социальных и индивидуальных качеств личности и их интегративность.

В связи с неравномерностью развития отдельных качеств личности и возникающих при этом противоречий необходимы гибкое дидактическое управление, применение разных способов влияния на сложный внутренний мир учащихся, чтобы обеспечить в конечном итоге гармоничность развития личности, ее целостность. Развитие личности в среде обучения происходит так же, как и в обществе. Оно осуществляется в системе многообразия связей личности со всеми внешними факторами обучения, которые составляют процесс обучения. По мере того как обучающийся приобретает необходимые качества, которые присваиваются им с помощью организованных педагогом условий, он начинает влиять на окружающую его среду и в меру активности его контактов с преподавателем и соучениками способствует ее изменению. Процесс с большей или меньшей скоростью приобретает силы саморазвития, которые могут по-разному коррелировать с общей педагогической установкой на развитие личности обучающегося: способствовать или препятствовать педагогическим действиям, создавать содействующие резервы, оказывать противодействие или составлять помехи генеральному направлению обучения.

Методологически значимым условием, благоприятствующим эффективности процесса обучения, является согласование условий, в которых разнообразие дидактические факторы обучения интегрируются с внутренней структурой личности обучающегося, с его индивидуальными потенциальными возможностями и с общей направленностью личности. Сопряженность этих процессов обуславливает идеальное состояние системы процесса обучения. В реально протекающем процессе обучения корреляция этих процессов определяется сложным взаимодействием дидактических приемов разного уровня обобщенности и дифференцированными мерами педагогического воздействия. Для дидактического управления формированием профессиональных качеств будущих

педагогов на основе теорий структуры личности существует объективная сложность, выражающаяся в необходимости прогнозирования и проектирования учебных условий, моделирующих условия производства – реального педагогического процесса, интеграции специальных процедур учебной деятельности и согласования их с личностными характеристиками, что и обеспечивает становление профессиональных качеств педагога.

Прямым следствием теоретического положения о целостности личности и в соответствии с ним требуется дидактическая адаптация, интеграция дидактических механизмов, обеспечивающих эффективность процесса обучения. В данном случае можно провести аналогию с медициной, когда больному прописывается врачом не одно, а несколько лекарств. В решении этой проблемы мы исходим из того, что сложная реакция на каждый дидактический прием есть не суммирование, основанное на прямом детерминизме внешнего и внутреннего, а обобщенный результат внутренних последствий, которые имеют место на основе различных сочетаний личностных характеристик со способами деятельности, вызванными к жизни дидактическими приемами управления учебными действиями учащихся. Чтобы определить механизм дидактической регуляции, следует дополнить описание дидактических принципов характеристикой способов сочетания дидактических действий и приемов регуляции, а также характеристикой способов сочетания действий педагога с личностными особенностями обучающихся. При определении механизма функционирования можно обнаружить закономерности, которые могут носить как прогрессивный, так и регрессивный характер. Оптимальное развитие целостной личности, ее профессиональных качеств определяется правильным соотношением факторов, представленных дидактическими воздействиями. В качестве внешних объективных результатов выступают деятельность учащихся, уровень ее активности, а в виде внутренних результатов – положительные изменения отношения личности к деятельности.

Таким образом, общий результат достигается на основании дидактических воздействий, определяющих процесс выполнения учебных действий, а также оценки полученного результата деятельности. Поведение личности связано с многогранностью опыта, поэтому дидактическое воздействие должно быть направлено на освоение необходимого интегрированного профессионального

опыта и носить целевой характер. Только в условиях целевого сочетания разных видов профессиональной деятельности можно добиться высокого уровня профессионального мастерства, когда сочетаются цель и условия ее осуществления. Отсюда следует заключить, что структура применяемых методов обучения, их дидактическая характеристика и выбор должны отражать целостность личности, ее структуру, личностные образования и опыт. В дидактической теории положение о целевой доминантности отдельных методов обучения должно быть дополнено идеей интегративности их воздействия. Соотношение методов обучения, дидактических приемов и действий составляет обобщенную дидактическую характеристику методического аппарата, во многом определяющую его разрешающую способность.

Процесс обучения обеспечивает развитие личности как целостного биологического и социального образования, стимулирует формирование отношений обучающегося к социальной среде и тем самым обуславливает развитие отдельных сторон личности и их организацию. Отношения, мотивы, потребности, идеалы возникают и складываются в сфере учебной деятельности на основе содержания изучаемого предмета. При этом связи, возникающие между условиями процесса обучения и развитием личности, отражаются на системе внутренних противоречий личности. Важное значение имеет также отношение обучающегося к условиям процесса обучения и взаимоотношение между двумя компонентами процесса обучения: деятельностью учителя и деятельностью учащихся, направленностью их личности, познавательными возможностями, уровнем информированности и операционной готовностью. Поскольку контактность обучающегося с педагогическим управлением составляет методологический принцип процесса обучения как системы, то отсюда легко прослеживается вывод о динамичности всей системы дидактического управления, о поступательном движении процесса обучения и о необходимости генерализации дидактических воздействий.

По мере развития процесса обучения взаимосвязанные между собой действия педагога испытывают влияние со стороны учащихся, что и отражается на программе действий управления. При этом содержание учебного материала вносит в систему предметных действий педагога определенные ограничения.

Характеризуя интегративные процессы, протекающие в

образовательном процессе, следует остановиться на такой важной, но недостаточно разработанной в дидактике проблеме, как соотношение системного и деятельностного подходов, получивших в педагогике широкое распространение. Системный подход используется обычно при изучении сложных объектов. Как всякий метод, он относится главным образом к установлению фактов познания и принадлежит к проблемам гносеологии. А деятельностный подход, который диктуется фундаментальными положениями психологии и педагогики, это – теория; ее основные положения лежат в области логики и состоят в утверждении истинности знания.

Таким образом, системный анализ и деятельностный подход к изучению процесса обучения взаимодействуют между собой, как метод и теория. Известно, что операционные механизмы относятся к характеристикам личности человека как субъекта деятельности. В организованном обучении механизмы усваиваются в зависимости от содержания образования и уровня технологии обучения и воспитания в процессе труда, учения, общения, деловых игр, самостоятельной деятельности. Организация соответствующих видов деятельности, направленных на усвоение студентами культуры и достижений техники, протекает в условиях их интеграции. Методологические позиции предопределяют эти параметры в целях оптимизации образовательного процесса и обуславливают необходимость деятельностного подхода в организации обучения, системного педагогического воздействия на студентов посредством организации учебного материала и учебных действий. В свете обсуждаемых теоретических проблем образовательного процесса следует обратить внимание на практику обучения, подготовку учителя. Динамика формирования профессиональных умений учителя означает наращивание уровня и номенклатурного состава умений, а также генерализацию основных умений.

Образование сложных умений осуществляется разными путями: сравнением, сложением, сопряжением, противопоставлением, совмещением, обобщением и т.д. Иными словами, происходит развитие структуры умений. Однако в настоящее время недостаточно разработаны необходимые условия, обеспечивающие эффективное протекание этих процессов. Здесь можно говорить о разных этапах обучения и конкретных недоработках в них. Даже на самых верхних этапах разветвленной системы обучения имеются досадные пропуски рабочих звеньев. Теоретический курс дидактики не

полностью оснащен подкрепляющим его лабораторным практикумом. Излишне свободно определены тематика и методика практических занятий, за счет чего происходит снижение проектной эффективности этих занятий. Теоретически не раскрыто и слабо отражено в практике обучения гибкое взаимодействие учебного курса дидактики и конкретных методик.

Для развития аналитических способностей будущих педагогов существуют специальные процедуры. Благодаря им обучающийся усваивает как специальные педагогические функции, так и роль учителя-исследователя. С позиции теории педагогики причины указанных недочетов следует искать в существующем разрыве между практикой и теорией, а также в теоретической незавершенности методологических принципов и недостаточности развития их эвристических функций. Процесс формирования преподавателя в педвузе должен осуществляться на основе методологического положения о личности как субъекте деятельности и ее целостности.

Дидактические условия, обеспечивающие проектную эффективность процесса обучения, ориентированы на активную позицию обучающегося, полноту состава и интегрированность профессиональных видов учебной деятельности, соответствующих профессиональной программе и предъявляемым требованиям к квалификационной характеристике. В профессиональной подготовке педагога дидактические умения составляют едва ли не основное содержание педагогического мастерства. Научное мировоззрение и профессиональное мышление специалиста предполагают необходимый багаж дидактических знаний и умений. Психолого-педагогические дисциплины дают необходимый профессиональный инструментарий. Дидактическая стыковка профессиональных предметно-научных и психолого-педагогических знаний должна осуществляться в технологии обучения в системе целеполагания, научно-информационных средств и процессуально-операционного состава действий. Если говорить о психолого-педагогическом аспекте и дидактическом ракурсе вузовской работы, то следует указать на тот факт, что многие слабые ее стороны связаны с недоработкой, носящей методологический характер.

Не предусматриваются преимущественно интегративные процессы педагогических воздействий, поэтому формирование специалиста осуществляется по пути отработки отдельных профессиональных умений, да и то далеко не в полном объеме.

Недостаточно глубоко реализуется синтез теоретической и практической подготовки учителя. Теория не работает на практику еще и потому, что ее методологические положения не всегда адаптируются через предметную методику. Кроме того, дидактическая теория слабо психологизирована.

Следует отметить и тот недостаток, который связан с высокой абстракцией уровня обобщения, в результате чего теряется специфика педагогического управления, не просматривается динамика педагогического руководства, слабо осуществляется ориентация на конкретные условия обучения. Вследствие этого у преподавателя возникают профессиональные сложности, так как требуются глубокие теоретические реконструкции дидактического знания.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какие научные подходы составляют методологическую основу процесса обучения?
2. Что такое методология педагогики?
3. Раскройте причины выделения системного подхода к обучению как ведущего в методологии процесса обучения?

Рекомендуемая литература

1. Дидактика: история и современные проблемы / И.И.Логвинов. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2013.
2. Дидактика: пособие для практ. Занятий / В.А.Ситаров; под общ. ред. В.А.Сластенина. – М.: Академия, 2008.
3. Дидактика: учебное пособие / В.А.Ситаров; под общ. ред. В.А.Сластенина. – М.: Академия, 2008.
4. Методология и методика педагогических исследований / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1986.
5. Методология образования / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2006.
6. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.
7. Общая педагогика: учебное пособие. В 2 ч. / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: ВЛАДОС, 2003.
8. Общие основы педагогики: Учебник / В.В. Краевский. – М.: Академия, 2003.
9. Общие основы педагогики: Учебное пособие / В.Г. Виненко. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2013.
10. Общие основы педагогики: учебное пособие / под ред. И.А. Алёхина. – М.: ВУ, 2015.
11. Педагогика: Учебник / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогическое

- общество России, 2008.
12. Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1980.
 13. Психология и педагогика: учебное пособие / И.А. Алёхин, А.И. Пустозёров. – М.: Российская таможенная академия, 2008.
 14. Теория обучения: Современная интерпретация / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2001.
 15. Философия и методология науки: Учебник / В.П. Кохановский. – М.: Гардарики, 2007.

Раздел 5.

ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРОТИВОРЕЧИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Для успешного обучения важно знать не только его сущность и внутреннюю структуру, но и те глубинные закономерности, на основе которых оно должно осуществляться.

«Закономерность» и «противоречие» относятся к числу философских категорий. Закон определяется как внутренняя, существенная связь явлений, обуславливающая их необходимое развитие. Он выражает «определенный порядок причинной, необходимой и устойчивой связи между явлениями или свойствами материальных объектов, повторяющиеся существенные отношения, при которых изменение одних явлений вызывает вполне определенное изменение других». Познание законов позволяет вскрыть не любые связи и отношения, а те, которые отражают явление в его целостности.

Образование как целостное явление – одна из наиболее значимых подсистем общества, поэтому его законы, как и законы общества, – есть результат проявления не какой-то внешней силы, а продукт его внутренней самоорганизации. В силу этого педагогический закон – это категория, обозначающая объективные, существенные, необходимые, общие и устойчиво повторяющиеся связи между компонентами педагогической системы, отражающие механизмы ее самоорганизации, развития и функционирования.

Анализ работ по теории обучения свидетельствует о том, что понятие «закон» в педагогике используется редко, чаще всего оно отождествляется с понятием «закономерность». Однако в философии закономерность – это более широкое по объему понятие, чем «закон». Закономерность рассматривается как результат совокупного действия множества законов, поэтому она выражает многие связи и отношения, тогда как закон однозначно отражает определенную связь, отношение. Поэтому изучение закономерностей обучения – это поиск общих тенденций развития и функционирования педагогических (дидактических) систем. Закономерности обучения, фиксирующие инвариантные характеристики, существенные, устойчивые и необходимые его связи, являются поэтому теоретической основой конструирования принципов обучения. Сами по себе закономерности обучения не содержат непосредственных указаний для обучающихся. В отличие от них принципы

обучения, по мнению В.И. Загвязинского, являются инструментальными, данными в категориях деятельности положениями, отражающими выявленные закономерности и играющими роль исходных ориентиров для организации учебного процесса. Категория необходимости требует построения учебного процесса в соответствии с закономерностями обучения, возрастного и индивидуального развития. Не менее значимой является и категория случайности, которая связана с учетом явления стохастичности в обучении, в соответствии с которым одно и то же педагогическое воздействие предполагает вариативность ответных реакций обучающихся, не всегда адекватных замыслу педагога. Специфическое проявление в обучении имеет категория времени, позволяющая различать учебное, психологическое и астрономическое время. Эти различия обусловлены переживанием частоты возникновения и длительности протекания учебных ситуаций. Для непосредственной организации обучения большое значение имеет знание учителя (преподавателя) внутренних закономерных связей между его функциональными компонентами.

Так, содержание конкретного учебного процесса закономерно обусловлено поставленными задачами. Методы и средства обучения обусловлены задачами и содержанием конкретной учебной ситуации. Формы организации процесса обучения определяются предметным содержанием и т.д.

В целом, необходимо отметить, что закон на уровне понятия представляет, по сути, положение, выражающее всеобщий ход вещей в какой либо области; высказывание относительно того, каким образом что-либо является необходимым или происходит с необходимостью; «правило необходимого существования».

В учебном процессе проявляются законы и закономерности разного уровня и порядка. Ведущая роль среди них отводится таким из них как: – наиболее общие законы развития природы, общества, мышления. Основными из них являются:

- закон единства и борьбы противоположностей;
- закон отрицания отрицания;
- закон перехода количественных изменений в качественные;
- закон всеобщего социального влияния;

Собственно педагогическими законами процесса обучения являются:

1. Закон социальной обусловленности целей, содержания и

методов обучения – раскрывает объективный процесс определяющего влияния общественных отношений, социального строя на формирование всех элементов воспитания и обучения; поэтому необходимо полно и оптимально перевести социальный заказ на уровень педагогических средств и методов.

2. Закон взаимообусловленности обучения и учебно-познавательной деятельности обучающихся – раскрывает соотношение между педагогическим руководством и развитием собственной активности обучающихся, между способами организации обучения и его результатами.

3. Закон целостности и единства учебного процесса – раскрывает соотношение части и целого в учебном процессе, обуславливает необходимость гармонического единства рационального, эмоционального, сообщающего и поискового, содержательного, операционного и мотивационного компонентов в обучении.

4. Закон единства и взаимосвязи теории и практики в обучении.

5. Закон единства и взаимообусловленности индивидуальной и групповой организации учебной деятельности обучающихся.

Наряду с законами процесса обучения, значимым элементом структуры процесса являются его закономерности.

Закономерность процесса обучения – это система общих, существенных, объективных, необходимых и устойчиво повторяющихся связей между педагогическими явлениями, а также компонентами процесса обучения, которые характеризуют их функционирование и развитие. Закономерности процесса обучения выражают существенные и необходимые связи между его условиями и результатом, а обусловленные ими принципы определяют общую стратегию обучения. Такая стратегия обычно обозначается термином «подход» (например, индивидуальный подход, проблемный подход и т.д.). При этом, как считает В.И. Загвязинский, каждый принцип регулирует разрешение конкретных противоречий, возникающих в процессе обучения, а их взаимодействие – разрешение основных его противоречий.

Закономерности процесса обучения обусловлены:

- социальными условиями (характер обучения в конкретных исторических условиях определяется потребностями общества, экономики, национально-культурными особенностями);
- природой человека (формирование личности обучающихся протекает в прямой зависимости от их возрастных и

- индивидуальных особенностей);
- сущностью учебного процесса (процессы обучения, воспитания, образования и развития личности неотделимы друг от друга; взаимосвязь социальной группы и личности в учебном процессе; взаимосвязь задач, содержания, методов и форм обучения).

В целом, необходимо отметить, что все закономерности, действующие в учебном процессе целесообразно подразделять на:

- общие закономерности (охватывают своим действием весь учебный процесс);
- частные (конкретные) закономерности (действие которых распространяется на отдельный компонент / аспект системы).

Общие закономерности процесса обучения:

1. Цель обучения зависит от:

- а) уровня и темпов развития общества;
- б) потребностей и возможностей общества;
- в) уровня развития и возможностей педагогической науки и практики.

2. Содержание обучения зависит от:

- а) общественных потребностей и целей обучения;
- б) темпов социального и научно-технического прогресса;
- в) возрастных возможностей обучающихся;
- г) уровня развития теории и практики обучения;
- д) материально-технических и экономических возможностей учебных заведений.

3. Качество обучения.

Эффективность каждого нового этапа обучения зависит от:

- а) продуктивности предыдущего этапа и достигнутых на нем результатов;
- б) характера и объема изучаемого материала;
- в) организационно-педагогического воздействия обучающихся;
- г) обучаемости обучающихся;
- д) времени обучения.

4. Эффективность дидактических методов зависит от:

- а) знаний и навыков в применении методов;
- б) цели обучения;
- в) содержания обучения;
- г) возраста обучающихся;
- д) учебных возможностей (обучаемости) обучающихся;

- е) материально-технического обеспечения;
 - ж) организации учебного процесса.
5. Управление обучением. Продуктивность обучения зависит от:
- а) интенсивности обратных связей в системе обучения;
 - б) обоснованности корректирующих воздействий.
6. Стимулирования обучения происходит за счет:
- а) внутренних стимулов (мотивов) обучения;
 - б) внешних (общественных, экономических, педагогических) стимулов.

Частные (конкретные) закономерности обучения:

1. Дидактические закономерности:

- Результаты обучения прямо пропорциональны продолжительности обучения, значимости для обучающихся усваиваемого содержания.
- Продуктивность усвоения заданного объема знаний, умений обратно пропорциональна количеству изучаемого материала или объему требуемых действий; трудности и сложности изучаемого учебного материала, формируемых действий.
- Результаты обучения зависят от применяемых методов, от применяемых средств, от способа расчленения учебного материала на подлежащие усвоению части, от мастерства (квалификации, профессионализма) обучающего.
- Обучение путем «делания» в 6-7 раз продуктивнее обучения путем «слушания».

2. Гносеологические закономерности:

- Результаты обучения прямо пропорциональны умению потребности обучающихся учиться и объему учебной (познавательной) деятельности учащихся, а также объему практического применения знаний, умений.
- Умственное развитие учащихся прямо пропорционально усвоению объема взаимосвязанных знаний, умений, опыта творческой деятельности.
- Результаты обучения зависят от умения включать изучаемый предмет в те связи, носителем которых является изучаемое качество объекта; от регулярности и систематичности выполнения обучающихся домашних заданий; от уровня проблемности обучения, от интенсивности включения обучающихся в разрешение посильных и значимых для них учебных проблем.

3. Психологические закономерности:

- Продуктивность обучения прямо пропорциональна интересу обучающихся к учебной деятельности, учебным возможностям учащихся, количеству тренировочных упражнений, интенсивности тренировки, уровню познавательной активности обучающихся, уровню и стойкости внимания учащихся, работоспособности обучающихся.
 - Результаты усвоения конкретного учебного материала зависят от способности обучающихся к овладению конкретными знаниями, умениями» от индивидуальных склонностей обучающихся; от уровня, силы, интенсивности и особенностей мышления обучающихся, от уровня развития памяти.
4. Кибернетические закономерности:
- Эффективность обучения прямо пропорциональна частоте и объему обратной связи, качеству управления учебным процессом.
 - Качество знаний зависит от эффективности контроля.
5. Социологические закономерности:
- Развитие индивида обусловлено развитием всех других индивидов, с которыми он находится в прямом или непрямом общении.
 - Продуктивность обучения зависит от объема и интенсивности познавательных контактов, от уровня «интеллектуальности среды», интенсивности взаимообучения.
6. Организационные закономерности:
- Эффективность обучения зависит от организации, от работоспособности обучающего.
 - Умственное утомление приводит к торможению органов чувств: четыре часа учебных занятий снижают порог чувствительности анализаторов более чем в 2 раза, умственная работоспособность обучающихся зависит от состояния здоровья, режима умственной деятельности, пола, возраста, времени года, дня недели, времени суток.
 - Активность умственной деятельности обучающихся зависит от расписания учебных занятий.

Рассмотренные законы и закономерности дидактически взаимосвязаны. Проявляясь через массу случайностей, их действия взаимодополняются, взаимоусиливаются или взаимоослабляются. Все это, естественно, усложняет процесс обучения, делает его многогранным и противоречивым. Поэтому знание закономерностей

процесса обучения помогает каждому педагогу правильно намечать важнейшие пути и средства совместной учебной деятельности с обучающимися во избежание рецептурного, механического, шаблонного подхода к учебной работе.

Движущими силами процесса обучения являются присущие ему противоречия. Среди основных противоречий процесса обучения необходимо отметить:

- противоречие между воздействием обучающего и возможностями обучающихся овладеть программным материалом в строго определенные сроки;
- противоречие между содержанием передаваемых обучающимся знаний и возможностью их моделирования (воссоздания) в ходе учебных занятий;
- противоречие между потребностями обучающихся в усвоении недостающих знаний для решения новых учебных задач и реальными возможностями удовлетворения этих потребностей;
- противоречие между преподаванием и учением, индивидуальной и коллективной подготовкой, теоретической и практической учебной работой обучающихся;
- между ранее усвоенным и изучаемым материалом;
- между учебно-познавательными действиями и научными знаниями обучающихся;
- между знанием и формированием умений, навыков обучающихся и др.

Названные противоречия возникают до тех пор, пока осуществляется обучение, в процессе которого они устраняются совместными усилиями обучающего и обучаемого. Знание законов, закономерностей и противоречий процесса обучения помогают обучающим понять общую картину организации и объективного развития. Однако они являются лишь теоретической основой для разработки и совершенствования технологии учебной деятельности. Практические указания по осуществлению обучения закреплены преимущественно в принципах и правилах их реализации, носящих название дидактических.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Дайте понятие законов и закономерностей обучения?
2. Перечислите законы определяющие организацию и методику процесса

- обучения?
3. Обоснуйте необходимость учета каждым педагогом основных закономерностей обучения при организации учебного взаимодействия с обучающимися?
 4. Перечислите общие закономерности процесса обучения?
 5. Назовите и охарактеризуйте частные закономерности процесса обучения?
 6. Раскройте как связаны законы, закономерности и принципы процесса обучения?
 7. Назовите основные противоречия процесса обучения?

Рекомендуемая литература

1. Дидактика: история и современные проблемы / И.И.Логвинов. – М.: Бинوم. Лаборатория знаний, 2013.
2. Дидактика: пособие для практ. Занятий / В.А.Ситаров; под общ. ред. В.А.Сластенина. – М.: Академия, 2008.
3. Дидактика: учебное пособие / В.А.Ситаров; под общ. ред. В.А.Сластенина. – М.: Академия, 2008.
4. Методология и методика педагогических исследований / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1986.
5. Методология образования / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2006.
6. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.
7. Общая педагогика: учебное пособие. В 2 ч. / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: ВЛАДОС, 2003.
8. Общие основы педагогики: Учебник / В.В. Краевский. – М.: Академия, 2003.
9. Общие основы педагогики: Учебное пособие / В.Г. Виненко. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2013.
10. Общие основы педагогики: учебное пособие / под ред. И.А. Алёхина. – М.: ВУ, 2015.
11. Педагогика: Учебник / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогическое общество России, 2008.
12. Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1980.
13. Психология и педагогика: учебное пособие / И.А. Алёхин, А.И. Пустозёров. – М.: Российская таможенная академия, 2008.
14. Теория обучения: Современная интерпретация / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2001.
15. Философия и методология науки: Учебник / В.П. Кохановский. – М.: Гардарики, 2007.

Раздел 6.

ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ, ПОНЯТИЕ И ПРАВИЛА ИХ РЕАЛИЗАЦИИ

Принципы обучения по своему происхождению являются результатом теоретического обобщения педагогической практики. Они носят объективный характер, возникают из опыта практической деятельности. Поэтому принципы являются руководящими положениями, которые регулируют деятельность в процессе обучения людей. Они охватывают все стороны процесса обучения.

Теоретическая концепция обучения, представления о сущности, целях, структуре, движущих силах и закономерностях обучения должны реализовываться и являться основой для проектирования учебного процесса и его осуществления. При этом, теория обучения и практика учебного процесса связываются посредством принципов обучения. В отличие от закономерностей принципы являются гносеологическим феноменом. Если «законы существуют в природе объективно», то «принципов... в природе нет». В силу этого они самостоятельного значения не имеют. В этой связи есть основание утверждать, что педагогический принцип выражает суть закона в его нормативной форме. Он указывает, как нужно действовать наилучшим образом в соответствующих условиях обучения (В.В. Краевский). Как нормативная составляющая для педагогической практики категория, принцип характеризуется всеобщностью, он обязателен для любого этапа учебного процесса, для любой учебной ситуации, тогда как другие нормативные категории не имеют такого всеобъемлющего характера (рекомендации, советы и пр.).

Однако принципы потому и являются исходными положениями для организации практики, что они выступают результатом развития научно-педагогического знания, так как принципы обучения являются по сути итогом педагогических исследований в сфере обучения. Понятие «принцип» происходит от латинского *prīncipiūm* – начало, основа. По своему происхождению принципы обучения являются теоретическим обобщением педагогической практики, возникают из опыта практической деятельности и, следовательно, носят объективный характер. Принципы обучения – это наиболее общие руководящие положения, в которых выражены требования к содержанию, методике и организации обучения.

Незнание принципов, нежелание следовать их требованиям, неправильное их понимание не отменяют их существования, но делают весь процесс обучения ненаучным, противоречивым и малоэффективным. Именно этим объясняются в значительной степени многие недостатки в обучении обучающихся. Следование принципам, выступает показателем профессиональной компетентности педагога, важнейшим условием эффективности учебного процесса. Поскольку закономерности обучения носят объективный характер, то и принципы объективно отражают те или иные процессы, неизбежно становясь, руководящими положениями, регулирующими учебную деятельность. Суть любого принципа в том, что это рекомендация, ориентир в способах достижения меры, гармонии, продуктивного взаимодействия в сочетании каких-то противоположных сторон, начал, тенденций педагогического процесса. Принципы обучения учитывают рекомендации различных наук и эффективной практики, которые связаны в своеобразную систему: рекомендации политологии и социологии, психологии и физиологии; опыт и теоретические рекомендации по организации учебной и воспитательной работы. Взятые в своем единстве, принципы обучения определяют все стороны процесса обучения: содержание, организацию, методику и общую направленность процесса обучения.

Давая характеристику тому или иному принципу обучения важно учитывать, что каждая идея заложенная в нем есть отражение одной или нескольких закономерностей. Сущность же их раскрывается и реализуется на практике в виде требований и педагогических правил деятельности обучающего. Современная отечественная дидактика выделяет определённую систему принципов обучения.

Основные принципы обучения:

- Принцип научности содержания и методов учебного процесса
- Принцип развивающего и воспитывающего характера обучения
- Принцип прочности в овладении знаниями
- Принцип сознательности, активности и мотивированности обучающихся
- Принцип доступности и высокого уровня трудности обучения
- Принцип целенаправленности, системности и последовательности в обучении
- Принцип практической направленности обучения
- Социальная обусловленность обучения

- Комплексность и единство обучения и воспитания
- Принцип дифференцированного и индивидуального подхода в обучении
- Принцип наглядности, единства конкретного и абстрактного, рационального и эмоционального, репродуктивного и продуктивного как выражение комплексного подхода в обучении

Принцип научности содержания и методов учебного процесса определяет его взаимосвязь с современным научным знанием и практикой демократического устройства общества, требует, чтобы обучение отражало современное состояние наук. Этот принцип воплощается в учебных программах, в отборе изучаемого материала, а также в том, что школьников обучают элементам научного поиска, методам наук. Реализация этого принципа обеспечивается через соблюдение ряда педагогических требований:

- при организации обучения осуществлять научно обоснованный подход к отбору учебного материала;
- добиваться научной организации занятий и учений, проявлять нетерпимость к недостаткам в учебном процессе.

На практике все эти требования проявляются в единстве и тесно взаимосвязаны. Их нельзя отделить друг от друга, соблюдать одни и пренебрегать другими, использовать выборочно, на свой вкус.

Принцип развивающего и воспитывающего характера обучения направлен на всестороннее развитие личности и индивидуальности обучающегося, на формирование не только знаний и умений, но и определенных нравственных и эстетических качеств, которые служат основой выбора жизненных идеалов и социального поведения.

Социальная обусловленность обучения определяет необходимость соблюдения в обучении морально-нравственных и правовых норм. Кроме того, это положение позволяет совершенствовать процесс обучения в соответствии с концепцией развития образования в Российской Федерации. Реализация этого принципа обеспечивается через соблюдение ряда педагогических требований:

- в ходе занятий и учений рассматривать все явления в развитии и взаимосвязи, видеть закономерности и противоречия учебного процесса, пути его совершенствования;
- излагать учебный материал с позиций последних достижений науки и техники;
- тесно связывать учебный процесс в подразделении с жизнью

- страны;
- неуклонно проводить в жизнь требования Минобнауки РФ в сфере патриотического воспитания подрастающего поколения;
 - постоянно заботиться о воспитательном и развивающем эффекте всех учебных занятий, воспитывать у обучающихся в процессе обучения качества гражданина и патриота своей страны;
 - пропагандировать в учебном процессе национальные и государственные традиции.

Принцип практической направленности обучения ориентирует на подготовку обучающихся к жизни и дальнейшему личностному и профессиональному росту. Он определяет содержание и условия обучения, придает ему прикладную направленность, обеспечивает его связь с опытом предыдущих поколений.

Принцип практической направленности подготовки предъявляет к обучению следующие требования:

- максимально приближать учебную обстановку к реальным ситуациям из жизни, обучать в условиях контролируемого риска, не допуская упрощений и послаблений;
- строго соблюдать дисциплину учебного процесса; порядок отбора содержания обучения и последовательность прохождения основных тем по учебным дисциплинам; технологию овладения обучающимися знаниями, умениями и навыками; объективные критерии оценки уровня обученности каждого ученика и учебного коллектива в целом; сочетать теоретические и практические методы и формы обучения, выбирая в каждом конкретном случае наиболее эффективные.

Принцип целенаправленности, системности и последовательности в обучении определяет направленность, логику и последовательность учебного процесса. Данный принцип предполагает реализацию педагогом ряда взаимосвязанных педагогических требований:

- в процессе обучения руководствоваться всеми планирующими документами (учебными планами, программами, расписанием занятий), строго соблюдать логику учебного процесса, последовательно распределять материал по периодам обучения, тесно связывать ранее изученный материал с новым, с содержанием практических действий обучающихся в соответствии с компетенциями;

- хорошо знать содержание не только данной темы, но и предыдущих и последующих, всей учебной дисциплины, видеть взаимосвязи её частей; изучая материал по частям, учитывать, что уже усвоено обучающимися по конкретной теме, разделу, курсу, предмету; не переходить к изучению последующих тем до тех пор, пока не будут усвоены предыдущие;
- выделять в изучаемом материале главное, формулировать и раскрывать общую цель и замысел каждой темы, раздела, учебного курса в целом; направлять и развивать логическое мышление обучающихся, приучать их к самостоятельному анализу и обобщению фактов, самоконтролю и самокоррекции;
- систематически руководить самостоятельной работой обучающихся, знать их успехи и недостатки, повышать у них чувство ответственности за результаты учебы, стимулировать стремление к постоянной работе с полным напряжением сил.

Принцип доступности и высокого уровня трудности обучения определяет такую организацию и методику обучения, при которой обучающиеся сознательно и активно овладевают знаниями, умениями и навыками, формируют нравственные позиции и психологические качества с учетом собственных реальных способностей и вместе с тем ориентируются на высокую отдачу и напряжение сил в учебном процессе. Принцип уточняет основные педагогические правила доступности и целесообразной интенсивности в обучении: учить, переходя от известного к неизвестному; от менее трудного – к более трудному; от сложного – к более сложному.

Опыт показывает, что при правильном соблюдении педагогом данного принципа уровень трудности для обучающихся постоянно изменяется: то, что вчера было недоступно для обучающихся, сегодня становится доступным; то, что недоступно сегодня, будет доступным завтра. Реализация данного принципа в деятельности педагогов обусловлена следующими педагогическими требованиями:

- обеспечить отбор, группировку и подачу учебного материала с учетом интеллектуальных возможностей каждого обучающегося; хорошо знать уровень подготовки обучающихся, степень их умственного и физического развития, состояния здоровья и самочувствия; осуществлять постоянную заботу о соблюдении правил доступности в обучении, ориентируясь

- при этом на наиболее подготовленных обучающихся;
- воспитывать сознательное отношение обучающихся к преодолению реальных профессиональных и жизненных трудностей, развивать дух состязательности и организовывать соревнования в процессе их обучения; поощрять обучающихся, наращивающих успехи в учебном процессе, и оказывать им индивидуальную помощь; вести дополнительные занятия с отстающими учениками, внушать им уверенность в своих силах;
 - создавать на каждом занятии обстановку, требующую от обучающихся максимального проявления познавательных способностей, осуществлять строгий контроль за соответствием учебного материала количеству времени, отводимого на его изучение;
 - обеспечивать основательную теоретическую и практическую подготовку каждого педагога, привлекаемого к проведению занятий; учить педагогов теории и практике учебной работы, повышать уровень их педагогического мастерства и методической подготовленности, развивать у них педагогическую культуру, творческий стиль педагогической деятельности.

Реализации принципа доступности и высокого уровня трудности способствует достаточная наглядность в обучении. Это требование призвано прежде всего обеспечивать соответствие применяемых средств наглядности целям и задачам, содержанию и организации конкретного занятия, добиваясь их использования не только при изложении нового материала, но и при повторении усвоенных знаний, сформированных умений и навыков, при самостоятельной работе по их совершенствованию; обеспечивать доступность средств наглядности и требовать от обучающихся умения их использовать.

Кроме того, важно применять средства наглядности творчески и методически грамотно, тогда, когда их использование педагогически целесообразно и необходимо; не следовать за «модой» на наглядность; управлять процессом усвоения обучающихся учебного материала, предъявляемого средствами наглядности; использовать наглядность при изложении конкретного вопроса темы. Необходимо, чтобы руководитель занятия обеспечивал высокий эстетический уровень внешнего вида средств наглядности, добиваясь, чтобы она была яркой и доступной, разнообразной и конкретной, чтобы она обеспечивала комплексное отражение учебного материала. При

обучении обучающихся комплексно применяются следующие виды наглядности:

- натуральная, или естественная;
- изобразительная (макеты, стенды, чертежи, диапозитивы, рисунки, кино, телевидение и т.п.);
- вербально-образная (словесное описание практических действий, обстоятельств и условий действий, примеров подвигов и т.п.);
- практический показ выполнения приемов и действий (личных и в составе группы).

Принцип сознательности, активности и мотивированности обучающихся определяет позицию и отношение обучающихся к участию в педагогическом процессе. Сознательность обучающихся в обучении предполагает понимание ими сущности изучаемых проблем, убежденность в правильности и практической ценности получаемых знаний, их положительное отношение к обучению. Сознательность придает обучению воспитывающий характер и в значительной мере способствует формированию у обучающихся высоких морально-психологических и профессиональных качеств личности.

Активность обучающихся в обучении заключается в интенсификации умственной деятельности в процессе обучения и применения знаний, сформированных умений и навыков. Активность в дидактическом плане выступает как предпосылка, условие и результат сознательного усвоения знаний, умений и навыков. Мотивированность обучающихся в обучении представляет собой заинтересованное отношение к совершенствованию военно-профессиональной компетентности и общей культуры. При этом обеспечивается самостоятельное, активное продвижение к вершинам профессионального мастерства, ориентирующееся на собственные усилия в учебном процессе, потребности и цели, мотивы и волю. При этом организация учебно-познавательной деятельности обучающихся и руководство ею со стороны обучающихся ориентируется на их творческое участие в учебном процессе.

Данный принцип инициирует педагогов на выполнение следующих педагогических требований:

- добиваться понимания каждым обучающимся значимости учебы; доводить до каждого из них цели и задачи учебного предмета, каждого занятия, показывать взаимосвязь их

содержания с содержанием предыдущих занятий; формировать осознанное положительное отношение обучающихся к учебному процессу, вызывать интерес к изучаемому материалу;

- развивать творческие основы учебного процесса, в котором сочетать традиционные подходы с инновационными решениями; поддерживать активность и творческие начинания обучающихся; стимулировать мотивацию самосовершенствования обучающихся; создавать условия, укрепляющие престижность результативной учебно-познавательной деятельности;
- вооружать обучающихся методами и приемами самостоятельной работы по приобретению новых знаний, умений и навыков, обучать их передовой технике личной работы и познавательной деятельности, ориентированной на свои индивидуальные особенности и развитие; способствовать творческому и самостоятельному использованию обучающимися полученных знаний в практике повседневной деятельности, включать их в деятельность по взаимообучению, по оказанию помощи своим товарищам;
- повышать ответственность обучающихся за приобретение знаний, навыков и умений, их качество и совершенствование; стимулировать учебно-познавательную деятельность тех обучающихся, которые обладают высоким уровнем знаний, умений и навыков.

Принцип прочности в овладении знаниями.

Закономерно, что чем прочнее знания, тем быстрее и основательнее обучающиеся овладевают новым учебным материалом, специальностью. Данный принцип предполагает соблюдение следующих педагогических требований:

- обеспечивать медленные, но безошибочные действия при первоначальном знакомстве с материалом и операциями, с осваиваемыми навыками действий, сокращая постепенно сроки их выполнения при соблюдении высокого качества отработки действий; осуществлять постоянную тренировку в начальной стадии выработки умений и навыков при неизменных условиях, а по мере их автоматизации и в изменяющихся условиях;
- обеспечивать установку на длительное запоминание учебного

материала, опираясь на все виды памяти и способы запоминания; стимулировать работу обучающихся, обучать их правилам и приемам самообучения и взаимообучения; осуществлять процесс обучения в условиях максимального приближения к реальной жизни за счет моделирования ситуаций, включая каждого обучающегося во все виды практической деятельности;

- побуждать обучающихся к осознанному выполнению действий, поощрять добросовестность, инициативу, самостоятельность, разумный контролируемый риск, проявленные ими в целях повышения своего мастерства и овладения прочными знаниями;
- осуществлять постоянную подготовку педагогов, привлекаемых к проведению занятий; использовать знания, навыки и умения, опыт и мастерство передовых специалистов.

Данный принцип определяет такую организацию и методику процесса обучения, при которой основное внимание уделяется формированию у обучающихся установки на запоминание, используются механизмы произвольного и непроизвольного запоминания, в том числе и за счет систематического повторения и применения на практике полученных знаний, навыков и умений.

Принцип дифференцированного и индивидуального подхода в обучении определяет организацию групповых учебно-познавательных действий на занятиях по различным учебным дисциплинам, в тесном сочетании с индивидуальным подходом при обучении каждого обучающегося.

Данный принцип предполагает реализацию педагогом следующих требований:

- систематически изучать обучающихся, выявлять их особенности и возможности, постоянно проявлять внимание к каждому из них, независимо от успеваемости и поведения, учитывать их интеллектуальные и физические способности и организовывать учебный процесс в строгом соответствии с ними;
- постоянно контролировать учебную деятельность каждого обучающегося.

Это требование принципа дифференцированного и индивидуального подхода в обучении отражает сущность процесса индивидуализации обучения, который может быть реализован посредством

использования различных форм:

- создание групп усиленной подготовки; проведение дополнительных индивидуальных занятий по усложненной программе;
- составление индивидуальных планов подготовки; предоставление самостоятельного выбора форм обучения и пр.;
- развивать индивидуальные способности каждого их обучающихся в интересах формирования и сплочения учебных коллективов, создавая в коллективе положительный социально-психологический климат;
- в процессе обучения опираться на воспитательные и дидактические возможности учебного коллектива (взаимопомощь, состязательный обмен опытом, взаимообучение, взаимную требовательность, контроль и др.), для повышения качества процесса обучения в целом.

Комплексность и единство обучения и воспитания детерминируют обязательность осуществления целостного педагогического процесса. Преподаватель, выступая его организатором, добивается усиления воспитывающего характера учебного процесса.

Комплексный характер, единство обучения и воспитания в подразделении достигаются усилиями всех его участников: обучающихся, обучающихся, воспитателей и воспитуемых. Это предполагает также взаимосвязанное эффективное задействование средств и инструментария обучения и воспитания. Важную роль играет социально-психологическое сопровождение педагогического процесса.

Принцип наглядности, единства конкретного и абстрактного, рационального и эмоционального, репродуктивного и продуктивного как выражение комплексного подхода в обучении означает, что эффективность обучения зависит от целесообразности привлечения органов чувств к восприятию и переработке учебного материала. Это «золотое правило» дидактики сформулировал еще Я.А. Коменский: «Все, что только возможно, представлять для восприятия чувствами: видимое для восприятия – зрением; слышимое – слухом; запахи – обонянием; подлежащее вкусу – вкусом... Если какие-либо предметы сразу можно воспринимать несколькими чувствами, пусть они схватываются несколькими чувствами». При этом используются и реальные предметы, и наглядные средства: модели, рисунки, лабораторное оборудование и пр. Однако наглядные средства должны использоваться в той мере, в

какой они способствуют формированию знаний и умений, развитию мышления. Демонстрация предметов и работа с ними должны вести к очередной ступени развития, стимулируя переход от конкретно-образного и наглядно-действенного мышления к абстрактному, словесно-логическому.

Принципы обучения специфически проявляются в различных видах и формах учебных занятий, обуславливая особенности каждого их них. Требования системы принципов обучения нельзя рассматривать как алгоритм, как нечто застывшее, неизменное, вечное. Требования конкретных принципов, как и сами принципы находятся в постоянном развитии и совершенствовании. Вместе с тем принципы обучения реализуются не автоматически, самостоятельно, а лишь только в практической обучающей деятельности учителей (преподавателей) посредством использования обучающими системы методов обучения. Именно с их помощью достигается полная и эффективная реализация всех требований дидактических принципов в процессе обучения. Таким образом, являясь определяющими в организации и методике обучения, принципы служат ориентирами для реализации его целей и задач, способствуют правильной постановке процесса обучения военнослужащих, развитию педагогического и методического мастерства учителей (преподавателей).

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Дайте понятие принципов обучения?
2. Какое значение имеют принципы в структуре процесса обучения?
3. Обоснуйте необходимость учета каждым педагогом принципов обучения при организации учебного взаимодействия с обучающимися?
4. Перечислите основные принципы обучения?
5. Раскройте принцип прочности в усвоении знаний?

Рекомендуемая литература

1. Военная дидактика: учебное пособие / под общ. ред. И.А. Алёхина. – М.: ВУ, 2015.
2. Дидактика: история и современные проблемы / И.И.Логвинов. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2013.
3. Дидактика: пособие для практ. Занятий / В.А.Ситаров; под общ. ред. В.А.Сластенина. – М.: Академия, 2008.
4. Дидактика: учебное пособие / В.А.Ситаров; под общ. ред. В.А.Сластенина. – М.: Академия, 2008.
5. Общая педагогика: учебное пособие. В 2 ч. / В.А. Сластенин,

- И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: ВЛАДОС, 2003.
6. Общие основы педагогики: Учебник / В.В. Краевский. – М.: Академия, 2003.
 7. Общие основы педагогики: Учебное пособие / В.Г. Виненко. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2013.
 8. Общие основы педагогики: учебное пособие / под ред. И.А. Алёхина. – М.: ВУ, 2015.
 9. Педагогика: Учебник / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогическое общество России, 2008.
 10. Понятийно-терминологический аппарат педагогики / В.М. Полонский // Методология педагогики. Сб. статей / Под ред. В.О. Кутьева. – М.: педагогика, 1999.
 11. Психология и педагогика: учебное пособие / И.А. Алёхин, А.И. Пустозёров. – М.: Российская таможенная академия, 2008.
 12. Теория обучения: Современная интерпретация / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2001.

Раздел 7.

МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ, УЧЕНИЯ И ИХ КЛАССИФИКАЦИЯ

Метод (от греч. *metodos* – путь к чему-либо) – способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность. В педагогике под методом педагогического процесса (обучения, воспитания) понимают способ упорядоченной совместной деятельности педагога и учащихся, направленный на решение задач обучения, воспитания, развития. По определению в методах обучения можно выделить методы преподавания и методы и учения.

Система методов педагогического воздействия включает в себя методы убеждения, методы упражнения, методы оценки. В методах обучения выделяются объективная (не зависящая от учителя) и субъективная (зависящая от него) части. Методы обучения выполняют разные функции:

- обучающая функция;
- мотивационная функция;
- развивающая функция;
- воспитательная функция;
- организационная функция.

С помощью методов учителя не только обучают, но также решают вопросы мотивации, осуществляют воспитательные воздействия, влияют на организацию образовательного процесса.

В настоящее время известны десятки классификаций методов обучения. Классификация методов обучения по источникам знаний, которые служат в качестве общего признака выделяемых в ней методов. Главных источников издавна известно три: практика, наглядность, слово. В ходе культурного прогресса к ним присоединился еще один – книга, а в последние десятилетия все сильнее заявляет о себе мощный безбумажный источник информации – видео в сочетании с новейшими компьютерными системами. В данной классификации выделяется пять общих методов: практический, наглядный, словесный, работа с книгой, видеометод. Каждый из них может выступать в различных модификациях (видоизменениях). Классификация методов по назначению, или по основной дидактической цели, для достижения которой они служат.

В качестве общих признаков классификации выступают

последовательные этапы, через которые проходит процесс обучения на уроке, и цели, которые достигаются на каждом из них, выделяются методы:

- а) приобретения знаний;
- б) формирования умений и навыков;
- в) применения знаний;
- г) творческой деятельности;
- д) закрепления;
- е) проверки знаний, умений, навыков.

В классификации методов по типу (характеру) познавательной деятельности (уровню самостоятельности познавательной деятельности, которого достигают ученики, работая по предложенной учителем схеме обучения):

- объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный);
- репродуктивный;
- проблемное изложение;
- частично-поисковый (эвристический);
- исследовательский.

Классификация по степени активности учеников, в соответствии с которой выделяются методы активные и пассивные.

По дидактическим целям выделяются две группы методов обучения:

- методы, способствующие первичному усвоению учебного материала;
- методы, способствующие закреплению и совершенствованию приобретенных знаний.

К первой группе относятся:

- информационно-развивающие методы (устное изложение учителя, беседа, работа с книгой);
- эвристические методы обучения (эвристическая беседа, исследовательский метод).

Ко второй группе относятся: упражнения (по образцу, комментированные упражнения, вариативные упражнения и др.). В бинарных и полинарных классификациях методов обучения методы группируются на основе двух или более общих признаков. Например, бинарная классификация методов обучения построена на сочетании методов преподавания и методов учения.

Существует много других классификаций.

Так, немецкий дидакт Л.Клингберг выделяет методы в сочетании с формами сотрудничества в обучении. Польский ученый К. Сосницкий считает, что существуют два метода учения, а именно искусственный (школьный) и естественный (оказиональный), которым соответствуют два метода обучения: преподносящий и поисковый. Системным подходом отличается классификация методов, предложенная академиком Ю.К.Бабанским. В ней выделяются три больших группы методов обучения:

- методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;
- методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности;
- методы контроля и самоконтроля.

В.А.Онищук за основу классификации предложил взять дидактические цели и соответствующие им виды деятельности учащихся.

В результате была получена следующая классификация методов обучения:

- коммуникативный метод, цель которого – усвоение готовых знаний через изложение нового материала, беседу, работу с текстом, оценку работы;
- познавательный, цель – восприятие, осмысление и запоминание нового материала;
- преобразовательный, цель – усвоение и творческое применение умений и навыков;
- систематизирующий, цель – обобщение и систематизация знаний;
- контрольный, цель – выявление качества усвоения знаний, умений, навыков и их коррекция.

Ситуационный метод – это скомбинированный из многих путей и способов метод, применяемый педагогом тогда, когда ни один из известных изолированных методов не дает возможности быстро и эффективно достичь намеченных целей в имеющихся конкретных условиях. Данный метод называется еще творческим, нестандартным и признается не всеми педагогами. Главную роль в выборе и применении данного метода играет ситуация. Метод позволяет принимать нестандартные решения, использовать нетрадиционные пути, вытекающие из намеченной цели.

Классификация методов обучения по типу познавательной деятельности. Классификация методов обучения по типу

познавательной деятельности получила поддержку и распространение. Она выделяет следующие методы обучения:

Информационно-рецептивный метод. Его характерные признаки:

- знания учащимся предлагаются в «готовом» виде;
- преподаватель организует различными способами восприятие этих знаний;
- учащиеся осуществляют восприятие (рецепцию) и осмысление знаний, фиксируют их в своей памяти.

При рецепции используются все источники информации (слово, наглядность и т. д.), логика изложения может развиваться как индуктивным, так и дедуктивным путем. Управляющая деятельность педагога ограничивается организацией восприятия знаний.

Репродуктивный метод обучения обладает следующими признаками:

- знания учащимся предлагаются в «готовом» виде;
- преподаватель не только сообщает знания, но и объясняет их;
- учащиеся сознательно усваивают знания, понимают их и запоминают; критерий усвоения – правильное воспроизведение (репродукция) знаний;
- необходимая прочность усвоения обеспечивается путем многократного повторения знаний.

Преимущество данного метода – экономность. Он обеспечивает возможность передачи значительного объема знаний, умений за минимально короткое время и с небольшими затратами усилий. Прочность знаний, благодаря возможности их многократного повторения, может быть значительной. Но репродуктивный метод должен сочетаться с другими методами.

Метод проблемного изложения – переходный от исполнительской к творческой деятельности. На определенном этапе обучения учащиеся еще не в силах самостоятельно решать проблемные задачи, а потому преподаватель показывает путь исследования проблемы, излагая ее решение от начала до конца. Учащиеся при таком методе обучения не участники, а лишь наблюдатели хода размышлений, но они получают хороший урок разрешения познавательных затруднений.

Частично-поисковый (эвристический) метод обучения обладает характерными признаками:

- знания учащимся не предлагаются в «готовом» виде, их нужно

добывать самостоятельно;

- преподаватель организует не сообщение или изложение знаний, а поиск новых знаний с помощью разнообразных средств;
- учащиеся под руководством учителя самостоятельно рассуждают, решают возникающие познавательные задачи, создают и разрешают проблемные ситуации, анализируют, сравнивают, обобщают, делают выводы и т. д., в результате чего у них формируются осознанные прочные знания.

Название метода – частично-поисковый потому, что учащиеся не всегда могут самостоятельно решить сложную учебную проблему от начала и до конца. Поэтому учебная деятельность развивается по схеме: преподаватель – обучающиеся – преподаватель – обучающиеся и т. д. Часть знаний сообщает преподаватель, часть учащиеся добывают самостоятельно, отвечая на поставленные вопросы или разрешая проблемные задания. Модификация данного метода – эвристическая (открывающая) беседа.

Исследовательский метод обучения сводится к тому, что:

- учитель вместе с учащимися формулирует проблему, разрешению которой посвящается отрезок учебного времени;
- знания учащимся не сообщаются, учащиеся самостоятельно добывают их в процессе разрешения (исследования) проблемы, сравнения различных вариантов получаемых ответов;
- деятельность учителя сводится к оперативному управлению процессом решения проблемных задач;
- учебный процесс характеризуется высокой интенсивностью, учение сопровождается повышенным интересом, подученные знания отличаются глубиной, прочностью, действенностью.

Преимущество исследовательского метода обучения в том, что он предусматривает творческое усвоение знаний. Его недостаток – значительные затраты времени и энергии учителей и учащихся.

К **методам устного изложения** относятся: рассказ, объяснение, беседа, лекция, учебная дискуссия. Рассказ – словесный метод обучения, предполагающий устное повествовательное изложение содержания учебного материала.

Педагогические требования к рассказу:

- обеспечение идейно-нравственной направленности преподавания;

- достоверность сообщаемой информации, включение ярких и убедительных примеров, фактов, доказывающих правильность выдвигаемых положений;
- обеспечение четкости логики изложения;
- эмоциональность изложения;
- простота и доступность языка изложения;
- отражение личной позиции в оценке излагаемых фактов, событий.

Функция данного метода – обучающая. Этот метод применяется прежде всего в младших классах.

По целям выделяется несколько видов рассказа: рассказ-вступление, рассказ-повествование, рассказ-заключение. Назначение первого – подготовить учащихся к изучению нового материала, второй служит для изложения намеченного содержания, а третий – заключает отрезок обучения.

Объяснение – словесный метод обучения, заключающийся в истолковании закономерностей, существенных свойств изучаемых объектов, отдельных понятий, фактов или явлений при изучении, как правило, теоретического материала различных наук, при раскрытии коренных причин и следствий в явлениях природы и общественной жизни.

Педагогические требования к объяснению:

- точное и четкое формулирование задачи, сути проблемы, вопроса;
- последовательное раскрытие причинно-следственных связей, аргументации и доказательств;
- использование приемов сравнений, сопоставления, аналогии;
- привлечение ярких примеров;
- обеспечение четкости логики изложения.

Объяснение как метод обучения широко используется в работе с детьми всех возрастных групп.

Беседа – диалогический метод обучения, при котором учитель путем постановки тщательно продуманной системы вопросов подводит учеников к пониманию нового материала или проверяет усвоение ими уже изученного. В зависимости от конкретных задач, содержания учебного материала, уровня творческой познавательной деятельности учащихся, места беседы в дидактическом процессе выделяют следующие виды бесед:

- эвристическая беседа (учитель, опираясь на имеющиеся у

учащихся знания и практический опыт, подводит их к пониманию и усвоению новых знаний, формулированию правил и выводов);

- сообщающая беседа (для сообщения новых знаний);
- закрепляющая беседа (применяется после изучения нового материала);
- индивидуальная беседа (вопросы адресуются одному учащемуся);
- фронтальная беседа (вопросы адресуются учащимся всего класса).

Разновидность беседы – собеседование, заключающееся в обсуждении проблем с учащимися преимущественно старших классов. Беседа активизирует учащихся, развивает их память и речь; делает открытыми знания учащихся, имеет значительные воспитательные возможности.

Лекция (лат. *lectio* – чтение) – систематическое, последовательное, монологическое изложение учителем (преподавателем, лектором) учебного материала, как правило, теоретического характера. Как одна из организационных форм обучения и один из методов обучения традиционна для высшей школы, где на ее основе формируются курсы по многим предметам учебного плана.

Технология лекционного метода предполагает сообщение учащимся плана, указание на особенности конспектирования, интонационное выделение и повторение главных выводов и обобщений, риторические вопросы, показ иллюстративного материала, эпизодические обсуждения, ответы на вопросы, резюме и краткий анализ литературы.

Дискуссия (лат. *discussio* – рассмотрение, исследование) – метод обучения, повышающий интенсивность и эффективность учебного процесса за счет активного включения обучающихся в коллективный поиск истины. Учебная дискуссия давно и успешно применяется в учебных заведениях западного мира и в целом ряде случаев обеспечивает хорошие результаты при решении тех задач, где другие методы оказываются менее эффективными.

Главная функция учебной дискуссии – стимулирование познавательного интереса; вспомогательными функциями являются обучающая, развивающая, воспитывающая и контрольно-коррекционная. Одно из важнейших условий эффективности учебной дискуссии – предварительная и основательная подготовка к ней учащихся как в

содержательном, так и в формальном отношении.

К наглядным методом обучения относятся: демонстрация, иллюстрация, видеометод.

Демонстрация (лат. *demonstrate* – показывание) – метод, выражающийся в показе всему классу на уроке различных средств наглядности.

Объекты демонстрации:

- наглядные пособия демонстрационного характера – картины, таблицы, схемы, карты, диапозитивы, кинофильмы, модели, макеты, диаграммы, крупные натуральные объекты и препараты и др.;
- опыты, проводимые учителем в классе на уроках физики, химии, биологии и других учебных предметов.

Демонстрация применяется учителем при изучении нового материала, а также при обобщении и повторении уже изученного материала. Условиями эффективности применения демонстрации являются: тщательно продуманные пояснения; обеспечение хорошей видимости демонстрируемых объектов всем учащимся; широкое вовлечение последних в работу по подготовке и проведению демонстрации.

Иллюстрация как метод обучающего взаимодействия применяется учителем в целях создания в сознании учащихся с помощью средств наглядности точного, четкого и ясного образа изучаемого явления. Функция иллюстрации состоит в образном воссоздании формы, сущности явления, его структуры, связей, взаимодействий для подтверждения теоретических положений.

Иллюстрации применяются в процессе преподавания всех учебных предметов. В качестве иллюстрации используются натуральные и искусственно созданные предметы: макеты, модели, муляжи; произведения изобразительного искусства, фрагменты фильмов, литературных, музыкальных, научных произведений; символические пособия типа карт, схем, графиков, диаграмм. Но злоупотребление иллюстративностью приводит к сдерживанию развития мыслительных процессов.

Интенсивное проникновение в практику работы учебных заведений новых источников экранного преподнесения информации (проекторов, киноаппаратов, учебного телевидения, видеопроекторов и видеомагнитофонов, а также компьютеров с дисплейным отражением информации) позволяет выделять и рассматривать

видеометод в качестве отдельного метода обучения.

Видеометод служит не только для преподнесения знаний, но и для их контроля, закрепления, повторения, обобщения, систематизации, следовательно, успешно выполняет все дидактические функции. Функции данного метода обуславливаются высокой эффективностью воздействия наглядных образов и возможностью управления событиями. Работа с учебником и книгой – важнейший метод обучения, включающий ряд приемов самостоятельной работы с печатными источниками:

- конспектирование (краткое изложение, краткая запись прочитанного);
- составление плана текста (разбивание прочитанного текста на более или менее самостоятельные по смыслу фрагменты и озаглавливание их);
- тезирование (краткое изложение основных мыслей (тезисов) прочитанного текста);
- цитирование (дословная выдержка из текста с обязательным указанием выходных данных цитируемого издания: автор, название работы, место издания, издательство, год издания, страница);
- аннотирование (краткое свернутое изложение содержания прочитанного без потери существенного смысла), рецензирование (написание краткого отзыва с выражением своего отношения к прочитанному);
- составление справки (подборка сведений, имеющих статистический, биографический, библиографический, терминологический, юридический и пр. характер, полученных в результате поиска);
- составление формальнологической модели (словесно-схематическое изображение прочитанного);
- составление тематического тезауруса (упорядоченного комплекса базовых понятий по определенному разделу или теме);
- составление матрицы идей (сравнительных характеристик однородных предметов, явлений в трудах разных авторов).

Практические методы обучения.

К практическим методам относятся:

- упражнения;
- лабораторный метод;

- практический метод;
- познавательные (дидактические) игры.

Упражнения – это метод обучения, представляющий собой планомерное организованное повторное выполнение действий с целью овладения ими или повышения их качества. Упражнение среди практических методов отличаются наибольшей эффективностью. Без правильно организованных упражнений невозможно овладеть учебными и практическими умениями и навыками.

Различают специальные (многократно повторяемые упражнения, направленные на формирование учебных, трудовых умений и навыков), производные (способствуют повторению и закреплению ранее сформированных навыков) и комментированные (учитель и учащиеся комментируют выполняемые действия, вследствие чего они лучше осознаются и усваиваются) упражнения. Последние служат для активизации учебного процесса, сознательного выполнения учебных заданий.

Устные упражнения широко используются в процессе обучения. Назначение устных упражнений разнообразное: овладение техникой и культурой чтения, устного счета, рассказа, логического изложения знаний и т.д. Письменные упражнения (стилистические, грамматические, орфографические диктанты, сочинения, конспекты, решения задач, описания опытов и т.д.) составляют важный компонент обучения. Их главное назначение – формирование, развитие и упрочение необходимых умений и навыков.

Графические упражнения используются при изучении математики, физики, черчения, географии, рисования, а также в процессе производственного обучения.

Лабораторно-практические упражнения способствуют овладению навыками обращения с орудиями труда, лабораторным оборудованием (приборами, измерительной аппаратурой), развивают конструкторско-технические умения.

Производственно-трудовые упражнения составляют систему специально разработанных трудовых действий учебного или производственного характера. Они бывают простыми и сложными.

Требования, предъявляемые к упражнениям:

- сознательная направленность учащегося на повышение качества деятельности;
- знание правил выполнения действий;
- сознательный учет и контролирование условий, в которых оно

- должно выполняться;
- учет достигнутых результатов;
 - распределение повторений во времени.

Лабораторный метод основан на самостоятельном проведении экспериментов, исследований учащимися и применяется прежде всего при изучении физики, химии, биологии. Опыты могут проводиться индивидуально или в группах. Наиболее эффективен проблемный (исследовательский) лабораторный метод. Он отличается тем, что выдвигают гипотезу исследования, намечают его путь, подбирают необходимые материалы и приборы сами учащиеся.

Практический метод отличается от лабораторного тем, что в деятельности учащихся преобладает применение полученных знаний к решению практических задач. На первый план выдвигается умение использовать теорию на практике. Функция этого метода – углубление знаний, умений, а также способствует решению задач контроля и коррекции, стимулированию познавательной деятельности.

Пять этапов, через которые проходит познавательная деятельность учащихся на практических занятиях:

- 1 этап. Объяснение педагога. Этап теоретического осмысления работы.
- 2 этап. Показ. Этап инструктажа.
- 3 этап. Проба. Этап, на котором два-три ученика выполняют работу, а остальные обучающиеся наблюдают и под руководством учителя делают замечания, если в процессе работы допускается ошибка.
- 4 этап. Выполнение работы. Этап, на котором каждый самостоятельно выполняет задание. Педагог особенное внимание уделяет тем ученикам, которые плохо справляются с заданием.
- 5 этап. Контроль. На этом этапе работы учеников принимаются и оцениваются. Учитывается качество выполнения, бережное отношение к времени, материалам, скорость и правильное выполнение задания.

Дидактические игры – это специально созданные ситуации, моделирующие реальность, из которых учащимся предлагается найти выход. Назначение данного метода – стимулировать познавательный процесс.

В последнее десятилетие все большую популярность получают симуляционные игры (способствующие воспроизведению

определенного качества), а также отдельные разновидности игрового метода: – инсценизация (заранее подготовленный диалог, дискуссия на определенную тему, театрализованное воспроизведение событий, некогда действительно имевших место или гипотетических); – генерация идей (напоминает известную «мозговую атаку», в процессе которой участники высказывают (генерируют) собственные идеи разрешения проблемы).

Методы программированного обучения.

Программированное обучение – система последовательных действия (операций), выполнение которых ведет к заранее запланированному результату. Основная цель программированного обучения – улучшение управления учебным процессом.

Особенности программированного обучения:

- учебный материал разделяется на отдельные порции (дозы);
- учебный процесс состоит из последовательных шагов, содержащих порцию знаний и мыслительных действий по их усвоению;
- каждый шаг завершается контролем (вопросом, заданием и т.д.);
- при правильном выполнении контрольных заданий учащийся получает новую порцию материала и выполняет следующий шаг обучения;
- при неправильном ответе учащийся получает помощь и дополнительные разъяснения;
- каждый учащийся работает самостоятельно и овладевает учебным материалом в посильном для него темпе;
- результаты выполнения всех контрольных заданий фиксируются, они становятся известными как самим учащимся (внутренняя обратная связь), так и педагогу (внешняя обратная связь);
- педагог выступает организатором обучения и помощником (консультантом) при затруднениях, осуществляет индивидуальный подход;
- в учебном процессе, широкое применение находят специфические средства программированного обучения (программированные учебные пособия, тренажеры, контролирующие устройства, обучающие машины).

Бурный прогресс в области развития компьютерной техники вывели педагогов на новую технологию **компьютерного**

(компьютеризованного) обучения, которой, судя по всему, предстоит сыграть важную роль в преобразовании учебно-воспитательного процесса.

Программированное и пришедшее ему на смену компьютерное обучение основывается на выделении алгоритмов обучения. Алгоритм как система последовательных действий, ведущих к правильному результату, предписывает учащемуся состав и последовательность учебной деятельности, необходимые для полноценного усвоения знаний и умений. Прежде чем составить обучающую программу, нужно разработать алгоритм выполнения мыслительных действий и учебных операций, по которому компьютер будет осуществлять управление учебным процессом.

Эффективность обучающих программ и всего компьютерного обучения целиком зависит от качества алгоритмов управления мыслительной деятельностью. Методы программированного обучения направлены на повышение эффективности управления учебным процессом и подразумевают значительное увеличение доли самостоятельной работы учащихся, осуществляемой в индивидуальном темпе и под контролем специальных средств. В методах программированного обучения сочетаются новые и традиционные идеи. Применяемые в программированного обучения методы можно разделить на: – методы предъявления информации; – методы выполнения программированных заданий; – методы контроля и коррекции. Предъявление (преподнесение) информации в программированном обучении может быть организовано безмашинным и машинным способами. При первом способе учебный материал излагается в программированных учебных книгах, а при втором – выводится на экраны дисплеев.

Существуют три основные системы программирования учебного материала:

- линейная программа;
- разветвленная программа;
- смешанная (комбинированная) программа.

В линейной программе материал разбивается на маленькие порции (дозы), которые последовательно (линейно) предъявляются для изучения. В разветвленную программу вводятся дополнительные разъяснения в тех случаях, когда учащиеся ошибаются или затрудняются с ответами. Смешанная программа представляет собой комбинацию линейной и разветвленной. Своеобразно

организуется в программированном обучении выполнение заданий и упражнений. Такие задания обязательно предусматриваются после усвоения каждой порции учебного материала и преследуют тройственную цель: тренаж, обратная связь и контроль. Правильность их выполнения определяет дальнейшее продвижение учащегося в обучении. Используются безмашинный и машинный способы организации заданий и упражнений. По итогам выполнения учебных заданий осуществляется контроль, который в программированном обучении может быть также безмашинным или машинным. При безмашинном контроле для формирования оценки используются простые приспособления (планшеты и т.п.), а при машинном контроле – различные технические средства, вплоть до компьютера. Наиболее распространенным методом организации контроля в программированном обучении является альтернативный выбор правильного ответа из нескольких правдоподобных. Характерной особенностью методов программированного обучения является то, что все они неразрывно слиты в едином учебно-педагогическом воздействии.

Методы стимулирования учебной деятельности

Стимулировать, в современном понимании, значит подталкивать, побуждать ученика к чему-либо. Так уж он устроен, что без постоянных напоминаний, собственных или внешних усилий, а часто и прямого принуждения не может сдвинуться с места, недостаточно активно трудится. Было время, когда нерадивое отношение к учению расценивалось как простая лень и для преодоления этого затруднения применялось такое же простое и естественное средство – принуждение, выступавшее в различных формах, в том числе и телесных наказаний.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Перечислите основные функции методов обучения?
2. Назовите методы обучения по типу познавательной деятельности?
3. Что такое учебная наглядность и какими методами можно ее обеспечивать в учебном процессе?
4. Раскройте специфику педагогической деятельности по реализации методов стимулирования учебной деятельности обучающихся?
5. Назовите особенности обучающего контроля как метода обучения?
6. Перечислите основные трудности в реализации практических методов обучения?
7. Как Вы оцениваете важность внедрения методов программированного обучения в учебном процессе в современных условиях?

Рекомендуемая литература

1. Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2006.
2. Военная дидактика: учебное пособие / Под общ. Ред. И.А.Алёхина. – М.: ВУ, 2015.
3. Воспитывающее обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.Б. Плотникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2010.
4. Дидактика: история и современные проблемы / И.И.Логвинов. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2013.
5. Дидактика: пособие для практ. Занятий / В.А.Ситаров; под общ. ред. В.А.Сластенина. – М.: Академия, 2008.
6. Дидактика: учебное пособие / В.А.Ситаров; под общ. ред. В.А.Сластенина. – М.: Академия, 2008.
7. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие / А.П. Панфилова. – М.: Издательский дом «академия», 2009.
8. История педагогики: учебник / И.А. Алёхин, Е.И. Федак. – М.: ВУ, 2015.
9. Общие основы педагогики: Учебное пособие / В.Г. Виненко. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2013.
10. Общие основы педагогики: учебное пособие / под ред. И.А. Алёхина. – М.: ВУ, 2015.
11. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М.: Изд-во ИРПО, 1995.
12. Педагогическая эвристика: Введение в теорию и методику эвристической деятельности: учебное пособие / В.Н. Соколов. – М.: Аспект Пресс, 1995.
13. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2008.
14. Теория обучения: Современная интерпретация / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2001.

Раздел 8.

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ХОДЕ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ

В современной науке под деятельностью понимается процесс активного взаимодействия субъекта и объекта, во время которого субъект достигает свои цели и удовлетворяет какие-либо потребности. В самом широком смысле, деятельностью можно назвать любую активность человека, которой он сам придает некий смысл. Кроме того, деятельность характеризует сознательную сторону личности человека. В настоящее время по типу отношения субъекта к миру объектов, реализуемых в этих формах деятельности, принято выделять следующие типы деятельности:

- Практическая деятельность – она направлена, прежде всего, на преобразование мира в соответствии с поставленными человеком целями.
- Эстетическая деятельность – связанная с восприятием и созданием произведений искусства, предполагает трансляцию (передачу) смыслов, которые определяются ценностными ориентациями того или иного социума и индивида.
- Познавательная деятельность – которая служит целям понимания объективных законов существования мира, без которого невозможно выполнение практических задач.

Любой вид деятельности человека невозможен без осуществления им познания окружающего мира и своих собственных действий, направленных на его преобразование. В современной науке под познанием понимается активная деятельность людей, направленная на приобретение и развитие знаний. Также процесс познания может осуществляться самостоятельно, предшествуя предметно-практической деятельности. Особенно важное значение приобретает познавательная деятельность обучающихся в образовательном процессе. В отечественной науке вопросы познавательной деятельности рассматривались прежде всего в целях усовершенствования учебной деятельности учащихся. Решением данной проблемы занимались А.В. Брушлинский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, З.И. Калмыкова, Н.А. Менчинская, Н.Ф. Талызина, Г.И. Щукина, И.С. Якиманская и др. Познавательная деятельность обучающихся, как и любая деятельность, имеет свои мотивы и цели.

Основным базовым мотивом, побуждающим познавать окружающий мир, является потребность в исследовании внешней среды, на основе которой в дальнейшем формируется сложная система познавательных мотивов.

Внешним источником познавательной активности человека являются проблемные ситуации, с которыми встречаются обучающиеся во время обучения в образовательной организации. Для выхода из различных жизненных ситуаций, обучающийся должен познать то новое, неизвестное, что в них таится и придумать новые способы действий, которые привели бы к нужным результатам. Отсюда следует, что целью познавательной деятельности является приобретение информации о неизвестном для того, чтобы установить его связь с известным и найти новые приемы и средства для выхода из проблемной ситуации. Познание нового, неизвестного является трудным и сложным процессом, осуществление которого требует напряженной умственной деятельности, направленной на создание новых стратегий, планов и приемов получения и переработки информации.

В науке принято выделять три основных вида стратегий, применяемых в процессе познания:

- стратегия приема информации направлена на то, чтобы обнаружить признаки, характерные для класса объектов, к которым можно было бы отнести новое явление.
- стратегия сканирования направлена на обработку альтернативных источников информации. Правильная обработка обоих случаев, как правило, приводит к успеху. Неправильная обработка часто приводит к неудаче.
- стратегия фокусирования предполагает выбор наиболее правильной, идеальной гипотезы, объясняющей наиболее верно познаваемое явление.

Содержание познавательной деятельности определяется теми знаниями, которые приобретает человек в процессе познания.

Знания – это полученная и переработанная посредством познавательных процессов информация об окружающем человека внешнем и внутреннем мире. Результаты познавательной деятельности человека зафиксированы посредством речи в законах, правилах, теоремах, аксиомах, формулах, знаковых и числовых выражениях, которые использует человек в своей практической и теоретической деятельности. Знания, которые приобретает человек в

процессе познания, существуют в форме образов, представлений, мыслей, идей, теорий, концепций, гипотез, проектов и т.д. Все эти формы являются продуктом сенсорных, перцептивных и интеллектуальных процессов, на основе которых осуществляется познавательная деятельность.

Познавательные процессы издавна интересовали ученых потому, что являются средствами, инструментами всякого познания. К познавательным психическим процессам относятся: ощущение, восприятие, представление, воображение, мышление, память, внимание и др. С помощью познавательных процессов человек получает и осмысливает информацию, отображает объективный мир, преобразуя его в субъективный образ. Поэтому познавательные процессы – это различные по сложности и адекватности уровни отражения реальности, которые образуют систему. Ощущение – отражение отдельного чувственного качества или недифференцированное и неопределенное впечатление от окружающего, отражение свойств предметов объективного мира при непосредственном воздействии на рецепторы. Результатом процесса ощущения является возникновение сенсорного образа. По модальности сенсорные образы делятся на экстероцептивные, интероцептивные и проприоцептивные:

- экстероцепция – это всем знакомые пять видов чувств: зрение, слух, вкус, обоняние, осязание; каждое из них имеет свой органанализатор (глаз, ухо, нос, кожа, язык) и соответствующее мозговое звено;
- интероцептивный образ – это то внутреннее чувство, которое мы имеем относительно исходящих от наших внутренних органов сигналов.

Так, например, тревожность, страх – отрицательные эмоции не только потому, что предвещают что-то плохое, но и потому, что сопровождаются неприятными переживаниями (сжимается сердце, бросает то в жар, то в холод и так далее). Контроль за эмоциями – это во многом контроль за интероцепциями – проприоцепция – это неосознаваемое ощущение в мышцах и сухожилиях; она отвечает не только за все наши движения, но и за последующее психическое развитие; не случайно для новорожденных «тестами на интеллект» являются показатели физического развития.

Восприятие – это психический процесс, отражение предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей при непосредственном воздействии их на органы чувств.

Если в результате ощущений человек получает знания об отдельных свойствах, качествах предмета, то восприятие дает целостный образ предмета или явления.

Выделяется четыре уровня восприятия: обнаружение, различение, идентификация и опознание. Обнаружение – исходная фаза развития любого сенсорного процесса. Следующая операция восприятия – различение, или собственно восприятие. Идентификация – отождествление непосредственно воспринимаемого объекта с образом, хранящимся в памяти, или отождествление двух одновременно воспринимаемых объектов.

- Непосредственно методику активизации познавательной деятельности в ходе учебных занятий целесообразно рассматривать как комплекс методических приемов и средств в обучающей деятельности учителя (преподавателя): Приемы использования фактического учебного материала в речи учителя (преподавателя);
- Приемы, способствующие возникновению проблемной ситуации в ходе учебного занятия;
- Приемы повышения познавательного интереса к излагаемому учебному материалу, привлечения к нему внимания;
- Приемы привлечения учителем (преподавателем) внимания к себе и своей речи;
- Приемы активизации познавательной деятельности обучающихся на практических занятиях;
- Приемы активизации познавательной деятельности обучающихся при использовании методов и форм активного обучения.
- Приемы развития интеллектуальных качеств курсантов: приемы ориентации обучающихся на работу познавательно-поискового, творческого и познавательно-критического типа; приемы проблемного изложения учебного материала; приемы побуждения обучающихся к самосовершенствованию интеллектуальных качеств.

Приемы использования фактического материала в речи преподавателя (примеров, иллюстраций, цифр, статистического материала):

- а) разнообразие целевого применения:
 - как аргумент при доказательстве;
 - как средство привлечения внимания;
 - как средство переключения внимания;

- для иллюстрации высказанных мыслей.

б) Разнообразие применяемых видов фактического учебного материала:

- преимущественно примеры;
- преимущественно цитаты;
- преимущественно цифры, статистический материал;
- комплексное использование примеров, цитат, статистического материала.

в) Уместность использования видов и содержания фактического учебного материала:

- полное соответствие видов фактического учебного материала изучаемой теме;
- неполное соответствие видов фактического учебного материала изучаемой теме;
- полное соответствие содержания фактов изучаемой проблеме;
- неполное соответствие содержания фактов изучаемой проблеме;
- полная пригодность фактов для их восприятия и осмысления обучающимися на основе имеющихся у них знаний;
- сложность фактического учебного материала для восприятия и осмысления обучающимися на основе имеющихся у них знаний.

г) Направленность приводимого фактического учебного материала:

- позитивная;
- негативная;
- нейтральная.

Приемы использования активизирующего цифрового материала

Разнообразие в способах доведения до обучающихся цифрового материала:

- использование преимущественно в устной речи;
- применение преимущественно через запись на доске;
- использование преимущественно с помощью слайдов;
- применение преимущественно с помощью плакатов, наглядных пособий;
- комплексное использование различных форм;
- с помощью таблиц;
- с помощью диаграмм;

- с использованием смысловой разбивки цифр по группам;
- приведение цифрового материала путем демонстрации арифметических действий, нахождения среднего арифметического и т.п.;
- с равенство или противопоставление цифр.

Методические приемы активизирующего цитирования.

Разнообразие цитируемых документов.

Порядок цитирования:

- выдержки из произведений с высказываниями знаменитых людей;
- выдержки из нормативно-правовых документов;
- выдержки из мемуарной и художественной литературы;
- выдержки из поэтических произведений;
- выдержки из научной и научно-популярной литературы (словарей, диссертаций и т.п.);
- выдержки из писем;
- выдержки из газет и журналов;
- цитаты приводятся полностью;
- если цитаты приводятся полностью, делается предупреждение словами «конец цитаты»;

Свободный пересказ цитат использование оговорок при свободном пересказе цитат: «Цитирую по памяти», «Основное содержание статьи сводится к следующему» и т.п.); – подробная ссылка на источник (автор, название книги и т.д.); – ссылка только на автора и название книги, статьи; – ссылка только на название книги, статьи; – ссылка только на автора, других данных не доводится; – выделение цитаты изменением интонации голоса или темпа речи.

Количественные характеристики применения цитат

Приемы усиления дидактического воздействия цитат:

- использование на 2-часовом занятии 2-4 цитат;
- использование на 2-часовом занятии более 4-х цитат;
- применение в основном длинных цитат;
- применение в основном коротких цитат;
- применение различных по продолжительности цитат.
- указание конкретно исторической обстановки, в которой осуществлено высказывание;
- напоминание о жизненном пути, заслугах автора высказывания;
- передача текста цитаты по правилам художественного чтения;

- приведение цитаты с одновременным показом книги, в которой она опубликована.

Приемы, способствующие возникновению проблемной ситуации в ходе учебного занятия:

- постановка вопросов, в том числе риторических;
- постановка задачи и побуждение обучающихся к ее решению;
- изложение различных точек зрения и предложение обучающимся найти лучшую, отвечающую ситуации;
- подведение к противоречию и предложение обучающимся указать на него, попытаться его разрешить;
- столкновение противоположных мнений, решений по одному и тому же вопросу с предложением обучающимся возможности разобраться, найти правильное;
- предложение обучающимся проанализировать факт, найти в нем существенное, основное;
- предложение обучающимся найти новые знания, решения на основе анализа фактов и имеющегося опыта;
- привлечение обучающихся к поиску неизвестного там, где на первый взгляд все ясно;
- введение обучающихся в сомнение относительно правильности мнения или принятого кем-либо решения;
- поручение обучающимся разобраться в изучаемом явлении самостоятельно, сопоставить факты, обобщить данные, найти новые, отыскать коренные различия, сделать правильный вывод.

Приемы повышения познавательного интереса к излагаемому учебному материалу, привлечения к нему внимания:

- изложение истории и развития изучаемого вопроса;
- начало изложения учебного материала с вопроса, познавательной задачи, вызывающих повышенный интерес;
- использование в речи неожиданной и неизвестной обучающимся информации;
- применение гиперболы, преувеличение событий, процессов;
- изложение собственной точки зрения на реальные факты и прогноза развития событий;
- ознакомление обучающихся с аргументами «за» и «против» какой либо концепции, точки зрения и т.д. с выходом на правильное решение проблемы;
- вызов у обучающихся реакции несогласия с излагаемой

информацией;

- апелляция к авторитету, высказываниям авторитетных для обучающихся людей, своему жизненному и профессиональному опыту;
- «сопереживание» – описание событий, важных для аудитории и темы, заставляющих обучающихся сопереживать;
- использование юмора, приведение смешных, парадоксальных примеров.

Приемы привлечения учителем (преподавателем) внимания к себе и своей речи:

- диктовка под запись;
- продолжительная пауза в речи;
- обращение к записям на доске, наглядным пособиям, использование им технических средств обучения;
- выход учителя (преподавателя) от стола (трибуны) в аудиторию;
- обращение к обучающимся с просьбой ответить на конкретный вопрос;
- опрос одного или нескольких обучающихся по вопросам, ответы на которые они должны знать из пройденного ранее учебного материала;
- проверка у одного или нескольких обучающихся хода записи ими материала учебного занятия.
- разъяснение сопровождается правильной записью слова на доске;
- возвращение в последующем изложении учебного материала к вновь введенным терминам, понятиям;
- применение присоединительных конструкций (деление синтаксически связанного текста на ряд отрезков, отделяемых паузой и точкой на письме; вводятся союзами «и», «а», «но», «однако», союзными словами «причем», «а потому», частицами «хоть», «разве» и др.);
- применение сегментированных конструкций (с целью привлечения внимания к определенной части высказывания; вводятся предлогами «что касается», «насчет», «по поводу», «относительно», словами «кстати», «теперь» и др.);
- использование вводных слов, вводных конструкций и предложений («словом», «понятно», «если хотите», «короче говоря», «надо прямо сказать», «как мы все знаем» и др.);

- использование связочных слов и предложений (вводятся особой формой повелительного наклонения, аппеллятивами «возьмем», «рассмотрим», «остановимся», «перейдем», «уточним», «обратим внимание» и др.);
- применение итоговых слов и выражений («итак», «таким образом», «в итоге», «вот как надо понимать», «теперь мы знаем» и др.);
- аппелляция к осведомленности обучающихся (при помощи оборотов «как вы знаете», «вы конечно, слышали» и др.);
- применение приемов стилистического синтаксиса – фигур речи, помогающих достичь экспрессивности и динамичности высказывания: повтор, инверсия, градация, антитеза, риторический вопрос, предварение вопроса, непосредственного обращения к присутствующим («Знаю, вы скажете», «Вы можете задать вопрос» и др.), введение прямой речи, реплики воображаемого оппонента, эмоциональное восклицание;
- употребление тропов, лексических средств изобразительности: сравнения, метафоры, эпитеты, олицетворения, гиперболы, аллегории и перифразы.
- использование фразеологических единиц: пословиц и поговорок, фразеологизмов, «крылатых слов» (меткие и яркие высказывания знаменитых людей).

Приемы активизации познавательной деятельности обучающихся на практических занятиях:

- категориальная (интеллектуальная) разминка в начале занятия;
- опрос обучающихся с целью выявления интересующих их вопросов по теме, чтобы вынести их на практическое рассмотрение;
- предложение обучающимся в начале основной части занятия самостоятельно проанализировать пример из практики и т.п.;
- поручение преподавателя обучающимся составить схему – «опорный конспект» по содержанию прослушанного доклада или выступления другого обучающегося;
- предложение обучающимся продумать заранее и задать вопросы докладчику, выступающим;
- рекомендация преподавателя обучающемуся использовать имеющиеся в аудитории наглядные пособия;
- рекомендация обучающемуся подойти к рассмотрению явления с иной стороны;

- предложение обучающимся найти ошибку в ответе (работе на технике) их товарища;
- предложение обучающимся рассмотреть различные точки зрения по проблеме;
- требование к обучающимся отстаивать свою точку зрения;
- целенаправленная подготовка докладов и научных сообщений;
- привлечение обучающихся к рецензированию докладов;
- поручение подготовки обзоров новой учебной литературы;
- создание в ходе учебного занятия проблемных ситуаций;
- привлечение обучающихся к оценке выступлений своих товарищей;
- поощрение обучающихся в конце занятия за успехи в учебе;
- заслушивание в ходе занятия по одному вопросу нескольких обучающихся с требованием обосновать свое решение;
- организация в ходе занятия творческой дискуссии, в которой преднамеренно сталкиваются 2-3 решения обучающихся;
- требование преподавателя к обучающимся проанализировать свое решение, выделить в нем главное, показать его преимущества перед другими, защитить от критики;
- комментированное выполнение упражнений (один из его выполняющих поясняет другим обучающимся нужную последовательность работы);
- введение элементов соревнования по задачам и нормативам;
- предложение обучающимся самостоятельно разработать учебные упражнения и задачи;
- показ на занятии передовой техники исполнения упражнений лучшими обучающимися.

Приемы активизации познавательной деятельности обучающихся при использовании методов и форм активного обучения:

- участие в ходе занятий в качестве экспертов приглашенных специалистов по профессии, государственных и частных образовательных учреждений («круглый стол» и др.);
- расположение участников занятий за рабочими столами, расставленными в форме полукруга или круга («круглый стол» и др.);
- введение элементов состязательности между «учебными» командами, микро-группами (интеллектуальная разминка, «мозговой штурм» и др.);
- ограничение времени на поиск (выработку) правильного

- решения проблемы («мозговой штурм»);
- поручение «сыграть» определённую должностную роль («деловая игра»);
 - назначение экспертами обучающихся («мозговой штурм», «деловая игра»);
 - требование группового обсуждения 3-4 обучающимися поставленной перед ними проблемы с целью формирования навыков коллективного принятия решений (интеллектуальная разминка, групповая дискуссия и др.);
 - требование к обучающимся высказывать свое мнение по всем обсуждаемым вопросам («круглый стол» и др.);
 - поручение одному из обучающихся выступать с итогами коллективного обсуждения проблемы группой («круглый стол», «мозговая атака» и др.).

Приемы развития интеллектуальных качеств обучающихся

1. Приемы ориентации обучающихся на работу познавательно-поискового, познавательно-критического и творческого типа:

- разъяснение сложных терминов и понятий;
- нестандартный подход к раскрытию сложившихся представлений;
- побуждение обучающихся к сравнениям, сопоставлениям новых фактов, примеров и положений с тем, что изучалось ранее;
- приобщение обучающихся к осмыслению логической последовательности в изложении учебного материала, выделению в нем главных и наиболее существенных положений;
- использование творческой целевой установки на обсуждение вопросов;
- решение задач на анализ, синтез, сравнение;
- решение обучающимися летучек, проблемных ситуаций;
- привлечение внимания обучающихся к принципам построения аргументации;
- постепенное усложнение учебного материала и увеличение интеллектуальных нагрузок;
- последовательный переход от неполных и неточных умственных действий к более полным и точным;
- рекомендация обучающимся литературы, раскрывающей различные точки зрения на проблему;
- постановка учителем (преподавателем) дополнительных

вопросов, побуждающих обучающихся размышлять, осмысливать новые стороны в казалась бы знакомой проблеме;

- организация творческой дискуссии на семинаре.

2. Приемы проблемного изложения учебного материала.

3. Приемы побуждения обучающихся к самосовершенствованию интеллектуальных качеств:

- доведение до обучающихся приемов и способов изучения того или иного вопроса;

- разъяснение рациональной методики самостоятельной работы;

- поручение специальных индивидуальных заданий, контрольных работ с их последующим обсуждением;

- поручение выполнения заданий в целях контроля хода и результатов самостоятельной работы;

- ориентирование обучающихся на самостоятельность и творчество в работе;

- тесная связь самостоятельных заданий в пределах различных научных дисциплин;

- осуществление дифференцированного подхода к определению заданий на самостоятельную работу.

Таким образом, целенаправленная учебная работа преподавателя, которая проводится в интересах активизации познавательной деятельности обучающихся имеет комплексный и методически организованный характер. Данная работа повышает качественный уровень усвоения обучающимися учебного материала и формирования у них устойчивых умений и навыков.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Дайте понятие познавательной деятельности?
2. Раскройте понятие активизация познавательной деятельности?
3. Какие уровни познания Вы знаете?
4. Перечислите основные группы приёмов активизации познавательной деятельности обучающихся?
5. Как соотносятся роли педагога и обучающихся в системе деятельности по активизации познавательной деятельности в учебном процессе?

Рекомендуемая литература

1. Военная дидактика: учебное пособие / под общ. ред. И.А. Алёхина. – М.: ВУ, 2015.
2. Дидактика: история и современные проблемы / И.И.Логвинов. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2013.
3. Дидактика: пособие для практ. Занятий / В.А.Ситаров; под общ. ред.

- В.А.Сластенина. – М.: Академия, 2008.
4. Дидактика: учебное пособие / В.А.Ситаров; под общ. ред. В.А.Сластенина. – М.: Академия, 2008.
 5. История педагогики: учебник / И.А.Алёхин, Е.И.Федак. – М.: ВУ, 2015.
 6. Общая педагогика: учебное пособие. В 2 ч. / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: ВЛАДОС, 2003.
 7. Общие основы педагогики: Учебное пособие / В.Г. Виненко. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2013.
 8. Общие основы педагогики: учебное пособие / под ред. И.А. Алёхина. – М.: ВУ, 2015.
 9. Педагогика: Учебник / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогическое общество России, 2008.
 10. Педагогическая техника преподавания учебных дисциплин в военно-учебном заведении: учебно-методическое пособие / А.К.Быков. – М.: ВУ, 2000.
 11. Психология и педагогика: учебное пособие / И.А. Алёхин, А.И. Пустозёров. – М.: Российская таможенная академия, 2008.
 12. Теория обучения: Современная интерпретация / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2001.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2012. – № 53 (ч. 1). – Ст. 7598.
2. Андреева И.Н. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России. – М.: ИЦ «Академия», 2002.
3. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV – XVII вв. / С.Д.Бабишин, Б.Н.Митюрков. – М., 1985. 3. Антология педагогической мысли России / Сост. П.А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1990.
4. Антология педагогической мысли России второй половины XIX в. – начала XX в. / П.А. Лебедев. М., 1990.
5. Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. / П.А. Лебедев. – М., 1987.
6. Антология педагогической мысли России первой половины XVIII в. / И.А. Соловков. – М., 1989.
7. Безрядин В.И., Сальников П.П., Шхагапсоев З.Л. Юридическое образование как социальная ценность гражданского общества и правового государства // Правовое поле современной экономики. – 2012. – № 1. – С. 35-42.
8. Безрядин В.И., Шхагапсоев З.Л. Профессиональное образование в обеспечении эффективности прокурорской и следственной деятельности // Юридическая наука: история и современность. – 2012. – № 1. – С. 110-117.
9. Бондарь Н.С. Российское юридическое образование как конституционная ценность: национальные традиции и космополитические иллюзии. Серия «Библиотека судебного конституционализма». Вып. 3. 2-е изд., доп. – М.: Юрист, 2014. – 72 с.
10. Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2006.
11. Военная дидактика: Учебное пособие / Под общ. ред. И.А. Алёхина. – М.: ВУ, 2015.
12. Воспитывающее обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.Б. Плотникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2010.
13. Гер О.Е., Кайзер А.Г., Сальников П.П. Юридическое образование России от Ивана Калиты до наших дней. Можно ли его модернизировать? // Юридическая наука: история и современность. – 2013. – № 9. – С. 203-213.
14. Гер О.Е., Кайзер А.Г., Сальников С.П. Россия в Болонской системе: проблемы и перспективы // Мир политики и социологии. – 2013. – № 10. – С. 110-115.

15. Давыдов В.П., Сальников В.П., Слепов В.Я. Основы педагогической психологии высшей школы МВД России: Учебник / Под ред. С.В. Кошелевой. – СПб.: Фонд «Университет», 2000. – 256 с.
16. Давыдов В.П., Сальников В.П., Слепов В.Я. Педагогика высшей школы МВД России: Учебник / Под ред. С.В. Кошелевой; под общ. ред. В.П. Сальникова; Санкт-Петербургский ун-т МВД России; Академия права, экономики и безопасности жизнедеятельности. – СПб.: Фонд «Университет», 2003. – 306 с. – Серия: Учебники для вузов, специальная литература.
17. Дидактика: история и современные проблемы / И.И.Логвинов. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2013.
18. Дидактика: пособие для практических занятий / В.А. Ситаров; под общ. ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2008.
19. Дидактика: Учебное пособие / В.А.Ситаров; под общ. ред. В.А.Слостенина. – М.: Академия, 2008.
20. Дружинский А.Н. История педагогики и образования: Учебник для студентов вузов. – М.: Владос, 2010.
21. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие / А.П. Панфилова. – М.: Издательский дом «Академия», 2009.
22. Исмагилов Р.Ф. Кадры, интеллектуальная атмосфера, малый и средний бизнес: актуальные проблемы современной России // Юридическая наука: история и современность. – 2013. – № 9. – С. 74-81.
23. Исмагилов Р.Ф., Сальников П.П., Гер О.Е., Кайзер А.Г. Российское образование – переворот с падением // Мир политики и социологии. – 2015. – № 1. – С. 59-75.
24. История педагогики: учебник / И.А. Алёхин, Е.И. Федак. – М.: ВУ, 2015.
25. Коджаспирова Г.М. История образования и педагогической мысли: учеб. пособие для студен. вузов. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005.
26. Козлова Т.И. Повышение качества юридического образования - стратегическая задача // Юрист ВУЗа. - 2010. - № 6. - С. 17-21.
27. Латышина Д.И. История педагогики и образования: Учебник. – М.: Гардарики, 2009.
28. Малышев Е.А. Роль высшего профессионального образования в саморазвитии регионов // Мир политики и социологии. – 2012. – № 8. – С. 88-92.
29. Методология и методика педагогических исследований / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1986.
30. Методология образования / А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2006.
31. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.
32. Модзалевский Л.Н. Очерки истории воспитания и обучения с древнейших до наших времен. Часть первая / Под общ. ред. В.П. Сальникова; науч. ред., вступ. статья, предм. указ. М.В. Захарченко.

- СПб.: Алетейя; Санкт-Петербургский ун-т МВД России; Фонд «Университет», 2000. – 429 с.
33. Модзалевский Л.Н. Очерки истории воспитания и обучения с древнейших до наших времен. Часть вторая / Под общ. ред В.П. Сальникова; науч. ред., вступ. статья, предм. указ. М.В. Захарченко. – СПб.: Алетейя; Санкт-Петербургский ун-т МВД России; Фонд «Университет», 2000. – 496 с.
 34. Общая педагогика: учебное пособие. В 2 ч. / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: ВЛАДОС, 2003.
 35. Общие основы педагогики: Учебник / В.В. Краевский. – М.: Академия, 2003.
 36. Общие основы педагогики: Учебное пособие / В.Г. Виненко. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2013.
 37. Общие основы педагогики: Учебное пособие / Под ред. И.А. Алёхина. – М.: ВУ, 2015.
 38. Очерки истории профессионально-технического образования в СССР / Под ред. С.Я. Багышева. – М.: Педагогика, 1981.
 39. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времён до конца XVII в. / Э.Д. Днепров и др. - М., 1989.
 40. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. XVIII – первая половина XIX вв. – М., 1973.
 41. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XX вв. / Б.К.Тобнев и др. – М., 1991.
 42. Педагогика (курс лекций): Учебное пособие / Гейжан Н.Ф., Витольник Г.А., Кочин А.А. Мусин Я.Н., Силкин Н.Н.; под общ. ред. В.П. Сальникова. Санкт-Петербургский ун-т МВД России; Академия права, экономики и безопасности жизнедеятельности. – СПб.: Фонд «Университет», 2003. – 152 с.
 43. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М.: Изд-во ИРПО, 1995.
 44. Педагогика: Учебник / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогическое общество России, 2008.
 45. Педагогическая техника преподавания учебных дисциплин в военно-учебном заведении: учебно-методическое пособие / А.К.Быков. – М.: ВУ, 2000.
 46. Педагогическая эвристика: Введение в теорию и методику эвристической деятельности: учебное пособие / В.Н. Соколов. – М.: Аспект Пресс, 1995.
 47. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2008.
 48. Понятийно-терминологический аппарат педагогики / В.М. Полонский // Методология педагогики. Сб. статей / Под ред. В.О. Кутьева. – М.: педагогика, 1999.
 49. Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. – М.: Знание,

1980.

50. Психология и педагогика: учебное пособие / И.А. Алёхин, А.И. Пустозёров. – М.: Российская таможенная академия, 2008.
51. Романовская В.Б., Сальников В.П., Цыганов В.И. Религиозно-правовая проблематика в учебном процессе: кому это нужно? // Мир политики и социологии. – 2015. – № 10. – С. 80-89.
52. Сальников В. Зная тенденции развития страны, мы готовим кадры с опережением // Юридический мир. – 2004. - № 7. – С. 47-59.
53. Сальников В. Новый старый университет // Российская Федерация сегодня. – 2003. – № 19. – Октябрь. – С. 46-47.
54. Сальников В.П. О модернизации и совершенствовании российского образования // Наша власть: дела и лица. Специальный выпуск: Реформа образования в России. – 2006. – С. 44-46.
55. Сальников В.П. Образование в свете проблем глобализации, кризиса демократии, международного терроризма // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2006. – № 2(36). – С. 16-25.
56. Сальников В.П. Учат так, как жизнь учила // Российская Федерация сегодня. – 2005. – № 11. – Июнь. – С. 78-81.
57. Сальников В.П., Масленников Д.В. Истоки, реальность и перспективы университетского образования // Юридические образование и наука. – 1999. - № 2. – С. 12-17.
58. Сафаралиева С.Г. Пути совершенствования направлений интеграции науки и высшего образования в Российской Федерации // Мир политики и социологии. – 2012. – № 7. – С. 39-47.
59. Сафаралиева С.Г. Социальные особенности российской системы образования // Мир политики и социологии. – 2012. – № 9. – С. 71-74.
60. Силкин Н.Н., Хальзов В.И., Шелепова М.А. Сущность и содержание оптимизации педагогических технологий в профессиональной подготовке сотрудников органов внутренних дел // Мир политики и социологии. – 2015. – № 8. – С. 158-173.
61. Силкин Н.Н., Шелепова М.А. Воспитание патриотизма на примере героев Великой Отечественной войны // Мир политики и социологии. – 2015. – № 11. – С. 151-158.
62. Стародубцев М.П. Екатерина II и образовательная политика России // Мир политики и социологии. - 2018. - № 3-4. - С. 11-27.
63. Стародубцев М.П. Педагогические традиции отечественного военного образования: сущность и ценностные основы // Мир политики и социологии. - 2018. - № 5-6. - С. 82-91.
64. Теория обучения: Современная интерпретация / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2001.
65. Философия и методология науки: Учебник / В.П. Кохановский. – М.: Гардарики, 2007.
66. Хрестоматия по истории педагогики / Античный мир. Средние века. // Сост. И.Ф. Сवादковский.- М.: Учпедгиз, 1938. – Т.1.

67. Хрестоматия по истории педагогики: В 3 т. Т. 1. Античность. Средневековье / Под общ. ред. А.И. Пискунова. – М.: ТЦ Сфера, 2006.
68. Хрестоматия по истории педагогики: В 3 т. Т. 2. Новое время / Под общ. ред. А.И. Пискунова. – М.: ТЦ Сфера, 2006.
69. Шелепова М.А. Профессиональная адаптация будущих специалистов в высших учебных заведениях: содержание и структура // Мир политики и социологии. - 2018. - № 5-6. - С. 102-113.
70. Шелепова М.А. Профессиональная адаптация человека в природной и социальной среде: некоторые психолого-педагогические размышления // Мир политики и социологии. - 2018. - № 3-4. - С. 94-106.

Учебное издание

Михаил Павлович Стародубцев,

кандидат педагогических наук, доцент

ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Учебно-методическое пособие

Главный редактор О.П. Человечкова, к.ю.н.

Технический редактор, верстка Д.А. Ларин

Выход в свет 19.06.2018 г. Формат 60x84 ¹/₁₆
Печать офсетная. Бумага офсетная. Объем 6,8 п.л. Тираж 1000 экз.
Отпечатано с готового оригинал-макета автора. Заказ № 220/

Фонд содействия науке и образованию в области
правоохранительной деятельности «Университет»
Санкт-Петербург, 198261, пр. Ветеранов, д. 114, корп. 1, лит. Б
Тел. (812) 755-56-58 E-mail: fonduniver@bk.ru www.fonduniver.ru