

ПЕДАГОГИКА

ЗАЧЕТНАЯ КНИЖКА

ПЕРВЫЙ

семестр 20 / учебного года

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ КУРС

№ п/п	Наименование дисциплины	Кол. часов	Фамилия преподавателя	Экзам. оценка	Дата сдачи	Подпись экзаменатора
1	Педагогика	54	Кановская М.Б.	зачет	22.03.09	Кан
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						

Шпаргалки

ЗАЧЕТ

Мария Борисовна Кановская
Педагогика. Шпаргалки
Серия «Зачет»

Текст предоставлен правообладателем
http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=4603365
Шпаргалки. Педагогика / Сост. М. Б. Кановская: АСТ, Сова; Москва; 2009
ISBN 978-5-17-059283-8

Аннотация

В книге кратко изложены ответы на основные вопросы темы «Педагогика». Издание поможет систематизировать знания, полученные на лекциях и семинарах, подготовиться к сдаче экзамена или зачета.

Пособие адресовано студентам высших и средних образовательных учреждений, а также всем, интересующимся данной тематикой.

Содержание

Общие основы педагогики	4
1. Педагогика как наука. Предмет педагогики	4
2. Основные категории педагогики	5
3. Функции и задачи педагогики. Педагогическая система	6
4. Возникновение и развитие педагогики	7
5. Развитие педагогики в Средневековье и эпоху Возрождения	8
6. Джон Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.-Г. Песталоцци	9
7. Роль К. Д. Ушинского в истории развития педагогической мысли России	10
8. Вклад А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского в развитие российской педагогики	11
9. Общее понятие о методах и методике педагогического исследования	12
10. Методы исследования в возрастной психологии	13
11. Методология педагогики. Уровни методологических знаний	14
12. Педагогическая антропология как комплексная наука	15
13. Методы педагогических исследований	16
14. Педагогический эксперимент	17
15. Апробация и оформление результатов исследования	18
16. Связь педагогики с другими науками	19
17. Условия психического развития детей	20
18. Движущие силы психического развития детей	21
19. Возрастная периодизация психического развития детей	22
20. Общая характеристика психического развития детей дошкольного возраста	23
21. Общая характеристика психического развития детей дошкольного возраста	24
Дидактика	25
22. Что такое дидактика	25
23. Проблемы обучения и развития и проблемы развивающего обучения	26
24. Система развивающего обучения	27
25. Педагогические законы и закономерности	28
26. Педагогические принципы и правила	29
27. Реализация дидактических принципов в предметных методиках	30
28. Принцип систематичности и последовательности	31
29. Реализация принципа систематичности и последовательности	32
Конец ознакомительного фрагмента.	33

М. Б. Кановская

Шпаргалки. Педагогика

Общие основы педагогики

1. Педагогика как наука. Предмет педагогики

Слово «педагогика» произошло от греческих слов «пайдос» («дитя») и «ага» («вести»). Дословно слово «пайдагогос» означает «детоводитель». В Древней Греции педагогом называли раба, который в буквальном смысле слова брал за руку ребенка своего господина и сопровождал в школу. Постепенно слово «педагогика» стало употребляться в более общем смысле: так обозначалась способность «вести ребенка по жизни», то есть воспитывать его, развивать и обучать. Со временем, по мере накопления знаний, возникла особая наука о воспитании детей.

В теории произошел переход от конкретных фактов к более общим случаям. Педагогика стала наукой о воспитании и обучении детей. Такое понимание педагогики сохранилось вплоть до середины XX века. И только в последние десятилетия возникло понимание того, что в квалифицированном педагогическом руководстве нуждаются не только дети, но и взрослые. Самое краткое, общее и вместе с тем относительно точное определение современной педагогики таково: «Педагогика – это наука о воспитании человека». Понятие «воспитание» здесь употребляется в самом широком смысле, включая образование, обучение и развитие.

Педагогику можно определить как науку о закономерностях воспитания подрастающего поколения, об управлении его развитием в соответствии с потребностями общества.

Предмет педагогики – процесс направленного развития и формирования человеческой личности в условиях ее обучения, образования, воспитания.

Каждое поколение людей решает три важнейшие задачи – освоить опыт предыдущих поколений, обогатить, приумножить и передать его следующим поколениям. И более подробное определение понятия «педагогика» звучит так: «Наука, изучающая закономерности передачи старшим поколением и активного усвоения младшими поколениями социального опыта, необходимого для жизни и труда».

Предмет педагогической психологии – процесс изучения психологических закономерностей обучения и воспитания – как со стороны обучаемого, воспитуемого, так и со стороны того, кто организует это обучение и воспитание.

2. Основные категории педагогики

Раскрывая понятие «предмет педагогики», необходимо назвать и ее категории (греч. *katēgoria* – суждение) – научное понятие, выражающее наиболее общие свойства и связи явлений действительности.

К этим категориям относятся воспитание в широком и узком значении, образование, обучение, формирование и развитие.

Развитие человека – это процесс становления его личности под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых социальных и природных факторов.

Воспитание в широком смысле представляет собой целенаправленный процесс формирования интеллекта, физических и духовных сил личности, подготовки ее к жизни, активному участию в трудовой деятельности. Воспитание в узком смысле слова – систематическое и целенаправленное воздействие воспитателя на воспитуемых с целью формирования у них желаемого отношения к людям и явлениям окружающего мира.

Образование – процесс и результат усвоения определенной системы знаний и обеспечение на этой основе соответствующего уровня развития личности. Образование получают в основном в процессе обучения и воспитания в учебных заведениях под руководством педагогов. Однако все возрастающую роль играет и самообразование, то есть приобретение системы знаний самостоятельно.

Обучение – целенаправленный процесс двусторонней деятельности педагога и учащихся по передаче и усвоению знаний. Деятельность преподавателя при этом называется преподаванием, а деятельность учащихся – учением.

Общая педагогика изучает и формирует принципы, формы и методы обучения и воспитания, являющиеся общими для всех возрастных групп и учебно-воспитательных учреждений. Эта отрасль педагогических знаний исследует фундаментальные законы обучения и воспитания. Составными частями общей педагогики являются теория воспитания и теория обучения (дидактика).

Предметом педагогической психологии является также определение критериев умственного и других сторон развития личности.

Педагогика высшей школы разрабатывает вопросы обучения и воспитания студентов вузов. Исправительно-трудовая педагогика занимается вопросами перевоспитания осужденных.

3. Функции и задачи педагогики. Педагогическая система

Можно выделить две основных функции педагогической науки – теоретическую и технологическую.

Теоретическая функция:

изучение передового и новаторского опыта (описательный уровень);
выявление состояния педагогических явлений (диагностический уровень);
проведение экспериментальных исследований (прогностический уровень).

Технологическая функция:

разработка методических материалов (планов, программ, учебных пособий и др.),
определяющих нормативный план педагогической деятельности (проективный уровень);
внедрение достижений науки в педагогическую практику (преобразовательный уровень);

анализ результатов научных исследований (рефлексивный уровень).

Функции педагогической науки осуществляются в органическом единстве.

Исходя из этого, основными задачами педагогики являются:

анализ современного состояния и прогнозирование развития образования в будущем;
разработка теоретико-методологических основ образования;
выявление закономерностей обучения, воспитания личности и управления педагогическими системами;
определение содержания образования в конкретных условиях;
разработка образовательных стандартов;
разработка новых методов, средств, форм, систем обучения и воспитания;
изучение и обобщение практики, опыта педагогической деятельности, научный анализ педагогических инноваций;
внедрение результатов научных исследований в педагогическую практику;
изучение истории развития образования и педагогической мысли.

Образование является открытой социальной системой, поэтому в педагогике как науке об образовании выделяют категорию «педагогическая система». В нее включается совокупность таких взаимосвязанных компонентов, как субъекты, содержание, средства, методы, процессы, необходимые для создания организационного и целенаправленного педагогического влияния на процесс развития, обучения и воспитания личности. В каждом образовательном учреждении складывается своя педагогическая система.

4. Возникновение и развитие педагогики

Наука о воспитании сформировалась тогда, когда уже существовали такие науки, как геометрия, астрономия, многие другие. Наступило время, когда воспитание стало играть весьма заметную роль в жизни людей. Обнаружилось, что общество прогрессирует быстрее или медленнее в зависимости от того, как в нем поставлено воспитание подрастающих поколений. Появилась потребность в обобщении опыта воспитания, в создании специальных учебно-воспитательных учреждений.

Уже в наиболее развитых государствах Древнего мира – Китае, Индии, Египте, Греции – были предприняты серьезные попытки обобщения теоретических начал воспитания. Все знания о природе, человеке, обществе аккумулировались тогда в философии; в ней же были сделаны первые попытки обобщения.

Колыбелью европейских систем воспитания стала древнегреческая философия. Виднейший ее представитель Демокрит (460–370 гг. до н. э.) создал обобщающие труды во всех областях современного ему знания, не оставив без внимания и воспитание. Его крылатые афоризмы, пережившие века, полны глубокого смысла: «Природа и воспитание подобны. А именно воспитание перестраивает человека и, преобразуя, создает природу»; «Хорошими людьми становятся больше от упражнения, чем от природы»; «Учение вырабатывает прекрасные вещи только на основе труда». Теоретиками педагогики были крупные древнегреческие мыслители Сократ (469–399 гг. до н. э.), его ученик Платон (427–347 гг. до н. э.), Аристотель (384–322 гг. до н. э.). В их трудах были глубоко разработаны важнейшие идеи и положения, связанные с воспитанием человека, формированием его личности. Доказав свою объективность и научную состоятельность на протяжении веков, эти положения выступают в качестве аксиоматических начал педагогической науки. Своеобразным итогом развития греческо-римской педагогической мысли стало произведение «Образование оратора» древнеримского философа Марка Квинтилиана (35–96 гг.). Труд Квинтилиана на протяжении долгого времени был основной книгой по педагогике: наряду с сочинениями Цицерона его изучали во всех риторических школах.

5. Развитие педагогики в Средневековье и эпоху Возрождения

В период Средневековья Церковь монополизировала духовную жизнь общества, направляя воспитание в религиозное русло. Зажатое в тисках теологии и схоластики, образование во многом потеряло прогрессивную направленность античных времен. Из века в век оттачивались и закреплялись незыблемые принципы догматического обучения, просуществовавшего в Европе почти двенадцать веков. И хотя среди деятелей церкви были образованные люди, например, философы Тертуллиан (160–222), Августин (354–430), создавшие обширные педагогические трактаты, педагогическая теория далеко вперед не ушла.

Эпоха Возрождения подарила миру целый ряд ярких мыслителей, педагогов-гуманистов, провозгласивших своим лозунгом античное изречение: «Я – человек, и ничто человеческое мне не чуждо». В их числе голландец Эразм Роттердамский (1466–1536), французы Франсуа Рабле (1494–1553) и Мишель Монтень (1533–1592).

Педагогика долго считалась всего лишь разделом философии. Только в XVII веке она выделилась в самостоятельную науку, оставаясь при этом связанной с философией. Педагогика неотделима от философии уже хотя бы потому, что обе эти науки занимаются человеком, изучают его бытие и развитие.

Выделение педагогики из философии и оформление ее в научную систему связаны с именем великого чешского педагога Яна Амоса Коменского (1592–1670) – создателя научной педагогической системы, автора труда «Великая дидактика». Коменский требовал, чтобы обучение исходило из чувственных восприятий, физического и нравственного воспитания. Чешский педагог был убежден в могучей силе воспитания и считал, что нет таких детей, которых нельзя было бы воспитать. Он разработал все основные вопросы организации учебной работы, явился основоположником классно-урочной системы обучения. Необходимо учить «на основании доказательств посредством внешних чувств и разума». Труды Я. А. Коменского оказали огромное влияние на педагогическую мысль и школьную практику во всех странах мира.

6. Джон Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.-Г. Песталоцци

Крупным педагогом XVII столетия был Джон Локк (1632–1704). В это время в Англии произошла буржуазная революция, которая закончилась компромиссом между буржуазией и дворянством. Д. Локк отразил этот компромисс в своей педагогической теории, предложив систему воспитания «джентльмена», которая в первую очередь преследовала цели физического и нравственного воспитания, формировала «дисциплину тела» и «дисциплину духа».

Непримиримую борьбу с догматизмом и схоластикой в педагогике вели французские материалисты и просветители XVIII века – Дени Дидро (1713–1784), Клод Адриан Гельвеций (1715–1771) и особенно Жан-Жак Руссо (1712–1778).

Ж.-Ж. Руссо принадлежал к числу французских просветителей, глубоко веривших в силу воспитания. Он создал теорию естественного воспитания – воспитания, которое должно осуществляться в соответствии с природой человека, не мешая его естественному и свободному развитию.

Ж.-Ж. Руссо разработал своеобразную возрастную периодизацию и считал, что при воспитании детей необходимо учитывать их возрастные особенности. Он пропагандировал тесную связь обучения с жизнью и природой.

Демократические идеи французских просветителей во многом определили творчество великого швейцарского педагога Иоганна Генриха Песталоцци (1746–1827). Целью воспитания И.-Г. Песталоцци считал саморазвитие природных сил, способностей человека, постоянное его совершенствование, формирование нравственного облика. На мировоззрение этого педагога оказала влияние немецкая идеалистическая философия XVII–XVIII веков. Большую роль в нравственном воспитании он отводил семье, особенно влиянию матери. Им была создана «теория элементарного образования», согласно которой главными элементами знания являются форма, число и слово. Поэтому элементарное обучение должно было научить измерять, считать и владеть речью.

Педагогическая деятельность И.-Г. Песталоцци способствовала развитию народных школ. Идея развивающего и воспитывающего обучения, выдвинутая им, оказала положительное влияние на развитие передовой педагогической теории и практики.

7. Роль К. Д. Ушинского в истории развития педагогической мысли России

К. Д. Ушинский (1824–1870) – великий русский педагог-демократ, основоположник русской педагогической науки и народной школы в России. Педагогические взгляды К. Д. Ушинского строились на принципах народности, самобытности русской педагогической науки, воспитания в труде.

К. Д. Ушинский понимал воспитание как целенаправленный процесс всестороннего формирования личности. Он рассматривал его как общественное, социальное явление, а также указывал на необходимость тщательного изучения педагогами законов человеческой природы. В целях достижения полноценного воспитания и развития личности К. Д. Ушинский разработал ряд важнейших принципов.

По его мнению, первое место в формировании человека должен занимать родной язык, знать который надо в совершенстве как историю своей родины. Не менее важным принципом педагогической системы Ушинского является принцип воспитания в труде. Трудолюбие он считал основой счастья человека и требовал, чтобы учение, как и всякий труд, было не игрой и забавой, а серьезным занятием.

К. Д. Ушинский многое сделал в области дидактики в разработке содержания образования принципов, методов и форм обучения. Он выдвинул принцип воспитывающего обучения и рассматривал изучение любого предмета как единый процесс умственного и нравственного развития.

В области содержания образования К. Д. Ушинский настаивал на том, чтобы оставить в учебниках только то, что действительно полезно для человека.

Большое значение К. Д. Ушинский придавал сознательности, систематичности и прочности обучения. Особое внимание он уделял правильной организации урока, труда учителя и учеников. Он считал необходимым ставить детей в активную позицию, включая их в разнообразные формы педагогически целесообразной деятельности.

К. Д. Ушинский высоко ценил роль учителя в процессе воспитания, уверяя, что именно от педагогического мастерства наставника зависит воспитательный эффект. В связи с этим он требовал, чтобы каждый учитель относился к своей профессии с любовью.

8. Вклад А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского в развитие российской педагогики

Известность педагогике социалистического периода принесли работы А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского.

А. С. Макаренко, выдающийся советский педагог и писатель (1888–1936), выдвинул основные принципы создания и педагогического руководства детским коллективом, разработал методику трудового воспитания. Он изучал проблемы формирования сознательной дисциплины и воспитания детей в семье. Одним из главных принципов воспитания Макаренко считал гуманизм. Он подчеркивал, что в отношении к детям необходимо «чувство меры в любви и строгости, в ласке и суровости». С гуманизмом у А. С. Макаренко тесно сочетается оптимизм, умение видеть в каждом воспитаннике положительные силы, «проектировать» в человеке развитие самого лучшего.

Макаренко считал, что невозможно рассматривать человека в отрыве от общества, поэтому основное место в своей педагогической системе он уделил проблеме воспитания в коллективе.

Свои воззрения выдающийся советский педагог изложил в книгах «Педагогическая поэма», «Флаги на башнях», «Книга для родителей». В «Педагогической поэме» Макаренко занимал вопрос, как изобразить человека в коллективе, борьбу человека с собой, борьбу коллектива за свою ценность. В книге «Флаги на башнях» Макаренко стремился изобразить счастливый детский коллектив в счастливом обществе.

А. С. Макаренко был одним из тех первых советских педагогов, кто разрабатывал вопросы семейного воспитания.

Другой советский педагог, В. А. Сухомлинский (1918–1970), исследовал моральные проблемы молодежи. Им написано более 30 книг и 300 статей. Особенно широко известны его книги «Руководство учебно-воспитательной работой в школе», «Верьте в человека», «Павлышская средняя школа» (директором которой он был), «Сердце отдаю детям». Книги В. А. Сухомлинского отличаются большой любовью к детям, глубиной и актуальностью. Многие его дидактические советы, меткие наблюдения сохраняют свое значение при осмыслении современных путей развития педагогической мысли.

9. Общее понятие о методах и методике педагогического исследования

Метод (от греч. *methodos* – «путь») – «путь познания, способ построения и обоснования научного знания, способ, посредством которого познается предмет науки».

Методы исследований – это те пути, способы и средства, с помощью которых добываются новые знания и факты. Эти знания и факты применяются для доказательства положений, из которых, в свою очередь, складывается научная теория.

Действенность науки во многом зависит от разработанности методов исследования, от того, насколько быстро и эффективно используется все то новое, что появляется в методах других наук. Там, где это удастся сделать, наблюдается прорыв вперед, к постижению новых знаний.

Традиционно педагогические методы исследования подразделяются на теоретические и эмпирические.

К теоретическим методам исследования относятся: анализ педагогической литературы, архивных материалов, документации и продуктов деятельности; праксимические методы (анализ процесса практической деятельности; хронометрия, профессиография, метод независимых характеристик); анализ и синтез; индукция и дедукция; классификация; аналогия; сравнение; построение гипотез; прогнозирование, проектирование, моделирование и другие.

К эмпирическим методам исследования относятся: педагогический эксперимент, наблюдение, самонаблюдение, беседа, анкетирование, социометрия, ранжирование, тестирование, педагогический консилиум; шкалирование, экспертные оценки, индексирование, изучение, обобщение и распространение массового и передового педагогического опыта и др.

Методика исследования – это как бы модель научного поиска, причем развернутого во времени.

Методики должны отвечать главным критериям качества.

Валидность означает пригодность методики для измерения именно того качества, на которое она направлена. Валидность методики предполагает ответы на вопросы: «Для какой цели применяется методика?», «Что она изменяет?»

Надежность методики означает точность психологических измерений.

Научность методики означает ее связь с фундаментальными исследованиями, ее научную обоснованность.

10. Методы исследования в возрастной психологии

В возрастной психологии выделяются четыре группы методов. К первой группе методов, которые можно назвать **организационными**, относятся: сравнительный, лонгитюдный и комплексный. В детской психологии и психологии взрослых сравнительный метод выступает в виде метода возрастных, или «поперечных», срезов. Параллельно со сравнительным методом в возрастной психологии разрабатывался лонгитюдный метод. Он предполагает многократные обследования одних и тех же лиц на протяжении достаточно длительного отрезка времени. В современных условиях психологические исследования все чаще включаются в комплексные исследовательские программы, в которых участвуют представители других наук. Такого рода исследование позволяет устанавливать связи и зависимости между явлениями разного рода.

Вторую, самую обширную, группу методов составляют **эмпирические** методы добытия научных данных. К этой группе методов относятся: наблюдение и самонаблюдение; экспериментальные методы; психодиагностические методы (тесты, анкеты, опросники, интервью и беседы); анализ процессов и продуктов деятельности (ученических работ разного рода); биографические методы (анализ событий жизненного пути человека, документации, свидетельств и т. д.).

Третью группу составляют методы **обработки данных**. К этим методам относятся количественный (статистический) и качественный (дифференциация материала по группам, вариантам, описание случаев, как наиболее полно выражающих типы и варианты, так и являющихся исключениями) анализы.

Четвертая группа – **интерпретационные** методы. К ним относятся генетический и структурный методы. Генетический метод позволяет интерпретировать весь обработанный материал исследования в характеристиках развития, выделяя фазы, стадии, критические моменты становления психических новообразований. Он устанавливает «вертикальные» генетические связи между уровнями развития. Структурный метод устанавливает «горизонтальные» структурные связи между всеми изученными характеристиками личности.

11. Методология педагогики. Уровни методологических знаний

Методология – система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности.

Методология педагогики – совокупность теоретических положений о педагогическом познании и преобразовании действительности. Методология выполняет регулятивную и нормативную функции.

Э. Г. Юдин выделяет четыре уровня: философский, общенаучный, конкретно-научный, технологический.

1. Методологические функции на философском уровне выполняет вся система философского знания: философские категории, законы, закономерности, подходы.

2. Общенаучная методология представляет собой теоретические положения, которые можно применить ко всем или к большинству научных дисциплин.

3. Конкретно-научная методология – совокупность методов и принципов, применяемых в той или иной науке.

4. Технологическая методология основывается на методике и технике исследования.

Основными признаками методологической культуры являются:

представление о методологии как системе принципов и способов построения не только теоретической, но и практической (продуктивной) деятельности;

овладение принципами диалектической логики;

понимание сущности педагогики как науки об образовании и основных категорий педагогики;

установка на преобразование педагогической теории в метод познавательной деятельности;

освоение принципов единства образования и социальной политики, системного и целостного подхода, расширения совокупного субъекта образования, приоритета развивающих и воспитательных целей в целостном педагогическом процессе;

направленность мышления педагога на генезис педагогических форм и методов;

потребность воспроизводить практику образования в понятийно-терминологической системе педагогики;

стремление выявлять единство и преемственность педагогического знания в его историческом развитии;

критическое отношение к аргументам и положениям, лежащим в плоскости обыденного педагогического сознания;

рефлексия по поводу собственной познавательной деятельности;

понимание мировоззренческих, гуманистических функций педагогики.

12. Педагогическая антропология как комплексная наука

Педагогическая антропология является комплексной наукой. На воспитание большое влияние оказывают не только «преднамеренные» воспитатели (семья, школа и др.), но и «непреднамеренные»: природа, народ, общество, религия. Все эти факторы необходимо учитывать; нельзя концентрироваться исключительно на рекомендациях педагогической науки в узком смысле этого слова. Основным принципом педагогической антропологии является природосообразность: учет природы человека при формировании его личности и воспитании. Комплексность подхода заключается в том, что человек изучается во всех проявлениях его природы и воспитания. Только потом на него можно воздействовать теми или иными педагогическими методами. Ушинский, который развивал идеи антропологического подхода и даже настаивал на создании не педагогических, а именно антропологических факультетов, считал, что только таким образом воспитание сможет в дальнейшем широко раздвинуть пределы человеческих сил – как духовных, так и физических. Он также делал особый акцент на том, что нельзя сводить воспитание к обучению, чтению и письму, иначе действительным воспитателем будет сама жизнь, со всеми своими «безобразными случайностями». В обязанности педагога входит извлечение из массы фактов каждой науки тех данных, которые могут быть использованы в процессе воспитания. Различные науки помогают педагогу воздействовать на душевные качества, характер и волю человека.

Знание психологии и физиологии необходимо для того, чтобы избежать грубых ошибок в процессе воспитания. Педагог-историк сможет объяснить процессы взаимного влияния воспитания и общества друг на друга, педагог-филолог может сказать, как слово влияет на развитие души и как человеческая душа влияет на слово. Знания по анатомии и физиологии, изучение процессов памяти помогут педагогу максимально использовать ресурсы человека.

При этом от педагога не требуется глубоких познаний во всех антропологических науках, но он должен иметь популярные знания. Ни одна из этих наук не должна быть ему чуждой.

13. Методы педагогических исследований

К традиционным методам педагогических исследований относятся наблюдение, изучение опыта, первоисточников, анализ школьной документации, изучение ученического творчества, беседы. Все эти методы достались современной педагогике в наследство от исследователей, стоявших у истоков педагогической науки.

Наблюдение – наиболее распространенный и доступный метод изучения педагогической практики. Для повышения эффективности наблюдения оно должно быть длительным, систематическим, разносторонним, объективным и массовым.

Изучение опыта – еще один издавна применяемый метод педагогического исследования. В широком смысле означает организованную, познавательную деятельность, направленную на установление исторических связей воспитания, вычленение общего, устойчивого в учебно-воспитательных системах.

Изучение школьной документации дает массу объективных данных, помогающих устанавливать причинно-следственные зависимости, взаимосвязи между изучаемыми явлениями. Изучение документации дает, например, ценные статистические данные для установления связи между состоянием здоровья и успеваемостью.

Изучение ученического творчества опытному преподавателю скажет о многом. Индивидуальные особенности учеников, наклонности и интересы, отношение к делу и своим обязанностям, уровень развития старательности, прилежания и других качеств, мотивы деятельности – это лишь небольшой перечень воспитательных аспектов, где можно с успехом применять этот метод.

Беседа также относится к традиционным методам педагогических исследований. В беседах, диалогах, дискуссиях выявляются отношения людей, их чувства и намерения, оценки и позиции. Исследователи всех времен в беседах получали такую информацию, какую никакими другими способами получить невозможно. Педагогическая беседа как метод исследования отличается целенаправленными попытками исследователя проникнуть во внутренний мир собеседника, выявить причины тех или иных его поступков.

Все вышеперечисленные традиционные методы дополняют друг друга и применяются в комплексе.

14. Педагогический эксперимент

Одним из современных методов педагогического исследования является педагогический эксперимент – научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях. В отличие от методов, лишь регистрирующих то, что существует, эксперимент в педагогике имеет созидательный характер. Экспериментальным путем, например, пробивают дорогу в практику новые приемы, методы, формы, системы учебно-воспитательной деятельности.

Эксперимент – это, по сути, строго контролируемое педагогическое наблюдение, с той лишь разницей, что экспериментатор наблюдает процесс, который он сам же и организует.

В педагогический эксперимент могут быть вовлечены: группа учеников, класс, школа или несколько школ. Исследования могут быть длительными и краткосрочными – в зависимости от темы и цели. Эксперимент проводится для того, чтобы проверить возникшую гипотезу.

Надежность экспериментальных выводов прямо зависит от соблюдения условий эксперимента. Все факторы, кроме проверяемых, должны быть тщательно уравнены. Если, например, проверяется эффективность нового приема, то условия обучения, кроме проверяемого приема, необходимо сделать одинаковыми как в экспериментальном, так и в контрольном классе.

Проводимые педагогами эксперименты многообразны. Их классифицируют по различным признакам – направленности, объектам исследования, месту и времени проведения и т. д.

Пользуется популярностью в педагогической среде метод **тестирования**. Педагогическое тестирование – целенаправленное, одинаковое для всех испытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях. От других способов обследования тестирование отличается точностью, простотой и доступностью.

Наиболее часто применяемые методы изучения – массовые опросы участников данных процессов, проводимые по определенному плану. Эти опросы могут быть устными (интервью) или письменными (анкетирование).

Анкетирование – метод массового сбора материала с помощью специально разработанных опросников, называемых анкетами.

15. Апробация и оформление результатов исследования

Апробация – слово латинского происхождения. Дословно оно означает «одобрение», «утверждение», «установление качеств». В современном понимании апробация – это установление истинности, компетентная оценка и конструктивная критика оснований, методики и результатов исследования.

Официальная апробация может проходить в форме докладов, обсуждений, дискуссий, устного или письменного рецензирования работы. В роли судей, критиков и оппонентов выступают компетентные ученые и практики, научные и педагогические коллективы и аудитории.

Неофициальная апробация может проходить в форме бесед и споров со специалистами и коллегами.

Любое педагогическое исследование проводится на основе специальной программы, которая включает в себя два раздела:

обоснование актуальности темы, формулировка научной проблемы, определение объекта и предмета, целей и задач исследования;

разработка стратегического плана исследования.

Результаты исследования должны обладать научной новизной и практической значимостью.

Логика исследования предполагает реализацию ряда этапов: эмпирического, гипотетического, теоретического, прогностического.

Результаты исследования должны быть оформлены соответствующим образом. Основными видами изложения результатов исследования являются:

научный отчет (сообщение) – зачитывание оформленного письменного изложения существа и результатов исследования;

статья – системное письменное изложение научных результатов;

рецензия – критическое рассмотрение результатов исследования;

монография, книга, брошюра – подробное изложение хода и результатов исследования, выводов, рекомендаций, библиографического списка литературы;

методические рекомендации по практическому использованию результатов исследования;

диссертация – научная работа, подготовленная для публичной защиты на соискание академической степени магистра или ученой степени кандидата или доктора наук.

По результатам исследования пишутся также учебники и учебные пособия.

16. Связь педагогики с другими науками

Для того чтобы более точно определить место педагогики в системе наук, нужно рассмотреть ее взаимосвязи с другими науками.

Наиболее длительной и продуктивной является связь педагогики с философией, которая выполняет методологическую функцию в педагогике. От системы философских взглядов исследователей (материалистических, идеологических, диалектических, прагматических, экзистенциальных и др.) зависят направление педагогического поиска и его результаты.

Традиционной является связь педагогики с психологией. В педагогической деятельности надо учитывать психические свойства, интересы, потребности, возможности личности. Одновременно педагогика обосновывает методику психического развития педагогическими средствами.

Биология изучает природные особенности человека, которые играют большую роль в образовании (принцип природосообразности обучения и воспитания).

Антропология как комплексная наука о человеке дает обширный материал о многомерности и многоликости человека, что позволяет педагогике разрабатывать способы комплексного подхода в воспитании и обучении человека.

Связь педагогики с медициной привела к появлению коррекционной педагогики как специальной отрасли педагогического знания.

Сложными и неоднородными являются связи между педагогикой и экономическими науками. Экономический фактор оказывает большое влияние на развитие педагогических исследований.

Социология выявляет основные тенденции развития тех или иных групп и слоев населения. Социальная педагогика изучает закономерности социализации и воспитания личности в различных социальных институтах.

Для современной педагогики характерна взаимосвязь с различными гуманитарными и естественными науками. Однако влияние философии, психологии и антропологии остается доминирующим. В связи с повышением роли информационных технологий в образовании актуальной задачей является укрепление связей педагогики с информатикой.

Образование является частью культуры, поэтому педагогика должна рассматриваться как элемент культуры.

17. Условия психического развития детей

Одной из важнейших проблем детской психологии является проблема условий и движущих причин развития психики ребенка. Долгое время эта проблема рассматривалась в плане метафизической теории двух факторов (наследственности и внешней среды), которые в качестве внешних и неизменных сил якобы роковым образом определяют ход развития детской психики. При этом одни авторы считали, что решающее значение имеет фактор наследственности, другие приписывали ведущую роль среде. И наконец, третьи предполагали, что оба фактора взаимодействуют, «конвергируют» друг с другом (В. Штерн). Психологи (Выготский, Рубинштейн, Леонтьев и др.), опираясь на ряд теоретических и экспериментальных исследований, заложили основы теории психического развития ребенка и выяснили специфическое отличие этого процесса от онтогенеза психики животного. В индивидуальном развитии психики животных основное значение имеет проявление и накопление двух форм опыта: видового (который передается последующим поколениям «по наследству») и индивидуального (приобретенного отдельной особью путем приспособления к наличным условиям существования). А в развитии ребенка наряду с двумя предыдущими возникает и приобретает доминирующую роль еще одна, совершенно особая, форма опыта. Это – опыт социальный, воплощенный в продуктах материального и духовного производства, который усваивается ребенком на протяжении всего его детства. В процессе усвоения этого опыта не только происходит приобретение детьми отдельных знаний и умений, но и осуществляется развитие их способностей, формирование их личности. Ребенок приобщается к духовной и материальной культуре, создаваемой обществом, не пассивно, а активно, в процессе деятельности. От характера этой деятельности и от особенностей взаимоотношений, складывающихся у ребенка с окружающими людьми, во многом зависит процесс формирования его личности.

Соответственно такому пониманию онтогенеза человеческой психики, появляется возможность различать ранее смешавшиеся понятия движущих причин и условий развития.

18. Движущие силы психического развития детей

Изучение роли врожденных свойств организма и его созревание являются необходимым условием, но не движущей причиной рассматриваемого процесса. Оно создает анатомо-физиологические предпосылки для формирования новых видов психической деятельности, но не определяет ни их содержания, ни их структуры.

Признав влияние общечеловеческих и индивидуальных органических особенностей ребенка на его развитие, а также ход их созревания в онтогенезе, необходимо вместе с тем подчеркнуть, что эти особенности представляют собой лишь необходимые предпосылки, а не движущие причины формирования человеческой психики. Л. С. Выготский утверждал, что ни одно из специфически человеческих психических качеств, таких как логическое мышление, творческое воображение, волевая регуляция действий, не могут возникнуть лишь в результате вызревания органических задатков. Для формирования такого рода качеств требуются определенные социальные условия жизни и воспитания.

Социальная среда (и преобразованная человеческим трудом природа) является не просто внешним условием, а подлинным источником развития ребенка, поскольку в ней содержатся все те материальные и духовные ценности, в которых воплощены способности человеческого рода и которыми отдельный индивид должен овладеть в процессе своего развития. Социальным опытом, воплощенным в языке, орудиях труда, произведениях науки и искусства, дети овладевают не самостоятельно, а при помощи взрослых, в процессе общения с окружающими людьми. В связи с этим возникает важная и мало изученная в детской психологии проблема – проблема общения ребенка с другими людьми, а также роль этого общения в психическом развитии детей на разных генетических ступенях. Развитие общения, усложнение и обогащение его форм открывают перед ребенком все новые возможности усвоения от окружающих различного рода знаний и умений, что имеет первостепенное значение для всего хода психического развития. Усвоение детьми общественного опыта происходит не в результате пассивного восприятия, а в активной форме.

19. Возрастная периодизация психического развития детей

Первыми, кто предложил возрастную периодизацию развития, были Пифагор, Гиппократ и Аристотель.

Пифагор (VI в. до н. э.) выделял четыре периода в жизни человека:

весну (становление человека) – от рождения до 20 лет;

лето (молодость) – 20–40 лет;

осень (расцвет сил) – 40–60 лет;

зиму (угасание) – 60–80 лет.

Гиппократ в ходе всей жизни человека выделял 10 семилетних периодов.

Аристотель делил детство и отрочество на три стадии:

первая – от рождения до 7 лет;

вторая – от 7 до 14 лет;

третья – от 14 до 21 года.

На сегодняшний день создано множество классификаций возрастных периодов развития человека, но единой, общепринятой – не существует.

В классификации **Дж. Биррена** (1964) выделяются 8 фаз жизненного развития человека:

первая фаза – младенчество (от рождения до 2 лет);

вторая фаза – дошкольный возраст (от 2 до 5 лет);

третья фаза – детство (от 5 до 12 лет);

четвертая фаза – юность (от 12 до 17 лет);

пятая фаза – ранняя зрелость (от 17 до 25 лет);

шестая фаза – зрелость (от 25 до 50 лет);

седьмая фаза – поздняя зрелость (от 50 до 75 лет);

восьмая фаза – старость (от 75 лет и далее).

По мнению Б. Г. Ананьева, недостатком этой классификации является то, что здесь не выдерживается единый принцип дифференциации. Выделение второй фазы (предшкольный возраст) происходит не по возрастному критерию, как в остальных случаях, а по социально-педагогическому признаку.

В классификации Д. Бромлея (1966) выделяются 5 циклов развития:

внутриутробный;

детство (младенчество – от рождения до 18 месяцев; дошкольное детство – от 18 месяцев до 5 лет; раннее школьное детство – от 5 лет до 11–13 лет);

юность (старшее школьное детство – от 11 до 15 лет; поздняя юность – от 15 лет до 21 года);

взрослость (ранняя взрослость – от 21 года до 25 лет; средняя взрослость – от 25 до 40 лет; поздняя взрослость – от 40 до 55 лет; предпенсионный возраст – от 55 до 65 лет);

старость (отставка – от 65 лет; старый возраст – от 70 лет; «финиш»).

20. Общая характеристика психического развития детей дошкольного возраста

После младенчества начинается новый этап развития человека – раннее детство (от 1 года до 3 лет). Младенчество вооружило ребенка умением смотреть, слушать. Ребенок начинает овладевать телом, управлять движениями рук. В раннем возрасте ребенок уже не беспомощное существо. Он чрезвычайно активен в своих действиях и в стремлении к общению со взрослыми. Трехлетний ребенок психологически входит в мир постоянных вещей, умеет употреблять многие предметы обихода и испытывает ценностное отношение к предметному миру. Он способен к самообслуживанию, умеет вступать во взаимоотношения с окружающими людьми. Он общается со взрослыми и детьми при помощи речи, выполняет элементарные правила поведения. В отношениях со взрослыми ребенок проявляет выраженную подражательность, что является простейшей формой идентификации. Идентификационные отношения ребенка со взрослым и взрослого с ребенком готовят малыша к эмоциональной причастности к другим людям. На фоне идентификации у ребенка появляются так называемое чувство доверия к людям (по Э. Эриксону, «чувство базового доверия»), а также так называемая готовность к присвоению материальной, психической и духовной культуры.

В дошкольном возрасте начинается активное овладение собственным телом (появляется координация движений и действий, происходит формирование образа тела и ценностного отношения к нему). Помимо овладения телом основными достижениями раннего детства, которые определяют развитие психики ребенка, являются овладение речью, развитие предметной деятельности. Эти достижения проявляются в телесной активности, координированности движений и действий, прямохождении, развитии соотносящих и орудийных действий, речи, способности к замещению, символическим действиям и использованию знаков, развитию наглядно-действенного, наглядно-образного и знакового мышления, воображения и памяти, чувствовании себя источником воображения и воли, выделении своего «Я» и появлении так называемого чувства личности.

21. Общая характеристика психического развития детей дошкольного возраста

Дошкольный возраст (с 3 до 7 лет) является прямым продолжением раннего возраста в плане общей сензитивности, осуществляемой неудержимостью онтогенетического потенциала к развитию. Это период овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками. В дошкольном возрасте ребенок, осваивая мир постоянных вещей и испытывая ценностное отношение к окружающему предметному миру, открывает для себя некоторую относительность постоянства вещей. При этом он уясняет для себя создаваемую человеческой культурой двойственную природу рукотворного мира: постоянство функционального назначения вещи и относительность этого постоянства. В перипетиях отношений со взрослыми и со сверстниками ребенок постепенно обучается тонкой рефлексии на другого человека. В этот период через отношение со взрослыми интенсивно развивается способность к идентификации с людьми, а также со сказочными и воображаемыми персонажами, с природными объектами, игрушками, изображениями и т. п. Одновременно ребенок открывает для себя позитивную и негативную силы обособления, которым ему предстоит овладеть в более позднем возрасте. Он продвигается в развитии речевого общения и общения посредством выразительных движений, действий, отражающих эмоциональное расположение и готовность строить позитивные отношения. В этот период ребенок начинает приобретать интерес к телесной конструкции человека, в том числе к половым различиям, что содействует развитию половой идентификации. Телесная активность, координированность движений и действий помимо общей двигательной активности посвящается ребенком и освоению специфических движений и действий, связанных с половой принадлежностью. В этот период продолжают бурно развиваться речь, способность к замещению, символическим действиям и использованию знаков, наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, воображение и память.

Дидактика

22. Что такое дидактика

В практике человеческого общения наблюдается порой неожиданная интеллектуальная метаморфоза: научный термин приобретает вдруг совершенно несвойственное ему значение. Так случилось с термином «дидактика». В своем точном значении – это отрасль педагогики, разрабатывающая научные основы обучения и образования. Но в понимании людей, далеких от преподавания, слово «дидактика» обрело смысл стремления к поучениям, к нарочитому морализаторству. Дидактика как наука к этому явлению отношения не имеет.

Основные положения дидактики обогащают общую культуру мышления и общения. Для понимания сущности и роли принципов дидактики важно выстроить в логическую цепь следующие понятия: **закономерность – принцип – теория обучения – форма – метод – прием – средство**. Нетрудно обнаружить логику (направленность) расположения этих понятий: от теории – к практике.

Под закономерностью понимаются необходимые и устойчивые связи и отношения между дидактическими явлениями. Закономерность означает нечто уже установленное. Принцип отвечает за то, как закономерность может быть реализована на практике. Дидактические принципы определяют содержание, формы и методы учебной работы в соответствии с целями воспитания и закономерностями обучения.

Реализация принципов обучения разрабатывается в теории обучения. В современной дидактике широко известны теории проблемного обучения и др.

С учетом закономерностей, принципов обучения, а также содержания образования, избираются те или иные конкретные формы обучения. Если формы – это способы организации обучения, то методы – это способы взаимодействия с обучаемыми. Метод включает в себя определенную последовательность приемов. Иными словами, прием – это органическая деталь метода.

Таким образом, теория, методы и приемы обучения реализуют закономерности и принципы дидактики. При этом средства обучения: визуальные, звукотехнические, кинематические и другие – являются своеобразным языком дидактики.

Реализация дидактических принципов в предметных методиках – это, по существу, частный случай связи теории с практикой.

23. Проблемы обучения и развития и проблемы развивающего обучения

На развитие человека влияют два основных фактора: биологический (наследственность, конституция, задатки) и социальная среда. Основой психического развития служит качественное изменение социальной ситуации или деятельности субъекта. Для каждого этапа развития человека характерна своя логика развития, смена логики осуществляется при переходе с этапа на этап, обучение ведет за собой развитие.

С. Л. Рубинштейн писал о тесной связи развития и обучения. Он отвергал идею о том, что ребенок сначала развивается, а затем воспитывается и обучается. Он считал, что ребенок развивается, обучаясь, и обучается, развиваясь.

Л. С. Выготский впервые определил этапы умственного развития:

уровень актуального развития – уровень, на котором ребенок находится в настоящий момент и который подразумевает выполнение определенной деятельности самостоятельно, без помощи взрослых;

зона ближайшего развития – возможность самостоятельного выполнения действий при помощи взрослых.

В процессе развития Выготский выделяет: усвоение, присвоение, воспроизведение. Ученики Выготского разработали две системы развивающего обучения. В основу легли теория зоны ближайшего развития и теория о том, что обучение – внутренне необходимый и всеобщий момент развития.

Л. В. Занков предлагал организовать такую систему начального обучения, при которой достигалось бы гораздо более высокое развитие младших школьников, чем при обучении, согласно канонам традиционной методики. Эту систему предполагалось построить на основе следующих взаимосвязанных принципов:

обучение на высоком уровне трудности (но не любой, а лишь в понимании взаимозависимости явлений и внутренних связей);

ведущая роль теоретических знаний, то есть не на уровне представлений, а на уровне понятий;

изучение материала быстрым темпом;

осознание школьниками самого процесса учения (учитель должен предупреждать учеников о трудностях);

систематическая работа над развитием всех обучаемых.

24. Система развивающего обучения

Л. В. Занков предполагал, что его система развивающего обучения работает по трем основным линиям общего психологического развития ребенка:

- наблюдение (основа мышления);
- мышление;
- практическое действие.

В. В. Давыдов в своем труде «Проблемы развивающего обучения» исходил из того, что традиционное начальное обучение культивировало в младших школьниках основы эмпирического сознания и мышления или наглядно-образного и конкретного мышления. Ученый делал основной акцент на развитии теоретического (абстрактного) мышления. При этом ученый признавал, что эмпирические обобщения и возникающие на их основе представления играют в жизни ребенка большую роль. Эмпирическое сознание и мышление развиваются, опираясь на сравнение и формальное обобщение. Они позволяют упорядочить окружающий предметный мир и ориентироваться в нем. В основе теоретического сознания и мышления лежит содержательное обобщение. Человек, анализируя некоторую развивающую систему предметов, может обнаружить ее всеобщие основания (принцип решения математических задач). Теоретическое мышление состоит в том, чтобы создавать содержательные обобщения той или иной системы, а затем строить эту систему, выбирая возможности ее всеобщего основания.

Под самоконтролем Давыдов понимал сличение или соотнесение учебных действий с образцом, задаваемым извне. Обычно система контроля формируется стихийно, подражательно, путем проб и ошибок. Наиболее популярен контроль по конечному результату. Другая функция самоконтроля – перспективная, то есть планирующая сличение деятельности и своих возможностей ее выполнения. Пошаговый, текущий контроль предполагает коррекцию деятельности в процессе ее осуществления. Самооценка характеризует свою деятельность на различных этапах функционирования и играет регулирующую роль. Ретроспективная («Что мной достигнуто?») и прогностическая («А смогу ли я справиться с задачей?») самооценка связана с соотнесением с уже имеющимся опытом и опирается на рефлекссию, то есть на умение выделять, анализировать и соотносить с ситуацией.

25. Педагогические законы и закономерности

Любой науке присуща система законов и закономерностей. В философии закон трактуется как наиболее существенная, повторяющаяся, устойчивая связь и взаимная обусловленность. Благодаря познанию закона вскрываются не любые связи и отношения, а те, которые отражают явление в его целостности. Законы существуют объективно, так как они отражают объективную действительность.

Педагогическая система является одной из подсистем общества, ее компонентам также присущи связи и отношения. Поэтому есть основания говорить о такой категории, как педагогический закон.

В педагогике понятие «закономерность» рассматривается как частное проявление закона, как часть по отношению к понятию «закон».

Если педагогические законы, как правило, раскрывают существенные связи в педагогических системах в целом, то понятие «закономерность» используется применительно к отдельным элементам педагогической системы и сторонам педагогического процесса – «закономерности педагогического процесса», «закономерности обучения», «закономерности процесса воспитания» и т. д.

Например, закон о социальной сущности образования, который проявляется в обязательном и необходимом усвоении подрастающими поколениями опыта старших поколений, находит свое отражение в закономерностях процесса обучения и воспитания.

Закономерности педагогического процесса могут обуславливаться социальными условиями (характер обучения и воспитания в конкретных исторических условиях определяется потребностями общества), природой человека (формирование личности человека протекает в прямой зависимости от его возрастных и индивидуальных особенностей), сущностью педагогического процесса (обучение, воспитание и развитие личности неотделимы друг от друга) и т. д.

Понятия «закон» и «закономерность» не противопоставляются, они отражают педагогические явления на разных уровнях обобщения (закон – на максимально конкретном и четком, а закономерность – на более абстрактном уровне) и часто вскрывает лишь общую тенденцию функционирования и развития педагогической системы.

26. Педагогические принципы и правила

На практике необходимо опираться на систему педагогических принципов и правил.

Педагогические принципы базируются на основе педагогических законов и закономерностей (то есть на уже познанной педагогической действительности). Если закон отражает педагогическое явление на уровне сущего и отвечает на вопрос: каковы существенные связи и отношения между компонентами педагогической системы, то принцип отражает явление на уровне должного и отвечает на вопрос о том, как нужно действовать наиболее целесообразным образом в решении соответствующего класса педагогических задач.

Принцип выступает в качестве нормативного требования и служит критерием для повышения эффективности педагогической практики. Вместе с тем принцип может выступать в качестве основного положения и системообразующего фактора для развития педагогической теории.

Педагогический принцип – это педагогическая категория, представляющая собой основное нормативное положение, которое базируется на познанной педагогической закономерности и характеризует наиболее общую стратегию решения определенного класса педагогических задач.

В педагогической науке сформулированы принципы системности и последовательности, проблемности, оптимальности, доступности в обучении и воспитании и др.

Каждый педагогический принцип реализуется в тех или иных правилах. Правила педагогики – это прикладные рекомендации, предписания, нормативные требования по реализации того или иного принципа обучения и воспитания. Например, принцип доступности и посильности в обучении реализуется посредством следующих правил: учет реального уровня развития и подготовленности обучающихся, использование наглядности и других дидактических средств.

Педагогические правила, в отличие от принципов, определяют не стратегию, а тактику педагогической деятельности, имеют прикладное, практическое значение и направлены на решение частных педагогических задач. Они отражают не общую, а частную педагогическую закономерность или отдельную причинно-следственную связь.

27. Реализация дидактических принципов в предметных методиках

Дидактические принципы – это система научных установок, а не набор готовых рецептов. Преобразование теоретической предпосылки в практику преподавания есть профессиональное искусство.

Процесс обучения – это особый вид человеческой деятельности, специфическая социально-педагогическая система. А любая система основывается на каких-то общих положениях, которые и называются принципами. Дидактические принципы являются определяющими при отборе содержания образования, выборе методов и форм обучения и т. п.

Принципы обучения – это историческая и одновременно социальная категория. Они совершенствуются в зависимости от исторических особенностей развития общества, от уровня развития науки и культуры в нем. Впервые принципы обучения были сформулированы в 1632 году великим чешским педагогом Я. А. Коменским в труде «Великая дидактика».

Иногда принципы рассматриваются не как основополагающие положения процесса обучения, а как некие «рабочие инструменты в руках обучающего», с помощью которых можно лишь «натаскать» учащегося, не дав ему возможности сознательно овладеть определенной суммой знаний. В других случаях принципы рассматриваются с житейских, упрощенных, позиций. Так, например, выдвигается принцип «практичности» вместо «связи теории с практикой».

В обыденной жизни принято говорить о принципе интереса. Интерес действительно играет большую роль в процессе обучения, но возводить его в дидактический принцип нельзя, потому что недопустимо, чтобы в процессе общеобразовательной подготовки в школе учащиеся изучали только то, что им интересно, в ущерб другим предметам. Интерес должен формироваться к самому процессу учения, познания, а не только к содержанию изучаемого материала.

Таким образом, нельзя подменять дидактические принципы житейскими понятиями интереса, практичности, легкости и т. д. При таком подходе принципы как бы подменяются системой методических правил, которые позволяют вырабатывать у учащихся лишь определенные, механически выполняемые умения и навыки.

28. Принцип систематичности и последовательности

Впервые принцип систематичности и последовательности, как и многие другие, был применен Я. А. Коменским, считавшим, что, как и в природе, в обучении все должно быть взаимосвязано и целесообразно.

Эти идеи были позднее развиты И. Г. Песталоцци и К. Д. Ушинским. Так, Ушинский отмечал, что «голова, наполненная бессвязными знаниями, похожа на кладовую, где все в беспорядке и где сам хозяин ничего не отыщет».

Принцип систематичности предполагает, что изложение учебного материала доводится учителем до уровня системности в сознании учащихся, а знания преподносятся учащимся не просто в определенной последовательности, а взаимосвязанно.

В нашей отечественной педагогике этот принцип долгое время нарушался, особенно начиная с 20-х годов XX века, когда работали по так называемым комплексным программам. Использовались методы проектов, бригадно-лабораторные методы и отсутствовали стабильные учебники.

Системность мышления заключается в установлении ассоциаций, то есть связей между изучаемыми явлениями и предметами. То же самое происходит и при параллельном изучении различных предметов по школьной программе. Между ними устанавливаются так называемые межпредметные связи, которые являются одним из важнейших условий реализации принципа систематичности и последовательности в учебном процессе.

Для межпредметных связей необходимо выделять так называемые «сквозные объекты», как рекомендуют психологи. Это наиболее важные явления, которые изучаются в разных учебных предметах (например, уровень развития культуры той или иной исторической эпохи, особенности которого изучаются и на уроках истории, и на уроках литературы). В последние годы разрабатываются авторские интегративные программы по комплексному изучению определенных разделов учебных предметов.

Реализация принципа систематичности и последовательности предполагает преемственность в процессе обучения, то есть логическую последовательность и связь между учебными предметами, изучаемыми на разных ступенях школьного обучения. Каждый раз вновь изучаемый материал должен базироваться на материале, усвоенном учащимися ранее.

29. Реализация принципа систематичности и последовательности

Реализация преемственности и установление ассоциаций в процессе обучения с целью реализации данного принципа во многом зависят от планирования учебной работы (например, практические занятия необходимо проводить только после изучения теоретического материала, когда этот материал усвоен в комплексе; при изучении нового материала необходимо опираться на ранее усвоенные знания и т. д.).

Учитель не имеет морального права переходить к изучению последующего учебного материала, если он не уверен, что усвоен предыдущий (даже если учитель ограничен рамками программы, количеством часов на изучение той или иной темы).

Между такими предметами, как история и литература, математика и физика, черчение и трудовое обучение, должны постоянно осуществляться межпредметные связи и поддерживаться повседневные контакты между учителями (взаимное посещение уроков, совместное перспективное планирование, выделение «сквозных тем» и т. д.).

Необходимо осуществлять «опережающее обучение». На каждом уроке при изучении любого учебного материала необходимо создавать «почву» для изучения последующего. Для начинающего учителя необходимо каждый раз готовиться не только к очередному уроку, но одновременно к двум или даже нескольким.

Принцип систематичности и последовательности требует постоянного повторения изученного материала. Однако повторение не должно сводиться только лишь к воспроизведению пройденного (традиционный репродуктивный характер обучения как раз и ориентирует на такое воспроизведение: повторение после учителя и т. д.). Необходимо, чтобы при повторении пройденного материала учащиеся рассматривали его с новых позиций, увязывали со своим опытом, личными наблюдениями и знаниями по другим учебным дисциплинам.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.