

**В. И. Сопин,  
Г. Н. Варковецкая**  
(Санкт-Петербург)

## **ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ В СОДЕРЖАНИИ ПЕРЕПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ БЕЗ БАЗОВОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*В статье показано, что педагоги, не имеющие базового педагогического образования, при переподготовке и повышении квалификации должны познакомиться с таким важным компонентом методолого-педагогической теории, как дидактико-методические закономерности.*

Сущность понятия «закономерность» можно найти в Википедии: закономерность – необходимая, существенная, постоянно повторяющаяся взаимосвязь явлений реального мира, определяющая этапы и формы процесса становления, развития явлений природы, общества и духовной культуры. При этом важно заметить, если в толковом словаре Д. Н. Ушакова закономерность рассматривается как последовательное проявление действия какого-либо закона, то в различных тематических словарях по философии, науке и технике закономерность видят как результат действия множества законов, один из которых выступает главным, определяющим для данного процесса. Словарь синонимов определяет закономерность как регулярность, правильность, закон, правомерность, объяснимость, понятность, законность, логичность, обоснованность.

Закономерности трактуются как проявление законов, еще не осознанных и четко не сформулированных, либо как общие проявления упорядоченности развития, как совокупное действие многих законов (закона взаимодействия и единства теории и практики в обучении, закона целостности и единства педагогического процесса, закона развивающего и воспитывающего влияния обучения и т.д. [1]. В. И. Загвязинский полагал, что законы, закономерности и ведущие педагогические идеи находят выход в практику, регулируют ее через систему принципов обучения.

И. Я. Лернер законом в дидактике считал внутреннюю существенную связь явлений обучения, которая обуславливает их необходимое проявление и развитие. Он предложил в дидактике использовать представление о закономерностях как упорядоченности явле-

ний при относительном постоянстве влияющих факторов, как систематичности связей между объектами [2]. «Закономерность – это наиболее общая форма воплощения теоретического знания. Она свидетельствует о наличии закона. Закономерный – значит осуществляющийся на основе закона. Закономерности обучения – устойчиво повторяющиеся связи между типичными педагогическими фактами, явлениями и событиями» [3, с. 77]. Выявление дидактико-методических закономерностей происходит на основе анализа практики обучения, организуемой для осуществления той или иной концепции. Считается, что создать единую систему закономерностей невозможно, так как каждая дидактическая система базируется обычно на особой совокупности ведущих закономерностей [3].

Учитывая выявленные закономерности, обучающие непосредственно проектируют процесс обучения так, чтобы достичь наилучших результатов. Дидактико-методические закономерности как бы обладают потенциальной энергией и начинают влиять на успех обучения в той или иной степени только в процессе преподавания. Уровень такого успеха зависит от многих факторов:

- уровня интеллекта преподавателя, его профессионализма;
- степени подготовленности обучающихся воспринимать сообщаемую им информацию;
- степени оснащенности учебного процесса и т.д.

Существует мнение, что современная педагогика обосновала две важнейшие тенденции, которые принято считать закономерностями. Это устойчивые тенденции, которые отражают существенные связи между веду-

циями компонентами процесса обучения (целями, содержанием, преподаванием, обучением) и возникающими в процессе обучения механизмами развития, воспитания и социализации:

- первая закономерность – в процессе обучения происходит развитие личности обучающегося;

- вторая закономерность – в процессе обучения происходит воспитание личности [4].

Нельзя не согласиться с мнением, что для успешного обучения важно знать не только его сущность и внутреннюю структуру, но и те глубинные закономерности, на которых оно осуществляется. При этом воспитанию присущи те же закономерности, что и при обучении:

- «направленность обучения на решение задач всестороннего и гармоничного развития личности; деятельностный характер обучения;

- единство потребностно-мотивационной сферы и учебно-познавательной активности обучающихся; проявление уважения и требовательности к учащимся, укрепление их личного достоинства в процессе обучения;

- обеспечение радости успехов в овладении знаниями;

- раскрытие способностей и творческих задатков учащихся и опора на их положительные свойства и качества в процессе обучения;

- учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся в процессе обучения;

- повышение влияния коллектива на улучшение качества учебной работы; согласованность и единство педагогических усилий школы, семьи и общественности в стимулировании учебно-познавательной активности учащихся» [4].

В. В. Краевский и А. В. Хуторской считают, что выявление дидактических и методических закономерностей происходит на основе анализа практики обучения, организуемой согласно той или иной дидактической концепции, и что каждая закономерность (или их совокупность) имеет границы применимости, определяемые экспериментально. Говоря о генезисе взаимосвязи дидактики и методики, они считают, что дидактика дает научное обоснование целей, содержания, методов и организационных форм обучения, а методика – обучения студентов различным дисциплинам (методики преподавания языка, литера-

туры, истории, физики, математики, химии, биологии и иных учебных предметов) [3].

Таким образом, дидактико-методические закономерности можно рассматривать на двух уровнях: дидактическом и методическом. Общие дидактические закономерности обучения присущи любому образовательному процессу, а методические (частные) закономерности относятся к отдельным сторонам обучения, выполнению лабораторных работ, групповых и индивидуальных форм занятий и т.д.).

Выделяют внешние и внутренние закономерности.

К внешним относят зависимость обучения от общественных процессов и условий:

- социальная обусловленность целей, содержания и методов обучения;

- воспитывающий и обучающий характер обучения и т.п.

К внутренним закономерностям процесса обучения относят:

- зависимость его развития от способа разрешения основного противоречия между познавательными и практическими задачами и наличным уровнем необходимых для их решения знаний, умений и навыков обучающихся, умственного развития;

- отношение между взаимодействием обучающего и обучающегося и результатами обучения;

- подчиненность результативности обучения способам управления процессом последнего и активности самого обучающегося и т.п. [5].

Рассматриваются такие закономерности профессионально-педагогического образования, как:

- взаимосвязь формирования личности с профессиональным педагогическим обучением, требующая использования в максимальной степени социально-экономических, педагогических, психологических, материально-технических условий для формирования и развития личности конкурентно-способного, культурного, социально адаптированного, нравственного профессионала;

- взаимодействие теоретического и практического обучения и воспитания, происходящее через развитие культуры, науки, техники, изменение общенаучного и специального содержания образования, материально-технического и дидактического обеспечения, общего уровня развития обучаемых и т.д.;

– единство интегративных и дифференцированных процессов в дидактике, которое достигается единством педагогических теорий и концепций на основе политеоретических воззрений, выделением общей и специальной (дифференцированной) частей содержания обучения и т.п.;

– взаимосвязь общенаучного и профессионального образования, раскрывающая всеобщность явлений через бесконечное многообразие проявлений (взаимодействие науки, техники, производства в условиях информатизации общества; гуманитарных и естественно-технических наук в процессе управления производством; различных видов человеческой деятельности, позволяющих осваивать управленческие, организаторские, коммуникационные и иные функции и т.д.);

– взаимосвязь социализации и профессионализации, присутствующая в формировании самосознания личности, ее общественном самоопределении, принятии и наследовании ценностей, норм, культуры, владения языком, овладении социальными знаниями и т.п. [6].

Закономерности обучения подразделяют на два вида:

1) присущие процессу обучения по его сущности и проявляющиеся, как только он возникает в какой-либо форме, и

2) проявляющиеся в зависимости от вида содержания образования, характера деятельности обучающего и обучаемого, средств, методов, которыми они пользуются [7].

Примеры закономерностей первой группы:

– обучение происходит только при активной деятельности обучающихся, соответствующей замыслу и деятельности обучающего;

– целенаправленное научение индивида той или иной деятельности достигается при включении его в эту деятельность;

– между целью обучения, содержанием образования и методами обучения существуют постоянные зависимости: цель определяет содержание и методы, методы и содержание обуславливают степень достижения цели.

К закономерностям второй группы относятся, например, следующие:

– понятия могут быть усвоены только в том случае, если целенаправленно организована познавательная деятельность обучающихся по соотношению одних понятий с дру-

гими и по отделению одних понятий от других;

– любые единицы информации и способы деятельности становятся знаниями и умениями в зависимости от организованной обучающим опоры на уже достигнутый уровень знаний и умений;

– развитие опыта творческой деятельности возможно только при включении обучающихся в решение доступных и значимых для них проблем и проблемных задач и т.д. [7].

Закономерности педагогического процесса рассматриваются так же, как объективные, существенные, повторяющиеся связи и зависимости. Выделены такие общие закономерности педагогического процесса, как:

– динамика педагогического процесса предполагает, что все последующие изменения зависят от изменений на последующих этапах;

– темп и уровень развития личности в педагогическом процессе зависят от наследственности, среды, средств и способов педагогического воздействия;

– эффективность педагогического воздействия зависит от управления педагогическим процессом;

– продуктивность педагогического процесса зависит от действия внутренних стимулов (мотивов) педагогической деятельности, от интенсивности и характера внешних (общественных, моральных, материальных) стимулов;

– эффективность педагогического процесса зависит, с одной стороны, от качества педагогической деятельности, с другой – от качества собственной учебной деятельности обучающихся;

– педагогический процесс обусловлен потребностями личности и общества, материально-техническими, экономическими и другими возможностями общества, а также морально-психологическими, санитарно-гигиеническими, эстетическими и другими обстоятельствами, при которых он осуществляется [8].

Для упорядочивания различных закономерностей создаются их классификации по разным основаниям.

В работе В. А. Ивановой и Т. В. Левиной [9] предложена следующая классификация конкретных закономерностей обучения:

– «дидактические – результаты прямо пропорциональны продолжительности обу-

чения и находятся в прямой зависимости от осознания целей обучения; продуктивность усвоения обратно пропорциональна количеству материала и сложности;

– гносеологические – продуктивность прямо пропорциональна объему учебной деятельности, практическому применению, умению учиться; умственное развитие прямо пропорционально усвоению объема взаимосвязанных знаний, опыта; результаты обучения зависят от умения включать изучаемый предмет в связи с ранее осознанным и от регулярности и систематического выполнения домашних заданий;

– психологические – продуктивность обучения прямо пропорциональна интересу, учебным возможностям, количеству тренировок, упражнений, интенсивности тренировки; результативность деятельности зависит от уровня сформированности навыков и умений; количество повторений оказывает сильное влияние на продуктивность обучения, процент сохранения заученного материала обратно пропорционален объему;

– кибернетические – эффективность обратно пропорциональна частоте; качество знаний зависит от эффективности контроля; качество обучения прямо пропорционально качеству управления процессом обучения; эффективность управления прямо пропорциональна количеству и качеству управляющей информации;

– социологические – развитие индивида обусловлено развитием других индивидов, с которыми он находится в общении; продуктивность обучения зависит от интенсивности познавательных контактов; эффективность образования зависит от уровня интеллектуальной среды, интенсивности взаимообучения, она повышается в условиях познавательной направленности, вызванной соревнованиями;

– организационные – эффективность зависит от организации учебного процесса, потребности учиться, формирования познавательных интересов; результаты обратно пропорциональны отношению учащегося к учебной трудоспособности учащегося и учителя».

В основе классификации В. В. Краевского А. В. Хуторского лежат дидактические и методические компоненты (цели, содержание, формы, методы, средства, технологии, система контроля и оценка результатов обучения) [3, 11].

Закономерности целей обучения:

– эффективность образовательного процесса определяется гармонией и сбалансированностью целей различных уровней: общечеловеческих, государственных, общественных, национально-религиозных и др.;

– образовательная продуктивность обучающихся возрастает, если они осознанно участвуют в определении целей обучения, выборе его технологических элементов и т.п.;

– цели каждого этапа обучения определяются уровнем достижения целей предыдущего этапа и личностными особенностями обучаемых в динамике их развития.

Закономерности содержания обучения:

– эффективность обучения определяется способами структурирования содержания образования;

– включение в учебный процесс метапредметного содержания образования выводит обучающегося за пределы учебного предмета и способствует установлению им личностно значимых связей с другими образовательными областями, определяющими целостность его образования;

– личностное познание обучающимся фундаментальных образовательных объектов закономерно приводит к выстраиванию им личностной системы знаний, адекватной изучаемой действительности и образовательным стандартам.

Закономерности технологий, форм и методов обучения:

– эффективность обучения зависит от соответствия видов и способов деятельности возрастным и другим индивидуальным особенностям обучающихся;

– увеличение в учебном процессе доли открытых знаний, не имеющих однозначно predetermined решений и ответов, увеличивает интенсивность и эффективность развития креативных качеств обучающихся [11].

Закономерности использования средств обучения:

– построение учебников на деятельностной основе, когда предусмотренные в них виды деятельности соответствуют комплексу специально отобранных личностных качеств обучающегося, обеспечивает усиление развивающего компонента обучения;

– интерактивный характер компьютерных программ, электронных гипертекстовых учебников на базе CD-ROM, а также телекоммуникационные средства сети Интернет

(чаты, веб-форумы, телеконференции) повышают продуктивность обучения по сравнению с техническими средствами без организации обратной связи (видеофильмы, диапозитивы и т.п.).

Закономерности системы контроля и оценки результатов обучения:

– изменения внешних образовательных продуктов обучающегося отражают внутренние образовательные изменения – развитие креативных, когнитивных и оргдеятельностных личностных качеств;

– диагностика личностных образовательных приращений обучающегося оказывает более эффективное влияние на качество образования, чем диагностика и контроль его образовательных результатов по отношению к внешне заданным стандартам [Там же].

Дидактико-методические закономерности переподготовки и повышения квалификации педагогов, не имеющих базового педагогического образования, наравне с научными подходами и принципами составляют методолого-теоретический компонент педагогической и дидактической теории. Педагогам без базового педагогического образования необходимо понимать, что такое теория, каковы ее признаки, чем отличаются теории от теоретических знаний, на что опираются теории, для чего служат, как классифицированы и т.д. Дидактическая теория обучения является системой, где основными компонентами являются цели, теоретико-методологический аппарат (куда входят закономерности наравне с научными подходами и принципами), деятельность обучающего, деятельность обучающегося, дидактическое обеспечение (содержание, формы, методы, средства обуче-

ния, контрольно-диагностический аппарат) и результат.

«Дидактическая теория – это система научных знаний о процессах и явлениях обучения, представленных в форме дидактических идей, закономерностей, в принципах и понятиях, позволяющих описать, объяснить и прогнозировать функционирование, развитие и саморазвитие дидактических процессов и явлений» [10, с. 247]. Однако, чтобы теория заработала и дала ощутимый педагогический эффект, ее необходимо трансформировать в конкретную методику обучения, а еще лучше – в педагогическую технологию. При этом под методикой обучения понимается целостная система проектирования и организации процесса обучения, основанная на определенной дидактической теории и совокупности методических рекомендаций, эффективность применения которых во многом зависит от мастерства и творчества педагога.

Современная государственная политика России в области образования направлена на развитие профессионального педагогического образования, требующего выявления, обоснования и разработки ведущих идей, закономерностей, методологических принципов содержания и процесса непрерывного педагогического образования, так как возникают все новые требования к характеру и качеству образования, профессионализму педагогов, их социально-культурному статусу. Необходимо разработка научно обоснованной, эффективной дидактической теории в аспекте переподготовки и повышения квалификации педагогических работников, не имеющих базового педагогического образования.

## Л и т е р а т у р а

1. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация: учебное пособие. – М.: Издат. центр «Академия», 2001. – 192 с.
2. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
3. Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издат. центр «Академия», 2007. – 352 с.
4. Голованова Н. Ф. Общая педагогика : учеб. пособие для вузов. – СПб: Речь, 2005. – 317 с.
5. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика : учеб. пособие. – СПб: Питер, 2008. – 304 с.

6. *Александрова Н. М., Варковецкая Г. Н., Дитяткина Л. А.* Теория профессиональной дидактики в педагогическом образовании : моногр. – СПб.: ФГНУ ИПООВ РАО, 2013. – 269 с.

7. *Виненко В. Г.* Общие основы педагогики : учеб. пособие. – М.: Издат.-торговая корпорация «Дашков и К.», 2008. – 300 с.

8. *Луковцева А. К.* Психология и педагогика. Курс лекций : учеб. пособие для студентов вузов. – М.: КДУ, 2008. – 192 с.

9. *Иванова В. А., Левина Т. В.* Педагогика : электрон. учеб.-метод. комплекс [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.kgau.ru/distance/mf\\_01/ped-asp/index.html](http://www.kgau.ru/distance/mf_01/ped-asp/index.html).

10. *Андреев В. И.* Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития. – Казань: Центр инновационных технологий, 2004. – 608 с.

11. *Хуторской А. В.* Современная дидактика. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

