**РАЗДЕЛ 2. ЦЕЛОСТНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС**

**В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

ТЕМА 5. ДИДАКТИКА В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

* 1. ***Дидактика как раздел педагогики***

Впервые термин «дидактика» ввел в научный обиход немецкий педагог **В. Ратке** в 17 в., назвавший свой курс лекций «Краткий отчет из дидактики, или искусство обучения Ратихия». По своему происхождению термин «дидактика» восходит к греческому языку, в котором *«didaktikos»* означает «поучающий», а *«didasko»* *–*  изучающий.

Коменский Я.А. впервые разработал теорию обучения как систему в своей знаменитой работе «Великая дидактика», обосновал необходимость всеобщего образования, организацию, принципы, методы, содержание обучения.

К.Д.Ушинский во II пол. 19 в. создал целостную **дидактическую систему.** Он обосновал психологическую основу обучения:

- показал односторонность формального и материального образований;

- раскрыл сходство и различие познания и учения;

- разработал ряд вопросов восприятия;

- усвоения и закрепления знаний, развития мышления в процессе обучения;

- формирования мотивов побуждения студентов к учению;

- сочетания преподавания и самостоятельной деятельности студентов.

В современном понимании дидактика представляет собой важнейшую отрасль научного знания, которая изучает и исследует проблемы образования и обучения.

Дидактика – теоретическая и одновременно нормативно-прикладная наука.

Дидактические исследования своим объектом делают реальные процессы обучения, дают знания о закономерных связях между различными его сторонами, раскрывают сущностные характеристики структурных и содержательных элементов процесса обучения. В этом заключается научно-теоретическая функция дидактики.

Полученное теоретическое знание позволяет решать многие проблемы, связанные с обучением, а именно: приводить в соответствие с изменяющимися целями содержание образования, устанавливать принципы обучения, определять оптимальные возможности обучающих методов и средств, конструировать новые образовательные технологии, и др. Все это черты нормативно-прикладной (конструктивной) функции дидактики.

**Дидактика высшей школы –** наука о высшем образовании и обучении в высшей школе, интенсивно развивающаяся отрасль педагогического знания.

Необходимость дидактических исследований в области высшего образования вызвана теми проблемами, которые накопила современная высшая школа, а именно:

• дидактическое исследование явления высшей школы;

• выявление закономерностей процесса обучения в высшей школе;

• дальнейшая разработка теории высшего образования;

• конструирование (модернизация) образовательных технологий;

• совершенствование педагогического инструментария и многие другие.

В отличие от общей дидактики, которая в своих исследованиях чаще ориентирована на общеобразовательную школу, дидактика высшей школы призвана поставить на научную основу решение следующих проблем:

1. Обоснование специфических целей высшего образования.

2. Обоснование социальных функций высшей школы.

3. Обоснование содержания образования.

4. Научное обоснование способов конструирования педагогического процесса в высшей школе и осуществления учебной деятельности.

5. Определение оптимальных путей, выбор содержания, методов, форм, технологий обучения.

* 1. ***Категориальный аппарат дидактики***

Объект – это область действительности, направленная на познавательную деятельность

объектом дидактики выступает процесс обучения, который рассматривается как особый вид деятельности, направленный на передачу подрастающим поколениям социального опыта

Предмет –

посредующее звено

между субъектом

и объектом, отражающее способ видения объекта исследователем с позиций науки, которую он представляет

предметом дидактики является вскрытие и изучение закономерностей процесса обучения

Считалось, что предметом дидактики является мыслительная деятельность обучающегося. Однако, с развитием психологии выяснилось, что вопросами мыслительной деятельности занимается и психология, и гносеология.

Ученые - дидакты сопоставляли познание как таковое и учебную работу и пришл к выводу о том, что задача познания – открытие новых фактов и законов развития объективного мира, а задача обучения – вооружение людей теми знаниями и опытом, которые открыты в процессе познания. Между познанием и обучением имеются внутренние глубокие связи – познание является первичным по отношению к обучению, т.к. обучение имеет своим содержанием знания, которые представляют собой результат, продукт познания. Знание рассматривется как результат познания. Оно должно быть усвоено членами общества, т.е. стать содержанием обучения. При таком условии возможно дальнейшее развитие познания и науки. Наблюдается и обратная связь: в процессе обучения студент получает систему знаний для получения прочной базы для практической деятельности.

В определении предмета дидактики существуют **различные точки зрения**:

- выделяют в качестве предмета дидактики обучение, как средство образования и воспитания;

- закономерности и принципы обучения, его цели, научные основы содержания образования, методы, формы, средства обучения;

- взаимодействие преподавания и учения в их единстве;

- условия, необходимые для протекания обучения и различные относительно устойчивые результаты реализации этих условий.

Для **определения предмета дидактики необходимо:**

* учесть, в каком виде предстает перед дидактикой обучение в его современном состоянии;
* выявить педагогическую сущность обучения в единстве преподавания и учения;
* учесть рассмотрение обучения в единстве с воспитанием.

Поэтому в качестве предмета дидактики можно назвать связь преподавания и учения и их взаимодействие.

**Задачи дидактики**

выявление дидактического конструкта процесса обучения, т.е. его познавательной сущности; конструирование модели обучения в соответствии с ее структурными характеристиками.

генеральная задача

специфические задачи

задачи как технологии **обучения:**

приобщение личности общечеловеческим ценностям посредством овладения наиболее значимыми достижениями человеческой цивилизации с целью приобретения прочных и истинных знаний об основных явлениях и закономерностях природы, общества и человека и их осознанной и активной реализации в собственной практической деятельности;

дидактики как теории обучения: определение объема и содержания научного знания, т.е. выявление онтологических основ процесса обучения; формирование технологического инструментария, ориентированного на функции дидактики; выявление прогностически-целевых позиций дидактики, т.е. создание оптимальных условий организации учебного процесса и их коррекция;

Задачи дидактики состоят в том, чтобы:

-описывать и объяснять процесс обучения и условия его реализации;

-разрабатывать более совершенную организацию процесса обучения, новые обучающие системы, новые технологии обучения.

Решение данной системы задач опосредованно связано с влиянием множества как внепедагогических, так и внутрипедагогических факторов, детерминированных специфическими группами дидактических закономерностей и определяет функции дидактики.

Функции дидактики

Диагностические и прогностические функции

Нормативная и инструментальная функции

Дидактика как наука, которая изучает закономерности, действующие в сфере ее предмета, анализирует зависимости, обуславливающие ход и результаты процесса обучения, определяет методы и средства, обеспечивающие осуществление запланированных целей и задач, выполняет теоретическую и практическую функции. Первая предполагает диагностику и прогностику, а вторая – понимается как нормативная и инструментальная функции.

Задачи дидактики состоят в том, чтобы описывать, объяснять процесс обучения вместе с условиями его реализации и разрабатывать нормативное знание, которое служило бы ориентиром для организации процесса обучения, построения новых обучающих систем, новых технологий обучения.

Обучение выступает для исследователя как объект изучения, когда он его осуществляет. В результате исследования он получает знания о том, как протекает процесс уже реализованный или реализуемый в действительности, каковы его закономерности и в чем состоит его сущность. Иными словами, такие знания отражают педагогическую действительность в том виде, как она есть.

Прогностическая функция дидактики имеет две составляющие: функцию предвидения (поскольку теория заключает в себе возможность предвидения) и функцию преобразования (теория руководство к действию). Функция предвидения охватывает обучение как объект изучения. При этом ставится задача предсказать его реальное «самодвижение», форму существования в том виде, в каком оно объективно протекает в действительности. Функция преобразования охватывает обучение как объект конструирования. В этом случае ставится задача предсказать свойства и поведение объекта, появляющегося в результате предусмотренного проектом обучения вмешательства человека.

**Категории дидактики.** Развитие любой области научного знания связано с развитием понятий, которые указывают на определенный класс близких по сущности явлений и создают предмет данной науки. В понятиях, которыми пользуется каждая наука, отражаются накопленные человечеством знания.

Дидактика пользуется философскими, общенаучными и частнонаучными понятиями. К первой группе относятся категории – сущность и явления, противоречие, бытие, сознание, практика и т.д. Вторая группа включает понятия – система, структура, функция и т.д. Третья группа объединяет понятия – преподавание, учение, образование, обучение, метод обучения, прием обучения, урок и т.д.

Основными категориями дидактики являются *обучение и образование*.

Процесс обучения есть совокупность последовательных и взаимосвязанных действий преподавателя и студентов, направленных на сознательное и прочное усвоение системы знаний, умений и навыков, овладение культурой умственного труда и формирование поликультурности.

Процесс обучения обусловлен целью образования и характеризуется взаимодействием следующих его компонентов:

- содержанием обучения, т.е. учебного предмета, в котором систематизированы знания для усвоения учащимися определенного класса;

- преподавания, т.е. деятельности преподавателя, заключающейся в создании мотивов учения у студентов, в изложении содержания предмета, в организации деятельности студентов, в руководстве их самостоятельной работой по изучению и применению знаний, в проверке ЗУНов;

- учения, т.е. разносторонней деятельности студентов, включающей умственные и физические действия;

- материальных средств обучения.

В определении понятия *«образование»* существует несколько позиций:

- образование как специальная сфера социальной жизни, уникальная система, своеобразный социокультурный феномен, способствующий накоплению ЗУНов и интеллектуальному развитию человека;

 - образование как сущностная характеристика этноса, общества, человеческой цивилизации, способ их самосохранения и развития, т.е. давать человеку образование – значит изменять его, преобразовывать, развивать его личность;

- образование как процесс, т.е. целостное единство обучения, воспитания, развития, саморазвития личности;

- образование как социокультурный институт, способствующий экономическому, социальному, культурному функционированию и совершенствованию общества посредством специально организуемой целенаправленной социализации и инкультурации отдельных индивидов, выраженный в системе образования;

- образование как результат, т.е. уровень общей культуры и образованности подрастающего поколения, освоения духовного и материального потенциала, накопленного человеческой цивилизацией в процессе своего эволюционного развития и направленного на социальный прогресс.

Образование выступает в двух своих аспектах – как общественное явление и как педагогический процесс. С точки зрения общественных функций образование – средство социальной наследственности, передачи социального опыта последующим поколениям. По отношению к человеку, которого обучают и воспитывают образование – это средство развития его личности.

***5.3 Методологические основы и категории дидактики***

Рассматривая процесс учения в логике современного постиндустриального общества с позиций *методологии*, т.е. с позиций организации учебной деятельности, существует ряд необходимых, принципиальных, основополагающих моментов современной педагогики.

В качестве **методологии** дидактики выделяется четырехуровневый **комплекс научных оснований**:

философский (науковедческий), связанный с основными нормативами организации процедуры научного познания

общенаучный, отражающий сущность используемых подходов

частнонаучный (конкретно-научный), предполагающий ориентацию на основные принципы и закономерности данной сферы деятельности

Методология

дидактики

уровень конкретного исследования, определяющий логику отбора частных методик, адекватных поставленным познавательным задачам

|  |  |
| --- | --- |
| **Концептуальные положения дидактики** | * вариативность, т.е. теоретическое признание объективного многообразия технологий обучения и их практической реализации
 |
| * фундаментальность, предполагающая направленность на обобщенные и универсальные знания, формирование общей культуры и развитие научного мышления
 |
| * индивидуализация, обусловленная потребностью в нерегламентированных, творческих видах деятельности в соответствии с особенностями каждого отдельного индивида
 |
| * теоретизация, которая относится к общему содержанию образования и к статусу компонентов преподаваемых знаний
 |
| * плюрализация, связанная с необходимостью принимать решения в условиях множественности образования мира
 |
| * аксиологизация, предполагающая систематический учет возможных ценностных ориентаций и систем
 |
| * гуманизация, основанием которой является индивидуально-личностная, ценностно-смысловая ориентация
 |
| * культурологическая и деятельностная ориентация субъектов учебного процесса
 |
| * целостность и интеграция, ориентирующихся на восприятие системно-структурированного знания на основе интеграции материалов из различных научных сфер, наличие междисциплинарных связей и зависимостей.
 |

***5.4 Сущность, структура и движущие сипы обучения***

Для формирования педагогического мышления важно понять сущность, структуру, логику функционирования и развития учебного процесса в высшей школе. Чтобы понять сущность обучения, необходимо выделить основные компоненты этого процесса.

нацеливает, информирует, организует, стимулирует, корректирует и оценивает деятельность

Обучающихся

педагог

Внешне учебный процесс предстает перед нами как совместная деятельность педагога и обучаемых, в ходе которой нацеливает, информирует, организует, стимулирует деятельность обучающихся, корректирует и оценивает ее, а обучаемый овладевает содержанием, видами деятельности, отраженными в программах обучения. Очевиден двусторонний характер обучения, всегда содержащего взаимосвязанные и взаимообусловленные процессы – преподавание и учение. Но поскольку все виды деятельности всегда предметны, т.е. направлены на усвоение определенного содержания, нетрудно выделить и третий элемент учебного процесса – содержание изучаемого.

Выделенные три компонента учебного процесса представляют внешнюю его сторону. Основной остается задача за внешними, видимыми элементами вскрыть внутреннее движение, т.е. сущность обучения.

Несомненно, обучение – процесс, социально обусловленный, вызванный необходимостью воспроизводства человека как субъекта общественных отношений. Следовательно, важнейшая социальная функция обучения заключается в формировании личности, соответствующей социальным требованиям. Строительным материалом, источником "создания" личности служит мировая культура – духовная и материальная, отражающая все богатство накопленного человечеством опыта. Каков же состав человеческой культуры, тех источников, которые наполняют содержание личности, а следовательно, определяют и содержание обучения, что и ведет к пониманию его сущности? В отечественной дидактике наиболее признанной является концепция И.Я. Лернера, который выделил элементы этого содержания:

1. Знания.

2. Установленные и выведенные в опыте способы деятельности.

3. Опыт творчества.

4. Эмоционально-ценностное отношение к изучаемым объектам и реальной действительности, в том числе и отношения к другим людям и самому себе, потребности и мотивы общественной, научной, профессиональной деятельности.

Исходя из этого можно определить, что процесс обучения в своей сущности есть целенаправленный, социально обусловленный и педагогически организованный процесс развития ("создания") личности обучаемых, происходящий на основе овладения систематизированными научными знаниями и способами деятельности, отражающими состав духовной и материальной культуры человечества.

По В. И. Загвязинскому овладение знаниями, способами деятельности (умениями) может происходить в двух основных вариантах построения учебного процесса: репродуктивном (воспроизводящем) и продуктивном (творческом).

Репродуктивный вариант (нужно оговорить, что в него входят некоторые продуктивные элементы, подчеркиваем, некоторые) включает в себя восприятие фактов, явлений, их последующее осмысление (установление связей, выделение главного и т.д.), что приводит к пониманию. Основное из понятого (исходные положения, ведущий тезис, аргументация, доказательство, основные выводы) студент должен удержать в памяти, что требует особой (мнемической) деятельности. Запоминание понятого приводит к усвоению материала. Часть материала вполне достаточно довести до уровня овладения, что требует еще одного этапа – применения, использования его либо на уровне репродуктивном, алгоритмическом, либо на уровне поисковом (творческом).

Продуктивный вариант построения учебного процесса содержит ряд новых элементов: ориентировочного, исполнительского и контрольно-систематизирующего. Добывание, применение знаний здесь носит поисковый, творческий характер. Стимулируются самоанализ, саморегуляция, инициатива.

Исходя из этого, можно определить логические звенья учебного процесса.

Учебный процесс в этом контексте представляется как цепь учебных ситуаций, познавательным ядром которых являются учебно-познавательные задачи, а содержанием – совместная деятельность педагога и обучаемых по решению задачи с привлечением разнообразных средств познания и способов обучения. Разумеется, задача понимается не в узком методическом, а в широком психолого-педагогическом смысле *–*  как цель, заданная в конкретной ситуации, или как требование, выражающее необходимость преобразования ситуации для получения искомых результатов.

Любая познавательная задача противоречива по своей природе. Она синтезирует достигнутое и нацеливает на овладение еще непознанным, на формирование новых подходов и приемов. Решение и преодоление этого противоречия (между достигнутым и непознанным) вызывает интерес, рождает стремление к деятельности, к активности и является движущей силой учебного процесса. Решается, исчерпывается задача – осуществляется переход к новой задаче, создаются новые условия и отношения, возникает новая учебная ситуация.

Движение и взаимодействие основных структурных компонентов учебного процесса в высшей школе, осмысление которых приводит к осознанию логики учебного процесса, его движущих сил. В реальном учебном процессе они "очеловечиваются", пополняются личностным содержанием, действуют через сознание, волю, эмоции, индивидуальности педагогов и студентов.