

лімнің қоғамдық ортадағы орнының тағы бір ерекшелігі бүкіл елдер мәдениеттер техниканың дамуы бәрі-бәрі осы білімнің арқасында. Егер қоғамдық ортада білімнің мәні осыншама болмаса біз осы пайдаланып отырған бүкіл керек-жабдығымызды қайдан алған болар едік. Сондықтан да білімнің рөлін басқа орындармен ауыстыруға болмайды. Әрқашан білім дамып көтерілген сайын әлем де, техника да, бүкіл жаратылыс та бір орында тұрмай дамып, қозғалыс үстінде болады. Бұл қозғалыс ненің көмегі арқылы жүзеге асырылады? Әрине, білімнің көмегі арқылы, сондықтан да біз білімнің қоғамдық ортадағы орны ерекше деп айтуымызға болады.

ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Әбиев Ж., Бабаев С. Педагогика. – Алматы: Дарын, 2004.
- 2 Педагогика: Дәріс курсы. – Алматы: Нұрлы әлем, 2003.
- 3 Ғаббасов С. Педагогика мен психология негіздері: Оқу құралы. – Алматы: «Таймас» баспа үйі, 2008.
- 4 Білім. – 2008. – № 4.
- 5 Зимняя И.А. Педагогикалық психология. – М.: «Логос», 2005.

Резюме

В этой статье рассматривается роль знания в обществе.

Общее образование – это совокупность знаний, которые даются в школах для того, чтобы подготовить учащихся к труду, развить

их ум и способности, вызвать интерес. Для современного Казахстана расширить свой менталитет, язык, обычаи и традиции – главная задача страны.

Министерство образования и науки Республики Казахстан уделяет внимание экономическому образованию в школах. Экономическое и правовое образование – это процесс подготовки молодых людей к жизни.

После того как Казахстан стал независимой страной, появились такие исторические возможности, которые не были раньше: развить свободу личности и становление ее активности.

Conclusion

In this article exploring the knowledge's role in society.

General education is knowledge, which giving in schools in order to prepare pupils to labour, develop their mind and abilities, display their interests.

For modern Kazakhstan to enlarge mentality, language, customs and traditions is main problem of country.

Knowledge's and science's ministry of Republic of Kazakhstan is picking out attention economic education in schools.

Economic and legal education is process of preparation teenagers to life.

After Kazakhstan become independent country, appeared historic possibilities, which weren't: to develop a freedom of people and formation of his activity.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ: СУЩНОСТЬ И МНОГООБРАЗИЕ

Шумейко Т.С.

В философском словаре понятие «концепция» рассматривается как «определенный способ понимания, трактовки какого-либо предмета, явления, процесса, основная точка зрения на предмет или явление, руководящая идея для их систематического освещения» [1, 279]; «система взглядов, то или иное понимание явлений, процессов» [2, 258]. Некоторые исследователи отождествляет понятия «концепция» и «подход». Так, Л.П. Крившенко пишет о научно-практических подходах к воспитанию: «Эти подходы, или концепции воспитания, рождались, с одной стороны, от практики, а с другой стороны, от социально-философских, социокультурных, психологических доктрин, учений, систем» [3, 70].

Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина считают, что «подход – это ориентация учителя или руководителя образовательного учреждения при осуществлении своих действий, побуждающая к использованию определенной совокупности взаимосвязанных понятий, идей и способов педагогической деятельности», и отмечают, что подход является комплексным педагогическим средством и включает три основных компонента: 1) основные понятия, используемые в процессе изучения, управления и преобразования педагогической практики; 2) принципы как исходные положения и основные

требования осуществления педагогической деятельности; 3) технологическую составляющую подхода, которая складывается из используемых приемов и методов построения педагогического процесса [4, 83].

Н.О. Яковлева вслед за И.Г. Блаубергом и Э.Г. Юдиным трактует методологический подход как «принципиальную методологическую ориентацию исследования, с которой рассматривается объект изучения (способ определения объекта), как понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования» [5, 60]. Термин «концепция» используется в двух основных контекстах: «внутреннем и внешнем по отношению к процессу изучения явления, а именно как направляющая идея исследования или как форма представления результатов научной работы» [6, 9]. Под педагогической концепцией Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева понимают «сложную, целенаправленную, динамическую систему фундаментальных знаний о педагогическом феномене, полно и всесторонне раскрывающих его сущность, содержание, особенности, а также технологию оперирования с ним в условиях современного образования» [6, 10].

Исследователи отмечают, что в основе определенной дидактической теории или концепции лежит понимание сущности процесса обучения, и указывают на необходимость различать понятия «дидактическая теория» и «дидактическая концепция». Дидактические теории «раскрывают закономерности, принципы и способы организации» обучения «на самом высоком уровне объяснения и раскрытия основного дидактического отношения «преподавание – учение», в то время как «дидактическая концепция может раскрыть специфику дидактического отношения «преподавание – учение» на уровне определенного подхода, научной цели, принципа. Это концептуальный подход к организации обучения и конструированию новой дидактической системы. Поскольку главное дидактическое отношение «преподавание – учение» исследуется с позиций разных методологических основ, постольку формируется многообразие дидактических теорий, концепций и моделей» [7, 108].

Таким образом, исходя из определения предмета дидактики и трактовки понятий «концепция» и «подход», под дидактической концепцией условимся понимать систему взглядов, определяющих закономерности и принципы обучения, его цели, содержание

образования, методы, формы, средства обучения с позиций определенного подхода.

П.И. Пидкасистый справедливо считает, что «основой процесса обучения являются те или иные психолого-педагогические концепции», которые «еще называют дидактическими системами». При этом «дидактическая система – это организованная педагогическая система, которую представляют взаимосвязанные элементы: образовательные цели; содержание образования и обучения; обучающиеся и их личностные характеристики; обучающие и автоматизирующие средства; организационные формы совместного труда обучающихся и обучающихся и дидактические процессы (модели обучения) как способы реализации целей и педагогического процесса в целом. Дидактическая система выступает в качестве подсистемы по отношению к системе высшего порядка – педагогической системы» [8, 129]. Обобщая множество имеющихся дидактических концепций, названный автор выделяет три: традиционную, педоцентристскую и современную систему дидактики. Разделение концепций на три группы произведено на основе понимания процесса обучения – объекта и предмета дидактики. В традиционной системе обучения доминирующую роль играет преподавание, деятельность учителя. Ее составляют дидактические концепции таких педагогов, как Я.А. Коменский, И. Песталоцци, и в особенности И. Герbart, и дидактика немецкой классической гимназии. В педоцентристской концепции главная роль в обучении отводится учению – деятельности ребенка. В основе этого подхода лежит система Д. Дьюи, трудовая школа Г. Кершенштейнера, В. Лая – теории периода реформ в педагогике в начале XX века. Современная дидактическая система исходит из того, что обе стороны – преподавание и учение – составляют деятельность обучения, а их дидактическое отношение является предметом дидактики (В. Краевский). Современную концепцию обучения создают такие направления, как программированное, проблемное обучение, развивающее обучение (П. Гальперин, Л. Занков, В. Давыдов), гуманистическая психология (К. Роджерс), когнитивная психология (Дж. Брунер), педагогическая технология, педагогические взгляды группы учителей-новаторов 80-х гг. в России.

Понимая под дидактическими концепциями современные теории обучения, В.А. Сластенин отмечает, что к настоящему време-

ни «сложились две основные теории обучения: ассоциативная (ассоциативно-рефлекторная) и деятельностная» [9, 204].

Ассоциативная теория обучения оформилась в XVII в. Ее методологические основания были разработаны Дж. Локком, который и предложил термин «ассоциация». Окончательное оформление ассоциативная теория обучения получила в классно-урочной системе Я.А. Коменского. Основными принципами этой теории являются следующие: механизмом любого акта учения является ассоциация; всякое обучение своим основанием имеет наглядность, т.е. опирается на чувственное познание, поэтому обогащение сознания учащегося образами и представлениями – основная задача учебной деятельности; наглядные образы важны не сами по себе: они необходимы постольку, поскольку обеспечивают продвижение сознания к обобщениям на основе сравнения; основным методом ассоциативного обучения – упражнение. Ассоциативные теории лежат в основе объяснительно-иллюстративного обучения, господствующего в современной традиционной школе. При этом не обеспечивается формирование творческой деятельности, не закладываются умения самостоятельного поиска новых знаний.

Осознавая ограниченность объяснительно-иллюстративного обучения, современная педагогическая наука ориентирует не на пассивное приспособление к имеющемуся уровню развития учащихся, а на формирование психических функций, создание условий для их развития в процессе обучения. Это положение лежит в основе деятельностных теорий обучения, опирающихся на деятельностный подход. К ним относятся теория проблемного обучения (А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов и др.), теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина и др.), теория учебной деятельности (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др.).

Исследователи выделяют различные трактовки содержания образования с точки зрения традиционной педагогики и личностно ориентированного подхода.

В традиционной педагогике, ориентированной преимущественно на реализацию образовательных функций школы, под содержанием образования понимается педагогически адаптированная система научных знаний, связанных с ними практических умений и навыков, которыми необходимо овладеть обу-

чающимся. Это так называемый *знаниевый подход* в определении сущности содержания образования, при котором в центре внимания находятся знания как социальные ценности, накопленные в процессе исторического развития человечества. При таком подходе знания заслоняют собой формирование творческого, самостоятельно мыслящего человека. В качестве основной цели образования выдвигается передача определенной, жестко фиксированной системы знаний.

В последнее время в свете идеи гуманизации образования все более утверждается *личностно ориентированный подход* к определению сущности содержания образования, нашедший отражение в работах И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, В.С. Леднева, В.В. Краевского и др. Согласно этому подходу, учащиеся должны не только овладеть определенным учебным содержанием. У них должны быть сформированы ценностно значимые запросы и намерения, такие личностные качества, как ответственность за свои действия, за судьбу общества и страны, за охрану окружающей среды, нетерпимость к проявлению несправедливости и бездушия, толерантное отношение к инакомыслящим и т. д. Содержание образования представляется этими авторами как педагогически адаптированный социальный опыт во всей его структурной полноте, состоящий из четырех элементов: 1) опыта познавательной деятельности, фиксированной в форме ее результатов – знаний (о природе, обществе, технике, мышлении и способах деятельности); 2) опыта осуществления известных способов деятельности – в форме умений действовать по образцу (интеллектуальные и практические умения и навыки); 3) опыта творческой деятельности – в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях (усвоение методики эксперимента, участие в художественном, техническом и социальном творчестве); 4) опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений – в форме личностных ориентаций (отношение к окружающему миру, к людям, к самому себе, к нормам морали, к мировоззренческим идеям и т. д.).

Все перечисленные элементы содержания образования взаимосвязаны и взаимообусловлены. Усвоение этих элементов социального опыта позволяет человеку не только быть хорошим исполнителем, но и действовать самостоятельно, творчески, способным

вносить собственный вклад в существующую систему отношений. Соответственно, основной целью образования является развитие личности обучающегося – субъекта образовательного процесса.

Таким образом, исторически сложилось значительное разнообразие дидактических концепций. В частности, исследователи выделяют следующие дидактические теории и концепции [10].

▪ *Концепция дидактического энциклопедизма* (Коменский, Дж. Мильтон, И.Б. Базедов) основывалась на том, что цель образования состоит в передаче учащимся предельно большого объема научных знаний и опыта. Считалось, что содержание и глубина понимания определенного фрагмента действительности, события, явления или процесса прямо пропорциональны количеству изученного материала. В этом случае содержание образования перегружено информацией. Для полного освоения содержания образования требуется поиск интенсивных методов со стороны педагога и большая самостоятельная работа учащихся.

▪ *Концепция дидактического формализма* (Э. Шмидт, А.А. Немейер, Песталоцци и др.) рассматривала обучение как средство развития способностей и познавательных интересов учащихся. «Учить мыслить, и только, а остальное придет к ним в процессе роста» (А.Б. Добровольский). По мнению представителей данной школы, математика и классические языки (греческий и латинский) наиболее успешно решают задачи обучения. Поэтому в образовании им отдается предпочтение. Слабость данной концепции состоит в том, что невозможно обеспечить развитие интеллекта ученика средствами только инструментальных предметов без использования других учебных дисциплин.

▪ Представители *концепции дидактического прагматизма (утилитаризма)* (Д. Дьюи, Г. Кершенштейнер) трактовали обучение как непрерывный процесс «реконструкции опыта» обучающегося. Для того, чтобы овладеть социальным наследием, человеку необходимо освоить все виды деятельности, известные современной цивилизации. Поэтому приоритет отдается не изучению отдельных предметов, а формированию новых отношений и типов поведения через практические занятия, через «погружение» учащегося в разные виды деятельности. В соответствии с этим процесс

обучения приспособлявали к субъективно-прагматическим запросам учащихся, предоставляя им полную свободу в выборе учебных предметов. При таком подходе нарушается диалектическая взаимосвязь познания и практической деятельности как основы гармоничного развития человека в процессе обучения.

▪ В основе *концепции функционального материализма* (В. Оконь) лежит положение об интегральной связи познания с деятельностью. Поэтому в качестве основного критерия для построения учебных дисциплин представители этого направления видят ряд «ведущих идей», имеющих мировоззренческое значение. Например, это идея эволюции в биологии, функциональных зависимостей в математике, классовой борьбы в истории. Слабость данной концепции состоит в том, что при конструировании содержания учебных предметов нельзя ограничиться только ведущими идеями.

▪ Суть *парадигмальной концепции обучения* (Г. Шейерль) в том, что учебный материал следует представлять, во-первых, не систематически, а «фокусно» (без соблюдения исторической, логической последовательности), акцентируя внимание на типичных фактах и событиях; во-вторых, «экземплярски» представлять содержание вместо непрерывного изложения всего учебного материала. Целое познается путем основательного анализа единичного факта, явления или события. Слабость данной концепции состоит в том, что нарушается принцип систематичности представления учебного материала. Поэтому такой подход неприемлем для предметов с линейной структурой материала, например, математики.

▪ Представители *кибернетической концепции обучения* (С.И. Архангельский, Е.И. Машбиц) рассматривают обучение как процесс передачи и переработки информации, т.е. абсолютизируется роль учебной информации и механизмов ее усвоения, а значит, процесс усвоения знаний. При этом недооценивается значение логико-психологических и индивидуально-личностных особенностей субъектов учебного процесса.

▪ *Ассоциативная теория обучения* (Дж. Локк и Коменский) предлагает опору на чувственное познание и видит цель обучения в обогащении сознания обучающегося образами и представлениями. Основным методом обучения является упражнение. При этом не обеспечивается формирование творческой

деятельности, не закладываются умения самостоятельного поиска новых знаний.

▪ *Теория поэтапного формирования умственных действий* (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина) основана на возможностях управления процессом научения, которые значительно повышаются, если учащихся проводить через взаимосвязанные этапы: 1) предварительное ознакомление с действием и условиями его выполнения; 2) формирование действия с развертыванием всех входящих в него операций; 3) формирование действия по внутренней речи; 4) переход действия в глубокие свернутые процессы мышления.

▪ *Управленческая модель обучения* (В.А. Якунин и др.) рассматривает обучение в терминах управления. С этих позиций процесс обучения осуществляется на основе соотношения дальних, средних и ближних целей (стратегических, тактических, оперативных задач). Раскрывая процесс обучения, выделяют этапы его организации как процесса управления: 1) формирование целей; 2) формирование информационной основы обучения; 3) прогнозирование; 4) принятие решения; 5) организация исполнения; 6) коммуникация; 7) контроль и оценка результатов; 8) коррекция.

Таким образом, дидактические концепции, получившие развитие в истории педагогики, достаточно многообразны. Они реализуются в определенных дидактических системах – «типах организации обучения, в котором находит выражение определенная совокупность идей (авторских, культурно-исторических, педагогических и т. п.), образующих единую, внутренне целостную структуру и подчиняющихся достижению целей обучения, принятых образовательным сообществом» [10, 77.].

Исследование многообразия дидактических концепций представляет значительный интерес для современной дидактики, в частности для дидактики высшей школы как относительно молодой и интенсивно развивающейся отрасли педагогического знания, так как проведение дидактических исследований в области высшего образования обуславливает необходимость определения концептуальных подходов к решению дидактических проблем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Философский энциклопедический словарь / Редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М.: Сов. Энциклопедия, 1989. – 815 с.

2 Словарь иностранных слов / Под ред. Ф.Н. Петрова. – 16-е издание, исправ.–М.: Русский язык, 1988. – 624 с.

3 Педагогика: Учебник / Л.П. Крившенко, М.Е. Вайндорф-Сысоева и др.; под ред. Л.П. Крившенко. – М.: ТК Велби, Проспект, 2004. – 432 с.

4 Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.

5 Яковлева Н.О. Концепция педагогического проектирования: методологические аспекты: Монография. – М.: Информационно-издательский центр АТ и СО, 2002. – 239 с.

6 Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения: Монография. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 239 с.

7 Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. – М., 2000.

8 Педагогика: Уч. пособие для студентов пед. вузов и колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 608 с.

9 Сластенин В.А. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.

10 Анисимов В.В., Грохольская О.Г., Никандров Н.Д. Общие основы педагогики: Учеб. для вузов. – М.: Просвещение, 2006. – 574 с.

Түйін

Мақалада жоғарғы мектеп дидактикасын зерттеу үшін оның маңызы негізге алынған және әр түрлі дидактикалық тұжырымдамалардың өткен және қазіргі сипаттамаларын ұсыну арқылы «дидактикалық тұжырымдама» түсінігінің мәні ашылған.

Conclusion

The essence of the notion «didactical concept» is revealed in the article. The article is devoted to the characteristics of the various didactical concepts of the past and modernity. The importance of its research for high school's didactic is based (grounded) in the article.