



## ПЕДАГОГИКА

УДК 37

### ЛОГИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К УСВОЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

А. В. Дружкин, Г. И. Железовская\*

Саратовский государственный аграрный университет

E-mail: kaf\_pp@list.ru

\*Саратовский государственный университет

E-mail: kaf\_pp@list.ru



В статье раскрывается сущность логико-методологического подхода к усвоению педагогических понятий, выявлен общелогический приём «поиска противоречий в процессе решения педагогических задач».

**Ключевые слова:** логико-методологический подход, педагогическое понятие, задача, усвоение.

**Logico-Methodological Approach to the Assimilation of Pedagogical Notions Throughout Conceptual and Terminological Problems Solution**

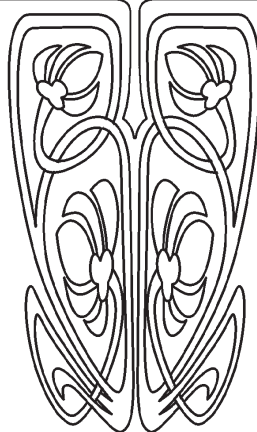
A. V. Druzhkin, G. I. Zhelezovskaya

The article explores the essence of logico-methodological approach to the assimilation of pedagogical notions, identified the general logical method of «searching for contradictions in the process of pedagogical tasks solving».

**Key words:** logico-methodological approach, pedagogical notion, problem, assimilation.



НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ



Решение задач современного школьного образования в конечном счете связано с коренной перестройкой высшей школы, теоретической и практической подготовкой будущих учителей, с изменением типа их мышления. Все традиционные средства, методы, формы и содержание вузовского обучения должны быть переориентированы на развитие у студентов мышления, свободного от консерватизма и застоя, предполагающего смелость мысли, творческий поиск, новаторский подход к решению педагогических задач, стоящих перед общеобразовательной и профессиональной школой, и представляющего собой такое мышление, которое движется не в эмпирических «измерениях» (в категориях количества и качества), а в логических, то есть «измерениях», образуемых категориями диалектического разума<sup>1</sup>. Без такого мышления «невозможно связать между собой хотя бы два факта природы или уразуметь существующую между ними связь», а диалектика как раз и «является единственным в высшей инстанции методом мышления, соответствующим теперешней стадии развития естествознания»<sup>2</sup>.

Введение в содержание обучения студентов понятийно-терминологических задач (ПТЗ) по педагогике, как показали результаты нашего исследования, является одним из эффективных средств формирования такого мышления. Предметной областью таких задач являются фундаментальные научно-педагогические понятия, используемые в курсе «Педагогика», а мышление «всегда движется в пирамиде понятий»<sup>3</sup>.



Опираясь на ленинское положение о гибкости понятий и руководствуясь деятельностным подходом в рассмотрении «механизма» усвоения последних, представляющих собой мысль, в которой отражается объективная педагогическая деятельность в ее существенных и общих признаках, основу теории решения ПТЗ составило положение о том, что глубокое, осознанное усвоение понятий достигается тогда, когда они как система входят в содержание самостоятельной понятийно-терминологической деятельности, а способы ее осуществления лежат в области диалектической логики, методологии и принципов педагогической науки. Логико-методологический подход к определению и усвоению сущности понятий служит обоснованием методики решений ПТЗ, вооружая студентов диалектическим методом познания, ядро которого составляет прием «поиска противоречий», позволяющий студентам перейти от «синкретического» фрагментарного восприятия предметов педагогической деятельности к целостному категориальному отражению вещей, предметов, явлений в их пространственных и причинных связях. Этот общелогический прием, представляющий собой диалектический анализ и синтез, сравнение и диалектическое обобщение, был выявлен нами в процессе анализа самостоятельного решения студентами ПТЗ, требующих выявления точки зрения и метода автора определения того или иного понятия. В процессе рассуждения у студентов основное место занимают вычисление, фиксация признаков, свойств, противоположных мнений в определениях одного и того же понятия, то есть они мыслят противоречиями – диалектически.

В современной психолого-педагогической литературе нет специальных исследований, раскрывающих процесс разрешения противоречий между противоположными сторонами одной сущности, понятия, хотя во многих работах современных философов (А. Н. Аверьянова, Г. С. Багичева, А. С. Богомолова, Ф. Ф. Вяккерова, В. И. Горбача, С. П. Дуделя, И. С. Нарского и др.) эти вопросы исследованы и обнаружен ряд вариантов разрешения противоречий. В своем исследовании мы взяли на вооружение следующие:

– преобладание одной противоположности над другой. Такой вид разрешения позволяет в процессе анализа противоречивых определений выявить тот или иной комплекс существенных признаков понятия, характерный для большинства определений, сделать его доминирующим и на его основе сконструировать синтетическое обобщающее определение, представляющее собой синтез деформализованных определений, вырабатывающий гносеологическое, предметное содержание;

– разделение противоположностей и их относительно независимое существование. В случае если то или иное педагогическое понятие определяется настолько разнопланово, что при ана-

лизе не обнаруживается общих и существенных признаков, то мы представляем их студентам как самостоятельно существующие и дополняющие друг друга;

– взаимопроникновение противоположностей и их исчезновение.

Нередко в учебниках педагогики встречаются противоположные определения одного и того же понятия, поэтому студенты самостоятельно конструируют синтетическое обобщающее на основе использования одного из основных законов диалектики – закона отрицания отрицания, когда одно определение отрицает другое, в результате чего возникает третье, отрицающее первое и второе и не являющееся ни тем ни другим, но содержащее в себе существенные признаки обоих: «Ни одно из этих определений, взятое отдельно, не истинно, истинно лишь их единство. Таково истинно диалектическое рассмотрение их, так же как их истинный результат»<sup>4</sup>. Конструирование обобщающего определения предполагает не механическое соединение всех имеющихся в учебниках педагогики, что привело бы к «бессодержательному и мертвому эклектизму»<sup>5</sup> – синтетическое познание стремится к пониманию того что есть, а именно охвату многообразия определений в их единстве.

Результаты нашего исследования показали, что эффективность ПТЗ во многом зависит от их места в процессе обучения и способов их презентации. Известно, что лекция занимает приоритетное положение среди других форм обучения, поскольку впервые знакомит с основными научно-теоретическими положениями, методологией изучаемой дисциплины, закладывает основы научных знаний, определяет направление, основное содержание и характер всех других форм учебных занятий и самостоятельной работы студентов. Наиболее целесообразно использовать проблемно-концептуальный метод чтения лекций с включением элементов дискуссии, предполагающий свободное общение студентов между собой и с преподавателем, поскольку дискуссия посвящается обсуждению, выявлению противоречий в решении сложных методологических проблем, по которым нет единого мнения у ученых, есть разные концепции и нет учебного пособия, раскрывающего сущность рассматриваемой проблемы. Именно с такими явлениями сталкиваются студенты в процессе решения ПТЗ, направленных на проникновение в сущность научно-педагогических понятий, составляющих язык педагогической науки.

Проблемно-концептуальное чтение лекций с использованием ПТЗ раскрывает противоположные подходы в понимании того или иного понятия и его сущности, преподаватель тем самым предоставляет студентам возможность проверить свои способности в осмыслении логико-педагогических и методологических проблем. Лектор так излагает материал, что при сопоставлении,



анализе и синтезе противоположностей студент приходит к диалектическим выводам, превращаясь из пассивного слушателя в «содобытчика» знаний.

Элементы дискуссии, используемые в чтении проблемных лекций, являются одним из наиболее действенных способов активизации мышления студентов, воспитания синхронного внимания. Они дают возможность продолжить логическое понятийное мышление преподавателя «вслух» в сознании студента, вызывают раздумья, поиск ответов на вопросы, поставленные преподавателем, снимают «барьер» общения, развивают коммуникативные умения, резервные возможности психики, способствуют сознательному усвоению понятий, заставляют студентов тщательно продумывать и аргументировать собственную точку зрения, касающуюся понимания материала.

Дискуссия развивает навыки критического мышления, организует ум, мысль студента, направляет его деятельность на поиск новых знаний.

Опыт систематического и целенаправленного использования в лекциях элементов дискуссий, создания проблемных ситуаций с ПТЗ показывает, что недостаточно подобрать удачные и вариативные задачи, следует учитывать, что студенты не имеют навыков разрешения таких ситуаций и, как и преподаватель, ограничены во времени. Поэтому преподавателю важно в ходе подготовки, введения ПТЗ в текст лекций или семинарского занятия наметить пути их разрешения, разработать модель развития понятийного мышления студента, включающего в ход его рассуждений. Для этого целесообразно давать студентам такие задачи в качестве домашнего задания. Для примера приведем фрагмент проблемной лекции на тему «Развитие, воспитание и формирование личности». Во вступительной части преподаватель организует работу так, чтобы студенты выделили основные понятия темы и обсудили решение данной понятийно-терминологической задачи заранее: «Докажите, идентичны ли понятия “личность” и “человек”». Результаты решения её являются одним из условий осознания студентами отправной точки зрения, необходимой для участия в дискуссии.

Поскольку понятие «личность», будучи одним из фундаментальных для данной темы, однозначно не определено ни в учебниках педагогики, ни в педагогическом словаре и студенты самостоятельно должны проанализировать всю литературу, имеющуюся по этому вопросу, преподаватель проецирует на экран одно из определений, данных известным советским психологом А. Н. Леонтьевым. Учёный определяет её как «особое целое, особое психологическое новообразование, формирующееся только у человека и представляющее собой относительно поздний продукт общественно-исторического развития». После этого начинается обсуждение решений ПТЗ.

В ходе дискуссии выяснилось: большинство студентов до решения этой задачи считало, что понятия «человек» и «личность» идентичны, что каждый человек, кроме олигофрена, есть личность. Но в процессе решения, обращаясь к логико-философской литературе, ими было установлено, что каждый человек обладает своей индивидуальностью, но далеко не каждый является личностью, что человеком рождаются, а личностью становятся. Именно это имел в виду А. Н. Леонтьев, отмечали они, когда говорил, что личность – это особое целое психологическое новообразование. В дальнейшем преподаватель выясняет, как его слушатели представляют себе человека, но не личность, и как истолковуют обращение ученых к учителям-практикам: уважайте в каждом ребенке личность. Затем предлагается составить собственное обобщенное определение понятия на основе изученной литературы и пользуясь приемом «поиск противоречий».

Созданная в процессе небольшой дискуссии ситуация создает эмоциональную напряженность: студенты засомневались в собственном эмпирическом понимании «личности» и ищут синтетические определения понятий, понимая, что «чем богаче определяемый предмет, то есть чем больше различных сторон представляет он для рассмотрения, тем более различными могут быть выставляемые на основе их определения»<sup>6</sup>. Выход из проблемной ситуации становится особенно эффективным, когда преподаватель, подводя итоги этого обсуждения, дает объемное определение понятия, совпадающее с тем, которое выработали студенты в процессе самостоятельной умственной деятельности. В качестве нового домашнего задания предлагается решить ПТЗ на раскрытие сущности понятий «формирование личности» и «развитие личности», сравнить их, раскрыть содержание каждого, воспользовавшись учебниками педагогики разных авторов, а затем обсудить на семинарском занятии.

Основная особенность проблемных лекций с элементами дискуссий состоит в том, что студенту не навязывается решение задач, не дается готовое определение фундаментальных понятий, а открывается простор для логических действий, в результате которых он сам приходит к правильному диалектическому определению и усвоению понятия. У студентов развивается мышление на основе знания методологического значения понятий и других доказательств, приводимых преподавателем. Только в этом случае они получают удовлетворение от процесса познания, в результате формируется новая система знаний, новый эталон для сравнения, с позиций которого начинает оцениваться вся новая понятийно-терминологическая информация.

Новая система понятийных знаний приобретает и субъективную ценность – она не получена



в «готовом виде», а явилась результатом собственной мыслительной активности, поднимаясь до высокого уровня абстракции.

Качественно меняется и деятельность преподавателя при такой методике чтения лекций и проведения семинарских занятий. Прежде чем включить студентов в понятийно-терминологическую деятельность, которая представляет собой систему логических действий, направленную на эмпирическую интерпретацию и диалектическое усвоение понятий, преподаватель должен четко представить цели и задачи занятия, логически выстроить содержание материала, выделить основные понятия и их определения, в совершенстве овладеть диалектическим методом мышления и познания. Именно таким видится сегодня преподаватель вуза, который будет в состоянии корен-

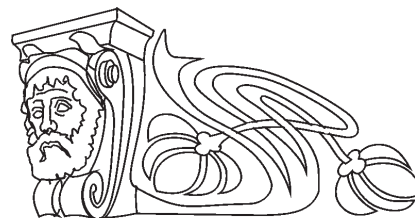
ным образом изменить методику теоретической и практической подготовки будущих учителей, обеспечить их диалектическое единство.

#### Примечания

- <sup>1</sup> См.: Батищев Г. С. Противоречие как категория диалектической логики. М., 1962. 119 с.
- <sup>2</sup> Энгельс Ф. Диалектика природы. М., 1969. С. 42, 181.
- <sup>3</sup> Выготский Л. С. Избр. пед. соч. М., 1956. С. 20.
- <sup>4</sup> Ленин В. И. Конспект книги Гегеля «Наука логики» // Полн. собр. соч. 5-е изд. Т. 29. С. 106.
- <sup>5</sup> Там же. С. 216.
- <sup>6</sup> Ленин В. И. Еще раз о профсоюзах, о текущем моменте и об ошибках тт. Троцкого и Бухарина // Полн. собр. соч. 5-е изд. Т. 42. С. 291.

УДК 378

## ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ



Г. А. Кочарян

Балашовский институт (филиал) Саратовского государственного университета  
E-mail: kocharyangnun@yahoo.com

Система подготовки студентов вуза к осуществлению здоровьесберегающих технологий в общеобразовательной школе включает целевой, организационный, содержательный и диагностический компоненты. Уровень готовности студентов к реализации образовательной программы определяется на основании ряда критериев, характеризующих знания, умения и навыки, приобретенные в процессе обучения в вузе.

**Ключевые слова:** здоровье, здоровьесберегающие технологии, система подготовки, критерии уровня готовности.

### Formation of Readiness of the Students of a Pedagogical Institute for Implementation of the Health-Efficient Techniques in a General School

G. A. Kocharyan

The university student training system necessary for the implementation of health-efficient techniques in a general school includes goal, organizational, methodological and diagnostic components. The level of students' readiness to perform the educational program can be determined on the basis of several criteria, which characterize knowledge, abilities and skills acquired by them in the course of studying at the university.

**Key words:** health, health-efficient, training system, readiness criteria.

Необходимость включения здоровьесберегающих технологий в практику работы общеобразовательной школы продиктована многими

причинами, прежде всего это ухудшение физического и психического здоровья нации. Возросшие учебные нагрузки, уменьшение двигательной активности детей приводят к негативным изменениям в функциональных системах организма, вызванных гипокинезией. Растет число соматических заболеваний, нервные нагрузки приводят к обострению психических болезней. В этих условиях подготовка учителей к проведению учебных занятий так, чтобы они не наносили ущерба состоянию здоровья учеников, будет решать приоритетную задачу охраны здоровья подрастающего поколения. Несмотря на важность проблемы здоровьесбережения подрастающего поколения, эта задача в настоящее время решается неэффективно, о чем свидетельствуют факты постоянно растущей тенденции ухудшения здоровья детей и подростков. В России сейчас лишь менее 10% выпускников школ могут считаться здоровыми<sup>1</sup>.

Инновационный подход к решению проблемы сохранения здоровья в общеобразовательной школе, как считает Е. В. Советова, предполагает технологический подход<sup>2</sup>. Он, так же как и традиционный, основывается на педагогической теории, методике, планировании обучающей деятельности учителя, но вместе с тем ему присущи: