

371
К-68

P-P

P55/—

КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

им. А.М.ГОРЬКОГО

На правах рукописи

КОРОТЯЕВА МАРГАРИТА БОРИСОВНА

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК
ДИДАКТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА
/ на материале изучения курса педагогики/

Специальность 13.00.01 - теория и история педагогики

и

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т
диссертации на соискание ученой степени кандидата
педагогических наук

КИЕВ - 1980

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова



100313292

804
Работа выполнена в Киевском государственном педагогическом институте им. А.М.Горького.

Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор П.И.ИИДКАСИСТЫЙ.

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук, профессор В.А.СЛАСТЕНИН
кандидат педагогических наук, доцент Я.И.БУРЛАКА

Ведущее учреждение - Одесский государственный университет им. И.И.Мечникова.

Защита состоится "___" _____ 1980 г. в ___ час.
на заседании специализированного совета К ПЗ.01.02 по присуждению ученой степени кандидата наук в Киевском государственном педагогическом институте им. А.М.Горького /252030, Киев - 30, ул. Пирогова, 9/.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке института.

Автореферат разослан "___" _____ 1980 г.

Ученый секретарь специализированного совета
И.П.Копачев.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ¹

В свете требований научно-технической революции и особенностей развития нашего общества особую роль приобретает формирование таких качеств личности будущего учителя, как активность и самостоятельность.

На XXV съезде партии и в постановлении ЦК КПСС и Совета Министров СССР "О дальнейшем развитии высшей школы и повышении качества подготовки специалистов" /1979 г./ подчеркнута необходимость дальнейшей подготовки высококвалифицированных специалистов, способных к творческому труду, к самостоятельному решению возникающих проблем, непрерывному совершенствованию своего общенаучного, профессионального и культурного уровня.

Качество подготовки будущего учителя во многом определяется уровнем сформированности его познавательной деятельности и теоретико-педагогического мышления. Без вооружения студентов рациональными и научно обоснованными методами самостоятельной учебно-воспитательной работы и учебно-познавательной деятельности невозможен процесс активного усвоения и критической переработки научных знаний, творческий поиск в решении задач воспитания и обучения школьников.

Следовательно, перед высшей школой стоит важная задача последующей глубокой разработки проблемы развития и активизации познавательной деятельности студентов, формирования их умственной активности и самостоятельности.

Решение этой проблемы вскроет внутренние резервы дальнейшего совершенствования учебного процесса, а также наиболее полной реализации цели обучения - воспитание активной и творческой личности, обладающей прочными знаниями и стойкими коммунистическими убеждениями.

Быстрые темпы развития науки и техники, проникновение научных знаний во все сферы жизни, рост объема научно-технической информации, творческий характер труда - всё это серьезно сказывается на характере вузовского образования. Эффективность образования во многом определяется тем, на каком уровне /репродуктивном или творческом/ организуется познавательная деятельность студентов. Успех такой деятельности определяется не только уровнем знаний, но и наличием сформированных методов активного, самостоятельного поиска знаний. Отсюда логически вытекает: чтобы развивать познавательную деятельность студентов в ходе изучения теоретического материала необходимо формировать такие методы деятельности, которые бы позволяли переводить студентов с одного уровня деятельности на другой, качественно новый.

В последние годы началось особенно интенсивное исследование и обсуждение проблемы активизации познавательной деятельности студентов и их творческих способностей. Среди появляющихся в дидактике средней и высшей школы новых направлений наиболее перспективным с точки зрения развития познавательной деятельности является, на наш взгляд, направление, в котором разрабатывается проблема обучения учащихся и студентов непосредственно самой познавательной деятельности, её методам и процедурам.

Основная идея данного направления заключается в том, что планомерное, систематическое и целенаправленное развитие познавательной деятельности и на этой основе развитие творчества обучаемых возможно только при специальном обучении самостоятельной творческой деятельности, её основным процедурам - распознаванию, описанию, объяснению и преобразованию.

Если исходить из этой идеи, то можно считать, что обучение студентов познавательной деятельности и обеспечение на этой

основе её непрерывного развития есть одна из ведущих, наиболее актуальных и перспективных дидактических проблем высшей школы.

В истории высшей школы данная проблема долгое время рассматривалась и решалась не как самостоятельная, а как составная часть других проблем, в частности, таких, как повышение качества вузовского обучения в целом, в том числе лекционных и практических курсов, развитие и совершенствование форм и методов самостоятельной работы студентов, их творческого мышления, активности и др.

В результате исследований проблем дидактики высшей школы, проводимых в последние годы в нашей стране, накоплен материал, описывающий и объясняющий вопросы формирования приёмов и способов активизации познавательной деятельности студентов /Р.А.Низамов, А.П.Кондратьев, В.А.Сластёнин, Я.И.Бурлака, Г.П.Новосёлова/; развитие познавательной деятельности на творческом уровне в условиях самостоятельной работы студентов /Н.М.Грищенко, И.И.Кобыляцкий, В.Б.Бондаревский, М.И.Федоренко, Г.П.Новосёлова/; вопросы внедрения проблемного и программированного обучения /Г.Н.Александров, А.И.Берг, В.П.Беспалько, Т.А.Ильина, П.И.Пидкасистый, Н.Ф.Талызина и др./

Анализ литературных источников показывает, что многие стороны обсуждаемой проблемы изучены недостаточно. К их числу можно отнести следующие: 1/ как следует обучать студентов познавательной деятельности в ходе изучения теоретического материала и на этой основе развивать эту деятельность, переводить её с репродуктивного уровня на творческий, более высокий; 2/ каковы условия и возможности обучения познавательной деятельности на материале изучения каждой конкретной научной дисциплины в отдельности; 3/ какова динамика соотношения воспроизводящей и

творческой деятельности студентов при изучении теоретических курсов и каковы оптимальные варианты данного соотношения.

Социальная значимость и психолого-педагогическая целесообразность решения поставленной проблемы, внутренняя логика её развития с одной стороны, а также недостаточность и односторонность разработки с другой обуславливают актуальность и необходимость проведенного нами исследования.

Объект нашего исследования - это процесс обучения студентов познавательной деятельности в ходе изучения теоретического материала / курс педагогики/, а его предмет - закономерные связи и отношения между изучением теоретического материала и обучением непосредственно самой познавательной деятельности, между уровнями познавательной деятельности и соответствующими способами усвоения материала.

При изучении предмета исследования мы исходили из того, что познавательная деятельность может совершаться на различных уровнях, каждый из которых имеет свою специфику и содержание, характеризуется соответствующими способами действий по овладению знаниями, накопленными обществом.

Организация специального и планомерного обучения познавательной деятельности позволит переводить студентов с её репродуктивного уровня на более высокий, творческий, и обеспечит повышение качества усвоения теоретического материала. Данное предположение рассматривалось нами как рабочая гипотеза, которая была подвергнута всесторонней теоретической и экспериментальной проверке.

Цель исследования заключалась в том, чтобы изучить условия и возможности развития познавательной деятельности студентов в процессе изучения курса педагогики через специальное обу-

чение этой деятельности, описать и объяснить сущность такого обучения и разработать практические рекомендации по развитию познавательной деятельности студентов.

З а д а ч и исследования: 1/ выявить и описать промежуточные уровни между репродуктивным и творческим усвоением материала и соответствующие этим уровням способы деятельности /процедуры и операции/; 2/ изучить условия и возможности обучения студентов познавательной деятельности и разработать методику такого обучения на материале изучения теоретического курса педагогики; 3/ выявить эффективность применения данной методики и проследить её влияние на формирование теоретико-педагогического мышления, качество усвоения знаний /прочность, осознанность/.

Исследование было начато в 1972 г. и прошло в своём развитии три этапа. Предварительный этап заключался в том, чтобы на основе наблюдения вузовского процесса обучения, анализа философской, психолого-педагогической литературы, партийных и государственных документов изучить наиболее слабые звенья в системе вузовского обучения, особенно - в области развития познавательной деятельности студентов.

Основной этап исследования был посвящён теоретическому исследованию проблемы, а сопутствующий и завершающий его экспериментальный этап - проверке созданной методики обучения.

Л о г и к а исследования заключалась в следующем. Естественным началом явилось определение исходных понятий: развитие познавательной деятельности, обучение познавательной деятельности, учебно-познавательный аппарат, процедуры познавательной деятельности. I/ Далее была раскрыта сущность репродуктивного, твор-

I/ Содержание данных понятий раскрывается во второй части автореферата.

ческого, а также промежуточных уровней познавательной деятельности, предмет этой деятельности, его структура, определены способы деятельности, с помощью которых она совершается, а именно, познавательные процедуры и операции; показана структура теоретического курса педагогики; выделен и описан познавательный аппарат, которым необходимо овладеть студентам, чтобы самостоятельно воссоздавать знания.

В процессе теоретического и экспериментального поиска было изучено главное и решающее условие развития познавательной деятельности - единство овладения научными знаниями и методами, которое получило конкретную реализацию в созданной методике и программе обучения. Эффективность и надёжность созданной методики обучения студентов познавательной деятельности были проверены экспериментальным путём.

В ходе исследования использовались следующие методы: изучение и анализ партийных и государственных документов по вопросам народного образования, социологической, философской, психолого-педагогической литературы; метод теоретического анализа и синтеза, логический и исторический методы, педагогический эксперимент - констатирующий, пробно-поисковый, преобразующий. Для выявления степени овладения студентами знаниями и методами использовались также анкеты, тесты и письменные контрольные работы. При обработке количественных данных использовались методы математической статистики.

На всех этапах исследования его методологической основой являлась марксистско-ленинская теория познания, с позиции которой подвергалась анализу сущность познавательной деятельности, её противоречивая природа, структура и уровни, и на основе анализа моделировались познавательные процессы в ходе экспериментального

обучения. Материалистический подход к изучению проблемы и использование разнообразных методов исследования обеспечивают надёжность и достоверность полученных результатов.

Н о в и з а исследования заключается в том, что на основе созданной дидактической концепции обучения учащихся познавательной деятельности^{1/} нами разработаны дидактико-методические основы формирования у студентов творческих познавательных процедур на материале изучения курса педагогики; выявлены возможности и условия развития познавательной деятельности в процессе изучения теоретического материала по педагогике; выявлена многоступенчатая система уровней познавательной деятельности и разработана шкала выбора оптимальных вариантов сочетания репродуктивной и творческой познавательной деятельности в процессе овладения педагогическими теориями^{2/}; экспериментально доказано, что каждому уровню познавательной деятельности соответствует свой специфический учебно-познавательный аппарат, овладение которым ведет студентов к переходу с репродуктивного уровня на творческий.

О с н о в н ы е п о л о ж е н и я диссертации, которые выносятся на защиту, заключаются в следующем.

1/ Пидкасистый П.И., Коротяев Б.И. Самостоятельная деятельность учащихся в обучении. - М.: МГПИ им. Ленина, 1978.

2/ Педагогическая теория - это система знаний, которая описывает и объясняет строго выделенный объект педагогической науки и удовлетворяет основным требованиям, предъявляемым к теориям. Базовая теория - система знаний, которая описывает и объясняет педагогический объект в его наиболее общих связях и отношениях. Выводная теория вытекает из базовой и описывает и объясняет составные стороны объекта. Базовая и выводная теории по отношению друг к другу являются соподчиненными. Смежные теории - это системы знаний, описывающие и объясняющие рядоположенные стороны одного и того же выделенного объекта.

Свернуть теорию - это значит представить её в виде совокупности основных структурных элементов - идей, понятий, закономерностей, принципов и правил. Развернуть теорию - это значит изложить её в виде связного рассказа.

1. Развитие познавательной деятельности студентов рассматривается как её переход от низшего уровня /репродуктивного/ к более высокому /творческому/, который обеспечивается за счет специального и целенаправленного обучения студентов учебно-познавательному аппарату.

2. Обучение студентов познавательной деятельности осуществляется в процессе изучения ими теоретического материала. С этой целью курс педагогики сводится к упорядоченной совокупности теорий, а каждая теория - к совокупности функциональных элементов: идей, понятий, закономерностей, принципов и правил.

3. В структуру теоретического материала вводится учебно-познавательный аппарат, усвоение которого позволит студентам: а/ в изучаемом материале выделять теории и систематизировать их по соподчинению, смежности и сопряженности; б/ свёртывать каждую из теорий к единым логическим основаниям; в/ развёртывать теории и их основные элементы до необходимого и достаточного уровня; г/ применять теории при описании и объяснении различных педагогических явлений и фактов; д/ самостоятельно выходить на формулирование основных элементов выводных теорий; е/ использовать теории в творческой организации учебно-воспитательного процесса в школе.

Практическая значимость. Внедрение результатов исследования в учебный процесс вуза позволяет более планомерно и целенаправленно осуществлять руководство развитием познавательной деятельности студентов. Сущность руководства состоит в специальном обучении студентов познавательной деятельности, её творческим процедурам и операциям.

Организация познавательной деятельности студентов на творческом уровне способствует развитию у них теоретико-педагогич-

ческого мышления, позволяет прочно и глубоко усваивать материал, формирует умения и навыки самостоятельного описания и объяснения педагогических явлений и фактов, использования усвоенных теорий как руководства в творческой деятельности учителя.

А п р о б а ц и я результатов исследования осуществлялась: 1/ в ходе экспериментальной работы автора на факультете педагогики и методики начального обучения Славянского педагогического института; 2/ путём публикации статей автора по теме исследования; 3/ в процессе выступления автора на научных конференциях в г. Ленинграде и в г. Элисте, на ежегодных отчётно-научных конференциях преподавателей Славянского пединститута; 4/ путём внедрения разработанной методики обучения в практику преподавания математики, психологии, природоведения на факультете педагогики и методики начального обучения Славянского пединститута, в практику работы преподавателей Харьковского и Ворошиловградского педагогических институтов.

Объём и структура работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложения.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность проблемы, определяются предмет, цель, задачи, гипотеза и методы исследования, формулируются положения, которые выносятся на защиту, показывается научная новизна и практическая значимость работы.

В первой главе - "Теоретические основы развития познавательной деятельности студентов" - с точки зрения сформулированных задач исследования определены и уточнены понятия, которые позволили описать и объяснить изучаемый предмет исследования с

достаточной полнотой и доказательностью, а именно: развитие познавательной деятельности, обучение познавательной деятельности, учебно-познавательный аппарат, структурирование научных знаний.

Развитие познавательной деятельности студентов в процессе изучения теоретического материала рассматривается нами как её переход от репродуктивного уровня на более высокий и качественно новый - творческий, требующий усвоения соответствующих методов; переход, который совершается в результате единства и борьбы противоположностей - воспроизводящего и творческого овладения знаниями и методами.

Обучение познавательной деятельности в процессе усвоения теоретического материала - это специальное, планомерное и систематическое формирование у студентов знаний о сущности познавательной деятельности, её методах, процедурах и операциях; о логической сущности и структуре научных знаний; умений и навыков сознательно и рационально использовать творческие познавательные процедуры в своей деятельности при изучении теоретических курсов.

Под аппаратом учебно-познавательной деятельности понимается совокупность знаний о методах, процедурах и операциях деятельности, умений и навыков использования их при изучении учебного материала.

Процедуры творческой познавательной деятельности при изучении теорий определяются как упорядоченная совокупность мыслительных и словесно-логических операций, позволяющих самостоятельно распознавать изучаемые явления, описывать, объяснять и преобразовывать их. В соответствии с этим основными процедурами творческой познавательной деятельности являются распознавание, описание, объяснение и преобразование / исследования Б.И. Моротьева /.

Проблема структурирования учебного материала является предметом исследования и обсуждения многих ученых. В процессе её решения наметились разные подходы и принципы, причем как в общем виде /работы Н.Ф.Талызиной, Л.Я.Зориной, Н.П.Ерастова/, так и в конкретизированном / работы А.М.Сохора., И.И.Логвинова/.

Опираясь на результаты этих исследований, структурирование научных знаний можно представить как их организацию и упорядочивание с целью развития познавательной деятельности, направленной на усвоение данных знаний. Структурирование включает в себя выделение в научной дисциплине основных структурных элементов- самых крупных и самых малых, их дидактическую обработку и упорядочивание в соответствии с гносеологическими связями и отношениями.

Любая наука имеет свой категориальный состав, который постоянно развивается и совершенствуется. Содержание категорий отражает свойства и отношения объективной реальности.

В системе научных знаний можно вычленить три относительно самостоятельных категориальных элемента: а/ понятия; б/ законы /закономерности, свойства;/ в/ принципы и правила преобразования объекта.

Упорядоченная совокупность некоторого числа понятий, законов, принципов и правил, отражающих реальные стороны, свойства, отношения одного или нескольких родственных объектов или явлений, образует целостную систему знаний об этих объектах.

Мы исходим из того, что, если целостная система знаний описывает некоторый круг явлений, объясняет способ их образования или причину существования, даёт предписания для управления ими, то такую систему знаний можно рассматривать как теорию. Данное положение является одним из основополагающих, опираясь на кото-

рое мы проструктурировали курс педагогики и выделили в нём совокупность педагогических теорий, удовлетворяющих критериям, которые подробно раскрыты в тексте диссертации.

Основными системообразующими элементами любой теории, в том числе и педагогической, являются: а/ исходные теоретические положения, или ведущие идеи; б/ понятия в форме определения или рассказа - описывающий материал; в/ законы или закономерности - объясняющий материал; г/ принципы, правила и практические рекомендации - предписывающий материал.

Характеристика научных знаний, познавательных процедур и операций, выявление связей и отношений между ними позволила решить вопрос об их органическом соединении в учебном курсе, материал которого группируется по теориям, а каждая теория - по элементам, и в который закладываются сведения об учебно-познавательном аппарате.

Так, во введении в каждую теорию сообщаются сведения о распознавании связей данной теории с другими, об общей структуре теории и её основных структурных элементах. В материал с изложением идей вводятся сведения об аппарате их формулирования и развёртывания; в описывающий материал /понятия/ - об аппарате их свёрнутого и развёрнутого описания; в объясняющий /закономерности/ - об аппарате их объяснения; в предписывающий /принципы и правила/ - об аппарате выведения предписаний и их применении на практике.

В каждую структурную часть теории /описывающий, объясняющий и предписывающий материал/ вносятся также сведения об аппарате распознавания существенных признаков, закономерных связей и отношений, алгоритмов преобразования на тот случай, когда изучаемые явления самостоятельно и творчески описываются, объ-

являются и формулируются правила их преобразования.

Таким образом, структура курса педагогики должна выглядеть как совокупность некоторого множества дидактически обработанных педагогических теорий, упорядоченных между собой логически и гносеологически. В диссертации показано, что это не только дидактическая необходимость, вытекающая из цели обучения студентов познавательной деятельности, но и социально-политическая, профессиональная и психологическая.

Общее число педагогических теорий, разработанных и разрабатываемых в настоящее время очень велико, поэтому все теории сведены к самому минимальному числу, необходимому и достаточному для того, чтобы выпускник педагогического вуза, усвоив их, мог: а/ строить свою профессиональную деятельность на высоком научно-педагогическом уровне; б/ самостоятельно изучать, описывать и объяснять реальные педагогические явления и принимать правильные решения в своей деятельности; в/ самостоятельно пополнять научно-педагогические знания, умело и быстро ориентируясь в поступающем потоке информации.

Учитывая эти обстоятельства, мы включили в экспериментальную структуру курса педагогики четыре базовых теории - общую теорию педагогики, общую теорию коммунистического воспитания, общую теорию обучения и теорию управления и руководства школой, и десять выводных - пять теорий воспитания и пять теорий обучения.

В соответствии с принципом выводного знания, сформулированным в науковедении / М.Н.Алексеев, В.В.Давыдов, Б.М.Кедров, Е.П.Никитин, А.И.Ракитов/, нами построена иерархическая структура педагогических теорий, в которой последние сведены к единым основаниям. Все элементы базовой теории или подавляющее большин-

ство из них с соответствующими ограничениями накладываются на элементы выводных теорий - элемент к элементу, то есть каждая базовая теория обладает свойством наложимости, конкретные иллюстрации которого приводятся в данной главе диссертации.

Дидактическая значимость свойства наложимости состоит в том, что, зная и владея основными элементами базовой теории и используя данное свойство, студенты могут самостоятельно выйти на формулирование элементов любой выводной теории, если при этом им будут заданы границы объекта и предмета теории.

В экспериментальной структуре к единым логическим основаниям сведены не только теории, но и основные элементы каждой теории в отдельности. Общее число основных структурных элементов - идей, понятий, закономерностей, принципов и правил, в каждой конкретной теории сведено к такому минимуму, который является необходимым и достаточным для понимания теории в целом и применения её в усвоении выводных теорий и на практике.

Структура экспериментального курса педагогики отражает восхождение от абстрактного к конкретному. Абстрактными единицами, с которых начинается конкретизация, являются понятия - воспитание, формирование личности и коллектива, формирующая деятельность, формируемая деятельность, совокупность которых в их связях и отношениях составляют предмет педагогической науки. Иначе, её предметом являются закономерные связи и отношения, которые функционируют между формирующей деятельностью и формируемой в процессе воспитания и их составными сторонами и элементами.

Построение и изложение экспериментальной структуры курса педагогики отражает диалектику и внутреннюю логику познания, и в соответствии с этим движение мысли по объекту педагогической науки, а также и по её предмету идёт одновременно по двум нап-

влениям: по горизонтали - от самого широкого круга явлений ко всё более узкому, от целого к части, от системы - к ее элементам - таким образом осуществляются шаги конкретизации и движение по объекту; и по вертикали - от неглубокой сущности ко всё более глубокой - шаги абстрагирования и движение по предмету педагогической науки.

В связи с тем, что структура учебного курса должна выполнять обучающую функцию, в неё был внесён и соответствующий учебно-познавательный аппарат, усвоение которого обеспечивало выход студентов на уровень самостоятельной творческой познавательной деятельности.

Конкретная реализация сформулированных выше исходных положений, подходов и принципов структурирования учебного курса педагогики раскрыта в диссертации при изложении состава выделенных педагогических теорий, явившихся предметом изучения студентов в процессе экспериментального обучения, сущность которого раскрыта во второй главе: "Развитие познавательной деятельности студентов в процессе изучения теоретического материала по педагогике".

Вся экспериментальная работа, проведенная нами в ходе исследования, включала в себя следующие звенья: разработка и создание экспериментальной структуры курса педагогики; разработка программы спецкурса о сущности познавательной деятельности, её методах, процедурах и операциях и апробирование данной программы; проведение констатирующих экспериментов по изучению сложившегося уровня познавательной деятельности студентов при выполнении ими заданий на самостоятельное описание наблюдаемых явлений; проведение длительного обучающего эксперимента на материале изучения созданной экспериментальной структуры курса пе-

дагогики.

Основная цель констатирующего эксперимента заключалась в том, чтобы выявить фиксированный уровень познавательных умений и навыков, необходимых и достаточных для самостоятельного описания наблюдаемых явлений.

В проведённом констатирующем эксперименте приняло участие 1800 студентов, в том числе в основной его серии - 393 человека, в дополнительной - 1407 человек. Контрольная работа была составлена на индифферентном к учебным программам материале с заданием - пронаблюдать и описать геометрическую фигуру с условным наименованием "Цаг".

В основной серии результаты выполнения контрольной работы характеризуются следующими показателями:

студенты факультета дошкольной педагогики и психологии выполняют задание с коэффициентом правильности - 0,23; факультета педагогики и методики начального обучения с коэффициентом правильности - 0,17; физико-математического - 0,24 /усреднённый показатель составляет 0,20 /.

В дополнительной серии /1407 человек/ усреднённый коэффициент правильности выполнения задания составил 0,24, в том числе по первым курсам - 0,24, по выпускным - 0,28.

Таким образом, познавательные умения и навыки студентов при выполнении ими задания на самостоятельное описание наблюдаемых явлений находятся на низком уровне /потеря в коэффициенте правильности составляет 0,80/. Поскольку данная процедура /описание/ по сравнению с другими творческими процедурами - объяснением и преобразованием, является наиболее простой и доступной, то логично предположить, что более сложными процедурами студенты владеют также слабо.

На основании зафиксированного уровня познавательной деятельности студентов при изучении теоретического материала можно сделать следующий вывод: обучение студентов творческой деятельности надо начинать с такого исходного соотношения репродукции и творчества, в котором доминирует и преобладает репродукция, а творчество должно начинаться с простого и элементарного уровня.

Большое влияние на повышение показателей в выполнении заданий на описание оказывает спецкурс, программа и содержание которого охарактеризована в диссертации. Так, до чтения спецкурса контрольное задание на описание геометрических объектов "Цар" первокурсники выполняют с коэффициентом правильности: в 1973г. - 0,23; в 1974 г. - 0,23; в 1977 г. - 0,31; а сразу после чтения и изучения спецкурса: в 1975 г. - 0,52; в 1976 г. - 0,41, в 1978 г. - 0,45. Но чтобы закрепить это влияние и обеспечить дальнейшее развитие и совершенствование творческих навыков, необходима специальная работа по обучению познавательной деятельности на лекционных и практических занятиях, а также при написании курсовых и дипломных работ. Действительно, после экспериментального изучения курса педагогики студенты выполняют это же самое задание с коэффициентом правильности в пределах 0,75 - 0,90 /исходный уровень данные показатели превышают более, чем в три раза/.

Цель обучающего эксперимента - проверить эффективность созданной структуры курса педагогики, программы и методики обучения студентов творческой познавательной деятельности в процессе изучения теоретического материала на лекциях и семинарских занятиях. В данной главе подробно раскрывается методика экспериментального обучения и методика проведения и обработки результатов контрольных работ.

В основу организации экспериментальных занятий была положена гипотеза о том, что созданная структура курса и соответствующая ей программа и методика развития творческой познавательной деятельности обеспечит перевод студентов с фиксированного уровня к заданному в соответствии с целью обучения.

Экспериментальное обучение проводилось с 1975 г. по 1978 г. на факультете педагогики и методики начального обучения Славянского пединститута /I - IV курсы/. В качестве контрольных групп были взяты академические группы других факультетов, в частности, дефектологического и физико-математического. Экспериментальная работа проводилась в соответствии с действующими учебными планами и программами по педагогике.

Экспериментальное обучение осуществлялось через два этапа: подготовительный и основной. На подготовительном этапе студенты первого курса изучали спецкурс, посвященный познавательной деятельности и её процедурам; на основном учились самостоятельно и сознательно использовать эти процедуры при изучении педагогики.

Сущность экспериментального изучения курса педагогики заключалась в том, что педагогическая теория излагалась не в контексте связанного и последовательного рассказа, а в контексте её состава и построения. При этом в начале теория давалась в свёрнутом виде /перечислялись её основные структурные элементы/, затем излагался материал и аппарат для развёртывания данных элементов и в конце изложения - задание на самостоятельное развёртывание теории в контексте связанного и последовательного рассказа.

Самостоятельная творческая работа по воссозданию некоторой части изучаемой информации /развёртывание теории/ выполнялась

студентами после лекции как домашняя работа. На 4 - 6 час. лекций, в процессе которых изучалась одна из теорий, планировалось 2 - 3 час. домашней работы. Результаты её выполнения проверялись на семинарах и коллоквиумах.

По ходу проведения экспериментального обучения систематически проводились контрольные работы, которые составлялись таким образом, чтобы они могли фиксировать: а/ правильность, полноту и осознанность воспроизведения ранее изученного материала студентами экспериментальных и контрольных групп - первая серия контрольных работ; б/ осознание и понимание изученных педагогических категорий на уровне их сходства и отличия, педагогических закономерностей, структуры доказательства - вторая серия контрольных работ; в/ понимание связей и отношений между педагогическими теориями и умение использовать теоретические знания при самостоятельном описании и объяснении наблюдаемых педагогических явлений - третья серия контрольных работ.

Контрольные работы первой серии проводились после изучения основных разделов педагогики и были составлены на программном материале. Результаты их выполнения характеризуются следующими усреднёнными показателями: студенты экспериментальных групп воспроизводят ранее изученный материал с коэффициентом правильности 0,76, а контрольных - 0,39. Превышение показателя прочности, полноты и правильности усвоения материала в экспериментальных группах составляет + 0,37.

Контрольные работы второй серии фиксировали осознание и понимание студентами сходства и различия педагогических категорий, сущности педагогических закономерностей и принципов. Результаты выполнения контрольных работ, проведённых в 1976 - 1979 году, представлены в следующей таблице:

Наименование раз- дела программы	Экспериментальные группы		Контрольные группы			
	М	К	Дов. гр.	Дов. гр.		
Общая теория пе- дагогике /общие основы педагогики /	6,7	0,67	6,7±0,6	3,8	0,38	3,8±0,5
Теория воспитания	8,2	0,82	8,2±0,6	4,1	0,41	4,1±0,6
Теория образования и обучения	6,8	0,68	6,8±0,6	4,3	0,43	4,3±0,7
Итого:	7,2	0,72	7,2±0,6	4,0	0,40	4,0±0,6

Условные обозначения: М - средний балл;
К - коэффициент правильности;
Дов. гр. - доверительные границы.

Статистическая обработка полученных данных подтвердила их надёжность. Вероятные границы показателей, которые можно получить при последующем проведении таких же работ, будут колебаться вокруг среднего в пределах 0,4 - 0,8 б.

Анализ результатов выполнения контрольных работ показывает, что студенты экспериментальных групп значительно лучше ориентируются в понятийном аппарате педагогики, сравнительно легко и правильно находят признаки сходства и отличия между понятиями, осознают и понимают логическую структуру определений и доказательств, быстрее и качественнее выполняют предложенные задания. Данные факты являются результатом применения экспериментальной методики изучения курса педагогики.

В третьей серии контрольных работ фиксировалось понимание студентами связей и отношений между педагогическими теориями и умение с позиций теории описывать и объяснять наблюдаемые педагогические явления, так как по этим показателям можно судить о развитии теоретико-педагогического мышления. Результаты выпол-

нения этих заданий характеризуются такими данными: коэффициент правильности составляет 0,65 /1977 г./ и 0,75 /1978 г./

На основе теоретического анализа и анализа полученных экспериментальных данных, а также с учетом логики возрастания сложности выполняемых операций по овладению теориями были выявлены соответствующие промежуточные уровни и составлена шкала выбора оптимальных вариантов соотношения репродуктивной и творческой познавательной деятельности, которая имеет следующий вид:

Основные уровни овладения теориями	: I	: II	: III	: IV	: V
1. Развёртывание теории и её элементов в контексте связанного рассказа	: T	T	T	T	T
2. Формулирование структурных элементов выводных теорий в свёрнутом виде.	: P	T	T	T	T
3. Развёртывание выводных теорий в контексте связанного рассказа.	: P	P	T	T	T
4. Обсуждение и оценка литературы с позиций педагогических теорий.	: P	P	P	T	T
5. Анализ реальных педагогических явлений и осуществление практической деятельности с позиций теории.	: P	P	P	P	T

/Условные обозначения, использованные в шкале, означают: P - операции по овладению теориями выполняются на репродуктивном уровне, T - на творческом; Фиксированный уровень, на котором все операции выполняются на репродуктивном уровне, в шкале не представлен, но реально он существует./

Экспериментальное обучение показало, что студенты успешно овладевали теоретическими знаниями, содержанием и структурой теорий, приобретали умения и навыки самостоятельного воссоздания знаний, описания и объяснения педагогических явлений и фактов.

В процессе экспериментального обучения у студентов формировалось теоретико-педагогическое мышление, улучшалось качество усвоения, прочность и осознанность знаний.

Обучающий эксперимент и его результаты подтвердили достоверность гипотезы. Составленная программа развития познавательной деятельности и методика обучения познавательным процедурам и операциям действительно обеспечивает восхождение обучаемых на более высокие уровни учебно-познавательной деятельности. В данной главе диссертации показано, что в ходе обучения студенты с фиксированного уровня были переведены на третий уровень познавательной деятельности и овладели аппаратом развёртывания выводных теорий в контексте связного рассказа. Планомерное и систематическое обучение познавательной деятельности, её методам, процедурам и операциям в единстве с усвоением программного материала является эффективным и перспективным направлением в дидактике высшей школы.

Теоретическое и экспериментальное исследование проблемы развития познавательной деятельности студентов на материале педагогики показало, что в дидактике высшей школы в настоящее время начинает складываться новое направление - это изучение путей и способов обучения студентов непосредственно самой познавательной деятельности.

Разработка данного направления предполагает решение следующих вопросов: 1/ создание программы обучения познавательной деятельности в процессе изучения каждой теоретической дисциплины; 2/ структурирование учебного материала по теориям, а теорий по элементам в каждой теоретической дисциплине; 3/ поиски оптимальных вариантов соотношения и соединения программ изучения научных дисциплин и обучения познавательной деятель-

ности; 4/ поиски оптимальных вариантов изложения учебного материала по теориям и их структурному составу; 5/ разработка программы развития познавательной деятельности студентов в процессе изучения всех предметов в комплексе на весь период обучения в вузе; 6/ дальнейшее изучение динамики перехода познавательной деятельности студентов от одной системы уровней к другой, качественно новой, и разработка процедур выбора оптимальных вариантов соотношения репродуктивной и творческой познавательной деятельности в процессе изучения научных знаний.

По теме проведённого исследования опубликованы следующие работы:

1. Проблема методов познания в образовании и самообразовании взрослых. - В сб.: Методологические основы педагогики взрослых. Д., 1972, с. 35 - 36.

2. Проблема построения учебного предмета и обучения. - Радянська школа, 1974, № 9, с. 25 - 32. /В соавторстве/. На укр. языке.

3. Проблема обучения учащихся методом укрупнения смысловых единиц. - В сб.: Метод укрупнения дидактических единиц в обучении. Элиста, 1976, с. 67 - 70.

4. Особенности овладения учащимися научными знаниями и методами. - Радянська школа, 1978, № 1, с. 9 - 16. /В соавторстве/. На укр. языке.

5. Развитие познавательной деятельности студентов. - Радянська школа, 1979, № 9, с. 82 - 84. На укр. языке.

Подписано к печати 30.09.80 Объем 1,5 п.л.
Формат 60 × 54/16 Тираж 150 Зак. 04102 Бесплатно

евская книжная типография научной книги, Киев, Решина, 4.



