

378
П96

1368-

КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
имени М.П.Драгоманова

На правах рукописи

ГУСАК Петр Николаевич

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ УСВОЕНИЯ БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ
ТЕОРИИ ОБУЧЕНИЯ КАК СИСТЕМЫ
(на материалах подготовки учителей начальной школы)

13.00.01 – теория и история педагогики

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

Київський педагогічний
інститут ім. О.М.Горького
БІБЛІОТЕКА

Київ - 1991

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова



100310957

Работа выполнена в Киевском государственном педагогическом институте им. М. П. Драгоманова.

Научный руководитель – доктор педагогических наук,
профессор Бондарь В. И.

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,
профессор Алексюк А. Н.

кандидат педагогических наук,
доцент Панченко Г. Д.

Ведущая организация – Кировоградский государственный педагогический институт им. А. С. Пушкина

Защита состоится 30 декабря 1991 г. в 15.00 часов на заседании специализированного совета К 113.01.02 в Киевском государственном педагогическом институте имени М. П. Драгоманова (252030, г. Киев-30, ул. Пирогова, 9).

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Киевского государственного педагогического института имени М. П. Драгоманова.

Автореферат разослан " _____ " _____ 1991 г.

Ученый секретарь
специализированного совета

Лаз → Л. Г. Пололяк

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Повышение требований общества к школе, учителю, изменения в содержании и методах его работы, направленных на формирование творческих способностей учащихся обусловили необходимость копенной перестройки профессиональной подготовки будущего учителя, совершенствования преподавания психолого-педагогических дисциплин в вузе.

Фундаментальные проблемы теории педагогического образования рассматриваются в работах С.И.Архангельского, И.Я.Лернера, М.И.Махмутова и др; положения методологии построения учебного процесса освещены в трудах Н.В.Александрова, Т.А.Илькиной, М.М.Левиной, П.И.Пидкасистого и др; вопросам профессионально-педагогической подготовки будущего учителя большое внимание уделяли О.А.Абдуллина, А.Н.Алексюк, Ю.К.Бабанский, А.В.Киричук, Ю.Н.Култкин, А.Г.Мороз, А.И.Щербаков и др; ряд исследований посвящены вопросам возможной интеграции дидактики и методики преподавания отдельных дисциплин (Т.А.Илькина, В.В.Кряевский, М.Р.Львов, О.Д.Шебакин и др.).

Одним из компонентов педагогического образования будущих учителей является их дидактическая подготовка, которая призвана обеспечить усвоение дидактических знаний, выработать умения использовать их в практической деятельности, формировать педагогическое мышление.

Содержание дидактической подготовки будущих учителей раскрывается в трудах О.А.Абдуллиной, А.Н.Алексюка, В.И.Бондаря, И.Я.Лернера, М.И.Махмутова, В.А.Онищука и др.

На основании психологических разработок теории деятельности (А.Н.Леонтьев, Б.Ф.Ломов, С.Л.Рубинштейн и др.), теории поэтапного формирования умственных действий (П.Я.Галперин, Н.Ф.Талызина и др.), сущности и структуры педагогической деятельности (Н.В.Кузьми-

на, В.А.Сластенин, А.И.Щербаков и др.) развиваются научные подходы к формированию педагогических умений учащихся.

Вопросам совершенствования профессиональной деятельности будущих учителей посвящены исследования, направленные на изучение отдельных групп профессиональных умений: общепедагогических (О.А.Абдуллина, В.А.Мельникова, Л.Ф.Спирин и др.), дидактических (Н.Ф.Белокур, Л.Н.Лаврова, Л.С.Подымова, Т.Н.Шайденкова и др.).

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что повышение эффективности профессиональной подготовки будущих учителей зависит от сформированности у них целостного "видения" учебного процесса, которое обусловлено наличием у студентов системы дидактических знаний и умений (Ю.К.Бабанский, М.А.Данилов, В.А.Сластенин).

Однако, проблему системного подхода к усвоению знаний о педагогических явлениях в настоящее время нельзя считать достаточно разработанной. Существуют различные взгляды в понимании компонентов системы и ее структуры. Во многих случаях отождествляются понятия "система", "структура", "состав", хотя в условиях системного подхода данные понятия разноплановые. Кроме того, имеет место терминологическая неопределенность понятий "системно-структурный подход", "компонентно-структурный подход", "целостный деятельностный подход" и др.

Системный подход не нашел своей реализации в исследованиях, в которых рассматриваются вопросы построения дидактической теории, ее компонентной сущности, целостной структуры. Отсутствуют исследования, посвященные формированию системы дидактических знаний и умений в процессе усвоения студентами педвуза теории обучения.

В результате усвоения теории обучения у студентов не всегда формируются целостные дидактические знания, умения строить урок как дидактическую систему. Нередко компоненты дидактической теории

изучаются студентами как отдельные педагогические проблемы, без должных связей между ними, специфика их функционирования в целостном учебном процессе ими не усваивается и не учитывается при подготовке уроков.

Актуальность исследования по совершенствованию процесса усвоения студентами дидактической теории обосновывается необходимостью совершенствования содержания, форм и методов обучения в высшей школе, усилением значимости теоретических и экспериментальных исследований в решении проблем высшей педагогической школы, задачами дальнейшей теоретической и практической разработки вопросов формирования у студентов системы дидактических знаний и умений, необходимость теоретического и экспериментального обоснования содержания теории обучения как системы и условий ее усвоения студентами.

Актуальность проблемы обусловила выбор темы диссертации "Повышение эффективности усвоения будущими учителями теории обучения как системы" (на материалах подготовки учителей начальной школы).

Объектом исследования является дидактическая подготовка будущего учителя.

Предмет исследования - процесс усвоения студентами теории обучения.

Цель исследования: разработать, научно обосновать и практически реализовать процесс усвоения будущими учителями теории обучения как системы.

Гипотеза исследования: систему дидактических знаний и умений у будущих учителей возможно сформировать при условии, если их усвоение осуществляется на базе целостной структуры дидактической теории, которая является прототипом моделей процесса обучения вообще и учебного процесса на уроке в частности, а между компонентами теории обучения (прототипом) и указанными моделями на всех

этапах формирования дидактических знаний и умений устанавливается связь и зависимости, выступающие важнейшим фактором понимания студентами инвариантности структуры сравниваемых дидактических подсистем.

В соответствии с целью и гипотезой определены задачи исследования:

- научно обосновать и апробировать структуру дидактики как учебной дисциплины и определить степень ее соответствия структуре дидактической теории, разработанной в исследовательских целях;
- определить условия, повышающие эффективность усвоения студентами дидактической теории;
- разработать практические рекомендации по совершенствованию процесса усвоения студентами теории обучения как системы.

Методологической основой исследования является учение о диалектическом единстве части и целого, общего и особенного, непрерывного и дискретного. Наши методологические позиции определялись также использованием системного и деятельностного подходов к исследованию педагогических процессов и явлений.

В исследовании использовались следующие методы: констатирующий и формирующий эксперименты, наблюдение, анкетирование, тестирование, интервьюирование, беседа, методы математической статистики.

В качестве экспериментальной базы были избраны Винницкий государственный педагогический институт имени Н.Островского, Киевский государственный педагогический институт имени М.П.Драгоманова, Дупкий государственный педагогический институт имени Л.Украинки.

Различными видами исследования было охвачено 376 студентов и 57 преподавателей, осуществляющих дидактическую подготовку студентов в педвузах.

Научная новизна исследования: определена структура дидактики как учебной дисциплины, позволившая обеспечить логи-

ческие связи между теоретическим, эмпирическим и практическим компонентами содержания дидактической подготовки будущих учителей; разработана система дидактических знаний и умений (знания системообразующих свойств цели обучения, связей между содержанием и методами обучения, обусловленности методов обучения задачами урока, интегративных свойств результата обучения и др.), до сих пор не предусмотренных учебной программой по педагогике; в соответствии с основными параметрами дидактической подготовки учителя (оперирование знаниями дидактических категорий и понятий в процессе педагогического общения, знание связей и зависимостей между компонентами теории обучения, анализ представляемых учебных ситуаций процессуального характера, конструктивно-проектировочная деятельность) разработаны критерии эффективности усвоения студентами системы дидактических знаний и умений (адекватность субъективного знания объективной его сущности; ассоциативность; действенность знаний в их системном использовании; оперативность).

Т е о р е т и ч е с к а я з н а ч и м о с т ь исследования заключается в научном обосновании структуры дидактики как учебного предмета; в развитии положений об инвариантности теории обучения, процесса обучения в школе и учебного процесса на уроке, что меняет традиционное представление об усвоении дидактической теории будущими учителями; в уточнении и конкретизации структуры процесса обучения как функциональной модели теории обучения; в выявлении уровней дидактических знаний и умений (низкий, достаточный, высокий) студентов и условий повышения эффективности их усвоения (раскрытие теории обучения как системы, позволяющей представить дидактические категории и понятия в связях и зависимостях; обеспечение понимания студентами инвариантности структур теории обучения, процесса обучения в школе и учебного процесса на уроке и вооружение их умениями вариативно строить конкретную деятельность обучения;

выделение для последующего усвоения системы дидактических знаний и умений, способствующих успешному самостоятельному анализу и проектированию студентами учебного процесса; организация поэтапного усвоения студентами дидактической теории, обеспечивающая целостное представление студентами теории обучения; соответствие дидактических циклов усвоения теории обучения ее структуре).

Практическая значимость исследования: разработаны методологические рекомендации по совершенствованию процесса усвоения студентами теории обучения, которые могут быть использованы в учебном процессе вуза, в организации учебно-познавательной деятельности студентов в период прохождения ими педагогической практики.

Обоснованность и достоверность полученных результатов обеспечены методологическим подходом к анализу проблемы, применением комплекса методов исследования, адекватных предмету, целям и задачам работы, статистической значимостью экспериментальных данных исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялось в различных формах: основные положения и выводы диссертации докладывались на всесоюзных и республиканских межвузовских, а также внутривузовских конференциях (Луцк-1989, Львов-1989, Переяслав-Хмельницкий-1989, Киев-1990, Измаил-1991, Тернополь-1991); сообщения по теме исследования заслушивались и обсуждались на ежегодных научных конференциях Киевского государственного педагогического института имени М.П.Драгоманова и на заседаниях кафедры педагогики и методики начального обучения института.

Материалы исследования внедрялись автором в учебно-воспитательный процесс Киевского государственного педагогического института имени М.П.Драгоманова в процессе чтения лекций, проведения семинарских и практических занятий по педагогике (дидактике).

На з а щ и т у выносятся следующие положения:

- Теория обучения, процесс обучения в школе, учебный процесс на уроке - инвариантные иерархические подсистемы, взаимодействующие между собой как теория, технология и практика, имеющие одинаковую структуру, но различное назначение: одни - для усвоения теоретических знаний (теория обучения); другие - для формирования знаний о технологии обучения (процесс обучения); третьи - формирования умений проектировать урок (учебный процесс на уроке).

- Усвоение теории обучения - это процесс и результат формирования у студентов системы научных знаний о процессе обучения, в состав которых входят знания о связях и зависимостях между компонентами дидактической теории, которые придают последней функциональную направленность, что проявляется в условиях анализа и проектирования процесса обучения.

- Организация усвоения дидактических знаний и умений осуществляется в соответствии со структурой теории обучения, а ее эффективность в значительной степени определяется логикой разворачивания учебного материала, который усваивается поэтапно: целостное представление теории обучения; структурный анализ ее компонентов; интеграция всех свойств компонентов в теоретическом и практическом аспектах. Дискретность учебного процесса в вузе определяет циклический характер усвоения студентами теории обучения.

Ст р у к т у р а и о б ъ е м диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во в в е д е н и и обосновывается актуальность проблемы исследования, определяется его объект, предмет, научная гипотеза,

цель и задачи, раскрываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость, формируются основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе - "Дидактическая теория как система в педагогической науке и в практике дидактической подготовки учителя" - раскрываются современные тенденции систематизации компонентов дидактических теорий; приводятся данные анализа структуры дидактики как учебной дисциплины, представленной в учебных пособиях по педагогике; раскрывается состояние дидактических знаний и умений студентов, анализируемое с позиций системного подхода.

Анализ литературы по проблемам дидактики позволил заключить, что дидактическая теория как сложное многоаспектное явление до сих пор освещается в учебных пособиях по педагогике в виде актуальных самостоятельных проблем. В них отсутствуют однозначные трактовки процессов и явлений, категорий и понятий. Это свидетельствует, с одной стороны, о развитии знаний о теории обучения, а с другой - усложняет их использование в практической деятельности.

Дидактика как отрасль педагогики хотя и исследуется по отдельным проблемам (принципы, содержание, методы, формы обучения, контроль и оценка результатов обучения учащихся и др.), все же должна представляться в учебных пособиях целостно, что, к сожалению, не обнаруживается в полном объеме.

В последнее время рядом ученых предпринята попытка структурировать теорию обучения вообще и ее отдельных компонентов в частности. Более успешно проблема структурирования процесса обучения решается в исследованиях, построенных на базе деятельностного и системного подходов. Дидактическая теория, исследуемая на основе деятельностного и системного подходов к ее структурированию, приобретает свойства доказательности, обоснованности, прогнозирования результатов и развития теории в целом (И.К.Бабанский, М.А.Данилов,

В.В.Краевский, И.Я.Лернер, В.Г.Разумовский и др.).

В отличие от досистемных исследований теории обучения, где основное внимание уделялось рассмотрению отдельных компонентов процесса обучения – методов, содержания и т.д., в условиях системного подхода основное внимание акцентируется на раскрытии движущих сил, закономерностей, структуры процесса обучения, его оптимизации.

Анализ подходов авторов к структурированию теории обучения свидетельствует о их стремлении выделить системообразующую основу позволяющую построить единую систему дидактических категорий и понятий. В центре внимания ряда ученых (И.Я.Лернера, Ю.В.Сенько, М.Н.Скаткина и др.) находится содержание образования, которое рассматривается как системообразующий фактор процесса обучения. Ю.К.Бабанский отмечал, что при определении связей между компонентами дидактической теории исходной должна быть процессуальная сторона. Некоторые авторы (В.И.Бондарь, О.И.Матьях, В.В.Гаврилюк и др.) системообразующим компонентом процесса обучения считают дидактические цели.

Следует отметить, что компоненты дидактической теории, представленные в дидактике, описываются как замкнутые системы, без четкого обоснования системообразующих основ их построения, без иерархического соподчинения компонентов, без раскрытия связей и зависимостей между ними.

На современном этапе становления теории обучения прослеживается стремление исследователей разработать структурную составляющую процесса обучения, что свидетельствует о дальнейшем совершенствовании теории и практики обучения. Характерным в этом плане является выделение дидактической единицы процесса обучения. В качестве дидактической единицы процесса обучения В.И.Бондарь, Л.Я.Зорина выделяют дидактический цикл; А.М.Блинов, И.Я.Лернер, А.С.Радионых клеточкой обучения считают учебное действие; Н.М.Ряцкий

как дидактическую единицу предложил рассматривать функциональный цикл деятельности, образованный действиями, необходимыми для достижения требуемого результата (цели); генетической единицей обучения В.И.Загвязинский считает необходимым принять учебно-познавательную задачу. В исследованиях дидактическая единица выполняет роль абстрактной модели обучения. Она наделяется различным содержанием, когда речь идет об определенном предмете, учебной задаче, методе обучения и т.п. Разнообразие структур процесса обучения сказывается на структуре дидактической единицы.

Анализ проблемы систематизации теории обучения в педагогической науке осуществлялся с целью поиска такой ее структуры, которая в полной мере учитывала бы свойства дидактических категорий и понятий в их целостной взаимосвязи. В результате сделан вывод, что теорию обучения возможно и целесообразно представить в виде модели, которая, с одной стороны, позволила бы упорядочить и свести в единую систему дидактические категории и понятия, а с другой - обладала бы свойствами прикладного характера. Таким образом, теория обучения рассматривается как дидактическая система в теоретическом и процессуальном аспектах.

Структурирование процесса обучения осуществлено на основе двух подходов: деятельностного и системного. Деятельностный подход позволил определить составные компоненты процесса обучения, а системный - представить их во взаимосвязи, взаимообусловленности, взаимодействии. Деятельностный подход позволил раскрыть динамическую сторону процесса обучения, а системный - внутренний механизм оптимального функционирования процесса обучения, построенного с учетом связей между всеми его компонентами. Гармоническое сочетание представленных подходов позволило раскрыть процесс обучения в его целостном функционировании.

За основу инвариантной процессуальной клеточной структуры процесса обучения принято положение А.Н.Леонтьева о задачной структуре деятельности. Общая структура деятельности педагога и обучающегося во всех дидактических системах адекватна деятельности по решению задач. Задачная природа процесса обучения была использована при структурировании теории обучения как системы и организации учебного процесса по ее усвоению студентами. Дидактическая задача рассматривается как исходная основа конструирования каждого звена обучения, а методы ее решения определялись характером материала, логикой обучения, достигнутым уровнем развития обучаемых. Формирование системы дидактических знаний и умений рассматривается как движение и решение системы учебно-познавательных задач соответственно изучаемому материалу и логике его усвоения.

Специфика исследования заключается в построении системы дидактической теории, которая является базовой моделью для формирования знаний, умений и навыков.

Анализ учебных пособий по педагогике позволил выделить следующий состав дидактической теории: задачи и содержание образования, процесс обучения, принципы обучения, методы обучения, формы организации обучения, контроль и оценка результатов обучения. Следует подчеркнуть, что такой состав является обобщенным, поскольку в учебных пособиях разными авторами он представлен по-разному: изменяется название, характер и логика изложения тем; вводятся новые темы, которые дополняют традиционно существующие компоненты.

Авторами учебников по-разному раскрывается содержание дидактической теории, ее структура. Изложению дидактической теории в пособиях по педагогике свойственна последовательность движения учебного материала от общей его характеристики к конкретному анализу составных частей.

В учебных пособиях игнорируется очень важная группа знаний и

умений: знания связей и зависимостей между компонентами процесса обучения и умения этими знаниями руководствоваться в процессе построения различных моделей обучения с учетом конкретных условий, повышающих эффективность обучения. Покомпонентное изучение дидактики, на которое нацеливают авторы пособий по педагогике, снижает эффективность подготовки учителя к осуществлению основных процедур по оптимизации процесса обучения, осмысленному выбору средств достижения намеченных целей.

В результате констатирующего эксперимента было установлено, что многие студенты формально владеют знаниями о дидактических категориях и понятиях. Правильно называют их основные признаки, но не проявляют понимания их сущности 60,82% студентов. Затрудняются в определении компонентов процесса обучения. Так, лишь 29,5% студентов смогли назвать элементы метода обучения. Процесс обучения не воспринимается студентами как целостная система. В частности, цель обучения не представляется как системообразующий компонент процесса обучения. Отсутствуют знания закономерных связей. Формулируя цель урока, которая присуща уроку усвоения новых знаний, студенты во многих случаях тяготеют к выбору комбинированного типа урока. Многие вообще не могут назвать тип урока в условиях заданной его цели. Они не в состоянии определить, каким образом дидактические задачи урока способны в своем сочетании составить цель урока, или, каким образом цель урока предполагает действительную реализацию совокупности задач урока. Не проявляется понимание зависимости дидактических задач урока от его этапов, структуры содержания учебного материала. При этом теряется восприятие урока как целостной организации. Установлен низкий уровень умений студентов определять компоненты процесса обучения в конкретной учебной ситуации. Зная, например, сущность метода обучения и его функции, студенты в большинстве случаев не могут выделить их по представленно-

му описанию урока. Так, студенты истфака КГПИ (7,09%) и педфака ВПИ (9,63%) смогли правильно выделить методы обучения в конкретной педагогической ситуации. Значительно выше показатели в этом отношении у студентов педагогического факультета ЛПИ (50,96%), поскольку изучение дидактической теории у них проходило параллельно с прохождением педагогической практики, в процессе которой они выполняли определенные задания с последующим их анализом на практических занятиях. Усвоение дидактических категорий и понятий как отдельных педагогических проблем приводит к тому, что студенты затрудняются проектировать динамику процесса обучения в зависимости от изменения одного или нескольких его компонентов.

Во второй главе - "Тормозование системы дидактических знаний и умений в процессе изучения курса "Дидактика" - представлены результаты педагогического эксперимента по усвоению студентами теории обучения как системы, которые анализируются, оцениваются на эффективность.

В результате исследования разработана и внедрена экспериментальная учебная программа курса "Дидактика". Стратегия построения учебного курса по дидактике сводилась к тому, чтобы определить ее целостность, а части представить как компоненты этой целостности. Выстроить компоненты теории обучения в логике школьного процесса обучения, его основных компонентов, создать структуру дидактической теории, а затем разработать адекватную ей структуру процесса усвоения дидактических знаний и умений - центральная задача настоящего исследования. Решение этой задачи осуществлялось с учетом принципов системного подхода: целостности, структурности, интегративности, иерархичности, взаимодействия системы с внешними условиями.

Систематизация дидактических знаний проводилась на уровне трех подсистем: теории обучения; процесса обучения в школе; учеб-

ного процесса на уроке. При рассмотрении каждой подсистемы учитывался тот факт, что все они находятся в определенной иерархической зависимости (принцип иерархичности), и что компоненты каждой интегрируют свойства друг друга за счет наличия зависимостей между ними (принцип интегративности). Связи и зависимости между выделенными тремя дидактическими подсистемами проявляются за счет подобия структуры каждой, поскольку все они включают одни и те же компоненты.

На основе принципов системного подхода удалось доказать инвариантность теории обучения, процесса обучения в школе и учебного процесса на уроке (см.рис.1).

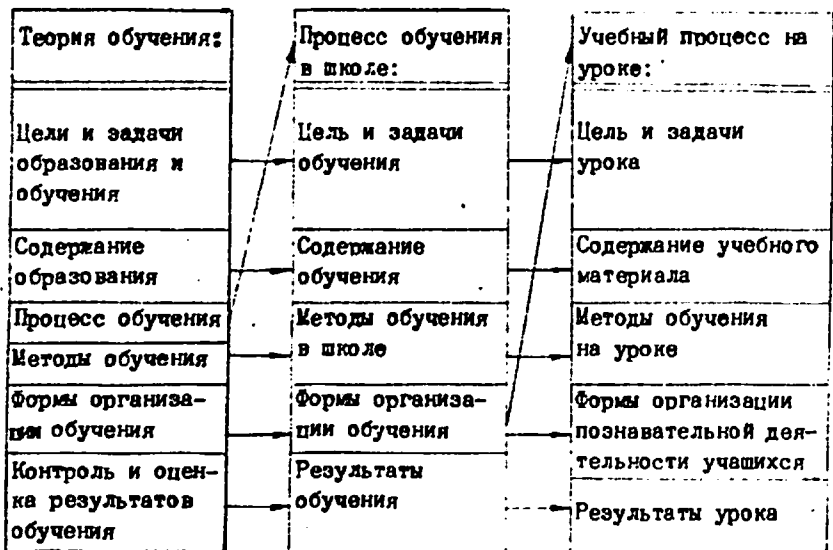


Рис.1. Инвариантность дидактических систем

На основании представленных моделей дидактических систем разработана система дидактических знаний и умений. Основные группы

знаний соотнесены с компонентами теории обучения. Дидактические знания составили основу теоретической подготовки будущего учителя, на которой формировались соответствующие дидактические умения. Учитывая зависимость формирования умений от наличия соответствующих знаний, мы рассматривали их в логическом единстве. В отличие от традиционного изучения дидактики в исследовании осуществлялось формирование таких видов знаний и умений, которым в условиях вузовского обучения не уделяется должного внимания: знания о связях и зависимостях между компонентами теории обучения, интегративных свойствах компонентов, целостном их взаимодействии. Наличие таких знаний позволяло студентам осознать целостный характер дидактической теории, ее структуру. Они составили действительную основу, на базе которой формировались умения процедурного, аналитического и практического плана.

Разработанная система дидактических знаний и умений (норматив) обладает некоторыми свойствами:

1. Знания и образованные на их основе умения находятся в неразрывном единстве;
2. Знания и умения в полной мере соответствуют теоретическому, эмпирическому и практическому компонентам содержания учебного материала по дидактике;
3. Знания и умения отвечают требованиям оптимизации обучения, что позволило вооружить студентов процедурами осмысленного выбора цели, содержания, методов, форм организации обучения.

Усвоение студентами дидактических знаний и умений осуществлялось в три этапа. С учетом психологических особенностей познавательной деятельности студентов в основу определения этапов усвоения дидактической теории положена дедуктивно-индуктивная логика развертывания учебного материала: от общего к частному и от него к общему на более высоком уровне.

На первом этапе изначально предъявлялась целостная дидактическая теория. Давалась общая характеристика компонентов теории обучения, доказывалась инвариантность теории обучения, процесса обучения в школе и учебного процесса на уроке. Формировались представления о предмете и задачах дидактики, о целостной природе дидактической теории и ее экстраполяции на процесс обучения.

На втором этапе рассматривались компоненты теории обучения в статическом и динамическом их проявлениях. Каждый компонент дидактической теории рассматривался как подсистема, раскрывался внутренний его состав. Изучаемый компонент теории обучения соотносился с уже изученным. При этом определялись связи и зависимости между ними. Каждый компонент соотносился с инвариантными дидактическими системами: теорией обучения, процессом обучения в школе, учебным процессом на уроке.

На третьем этапе рассматривались интегративные понятия "тип обучения", "оптимальность", "эффективность обучения", которые позволяли овладевать знаниями о внешних и внутренних взаимосвязях компонентов дидактической системы. Теория обучения характеризовалась как функциональная система и приобретала реальную практическую направленность. Использовались специальные задания, способствующие интеграции всех свойств компонентов теории в целостный функциональный организм.

Процесс усвоения студентами теории обучения характеризуется цикличностью. Наличие и логика последовательности дидактических циклов определялись целью учебного процесса, характером содержания учебного материала, условиями его усвоения, структурой дидактической теории и логикой ее изложения. Процесс усвоения дидактической теории характеризовался как поступательное движение дидактических циклов.

Оценка эффективности процесса усвоения студентами дидактиче-

ской теории осуществлялась по следующим параметрам: 1) оперирование знаниями дидактических категорий и понятий в процессе педагогического общения; 2) знание связей и зависимостей между компонентами теории обучения; 3) анализ предъявляемых учебных ситуаций процессуального характера; 4) конструктивно-проектировочная деятельность, в процессе которой выявлялись знания об отдельных ее компонентах, понимание связей и зависимостей между ними.

Оценка каждого параметра осуществлялась с помощью соответствующего критерия эффективности. Первый параметр измерялся с помощью критерия адекватности субъективного знания объективной его сущности. При самостоятельной ориентации студентов в предложенных ученых подходах к рассмотрению дидактических категорий и понятий предъявляли требования выделить их основные признаки, в полной мере отражающие сущность категорий и понятий.

Критерий ассоциативности, соединения в единое целое использовался при оценке второго параметра. При оценивании знаний внимание обращалось на понимание связей и зависимостей между компонентами, а также готовность объединять компоненты дидактической теории в единое целое.

Оценка третьего параметра осуществлялась с помощью критерия действенности знаний в их системном использовании. Действенность знаний проявлялась в возможности, целесообразности и необходимости их применения. Действенность знаний характеризуется способностью студентов вскрывать причинно-следственные связи, осуществлять самостоятельную познавательную деятельность, практически использовать полученные знания в условиях анализа предложенной учебной ситуации.

При оценке четвертого параметра использовался критерий оперативности, связанный с непосредственным планированием предстоящей деятельности. С помощью данного критерия осуществлялось выявление

у студентов умения строить учебную ситуацию в заданных условиях; и цели обучения выбрать средства и способы ее достижения.

Показатели оценки эффективности дидактической подготовки студентов на этапе усвоения дидактической теории представлены на рис.2.

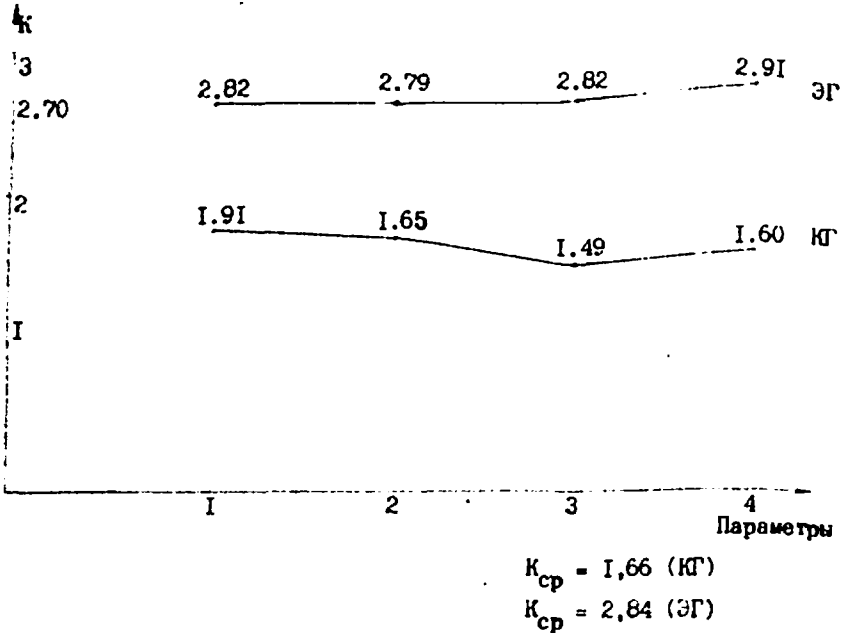


Рис.2. Эффективность формирования параметров дидактической подготовки студентов контрольных и экспериментальных групп.

Эффективность усвоения теории обучения как системы студентами в экспериментальных группах значительно выше ($K_{\text{ср}} = 2.64$), чем в контрольных ($K_{\text{ср}} = 1.66$), что свидетельствует об эффективности экспериментальной методики обучения студентов. Показатели усвоения дидактических знаний и умений студентами экспериментальных групп по всем четырем параметрам распределены равномерно (2.82; 2.79; 2.82; 2.91), что говорит об эффективности их формирования, поскольку данные показатели выше 2.70. Студенты контрольных групп

не в состоянии были в условиях традиционного обучения усвоить разработанный нами норматив (систему дидактических знаний и умений), тогда как в экспериментальных группах с этим студенты справились успешно.

Для осуществления качественного анализа результатов эксперимента были разработаны уровневые характеристики системного усвоения студентами дидактических знаний и умений. В связи с этим выделены три уровня усвоения: низкий, достаточный, высокий.

Низкий (узкоцелостный) характеризовался знаниями сущности дидактических категорий и понятий, умениями находить соответствующие явления в конкретной педагогической ситуации и характеризовать их внутреннюю структуру. Однако эти знания и умения разрознены, понимание связей и зависимостей между компонентами отсутствует.

Достаточный (суммативный) уровень включает знания и умения определять связи между отдельными компонентами теории обучения. При этом данные связи характеризовались односторонностью, фрагментарностью, выборочностью, нестабильностью, слабой осмысленностью. Теория обучения представлялась не как целостная система, а как совокупность отдельных проблем дидактики.

К высокому (интегративному) уровню отнесены совокупные знания дидактики, которые свободно используются при решении педагогических задач с учетом зависимостей между компонентами теории обучения, а также при анализе и проектировании задаваемых педагогических ситуаций. Теория обучения понимается как целостная система, компоненты которой интегрируются за счет их взаимодействия, связей и зависимостей.

В зависимости от степени проявления студентами знаний и умений в диссертационном исследовании раскрываются уровневые показатели (см. табл. I).

Таблица I

Сравнительная уровневая характеристика усвоения студентами дидактических знаний и умений в контрольных и экспериментальных группах

Уровни усвоения	с т у д е н т ы	
	контрольных групп %	экспериментальных групп %
Низкий	55.6	18.0
Достаточный	39.7	49.2
Высокий	4.7	33.8

Значительное различие в уровнях усвоения дидактических знаний и умений студентов контрольных и экспериментальных групп свидетельствует о том, что экспериментальный вариант обучения в большей мере способствовал формированию системного представления дидактической теории, а также действительности и оперативности ее использования. Однако, наличие оценок низкого уровня усвоения студентами дидактической теории (18.0%) дает основание считать, что имеются неиспользованные возможности совершенствования этого процесса.

Повышение эффективности и уровня усвоения студентами теории обучения обеспечивается следующими дидактическими условиями: раскрытие теории обучения как системы, позволяющей представить дидактические категории и понятия в связях и зависимостях; обеспечение понимания студентами инвариантности структуры теории обучения, процесса обучения в школе и учебного процессе на уроке и вооруженных умениями вариативно строить конкретную деятельность обучения; выделение для последующего усвоения системы дидактических знаний и умений, способствующих успешному самостоятельному анализу и проектированию студентами учебного процесса; организация поэтапного усвоения студентами дидактической теории, обеспечивающая целостное представление студентами теории обучения; соответствие дидактиче-

ских циклов усвоения теории обучения ее структуре.

В з а к л ю ч е н и и диссертации представлены основные выводы исследования.

Теория обучения представляет собой систему научных знаний о процессе обучения. Система дидактических знаний включает в себя категории и понятия, законы и закономерности, ведущие идеи. Такие знания позволяют судить не только о том, как протекает процесс обучения, но и как его строить, реализовывать, анализировать. Одни дидактические знания (аналитические, конструктивные, способов деятельности) непосредственно применяются в практической деятельности учителя, другие (знания сущности категорий и понятий, связей между ними, их классификаций и др.) – служат теоретической основой, на базе которой формируются первые.

Основные компоненты дидактической теории (цели и задачи образования и обучения, содержание образования, процесс обучения, методы обучения, формы организации обучения, контроль и оценка результатов), которые в существующих учебных пособиях по педагогике представлены как самостоятельные разделы дидактики, являют собой подсистемы, которые должны усваиваться во взаимосвязи между собой.

Установление факта инвариантности дидактических систем (теории обучения, процесса обучения в школе и учебного процесса на уроке) способствует целостному рассмотрению теории обучения как системы на теоретическом, эмпирическом и практическом уровнях. Свойства данных систем составляет норматив (систему знаний и умения), овладение которым позволяет судить об эффективности дидактической подготовки студентов в процессе усвоения ими теории обучения. В данный норматив дополнительно включены знания связей и зависимостей между компонентами теории обучения с учетом их экстраполяции на процесс обучения в школе и учебный процесс на уроке.

Эффективность дидактической подготовки будущих учителей зна-

чительно повышается в условиях использования дедуктивно-индуктивной логики изложения учебного материала, на основании которой выделяется три этапа усвоения студентами дидактической теории. Этапное усвоение осуществляется в направлении от общего представления теории обучения как системы к анализу ее компонентов и от нее к достоящему обобщению на уровне ее реального функционирования.

Циклический характер учебного процесса в вузе предполагает усвоение отдельных компонентов дидактической теории с помощью совокупности форм организации обучения, которые и составляют дидактический цикл. Совокупность форм организации обучения, обслуживающая дидактический цикл, может быть по составу различной. В одном случае используется весь набор форм организации обучения в высшей школе (лекция, семинарское, практическое, лабораторное занятие, подпрактика), а в другом - несколько из них. В непосредственном выборе совокупности форм организации обучения определяющее значение отводится характеру учебного материала, который изучается, а также учету свойств каждой отдельной из них и связей между ними.

Результаты диссертационного исследования свидетельствуют о том, что в условиях назработанного на основе системного подхода экспериментального варианта обучения реализуется целостное восприятие, осмысление и понимание функциональной принадлежности теоретического компонента содержания учебного материала; повышается уровень знаний о сущности дидактических категорий и понятий, а также степень их осознанности, что проявляется в понимании связей и зависимостей между компонентами дидактической теории; обеспечивается действенность и оперативность использования дидактических знаний; становится возможным творческое переосмысление и применение знаний и умений в условиях анализа и моделирования учебных ситуаций.

Проведенное исследование дает возможность сформулировать следующие рекомендации:

1. Для того, чтобы добиться усвоения студентами дидактических знаний и умений системного характера, необходимо представить теорию обучения как систему, где бы ее компоненты (дидактические категории) раскрывались в связях и взаимозависимостях.

2. Учитывая многообразие свойств проявления дидактических категорий и понятий, целесообразно раскрывать их в структуре теории обучения, процесса обучения в школе и учебного процесса на уроке как инвариантных иерархических систем.

3. В изложении теории обучения в процессе преподавания особое внимание необходимо уделить ее целостности. Для этого следует каждый компонент теории обучения рассматривать как ее подсистему, имеющую свою собственную структуру, однако функционирующую лишь в структуре теории обучения.

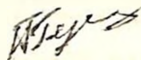
4. Высокую эффективность процесса усвоения студентами дидактической теории приобретает в условиях использования дедуктивно-индуктивной логики изложения материала. Данная логика, положенная в основу выделения этапов усвоения студентами дидактической теории, позволяет анализировать каждый фрагмент учебного материала как часть неразрывного целого.

5. Целостность усвоения теории обучения успешно осуществляется в условиях ее циклического построения, которое отвечает структуре данной теории.

Изложенные в исследовании выводы и рекомендации не претендуют на исчерпывающее решение проблемы усвоения студентами теории обучения. Требуется коренное переосмысление программы дидактической подготовки студентов, учебных пособий по педагогике. Представляют интерес вопросы проявления дидактических знаний и умений системного характера в условиях методической подготовки студентов, прохождения ими разных видов педагогической практики.

Основные положения диссертационного исследования нашли отражение в следующих публикациях автора:

1. Оптимизация педагогической подготовки студентов // Проблемы оптимизации учебного процесса в вузе в условиях перестройки высшей школы: Материалы регионального научно-практического семинара по активным методам обучения. - Львов, 1989. - С.171-173 (на укр.яз.).
2. Актуальные проблемы дисциплин педагогического цикла в процессе профессиональной подготовки студентов педвуза // Проблемы формирования личности учителя и пути его подготовки к всеобъему развитию учеников: Тез.докл. - Луцк, 1989. - С.129-130 (на укр.яз.).
3. Н.К.Крупская о педагогической подготовке учителя // Педагогическое наследие Н.К.Крупской и перестройка народного образования: Тез.докл. - Переяслав-Хмельницкий, 1989. - С.238-239.
4. Организация изучения дидактической теории студентами педвуза // Применение активных форм и методов в преподавании психолого-педагогических дисциплин: Тез.докл. - Измаил, 1991. - С.14-15.
5. Системный подход в изучении дидактики // Научно-педагогические проблемы подготовки учителя в вузе: Материалы межвузовской научно-практической конференции. - Киев, 1990. - С.109-110.



Подписано к печати 27.11.1991г. Объем 1,2. Формат 60x84 1/16.
 Печать офсетная. Тираж 100. Зак. 473. Бесплатно.
 УОП КПИ им. Драгоманова, Киев, Дирогова, 9.