

УДК 37.026.001.11

Т. СУЛЕЙМЕНОВ

К ОПРЕДЕЛЕНИЮ И СИСТЕМАТИЗАЦИИ КАТЕГОРИИ «ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ»

В поддержку и развитие концепции раздельного решения научно-инновационных вопросов обучения и воспитания по итогам анализа и синтеза литературных сведений предложены дефиниция и систематизация категории «дидактические принципы».

В [1], в частности, была поддержана концепция раздельного решения научно-инновационных вопросов обучения и воспитания. В развитие такого подхода в [18] была рассмотрена категория «средства обучения», в настоящей работе обсуждается группа «дидактические принципы» из ее составляющих.

1. Методологический подход

1.1. Вначале предполагалось рассмотрение принципов обучения относительно высшей школы. Однако в процессе предварительной работы выяснилась необходимость целостного их обсуждения ввиду неразрывного, органичного характера связей между всеми уровнями, ступенями образования.

1.2. Выборка литературных сведений осуществлялась из учебников по дидактике, педагогике и универсальной десятичной классификации, опираясь на предложенные в [1] дефиниции категорий «обучение» и «дидактика». На этой основе в литературных сведениях при совместных определениях, систематизациях принципов обучения и воспитания положения относительно второго опущены (проставлены многоточия). Аналогичное действие осуществлялось касательно соответствующих «приемов, сходных с определением: описания, характеристики, разъяснения посредством примера и др.» [21, с.45] и систематизации.

1.3. Соответствующая «аргументация» - «процедура приведения совокупности доводов (аргументов) для обоснования какого-либо выдвинутого ранее положения, т.е. тезиса» [13, с.80] приводится с позиции прикладного философско-логического подхода, используя испытанные временем и опытом, устоявшиеся положения из словарей, прежде всего философских.

А тезисом – «суждением, истинность которого надо доказать» [21, с.211] является название настоящей работы.

2. Литературные сведения

2.1. Определения

Дидактические принципы – «основополагающие требования к практической организации учебного процесса» [4, с.181].

В [5, с.440] по существу несколько интерпретаций категории «дидактические принципы»: «Дидактические принципы (принципы дидактики) – это основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями. В принципах обучения выражаются нормативные основы обучения, взятого в его конкретно-историческом виде (М.А.Данилов). Выступая как категории дидактики, принципы обучения характеризует способы использования законов и закономерностей в соответствии с намеченными целями».

«Принципы обучения воплощают требования его организации- наглядности, сознательности и активности учащихся в обучении, систематичности и последовательности в овладении достижениями науки... и опытом деятельности, единство теории и практики» [6, с.89].

«Принципы обучения – это исходные дидактические положения, которые отражают протекание объективных законов и закономерности процесса обучения...» [7, с.169].

2.2. Сходные с определением приемы

О месте принципов обучения в системе дидактики и состоянии этого вопроса автор [2, с.9]

высказался следующим образом: «... Не достаточно учесть в дидактических исследованиях какой-то их новый аспект и этим поднять уровень знаний: по сути дела, необходимо пересмотреть все до сих пор существующие принципы общей дидактики...» С позиции выбора подходов к решению вопросов по принципам обучения полнотой, и не менее важно, критичностью анализа отличается этот же автор [2,с.177]: «Принципы обучения, традиционно называемые принципами преподавания, - это наиболее спорная область дидактики. В ее рамках существуют крайне противоположные мнения, часто противоречащие друг другу, а иногда рассматривающие различный предмет исследований. Это свобода в понимании принципов и создании систем принципов преподавания проистекает в значительном мере из несогласованности в понимании термина «принцип»».

На перманентность категории «принципы обучения» указывают и авторы [5,7]. В [5,с.444] следующие суждения: «... Принципы обучения... имеют исторический характер, некоторые принципы утрачивают свое значение и сходят с педагогической сцены (например, природосообразность, самодеятельность, индивидуальность). Происходит перестройка содержания принципов, сохранивших свое значение в новых условиях, и появляются новые принципы, в которых отражаются новые требования общества к обучению.

Согласно [7,с.169]: «По мере развития теории и практики обучения, открытия новых закономерностей процесса обучения формулировались и новые принципы обучения, видоизменялись старые, поэтому они являются исторически переходящими».

Таблица. Сгруппированные литературные сведения по названиям принципов обучения

| Названия соответствующего принципа обучения | № литературного источника | | | | | | |
|--|---------------------------|----|-----|-----|----|-----|----------|
| | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| | страница | | | | | | позиция |
| 1.1. Системность, или упорядочение знаний обучающихся | 181 | | | | 89 | | |
| 1.2. Систематичность и последовательность | | 50 | 182 | 451 | | | |
| 1.3. Преемственность, последовательность и систематичность | | | | | | 174 | |
| 1.4. Многосторонность | | | | | | | 37.026.5 |
| 2.1. Наглядность или заполнение пространства между конкретным и абстрактным | 185 | | | | 89 | | |
| 2.2. Наглядность | | 56 | 182 | 448 | | 181 | 37.026.4 |
| 3.1. Самостоятельность, или ограничение зависимости обучающегося от обучающего | 189 | | | | 89 | | |
| 3.2. Самостоятельность | | | | | | | 37.026.7 |
| 4.1. Связь теории с практикой | 192 | | | 463 | | | |
| 4.2. Взаимосвязь теории и практики; эффективность отношения между целями и результатами обучения | | | | | 89 | | |
| 4.3. Связь обучения с производительным трудом | | 55 | | | | | |
| 4.4. Фундаментальность и прикладная направленность | | | | | | 173 | |
| 5.1. Научность содержания... | | 47 | | | | | |
| 5.2. Научность и мировоззренческая направленность | | | 182 | 460 | | 171 | 37.026.1 |
| 6. Естественность | | | | | | | 37.026.2 |
| 7.1. Эффективность, или связь между целями и результатами обучения | 193 | | | | | | |

| | | | | |
|--|-----|-----|-----|----------|
| 7.2. Прочность, осознанность и действенность результатов образования... и развития | 61 | | | |
| 7.3. Прочность и цикличность | 182 | | | |
| 7.4. Прочность | | 454 | | |
| 7.5. Продуктивность и надежность обучения | | | 182 | |
| 7.6. Долговечность, прочность усвоенных знаний и навыков | | | | 37.026.8 |
| 8.1. Доступность, или преодоление трудностей обучающимися в познании и преобразовании действительности | 196 | | | |
| 8.2. Доступность как создание условий для преодоления трудностей всеми обучающимися в процессе познания и учения | | | 89 | |
| 8.3. Доступность, учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся | 48 | | | |
| 8.4. Соответствие обучения возрастным и индивидуальным особенностям обучаемых | | | | 178 |
| 8.5. Доступность | | 182 | 458 | |
| 8.6. Доступность обучения при достаточном уровне его трудности | | | | 180 |
| 8.7. Доступность. Понятность. Доступность | | | | 37.026.3 |
| 9.1. Сочетание индивидуального подхода и коллективизма в обучении, или связь интересов личности и общества | 198 | | | |
| 9.2. Коллективный характер обучения | 57 | | | |
| 9.3. Единство группового и индивидуального обучения | | | | 176 |
| 10.1. Активность и сознательность | | 182 | | |
| 10.2. Интерес, заинтересованность | | | | 37.026.6 |
| 10.3. Сознательность, активность, самостоятельность, творчество обучающихся | 51 | | | |
| 10.4. Сознательность и творческая активность | | | | 179 |
| 10.5. Творческое мышление и поведение | | | | 37.026.9 |
| 11. Целенаправленность педагогического процесса | 44 | | | |
| 12.1. Выбор оптимальных методов, форм и средств обучения | 61 | | | |
| 12.2. Оптимальность | | | | 184 |
| 13. Проблемность | | 182 | | |
| 14. Единство образовательных, развивающих... функций | | 182 | | |

2.3. Систематизации

В таблице названия принципов обучения согласно литературным сведениям сгруппированы по соответствующим смыслам.

3. Анализ литературных сведений и синтез

Родовой признак приведенных сведений по определениям обсуждаемой категории имеет разные именованья: «принципы обучения», «ди-

дактические принципы». Причем они имеют параллельное хождение практически во всех источниках.

Из литературных сведений очевидны существенные различия по обсуждаемой категории. На состояние дела по обсуждаемому вопросу еще в 70-е годы предыдущего века проливает свет следующее высказывание [17, с.54]: «Применительно к задачам и особенностям высшей школы не приведены в полную ясность и не использованы уже известные принципы

дидактики. Конечно, это не исключает возможность **введения новых понятий** (выделено автором).

Вероятно, сложность сегодняшней ситуации по обсуждаемому вопросу является одним из негативов того, что «*в целом в логико - методологической характеристике педагогической теории отсутствовала концептуальная целостность, что приводило к ее стихийному и не систематическому складыванию, не изжитому педагогией и по сей день*» (выделено автором) [9,с.136].

При решении вопроса по дефиниции обсуждаемой категории правомерно основываться на одном близком к теме настоящей работы смысле общего, первичного понятия «принцип» [11] – «*руководящее положение, основное правило, установка для какой-либо деятельности*». Признак «какая-либо деятельность» в дефиниции принципа можно будет соотносительно обсуждаемой сферы жизнедеятельности конкретизировать в «обучение» и предложить дефиницию: **«Дидактические принципы – руководящие положения, основные правила, установки по обучению»**.

Рассмотрение систематизации принципов обучения на основе предлагаемой дефиниции будет состоять из нескольких, установленных в ходе предварительных работ этапов с соответствующими тезисами, следовательно, аргументациями. В качестве одного из тезисов при этом можно было бы выдвинуть применение разновидности «*статистических методов*» [8, подпункт 37.012.4] из числа «*методов изучения проблем воспитания, образования и обучения*» [8, пункт 37.012]. Однако такой подход в настоящей работе не оправдан, если руководствоваться «*ставшей уже аксиомой формулой: «Способный человек делает свою работу лучше других, талантливый попадает в цель, когда другие сделать этого не могут, а гениальный попадает в цель, когда другие этой цели даже не видят»*» [19,с.137].

1. Первый тезис заключается в исключении соответствующих позиций литературных сведений из числа объектов последующего анализа по признаку несоответствия статусу «руководящие положения, основные правила, установки по обучению» как существенному признаку категории «принципы обучения».

1.1. «*Естественность*» (п.6). По родственному философскому понятию «естественная установка» следующие исходные положения [13] – «*понятие феноменологии, обозначающее свойственное обычным людям в их реальной жизни «натуральное» отношение к миру. Все обычные люди в своей повседневной деятельности исходят из этой «наивной» установки*». Употребление в них понятий «натуральный» и «наивный» в кавычках указывает на сложность понятия «естественность».

1.2. В развивающейся в постсоветском пространстве отрасли знаний как социология является общепризнанным понятие «обучаемость» – «*способность индивида к восприятию знаний, умений и поведенческих моделей*» [12]. В [5,с. 316] такие суждения: «*Цели учебного процесса не равнозначны его результатам. Некоторые цели можно отождествлять с результатами лишь тогда, когда и те и другие являются предвидимыми и к тому же измеряемыми. Это, однако, не всегда главные результаты учебного процесса, поскольку среди сформулированных целей наличествуют и такие, последствия выполнения которых нельзя измерить непосредственно, как, например, развитие активности, работоспособности учащихся; умение пополнять знания; экологическая, социальная воспитанность и т.д.*» На этой основе понятия - синонимы (п.п. 7.1 - 7.6) с признаками «*эффективность*», «*прочность*», «*надежность*» и т.п. являются оценочными соотносительно отдельных обучающихся.

1.3. Понятия «*индивидуальный*», «*коллективный*» (п.п. 9.1 – 9.3). В [4-6, 8] им придан статус «форма обучения».

1.4. Словосочетание «*целенаправленность педагогического процесса*» (п.11). Как следует из дефиниции «*целенаправленность – стремление к определенной цели, подчиненность (мыслей, действий) одной определенной цели*» [11], обсуждаемое понятие слишком большого объема, следовательно, недостаточной определенности.

1.5. «*Оптимальность*» (п.п.12.1,12.2). Это понятие характеристического свойства, употребляется при оценке процесса оптимизации со следующими общими смыслами [12]: «*1. Выбор наилучшего варианта из всех возможных. 2.Приведение системы к состоянию наиболь-*

шей эффективности». Применительно к дидактике «оптимальность» используется при анализе применения того или иного дидактического принципа, как и других путей решения того или иного вопроса обучения.

1.6. «Проблемность» (п.13). По сути это понятие имеет отношение к «методам обучения».

1.7. Выражение «единство образовательных, развивающих функций» (п.14). Образование предполагает, точнее, ставит цель интеллектуального развития обучающихся. Иначе говоря, понятие «развитие» является вторичным, производным понятия «образование». Говорить, формулировать единство понятий «образование» и «развитие» излишне.

2. Реализовывается тезис избегания синонимов в целях упрощения (удобства) поиска, применения того или иного принципа обучения.

2.1. В связи с признанием к настоящему времени, как уже приводилось выше, понятия «обучаемость» не актуально целевое употребление:

- выражений «упорядочение знаний обучающихся» (п.1.1), «эффективность отношения между целями и результатами обучения» (п. 4.2), «преодоление трудностей (всеми) обучающимися» (п.п.8.1 и 8.2);

- терминов «доступность» (п.п.8.1-8.3, 8.5-8.7), «доходчивость, понятность» (п.8.7), «сознательность» (п.п. 10.1, 10.3, 10.4);

Ввиду употребления терминов «интерес, заинтересованность» (п.10.2) возникает надобность привести социологические дефиниции [12]: «Интерес – 1. Направленность субъекта на значимые для него объекты, связанная с удовлетворением потребностей индивида. 2. Реальная причина деятельности социальных субъектов, направленной на удовлетворение определенных потребностей, лежащая в основе непосредственных побуждений, мотивов, идей и т.п., определяющаяся положением и ролью этих субъектов в системе общественных отношений». Из их приложения к обучению следует, что суть этих терминов проистекает из желаний, способностей обучающихся, что можно соотносить к понятию «обучаемость».

2.2. «Системность» (п.1.1), «последовательность» (п.п.1.2,1.3), «преемственность» (п.1.3), «многосторонность» (п.1.4). В первую очередь необходимо указать на отсутствие в словаре фундаментального характера [11] слова «системность». А корнем слова «систематич-

ность» является «система», философская дефиниция которой [13] - «целостный объект, состоящий из элементов, находящихся во взаимных отношениях». Здесь признак «элементы» предполагает понятие «многосторонность». Другим ключевым признакам является «отношение», в свою очередь дефиниция которой [там же]: «способ сопричастности бытия вещей как условие выявления и реализации скрытых в них свойств». Здесь признак «сопричастность», аксиома, предполагает «последовательность», «преемственность». В итоге для последующего этапа обсуждения по поз. 1 остается термин «**систематичность**».

2.3. В поз.2.1 второй вариант предложенного названия «Заполнение пространства между конкретным и абстрактным», несмотря на философское звучание, далеко не соответствует современной дефиниции «Наглядность – представленность скрытой реальности в формах вторичной чувственности» [13]. В связи с этим обстоятельством данный вариант названия исключается из последующего анализа, подлежит обсуждению «**наглядность**».

2.4. Термину «самостоятельность» (п.п.3.1,3.2) (судя по всему, устаревший синоним «самодейтельность» (п.10.3)) в некоторых источниках придан статус принципа обучения (п.п.3.1,3.2). А дефиниция «самостоятельность – независимость, склонная полагаться скорее на себя, чем на других, и не искать поддержки у других» [12] под углом зрения обучения такой статус ставит под сомнение. Выражение «ограничение зависимости обучающегося от обучающего», приведенное в одной из этих же позиций (3.1) усиливает это чувство. «Самостоятельность» - понятие по сути родственное с «творчеством» и его производными (п.п.10.3 – 10.5). Вместе с тем все эти понятия – синонимы имеют отношения к оценке результатов обучения, в том числе эффективности применения дидактических принципов. В пользу такой интерпретации, а также рассмотрения «самостоятельности» в пределах понятия «активность» суждения, высказанное в приведенной выше работе [17,с.51]: «Определение принципов и условий перехода от пассивного, «указательного» обучения к инициативным, самостоятельным формам поиска знаний студентами под руководством педагога, для этого предстоит изыскать пути стимулирования активности

обучаемых...». В итоге из п.п.3.1, 3.2, 10.1 – 10.5 литературных сведений для последующего анализа оставляется термин «**активность**».

2.5. Выражение «*фундаментальность и прикладная направленность*» (п.4.4) обычно употребляется соотносительно научных работ. А словосочетание «*связь обучения с производительным трудом*» (п. 4.3) имеет экономический смысл, а принципы обучения, общеизвестно, категории гораздо широкое.

В выражении «*научность содержания*» (п.5.1) второе слово уменьшает объем обсуждаемого дидактического принципа. Понятие «научность» может иметь отношение и к другим аспектам обучения, например, к разработке учебных планов. В связи с употреблением выражения «*мировоззренческая направленность*» (п.5.2) представляет интерес положение «*мировоззрение по сути своей метафизично*» [13,с.488]. А дефиниция корня последнего понятия такая: «*Метафизика – философское учение об общих, отвлеченных от конкретного существования вещей и людей принципах, формах и качествах бытия*» [13]. Надо полагать, отвлеченность от обучающихся и обучающихся в данном случае не оправданна.

Для выяснения отношения понятий «*связь теории с практикой*» (п.4.1) и «*взаимосвязь теории и практики*» (п.4.2), с одной стороны, и «*научность*» (п.п.5.1, 5.2), с другой стороны, появилась необходимость рассмотреть философские дефиниции [13]:

- «*Наука – специфическая форма деятельности человека, обеспечивающая получение нового знания, вырабатывающая средства воспроизводства и развития познавательного процесса, осуществляющая проверку, систематизацию и распространение его результатов*».

- «*Теория - 1) в широком смысле – вид человеческой деятельности, направленный на получение обоснованного объективно-истинного знания о природной и социальной реальности в целях ее духовного и практического освоения; 2) в узком смысле – форма организации развивающегося научного знания*».

Из общего сопоставительного их анализа вытекает, что их общим ключевым существенным признаком является «получение нового (обоснованного объективно-истинного) знания». Из второго смысла «теории» следует вывод о ее

функции «услуг» в науке. Иначе говоря, в целом, «теория» по объему входит в понятие «наука». Таким образом, поз. 4 и 5 литературных сведений правомерно объединить под названием «**научность**».

2.6. Термин «*познание*» (п.п. 8.1, 8.2) – философский. При сопоставлении синонимов «*обучающиеся*» (п.8.3), «*обучаемые*» (п.8.4) предпочтение имеет первый, если придерживаться «*представления об обучающемся как о субъекте, а не объекте*» [20,с.19], изложенного в «*докладе «Образование – сокровище сокровище» Комиссии по образованию ЮНЕСКО, подготовленном в прошлом десятилетии...*» [20,с.18]. Таким образом, для последующего обсуждения оставляется словосочетание «**соответствие обучения возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся**».

3. На данном этапе выдвигается тезис о новых принципах обучения. Это обстоятельство связано со следующими внедренными в философию относительно недавно положениями: «*Информационное общество – это формирующееся в постиндустриальной фазе развития цивилизации общество, которое характеризуется всесторонней информатизацией социальных структур и приходит на смену постиндустриальному*» [13,с.357]. «*Информация – одно из центральных понятий современной философии и науки, широко вышедшее в научный обиход с 50-х гг. XX в. Данное понятие все чаще рассматривается в качестве **третьего компонента бытия** – наряду с веществом и энергией*» (выделено автором) [там же, с.359]. Также в Итоговый документ Саммита министров образования стран «большой восьмерки» [22, с.15] включены такие пункты:

«6. Министры образования подчеркнули значимость информационно-коммуникационных технологий для обеспечения качества образования...»

12. Министры образования поддержали тезис о том, что образовательные системы должны быть ориентированы на развитие интеллектуального потенциала не только за счет овладения содержанием, но и посредством обработки, усвоения и применения имеющейся информации, а также, что особенно важно, способности отыскивать путь к новым знаниям...». Эти данные указывают на придание статуса принципа «понятию», точнее,

категории «информатизация». Это с общих позиций. А с позиции дидактики его правомерно именовать «информатизация в обучении». Это, во-первых. Во-вторых, в связи с этим понятием – принципом обращают на себя внимание следующие суждения автора книги [14], соответствующий пункт которой (на с.26) он именовал «**Принцип гомологии, или принцип уплотнения научной информации, и его значение для изучения химии**»: «По мере продвижения вверх... происходит уплотнение научной информации. Принцип уплотнения информации имеет решающее значение для педагогического процесса. При теперешних темпах развития науки, когда рост научных знаний, как утверждают науковеды, происходит по экспоненциальным законам, не может не возрастать и объем учебного материала, объем учебников также чрезвычайно быстро увеличивается. Достаточно сказать, что учебники по общей химии ныне достигают 80 и 100 печатных листов и вновь, как во времена Берцелиуса и Тенара, становятся многотомными. Но если учебники могут расти вширь, то учебные программы ограничены лимитом времени, отводимого на лекции и семинарские занятия; они должны соответствовать срокам обучения в средней и высших школах». На актуальность решения этого вопроса обращается внимание в [10, с.156], употребляя выражение «проблема интегрирования знаний». Книга [14] издана в 1989 г., однако, судя по всему, изложенная в ней обсуждаемая идея не нашла должного восприятия дидактическим (педагогическим) сообществом. А возрастание актуальности реализации идеи за прошедшее время очевидно. На этой основе придание понятию «уплотнение учебной информации» статуса дидактического принципа становится настоятельной необходимостью, неизбежностью. В частности, следующие современные факты в пользу перспективности данного принципа обучения. В [15] президент Ассоциации педагогов – новаторов П.Тюленов, в частности, рассказывает: «По методике Шаталова программа с 5-го по 10-й класс проходит за 2 года. Курс математики сокращается в 10 раз, физика – в 3 раза. Детям рассказывают основные аксиомы, и учат ими пользоваться». Другой аспект уплотнения учебной информации раскрывается в следующих суждениях [16]: «Сегодня школа учит фактологию. Дети должны заучивать и запоминать фор-

мулы. Школа будущего будет учить детей, как им быстро эти формулы найти». Из этих сведений также следует, что уплотнение учебной информации предполагает обучение на соответствующих этапах расширенному и углубленному ее использованию. Эти положения, бесспорно, в равной мере имеют отношения к высшей школе. Актуальность внедрения в учебную практику дидактического принципа «гомология (уплотнение) информации» возросла в связи с внедрением кредитной системы обучения, в которой, в частности, предусматривается сокращение нормы выделяемого времени на лекции. Имея ввиду тот факт, что в настоящей работе впервые ставятся вопросы о дидактических принципах «информатизация в обучении» и «гомология (уплотнение) учебной информации», правомерна попытка дать их формулировки. Такую задачу можно было бы расширить на основе следующих сведений. В [13, с.359]: «**Этимологически информация** (лат. *informatio* – разъяснение, изложение, осведомление) – термин обыденного языка, относящийся к познавательной – коммуникативной сфере человеческой деятельности и обозначающий совокупность сведений о каких-либо событиях или фактах». Социологическая дефиниция [12]: «**Информация** – сведения, являющиеся объектом хранения, переработки и передачи». Предлагаются следующие формулировки:

- «**Дидактический принцип информатизации в обучении предполагает осуществление подготовки, хранения, переработки и передачи совокупности информации для учебных процессов**».

- «**Дидактический принцип уплотнения учебной информации дает установку на изыскание способов переработки постоянно возрастающей информации при, как правило, неизменном объеме времени осуществления учебных процессов**».

4. Настоящий этап связан с целевой направленностью именованного дидактического принципов. Выбранные, точнее, оставленные по итогам этапов 1 и 2 настоящей работы формулировки понятий носят оценочный характер. Во всех формулировках, нетрудно убедиться, отсутствует «целеполагание» - «**смыслообразующее содержание практики, состоящее в формулировании цели как субъективно – идеального образа желаемого (целеформирование) и воплощении ее в объективно – реальном резуль-**

тате деятельности (целереализации)» [12, с.401]. Здесь ключевым существенным признаком является «деятельность» - «способ воспроизводства социальных процессов, самореализации человека, его связей с окружающим миром» [13, с.236]. В свою очередь, аналогичный признак этого понятия «процесс», близкий к теме настоящей работы смысл которого - «совокупность последовательных действий, направленных на достижение определенных результатов» [12, с.276]. А ключевой существенный признак этой дефиниции - «действие» - «целенаправленное социально значимое поведение» [там же, с.62]. Формулировки принципов обучения должны быть созвучны приведенным дефинициям. При этом необходимо отдельно высказаться касательно «научности». В последнее время в философии (речь идет о изданиях на русском языке) появилось понятие «вненаучное знание» - «знание, не вписывающееся в жесткие каноны научной реальности, а также представляющее собой способ освоения действительности, отличный от науки» [13, с.143]. Это положение исключает реализацию обсуждаемого принципа обучения во всех случаях учебного процесса - здесь должна быть оговорка «стремление».

На основе вышеизложенного предлагаются следующие названия дидактических принципов:

- 1) информатизация в обучении,
- 2) систематизация в обучении,
- 3) соблюдение соответствия обучения возрастным индивидуальным особенностям обучающихся,
- 4) уплотнение учебной информации,
- 5) обеспечение наглядности учебной информации,
- 6) стремление к научности учебной информации,
- 7) активизация обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сулейменов Т. К современным определениям базовых категорий в сфере образования (в печати).
2. Оконь В. Введение в общую дидактику. – Москва: Высшая школа, 1990. - 382 с.
3. Педагогика. Под ред. Бабанского Ю.К. – Москва: Просвещение, 1988. - 479 с.
4. Харламов И.В. Педагогика.- Москва: Гардарики, 2000.-519 с.
5. Подласый И.П. Педагогика. Книга 1. – Москва: ВЛАДОС, 2000. - 576 с.
6. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. – Санкт-Петербург: Питер, 2001.- 304 с.
7. Сластенин В.А., Исаев И.Ф. Шиянов Е.Н. Педагогика. Под редакцией В.А.Сластенина.. – Москва : АСАДЕМА, 2002. - 576 с.
8. Универсальная десятичная классификация. ... Образование... - Москва: Ректор, 1997.
9. Колташ С. О методологических исканиях педагогики (60-80-е годы XX века) // Высшее образование в России. - 2005, №3. - С. 134-136.
10. Ларионов В. Проблемно-ориентированное обучение: «управление» и «психология» // Высшее образование в России.- 2005, №7. - С. 156-159.
11. Словарь русского языка. В 4 т. Под ред. Евгеньевой А.П.- Москва.: Русский язык, 1985 – 1988.
12. Социологический энциклопедический словарь. Ред.-коорд. Осипов Г.В. - Москва.: НОРМА, 2000. – 488 с.
13. Современный философский словарь. Под общ. ред. Кемеровой В. Е. - Лондон, Франкфурт - на-Майне, Париж, Люксембург, Москва, Минск:Панпринт, 1998. – 1064 с.
14. Кузнецов В.И. Общая химия. Тенденции развития. – Москва: Высшая школа, 1989. -288 с.
15. В институт в 12 лет. Новаторские методики – панацея или профанация? // Аргументы и факты Россия. - 2005, № 41. - С. 6.
16. Интервью ректора РУДН, министра образования РФ в 1998-2004г.г. В. Филиппова // Аргументы и факты Россия. - 2005, № 41. - С. 7.
17. Зиновьев С. Научная организация учебного процесса (публикация 1967г., воспроизведена в «Alma mater». - 2005, №9. - С. 49-34).
18. Сулейменов Т. К определению и систематизации категории «средства обучения» (в печати).
19. Майбуров И. Высшее образование в развитых странах // Высшее образование в России. - 2003, №2. - С. 132-144.
20. Гребнев Л. Образование в России: документы и размышления // Высшее образование в России. - 2005, №1. - С. 15-29.
21. Гетманова А.Д. Логика. - Москва.: Добросвет, 2000. – 480 с.
22. Итоговый документ Саммита министров образования стран «большой восьмерки»// Alma mater. – 2006, №7. – С. 14-16.

Резюме

Оқыту және тәрбиелеу бойынша ғылыми-инновациялық мәселелерді даралап шешу концепциясын қолдау және дамыту жолында әдеби мағлұматты талдау және сараптау нәтижесінде «дидактикалық принциптер» категориясының дефинициясы мен жүйесі ұсынылды.

Summary

In support and development of the concept of the separate decision of scientifically-innovative questions of training and education on results of the analysis and synthesis of literary data the definition and ordering of a category « didactic principles » are offered.

Южно-Казахстанский государственный университет
им. М.О.Ауезова

Поступила 17.01.09