

вой природы во всем ее многообразии. Она позволяет выработать свое отношение к окружающему миру, способствует формированию научного мировоззрения.

Не претендуя на полный анализ проблемы, мы дадим лишь некоторые рекомендации по совершенствованию лабораторного практикума по общей физике, направленные на формирование устойчивой творческой активности студентов.

Во-первых, необходимо избить студентов от рутинной работы, связанной с большими вычислениями при получении результатов и обчетов погрешностей. Для этого можно использовать компьютерные программы, позволяющие быстро проводить вычисления и получать готовый результат. Освободившееся время использовать для выяснения физической сути работы, более детального рассмотрения явлений, происходящих на установках в процессе выполнения лабораторной работы.

Во-вторых, использовать программы, моделирующие лабораторные работы, как те, которые можно сделать непосредственно, так и те, которые в лабораторных условиях университета поставить невозможно. Это позволит глубже “заглянуть” в физику процессов и более тщательно изучить природные явления. Есть смысл привлекать студентов к составлению несложных моделирующих программ, что в еще большей степени повысит их творческую активность.

В-третьих, более глубоко и детально изучать уже имеющиеся работы и находить в них “изюминки”, открывать скрытые в них тонкости и резервы, силами студентов создавая на их основе работы исследовательского характера. Это особенно важно для формирования педагогической направленности личности, поскольку заставляет думать о том, как проще и нагляднее объяснить то или иное физическое явление.

В-четвертых, при проведении занятий преподаватель должен как бы “раствориться” среди студентов для обеспечения им свободы действий и возможности максимальной реализации их творческого потенциала, что ведет к более глубокому пониманию законов физики и раскрытию педагогических способностей и творческой активности будущих учителей в процессе обучения.

ФИЛОСОФИЯ И ПЕДАГОГИКА: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Е.А. Антонов

В конце XX столетия все явственнее проявляется кризисное состояние в педагогической теории и практике. Это касается в первую очередь мировоззренческих (проблема идеала) и методологических (проблема пути к идеалу) оснований педагогики, переживающей смену той парадигмы, которая долгое время господствовала в научном сообществе. Проблема выбора адекватной современным реалиям философской ориентации оказывается исключительно

сложной. Возникает настоятельная потребность в комплексном анализе философских оснований педагогики с учетом ее общечеловеческих ценностей и национальных особенностей, а также в выявлении формирующихся на их основе компонентов нового педагогического мышления. Такой подход предполагает использование принципа историзма.

Проблема взаимоотношений философии и педагогики занимает в истории культуры особое место, поскольку напрямую выходит на формирование человека. Магистральные линии развития педагогической мысли в значительной мере шли в русле наиболее влиятельных философских школ, которые зачастую вырабатывали свои собственные педагогические концепции. Различие философских позиций определяло принципиальные расхождения в трактовке коренных вопросов педагогики, например, определение природы человека, целей и методов воспитания, обучения, образования и т.д.

В эволюции взаимоотношений философии и педагогики можно выделить несколько основных этапов. На первом этапе, длившемся с античности до начала XX века, господствовали взгляды, согласно которым педагогика является “прикладной философией”, а не самостоятельной наукой. Многие известные философы и педагоги (П.Наторп, Ф.П. Паульсен и др.) призывали запретить кафедры педагогики. Они считали, что общие цели и принципы воспитания и образования должны формулироваться философией, а функция педагогики сводится к поискам наиболее эффективных методов их реализации. Французский педагог-теоретик Ж.Фулье выразил это умонастроение в следующей лаконичной формуле: “Над входом в здание педагогики должно быть начертано: нефилософ да не войдет сюда”.

Второй этап взаимоотношений философии и педагогики совпадает со становлением педагогики как науки, с окончательным выделением ее из философии. Намерение “освободить” педагогику от философии позитивистами провозглашалось как стремление полностью отрицать связь между педагогическими концепциями и философскими школами и направлениями. “Антифилософская” аргументация представителей экспериментальной педагогики начала XX века (А.Лай, Э.Мейлин) сводилась к отказу от абстрактных спекуляций и сосредоточению внимания на вопросах, выдвигаемых педагогической практикой. Однако отказ от “всякой философии” является выражением позиции определенной философии, т.е. позитивизма.

Третий этап представлен диалектико-материалистической концепцией, утверждающей органическое единство философии и специальных наук при подчеркивании их относительной самостоятельности и несводимости друг к другу. Ее вульгаризация привела к созданию марксистской натурфилософии, согласно которой единственным методом педагогики является материалистическая диалектика.

Четвертый этап связан с формированием и широким распространением прагматической концепции взаимоотношения философии и педагогики в её инструменталистском варианте, представленном Дж. Дьюи. Главная цель воспитания, по его мнению, состоит в содействии “самореализации личности”, удовлетворении ее спонтанных интересов, желаний и потребностей.

Каковы же особенности современных исследований в области философии педагогики, чем они обусловлены? Прежде всего следует подчеркнуть, что они тесно связаны с той ситуацией, которая сложилась в нашей стране в ходе преодоления и окончательного изживания волюнтаризма при решении педагогических проблем и вписания педагогического процесса в складывающуюся систему государственно-общественного образования. Положение здесь осложняется тем, что в технологизации педагогического процесса происходит вымывание воспитания из реализуемых педагогических систем. Животрепещущими становятся вопросы: в какой мере возможна технологизация педагогического процесса, какие его стороны подвержены ей, а где имеются значительные затруднения и чем они вызваны? Поэтому особое значение приобретает философское осмысление нетрадиционной педагогики, выяснение возможностей педагогической технологии, выявление ее содержания и социокультурного значения.

Важнейшая особенность философской рефлексии педагогической технологии состоит в том, чтобы дать такую систему стратегических координат, которая позволит понять ее место и роль в педагогической деятельности, выявить пределы и перспективы использования частных методов и методик в педагогическом процессе как целом. Здесь необходимы философски ориентированные теоретические разработки, создание новой концепции педагогического процесса, учитывающей его гуманизацию и экологизацию.

НЕКОТОРЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ДИДАКТИКЕ

С.А.Хорошавин

Развитие отечественной дидактики в XX столетии имеет два чётко выраженных этапа.

Первый этап (до 1965 года) проходил под влиянием принципов дидактики, сформулированных К.Д.Ушинским: 1) систематичность, доступность и посильность обучения; 2) прочность знаний; 3) сознательность и активность обучения; 4) наглядность обучения; 5) воспитывающий характер обучения.

В тридцатые годы делается попытка переосмысления классической дидактики, что привело к пониманию того, что дидактика не набор эмпирических правил, а дидактические принципы являют собой систему, выражающую закономерность обучения, воспитания и развития учащихся. Делаются попытки разработки такой системы (Медынский Е.Н., Гмурман В.Е., Ривес С.М.). Все разрабатываемые дидактические системы были направлены прежде всего, на формирование у учащихся прочных, систематических знаний основ наук, а составные элементы систем включали в себя те принципы обучения, которые составляют дидактику К.Д.Ушинского.

В обобщенном виде понимание принципов обучения нашло отражение в учебных пособиях по педагогике для педагогических институтов и педучилищ. Хотя в педагогической теории и возникали разногласия, но основная