
Е. А. Кошкина

АНАЛИЗ ПОДХОДОВ К СТРУКТУРИРОВАНИЮ ТЕРМИНОЛОГИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ДИДАКТИКИ

Актуальность обращения к проблеме обусловлена значимостью упорядочения терминологии отечественной дидактики для современной теории и практики обучения, с одной стороны, и усиливающимися тенденциями обновления понятийно-терминологического аппарата — с другой. В статье на основе философского, логико-методологического и терминоведческого подходов представлены результаты анализа специфических черт дидактической терминологии. В частности, отражена характеристика функций дидактических понятий и терминов в процессе познания педагогической действительности, определена их зависимость от внешних социокультурных факторов, литературного языка и авторской понятийно-терминологической активности, описаны основные подходы к определению категориального аппарата и структурной организации современной дидактики.

Ключевые слова: дидактическое понятие, дидактический термин, терминология, структурная организация терминологии.

E. Koshkina

THE ANALYSIS OF APPROACHES TO STRUCTURING TERMINOLOGY OF RUSSIAN DIDACTICS

The relevance of the issue is caused by the importance of streamlining of domestic didactics terminology for the modern theory and practice of education and by growing tendencies of updating the conceptual terms framework. Results of the analysis of peculiar features of didactic terminology are presented in the article on the basis of philosophical, logical and methodological and terminology study approaches. In particular, the characteristics of the functions of didactic concepts and terms in the course of learning of pedagogical reality is reflected, their dependence on external sociocultural factors, the literary language and author's conceptual and terminological activity is defined, the main approaches to the definition of the category device and the structural organization of modern didactics are described.

Keywords: didactic concept, didactic term, terminology, structural organization of terminology.

Современные тенденции в развитии отечественной теории и практики обучения актуализировали важнейшую методологическую проблему — проблему аргументированного и однозначного применения соответствующего понятийно-терминологического аппарата. В научно-педагогической литературе исследование педагогической терминологии начинается с конца 60-х годов XX века. Одной из первых работ в этой области можно назвать труд И. М. Кантора «Педагогическая лексикография и лексикология» (1968 г.), в котором раскрывались

теоретические основы словарной работы и история словарно-энциклопедической литературы по педагогике как источника информации о педагогических идеях и педагогической практике. Позднее значение педагогической терминологии в развитии педагогического знания было представлено автором в книге «Понятийно-терминологическая система педагогики: логико-методологические проблемы» (1980 г.). В последующий период к анализу структуры и функций понятийно-терминологического аппарата педагогической науки обраща-

лись В. И. Гинецинский, А. Ф. Закирова, В. М. Полонский, Т. А. Старшинова, Б. Т. Лихачев, А. Я. Найн, Г. Н. Штинова, Г. Г. Хайруллин и др. Проблема однозначности терминов в педагогическом исследовании раскрывалась в работах В. В. Краевского, Н. Л. Коршуновой и др.

Необходимость оценки современного состояния терминологии отечественной дидактики активизировала интерес к проблеме упорядочения дидактических понятий и терминов. В последние годы появились исследования, предметами которых выступали:

- взаимоотношение понятий «закон», «закономерность обучения», «принцип обучения», «правило обучения» (А. М. Гайфутдинов), «дидактический метод» и «педагогическая технология» (В. И. Орлов);

- терминологический анализ теории передового педагогического опыта (И. Г. Боронилова);

- решение понятийно-терминологических проблем при изучении компетентного подхода в современном образовании (А. А. Калекин, А. Петров);

- анализ содержания понятий «цель обучения», «познавательная активность» с историко-педагогических позиций (А. В. Абрамов, В. А. Давыденко);

- обсуждение проблемы нововведений в дидактическую терминологию (И. В. Кичева, В. Б. Новичков, М. Поташник);

- упорядочение языка современной дидактики (Г. И. Железовская, С. В. Еремина).

Необходимость в систематизации дидактической терминологии также показал анализ учебной и словарно-энциклопедической литературы по педагогике и дидактике, поскольку в данном виде источников наблюдается широкое разнообразие в подходах к определению объема и содержания дидактических понятий, к построению логико-лингвистических связей внутри дидактической терминологии.

Значимость упорядочения терминологии отечественной дидактики для современной теории и практики обучения, с одной стороны, и некоторая стихийность процессов терминообразования — с другой обусловили обращение к специфическим особенностям дидактической терминологии и к проблеме ее систематизации на междисциплинарной основе с привлечением подходов, имеющихся в философии, терминоведении и педагогике.

Приступая к описанию основных структурных характеристик понятийно-терминологического аппарата современной дидактики, необходимо принять во внимание, что понятие и термин тесно взаимосвязаны, но не тождественны результаты взаимодействия мысли и языка, отражающие определенный уровень развития теории и практики обучения.

Дидактическое понятие выступает формой и результатом мышления, в которых получили отражение наиболее общие, существенные признаки предметов и явлений, системно включенных в процесс обучения как в элемент педагогической действительности. Как научное понятие оно объединяет специфические научные и практические знания о процессе обучения, что дает возможность не только осмысливать, но и преобразовывать окружающую педагогическую действительность. Система дидактических понятий является необходимой объективной основой для развития педагогического знания в целом, важнейшим ориентиром для реализации профессиональной педагогической деятельности, для выработки стратегии и тактики формирования личности в рамках образовательного процесса.

Дидактический термин функционирует в логико-понятийной системе педагогики как отрасли научного знания и в лексической системе общелитературного языка, следовательно, он обозначает и определяет соответствующее дидактическое понятие. Но

поскольку дидактика как отрасль научного педагогического знания выполняет конструктивно-техническую (практическую) функцию, повышается роль термина как средства фиксации объема научной и практической информации и как средства профессионального общения. Наличие собственной системы терминов позволяет унифицировать педагогическую деятельность, облегчает процесс профессиональной подготовки и переподготовки педагогов, способствует теоретическому осмыслению и практическому распространению педагогического опыта, содействует объединению педагогов в социально-профессиональную группу.

Поскольку дидактика является отраслью педагогической науки, то на дидактические понятия и термины экстраполируются все специфические особенности педагогической терминологии. В первую очередь, проявляется высокая зависимость от внешних социокультурных факторов. Процесс обучения — это динамическая открытая система, которая не может существовать вне общественных отношений. Постоянное стремление к повышению эффективности его социальных и личностных результатов является важнейшим условием развития дидактических теорий и практической деятельности педагогов. Это находит отражение в понятийно-терминологическом аппарате дидактики: появляются новые понятия и термины, происходит постоянное обновление объема и содержания уже существующих.

Специфика дидактических понятий и терминов, как и специфика педагогической терминологии в целом, определяется источниками их образования. Они могут появляться непреднамеренно, стихийно в различных видах практической деятельности, а затем — закрепляться в качестве устойчивого элемента лексики языка науки. Поскольку основной задачей дидактики выступает получение знаний о сущности

процесса обучения и особенностях его организации и осуществления, преобразование и совершенствование педагогической деятельности, то для формирования соответствующих понятий и терминов свойственны осознанность, стремление к четкому определению объема и к формулировке дефиниций.

Терминологии отечественной дидактики свойственны все черты, характерные для терминологий гуманитарных наук. Тесная связь с литературным языком приводит дидактический термин к прямой зависимости от контекста и актуализирует потребность в его мотивированном использовании. Для понятий и терминов отечественной дидактики характерны многозначность и синонимия, которые приводят к нечеткости дефиниций, к смешению и подмене понятий, а в теоретическом анализе могут привести к неоднозначным и противоречивым выводам. Для дидактической терминологии типична высокая активность ученых в терминотворчестве, в поиске новых дефиниций к уже установившимся терминам, что приводит к субъективной оценке в построении системы понятий и терминов. Вновь вводимый дидактический термин не всегда может иметь строгое определение, его дефиниция формируется постепенно, с развитием соответствующего теоретического подхода или концепции.

Приведем пример сложности разграничения понятийно-терминологических полей терминов «вид обучения» и «технология обучения». Вид обучения рассматривается как «обобщенная характеристика обучающих систем, устанавливающая особенности обучающей и учебной деятельности» [8, с. 309]. Виды обучения различаются по характеру взаимодействия (стилю общения), по позициям, которые занимают учащиеся в учебном процессе, по функциям используемых средств, методов и форм обучения. Данный подход является достаточно распространенным, он относит к ви-

дам обучения эвристическое (метод сократической беседы), догматическое, объяснительно-иллюстративное, программированное, алгоритмизированное, дистанционное, модульное, проблемное, коррекционное, развивающее, личностно-ориентированное, компьютерное, межпредметное виды обучения.

Термин «технология обучения» получил распространение во второй половине XX века и характеризуется разнообразием определений. По мнению В. И. Загвязинского, технология обучения трактуется: 1) как система алгоритмизированных действий и операций, условий, обеспечивающих получение запланированных результатов; 2) как поэтапное осуществление процедур обучения; 3) как методики и способы обучения [3, с. 73]. Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров в словаре по педагогике приводят два определения данного термина. В широком смысле (по определению ЮНЕСКО), — это «системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования». В более узком смысле технология обучения предполагает использование разнообразных ТСО, включая компьютерные и электронные средства [4, с. 349].

Однако, как показал анализ источников, наименования технологий обучения во многом совпадают с наименованием видов обучения. Так, в качестве примеров педагогических технологий приводятся технологии традиционного (репродуктивного), развивающего, разноуровневого, адаптивного, программированного, компьютерного, проблемного, модульного, концентрированного, дистанционного, активного обучения, коллективного взаимодействия, поэтапного формирования умственных действий и др. Можно сделать вывод о том, что понятия «вид обучения» и «технология

обучения» выступают как соположенные понятия, их дефиниции отражают тенденции развития понятийно-терминологического аппарата современной дидактики и служат примером того, как на основе относительно устойчивых понятий и терминов формируются новые понятийно-терминологические поля.

Специфической особенностью педагогической терминологии является отсутствие четкой определенности категориального аппарата. Эта черта распространяется и на понятийно-терминологическую систему современной дидактики. Данное заключение подтвердил и анализ учебников и учебных пособий по педагогике и дидактике. Наблюдается расхождение во мнениях о существовании общих и фундаментальных понятий в современной дидактике. Первая точка зрения базируется на том, что дидактика является структурным элементом педагогической науки, следовательно, она оперирует только общими педагогическими категориями, вокруг которых и выстраивается ее понятийно-терминологический аппарат. Данная позиция подтверждается тем, что в ряде учебных пособий по педагогике в разделах, раскрывающих сущность процесса обучения, отсутствует анализ базовых дидактических понятий.

Другой подход рассматривает дидактику как самостоятельную отрасль педагогического знания, которая может оперировать собственной системой категорий. Однако существует разнообразие мнений о том, какие педагогические понятия выполняют функции категорий дидактики. К категориям дидактики могут быть отнесены:

– образование, обучение, преподавание, учение, принцип обучения [9, с. 328];

– преподавание, учение, обучение, образование, знание, умения, навыки, цель (учебная, образовательная), содержание (обучение, образование), организация, форма, метод, средство, результаты [10, с. 295];

– обучение, преподавание, учение [1, с. 86];

– цель, содержание, методы преподавания и учения [11, с. 10];

– процесс обучения, образование, дидактический цикл процесса обучения, содержание образования, методы обучения, средства обучения, организационные формы обучения, дидактическая система учителя [7, с. 12–16];

– обучение, процесс обучения, учение, преподавание [8, с. 234–235];

– образование, обучение [6, с. 30–32].

Данный факт свидетельствует о том, что в настоящее время активно осуществляется процесс категоризации дидактического знания, который требует особого теоретического внимания со стороны исследователей. Мы придерживаемся мнения, что дидактика как отрасль педагогического знания, имеющая свои специфические объект и предмет исследования, оперирует и педагогическими, и собственными категориями. К таким категориям в первую очередь относятся понятия «обучение», «преподавание», «учение», поскольку они являются основой для развития теории и практики обучения, вокруг них выстраиваются все основные понятийно-терминологические поля.

Терминология отечественной дидактики характеризуется открытостью. Она постоянно пополняется за счет терминов из других языков (например, «тьютор», «кейс-метод», «дистанционное обучение» и др.), из других отраслей научного знания (например, «алгоритм», «модуль», «компетенция», «технологическая карта» и др.). Следовательно, требуется специальное осмысление введения заимствованных понятий и терминов, обязательное сопоставление их с относительно стабильными терминами для исключения возможного необоснованного дублирования.

Одним из важнейших свойств дидактической терминологии выступает ее структурная организация. Она позволяет

установить логические связи и отношения между терминами, определить степень их сформированности, выявить основные тенденции исторического изменения понятийно-терминологического аппарата в целом.

С точки зрения упорядочивания языка современной дидактики представляет интерес подход к определению принципов построения дидактических терминов, разработанный Г. И. Железозской и С. В. Ереминой, в основу которого положены имеющиеся в терминоведении критерии оценки терминов. В качестве основополагающих принципов, на которых должна основываться систематизация дидактических терминов, авторы выделили принципы однозначности, системности, соответствия, краткости, внедренности, обоснованности. Принцип однозначности требует, чтобы каждому научно-дидактическому понятию соответствовал только один термин. Для анализа содержания понятий и правильного построения определения используются в сочетании гносеологический и прагматический подходы. При гносеологическом подходе содержание понятий устанавливается на абстрактном уровне путем вычленения одного понятия из других и выражения его содержания в языковой форме. Данный подход применим для установления содержания базовых дидактических понятий и при разработке классификаций. При прагматическом подходе активно употребляемому термину присваивается содержание понятия, данный подход эффективен при составлении тезаурусов и словарей. Принцип системности дидактического термина требует восприятия термина как компонента системы терминов, в которой фиксируется и реализуется его значение. Принцип соответствия буквального и действительного значений дидактического термина находит выражение в точной соотнесенности лексических, морфологических средств и синтаксических конструкций термина с содержанием соответ-

ствующего понятия. Принцип краткости основывается на том, что научный термин в своих формулировках должен обеспечивать легкость запоминания и широкое применение. Принцип «внедренности» требует, чтобы дидактический термин, независимо от происхождения, имел широкое распространение, длительную традицию употребления и учеными, и практиками. Принцип обоснованности научных заимствований заключается в разумном применении иноязычных терминов, увеличение числа которых приводит к обособлению терминов дидактики и снижает их доступность для неспециалистов [2].

Одним из первых шагов по систематизации понятийно-терминологического аппарата научной отрасли выступает классификация. Имеющиеся философские и терминоведческие подходы к осуществлению деления понятий и терминов на группы показали, что для классификации терминологии характерны многообразие и изменчивость. Чем сложнее по своей сущности объект исследования, тем разнообразнее основания его классификации. С точки зрения связи с терминосистемами других наук дидактические понятия и термины представлены следующими группами:

– философские («связь», «общее и единичное», «противоречие», «практика», «сознание» и др.);

– общенаучные («система», «структура», «функция», «элемент», «оптимальность», «состояние», «организация», «формализация» и др.);

– общепедагогические («образование», «педагогика», «воспитание», «педагогическая деятельность» и др.);

– специфические («преподавание», «учение», «учебный предмет», «учебный материал», «учебная ситуация», «метод обучения», «прием обучения», «учитель», «ученик», «урок» и др.);

– заимствованные у смежных наук (психологические — «восприятие», «ус-

воение», «умственное развитие», «запоминание», «умение», «навыки»; кибернетические — «управление», «обратная связь»; математика — «алгоритм» и др.).

На основе научной ценности и степени зрелости понятий и терминов дидактическая терминология состоит:

– из стабильных терминов, обозначающих достаточно устойчивые понятия, получившие признание и широкое применение в современных дидактических теориях и в практике обучения («учение», «преподавание», «принцип обучения», «метод обучения» и др.);

– из условных терминов, обозначающих понятия, не получившие всеобщего признания или не обладающие достаточной точностью (авторские термины, сравнения, олицетворения, метафоры, изречения, афоризмы и т. п.).

По содержательному признаку, то есть по категории того понятия, которое обозначает термин, дидактические термины представлены группами:

1. Термины, обозначающие объекты («учитель», «учебное занятие» и др.);

2. Термины, обозначающие процессы («обучение», «преподавание», «учение» и др.);

3. Термины, обозначающие признаки («коллективный», «наглядный», «преемственный» и др.);

4. Термины, обозначающие величины и их единицы («академический час», «учебная нагрузка», «кредитная единица» и др.).

Б. Б. Комаровский предложил дифференцировать педагогическую терминологию в зависимости от предметно-тематической принадлежности и выделил в тематический ряд терминов теории общего и политехнического образования и обучения определенные группы понятий и терминов:

– *Исходные понятия и принципы дидактики*: «обучение», «образование», «общее образование», «политехническое образование», «содержание образования», «ло-

гика учебного процесса», «принципы дидактики», «научность преподавания», «наглядность», «сознательность и активность», «систематичность и последовательность», «прочность знаний, умений и навыков», «доступность», «учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся», «методы, приемы и правила обучения», «единство обучения и воспитания», «процесс обучения», «дифференцированное обучение», «познавательная деятельность школьника», «воспитывающий характер обучения», «программированное обучение» и др.

– *Термины политехнического образования и обучения:* «профорентация», «трудовое воспитание», «выбор профессии», «психологическая подготовка к труду», «профессионально-технические умения и навыки» и др.

– *Политехническая номенклатура:* «базовое предприятие школы», «пришкольный участок», «учебная мастерская в школе», «кабинет производственного обучения», «технические игры», «электротехника в школе», «машиностроение в школе» и др.

– *Номенклатура, относящаяся к содержанию образования:* «учебный план», «учебная программа», «учебник», «учебные пособия» и др.

– *Термины методов и средств обучения:* «объяснительное чтение», «устное изложение материала учителем» («рассказ», «объяснение», «школьная лекция»), «беседа», «лабораторные и практические работы учащихся», «самостоятельная работа с книгой, учебником», «кинофикация обучения», «наглядные пособия», «обучающие машины», «аудиовизуальные средства» и др.

– *Термины организационных форм обучения:* «урок», «экскурсия», «семинарские занятия», «лабораторные практикумы», «домашняя работа», «производственная практика», «дополнительные занятия», «консультации» и др.

– *Частнометодические термины* («некоторые понятия из частных методик, имеющие принципиальное теоретическое значение и наиболее часто употребляющиеся в педагогической литературе»): «историзм в обучении», «физические опыты», «автоматизация действий», «добукварный период», «внеклассное чтение», «работа с картой», «дидактические игры», «диктант» и др.

– *Номенклатура частных методик:* «подстановочные таблицы», «арифметический ящик», «учебные атласы», «учебные карты», «статистические карты», «физические приборы» и др. [5, с. 29–33].

Однако, на наш взгляд, существующие классификации дидактических понятий и терминов недостаточно полно отражают современную специфику дидактики как отрасли педагогической науки, имеющей широкое практическое применение. Основоположником отечественного терминоведения Д. С. Лотте была выдвинута идея о том, что работа над любой системой терминологии должна начинаться с выявления основ науки. На основе данной идеи нами был выполнен сравнительно-сопоставительный анализ учебной литературы с целью определения основных структурных элементов дидактики. Данные виды источников достаточно компактны по содержанию, объективно отражают состояние развития научного дидактического знания и позволяют определить базовые (стабильные) и обновляющиеся компоненты теории обучения как отрасли педагогического знания. На основе полученных результатов была разработана собственная классификация дидактических понятий и терминов, основанная на принадлежности понятия и термина к соответствующему структурному компоненту дидактического знания. В нее входят следующие группы понятий и терминов:

– *понятия и термины, отражающие методологические основы дидактики как отрасли педагогического знания.* В данную

группу включены понятия и термины, определяющие существенные научные признаки дидактики, а также понятия и термины, характеризующие процесс категоризации дидактического знания в целом («образование», «дидактика», «функция дидактики», «теория обучения», «дидактическая система», «дидактическая теория», «дидактическая концепция» и др.);

– *понятия и термины, отражающие сущность процесса обучения.* Данную группу представляют понятия и термины, вокруг которых выстраиваются методологические основания процесса обучения, с их помощью определяются его функции и структура. Они позволяют раскрыть системный характер обучения, специфические позиции и виды деятельности обучающихся и обучающихся («процесс обучения», «закон», «закономерность», «принцип», «правило», «цель обучения», «вид обучения» и др.);

– *понятия и термины, отражающие содержание обучения.* Данная группа состоит из понятий и терминов, обозначающих особенности построения содержательного компонента процесса обучения, служащих наименованиями учебных дисциплин, видов и форм фиксации содержания образования («содержание образования», «знание», «умение», «навык», «компетентность», «принцип построения содержания образования», «учебный предмет», «государственный образовательный стандарт», «учебный план», «учебная программа», «учебник» и др.);

– *понятия и термины, раскрывающие сущность и дидактические основы применения методов обучения.* В данную группу входят понятия и термины, фиксирующие общие наименования способов организации деятельности педагога и обучающегося («метод обучения», «прием обучения», «технология обучения» и пр.), конкретизирующие их применение в реальных условиях учебного процесса («упражнение», «лекция», «демонстрация» и др.);

– *понятия и термины, обозначающие организационные формы обучения.* В данную группу включены понятия и термины, обозначающие внешние признаки организации процесса обучения и определяющие порядок его реализации в конкретных условиях («форма обучения», «форма организации обучения», «учебное занятие», «урок», «лекция», «семинар», «самостоятельная работа обучающегося», «домашняя работа» и др.);

– *понятия и термины, обозначающие средства обучения.* Данная группа включает в себя понятия и термины, раскрывающие основы организации предметной среды в процессе обучения («средство обучения», «наглядное пособие», «иллюстративный материал», «обучающая программа», «учебная доска» и др.);

– *понятия и термины, отражающие диагностический компонент процесса обучения.* Включенные в группу понятия и термины обозначают результативность процесса обучения, его соответствие с поставленными дидактическими целями, а также его влияние на коррекцию педагогической и учебной деятельности («контроль знаний», «вид контроля знаний», «метод контроля», «форма контроля», «мониторинг знания», «качество обучения», «диагностический материал», «дидактический тест», «обученность», «оценка», «отметка» и др.).

Построенная в данной логике классификация позволяет более точно зафиксировать содержание и объем дидактических понятий и терминов с учетом современных тенденций в теории и практике обучения, а также определить характер возникающих между терминами и их группами логико-семантических отношений (отношений включения, соположения, присущности и т. д.).

Таким образом, для определения структурной организации терминологии современной дидактики необходимо принимать во внимание функциональные особенности

дидактических понятий и терминов, проявляющихся в процессе познания педагогической действительности, их зависимость от внешних социокультурных факторов и литературного языка, высокую авторскую понятийно-терминологическую новизну. Перечисленные признаки обуславливают объективное разнообразие теоретических подходов к выбору оснований для систематизации дидактической терминологии. Дидактика как отрасль пе-

дагогической науки находится в постоянном развитии, что, безусловно, отражается на внутренней структуре ее понятийно-терминологического аппарата. Введение в активный научно-практический оборот терминов, корректировка дефиниций, уже существующих, приводят к расширению, сужению или к формированию новых понятийно-терминологических полей, к изменению логико-семантических связей между ними.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бордовская Н. В., Реан А. А.* Педагогика: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2000. 304 с.
2. *Железовская Г. И., Еремина С. В.* Принципы формирования дидактических терминов // Педагогика. 1999. № 5. С. 18–22.
3. *Загвязинский В. И.* Теория обучения: Современная интерпретация: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 187 с.
4. *Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.* Словарь по педагогике. М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. 448 с.
5. *Комаровский Б. Б.* Русская педагогическая терминология. М.: Просвещение, 1969. 311 с.
6. *Краевский В. В., Хуторской А. В.* Основы обучения. Дидактика и методика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 352 с.
7. *Осмоловская И. М.* Дидактика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2008. 240 с.
8. Педагогика: Учебник / Под ред. Л. П. Крившенко. М.: ТК Велби; Проспект, 2007. 432 с.
9. Педагогика: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. Ю. К. Бабанского. М.: Просвещение, 1988. 479 с.
10. *Подласый И. П.* Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. 576 с.
11. *Харламов И. Ф.* Педагогика: Учеб. пособие. М.: Юристъ, 1997. 512 с.

REFERENCES

1. *Bordovskaja N. V., Rean A. A.* Pedagogika. Uchebnik dlja vuzov. SPb.: Piter, 2000. 304 s.
2. *Zhelezovskaja G. I., Eremina S. V.* Printsipy formirovanija didakticheskikh terminov // Pedagogika. 1999. № 5. S. 18–22.
3. *Zagjavninskij V. I.* Teorija obuchenija: Sovremennaja interpretatsija: Ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij. M.: Akademija, 2001. 187 s.
4. *Kodzhaspirova G. M., Kodzhaspirov A. Ju.* Slovar' po pedagogike. M.: IKTs «MarT»; Rostov n/D: Izdatel'skij centr «MarT», 2005. 448 s.
5. *Komarovskij B. B.* Russkaja pedagogicheskaja terminologija. M.: Prosveshchenie, 1969. 311 s.
6. *Kraevskij V. V., Hutorskoj A. V.* Osnovy obuchenija. Didaktika i metodika: Ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij. M.: Izdatel'skij tsentr «Akademija», 2007. 352 s.
7. *Osmolovskaja I. M.* Didaktika: Ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zaved. M.: Akademija, 2008. 240 s.
8. Pedagogika: Uchebnik / Pod red. L. P. Krivshenko. M.: TK Velbi; Prospekt, 2007. 432 s.
9. Pedagogika: Ucheb. posobie dlja studentov ped. in-tov / Pod red. JU. K. Babanskogo. M.: Prosveshchenie, 1988. 479 s.
10. *Podlasyj I. P.* Pedagogika. Novyj kurs: Uchebnik dlja stud. ped. vuzov. Kn. 1: Obshchie osnovy. Protsess obuchenija. M.: Gumanit. izd. tsentr «VLADOS», 1999. 576 s.
11. *Harlamov I. F.* Pedagogika: Ucheb. posobie. M.: Juristj, 1997. 512 s.