

РСТРЕНИИ
ОСКОВСКИ



Р.Е. Пономарев
**КРАТКИЙ
КУРС ПЕДАГОГИКИ**

РСТВЕННЫЙ УН
ИМЕНИ М.В. ЛОМ
дагогического об

Пономарев
ЕЛЬНОЕ
НСТВО

ное пособи

Р.Е. Пономарев

КРАТКИЙ КУРС ПЕДАГОГИКИ

Учебное пособие



МОСКВА – 2023

УДК 37.0(075.8)
ББК 74.0я73
П56



<https://elibrary.ru/rwzxwi>

Рецензенты:

С.М. Редлих – доктор педагогических наук, профессор;
А.В. Боровских – доктор физико-математических наук, профессор

Пономарев, Роман Евгеньевич.

П56 **Краткий курс педагогики : учебное пособие / Р.Е. Пономарев.** – Москва : МАКС Пресс, 2023. – 40 с.
ISBN 978-5-317-06973-5

В учебном пособии рассматриваются ключевые для педагогической науки вопросы обучения и воспитания. Содержание охватывает основные понятия педагогики, существенные характеристики образовательного процесса, педагогической системы и её элементов.

В процессе педагогической подготовки данное учебное пособие может быть использовано, во-первых, для ознакомления с основами педагогической науки. Во-вторых, при решении задач систематизации и повторения уже имеющихся педагогических представлений.

Учебное пособие «Краткий курс педагогики» предназначено для студентов и аспирантов педагогических специальностей, учителей и преподавателей высшей школы, а также для всех интересующихся проблемами педагогической науки.

Ключевые слова: педагогическая наука, дидактика, теория и методика воспитания, педагогическая система.

УДК 37.0(075.8)
ББК 74.0я73

ISBN 978-5-317-06973-5

© Р.Е. Пономарев, 2023
© Оформление. ООО «МАКС Пресс», 2023

Предисловие

Однажды меня попросили, буквально за одну-две минуты, ответить на вопрос: «Что такое педагогика?». Мне не хотелось отшучиваться на данную тему или уйти от ответа при помощи какой-нибудь высокопарной фразы. Я попытался и уложиться в отведённое время, и разъяснить смысл педагогической науки. Ответ был приблизительно такой.

Слово «педагогика» происходит от древнегреческого, состоящего из двух корней, которые в переводе на русский язык означают «ребёнок» и «вести». И уже данного понимания достаточно, чтобы в самом начале представить комплекс вопросов, интересующих педагогическую науку.

Первый: «Куда вести?» или вопрос о целях и содержании образовательного процесса.

Второй: «Как вести?». Вопрос о формах и методах обучения и воспитания.

Третий: «При помощи чего вести?» или вопрос о средствах как учебной, так и педагогической деятельности.

Четвёртый: «Кого вести?» и другие вопросы.

Конечно, этим интересы педагогики не ограничиваются, но понимание того, что её интересуют вопросы о целях обучения и воспитания, их содержании, формах, методах и средствах, об участниках образовательного процесса, в первом приближении позволяют представить мир педагогической науки.

«Но является ли педагогика наукой?» – спросите Вы. Ведь даже среди кандидатов и докторов **педагогических** наук можно услышать тезис, что педагогика – не наука! Одни ссылаются на то, что существует народная и религиозная педагогика. Другие вспоминают высказывания К.Д.Ушинского, который рассматривал педагогику в качестве искусства.

Слово «педагогика» возникло задолго до появления современных наук, и конечно же не могло не «обрасти» самыми раз-

личными смыслами, не могло не обрести значений за пределами решения задач научного познания и научной организации образовательной практики. И тем не менее...

В современном понимании педагогическая наука – это наука об образовании. А кто из считающих себя образованными людьми станет утверждать, что образования не существует? Если же образование существует, то его как объект можно изучать, в том числе и научно!

Понятие «педагогика» охватывает и педагогическую науку, и практику специально организованного образовательного процесса, педагогическое творчество и педагогическое искусство. В связи с данным разнообразием смыслов, когда речь заходит о педагогике как о науке, нередко употребляется словосочетание «педагогическая наука».

Специалисты, заявляющие, что педагогика не является наукой и не может быть таковой, возможно вполне справедливо констатируют то, что именно для них научно-педагогическое исследование невозможно, и, например, в силу их компетентности, остается недоступным. Однако перевод единичного опыта на уровень общего или даже всеобщего, в данном случае приводит к поспешному обобщению, к индуктивной ошибке.

Не углубляясь далее в эту дискуссию перейдем к содержательным вопросам педагогической науки.

1. Педагогика как наука.

Объект и предмет педагогической науки

Сегодня, говоря о науке, имеют ввиду и систему знаний, и исследовательскую работу, и социальный институт, и даже, в свете современных научных выставок и фестивалей, набирающее силу социальное движение. Массовое внимание к науке под лозунгом «НАУКА 0+» объединяет в качестве участников и серьёзных ученых, и людей далеких от научной работы.

Какие бы ассоциации в массовом сознании не вызывало слово «наука», его существенной характеристикой является исследование. Без исследования нет науки! И не случайно в философском словаре понятие науки характеризуется следующим образом:

«Наука – сфера исследовательской деятельности, направленная на производство новых знаний о природе, обществе и мышлении...» [15, С.281].

Педагогика как и любая наука, характеризуется своим объектом, предметом, понятийным аппаратом, логикой и методами исследования.

Объектом педагогики выступает образование, а значит мы можем утверждать:

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА – ЭТО НАУКА ОБ ОБРАЗОВАНИИ!

Тем не менее, образование как явление исследует не только педагогика. Философия образования, психология образования, социология образования – вот далеко не полный перечень научных дисциплин, интересующихся этим объектом.

Предметом педагогики выступает образование как специально организованный процесс. В ходе педагогического исследования выявляется его сущность и закономерности, тенденции и перспективы развития, формы, методы, средства и другие значимые элементы.

Результаты педагогических исследований выступают научными основаниями проектирования образовательного процесса, начиная от конкретного урока и заканчивая образовательными программами, концепциями и программами развития образовательных систем.

Образование как одно из основных понятий педагогической науки традиционно рассматривается через совокупность процессов обучения и воспитания. В самом общем виде смысл образования, обучения и воспитания четко и ясно выразил В.В.Давыдов.

Несмотря на то, что он высказывался тогда относительно общего образования, его мысль в полной мере относится и к понятию образования как такового: «образование, – пишет В.В.Давыдов, – включает в себя неразрывно связанные друг с другом обучение и воспитание. И хотя в нем осуществляется единый учебно-воспитательный процесс, все же в педагогике принято различать его отдельные стороны, связывая с воспитанием формирование и развитие у человека в основном его нравственных качеств, а с обучением – интеллектуальных или умственных»[4, С.7].

2. Логика и этапы типичного научно-педагогического исследования

Рассмотрим фрагмент образовательного процесса, в момент, когда при взаимодействии педагога и ученика *возникает вопрос*. К нему может подтолкнуть ощущение того, что нечто пошло не так. Вопрос может возникнуть и в ходе специально организованной рефлексии, и заранее запланированного анализа текущего положения дел. Типичным примером появления вопроса является ситуация, когда фиксируется несоответствие между поставленной целью и полученными результатами.

Однако, столкновение с несоответствием, препятствием, вопросом – еще не является достаточным основанием для осуществления трудоемкого процесса педагогического исследования.

Во-первых, этот вопрос могли основательно изучить и найти ответ, с которым можно просто познакомиться. Во-вторых, нередко возникают частные вопросы, не представляющие существенного интереса для педагогической науки, а также вопросы, ответы на которые очевидны.

Необходимость именно в научно-педагогическом исследовании четко проявляется вместе с постановкой научной проблемы. *На этапе проблематизации* мы устанавливаем, что появившийся вопрос имеет значение для образования.

«Как?» – спросите вы. Мы анализируем всё, что по данному вопросу известно, определяем область неизвестного – область знания о незнании, или проблему.

На следующем этапе происходит выдвижение гипотезы или научно обоснованного предположения о том, как область незнания могла бы выглядеть. Не каждое предположение может претендовать на статус научной гипотезы. Оно должно быть не только сформировано на языке соответствующей науки, но и в начале исследования представляться неочевидным.

Следующий этап – проверка гипотезы. Сознание обывателя может себе позволить принять первый из пришедших на ум

вариантов ответа на вопрос. В отличие от бытового познания, **научное исследование предполагает процедуру проверки гипотезы**. Предположение, как правило, проверяется в специально организованной практике – в эксперименте. И, если новое знание, обладающее статусом научного, достоверного получено, мы можем его использовать **при разработке методических рекомендаций**.

Применение рекомендаций на практике позволяет решить первоначальную ситуацию с выявленным противоречием и появившемся вопросом. При этом, переходы от одного этапа к другому далеко не всегда осуществляется последовательно. Обнаружив новые сведения, ученый может возвращаться и корректировать утверждения, полученные ранее.

Иногда это приводит к забавным ситуациям. Например, имеют место случаи, когда гипотеза формулируется в конце исследования, и фактически проверка гипотезы осуществляется без самой гипотезы. Или другая ситуация: получив интересные результаты, человек с огромным трудом пытается понять, а иногда и просто выдумать то, какую же научную проблему он все-таки решил.

Здесь могут появиться вопросы: «А что с объектом и предметом исследования? Где анализ ситуации и целеполагание? Куда пропали констатирующий и формирующий эксперименты?». Все эти и другие элементы пока незримо присутствуют внутри этапов или при переходе от одного к другому.

В данном параграфе отражена логика типичного научно-педагогического исследования. Более глубокий и развернутый анализ позволит выделить и другое количество деталей, этапов и вариантов перехода. Однако, для раскрытия этого содержания потребуется уже отдельное учебное пособие по методологии педагогического исследования.

3. Основные понятия педагогической науки: образование, обучение, воспитание

Образование включает в себя обучение и воспитание. Несмотря на очевидную простоту этой мысли, уже здесь возникают ошибки. Если образование включает воспитание, почему же в педагогических текстах говорят об образовательно-воспитательных задачах, или учителя в школе формулируют образовательные, воспитательные и развивающие цели урока?

Если посмотреть повнимательней, то становится очевидно, что в таких ситуациях происходит отождествление образования и обучения. Или иначе, педагоги делают ошибку – ошибку редукции понятия образования.

Кстати, на этом редукция не заканчивается и обучение нередко трактуется как передача знаний обучающимся. Опять упрощение. Во-первых, знания как вещи не передаются. Во-вторых, в процессе обучения осваиваются не только знания, но еще и умения, и навыки.

Казалось бы ничего страшного, всё это теория. Но бывает и так, что ошибочные выводы используются при принятии управленческих решений. И мы можем услышать тезис о том, что "старая школа" – это школа знаний, а "новая школа" – это школа навыков. Хотя умения и навыки вместе с знаниями формируют в отечественном образовании с незапамятных времен.

Чтобы не совершать подобных ошибок, еще раз зафиксируем важнейшие характеристики основных педагогических понятий:

1. Образование охватывает процессы обучения и воспитания.
2. Обучение представляет собой процесс взаимодействия педагога и ученика, процесс, в результате которого у обучающегося возникают **знания, умения и навыки**.
3. Воспитание предстает в качестве процесса формирования у воспитанника системы ценностей.

Подчеркнём, мы привели не строгие определения, а ключевые характеристики основных понятий педагогической науки, чтобы избежать путаницы в понимании дальнейшего содержания.

Более детальному анализу процессов, входящих в образование, как раз и посвящена вся оставшаяся часть этой книги. В нескольких ближайших параграфах будут раскрыты основные положения дидактики или теории обучения. Затем мы рассмотрим общие вопросы теории и методики воспитания.

4. Дидактика или теория обучения

Понятие «дидактика» неразрывно связано с именем Яна Амоса Коменского. Именно он в первой половине XVII века заложил основы научной педагогики. В его фундаментальном труде «Великая дидактика» процесс обучения представлен **системно!** Он охарактеризовал участников данного процесса, его цель и содержание, формы, методы, средства и другие элементы [7].

Если сегодня некоторые утверждения Яна Амоса Коменского и потеряли актуальность, то способ мышления, способ системного исследования образовательного процесса остается актуальным до сих пор. Игнорировать использование системного метода, значит в педагогическом мышлении откатиться на несколько столетий назад. В те времена, когда учителя и преподаватели довольствовались разрозненными знаниями и эпизодическими сведениями.

В современном понимании

ДИДАКТИКА – ЭТО ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ.

Однако, некоторые авторы трактуют данный термин неверно. Можно услышать, что дидактика – это теория обучения и образования, или даже просто, что это теория образования.

В чем же здесь ошибка?

Во-первых, с точки зрения современной педагогической науки образование уже включает в себя обучение, конечно же, вместе с процессом воспитания.

Во-вторых, образование в целом исследует педагогическая наука.

А значит, суть ошибки состоит в том, что в представленных высказываниях происходит отождествление дидактики и педагогической науки, или иначе: части и целого!

Дидактика как раздел педагогической науки исследует процесс обучения, основными участниками которого выступают

педагог и ученик. Деятельность педагога по отношению к учебной имеет управленческий характер. Педагог направляет, планирует, организует и контролирует деятельность обучающегося. В целом данное теоретическое положение получило отражение не только в научных текстах, но и в официальных документах. Так, в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации»:

«обучение – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей» [14].

Для системного рассмотрения обучения выявляются следующие элементы:

- 1) участники;
- 2) идеи и принципы, лежащие в основе процесса обучения;
- 3) цель как образ результата обучения;
- 4) содержание обучения;
- 5) методы и средства обучения;
- 6) формы обучения;
- 7) контроль хода и результатов процесса обучения.

Однако фиксации этих элементов будет недостаточно. Для системного представления любого объекта нужно установить ещё связи и отношения между установленными элементами.

Значимость системного взгляда на процесс обучения трудно переоценить, так как до сих пор в педагогических текстах достаточно часто встречается ошибка системного характера: автор анализирует один или несколько из всего списка элементов, а вывод делает о всей системе в целом.

5. Основные участники процесса обучения. Педагогическая и учебная виды деятельности

Основными участниками процесса обучения на уровне средней школы выступают учителя и ученики. В системе высшего образования – это в основном преподаватели и студенты.

В нормально действующей педагогической системе должны учитываться возрастные, индивидуальные и другие особенности всех участников образовательного процесса. От них напрямую зависят результаты учебной и педагогической деятельности как неотъемлемых составляющих процесса обучения.

Что характеризует деятельность педагога и деятельность ученика?

Во-первых, это общие для любой деятельности свойства: осмысленность, целенаправленность, инструментальность, предметность. Соответственно, и в педагогической, и в учебной деятельности мы можем выделить их цели и результаты, методы и средства, предметы деятельности.

Во-вторых, отличительные особенности этих двух видов деятельности.

Результатом **учебной деятельности** выступают новые для ученика знания, умения и навыки. Но не только...

В ходе учебной деятельности изменения происходят с самим человеком, или точнее сказать предметом изменений выступает сам ученик. Об это очень точно высказался ещё Д.Б.Эльконин: «ребенок осваивает знания и умения, выработанные человечеством, но ребенок их не изменяет. Что же тогда он делает? Оказывается, что предметом изменения в учебной деятельности является сам ее субъект. Конечно, субъект изменяется в любой другой деятельности, но нигде больше он не становится специальным предметом изменения» [17, С.56].

Кстати, один из источников проблем с мотивацией, на наш взгляд, состоит в том, что человек не соотносит собственное развитие и решение учебных задач.

Ситуация разворачивается иначе, когда обучающийся начинает осознавать эту связь: решил задачу – изменился сам. Причем не на уровне абстракции, а конкретно: не мог решить задачу до начала процесса обучения, в результате смог, справился, получилось! Появляется осознание: сегодня я могу сделать то, чего не мог сделать ещё вчера.

В процессе обучения педагог планирует, организует, контролирует учебную деятельность. Соответственно, она выступает в качестве предмета педагогического управления.

В сознании многих людей педагогическая деятельность ограничивается работой с учениками в классе или со студентами в аудитории. При этом круг педагогических задач значительно шире. Помимо так называемой бумажной работы и отчетов, **педагогическая деятельность** предполагает подготовку к учебным занятиям, их проведение, анализ и оценку полученных результатов. Это напрямую соответствует основным стадиям педагогического процесса: замысла, осуществления и рефлексии проделанного.

6. Идеи и принципы как основания процесса обучения

Если к существу понятия "принцип" относиться логически строго, то нельзя не отметить, что сферой его действия должны стать все явления действительности, к которой этот принцип имеет отношение. Данное положение нашло отражение в философском словаре:

«Принцип есть центральное понятие, основание системы представляющее обобщение и распространение какого-либо положения на все явления той области, из которой данный принцип абстрагирован» [15, С. 362].

В научной и учебной литературе по педагогике к принципам демонстрируется не столь строгое отношение, т.е. они далеко не всегда относятся ко всем ситуациям обучения.

Например, хорошо известный так называемый принцип наглядности действителен не для всех ситуаций обучения. Если мы учим мысленному оперированию с идеальным объектом, наглядность может сыграть против решения такой задачи.

Именно поэтому на данном этапе мы говорим не только о принципах обучения, как это обычно делается в педагогической литературе, но и об идеях, опора на которые может иметь не принципиальное, а локальное значение, значение для отдельных ситуаций обучения.

В современной учебной литературе по педагогике можно встретить самые разнообразные и не совпадающие друг с другом перечни принципов обучения. Не претендуя на их обобщение и пересказ остановимся только на некоторых из них. Именно на тех, которые обеспечивают системность процесса обучения.

Принцип научности. В рамках принципа научности утверждается следующее. Во-первых, осваиваемые предметные знания должны соответствовать современному уровню развития науки, техники и технологии. Во-вторых, применение конкретных методов в процессе обучения должно опираться на резуль-

таты современных научно-педагогических исследований и разработок.

В-третьих, научность может быть обеспечена, если учебная деятельность будет в той или иной мере воспроизводить логику научного познания [10, С. 44].

Продолжая данную линию размышления подчеркнём, что принцип научности имеет прямое отношение ко всему процессу обучения как в средней, так и в высшей школе.

Системность процесса обучения. Системный характер научного знания уже сам по себе обуславливает системное представление процесса обучения. В ходе системного анализа процесса обучения выявляются характеристики общих идей и принципов, лежащих в его основе, целей и содержания, форм, методов и средств, контроля хода и результатов обучения, а также связи и отношения между ними. Качество процесса обучения напрямую зависит от ***соответствия содержания, форм, методов и средств поставленным целям.***

Оптимальное сочетание различных форм, методов и средств обучения. Достижению одной и той же цели могут способствовать различные формы и методы. В данной ситуации важным становится не решение задачи о том, какие формы или какие методы являются самыми лучшими. Важное значение имеет ответ на следующий вопрос: «Какое сочетание форм, методов и средств оптимально для достижения поставленных целей обучения?».

Преемственность в обучении. В масштабах образовательной организации, данный принцип отражает необходимую взаимосвязь между организацией обучения по образовательным программам различных ступеней и уровней. В рамках учебного предмета или учебной дисциплины, в соответствии с данным принципом обеспечивается как минимум преемственность учебного содержания. Отдельный интерес представляет преемственность в использовании форм, методов и средств.

Стимулирующий характер текущего контроля. Внешняя оценка результатов учебной деятельности играет важную роль в обеспечении мотивации обучающихся. Это особенно важно для учащихся, у которых функция самооценки ещё формируется. Благодаря контролирующим действиям со стороны педагога ученик может не только узнать о результатах освоения конкретного содержания. В ситуации взаимодействия с педагогом он, в том числе, учится оценивать, осваивает эту социальную функцию. И очень важно, чтобы педагогическая оценка и осваиваемая функция самооценки не стали препятствием на пути дальнейшего обучения.

Педагогический профессионализм. Все перечисленные выше идеи и принципы не будут иметь никакого значения, если учитель в школе или преподаватель в университете будет считать, что учить можно как получится, без специальной подготовки. Подчеркнем.

Профессиональный педагог владеет **различными способами организации учебной деятельности** обучающихся.

Профессиональный педагог владеет **понятийным аппаратом педагогической науки**, позволяющим вступать в профессиональную коммуникацию с коллегами.

Профессиональный педагог **владеет способами педагогического мышления**, позволяющими решать проблемы, возникающие в процессе обучения.

7. Цель и содержание процесса обучения

Любая цель в идеальной форме отражает предполагаемый результат. Если мы анализируем процесс обучения с традиционной точки зрения, то его результаты будут представлены в виде описания формируемых знаний, умений и навыков. Работая в деятельностном подходе мы сфокусируемся способах мышления и деятельности. В рамках компетентностного подхода результат обучения – компетенции.

Не претендуя на объяснение всех возможных интерпретаций результатов обучения, в данном параграфе ограничимся традиционной точкой зрения и рассмотрим знания, умения и навыки.

Знание. Сколь бы ни критиковали зуновскую педагогику, а знание как было, так и остается одним из результатов обучения. Так, что же такое знание? Не углубляясь в теорию отметим две его ключевые характеристики. Во-первых, знания отражают отдельные стороны действительности. Во-вторых, **любое знание содержит знак, обозначаемый им объект, а также связи между этими элементами: знаком и объектом.** [11, С.330; 16, С.4].

Система, состоящая из указанных элементов позволяет представить знание не как застывшую структуру, а как процесс. Процесс, в котором осуществляется переход от объекта к знакам и в обратном направлении. Знание предстает как движение. А если такого движения нет, то знания в его целостности не возникает. Это проявляется в хорошо известных ситуациях учения-обучения.

Представим, что обучающийся в ходе подготовки к занятиям выучил весь параграф наизусть, но не понял и не осознал прочитанное. Знания у этого обучающегося пока нет, даже если он может воспроизвести «зазубренный» текст. Фиксация в памяти последовательности знаков необходима для появления знания, но недостаточна. Для знания нужна ещё и связь с обозначаемым объектом.

Достаточно типична и другая ситуация. Когда ученик, отвечая учителю говорит: «Понимаю, но сказать не могу». Здесь знание тоже не возникло.

Но не только для идентификации «знает – не знает» может использоваться педагогом данное представление. Оно позволяет определить направления работы с конкретным учеником.

В первой ситуации вместе обучающимся необходимо разбираться с тем, что означает каждый элемент текста: слова, словосочетания, предложения.

Во второй ситуации нужно восполнить понятийный аппарат средствами, которые необходимы для выражения мысли.

Умение. Одним из результатов процесса обучения выступают умения. Осуществление освоенных действий будет свидетельствовать о том, что человек имеет соответствующую способность и умеет это делать.

По сути умение и есть освоенный человеком способ выполнения действий для осуществления которых используются имеющиеся знания и сформированные навыки.

В ходе усвоения действия происходит его интериоризация, т.е. переход из внешнего состояния во внутрь. Сначала действие существует в качестве внешнего по отношению к обучающемуся. Затем в кооперации со взрослым, или более опытным товарищем обучающийся может его осуществить. На следующем шаге действие становится достоянием самого обучающегося и может осуществляться им без посторонней помощи [1, С.63].

Навык. Понятие «навык» нетождественно английскому слову «skill», которое переводят на русский язык и словом «умение», и словом «навык». В отечественной педагогической и психологической традиции понятие «навык» означает умение, доведенное до автоматизма. Умения и навыки и осуществляются, и осознаются обучающимися по-разному.

Как утверждал П.Я. Гальперин, «любой психический процесс по мере его усвоения автоматизируется, передается, как мы теперь это понимаем, на динамический стереотип и «выпадает» из сознания» [2, С. 188].

Отличие знаний, умений и навыков это не просто теоретические изыски. Формирование каждого из этих результатов на практике предполагает использование различных способов педагогической деятельности.

Знания умения и навыки позволяют сформулировать не только общее представление о результатах, они являются неотъемлемой составляющей содержания обучения.

Формально ответ на вопрос о том, чему учить, можно найти в учебных планах и учебниках, рабочих программах учебных предметов, курсов и дисциплин. Учебный план как составная часть образовательной программы регулирует перечень изучаемых предметов. Распределение содержания обучения в виде разделов и тем по конкретному предмету фиксируется в рабочих программах.

Диапазон идей об определении границ содержания обучения простирается от того, чтобы «учить всех всему» и до узко-утилитарного понимания содержания обучения – учить только тому, что полезно.

Учитывая необъятный культурный опыт человечества, решение вопроса о том, что должно стать содержанием обучения представляется совсем непростым делом. И для ответа на него одного параграфа, конечно же, недостаточно.

8. Методы и средства обучения

Рассуждение о методе на занятиях по педагогическим дисциплинам нередко перерастает в словесную игру:

- Что такое метод обучения? – спрашивает преподаватель.
- Это способ обучения, – отвечает студент.
- Хорошо, а что такое способ?
- Способ – это путь...
- А путь?
- Путь – это метод...

Нередко на этом круг замыкается. Если студент не понимает, что метод представляет собой последовательность действий и изменений происходящих с объектом, то мы имеем дело не характеристикой понятия «метод», а с переименованием, с подборкой близкого по смыслу слова. Игра в синонимы получается...

Так что же представляет собой метод обучения?

Во-первых, это способ взаимодействия педагога и обучающегося. Во-вторых, это последовательность их действий, порядок осуществления которых распределяется во времени. В-третьих, это последовательность таких действий, в результате которых у обучающегося появляются знания, умения, навыки, опыт деятельности, компетенции.

Следует различать понятия: метода, приема и методики обучения.

В качестве составляющих метода обучения выступают приемы. Например объяснительно-иллюстративный метод предполагает использование таких приемов, как иллюстрация и демонстрация.

Термин «методика обучения» указывает на систему, включающую метод обучения и содержание конкретной науки, которое учащемуся необходимо освоить. Иными словами...

Методика обучения должна обеспечить данный процесс такими методами, которые способствуют эффективному освоению обучающимися учебного предмета. При решении этой задачи создаются методические рекомендации для преподавания самых разных учебных предметов, курсов и дисциплин.

Нельзя не отметить, что термин «методика обучения» применяется и в несколько ином смысле. Его иногда используют по отношению к педагогическим системам, например, пишут о методике развивающего обучения по системе Даниила Борисовича Эльконина и Василия Васильевича Давыдова.

Систематизация методов обучения осуществляется по различным основаниям.

По источнику знаний выделяют следующие виды: **словесные, наглядные и практические методы обучения**. Однако, данная систематизация лишь частично отражает возможности обучения. Вне поля зрения остаются методы, позволяющие организовать рефлексию, мыслительную работу и многое другое.

Более глубокое понимание существенных характеристик процесса обучения отражено в общедидактической системе методов, предложенной Исааком Яковлевичем Лернером и Михаилом Николаевичем Скаткиным.

По характеру учебно-познавательной деятельности ими выделяются следующие методы:

- **объяснительно-иллюстративный;**
- **репродуктивный;**
- **проблемное изложение;**
- **частично-поисковый;**
- **исследовательский.**

Объяснительно-иллюстративный. Педагог проводит объяснение. Когда необходимо использует иллюстрации и демонстрации: показывает рисунки, видео, демонстрирует опыты. Обу-

чающиеся в ходе объяснения воспринимают, понимают и запоминают, одним словом осваивают учебное содержание [5, С.193]. При использовании объяснительно-иллюстративного метода у обучающихся формируются знания, а формирование умений и навыков не предполагается [5, С.194-195].

Репродуктивный метод ориентирован на освоение обучающимися умений и навыков в ходе решения поставленных педагогом задач [5, С.195]. В рамках репродуктивного метода обучающиеся должны суметь воспроизвести способ деятельности, продемонстрированный педагогом.

Проблемное изложение. Педагог в рамках метода проблемного изложения вначале обеспечивает постановку проблемы. Она может быть сформулирована в виде вопроса, ответ на который неочевиден, или задачи, способ решения которой обучающимся неизвестен. Затем педагог демонстрирует её решение.

Частично-поисковый. Данный метод ориентирован на то, чтобы обучающиеся могли приблизиться к самостоятельному решению проблем, осваивая отдельные элементы, шаги, этапы исследовательской работы [5, С.199]. При использовании данного метода важно чтобы эвристический поиск собственного ответа, автором которого должен быть обучающийся, не подменялся поиском готового ответа, например, в сети интернет.

Исследовательский метод предполагает освоение обучающимися способов исследовательской деятельности, творческое применение освоенных знаний и получение обучающимся собственных исследовательских результатов.

В педагогической литературе существуют описания и других, не только интересных, но и полезных методов обучения. Рассмотренную группу методов по источнику знаний и систему методов сгруппированную по характеру учебно-познавательной деятельности, в научной и учебной литературе нередко называют классификациями методов обучения.

Это логически некорректно, т.к. в ходе классификации осуществляется во-первых, последовательное деление объема понятия без остатка, во-вторых, полученные классы не должны пересекаться. При этом И.Я. Лернер называл рассмотренные способы системой, и прямо указывал, что это «не классификация методов, а сами дидактические методы» [8, С. 114]. Тем не менее, логическая ошибка из года в год воспроизводится многочисленными тиражами.

Метод как последовательность действий направленных на достижение цели предполагает использование средств. К средствам обучения обычно относят оборудование, наглядные пособия, раздаточные материалы, компьютеры и другие предметы. Одни и те же вещи и предметы могут стать как средствами педагогической, так и средствами учебной деятельности.

Важно подчеркнуть, что вне решения задач обучения данные предметы средствами обучения не являются, как бы их не называли.

Быть средством – это не свойство вещи или предмета самих по себе. Это свойство у вещей и предметов возникает только в деятельности когда они используются при осуществлении действий, направленных на достижение цели.

Неточным, к примеру, будет высказывание, что компьютер – это средство обучения. Компьютер может быть средством обучения, если он используется для решения педагогических и учебных задач. При решении иных задач он может выступить и средством препятствующим обучению, компьютер с лёгкостью может стать средством развлечения и праздного времяпровождения.

9. Формы обучения

Что такое форма? Когда речь идёт о вещи, слово «форма» означает внешнее очертание.

По отношению к художественному произведению – совокупность применяемых художественных приемов и средств.

Если мы говорим о материале, форма может выступить в виде некоторого шаблона.

В качестве способа существования термин «форма» используется по отношению к содержанию.

Когда мы применяем понятие формы по отношению к процессу, в том числе к обучению, мы имеем ввиду его относительно устойчивую структуру или устройство [12, С.394].

В дидактических текстах нередко используются словосочетания «форма обучения», «форма организации обучения» и другие. Не углубляясь в терминологическую дискуссию, приведём высказывание академика А.М.Новикова:

«Формы обучения можно определить как механизм упорядочения учебного процесса в отношении позиций его субъектов, их функций» [9, с. 196].

Нередко путают формы и методы обучения. Когда мы говорим слово «метод», мы указываем на путь, способ, на изменения, происходящие во времени. Говоря о методе фиксируется динамическая составляющая процесса. Форма позволяет зафиксировать относительно устойчивую составляющую процесса, его структуру, сохраняющуюся на определенном промежутке времени.

Именно поэтому, лекция как форма обучения в любой момент её проведения – лекция. Она и в начале лекции – лекция, и в середине – лекция, и в конце! А говоря о методе обучения, мы фиксируем различные этапы, например, в начале лекции – постановка проблемы, далее – её решение, в конце – подведение итогов и ответы на вопросы.

Более того, в рамках одной и той же формы могут применяться различные методы, например, учитель на уроке может последовательно использовать объяснительно-иллюстративный, репродуктивный и частично-поисковый методы обучения.

В настоящее время получили широкое распространение самые разнообразные формы обучения: очная и заочная, индивидуальная, групповая и многие другие. Не претендуя на рассмотрение всех возможных вариантов, остановимся на некоторых из них.

Среди основных форм обучения педагогическая наука выделяет индивидуальную, групповую и фронтальную формы.

В рамках фронтальной формы обучения педагог организует учебную деятельность всех обучающихся, решающих единую задачу.

При групповой форме педагог управляет учебной деятельностью обучающихся, распределенных по группам.

В рамках индивидуальной формы обучения педагог взаимодействует с одним обучающимся.

Представление об управленческом характере педагогической деятельности позволяет систематизировать и дополнить указанные формы обучения.

В соответствии с представлениями теории управления мы можем выделить два уровня. Первый уровень – уровень педагогического управления. Здесь разрабатываются и принимаются педагогические решения, осуществляется постановка учебных задач. Второй уровень – это уровень учебной деятельности, где разработанные и принятые педагогические решения воплощаются в жизнь. Соответственно:

Первая форма – форма самообучения. Мы имеем дело с одним человеком, последовательно осуществляющим и педагогическую, и учебную деятельность. Один человек и принимает педагогические решения, и воплощает их на практике.

Вторая форма – индивидуальная. Здесь участвует два человека: один педагог и один ученик. Функции и виды деятельности распределены между этими двумя участниками. Данная форма позволяет всё имеющееся время уделить одному обучающемуся. При этом индивидуальная форма не предназначена для решения групповых, тем более коллективных учебных задач.

Третья форма – групповая. Педагог взаимодействует с группой или группами обучающихся. Рассмотрим эту форму более подробно.

Когда деятельность педагога ограничивается воздействием на обучающихся, мы имеем дело с традиционной формой группового обучения. Это происходит, например, на классической лекции.

Если педагогическое воздействие провоцирует активность и обучающиеся в свою очередь вступают во взаимодействие с педагогом у нас появляется форма активного обучения.

Когда к этому прибавляется еще и взаимодействие обучающихся между собой – мы имеем дело с интерактивной формой.

Иногда традиционное взаимодействие называют – пассивным, что принципиально не верно.

В рамках этой формы основным процессом для обучающегося выступает понимание. А понимание – процесс сложный, требующий интеллектуального напряжения и активности.

Следует подчеркнуть, что активность бывает не только внешней, но и внутренней. И понять научный текст совсем не проще, чем проявляя видимость активности, высказать вслух первую, пришедшую на ум, идею.

10. Контроль хода и результатов обучения

Осуществление функции контроля имеет важное значение в любой педагогической системе.

Во-первых, он позволяет выявить полученные результаты обучения.

Во-вторых, контроль обеспечивает возможность оценки хода самого процесса обучения, его соответствия замыслу, рабочей и образовательной программам.

В-третьих, контроль выполняет мотивационную функцию по отношению ко всем участникам процесса обучения.

Результаты контроля используются для анализа ситуации, выявления проблем, а главное, для дальнейшего совершенствования и самого процесса обучения, и профессионального мастерства педагога.

Контроль результатов обучения, как правило, проводится в устной, письменной и практической формах.

Об усвоении знаний мы можем составить представления в ходе устных и письменных ответов на задаваемые вопросы.

Выполнение практических заданий позволяет сделать вывод о наличии умений и навыков.

В педагогической теории и практике организации процесса обучения обычно выделяются следующие виды контроля.

Предварительный контроль проводится до начала изучения учебного предмета, курса или дисциплины.

Текущий контроль проводится в рамках учебного курса и позволяет оценивать результаты обучения и их динамику.

Тематический контроль позволяет оценить результаты усвоения отдельной темы.

Итоговый контроль завершает обучение.

Отсроченный контроль ориентирован на выявление остаточных знаний, умений и навыков спустя некоторое время после их освоения.

Контроль необходим не только для того, чтобы поставить оценку обучающимся. Он нужен прежде всего педагогу, чтобы не кому-нибудь, а самому себе ответить на вопрос о том, произошёл процесс обучения или нет.

Наличие учеников и учителя в классе, студентов и преподавателя в аудитории, произнесение текста, конспектирование, использование презентаций и раздаточного материала не гарантирует, что обучение произойдет! Всё это, несомненно, важно, если имеет место результат, и теряет педагогическое значение, если результата обучения нет.

11. Общая характеристика процесса воспитания

Педагогическое понятие «воспитание» имеет немало трактовок. Это во многом связано с изменениями, которые произошли в использовании научно-педагогической терминологии. Сегодня процесс воспитания рассматривается в качестве одной из составляющих процесса образования.

В педагогической науке с воспитанием человека неразрывно связано

«формирование и развитие у человека в основном его нравственных качеств, а с обучением – интеллектуальных или умственных» [4, С.7].

Предпосылки такого противопоставления можно встретить ещё в работах К.Д. Ушинского, который,

во-первых, именно нравственное влияние считал главной задачей воспитания,

во-вторых, мысленно противопоставлял умственное и нравственное развитие,

в-третьих, полагал, что умственное развитие не гарантирует формирования нравственности,

в-четвертых, отдавал приоритет нравственному развитию перед умственным, как бы мы сказали сейчас воспитанию перед обучением [13, С.431].

Деятельность системы образования регламентируется нормативными актами, что не может не учитываться педагогической наукой.

Как указывается в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации»:

«воспитание - деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм

поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [14].

Чтобы нормы и правила не оказались пустыми декларациями, а выступили реальной основой поведения, они должны стать позитивно ценными для конкретного человека. Подчеркнем:

Знание о ценности – нетождественно ценности!

По аналогичному поводу И.Я.Лернер справедливо утверждал следующее:

«Пока человек знает о нормах поведения, даже ведет себя как принято, но делает это вопреки своей отрицательной оценки этих норм, его воспитанным считать нельзя, т.е. нельзя признать его освоившим содержание воспитанности» [8, С.59].

В основе воспитания лежит формирование ценностных ориентаций, системы ценностей, а не просто обучение тому, как надо себя вести в конкретной ситуации. Конечно, чтобы действовать в соответствии с ценностью, нужно быть способным к этому действию. И именно здесь проявляется связь между процессами обучения и воспитания.

Воспитание предстает в качестве процесса формирования у воспитанника системы ценностей, выступающих основанием оценки самых разных объектов и оказывающих влияние на его поведение.

12. Ценность как результат воспитательного процесса

Для педагогической науки общее понимание ценности и механизмов её формирования имеет особо важное значение при решении воспитательных задач. Ценности возникают в процессе оценивания или как утверждал И.Кант

«оценка показывает нам ценность» [6, С.213].

Природные объекты сами по себе ценностью не обладают. Ценность объекта природы возникает в ходе его оценивания, когда выявляются свойства его полезности и значимости для человека и общества. Иными словами быть ценностью это не свойство материала природы, а это функциональное свойство объекта, возникающее в системе социальных отношений, в ходе индивидуальных, групповых, социальных оценок.

При этом не только материальные объекты оказываются ценными. Сама деятельность и её элементы, отдельные действия и поступки могут быть признаны ценностью.

Одним словом, то, что оценено как **полезное и значимое для человека является его позитивной ценностью**. В данном контексте **ценность выступает в качестве результата оценивания**.

Учитывая, что ценность и её значимость проявляется в оценке, полноценное знание о ценности может существовать только как знание о процессе оценивания, где ценность обретает свой способ существования.

Ценность как основание процесса оценки оказывает влияние на поведение человека, его выбор и принятие решений, тем самым, имеет важное значение для решения воспитательных задач. Воспитание происходит, если человек не просто узнал, как нужно вести себя в определенной ситуации, а если эти правила поведения получили его положительную оценку, и, в свою очередь, стали для воспитанника ценностью.

Именно возникновение у человека ценностей, выступающих в качестве оснований процесса оценки самых разных объектов свидетельствует о процессе его воспитания. А уже эти ценности позволят не только дать нравственную оценку действиям, деятельности или поступкам, они выступят критериями оценки и природных объектов, и вещественных результатов человеческой деятельности.

В педагогических текстах, когда речь заходит о ценностях, обычно подразумеваются положительные ценности. Однако ценности могут быть и положительными, и отрицательными, как, например,

«слова *добро* и *зло* обозначают положительные и отрицательные ценности вообще» [3, С.187].

Резюмируя вышесказанное, отметим:

Ценность выражает отношение значимости рассматриваемого объекта для человека.

Ценность проявляет себя следующим образом.

Во-первых, как функциональное свойство объекта, возникающее у него в ходе оценивания.

Во-вторых, как основание процесса оценивания объекта, а при оценивании действий и поступков, влияет на поведение человека.

В - третьих, как знание о ценности, по сути являющееся знанием о процессе оценивания.

Ценности добра и зла, пользы и вреда, добродетели и порока, долга, свободы и другие определяют поведение человека. Когда способы действий, в основе которых лежат освоенные ценности многократно повторяются, они автоматизируются и передаются на бессознательный уровень. Действия становятся **привычками**, по которым мы нередко судим о воспитанности человека.

13. Основные методы и формы воспитания

В педагогической литературе не всегда отражаются корректно формы и методы обучения и воспитания. О лекции можно прочитать и как о форме, и как об одном из методов.

В связи с этим, ещё раз подчеркнём, что говоря о методе, подразумевается путь, способ, последовательность действий. Мы фиксируем изменения. Форма отражает относительно устойчивую, существенно не меняющуюся составляющую процесса, например его функции и структуру.

Это утверждалось и про обучение, это имеет прямое отношение и к процессу воспитания.

При описании методов воспитания отправной точкой нередко выступает деятельность педагога, который проводит беседу, организует деятельность воспитанника, показывает пример, использует поощрение, наказание и т.д.

Тем не менее, всё что делается педагогом, делается не для него самого, а для того, чтобы изменения произошли с воспитанником, чтобы именно у него сложилась система ценностей.

В любом методе воспитания можно обнаружить как минимум **два этапа**:

- 1) появление у воспитанника знания о том, что может быть ценно, а также о том, что уже является ценным для других;
- 2) принятие и применение данной ценности в качестве основания оценки объектов, действий, поступков.

Знание о ценностях может возникнуть в коммуникации, в результате понимания текстов, содержащих описание этих ценностей. В рефлексии, анализе и оценке действий, деятельности и поступков, совершаемых другими и совершаемых самостоятельно. В ходе мыслительной работы, обеспечивающей, в том числе, и разработку новых оснований, новых ценностей.

Принятие и применение ценности мы объединили в один этап, т.к. подлинное существование ценности происходит в процессе оценивания, т.е. в применении. В тоже время само применение не гарантирует принятия, т.к. применение может стать основанием и для отрицательных оценок.

Методы воспитания можно условно разделить на мыслительные, организационно-деятельностные и коммуникативные. Процессы рефлексии предусматриваются каждым из методов воспитания, рассмотрим некоторые из них.

Метод убеждения педагогом воспитанника относится к коммуникативным методам и выстраивается в стратегии воплощения ценности в действии, деятельности, поступке. В рамках данного метода педагог,

во-первых, объясняет о каком действии идет речь.

Во-вторых, характеризует значимость этого действия и его последствий.

В-третьих, организует оценку и применение.

О ситуации применения в процессе коммуникации будут свидетельствовать оценочные суждения воспитанника.

Метод организации деятельности и рефлексии воспитанника напротив реализуется в стратегии выявления ценности, воплощенной в осуществляемых действиях, деятельности, поступках.

На первом шаге, педагог организует общественно-полезную деятельность и включает в неё воспитанника.

На следующем шаге, в процессе или после того как деятельность освоена, организуется её рефлексия, анализ и оценивание. Фиксируется её социальная и личностная значимость.

Регулярное и систематическое осуществление деятельности позволяет перейти от разовых позитивных оценок, к позитивному отношению закрепленному в характере воспитанника.

Метод организации мыслительной работы воспитанника предоставляет возможность работы над созданием оснований оценки будущих действий.

Метод организации мыслительной работы воспитанника предполагает,

во-первых, постановку проблемы оценки существующих или предполагаемых действий,

во-вторых, разработку варианта или вариантов оценки,

в-третьих, принятие и применение данной ценности в качестве основания будущих оценок.

Воспитательный процесс может протекать в формах, аналогичных формам обучения, которые уже были рассмотрены.

В ходе убеждения, организации деятельности и мыслительной работы могут использоваться индивидуальные, групповые, фронтальные, активные и интерактивные формы взаимодействия педагога и обучающегося.

Выбор необходимой формы будет обусловлен конкретными воспитательными задачами.

Для обсуждения индивидуальных вопросов, не предполагающих огласки, подойдет форма воспитательной беседы.

Интерактивная форма воспитания актуальна для решения вопросов о ценностях группой её участников.

Формирование представлений о поощрении или наказании являются типичными приемами придания значимости действию, деятельности, поступку.

Эти приемы могут использоваться и в рамках метода убеждения, и в составе метода организации деятельности воспитанника.

Следует отличать знание о возможных поощрениях и наказаниях за конкретные действия, от самих поощрений и наказаний.

Поощрение выступает в качестве средства укрепления позитивного отношения к действиям, а также к ценностям, лежащим в их основе. В тоже время наказание, ориентировано на переоценку произошедшего, и в этом смысле, на перевоспитание.

Пример в воспитательном процессе может использоваться, во-первых, как одно из средств убеждения, во-вторых, пример может выступить своеобразным источником для неосознанного подражания. И педагог, наполняя жизнь воспитанника нужными примерами, будет создавать условия для возникновения необходимого воспитательного результата.

Заключение

Кого можно считать профессионалом?

Конечно же, человека, который, во-первых, на высоком уровне осуществляет трудовую деятельность,

во-вторых, владеет профессиональным языком как средством профессиональной коммуникации с коллегами,

в-третьих, при возникновении затруднений, а тем более проблем, способен к их решению посредством профессионального мышления.

Всё вышесказанное в полной мере касается и современного педагога, который должен не только знать преподаваемые предмет, но и использовать достижения педагогической науки.

Для этого необходимо понимание существенных характеристик процесса образования, педагогической системы и её элементов.

Более того, понятийный аппарат педагогической науки может и должен быть использован при решении практических задач обучения и воспитания.

Хоть настоящее учебное пособие не претендует на то, чтобы предоставить ответы на все возникающие вопросы, всё-таки оно **приоткрывает дверь в мир педагогической науки!**

Библиография

1. Боровских А.В. Деятельностная педагогика: Схемы педагогического мышления: Учебное пособие. – М.: МАКС Пресс, 2020. – 352 с.
2. Гальперин П.Я. Опыт изучения формирования умственных действий // Доклады на совещании по вопросам психологии 3-8 июля 1953г. – М.: АПН РСФСР, 1954. – С. 188 – 201.
3. Гусейнов А.А., Апресян Р.Г. Этика: Учебник. – М.: Гардарики, 2000. – 472 с.
4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
5. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики. – М.: Просвещение, 1982. – 319 с.
6. Кант И. Сочинения. В 8-ми т. Т. 4. – М.: Чоро, 1994. – 630 с.
7. Коменский Я.А. Великая дидактика. – М.: Наркомпрос, 1939. – 318 с.
8. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
9. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
10. Розов Н.Х. Педагогика высшей школы / Н.Х.Розов, В.А.Попков, А.В.Коржуев. - М.: Юрайт, 2016. – 157 с.
11. Российская педагогическая энциклопедия: В 2-х т.:Т.1: А – М. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 607 с.
12. Социологический энциклопедический словарь. М.: Издательская группа ИНФРА-М – НОРМА, 1998. – 488 с.
13. Ушинский К. Д. Собрание сочинений : в 11 т. – Т. 2. ; Л. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. – 655 с.
14. ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 11.03.2023).
15. Философский словарь /Под ред. И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1991. – 560 с.
16. Щедровицкий Г.П. Понимание и интерпретация схемы знания // Кентавр. 1993. №1. С. 3 – 8.
17. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	3
1. Педагогика как наука. Объект и предмет педагогической науки	5
2. Логика и этапы типичного научно-педагогического исследования	7
3. Основные понятия педагогической науки: образование, обучение, воспитание	9
4. Дидактика или теория обучения	11
5. Основные участники процесса обучения. Педагогическая и учебная виды деятельности	13
6. Идеи и принципы как основания процесса обучения	15
7. Цель и содержание процесса обучения	18
8. Методы и средства обучения	21
9. Формы обучения	25
10. Контроль хода и результатов обучения	28
11. Общая характеристика процесса воспитания	30
12. Ценность как результат воспитательного процесса	32
13. Основные методы и формы воспитания	34
Заключение	37
Библиография	38

Аудиоверсия учебного пособия:

<https://vk.com/r.e.ponomarev>

https://t.me/r_ponomarev

Учебное издание

ПОНОМАРЕВ Роман Евгеньевич

КРАТКИЙ КУРС
ПЕДАГОГИКИ

Учебное пособие

Издание доступно на elibrary

Компьютерная верстка, обложка:
Р.Е. Пономарев

Издательство «МАКС Пресс»
Главный редактор: *Е.М. Бугачева*

Напечатано с готового оригинал-макета
Подписано в печать 26.04.2023 г.
Формат 60х90 1/16. Усл. печ. л. 2,5.
Тираж 100 экз. Заказ 056.

Издательство ООО «МАКС Пресс».
Лицензия ИД N 00510 от 01.12.99 г.
119992, ГСП-2, Москва, Ленинские горы, МГУ им. М.В. Ломоносова,
2-й учебный корпус, 527 к.
Тел.8(495) 939-3890/91. Тел./Факс 8(495) 939-3891.

Отпечатано в полном соответствии с качеством
предоставленных материалов в ООО «Фотоэксперт»
109316, г. Москва, Волгоградский проспект, д. 42,
корп. 5, эт. 1, пом. 1, ком. 6.3-23Н