

Научная статья

УДК 37.02; ББК 74.02

<https://doi.org/10.24412/2658-638X-2025-4-154-159>

EDN: <https://elibrary.ru/kvmcab>

НИОН: 2018-0077-4/25-680

MOSURED: 77/27-024-2025-04-879

Область науки: 5. Социальные и гуманитарные науки

Группа научных специальностей: 5.8. Педагогика

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

## Дидактические концепции и их реализация в практике образовательных учреждений

Дмитрий Александрович Дворецкий<sup>1</sup>, Ольга Васильевна Морозова<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Псковский филиал Университета ФСИН России, Псков, Россия, [ddapskov@gmail.com](mailto:ddapskov@gmail.com)

<sup>2</sup> Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Владимир, Россия, [ovm2210@gmail.com](mailto:ovm2210@gmail.com)

**Аннотация.** Произведен анализ исторических и современных аспектов системы взглядов на обучение для решения проблемы эффективности образовательного процесса.

**Ключевые слова:** дидактика, дидактическая концепция, образовательный процесс

**Для цитирования:** Дворецкий Д. А., Морозова О. В. Дидактические концепции и их реализация в практике образовательных учреждений // Психология и педагогика служебной деятельности. 2025. № 4. С. 154–159. <https://doi.org/10.24412/2658-638X-2025-4-154-159>. EDN: KVMCAB.

Original article

## Didactic concepts and their implementation in the practice of educational institutions

Dmitry A. Dvoretzky<sup>1</sup>, Olga V. Morozova<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Pskov Branch of the University of the Federal Penitentiary Service of Russia, Pskov, Russia, [ddapskov@gmail.com](mailto:ddapskov@gmail.com)

<sup>2</sup> Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov, Vladimir, Russia, [ovm2210@gmail.com](mailto:ovm2210@gmail.com)

**Abstract.** An analysis of historical and modern aspects of the system of views on education was carried out to solve the problem of the effectiveness of the educational process.

**Keywords:** didactics, didactic concept, educational process

**For citation:** Dvoretzky D. A., Morozova O. V. Didactic concepts and their implementation in the practice of educational institutions. Psychology and pedagogy of service activity. 2025;(4):154–159. (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/2658-638X-2025-4-154-159>. EDN: KVMCAB.

**Ведение.** Дидактические концепции являются основными составляющими теоретического и практического знания об организации процесса обучения. Закономерности, проявляющиеся при всесторонней проработке целостных концепций обучения, являются важнейшим этапом формирования научного дидактического знания. Принципы обучения, вытекающие из закономерностей, служат надежным связующим звеном между теорией и практикой обучения. Правила обучения трактуют практические рекомендации в контексте исторического момента времени. Характеристика понятия, классификация и хронология возникновения дидактических концепций позволяют понять сущность, системность и обусловленность знаний о процессе обучения.

*Цель* статьи заключается в рассмотрении такого важной составляющей теории обучения как дидактических концепций, исторических и современных аспектов их реализации в практике образовательных учреждений. *Гипотеза* основывается на том, что уточнение и систематизация знаний о дидактических концепциях позволят повысить осознанность выбора методов, форм и средств обучения для организации образовательного процесса. Для этого последовательно решались *задачи*: проанализировать теоретические аспекты рассмотрения некоторых понятий дидактики; охарактеризовать и классифицировать дидактические концепции; отразить историю появления дидактических концепций в образовании; показать современные дидактические концепции и практику их реализации.

Проблемные вопросы возникновения и существования дидактических концепций исследованы в работах таких специалистов, как А. В. Хуторской (педагогическая инноватика), Л. М. Перминова (кризис в образовании), Н. В. Бордовская (современные дидактические концепции), Е. А. Кошкина (развитие терминологии отечественной дидактики), Н. С. Макарова (развитие дидактического знания), И. М. Осмоловская (пути развития дидактики), В. А. Сластенин (учебный процесс, профессионализм субъектов учебного процесса), И. П. Подласый (общие вопросы дидактики), П. И. Пидкасистый (технология дидактических игр, самостоятельная работа в учебном процессе), Г. М. Коджаспирова (средства обучения, терминология дидактики).

**Методы.** Характер предмета исследования, цели и задачи определили выбор методов исследования. Исследование проводилось в три этапа. Первый – подбор источников информации, их изучение. Второй – определение проблемных вопросов и путей их разрешения, систематизация и обобщение информации. Третий – раскрытие обобщенной информации в соответствии с логикой исследования, формулирование выводов, оформление результатов исследования. Эмпирические методы исследования: наблюдение, описание, сравнение. Теоретические методы исследования: абстрагирование, формализация, аксиоматический, общелогический.

**Обсуждение и результаты.** В педагогической науке и практике часто употребляются такие термины как «дидактическая концепция, теория, система, модель». С целью избежать смешения понятий и путаницы в рассуждениях раскроем содержание этих понятий и отношения между ними.

Из анализа различных источников можно сделать формулировки:

– *дидактическая гипотеза* – система обоснованно предполагаемых знаний о сущности организации процесса обучения;

– *дидактическая теория* – целостная система знания об идейных и практических основах процесса обучения, позволяющая его объяснять и прогнозировать;

– *дидактическая система* – место протекания процесса обучения. Представляет собой описание совокупности субъектов/объектов деятельности, целей, задач, которые определяют содержание, методы, формы и средства обучения, а также желаемых результатов. Дидактическая система строится на совокупности теоретических и эмпирических знаний о свойствах процесса обучения;

– *дидактическая модель* – теоретическая система, позволяющая изучать свойства условного процесса обучения;

– *дидактическая концепция* – совокупность наиболее общих знаний (понятий и представлений) о дидактическом процессе, определяющих принципы его функционирования.

Наиболее схожими понятиями с дидактической концепцией являются «дидактическая теория и система». Понятия «дидактическая гипотеза и модель» можно

исключить из сопоставления по критерию отсутствия практической реализации процесса обучения. От теории и системы концепция отличается изложением готовых знаний без всесторонней теоретической проработки предмета исследования – дидактического процесса. Всякая дидактическая модель является дидактической системой. Под дидактической концепцией понимается направленность дидактической мысли на описание основной идеи процесса обучения и практических рекомендаций его осуществления.

Одним из подходов к характеристике дидактических концепций может служить определение места такого знания в составе научного знания дидактики [1]. Дидактические теории и концепции реализуют научные функции дидактики (описательную, объяснительную, предсказательную, предписывающую), системы и модели – конструктивно-техническую функцию. Понятийно-терминологический аппарат, дидактические факты, законы и закономерности являются принадлежностью теорий и концепций [2]. При этом дидактические концепции систематизируют теоретические знания дидактики, привносят четкую классификацию, показывают обусловленность и дают возможность их дальнейшего обобщения. В конечном итоге появляется возможность строить прогнозы, вносить коррективы, тем самым совершенствуя дидактические знания.

Классификацию дидактических концепций можно провести по различным основаниям. Самая общая классификация получается в зависимости от концентрации внимания на процесс обучения. Целостно-дидактические концепции охватывают процесс обучения в целом, то есть касаются и содержания образования, и процессуальной стороны обучения. Компонентные концепции применимы к отдельным составляющим процесса обучения (например, содержанию образования, методам, оценке качества обучения и так далее). Аспектные рассматривают процесс обучения с какой-либо конкретной позиции, в определенном ракурсе. Наибольшее значение для систематизации дидактического знания имеют целостные концепции процесса обучения (см. рисунок).

Из перечисленных классов только целостно-дидактические концепции подходят для теоретических построений годных стать основой дидактических систем. Именно в дидактических системах протекает собственно процесс обучения. Для уточнения сущностных свойств компонентов и связей дидактической системы в отсутствие практик применения могут использоваться дидактические модели.

Целостно-дидактические концепции служат дополнительной теоретической основой для разработки практических указаний по осуществлению обучения. Такие указания закрепляются преимущественно в принципах и правилах, носящих название дидактических. Принципы дидактики, являясь основными положениями, определяют содержание, формы и методы учебного процесса в соответствии с его целями и закономерностями [3]. Правила реализуют принципы в определенных условиях и обычно предусматривают типичный способ действия в типичных ситуациях обучения.

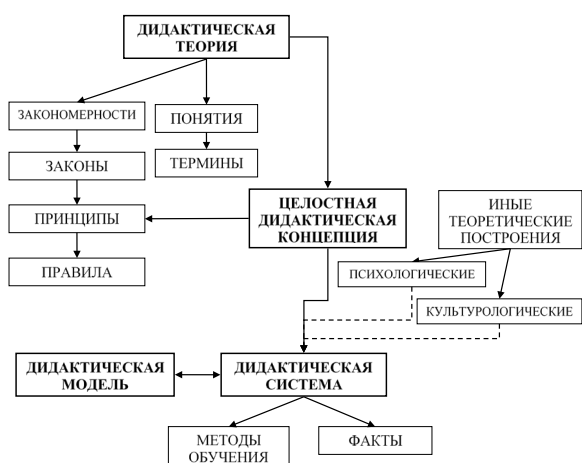


Рис. Состав дидактического знания

Участие в формулировании принципов и правил является очень важной ролью дидактических концепций в развитии дидактической мысли. По сути это реализация предписывающей или нормативной функции дидактики как науки.

В принципах обучения и основанных на них правилах выражаются нормативные основы обучения, взятые в конкретно-историческом виде. Поэтому динамику развития дидактического знания обычно рассматривают по историческому опыту внедрения дидактических концепций в педагогическую практику.

Формирование дидактической теории можно представить по хронологии появления концепций обучения, их основным идеям, провозглашаемым принципам и правилам обучения. Вклад мыслителей в развитие дидактического знания по направлениям совершенствования процесса обучения сформировал целостные дидактические концепции (см. таблицу), которые стали основой сначала систем обучения, а после успешной пробаии и видов обучения.

В центре внимания традиционной концепции находится метод обучения. Это исторически первое направление эволюции искусства обучения. Постепенно приходит осознание того, что методы надо разрабатывать с учетом активизации деятельности ученика и его общего развития. Так появилось проблемное и развивающее обучение. Особой концепцией обучения стало продолжение идей проблемного и развивающего обучения с учетом активного участия ученика в организации процесса обучения, которую назвали эвристической. Выдвижение методов обучения и ученика на основные позиции предъявило особые требования к учителю – его задачей стало не простое применение методики и индивидуальный подход к ученикам, но и равноправное сотрудничество. Так, с актуализацией особой роли учителя стала возможна проработка концепции личностно-ориентированного обучения.

Таблица

ЦЕЛОСТНЫЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ	
Мыслители	Основная идея/вклад
<b>ТРАДИЦИОННАЯ</b> (цель – получение учеником знаний по указанию или под руководством учителя)	
Я. А. Коменский	чувственное восприятие как основа получения знаний (1638), классно-урочная система занятий (1651)
Дж. Локк	знание определено только опытом, полученным чувственным восприятием; самообразование как главный способ усовершенствовать разум (1691)
Ж.-Ж. Руссо	теория свободного воспитания (1762) – основой знаний являются конкретные наблюдения и познание на опыте
И. Г. Песталоцци	теория элементарного образования (1801)
И. Ф. Гербарт	роль апперцепции в усвоении новых знаний (1835)
В. А. Фребель	инстинктивное знание (1850)
Л. Н. Толстого	идея свободного обучения (1863)
К. Д. Ушинский	идея народного образования (1856), педагогическая антропология (1870)
<b>ПРОБЛЕМНАЯ</b> (цель – усвоение учениками заданного предметного материала путем выдвижения учителем специальных познавательных задач-проблем)	
Д. Дьюи	идея «инструментальной» педагогики» (1884)
У. Килпатрик	«Метод проектов» (1918)
А. М. Матюшкин	проблемные ситуации в мышлении и обучении. (1972) – психологическая классификация проблемных ситуаций
И. Я. Лернер	теория содержания образования (1974), теория проблемного обучения (1974), классификация методов обучения (1981)

М. И. Махмутов	теория проблемного обучения (1975), методика проблемно-развивающего обучения (1985)
<b>РАЗВИВАЮЩАЯ</b> (цель – обучение должно создать условия общего развития ученика)	
А. В. Дистервег	обучение способствует всестороннему развитию человека (1841)
Л. С. Выготский	культурно-историческая психология (1920) – роль опосредования
А. Н. Леонтьев	теория деятельности или деятельностный подход (1930) – деятельность определяет сознание
Б. Г. Ананьев	исследования психического развития младших школьников (1950)
Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов	теория содержательного обобщения и формирования учебной деятельности (1959) – условия организации развивающего обучения
Л. В. Занков	дидактическая теория (1960) – психическое развитие школьников
П. Я. Гальперин	теория поэтапного формирования умственных действий (1966)
З. И. Калмыкова	продуктивное (творческое) мышление как основа обучаемости (1981)
Е. Н. Кабанова-Меллер	основные условия развивающего обучения (1981)
Л. М. Фридман	дидактические принципы развивающего обучения (1987)
Н. Н. Поспелов	мыслительные операции как условие и средство развивающего обучения (1989)
Г. А. Цукерман	деятельностный подход в образовании (2022)
<b>ЭВРИСТИЧЕСКАЯ</b> (цель – создание учениками личного опыта и продукции, ориентированной на конструирование будущего в сопоставлении с известными культурно-историческими аналогами)	
Сократ	эвристический метод (III до н.э.)
П. Ф. Каптерев	необходимость использования эвристических методов в образовании (1874), теория педагогической психологии (1877)
А. А. Хованский	методика «Живое слово» (1889)
Г. Э. Армстронг	метод организации самообучения детей (1900)
В. И. Андреев	метод эвристического программирования (1983)
А. В. Хуторской	теория креативного обучения (2012)
<b>ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ</b> (цель – выявление субъектного опыта каждого ученика и оказание психолого-педагогической помощи в становлении его индивидуальности, в жизненном самоопределении, самореализации)	
К. Роджерс	лично-центрированное обучение (1961)
В. В. Сериков	личный подход в образовании (1994)
Н. И. Алексеев	проективная модель лично-ориентированного обучения (1997)
С. В. Кульневич	синергетические особенности оснований самоорганизуемой воспитательной деятельности будущего учителя (1997)
Л. М. Фридман	психопедагогика (1997)
Е. В. Бондаревская	личность в гуманистически ориентированных теориях (1999)
И. С. Якиманская	технология лично-ориентированного образования (2000)
В. К. Дьяченко	добровольный характер приобретения знаний учащимися (2001), коллективный способ обучения (2004)
Г. А. Цукерман	развитие учебной самостоятельности (2010)
В. И. Слободчиков	психология образования человека (2013)

СОТРУДНИЧЕСТВА (цель – обучение на принципах гуманизма и творческого подхода к развитию личности путем совместной деятельности ученика и учителя)	
В. Ф. Шаталов	система обучения с использованием опорных сигналов (1971)
Ш. А. Амонашвили	концепция гуманной педагогики (1980)
М. П. Щетинин	педагогическая система для личностного и патриотического развития ребенка через свободу выбора деятельности и творчества, через труд, спорт, красоту (1986)
С. Н. Лысенкова	опорные схемы (1971), методика опережающего обучения (1988)
И. П. Волков	система развития творческих способностей (1983)
Е. Н. Ильин	концепция преподавания на основе педагогического общения (1986)
В. А. Караковский	методика коллективного творческого воспитания (1986)
И. П. Иванов	идея коллективного творческого воспитания (1989)
Б. П. Никитин, Л. А. Никитина	развивающие игры – идея самостоятельного решения задач возрастающей сложности (1989)

Все вышеуказанные целостные дидактические концепции прошли эмпирические испытания и нашли практику применения в образовании. Наиболее стабильными дидактическими системами с учетом общественно-исторического фактора и массовыми были традиционная и проблемная.

Современная дидактическая система профессионального образования столкнулась с противоречием между тем, чему привыкла учить школа, что хотят знать ученики и чего действительно ожидают от учеников в жизни и в будущей профессии. Эта проблема затронула все уровни образования как взаимосвязанные.

Выход из кризиса наметился путем перехода от знаниевой парадигмы образования к компетентностной. Когда к уровню усвоения учебного материала, добавились уровни навыков и умений. Так называемый компетентностный подход призван максимально обеспечить готовность выпускников к будущей профессиональной деятельности. Попутно был провозглашен принцип непрерывного самообразования [4].

Реалии современной жизни поставили обучение в условия рыночной конкуренции. Теперь ученик в той или иной мере потребитель услуг обучения, а образовательные организации предоставляют эти услуги. В таких условиях учитель тоже вынужден быть участником рыночных отношений, предоставляя как товар умение применять технологии обучения. Вот здесь педагог как раз может продемонстрировать свою компетентность навыками применения той или иной технологии обучения. В его арсенале продуктивная технология (методы традиционной, проблемной, развивающей, эвристической концепции обучения), шадящая технология (методы личностно-ориентированного обучения) и партнерская технология (методы концепции сотрудничества) [5].

Дидактическая концепция сотрудничества пришла на смену господствующей концепции личностно-ориентированного обучения, которая достигает апогея. Надо сказать, что теория сотрудничества в обучении

в чистом виде мало проработана, но зато имеется достаточная теоретическая база в педагогике – русская педагогика сотрудничества, которая начинается с педагогических идей А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского. Именно в педагогике сотрудничества умело соединяется требовательность к изучению предмета с уважением и заботой об ученике. Различные партнерские технологии обучения уже свыше десяти лет довольно успешно применяются в западной школе всех уровней. Исходя из концепции сотрудничества в обучении, реорганизовалась сама система образования: она приобрела кредитно-рейтинговый и модульный характер. Теперь ученик может переходить из одной образовательной организации в другую, сохраняя свои достижения и выбирать направление своего развития.

В отечественной системе образования идеи сотрудничества в западном варианте оказались трудно-реализуемыми по причине жесткого регулирования этой сферы государством. Система государственных образовательных стандартов всех уровней образования предъявляет строго определенные требования к результату образования и процессу его организации. Но реформа образования продолжается: стандарты образования обновились и на очереди выход профессиональных стандартов. Наша страна включилась в международные процессы реформирования сферы образования и надо полагать передовые новаторские дидактические идеи всего мирового сообщества найдут достойное место в теории и практике применения обучения повсеместно.

Реформа образования в нашей стране не проходит гладко. Бывало такое, что ставился под сомнение научный статус педагогики в целом и дидактического знания в частности. Дело в том, что дидактическое знание социально-гуманитарное и к нему малоприменимы требования, предъявляемые к естественным наукам (наличие жестких законов, четких и однозначных определений, экспериментальная доказуемость). В этом плане дидактика сродни искусству, так как ее предмет не существует вне деятельности человека.

Однако мыслители-педагоги приложили немало усилий в проработку теории обучения с выявлением закономерностей, формулированием принципов, обуславливая и обобщая знания, соединяя все это с практикой.

**Заключение.** При рассмотрении теоретических аспектов некоторых понятий дидактики выяснилось, что под дидактическими концепциями понимается направленность дидактической мысли на описание основной идеи процесса обучения и практических рекомендаций его осуществления. Дидактические концепции могут быть аспектными, компонентными или целостными в зависимости от концентрации внимания на процесс обучения. Определение места дидактических концепций в структуре дидактического знания дало понимание того, что они и есть составляющие теории обучения, кроме того, участвуют в формировании принципов обучения, формируют понятийный аппарат, позволяют выстраивать дидактические системы, являются обладателями фактов педагогической действительности. Анализ истории появления дидактических концепций показал, что современная дидактическая система является комбинацией самых удачных достижений различных подходов в обучении. Некоторые подходы прочно закрепились на определенных уровнях образования. Например, развивающая система доминирует в начальном образовании. Предположение нашего исследования подтвердилось: учитель может вооружиться целым арсеналом технологий обучения и предъявлять потребителю.

#### Список источников

1. Перминова Л. М. Аксиологический контур дидактики // Гуманитарные науки и образование. 2022. Т. 13. № 4 (52). С. 80–89. DOI 10.51609/2079-3499\_2022\_13\_04\_80. EDN AEXMYG.

2. Осмоловская И. М. Дидактика: от классики к современности : монография. М. ; СПб. : «Нестор-История», 2020. 248 с. EDN LBBBGE.

3. Подласый И. П. Педагогика. М. : Юрайт, 2024. 575 с.

4. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Вестник Института образования человека. 2024. № 2. EDN MXPSJE.

5. Бордовская, Н. В., Кошкина Е. А., Мелкая Л. А., Тихомирова М. А. Критерии оценки эффективности смешанных образовательных технологий, применяемых в вузе // Интеграция образования. 2023. Т. 27. № 1 (110). С. 64–81. DOI 10.15507/1991-9468.110.027.202301.064-081. EDN XJTSBK.

#### References

1. Perminova L. M. The axiological contour of didactics // Humanities and Education. 2022. Vol. 13. No. 4 (52). P. 80–89. DOI 10.51609/2079-3499\_2022\_13\_04\_80. EDN AEXMYG.

2. Osmolovskaya I. M. Didactics: from classics to modernity : a monograph. Moscow : « Nestor-History », 2020. 248 p. EDN LBBBGE.

3. Podlasyi I. P. Pedagogika. Moscow : Yurait, 2024. 575 p.

4. Khutorskoy A. V. Key competencies as a component of a personality-oriented paradigm of education // Bulletin of the Institute of Human Education. 2024. No. 2. EDN MXPSJE.

5. Bordovskaya N. V., Koshkina E. A., Melkaya L. A., Tikhomirova M. A. Criteria for evaluating the effectiveness of mixed educational technologies used in higher education // Integration of education. 2023. Vol. 27. No. 1 (110). P. 64–81. DOI 10.15507/1991-9468.110.027.202301.064-081. EDN XJTSBK.

#### Информация об авторах

**Д. А. Дворецкий** – преподаватель Псковского филиала Университета ФСИН России;

**О. В. Морозова** – доцент Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, кандидат психологических наук.

#### Information about the authors

**D. A. Dvoretzky** – Lecturer at the Pskov Branch of the University of the Federal Penitentiary Service of Russia;

**O. V. Morozova** – Associate Professor at the Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov, Candidate of Psychological Sciences.

**Вклад авторов:** все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы объявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Contribution of the authors:** the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 16.06.2025; одобрена после рецензирования 24.11.2025; принята к публикации 01.12.2025.

The article was submitted 16.06.2025; approved after reviewing 24.11.2025; accepted for publication 01.12.2025.