

## СТРУКТУРА МЕТАВЕДАУ АБ ДЫДАКТЫЧНЫМ ПАНЯЦЦІ

Дыдактычныя паняцці уяўляюць адзін з важнейшых кампанентаў сістэмы педагагічных ведаў, яны складаюць аснову навуковай мовы дыдактыкі. У педагагічным працэсе дыдактычныя паняцці выступаюць як форма мыслення, сродак пазнання новага і як яго вынік. Засваенне дыдактычных паняццяў студэнтамі адыгрывае выключную ролю у станаўленні іх як будучых педагогаў. Ад якаснага засваення паняццяў студэнтамі залежыць засваенне законаў і канцэпцый, авалоданне ўменнямі творчага прымянення ведаў на практыцы.

Праблема паняційнага апарату педагогікі вывучалася ў даследаваннях І. М. Кантара [1], Б. Б. Камароускага [2], В. В. Краеускага [3], І. Я. Лернера [4], Э. Лаарэра і М. Юта [5]. Аналіз гэтых прац дазволіў зрабіць вывад, што педагагічныя паняцці валодаюць уласцівасцю няпэўнасці, якая спараджае цяжкасці пры іх вызначэнні. Гэта абумоўлена наступнымі фактарамі:

- неупарадкаванасць паняційнага складу педагогікі;
- уплыў кантэксту разгляду паняцця на яго змест;
- складанасць аперацыяналізацыі педагагічных паняццяў.

У педагогіцы тэрмін «паняцце» выкарыстоўваюць у кантэксце фарміравання, засваення ведаў і трактуюць звычайна з пункту гледжання класічнага падыходу як «форму навучнага знаання, в якой в абабщенном виде раскрываюцца найбольш суттэственныя і заканамерныя прызнакі изучаемых явлений и предметов и которая выражается в четких и ясных формулировках» [6, с. 128]. Дасягнуць аспектнай чыстаты і прадметнай дакладнасці ў педагогіцы складана ў сілу асаблівасцей яе гуманітарнай навукі. Гуманітарныя навукі развіваюцца ў лопцы культурадыгмы, што прадугледжвае апору ў развіцці не толькі на унутраныя механізмы, але і на кантэксты. Як паказана ў нашых даследаваннях [7], культуралагічны кантэкст развіцця педагогікі прадугледжвае: арганічную убудаванасць сацыяльнага заказу ў навуковую дысцыпліну, узаемадапаўняльнае існаванне

розных пазіцыі і пунктаў гледжання; пранікненне ў педагагічныя ведаў іншых навук, актуалізацыю міждысцыплінарных сувязей.

Спецыфіка дыдактычных паняццяў заключаецца ў тым, што большасць з іх выражаецца агульнажывальнымі словамі. Менавіта таму іх змест на узроўні уяўлення бачыцца агульнавядомым. Гэта значыць, за паняцці можа прымацца любая абстракцыя (абазначаецца тым або іншым імем), якая узнікла ў педагагічным працэсе або пры вывучэнні педагагічнага працэсу на аснове пачуццёвых даных, а не ў выніку лагічнага аналізу. Да дыдактычных паняццяў у такіх выпадках памылкова могуць далучаць сукупнасці з'яў, у якіх не выдзелены істотныя прыметы, а абагульненні праведзены па прымеце «быць гэтай з'явай». Пры гэтым абагульненні губляецца сутнасць паняцця, а уяўленне аб паняцці памылкова прымаюць за валоданне паняццем. У многіх выпадках, асабліва ў педагагічнай дзейнасці, такая інтэрпрэтацыя дыдактычнага паняцця прыводзіць да няпэўнасці. Напрыклад, паняцце «метады навучання» часта рэдуцыруюць да педагагічных прыёмаў.

Для таго каб у дыдактычным паняцці раскрылася сутнасць вывучаемых з'яў і прадметаў, а таксама былі ўлічаны розныя культурадыгмальныя кантэксты, мы прапануем разглядаць яго як аб'ект-сістэму. Пры такім падыходзе выдзяляюцца найбольш істотныя уласцівасці і адносіны, пазнанне якіх дазваляе растлумачыць іншыя вядомыя уласцівасці. Выдзяленне такіх асноўных прымет і тлумачэнне на гэтай аснове іншых уласцівасцей прыводзіць да таго, што існуючая сукупнасць ведаў аб з'явах ператвараецца ў сістэму лагічна ўзаемязвязаных суджэнняў. Непасрэдна само паняцце пры такім падыходзе ізаморфна адлюстроўвае сістэму ведаў аб аб'екце і можа разглядацца як асноўны змест паняцця.

Аналіз даследаванняў Л. Я. Зорынай [8], А. В. Усавай [9] і іншых аўтараў, а таксама нашы даследаванні [10] пацвердзілі істотную ролю метапрадметных ведаў аб паняцці пры яго фарміраванні. Аднак праблема стварэння арыенціровачнай асновы для фарміравання

дыдактычных паняццяў, у якой адлюстраваны метаеды, яшчэ не стала прадметам спецыяльных даследаванняў.

Развіваючы ідэі Л. Я. Зорынай [8], у якасці арыенцровачнай асновы пры апісанні дыдактычнага паняцця мы прапануем выкарыстоўваць тэорыю. Схема апісання тэорыі уяўляе упарадкаваную сукупнасць пытанняў, што выконваюць ролю элементаў сістэмы выкладання тэорыі. Канструяванне схемы апісання дыдактычных паняццяў праводзілася з улікам уяўленняў аб паняцці як лапчнай катэгорыі, аб'екце-сістэме, улічваліся таксама спецыфічныя асаблівасці дыдактычных паняццяў. Сканструяваная намі схема апісання дыдактычнага паняцця мае наступны выгляд:

1. Генезіс паняцця.
2. Змест паняцця.
3. Аб'ём паняцця.
4. Месца ў сістэме дыдактычных паняццяў.
5. Вобласць прымянення паняцця.
6. Спосабы аперацыяналізацыі паняцця.
7. Границы прымянення паняцця.

Генезіс паняцця адлюстроўвае паходжанне, узнікненне паняцця і наступны працэс яго развіцця, які прывёў да сучаснай трактовкі паняцця. Раскрыццё генезісу паняцця прадугледжвае і апісанне яго эмпірычных абгрунтаванняў, выяўленне данавуковага уяўлення аб паняцці.

**Змест паняцця** – гэта *сукупнасць істотных прымет з'яў, адлюстраваных у паняцці*. Сярод істотных прычын прымет паняцця выдзяляюць тыя, што вызначаюць астатнія (акрамя выпадковых, што абумоўлены знешнімі абставінамі). Яны называюцца асноўнымі істотнымі прыметамі і складаюць асноўны змест паняцця [11]. Асноўны змест паняцця можа быць раскрыты праз лапчную аперацыю азначэння, поўны змест выяўляецца пры яго характарыстыцы. Вызначыць дыдактычнае паняцце – значыць выдзеліць яго асноўныя і спецыфічныя істотныя прыметы. Характарыстыка дыдактычнага паняцця – пералік усіх яго істотных прымет.

Азначэнне паняцця па спосабе раскрыцця прымет вызначаемага прадмета можа быць яўным і няўным. Яўнымі называюцца азначэнні, у якіх указваюцца прыметы, што ўласцівы вызначаемому прадмету. У няўных азначэннях адлюстроўваюцца адносіны, у якіх знаходзіцца вызначаемы прадмет з іншымі прадметамі. Найбольш распаўсюджаным спосабам яўнага азначэння з'яўляецца азначэнне праз бліжэйшы род і відавую адрозненні. Яго сутнасць у тым, што пры вызначэнні паняцця ўказваюць на бліжэйшае радавое паняцце, у аб'ёме якога знаходзіцца вызначаемае, і называюць яго адметныя прыметы. Азначэнне праз бліжэйшы род і відавую адрозненне падобна па сваёй

будове генетычнаму азначэнню. Сутнасць апошняга заключаецца ў апісанні характэрнага для вызначаемага прадмета спосабу стварэння або паходжання паняцця. Гэтыя віды азначэння найбольш часта выкарыстоўваюцца ў педагогіцы.

Пры вызначэнні паняцця мэтазгодна даваць яўнае азначэнне і імкнуцца да выдзялення бліжэйшага радавога паняцця і відавых адрозненняў (асноўных істотных спецыфічных прымет). Так, І. Я. Лернер [4] разглядае паняцце «сумесная дзейнасць навучаемых і навучаючых» у якасці радавога для паняцця «навучанне» і выдзяляе наступныя яго відавую адрозненні: 1) мэта – ператварэнне грамадскага вопыту ў набытак індывіда; 2) арганізацыя вучэбна-пазнавальнай дзейнасці; 3) паскораная перадача сацыяльнага вопыту маладому пакаленню. Менавіта таму азначэнне паняцця «навучанне», па І. Я. Лернера, мае наступную трактовку: «Обучение можно определить как особую совместную социальную деятельность по ускоренной передаче молодому поколению и усвоению им путем организованной познавательной и практической деятельности накопленного социального опыта в целях превращения общественного опыта в достояние индивида» [5, с. 63].

Калі аперацыя вызначэння немагчыма або недастатковая ў пэўных выпадках, прыбягаюць да наступных прыёмаў: характарыстыка, параўнанне, указанне, апісанне.

**Аб'ём паняцця** – гэта *сукупнасць аб'ектаў, якія ахопліваюць дадзенае паняцце*. Ён можа быць раскрыты праз простае вычлененне складальных яго элементаў. Калі нельга пералічыць усе элементы, якія уваходзяць у аб'ём паняцця, прыбягаюць да лапчнай аперацыі дзялення, якая заключаецца ў размеркаванні паняццяў па класах у адпаведнасці з пэўнай прыметай. Магчыма класічнае і некласічнае дзяленне. Рэзультатам класічнага дзялення з'яўляюцца віды – паняцці з дакладна выдзеленым аб'ёмам. Класічнае дзяленне па істотнай прымеце называецца класіфікацыяй. У выніку некласічнага дзялення ствараюцца тыпы – расплычатыя паняцці з недакладна вызначаным аб'ёмам. Такое дзяленне мае назву тыпалогіі.

Для раскрыцця аб'ёму дыдактычнага паняцця неабходна ўлічваць, што аб'ём – катэгорыя аб'ектыўная. Яго складаюць усе магчымыя з'явы, якія валодаюць прыметамі, што ўключаюць змест паняцця, а не толькі з'явы, вядомыя на дадзены момант. Гэта значыць, пашырэнне педагагічных ведаў аб складзе аб'ёму не абумоўлівае павелічэнне паняцця.

Месца паняцця ў сістэме дыдактычных паняццяў вызначаецца яго адносінамі з іншымі паняццямі. Прыярытэтная пазіцыя разглядае-

мага паняцця вызначаецца характарам яго адносін з цэнтральным дыдактычным паняццем «навучанне». Сувязі з вытворнымі паняццямі прымаюцца да разгляду па ступені сваёй значнасці. Напрыклад, у іерархіі дыдактычных паняццяў, згодна з І. Я. Лернерам [4], другі ранг па значнасці займае паняцце «працэс навучання».

Вобласць прымянення дыдактычнага паняцця уключае два аспекты: выкарыстанне яго у рэальным педагогічным працэсе і апераванне ім у розных умовах пры вывучэнні педагогічнага працэсу.

Дыдактычныя паняцці могуць быць падвергнуты працэдуры аперацыяналізацыі з указаннем спосабаў давадзення паняцця да вымярэння. Для гэтага неабходна ў кантэксце якасці педагогічнага працэсу выбраць параметр вымя-

рэння, выдзеліць пераменныя і паказчыкі і вызначыць правілы, згодна з якімі педагогічныя з'явы дадзенага паняцця супастаўляюцца з колькаснымі характарыстыкамі.

Дыдактычныя паняцці маюць межы прымянімасці, паколькі адносяцца да сацыяльнай вобласці навуковых ведаў. Межы прымянімасці указваюць, у якія паняцці можа быць трансфармавана дадзенае паняцце пры пэўных умовах і у якіх выпадках дадзенае паняцце не можа прымяняцца.

Прадстаўленая схема апісання дыдактычнага паняцця з'яўляецца абагульненай і валодае ўласцівасцю інварыянтнасцей. Яна з'яўляецца аб'ектам вывучэння і канструявання. У табліцы прадстаўлены фрагмент апісання дыдактычнага паняцця «метад навучання» па вышэйпрапанаванай схеме.

Табліца

#### Апісанне дыдактычнага паняцця «метад навучання» (фрагмент)

Генезіс паняцця	Метады навучання – катэгорыя гістарычная, яны змяняюцца са змяненнем мэт і зместу адукацыі. Гісторыя развіцця метадаў навучання бярэ пачатак са старажытнасці, першабытнага грамадства. Навучанне дзяцей праходзіла ў працэсе практычнага жыцця дарослых. Яно здзяйснялася праз практыку, нагляднасць, слова. Так, першым сярод гістарычна абумоўленых метадаў быў метад пераймання. Далейшае развіццё грамадства і патрэбнасць ва ўдасканаленні метадаў навучання сталі прычынай і умовай развіцця слоўных метадаў. Ускладненне перадаваемай інфармацыі выклікала да жыцця наглядныя метады і метады, што забяспечвалі практычнае засваенне ведаў. Паступова месца настаўніка-бацькоў занялі прафесіяналы-настаўнікі, вуснае слова замянілася пісьмовым, а затым друкаваным. Гэта з'явілася крыніцай развіцця новых метадаў навучання і іх розных класіфікацый (у прыватнасці, па характары пазнавальнай дзейнасці). У цяперашні час актуалізуецца працэс аўтаматызацыі і камп'ютэрызацыі дыдактычнай дзейнасці, што звязана з распрацоўкай новых метадаў навучання (інтэрактыўныя, зурывыстычныя, камп'ютэрнага мадэлявання і інш.)
Змест паняцця	Метад навучання – сістэма паслядоўнага ўзаемадзеяння навучаючых і навучэнцаў, якая накіравана на арганізацыю засваення зместу адукацыі
Аб'ём паняцця	Класіфікацыі метадаў навучання: <ul style="list-style-type: none"> <li>па крыніцах ведаў і навыкаў вучняў (Д. О. Лордкіпанідзе): слоўныя; работа з кнігай; вучэбна-практычныя заняткі; лісьмо;</li> <li>па элементах цэласнай дзейнасці педагога і вучняў наступныя метады (Ю. К. Бабанскі): арганізацыя і ажыццяўленне вучэбна-пазнавальнай дзейнасці; стымуляванне і матывацыя вучэбна-пазнавальнай дзейнасці; кантроль і самакантроль за эфектыўнасцю вучэбна-пазнавальнай дзейнасці;</li> <li>па характары пазнавальнай дзейнасці вучняў (І. Я. Лернер): інфармацыйна-рэцэптыўныя; рэпрадуктыўныя; праблемнага выкладання; зурывыстычныя; даследчыя</li> </ul>
Месца ў сістэме дыдактычных паняццяў	Метад навучання як кампанент педагогічнай сістэмы, што характарызуе яе змястоўна-працэсуальны бок, які звязаны з паняццем «навучанне» праз мэту навучання і яго змест: метад навучання з'яўляецца спосабам дасягнення мэты навучання і накіраваны на засваенне зместу навучання вучнямі Метады навучання характарызуюць таксама працэсуальны бок навучання, таму звязаны з паняццем «форма навучання» Метады навучання забяспечваюць педагогічнае ўзаемадзеянне настаўніка і вучняў і вызначаюць сродкі навучання
Вобласць прымянення паняцця	Паняцце «метад навучання» прымяняецца ў агульнай дыдактыцы і прыватных метадыках. Яно звязана з засваеннем ведаў і спосабаў дзейнасці вучнямі на трох узроўнях: усвядомленага успрымання і запамінання; прымянення па ўзоры або аналогіі; творчага прымянення
Спосабы аперацыяналізацыі паняцця	Метад навучання накіраваны на засваенне зместу навучання вучнямі, таму яго аперацыяналізацыю можна ажыццяўляць па параметры эфектыўнасці засваення пэўнага зместу вучнямі
Граніцы прымянімасці паняцця	У працэсе навучання метады навучання рэалізуюцца праз сукупнасць дыдактычных прыёмаў Калі засваенне зместу адукацыі адбываецца без непасрэднага удзелу настаўніка, метады навучання редуцыруюць да метадаў вучэбнага пазнання

Для выяўлення таго, наколькі поўнымі і сістэмнымі з'яўляюцца веды аб дыдактычным паняцці у студэнтаў, намі было праведзена апытанне (аб'ём выбаркі – 122 студэнты II курса). Студэнтам прапанавалася адказаць на пытанне «Што вы ведаеце аб метадазе навучання?». Аналіз адказаў пацвердзіў, што студэнты выявілі наступныя кампаненты паняцця «метада навучання»:

- рабілі спробу прывесці азначэнне паняцця – 94,2 %;
- правільна прывялі па адной з класіфікацый метадаў навучання – 35,2 %;
- пералічылі некаторыя метады навучання – 18,9 %;
- раскрылі паходжанне тэрміна – 9 %;
- указалі на некаторыя сувязі з іншымі паняццямі – 4,9 %;
- раскрылі асаблівасці прымянення па адным метадазе навучання ў педагагічным працэсе – 4,1 %;
- указалі асобныя спецыфічныя прыметы паняцця – 2,5 %.

Апытанне пацвердзіла, што большасць студэнтаў не разглядаюць дыдактычнае паняцце як аб'ект-сістэму, кожнае паняцце разглядаецца імі ў асноўным ізалявана, пабудова апісання з'яўляецца эклектычнай. Такім чынам, якасць засваення дыдактычных паняццяў студэнтамі з'яўляецца незадавальняючай. Перспектыўным выступае разгляд прапанаванай намі схемы апісання ў якасці арыенціровачнай асновы пры фарміраванні дыдактычных паняццяў у студэнтаў. Дадзеная схема можа з'яўляцца таксама інструментам для вымярэння ступені сфармі-

раванасці паняццяў і выяўлення цяжкасцей пры іх апісанні.

#### ЛІТАРАТУРА

1. Кантор И. М. Понятийно-терминологическая система педагогики. М., 1980.
2. Комаровский Б. Б. Основные проблемы педагогической лексики и лексикографии. Баку, 1960.
3. Краевский В. В. Проблемы научного обоснования обучения (методологический анализ). М., 1977.
4. Лернер И. Я. К вопросу о категориальном аппарате теории процесса обучения // Методологические проблемы современной педагогической науки и практики: межвуз. сб. науч. тр. Челябинск, 1988.
5. Loarer E., Huteau M. Cognitive teaching: history and methods // Cognitive teaching and learning: contemporary state and perspectives. М., 1997. P. 17–35.
6. Харламов И. Ф. Педагогика. Курс лекций. Мн., 1979.
7. Цыркун И. И. Инновационные ориентиры повышения качества педагогического образования // Адукацыя і выхаванне. 2002. № 1. С. 16–19.
8. Зорина Л. Я. Дидактические основы формирования системности знаний старшеклассников. М., 1978.
9. Усова А. В. Психолого-дидактические основы формирования у учащихся научных понятий: учеб. пособие к спецкурсу. Челябинск, 1986.
10. Цыркун И. И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы. Мн., 2000.
11. Войшвилло Е. К. Понятие. М., 1967.

#### SUMMARY

*Characteristics of conceptual structure of didactics are considered. The contents and structure of didactic concept metaknowledge are revealed. The essence of the concept «a method of teaching» is specified.*

УДК 378.14

Ю. В. Салавей

## МАДЭЛЬ КІРАВАННЯ ВУЧЭБНА-ДАСЛЕДЧАЙ ДЗЕЙНАСЦЮ БУДУЧЫХ НАСТАЎНІКАЎ

На сучасным этапе развіцця адукацыі сярэдняй школе патрабуецца настаўнік, які валодае не толькі веданнем свайго прадмета і метадыкай яго выкладання, але і даследчымі ўменнямі. Дадзеная неабходнасць тлумачыцца наяўнасцю вялікай колькасці задач, што ўзнікаюць перад школай у працэсе рэформ, вырашэнне якіх патрабуе ад настаўніка даследчага падыходу. У сувязі з гэтым вучэбна-даследчая дзейнасць студэнтаў набывае значнасць у працэсе навучання і пераўтвараецца ў важны кампанент прафесійнай падрыхтоўкі будучага спецыяліста.

Вучэбна-даследчая дзейнасць студэнтаў патрабуе, як і вучэбны працэс у цэлым, эфектыўнага кіравання. Кіраванне мае месца не толькі ў верхніх узроўнях сістэмы адукацыі. Яно пранізвае адносіны выкладчыка і студэнта. В. А. Сласценін звязвае дзейнасць педагога з кіраваннем і на гэты конт зазначае: «Деятельность учителя по своей природе есть не что иное, как процесс решения неисчислимого множества педагогических задач различных типов, классов и уровней» [1, с. 23]. Ю. К. Бабанскі адводзіць вялікае месца вызначэнню аптымальнага рашэння, для чаго педагогу неабходна ведаць заканамернасці