

РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

В. Н. Пунчик

(Белорусский государственный педагогический университет
им. Максима Танка, г. Минск)

В структуре профессионально-педагогической культуры выделяют аксиологический, личностно-творческий и технологический компоненты. В настоящее время повышение технологической культуры учителей и преподавателей является общепризнанной и актуальной задачей. Педагогическая наука не вполне удовлетворяет возросшим требованиям практики из-за быстро меняющихся требований к организации и содержанию педагогического процесса. Особую актуальность данная проблема приобретает в контексте профессиональной подготовки будущих учителей.

Важная роль в системе подготовки студентов высших педагогических учебных заведений к профессиональной деятельности принадлежит курсу педагогики, главной целью которого является вооружение будущих учителей знаниями теоретических основ современной педагогической науки, умениями, необходимыми для эффективной организации учебно-воспитательного процесса в условиях изменившейся социокультурной ситуации, смены образовательной парадигмы, новых стандартов образования.

Дидактические понятия представляют собой один из важнейших компонентов системы педагогических знаний, они составляют основу научного языка дидактики. В педагогическом процессе дидактические понятия выступают как форма мышления, средство познания нового и как его результат. Усвоение дидактических понятий студентами играет исключительно важную роль в становлении их как будущих педагогов. От качественного усвоения понятий студентами зависит освоение законов и концепций, овладение умениями творческого применения знаний на практике.

Педагогические понятия обладают свойством неопределенности, порождающим сложности при их определении. Это обусловлено рядом факторов:

- неупорядоченность понятийного состава педагогики;
- влияние контекста рассмотрения понятия на его содержание;
- сложность операционализации педагогических понятий.

В педагогике термин «понятие» употребляется в контексте формирования, усвоения знаний, и трактуют его обычно с точки зрения классического подхода как «форму научного знания, в которой в обобщенном виде раскрываются наиболее существенные и закономерные признаки изучаемых явлений и предметов, и которая выражается в четких и ясных формулировках» [1, с. 128]. Достигнуть аспектной чистоты и предметной определенности в педагогике достаточно сложно в силу особенностей ее как гуманитарной науки. Гуманитарные науки развиваются в логике культурадигмы, что предполагает опору в развитии не только на внутренние механизмы, но и на контексты. Как показано в исследованиях И. И. Цыркуна [2], культурологический контекст развития педагогики предполагает: органическую встроенность социального заказа в научную дисциплину; взаимодополнительное существование различных позиций и точек зрения; проникновение в педагогическое знание других наук, актуализацию междисциплинарных связей.

Специфика дидактических понятий заключается в том, что большинство из них выражается общеупотребительными словами, поэтому их содержание на уровне представления видится общеизвестным. То есть за понятия могут принимать любую абстракцию, обозначаемую тем или иным именем, возникшую в педагогическом процессе (или при изучении педагогического процесса) не в результате логического анализа, а на основе чувственных данных. К дидактическим понятиям в таких случаях ошибочно могут причислять совокупности явлений, в которых не выделены существенные признаки, а обобщения проведено по признаку «быть этим явлением». При таком обобщении теряется сущность понятия, а представление о понятии ошибочно принимают за владение понятием. Во многих случаях, особенно в педагогической деятельности, такая интерпретация дидактического понятия приводит к неопределенности. Например, понятие метод обучения часто редуцируют к педагогическим приемам.

Для того чтобы в дидактическом понятии раскрывалась сущность изучаемых явлений и предметов, а также были учтены различные культурадигмальные контексты, мы предлагаем рассматривать его как объект-систему. При таком подходе выделяются наиболее существенные свойства и отношения, познание которых позволяет объяснить другие известные свойства. Выделение таких основных признаков и объяснение на этой основе других свойств приводит к тому, что имеющаяся совокупность знаний о явлении превращается в систему логически взаимосвязанных суждений. Непосредственно само понятие при таком подходе изоморфно отражает систему знаний об объекте и может рассматриваться как основное содержание понятия.

Анализ исследований Л. Я. Зориной [3], И. И. Цыркуна [4] и др. показал существенную роль метапредметного знания о понятии при его формирова-

нии. Однако проблема создания ориентировочной основы для формирования дидактических понятий, в которой отражено метазнание, до сих пор не становилась предметом специальных исследований.

Развивая идеи Л. Я. Зориной [3], в качестве ориентировочной основы при описании дидактического понятия мы предлагаем использовать теорию. Схема описания теории представляют собой упорядоченную совокупность вопросов, выполняющих роль элементов системы изложения теории. Конструирование схемы описания дидактических понятий проводилось с учетом представлений о понятии как логической категории, объекте-системе, учитывались также специфические особенности дидактических понятий. Сконструированная нами схема описания дидактического понятия имеет следующий вид:

1. Генезис понятия.
2. Содержание понятия.
3. Объем понятия.
4. Место в системе дидактических понятий.
5. Область применения понятия.
6. Способы операционализации понятия.
7. Границы применимости понятия.

Представленная схема описания дидактического понятия является обобщенной и обладает свойством инвариантной. Она является объектом изучения и конструирования.

Перспективным является рассмотрение предложенной нами схемы описания в качестве ориентировочной основой при формировании дидактических понятий у студентов. Данная схема также может являться инструментом для измерения степени сформированности понятий и выявления затруднений при их описании.

Литература

1. Харламов И.Ф. Педагогика. Курс лекций. Мн., 1979.
2. Цыркун И. И. Инновационные ориентиры повышения качества педагогического образования // Адукацыя і выхаванне. 2002. № 1. С. 16–19.
3. Зорина Л. Я. Дидактические основы формирования системности знаний старшеклассников. М.: Педагогика, 1978.
4. Цыркун И. И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы. Мн., 2000.