

Людмила Голубнича

РОЗВИТОК КАТЕГОРІЙ ДИДАКТИКИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

У статті досліджуються різні підходи науковців до проблеми визначення категорій дидактики як складової педагогічної науки. Зокрема, виявлено три наукові підходи до виокремлення, визначення та вивчення зазначеного феномену: «загальнопедагогічний», «змішаний» та «суто дидактичний» підходи. Дано формулювання дефініції «категорія». Підкреслено специфічність «набору» категорій кожною наукою. На основі аналізу змісту монографій, навчальних посібників та підручників з дидактики й педагогіки вітчизняних авторів другої половини ХХ – початку ХХІ століття з'ясовуються основні дидактичні поняття. Встановлено, що категорії теорії навчання формують відкриту динамічну систему, яка розвивається в процесі перетворення світу і людини та відтворює об'єктивну взаємозалежність загальних способів відношення людини до дидактичного процесу. Висвітлена історіографія тлумачення найбільш розповсюджених категорій дидактики, а саме: навчання, освіти, методів навчання, форм організації навчання, викладання й учіння.

Ключові слова: дидактика, дидактична категорія, підходи до виокремлення дидактичних категорій, «загальнопедагогічний підхід», «змішаний підхід», «суто дидактичний підхід», історіографія дидактичних категорій, форми організації навчання, методи навчання, навчання, викладання, учіння, освіта.

Дидактика, як складова педагогічної науки, займається всебічним вивченням особливостей цілеспрямованого та систематичного процесу освіти й навчання нового покоління. Вирішуючи чітко окреслене коло питань, вона оперує при цьому певними поняттями, на яких будується та які утворюють цілісну систему теорії освіти й навчання. Деякі найголовніші та найбільш значні з них називають дидактичними категоріями. Питання про суть, утворення та пізнавальну цінність категорій посідає важливе місце в науці і певною мірою свідчить про теоретичний рівень її розвитку, справедливо наголошують науковці [7, с. 95; 8, с. 81].

Аналіз досліджень з даної проблеми свідчить, що в останні десятиріччя питання сучасної дидактики ставали предметом наукових пошуків вітчизняних науковців. Зокрема, проблеми дидактики вищої школи розглядали А. Алексюк, А. Бондар, Я. Бурлака, Ф. Науменко; методи навчання вивчали А. Алексюк, С. Бондар, Б. Коротяєв; організаційні форми навчання досліджували Ю. Мальований, В. Оніщук,

В. Чепелев; суті проблемного навчання присвятили свої роботи В. Євдокимов, А. Зільберштейн, Т. Кудрявцев, І. Лернер, Н. Литвиненко, В. Лозова та ін.

Однак на сьогодні серед учених відсутня єдність точки зору на трактування дидактичних категорій. Не існує детальної рефлексії історіографії дидактичних категорій.

Метою статті є визначення та історіографічне дослідження категорій дидактики.

Сам термін «категорія» філософський словник визначає як «гранично загальне поняття, яке відображає фундаментальні, найбільш суттєві зв'язки та відношення об'єктивної дійсності». Кожна конкретна наука виробляє та використовує свій власний набір категорій [6, с. 481].

Історіографічний аналіз монографій, наукових праць, а також навчальних посібників і підручників з педагогіки та дидактики, виданих в Україні, починаючи з 50-х років минулого століття, а також російських навчальних посібників з вказаних дисциплін свідчить про відсутність серед учених однаковості у поглядах на дидактичні категорії, що зумовлено наявністю різних підходів: «загальнопедагогічного», «суто дидактичного» та «змішаного». Крім того, науковці виділяють різну кількість дидактичних категорій (Див. табл.).

Так, у підручниках останніх років сучасні вітчизняні та російські вчені, зокрема, Н. Волкова, А. Коржуєв, А. Кузьмінський, В. Омеляненко, В. Попков, В. Рижов, В. Сітаров, М. Фіцула, В. Чайка, В. Ягупов та ін. значно частіше, порівняно з науковцями більш старшого покоління (наприклад, А. Алексюк, М. Скаткін, М. Ярмаченко), до базових дидактичних категорій відносять зазвичай такі більш загальні поняття, які об'єднані ознакою освіти, як освіта, навчання, знання та подібні до них. Російські дослідники В. Краєвський, А. Коржуєв, В. Попков, В. Рижов, В. Сітаров та ін. нараховують від чотирьох до дев'яти дидактичних категорій, які представлено в таблиці. Вітчизняні дослідники: А. Алексюк, І. Богданова, Н. Волкова, А. Кузьмінський, І. Малафійк, В. Омеляненко, В. Чайка та ін. навпаки зазвичай відносять до них досить велику кількість понять (до двадцяти п'яти), що належать як до більш загальних, так і до суто дидактичних термінів. Вищезазначене свідчить про певні тенденції у визначенні дещо «змішаного» підходу до виокремлення дидактичних категорій.

Однак частина дослідників другої половини ХХ століття, а також і деякі вчені початку ХХІ століття (радянські: Ю. Бабанський, М. Данилов; українські: В. Лозова) дотримуються іншої думки. Всі вони признають дидактичними категоріями якісно інші суто дидактичні терміни, такі як: процес навчання, принципи навчання, зміст освіти, методи навчання та форми організації навчання; додаючи при цьому свої власні поняття, котрі розцінюють як основні.

Не можна не вказати також, що деякі автори навчальних посібників з педагогіки та дидактики (В. Бондар, В. Галузьяк, М. Данилов, Б. Єсіпов, С. Збандуто, А. Кондратюк, В. Курило, В. Оніщук, Н. Сорокін та ін.) при рефлексії дидактики зовсім уникають питання системи дидактичних категорій або основних понять дидактики, але всі вони виділяють «глави», «розділи» чи «лекції», присвячені серед іншого процесу навчання, принципам навчання, змісту освіти, методам навчання, організаційним формам навчання та контролю або перевірці результатів навчання, а також так чи інакше розглядають такі поняття, як навчання, освіта, учіння тощо.

На наш погляд, ситуація, яка склалася в дидактичній науці відносно підходів до визначення її категорій, пов'язана з тим, що саме трактування «категорій» як «гранично загального поняття» дає підстави для досить широкого поля наукової творчості та дослідницьких міркувань. Узагальнення підходів до визначення дидактичних категорій або базових дидактичних понять відображено в таблиці.

Таблиця

Підходи до визначення дидактичних категорій

Науковці	Дидактичні категорії
«Загальнопедагогічний підхід»	
Коржуєв А., Попов В.	<i>Викладання, учіння, освіта, навчання</i>
«Змішаний підхід»	
Краєвський В.	<i>Викладання, учіння, навчальний предмет, навчальний матеріал, навчальна ситуація, метод навчання, прийом навчання, вчитель, учень, урок</i>
Рижов В.	<i>Освіта, навчання, закономірності навчання, знання, вміння, навички, форма навчання, технологія навчання, дидактична система</i>
Сітаров В.	<i>Освіта, викладання, учіння, саморозвиток, ціль навчання, зміст навчання, методи навчання</i>
Алексюк А., Чепелев В.	<i>Навчання, освіта, викладання, учіння, знання, навички, уміння, пізнавальна активність, пізнавальна самостійність, самоосвіта, самоконтроль, зміст навчання, процес навчання, методи навчання, форми організації навчання, домашня робота учнів, закони і закономірності навчання, принципи навчання, правила навчання</i>
Богданова І.	<i>Навчання, освіта, самоосвіта, пізнавальна діяльність, навчально-пізнавальний процес, зміст навчання, методи навчання, форми організації навчання, знання, уміння, навички</i>
Чайка В.	<i>Навчання, освіта, самоосвіта, викладання, учіння, навчальна діяльність, дидактичні закономірності, принципи навчання, процес навчання і його компоненти (цілі, завдання, зміст, форми, методи, засоби, результати навчання), знання, навички, уміння, пізнавальна активність, мотивація учіння, пізнавальні інтереси і потреби, об'єкт і суб'єкт пізнання</i>

Ягупов В.	Навчання, процес навчання, навчальний процес, дидактичний процес
Фіцула М.	Навчання, освіта, принципи навчання, методи навчання, форми навчання тощо
Волкова Н.	Навчання, освіта, викладання, учіння, знання, уміння, навички, закономірності навчання, принципи навчання, форми навчання, методи навчання
Кузьмінський А., Омеляненко В.	Навчання, освіта, знання, вміння, навички, методи навчання , прийоми навчання, засоби навчання, форми навчання , принципи навчання, правила навчання, функції навчання
Малафіїк І.	Навчання, освіта, знання, розумовий розвиток, учіння, викладання, урок, принципи навчання, зміст навчання, методи навчання, форми організації навчання , цілі навчання, дидактична система, види навчання
Вітвицька С.	Освіта, закони та закономірності, принципи навчання, процес навчання, зміст освіти, форми організації та методи навчання , професійна підготовка
Підласистий П.	Викладання, навчання, навчальний предмет, навчальний матеріал, навчальна ситуація, метод навчання , вчитель, учень, урок, лекція, семінар
Яворська Г.	Навчання, освіта, викладання, учіння, процес навчання, навчальний процес
«Суто дидактичний підхід»	
Бабанський Ю.	Процес навчання, принципи навчання, зміст освіти, методи навчання та форми організації навчання
Данилов М.	Процес навчання, зміст освіти, методи навчання, організаційні форми навчання , закономірності навчального процесу
Лозова В.	Процес навчання, принципи навчання, зміст освіти, методи навчання, форми організації навчання , види навчання та контроль навчально-пізнавальної діяльності

Отже, аналізуючи представлену таблицю, робимо висновок про те, що, по-перше, далеко не всі автори підручників та навчальних посібників як з педагогіки, так і з дидактики виділяють дидактичні категорії, між тим як проблема розробки та уніфікації понятійно-термінологічного апарату теорії навчання, як справедливо вказує В. Ягупов, має велике значення [11, с. 208]. По-друге, простежується три підходи до виділення категорій дидактики: «загальнопедагогічний», «змішаний» та «суто дидактичний». По-третє, вчені не мають єдиної точки зору на кількість основних понять теорії навчання. По-четверте, проблема уніфікації понятійної системи постає дуже гостро, адже практично не виявлено науковців, котрі б цілком сходилися в поглядах на дидактичні категорії, або хоча б розуміли їх приблизно однаково. По-п'яте, неможливо виділити хоча б одне поняття, яке б всі науковці трактували як дидактичну категорію. По-шосте, більшість вітчизняних дидактів є прихильниками «змішаного підходу». Ці міркування дають підставу для розгляду основних понять дидактики.

Зазначимо, що згідно з поглядами вітчизняних вчених

(представників «змішаного підходу») до них належать досить різні поняття. З великої кількості категорій дидактики, запропонованих українськими науковцями, спільними для більшості з них, виявляються наступні: навчання, освіта, методи навчання, викладання, учіння та форми організації навчання. Так, 11 із 16 науковців вважають дидактичною категорією таке «загальне» поняття як «навчання», але вчені не одностайні у визначенні даного терміну. Історіографічний аналіз проблеми свідчить про розвиток тлумачення зазначеної дидактичної категорії. Наприклад, А. Алексюк та В. Чепелев наполягають на багатогранності навчання, яке розуміють як специфічний *процес* людської діяльності, специфічну *форму пізнання* об'єктивної дійсності, *оволодіння* суспільно-історичним *досвідом*, що нагромаджений попередніми поколіннями людей [8, с. 82]. У визначенні В. Ягупова поняття «навчання» набуло уточнення щодо специфічності діяльності, а саме: «навчання – це планомірна, організована, спільна і *двостороння діяльність* учителів і учнів, спрямована на свідоме, міцне й глибоке опанування останніми системи знань, навичок і вмінь, процес, під час якого набувається загальна освіта, формується і розвивається особистість учня, його світогляд, засвоюється досвід людства і професійної діяльності» [11, с. 209]. Конкретизація двосторонньої діяльності простежується у формулюванні терміну «навчання» Н. Волковою. На її думку, «навчання – це *процес взаємодії* вчителя та учня, в результаті якого учень засвоює знання, набуває вмінь і навичок [2, с. 237]. Взаємодію вчителя та учнів підкреслюють у навчанні й А. Кузьмінський, В. Омеляненко та М. Фіцула. Однак, якщо А. Кузьмінський і В. Омеляненко доповнюють визначення розширенням завдань, які повинні бути вирішені під час цієї взаємодії (навчання – це складний і багатогранний *процес взаємодії* вчителя і учнів, в результаті чого мають розв'язуватись такі завдання: учні оволодівають знаннями, вміннями й навичками, методами самостійної пізнавальної діяльності, забезпечується їхній інтелектуальний розвиток, формується науковий світогляд [3, с. 70]), то М. Фіцула надає особливого значення та характеризує *взаємодію*, а саме: навчання – це цілеспрямована *взаємодія* вчителя й учнів, у процесі якої засвоюються знання, формуються вміння й навички [9, с. 21]. У визначенні І. Богданової зроблено акцент на іншій складовій семантики поняття «навчання» – передачі досвіду. Науковець трактує навчання як цілеспрямовану, організовану, систематичну *передачу* старшим поколінням *досвіду* суспільних відносин, суспільної свідомості, культури виробництва, діяльності і відносин з довкіллям молодшому поколінню [4, с. 73]. В. Чайка, в свою чергу, поглиблює зазначену дефініцію з точки зору психоемоційного навантаження суб'єкту навчання. «Навчання – це *вид* людської діяльності і *процес оволодіння* знаннями, уміннями і навичками, що потребують інтелектуальних, емоційно-вольових і фізичних зусиль людини» [10, с. 14].

Крім вищеназваного терміну, згідно з поглядами вітчизняних вчених (представлених у таблиці), категорією дидактики виявляється й «освіта» (11 із 16 науковців підтверджують даний факт). Дослідники активно тлумачать зазначене поняття. Всі вони підкреслюють двоякий зміст освіти. Наприклад, Н. Волкова розглядає освіту як *процес* засвоєння систематизованих знань і формування на їх основі світогляду, розвитку пізнавальних сил (мислення, уяви, пам'яті тощо) та *результат* цього процесу – досягнення певного рівня освіченості [2, с. 237]. Близькими за визначенням суті є й дефініції наступних авторів. Так, І. Богданова трактує два значення освіти: 1) як *системи* засвоєних знань, умінь, навичок та сформованих відносин; та 2) як *процесу* розвитку, змін і вдосконалень цієї системи протягом усього життя, тобто готовності особистості до постійного накопичення знань, їх перетворення й удосконалення [4, с. 73]. А. Кузьмінський та В. Омеляненко уточнюють першу семантичну складову та узагальнюють другу: «освіта – це *сукупність* знань, умінь і навичок, набутих у навчальних закладах або шляхом самоосвіти, а також як сам *процес* оволодіння знаннями [3, с. 378]. С. Вітвицька, в свою чергу, розширює визначення терміну, розуміючи освіту не тільки як *систему* та *процес*, але й як *результат* процесу пізнання [1, с. 131]. М. Фіцула визнає двояку суть поняття «освіта», але акцентує увагу на її значенні для всебічного розвитку особистості. Під освітою науковець розуміє *процес* і *результат* засвоєння учнями систематизованих знань, умінь і навичок, формування на їх основі наукового світогляду, моральних та інших якостей особистості, розвиток її творчих сил і здібностей [9, с. 21]. В. Чайка конкретизує процес оволодіння освітою, розглядаючи її як цілеспрямований *процес* і *результат* оволодіння учнями системою наукових знань, пізнавальних умінь і навичок та формування на цій основі світогляду, моральних якостей [10, с. 15].

Важливою дидактичною категорією є методи навчання. Історіографічний аналіз свідчить, що хоча і не всі науковці вважають дане поняття саме категорією теорії навчання, але методи навчання описано у більшості підручників та навчальних посібників з педагогіки та дидактики. Їх ретельно досліджували А. Алексюк, С. Бондар, І. Лернер, Б. Коротяєв та ін. Означеному феномену дослідники дають близькі за визначенням суті дефініції, кожна з яких пов'язана з розглядом сукупності способів організації пізнавальної діяльності суб'єктів навчання та з розвитком їх розумових сил. Так, В. Лозова пропонує детермінувати методи навчання як упорядковані *способи* взаємопов'язаної *діяльності* вчителя та учнів, що є спрямованими на *досягнення цілей освіти* [5, с. 215–216]. У визначенні І. Богданової набула уточнення діяльність вчителя та суб'єктів навчання, а саме: «методи навчання – це *спосіб* *взаємоузгодженої упорядкованої діяльності* вчителя і учнів, спрямований на досягнення суспільних та виховних цілей» [4, с. 85]. Н. Волкова, в свою чергу, трактує даний

термін, конкретизує цілі освіти. Так, на її думку, методи навчання – це взаємопов'язана діяльність викладача та учнів, спрямована на *засвоєння учнями системи знань, набуття умінь і навичок, їх виховання і загальний розвиток* [2, с. 275].

Відомо, що наступна дидактична категорія – форми організації навчання належать до складу операційно-діяльнісного компоненту процесу навчання. Аналізуючи визначення поняття «організаційні форми навчання», зазначимо, що воно не зазнало особливого видозмінення та залишається на сьогоднішній день у понятійному плані найбільш не розробленою категорією дидактики. Науковці підкреслюють, що воно важко піддається тлумаченню. Так, на погляд В. Лозової, існуючі роботи з загальної дидактики не містять чіткої деретмінації вищезазваного поняття. Однак навчання не може існувати без певної форми його організації, тому дослідники продовжують робити спроби надати якомога чіткіше визначення даному терміну. Наприклад, В. Лозова визначає форми навчання як «цілеспрямовану *організацію спілкування* в процесі взаємодії *вчителя та учнів*, котра характеризується розподілом навчально-організаційних функцій, добором та послідовністю ланок навчальної роботи, режимом – часовим та просторовим» [5 с. 231–232]. Подібні тлумачення пропонують Н. Волкова (розглядає зазначений феномен як «*спосіб організації навчальної діяльності*, який регулюється певним, наперед визначеним розпорядком; зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя та учнів, що здійснюється у визначеному порядку і в певному режимі» [2, с. 324]) та І. Богданова, котра представила більш стислий варіант визначення, а саме: організаційні форми навчання – це «*зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя та учнів, що здійснюється у сталому порядку і режимі*» [4, с. 105].

Базовим поняттям теорії навчання, яке виокремлює та тлумачить значна кількість науковців є «*учіння*». А. Алексюк та В. Чепелев детермінують учіння як власне *навчальну діяльність* учня, завдяки якій: а) *учень оволодіває системою знань*, що уже відомі людству, а також досвідом здійснення способів відкриття цих знань; б) *здобуває індивідуальний досвід* пізнання, вміння самостійно *оперувати знаннями, навичками й уміннями*; в) *збагачує власний досвід спілкування* з учителем і учнями в класному й загальношкільному колективах [8, с. 85–86]. В. Лозова, трактуючи учіння, узагальнила цілі навчання. Так, на її думку, учіння є діяльністю тих, хто навчається, спрямованою на *засвоєння знань, умінь, навиків*, у ході якого відбувається *розвиток та виховання особистості* [5, с. 151]. У визначенні даного терміну, запропонованому Н. Волковою, уточнені зазначені діяльності суб'єктів навчання, а саме: учіння – це *процес пізнавальної діяльності* учнів, завдяки якій вони засвоюють системні знання, здобувають індивідуальний досвід пізнання, вміння самостійно ними оперувати, застосовувати навички й уміння,

розвиваючи свій навик спілкування з учителями і учнями в класному і загальношкільному колективах [2, с. 238]. Подальша конкретизація діяльності учнів мала місце в тлумаченні учіння І. Богданової. Науковець бачить в ньому *спеціально організовану, самостійно пізнавальну, трудову й естетичну діяльність* дітей, спрямовану на засвоєння знань, умінь і навичок, розвиток психічних процесів і здібностей [4, с. 73]. У визначенні зазначеного феномену В. Чайки акцентується увага на актуальних вимогах до сучасної системи освіти – прищепити навички самостійної безперервної освіти, навчити добувати необхідну інформацію. Відповідно до нього учіння – це процес навчальної діяльності учня, в якій він оволодіває системою знань, *способами їх пошуку*, здобуває індивідуальний досвід пізнання, збагачує власний досвід спілкування [10, с. 15].

Учіння нерозривно пов'язане з викладанням – ще одним основним поняттям дидактики. В його трактуванні А. Алексюк та В. Чепелев виявляють існування двох значень: буквального (тобто саме викладання знань) та широкого значення, згідно з яким науковці розуміють викладання як *організацію і керування з боку вчителя пізнавальною діяльністю* учнів, в результаті чого вчитель розвиває і виховує школярів [8, с. 85]. У визначенні В. Лозової представлена детальна характеристика діяльності викладача, а саме: викладання представляє собою *планування навчання, організацію засвоєння педагогічно адаптованого соціального досвіду, стимулювання й мотивацію навчально-пізнавальної діяльності, педагогічне діагностування, контроль за ходом навчання, коректування процесу навчання* [5, с. 151]. Схожими за визначенням семантики, але більш узагальнюючими є дефініції Н. Волкової (викладання – це *організація та управління вчителем пізнавальною діяльністю* учнів, в результаті чого відбувається розвиток і виховання школярів [2, с. 238]) та В. Чайки (викладання – це *діяльність учителя*, спрямовану на організацію і керування пізнавальною діяльністю учнів, у результаті чого відбувається їхній розвиток і виховання [10, с. 15]).

Зазначимо, що інші поняття теорії навчання (як загально педагогічного характеру, так і суто дидактичні) значно рідше потрапляють до розряду дидактичних категорій, тобто менш, ніж половина із зазначених науковців вважають доцільним відносити їх до базових понять дидактики. Тому вони не стали предметом розгляду даного дослідження.

Таким чином, проведений історіографічний огляд дозволяє зробити висновки про те, що базові поняття теорії навчання формують відкриту динамічну систему, яка розвивається в процесі перетворення світу і людини та відтворює об'єктивну взаємозалежність загальних способів відношення людини до дидактичного процесу. Основним принципом побудови такої системи виявляється єдність історичного й логічного, рух від абстрактного до конкретного, від зовнішнього до внутрішнього, від явища до сутності.

Науковці не мають єдиного підходу до дослідження дидактичних категорій. Встановлено щонайменше три підходи: «загальнопедагогічний підхід», «суто дидактичний підхід» та «змішаний підхід». Більшість вчених є прихильниками «змішаного підходу». Серед основних категорій теорії навчання вони найчастіше виділяють *навчання, освіту, методи навчання, форми навчання, викладання й учіння*.

Перспективами подальшої розвідки можна вважати вивчення особливостей прояву та реалізації зазначених понять, а також дослідження інших дидактичних категорій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: методичний посібник для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. – Київ : Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
2. Волкова Н. П. Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н. П. Волкова. – К., 2002. – 576 с.
3. Кузьмінський А. І. Педагогіка: підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання-Прес, 2003. – 418 с.
4. Курлянд З. Н. Педагогіка : навчальний посібник / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, Т. Ю. Осипова. – [2-ге вид., доповн.]. – Х. : Бурун Книга, 2009. – 304 с.
5. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов / В. И. Лозовая, Е. Н. Камышанченко, П. Г. Москаленко, А. В. Троцко. – Белгород : Изд-во Белгородского госуниверситета, 1997. – 284 с.
6. Новейший философский словарь. – [3-е изд., испр.]. – Мн. : Книжный дом, 2003. – 1280 с.
7. Педагогіка : навч. посіб. / за ред. А. М. Алексюка. – К., 1985. – 296 с.
8. Педагогіка : підручник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К., 1986. – 544 с.
9. Фіцула М. М. Педагогіка / М. М. Фіцула. – [3-те вид., перероб. і допов.]. – Т. : Навч. кн.: Богдан, 2008. – 232 с.
10. Чайка В. М. Основи дидактики : навчальний посібник / В. М. Чайка. – К. : Академвидав, 2011. – 240 с.
11. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.