

творчества, который должен быть использован как ресурс в современной практике будущего специалиста;

- использование тренинговых форм работы со студентами раскрывает возможности коррекции у выпускников видения своей профессионально значимой роли будущего специалиста, заинтересованности и осознания значимости своей профессии.

Таким образом, данная система работы позволяет сохранить когнитивный компонент практикоориентированного обучения, развить ресурс обеспечения профессионально-личностного роста студентов-психологов.

Список литературы

1. Антипенко, О.Е., Данилова, Ж.Л., Будревич, И.О. Учебно-научно-консультационный центр как условие реализации знаково-контекстного обучения студентов // Веснік ВДУ. – 2013.- № 4(76). - Витебск: Издательство УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2013. – С.103-107.
2. Вачков, И.В. Основы технологии группового тренинга. – М.: Ось-89, 2005. – 256 с.
3. Данилова, Ж.Л. Использование тренинговых форм в образовательном взаимодействии // Психология здоровья: теоретические основы и практика использования здоровьезберегающих технологий. – Изд-во: ГУО «Витебский областной институт развития образования», 2008. – С. 13-15.

НАУЧНОЕ И ВНЕНАУЧНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ: СОПОСТАВЛЕНИЕ ПОНЯТИЙ

*Л.С. Дьяченко
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Для того, чтобы рассмотреть проблему существования научного и вненаучного педагогического знания, необходимо обратиться к рассмотрению сущности научного знания и тех признаков, по которым оно отличается от вненаучного – это и является целью данной статьи.

Научным считается лишь то педагогическое знание, в основе которого лежат проверенные факты и научные теории, концепции, выявленные закономерности и законы, по которым существуют и развиваются педагогические реалии.

Научное знание может одновременно сосуществовать с вненаучным. Причём вненаучным знание может считать как в силу потери актуальности, так и ввиду иррационального характера.

В самой структуре педагогического знания, состоящем из трёх компонентов - предметного, методологического и духовного, правомерно рассматривать с точки зрения научности лишь педагогическое, предметное и методологическое знание. Духовная составляющая педагогического знания, отражающая эмоционально-ценностное отношение к педагогической действительности, не может и не должна оцениваться с позиций научности, т.к. имеет иррациональную природу. Вера человека в собственные силы и их развитие в течение всей жизни с целью достижения «акме», расцвета, вера человека в высшие ценности бытия – любовь, верность, милосердие (их, добродетелей, свыше 360) не может оцениваться с позиций научности, т.к. наука является лишь частью культуры.

Материал и методы. Материалами исследования являются труды выдающихся дидактов и методологов XX и XXI столетия, а также собственный научно-исследовательский опыт автора.

Методами исследования являются историко-логический анализ развития педагогических категорий, методы сравнения, обобщения, системный подход, методология культурологической концепции содержания образования.

Результаты и их обсуждение. О знании следует говорить как о вненаучном, когда либо оно само, либо способ его получения не соответствуют нормам и идеалам, общепринятым в науке на данном историческом этапе. Такое знание по предложению Толкачёва Е.А. и Дыдич В.И. называется аномальным. Аномальным считается та часть знания, которая не соответствует той или иной научной парадигме с её совокупностью норм и идеалов [1].

Нам кажется неправомерным отнесение авторами концепции Гершунского Б.С., ключевым моментом которой является соединение знания и веры, к аномальным дидактическим концепциям. Современная теория содержания образования (Лернер И.Я., Скаткин М.Н., Краевский В.В.) уже более 30 лет тому назад предоставила возможность для воссоединения рацио-

нального и иррационального знания, выделив в составе содержания образования 4-й компонент – опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности.

В истории развития педагогического знания были этапы или периоды, когда знание теряло свои научные признаки и становилось вненаучным. Проследить этот процесс можно на истории развития некоторых дидактических категорий. Научные понятия, лежащие в основе дидактических концепций, могут опережать педагогическую действительность (практику) и именно поэтому временно могут считаться вненаучными – ведь практика является высшим критерием истинности любой теории. Практика может опережать теорию. Она рождает эмпирическое знание, которое становится основой для появления целостной педагогической концепции (концепция педагогики сотрудничества, педагогики успеха).

Научные теории и понятия могут устаревать и «выпадать» из системы научных знаний. Примером может служить изменившийся объект педагогической науки – долгое время объектом педагогики считался процесс воспитания, а образование являлось его составной частью. В настоящее время объектом педагогики считается образование, а предметом – педагогический процесс, включающий в себя процессы обучения и воспитания.

Устаревшей и уже вненаучной может являться классификация методов по источнику передачи и усвоению информации на словесные, наглядные и практические, ведь такой подход ничего не говорит о характере познавательной деятельности ученика и не способствует целостному, завершённому усвоению состава содержания образования, всех 4-х его компонентов – знаний, способов деятельности (умений), опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностного отношения к действительности. Усвоить вышеперечисленные компоненты учащиеся смогут лишь в том случае, если педагог применяет систему методов, ориентированных на передачу и усвоение вышеперечисленных компонентов – объяснительно-иллюстративного (знания), репродуктивного (умения), частично-поискового и исследовательского (опыт творческой деятельности).

На наш взгляд, проблема сосуществования научного и вненаучного знания в некоторой степени разрешается с использованием в современном образовании культурологического подхода к отбору и применению (передаче и усвоению) содержания образования. Культурологический подход активизирует друг для друга как научную, так и вненаучную составляющие состава содержания образования. Однако, недостаточная реализация 4-го компонента – эмоционально-ценностного – делает необходимым процесс актуализации не только научного, но и вненаучного, иррационального педагогического знания – знания-веры, знания-надежды, знания-любви.

Заключение. Научное и вненаучное педагогическое знание могут быть сопоставимы по признакам, важнейшим из которых является соответствие нормам, общепринятым в науке на современном этапе. Анормальным или вненаучным знание может считаться как в силу потери актуальности, так и по причине иррационального характера.

Список литературы

1. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.
2. Толкачёв Е.А. Современная концепция естествознания: общественное понимание/ Е.А. Толкачёва, В.И. Дыдич. – Мн.: РИВШ, 2006. – 144 с.

РОЛЬ ПЕРЦЕПТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ОБЕСПЕЧЕНИИ КАЧЕСТВА ВОСПРИЯТИЯ ОБЪЕКТОВ

И.А. Ермоленко¹, С.В. Северин²

¹Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова

²Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

Согласно Ж. Пиаже, В.А. Ганзену, Н.Л. Мориной, перцептивные действия с предметами с вариативной формой имеют свою специфику [1; 3]. При изучении вариативности таких предметов формируется особый навык восприятия. В то же время при каждом восприятии предмета с вариативной (изменчивой) формой необходимо, кроме зрительного восприятия, еще и моторное воздействие на него рукой. При восприятии предметов, обладающих вариативной формой, в коре головного мозга активируются специальные нейроны-детекторы, которые кодируют признаки изучаемого предмета (Е.Н. Соколов) [4]. Ряд авторов указывают, что при изучении