

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПОНЯТЬ У СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА»

О. І. МОСКАЛЮК

Постійне оновлення і відтворення інтелектуального потенціалу суспільства вимагає розробки нових підходів до освіти та навчання студентської молоді. У цьому контексті значна увага приділяється переосмисленню організації та змісту загальнопедагогічної підготовки, яка відіграє значну роль у професійному й особистісному зростанні майбутнього фахівця. Процес формування аналітичних умінь передбачає встановлення та реалізацію великої кількості міжпредметних зв'язків, особливо при формуванні педагогічних понять. Ці проблеми досліджуються вітчизняними та зарубіжними фахівцями, зокрема, роботи з педагогіки А. М. Алексюка, М. І. Бурди, Н. М. Буринської, С. У. Гончаренка, Б. П. Єсипова, В. М. Мадзігона, І. Т. Огородникова, О. Я. Савченко, М. М. Скаткіна, М. І. Сметанського, В. О. Сухомлинського, О. В. Сухомлинської, Г. В. Усової та ін. переконливо обґрунтовують шляхи і способи формування у студентів умінь і навичок навчальної діяльності.

Мета статті – охарактеризувати методику формування у студентів молодших курсів педагогічних понять та визначити рівні сформованості аналітичних умінь у студентів спеціальності «Соціальна педагогіка».

У процесі навчання кожен студент засвоює частину певної галузі знань, що становить узагальнений досвід, накопичений суспільно-історичною практикою і зафіксований знаковими системами (у вигляді уявлень, понять, фактів, термінів, суджень, теорій, концепцій, парадигм). Оскільки опанованими знаннями вважаються тільки ті, що стали для людини своїми, тобто такими, які можуть бути використаними на практиці, процес їх засвоєння є невіддільним від набуття вмінь – здатності суб'єкта здійснювати на основі знань ті чи інші дії, без чого будь-які знання є марними.

Засвоєння знань та способів дій є складним за своєю структурою процесом. Згідно з теорією С. Л. Рубінштейна, котрий відносив до цього процесу «... первісне ознайомлення з матеріалом або його сприйняття у широкому розумінні слова, осмислення, спеціальну роботу із закріплення й, насамкінець, оволодіння матеріалом, тобто можливість оперувати ним у різних умовах, застосовувати його на практиці» [3, с. 84-85], у педагогіці виділяють чотири складові засвоєння знань: **сприйняття, осмислення, закріплення, застосування на практиці**. Кожен із них, хоч і пов'язаний з іншими компонентами, має свій специфічний склад дій, тому, з одного боку, всі наведені ланки можна розглядати як певну процесуальну послідовність відповідно з незалежними рівнями засвоєння знань (понять), а з іншого – вони є складовими комплексного утворення, бо у кожному з них певною мірою реалізуються всі інші зазначені компоненти.

Будь-яка навчальна дисципліна являє собою систему понять, які взаємопов'язані внутрішньою послідовністю і відображають логіку розвитку предмета. З теоретико-пізнавальної точки зору **поняття** є однією із форм мислення, в якій відображаються загальні істотні властивості предметів та явищ об'єктивної дійсності, взаємозв'язки між ними у вигляді цілісної сукупності ознак [1, с. 264]. Утворення понять – складний процес, що передбачає порівняння, аналіз і синтез, абстрагування, ідеалізацію, узагальнення та умовиводи. Тобто, поняття є цілісною сукупністю суджень, у яких наявне твердження про відмінні ознаки (риси) об'єкта, що розглядається. Ми можемо сказати, що це усталене вираження узагальненого знання про найістотніші риси і властивості предметів та явищ. Зміст поняття передається сукупністю істотних ознак, які його характеризують.

Процес оволодіння педагогічними знаннями складний та багатогранний. Одним із найважливіших показників оволодіння студентами професійними знаннями є розуміння ними сутності педагогічних понять. Варто зазначити, що уявлення про образ предметів, явищ, подій і т.д. відіграє важливу роль у розв'язанні студентами мисленневих завдань у цілісному формуванні понять. Відсутність чіткого образу не дає змоги виділити постійні, істотні ознаки змісту поняття. Загалом, уявлення є думкою студента про суттєві і несуттєві ознаки предмета й становить основу змісту поняття. До нього входять загальні, суттєві ознаки предметів чи явищ дійсності. У понятті явище або предмет розкриваються глибше та повніше, ніж уявлення.

Будь-яке педагогічне поняття має зміст і обсяг. Зміст – це сукупність відмітних ознак, ядром яких є суттєві ознаки. Чим більше думок виникає про суттєві ознаки, зв'язки та відношення про об'єкт,

тим змістовніше наше поняття про нього. Взагалі поняття уявити не можна, воно є предметом і продуктом мислення.

Обсяг поняття – це сукупність предметів, які відображаються у ньому. Дуже часто обсяг поняття складають групи, підгрупи, види тощо. У процесі навчання при формуванні педагогічних понять у студентів слід урахувувати запас їх конкретних і загальних уявлень. Це полегшує процес формування поняття, поглиблює розуміння його змісту. Не варто залишати поза увагою і те, що з розвитком суспільства змінюються явища, що розглядаються у педагогічній науці. Отже, змінюються й уточнюються педагогічні поняття, що їх відображають. Нерідко у різних джерелах зустрічаються різні визначення одних і тих самих педагогічних понять. Це, як правило, супроводжується у студентів певними труднощами: вони розгублюються, не розуміють сутності того чи іншого поняття. У результаті незадовільного засвоєння студентами базових педагогічних понять слабо відтворюються (або зовсім не засвоюються) споріднені поняття, які ґрунтуються на базових. Звідси нерозуміння, поверхове засвоєння часто навіть несприйняття навчальної дисципліни. Слід зважати також на те, що більшість педагогічних понять так чи інакше взаємопов'язані між собою, і якщо не засвоєне попереднє поняття, то незрозумілим стає і зміст наступного. Саме тому дуже важливо сформулювати у студентів на початковому етапі вивчення педагогічних дисциплін правильне розуміння основних наукових понять, навчити їх виділяти основні суттєві ознаки того чи іншого поняття. Такий підхід допоможе студентам усвідомити цілісність та логічну послідовність навчальної дисципліни. Крім того, у них будуть вироблятися навички користування категоріальним апаратом педагогічних дисциплін.

Одним із найважливіших факторів успішного сприймання педагогічних понять, як і засвоєння навчального матеріалу загалом, є інтерес студентів до предмета, до того, що вивчається. Саме тому нами була розроблена методика, спрямована на підвищення загальнотеоретичної та практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів, і, передусім, формування у них уявлень про базові педагогічні поняття.

Особлива увага в експериментальній методиці приділялась роботі з **професійною термінологією**. Для цього студенти першого та другого курсів під час вивчення предметів професійно орієнтованого та професійно практичного циклу вели термінологічні понятійні словники. Основні професійні поняття записувались ними в алфавітному порядку. Ведення таких словників дозволило покращити запам'ятовування професійної лексики. Студенти навчилися виділяти основні базові професійні поняття, давати їм визначення у трактуванні різних авторів, із позиції різних наукових шкіл, порівнювати основні терміни, зіставляти різні визначення. Накопичена систематична термінологія з фахових дисциплін покращувала засвоєння матеріалу, що відображає специфіку майбутньої професійної діяльності.

На практичних заняттях студенти вчилися робити порівняльний аналіз базових педагогічних понять. Зокрема, мова йде про такі завдання: проаналізувати підходи авторів різних підручників із соціальної педагогіки до визначення основних базових категорій соціальної педагогіки. Що є спільним у цих визначеннях? (таблиця 1).

Таблиця 1

Джерело	Автор	Тлумачення (визначення)	Основні категоріальні ознаки поняття	Власний коментар
---------	-------	-------------------------	--------------------------------------	------------------

Другим етапом роботи студентів із базовими педагогічними поняттями є самостійне конструювання визначень цих понять. У підсумку проводилась «Гра в парах: хто більше назве»; тема «Професійні слова», мета: поповнити словниковий запас професійних слів студентів, розвивати комунікативні якості. Виграє той, хто правильно і багато назвав слів.

На третьому етапі роботи особливу увагу ми звертали **на структурування навчального матеріалу**, який передбачав виділення у кожній темі основних понять. Взвзявши за основу розроблену А. П. Беляєвою класифікацію, ми визначили таку ієрархію понять навчального матеріалу за дидактичною значущістю: загальнонаукові, загальнопедагогічні, професійні. Професійні поняття, що мають внутрішню структуровану ієрархію, становлять основу змісту навчального матеріалу, яка координує зміст лекційних, семінарських, практичних занять, а також інших видів і форм організації навчання. Головні ідеї й основні педагогічні категорії і поняття утворюють фонд теоретичних знань. Це фундамент, на основі якого розвивається професійна спрямованість мислення майбутніх соціальних педагогів, формування понять – тривалий та різнобічний процес. Студенти опановують основні

професійні поняття як на рівні опису і пояснення їх у процесі навчальних занять із професійно орієнтованих дисциплін, так і на рівні оперування цими поняттями під час проходження практики.

Структурування навчального матеріалу в межах професіоналізації навчання (професійно орієнтовані та професійно практичні дисципліни) передбачає встановлення зв'язку теорії та практики, правильного співвідношення теорії і фактів. В основі структурування змісту навчального матеріалу і професіоналізації змісту навчання лежать такі принципи: взаємодії навчально-пізнавальної, навчально-практичної та самостійної практичної діяльності студентів; єдності процесуально-змістових і мотиваційно-ціннісних сторін загальнопедагогічної підготовки; єдності розчленованості й інтегрованості змісту навчання; поетапної конкретизації фундаментальних професійно орієнтованих проблем [2].

Логічна структура дисципліни визначається метою навчання, станом розвитку науки, значимістю навчальної дисципліни для майбутньої професії, рівнем підготовленості студентів та викладачів. Зміст навчальної інформації може аналізуватися й структуруватися за різними критеріями. В. Л. Борзенков вказує на три можливі принципи: структурно-логічний, дидактичний та компонентний. Для структурно-логічного способу організації інформації важливим є визначення логічних зв'язків між поняттями й судженнями. Дидактичний принцип конструювання навчального змісту враховує склад і співвідношення старого й нового, простого і складного, словесного й наочного, абстрактного і конкретного тощо. Компонентний принцип структурування навчального матеріалу визначає побудову його, виходячи з основних елементів наукового знання, до яких належать факти, поняття, категорії, принципи, закони, теорії, проблеми, гіпотези, методи тощо. Структура навчального предмета може визначатися тільки тоді, коли обраний спосіб або критерій його опису [4, с. 429].

Структурування дисципліни давало можливість виділити групу фундаментальних питань, логічно і компактно поєднати їх в єдину адаптовану й відкриту систему знань, норм і цінностей. У цьому випадку система знань та вмінь, якими оволодівають студенти, перебуває у постійному русі, співвідносяться з іншими системами, перебудовуються у відповідності із завданнями пізнання педагогічних явищ і конкретними умовами застосування знань у професійній діяльності. Відбувається не простий перехід від однієї системи до іншої, а широке узагальнення, створення нових систем, а також перенесення отриманих знань у найрізноманітніші умови. Наприклад, ми використовували під час лекційних, практичних та інших видів занять зі студентами структурно-логічні схеми. Їх бажано розмножити та розповсюдити серед студентів. У групах, де використовувались такі схеми, не лише зменшився відсоток викривлення інформації, але й значно активізувалася робота студентів.

За результатами проведеної роботи ми поділили студентів на групи, виділивши рівні за ступенем сформованості у них деяких аналітичних умінь. Зокрема, мова йде про такі **вміння**: мати уявлення про базові педагогічні поняття, що відображають основні педагогічні закони, закономірності, теорії; аналізувати основні педагогічні категорії, виділяти їх специфічні ознаки; аналізувати зв'язки між основними педагогічними поняттями; орієнтуватися у різноманітних підходах до визначення означених понять; тлумачити своє особисте розуміння і бачення сутності основних педагогічних понять; аналізувати наукову літературу з метою осмислення позицій різних авторів; застосовувати знання, отримані при аналізі основних педагогічних понять, на практиці.

Характеризуючи рівні сформованості аналітичних умінь у студентів, ми зосереджували свою увагу на таких орієнтирах:

високий рівень: студенти всебічно аналізують зв'язки між основними педагогічними поняттями; усвідомлюють специфіку понять та інтерпретують авторську позицію при аналізі; відрізняються цілісністю і системністю розуміння сутності основних педагогічних категорій; пояснюють свою власну позицію й особисте розуміння; застосовують отримані знання на практиці; вміють виділяти суттєве, основне; загалом характеризуються широким підходом до мети і завдань навчання у ВНЗ; їх цікавить значно ширше коло питань, ніж це передбачено навчальними програмами; прагнуть серйозно оволодіти не лише основними поняттями та категоріями, а наукою, культурою, методами самостійної роботи цілісно; завжди перебувають у стані творчого незадоволення результатами своєї праці; шукають нових способів раціоналізації навчання; прагнуть виразити свою особистість через активну пізнавальну діяльність;

середній рівень: намагаються побачити і виділити окремі взаємозв'язки між основними педагогічними поняттями; не завжди можуть інтерпретувати авторські позиції; прагнуть виділити категоріальні ознаки основних педагогічних понять, але виділяють їх неповністю; прагнуть виділити основні педагогічні протиріччя, але не завжди можуть це зробити; відрізняються стереотипністю

бачення проблем; часто зорієнтовані на вузьку спеціалізацію, їхні культурні та пізнавальні запити обмежуються рамками лише конкретної діяльності;

низький рівень: не бачать зв'язків між основним педагогічними поняттями; аналізують явища ізольовано, не пов'язуючи їх одне з одним; віддають перевагу репродуктивному відтворенню інформації; проблематично або зовсім не виділяють категоріальні ознаки основних педагогічних понять; пасивно ставляться до здобуття знань.

Рівень сформованості аналітичних умінь визначався за допомогою узагальненої шкали вмій, де кожне з умінь оцінювалось за п'ятибальною системою. У дослідженні брали участь студенти першого та другого курсів у кількості 85 осіб. Виходячи з результатів оцінювання студентів, ми виділили три рівні розвитку досліджуваних умінь, використовуючи такі критерії: аналітичність мислення, широта та гнучкість мислення, об'єктивність, аналітичне бачення проблеми, вміння застосовувати отримані знання на практиці.

Для порівняння результативності розробленої нами методики наведемо результати оцінювання студентів експериментальних і контрольних групах (показники наведені у відсотках) у таблиці 2.

Таблиця 2

Курс	Експериментальні групи			Контрольні групи		
	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Перший курс	14,8	57,2	28	9,4	40,3	50,3
Другий курс	32,7	53,4	13,9	12,5	45,7	41,8

Отже, результати проведеної нами роботи свідчать про те, що в експериментальних групах кількість студентів, що досягли високого та середнього рівнів сформованості аналітичних умінь, сягає 72% на першому курсі та перевищує 86% на другому. У контрольних групах у студентів першого курсу переважає (більше половини) низький рівень сформованості аналітичних умінь 50,3%. Низькі показники спостерігаються також у студентів (контрольні групи) другого курсу – 41,8% від загальної кількості у студентів. Тобто, експериментальна методика дає можливість більш ефективно формувати у студентів комплекс умінь, які допомагають їм бачити та розуміти сутність явищ, відокремлювати основне від другорядного, формувати навички у роботі з першоджерелами.

Таким чином, апробована ними експериментальна методика спрямована на формування у студентів молодших курсів первинних педагогічних понять. Отримані результати попередньої роботи дають змогу констатувати, що вона дає позитивні результати. На нашу думку, щоб сформувати у студентів нове педагогічне поняття, необхідно: підготувати їх до його засвоєння мотиваційно й змістовно; організувати первинне сприймання нових знань; забезпечити диференціювання основних і другорядних ознак нового поняття, способів дії; згрупувати факти, особливості, характеристики, параметри понять одного типу, відвернути увагу від другорядних ознак, зосередивши її на основних; розкрити зв'язки й співвідношення об'єкта, що вивчається, з іншими, а також внутрішні зв'язки його елементів; на основі аналітичної роботи сформулювати висновки, дати доступне визначення нового поняття; зіставити нове поняття із засвоєними раніше і таким чином ввести його у загальну систему педагогічних знань, доступних для розуміння студентів.

Подальші дослідження зазначеної проблеми вбачаємо у вдосконаленні методів та форм роботи зі студентами молодших курсів на практичних заняттях із педагогічних дисциплін для досягнення більш вагомих результатів.

Список використаної літератури

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. ; [за ред. З. Н. Курлянд. – [2-ге вид., перероб. і доп.] – К. : Знання, 2005. – 399 с.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 1989. – Т.2. – 318 с.
4. Якунин В. А. Педагогическая психология : учеб. пособие / Европ. ин-т экспертов. – СПб. : Изд-во Михайлова В. А. : Изд-во «Полиус», 1998. – 639 с.