

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМНИХ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ

У статті розглядаються головні етапи процесу формування системних знань та особлива увага приділяється логічним операціям, які в навчальному процесі сприяють формуванню системних знань студентів.

Ключові слова: системність, систематизація, узагальнення, класифікація, система знань, знання.

Сидельник Н. В. Дидактические принципы формирования системных знаний студентов. В статье рассматриваются главные этапы процесса формирования системных знаний, особенное внимание уделяется логическим операциям, которые в учебном процессе способствуют формированию системных знаний студентов.

Ключевые слова: системность, систематизация, система знаний, знание, классификация, обобщение.

Sidelnik N. Didactics principles of forming of knowledges of the systems of students. In the article the main stages of process of forming of knowledges of the systems and special attention of pridilyaet'sya are examined to the boolean operations which in an educational process are instrumental in forming of knowledges of the systems of students.

Key word: system, to order, generalization, knowledge system of knowledge.

Беручи до уваги курс України на інтеграцію в європейське політичне, економічне, освітнє та наукове середовище, актуальною постає підготовка студентів як майбутніх фахівців. Зміни, що відбуваються в освітньому середовищі сьогодні, вимагають від викладачів часто осмислення та додаткового аналізу психолого-педагогічних досліджень, що сприяє орієнтації в широкому колі ідей, напрямів і освітніх технологій при підготовці студентів – майбутніх фахівців.

Потреба систематизації була висунута Я.А. Коменським, який в своїй «Великій дидактиці» писав: «...як в природі все поєднується одне з іншим, так і в навчанні має бути все взаємопов'язаним».

Педагогічній проблемі системності знань приділялась велика увага також у працях І. Г. Песталоці, І. Ф. Гербарта, А. Дістервега. Особливого значення вона набула в роботах К. Д. Ушинського, де наголошується, що в той час багато хто був настроений проти наукових систем у викладанні. Автор зауважує, що якщо система іде попереду предмета, вона не придатна для дітей, але якщо вона є результатом вивчення предметів одного роду, тоді в найвищому етапі вона корисна. «Тільки система, звичайно, розумна, що виходить з самої суті предметів, дає нам повну владу над нашими знаннями» [10, с. 7].

Педагогічні вимоги до систематичності в навчанні набувають статусу дидактичного принципу

тільки на початку 30-х років ХХ століття, коли перед школою було поставлено завдання надати учням посилену систему наукових знань на протидію комплексним програмам, що давали ізольовані та безсистемні знання.

У педагогічних дослідженнях останніх десятиріч спостерігається поступовий перехід від вузького розуміння принципу систематичності як відповідності системи навчального предмета системі науки й необхідності дотримуватись логічної послідовності у викладанні матеріалу до більш глибокого його розуміння як умови. Це передбачає цілеспрямоване формування систематизованих знань студентів і осмислення ними структури предмета.

Систематичність як показник якості знань розглядали Л. Я. Зоріна, І. Я. Лернер. Використання логічної структури навчального матеріалу для систематизації знань досліджували О. М. Сохор, Л. Ф. Гапюк. Пошуком шляхів раціонального проведення систематизації займалися І. Д. Зверєв, Е. М. Кабанова-Меллер, М. О. Ушакова.

В. І. Лозова, Г. В. Троцько визначають систематичність навчання як процес засвоєння понять і розділів у їх логічному зв'язку і наступності (спадкоємності). Систематичність – характерна ознака наукового знання. Вимога систематичності навчання впливає з принципу науковості і в системі принципів займає підлегло йому положення [7]

С. У. Гончаренко у педагогічному словнику дає визначення систематичності як одного з головних дидактичних принципів. На його думку, систематичність передбачає засвоєння знань, навичок і умінь у певному логічному зв'язку, коли провідне значення мають істотні риси об'єкта вивчення і коли воно взяте в сукупності та становить собою цілісне утворення, систему [2, с. 305].

Л. Я. Зоріна пропонує віднести принцип систематичності до більш загального принципу системності. На її думку, системність – це така якість деякої сукупності знань, яка визначає наявність у свідомості людини структурних залежностей або зв'язків побудови знань в середині наукової теорії. А систематичність – це така якість знань, що характеризує наявність у свідомості людини змістовно-логічних зв'язків між окремими фрагментами знань [6, с. 5].

Л. В. Занков, аналізуючи суттєвий зміст принципу систематичності, зазначав: «Розгляд принципу систематичності призводить до одного з найсуттєвіших запитань: як формується система знань у голові учня? Побудова підручників ... така, що з нею пов'язується певне уявлення про формування системи знань у школяра» [5, с. 12]

Мета нашої статті полягає у визначенні дидактичних засад процесу формування системних знань студентів.

У процесі навчання студентів з формування системних знань досить важливим є відношення в системі смислових зв'язків матеріалу. Складність навчальної діяльності у процесі формування системних знань полягає і в тому, що доводиться одночасно мати справу з великою кількістю наукових

фактів, понять та їх властивостей, закономірностей, які студенти мають механічно запам'ятовувати. Однак окремі поняття в процесі їх розвитку вступають у взаємозв'язки та відношення з іншими поняттями, утворюючи при цьому системи наукових знань. Важливо, щоб студенти не тільки засвоювали знання, але й усвідомлювали, яким є характер взаємодій між окремими ознаками понять, фактами та явищами.

Отже, треба зазначити, що конспекти деякою мірою структурують знання студентів, тобто сприяють зменшенню навантаження на пам'ять, що має велике значення для продуктивної діяльності та формування систематизованих знань.

Звідси, однією з необхідних умов процесу формування системи знань є конспекти та схеми, побудова яких базується відповідно до вимог вузівських програм та логіки побудови навчального матеріалу. Проте наявність конспектів та схем ще не свідчить про здійснення процесу формування системи знань. Це тільки матеріальне забезпечення заняття, яке може дати передбачений викладачами результат лише у поєднанні з відповідними педагогічними умовами використання наочності.

На думку, В. Тодісійчука, у діяльності викладача з формування системи знань студентів можна виділити три рівні:

1. Низький (відсутність спеціально організованої роботи з систематизації знань).

2. Середній (спрямованість діяльності студентів на осмислення системи навчального матеріалу за допомогою готових структурних схем, таблиць тощо).

3. Високий (організація спеціального навчання, під час якого формуються вміння студентів самостійно структурувати матеріал, будувати окремі частини схем або структурні схеми в цілому).

Перший рівень формування системи знань несприятливий. Другий (середній) рівень є передумовою для досягнення третього. Експериментальні дані свідчать, що проводити систематизацію на другому рівні доцільно до третього курсу. При цьому ми маємо можливість формувати у студентів уміння абстрагувати, узагальнювати, здійснювати класифікацію, порівнювати тощо. Отже, якщо ми проводимо систематизацію на другому рівні, ми одночасно навчаємо студентів прийомам класифікації взагалі.

Систематизація на третьому рівні характеризується вмінням зводити класифікацію і встановлювати взаємозв'язки роду і виду, оскільки саме ці вміння найчастіше використовуються при застосуванні нових методів та прийомів систематизації знань. Знання, отримані в результаті систематизації на третьому рівні, відповідають сучасним вимогам до системи знань [9, с. 27].

Отже, процес формування системних знань має включати такі етапи:

- розуміння наукового знання як системи;
- визначення логічної структури знання та його підсистем;

- виявлення провідних елементів системи знань, їх властивостей і функцій;

- встановлення зв'язків та співвідношень певної системи знань з іншими, розгляд її як елементу систем вищих порядків;

- утворення різних систем знань в залежності від обраного принципу систематизації.

Треба зазначити, що логічний зміст понять та їх властивостей, відповідних фактичних відомостей сприяє формуванню системи знань. Процес приведення знань в систему підпорядковується законам діалектичної логіки; чітке формування системи знань здійснюється у формах переходу від абстрактного до конкретного в мисленні. Система знань «вбирає у себе в якості компонентів більш прості логічні процеси і дії над поняттями, поділу, операцій з класами; дедукцію і індукцію, аналогію, а також логічні прийоми порівняння, аналізу, синтезу, абстрагування» [11].

У сучасній Україні поширеною серед психологів та педагогів є думка, що умовою, яка сприяє розумовому розвитку, – є спеціальне навчання студентів прийомам розумової діяльності. Процес формування системи знань забезпечує такі логічні операції, як узагальнення, класифікація, взаємозв'язок роду і виду, абстрагування, порівняння, аналогія тощо. Адже прийоми розумової діяльності є такими ж необхідними компонентами мислення, як і знання. Для формування системних знань найчастіше використовують узагальнення і класифікацію.

Необхідно зазначити, що в психології та педагогіці багато дослідників розглядають прийоми узагальнення й класифікації. На думку психолога С. Д. Максименка, узагальнення – це продовження і поглиблення синтезуючої діяльності мозку за допомогою слова. Слово здійснює свою узагальнюючу функцією, спираючись на знакову природу відображуваних ним істотних властивостей і відносин, що присутні в об'єктах. Узагальнення виокремлених рис предметів та явищ дає можливість групувати об'єкти за видовими, родовими й іншими ознаками [8, с. 282-283].

Функції операції узагальнення полягають у вирізненні груп предметів та явищ за істотними ознаками, спільними для цих груп. Узагальнення відбувається на основі абстракції, бо остання здійснює вирізнення істотних ознак та відокремлення їх від неістотних. Операція узагальнення необхідна тоді, коли треба зробити висновок, визначення, вивести правило. Ця операція є продовженням операції синтезу, але складніша за неї. Складність її полягає в тому, що вона здійснює пошук не тільки істотних, а й спільних для кількох об'єктів ознак, виокремлення родових ознак і відокремлення їх від видових. До того ж операція узагальнення надбудовується над простішими операціями. Отже, узагальнення – це висновок на основі об'єднання предметів і явищ за їх загальними та істотними ознаками.

В педагогічній науці існує два різновиди узагальнення: емпіричне, яке здійснюється шляхом порівняння певних ознак і виявлення серед них

спільних, і теоретичне, яке ґрунтується на глибокому аналізі об'єктів, виділенні спільних і істотних ознак за рахунок подальшого розвитку аналізу в операції абстрагування. В узагальненні, як і в абстрагуванні, велику роль відіграє слово. Операція узагальнення сприяє виникненню узагальнених і абстрактних знань, але в житті людини, в навчальній діяльності завжди доводиться шукати зв'язок загального з частковим. Цей зв'язок полягає в тому, що істотні властивості поодинокого, стаючи видовими, відповідають узагальненим. Здійснення переходу від загального до часткового з метою встановлення їх відповідності істотному має назву конкретизації. Рух думки від аналізу і синтезу до абстрагування й узагальнення, а від нього до конкретизації – це діалектичний процес, що відображає зв'язок загального з частковим, поодиноким [4, с. 153].

Надалі під узагальненням будемо розуміти виділення певних властивостей, які належать деякому класу предметів, і формування такого висновку, який поширюється на кожний окремий елемент певного класу. Як свідчить визначення, у процесі узагальнення вирішальну роль відіграє вміння студентів виділяти з множини окремих ознак, що сприймаються, суттєві, абстрагуючись від несуттєвих. Процес узагальнення ускладнюється саме тим, що студенти оперують багатьма одиничними фактами, властивостями або відношеннями, не відокремлюючи суттєві від несуттєвих.

Залежно від рівня пізнавальної самостійності студентів, вміння узагальнювати може базуватися на репродуктивному, частково-пошуковому і пошуковому рівнях. У процесі формування цього вміння викладач домагається, щоб студенти знали, в чому його суть, і практично оволоділи його структурними елементами різних об'єктів. Для цього доцільно використати схему опори й алгоритм узагальнення. Головні ознаки завжди зберігаються, допомагають розпізнати предмет у будь-яких умовах. Уміння визначати головне виразно виділяється під час формування нових понять і способів дій на етапі узагальнення та підведення підсумків знань [9].

Отже, аналіз педагогічної практики показує, що узагальнення, повторення та систематизація навчального матеріалу у студентів проводиться з наступною метою:

- 1) для закріплення знань: щоб закріпити певні знання, їх повторюють декілька разів в поєднанні з вивченим і новим матеріалом;
- 2) для поглиблення і розширення відомостей про раніше вивчені предмети і явища, удосконалення знань, більш повного засвоєння уявлень і понять;
- 3) для усвідомлення нового матеріалу;
- 4) для уточнення набутих під час спостережень, екскурсій, дослідів уявлень, підведення студентів до узагальнень;
- 5) для узагальнення і систематизації [9, с. 30].

Таким чином, для узагальнення і систематизації знань необхідно прямувати до того, щоб розгляд різних понять і явищ по можливості базувався на системі предметних зв'язків шляхом порівняння з подібними, аналогічними, спорідненими.

Аналіз педагогічної літератури свідчить про неоднозначне трактування взаємовідносин між систематизацією та класифікацією. Деякі автори ототожнюють ці поняття, інші розглядають систематизацію як розумову операцію, зворотну класифікації. В. Тодосійчук вважає, що ототожнювати систематизацію та класифікацію недоцільно, краще розглядати класифікацію як один з основних прийомів формування системних знань.

Отже, в процесі формування системних знань доцільно використовувати такий прийом розумової діяльності, як класифікацію.

Реалізуючи методологію цілісного підходу до взаємозв'язаної діяльності викладача і студентів у навчанні, Ю. К. Бабанський пропонує виділити три великі групи методів навчання: 1) методи організації і самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності; 2) методи стимулювання і мотивації навчання; 3) методи контролю і самоконтролю ефективності навчання [1, с. 62].

Таким чином, класифікація методів навчання не лише теоретично, а й практично важлива для викладача. Особливе значення у здійсненні практичних завдань оптимізації вибору навчання має цілісний підхід до класифікації. Суть питання в тому, що усвідомлення викладачем достатньо цілісної класифікації методів виступає важливою умовою здійснення також відносно цілісної процедури їх вибору. Звичайно, поняття методів навчання не можна однобічно зводити до їх логічної сторони. Зокрема, класифікація дидактичних методів на основі логічного навчального процесу не є оптимальною, бо відображає тільки одну, хоч і суттєву сторону методів навчання. З практичної точки зору ця класифікація має безумовні позитивні сторони. Вона привертає увагу до вищою мірою важливого завдання вищої школи – до керування розумовими діями студентів, до розвитку їхнього мислення.

Отже, в сучасному освітньому середовищі розуміння та знання викладачем головних дидактичних засад та нових підходів до навчання студентів сприятиме кращій підготовці майбутніх фахівців. Однак проблема формування системних знань студентів, потребує подальшого вивчення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борова Т. Саморегуляція процесу засвоєння знань учнями / Т. Борова // Рідна школа. – 2001. – №1. – С. 60 – 61.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 336 с.
3. Загальна психологія [підручник] / За заг. редакцією С. Д. Максименка. – [2-ге вид., переробл. і доп.]. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 704 с.
4. Загальна психологія: [підручник] / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін.. – К.: Либідь, 2005. – 404 с.
5. Занков Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. – М.: Педагогика, 1990. – 424 с.
6. Зорина Л. Я. Дидактические основы формирования системности знаний старшеклассников / Л. Я. Зорина. – М.: Педагогика, 1978. – 128 с.
7. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання [навч. посібник для студентів пед. навч. закладів] / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – Харків. – 1997. – 338 с.

8. Максименко В. П. Особливості застосування системного підходу в процесі узагальнення та систематизації знань учнів / В. П. Максименко // Рідна школа. – 1981. – №3. – С. 23 – 28.
9. Тодосійчук В. Л. Систематизація економічних знань студентів сільськогосподарських закладів освіти у процесі вивчення профільних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тодосійчук В. Л. – К., 1999. – 171 с.
10. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения. – Т. 2 / К. Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1990. – 528 с.
11. Формирование учебной деятельности студентов / Под ред. В. Я. Ляудис. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 240 с.

УДК 378.12:373.66

Васюк О. В.

канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки
Національного університету біоресурсів і
продокористування України

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ» СТУДЕНТІВ СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Проаналізовано різні підходи щодо означення змісту поняття «професійно-педагогічна спрямованість» у контексті формування професійно-педагогічної спрямованості студентів соціально-педагогічних спеціальностей. У ході дослідження виокремлено підходи науковців до його означення та сформульоване власне бачення сутності поняття «професійно-педагогічна спрямованість студентів соціально-педагогічних спеціальностей». Здійснений аналіз сприятиме покращенню якості змісту підготовки майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери.

Ключові слова: педагогічна спрямованість, професійно-педагогічна спрямованість, соціальний педагог, соціальний працівник.

Васюк О. В. Теоретическое обоснование понятия «профессионально-педагогическая направленность» студентов социально-педагогических специальностей. Проанализированы различные подходы к определению содержания понятия «профессионально-педагогическая направленность» в контексте формирования профессионально-педагогической направленности студентов социально-педагогических специальностей. В ходе исследования выделены подходы ученых к его определению и сформулировано собственное видение сущности понятия «профессионально-педагогическая направленность студентов социально-педагогических специальностей». Проведенный анализ будет способствовать улучшению качества содержания подготовки будущих специалистов социально-педагогической сферы.

Ключевые слова: педагогическая направленность, профессионально-педагогическая направленность, социальный педагог, социальный работник.

Vasyuk O. V. Theoretical substantiation of the term “professional and pedagogical orientation” of the students of the social and pedagogical specialties.

Different approaches to the definition of the term “professional and pedagogical orientation” in the context of formation of professional and pedagogical orientation of the students of social and pedagogical specialties are analyzed. The study highlights the approaches of the scientists to its definition and formulates author’s vision of the essence of the notion of “professional and pedagogical orientation of the students of social and pedagogical specialties”. The analysis will improve the quality of the contents of training of future specialists in the social and pedagogical spheres.

Key words: pedagogical orientation, professional and pedagogical orientation, social teacher.

Нині українська держава конче потребує підготовки висококваліфікованих фахівців, які відіграють суттєву роль у справі розбудови незалежного демократичного суспільства, зокрема розв’язанні безлічі соціальних проблем, що мають місце вже сьогодні. Рівень підготовки майбутніх соціальних педагогів як висококваліфікованих фахівців залежить не тільки від якості навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, але й від рівня професійної готовності випускників до роботи у різному роду соціальних закладах. Важливою передумовою формування такої готовності є виховання професійно-педагогічної спрямованості у студентів.

Питання професійної спрямованості вчителя (педагога) є чи не найбільш розробленими та належать до найактуальніших у сучасній психолого-педагогічній науці та практиці й набувають особливого значення у підготовці соціального педагога/працівника, зокрема у 1990-х роках. Саме у вказаний період у зв’язку з появою великої кількості соціальних негараздів соціальна педагогіка та соціальна робота як види професійної діяльності та галузі науки почали активно розвиватися у пострадянських країнах; зростає кількість вищих навчальних закладів з підготовки фахівців цього профілю; відкриваються кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи. Зауважимо, що практика завжди йшла попереду теоретичних досліджень.

Досить великий інтерес для нашої роботи викликають дослідження М. П. Гур’янової, О. Г. Максимової і О. В. Чернової, О. Я. Межирицького, Л. І. Міщик, О. І. Москалюк, П. А. Шептенко [4; 11; 12; 14; 15; 22]. У роботах попередників зроблена спроба розробити методику формування професійної спрямованості у студентів спеціальності «Соціальна педагогіка», розкрити теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти, специфіку підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності в умовах сільської місцевості. Але поряд із досягнутим потрібно зазначити, що проблеми підготовки соціальних педагогів/працівників висвітлені на сьогодні недостатньо в науковій літературі.

Метою нашої роботи є теоретичний аналіз різних підходів щодо означення змісту поняття «професійно-педагогічна спрямованість». Поставлена