

УДК 378.147: 159.955

Нагорна О. °

Одеська національна музична академія ім. А.В.Нежданової, доктор педагогічних наук, професор

ДОСЛІДЖЕННЯ СУДЖЕНЬ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті висвітлені деякі аспекти дослідження суджень в процесі формування професійного мислення у студентів вищих педагогічних навчальних закладів. З цією метою розкриті сутність та зміст суджень майбутніх учителів, стратегія і тактика їх організації в цілісному педагогічному процесі. В результаті формувалося таке професійне мислення, яке дозволяло студентам приймати незалежні рішення в тій чи іншій педагогічній ситуації, творчо створювати ці ситуації, направляючи їх на досягнення головної мети - всебічний розвиток особистості дитини.

Ключові слова: *судження, професійне мислення, педагогічні ситуації.*

В статье освещены некоторые аспекты исследования суждений в процессе формирования профессионального мышления у студентов высших педагогических учебных заведений. С этой целью раскрыты сущность и содержание суждений будущих учителей, стратегия и тактика их организации в целостном педагогическом процессе. В результате формировалось такое профессиональное мышление, которое позволяло студентам принимать независимые решения в той или иной педагогической ситуации, творчески создавать эти ситуации, направляя их на достижение главной цели – всестороннее развитие личности ребенка.

Ключевые слова: *суждение, профессиональное мышление, педагогические ситуации.*

The article highlights some aspects of the study of judgments in the process of formation of professional thinking of students at higher educational establishments. For this purpose, the nature and content of judgments of the future teachers, the strategy and tactics of their organization in a holistic pedagogical process were disclosed. As a result, it formed a professional thinking that allows students to make independent decisions in a particular pedagogical situations, creatively create these situations, guiding them to achieve the main goal - the comprehensive development of the child's personality.

Keywords: *judgment, professional thinking, pedagogical situations.*

Актуальність. *Актуальність поставленої проблеми полягає в тому, що в умовах модернізації вищої педагогічної освіти потрібна корінна зміна всієї системи професійної вузівської підготовки в цілому та формування*

професійного мислення студентів зокрема. Така зміна обумовлює розгляд педагогічної освіти як дослідження цілісного педагогічного процесу, дослідження як самокритичної діяльності майбутнього вчителя, а вчителя як особливої особистості, яка займає суб'єктну позицію і створює полісуб'єктні відносини в ході взаємодії. Тому рішення завдань і розв'язання проблем в процесі запропонованого педагогічного дослідження вимагає від майбутніх вчителів володіння стратегією і тактикою організації професійних суджень, виражених в створенні відношень між ними при взаємодії з предметами цього дослідження. Іншими словами, постійно досліджуючий характер професійного мислення студентів складається в постійному русі, взаємопереході ідей в судження, суджень - в міркування, міркувань - в умовиводи і, в цілому, в докази.

Мета дослідження - забезпечити студентів універсальним механізмом режимного системного функціонування професійного мислення на основі організації таких суджень, які дозволять майбутнім вчителям в будь-яких, навіть непередбачених, ситуаціях внести ясність в питання, викликати інтерес, показати суперечливість фактів і розв'язати розкриті протиріччя, переконати в правильності вирішення проблем і зробити конкретні дії на практиці, прогнозуючи їх наслідки.

Завдання. Згідно з концепцією всебічного розвитку особистості в цілісному педагогічному процесі, компонентами останнього виступають: вчитель, учень, зміст, організаційно-управлінський комплекс, діагностика, критерії діагностики, організація взаємодії з навколишнім і природним середовищем [2, с. 102-108]. А педагогічна ситуація визначається як «... активна взаємодія і єдність всіх основних компонентів педагогічного процесу» [2, с. 108] і основна функціональна його одиниця. Система ж педагогічних ситуацій створює педагогічний процес. Виходячи з цього, в завдання студентів входило дослідження взаємодії цих компонентів педагогічного процесу, виявлення його сутності і змісту, законів, закономірностей, принципів і тенденцій розвитку. Іншими словами, необхідно було знайти або творчо створити методологію і технологію дослідження педагогічних ситуацій, для чого виявити їх сутність і функції в педагогічному процесі. Дана проблема розв'язується за умови представлення студентами цілісного педагогічного процесу у формі загальних, опосередкованих і професійно-педагогічних суджень. Тому організація таких суджень є важливим завданням, поставленим перед ними. Об'єктом дослідження майбутніх вчителів з'явилася система відношень, створених в процесі взаємодії вчителя з колективом, окремою особистістю, учнів між собою, учнів з предметами і явищами природного і навколишнього середовища і т.д. В результаті формування такого професійного мислення студенти зможуть створювати педагогічні концепції або упорядковані педагогічні системи, спрямовані на теоретичне дослідження і практичне перетворення цілісного педагогічного процесу.

Виклад основного матеріалу. Одним з найбільш важливих елементів професійного мислення майбутнього вчителя є судження. Судження як

поняття означає «... розумовий акт, що виражає відношення мовця до змісту висловлюваної думки ...» [4, с. 635].

Ми вважали за можливе уявити судження майбутнього вчителя як узагальнену розумову дію, спрямовану на знаходження і творче створення зв'язків й роз'єднань ідей, що позначають взаємодію основних компонентів педагогічного процесу. Іншими словами, за допомогою професійних суджень студенти знаходять або творчо створюють відношення між об'єктами (суб'єктами) педагогічного дослідження і фактами, явищами, обставинами, ситуаціями, що їх опосередковують. Таким чином, використовуючи професійні судження, вчитель виражає своє відношення до предметів педагогічної взаємодії, виявляючи їх справжнє значення.

Основу професійних суджень вчителя складають слова, іменовані дієсловами, які позначають утвердження, а з часткою «не» - заперечення його думок, виразів, дій. Тому судження бувають утверджуючими і заперечуючими. Отже, коли вчитель щось утверджує або заперечує, він виносить судження, яке може бути загальним, опосередкованим або професійним, вказуючим на особу, число, час, що відбувається. Наприклад, коли ми говоримо «Учень виконує задану роботу» це означає «Учень є виконуючий задану роботу». Або, коли вчитель, звертаючись до учня, каже «Ти дієшь чесно», треба думати «Ти є чесно діючий». Нарешті, вказуючи на минулий час, ми судимо за допомогою слів «Накреслив», «Зробив», «Вирішив», «Зробив» і т.д. Знаходячи або творчо створюючи відповідність або невідповідність між педагогічними об'єктами, суб'єктами, фактами, явищами, обставинами, ситуаціями, студенти, тим самим, встановлюють між ними відношення, які показують на їх зв'язок або роз'єднання. Таким чином, винести судження означає утверджувати або заперечувати зв'язки і залежності між предметами педагогічного дослідження.

На основі сказаного, слід зробити висновок, що будь-яке професійно-педагогічне судження майбутнього вчителя необхідно містить ідею предмета педагогічного дослідження і факту, явища, обставини, ситуації, які його опосередковують.

У строгій формі професійні судження вчителя виглядають наступним чином:

1. «Урок є організаційна форма навчання», де «урок» - об'єкт педагогічного дослідження; «організаційна форма навчання» - педагогічний факт, що його позначає; «є» - утвердження зв'язку між об'єктом педагогічного пізнання і педагогічним фактом, який його позначає.

2. «Колектив не є організаційна форма навчання», де «колектив» - об'єкт педагогічної взаємодії; «організаційна форма навчання» - педагогічний факт, що його представляє; «Не є» - заперечення зв'язку між об'єктом педагогічного пізнання і педагогічним фактом, який його позначає. Істинне, вірне за значенням, професійне судження представлено в наступному виразі вчителя: «Колектив є змістовна форма цілісного педагогічного процесу». Якщо професійно-педагогічні судження позначають загальні предмети педагогічного дослідження, то такі судження називаються загальними. Опосередковані судження вчителя можуть бути, наприклад, представлені в

таких виразах: «Деяке старання в рішенні педагогічних завдань обумовлювало підвищення педагогічної майстерності вчителя», або «Деякі недоліки у вихованні не дозволяли Кості Іванченко бути ввічливим і уважним до своїх товаришів».

Професійно-педагогічне судження, виведене студентом групи дослідження в процесі узагальнення передового педагогічного досвіду, виглядало наступним чином: «Уроки творчості І.П.Волкова являють зразок педагогічної майстерності».

Ми називаємо професійне судження вчителя загальним, якщо ідея предмета педагогічної взаємодії представлена в ньому загальним поняттям, узятим у всьому обсязі, незалежно від того, чи є воно утверджуючим або заперечуючим. Опосередкованим судженням є таке, в якому ідея педагогічного об'єкта, суб'єкта, факту, обставини, ситуації виражена загальним поняттям, узятим в невизначеній частині свого обсягу. У професійному судженні ідея предмета педагогічного пізнання, хоча і береться в одиничному обсязі, однак швидше відноситься до загального поняття в зв'язку з тим, що необхідно береться в усьому своєму обсязі, хоч і одиничному: «Учень VI класу Сергій Литовченко не обов'язковий, не сумлінний по відношенню до вчителя, батьків, товаришів». Таким чином, загальність професійного судження вчителя полягає не в тому, яка величина обсягу ідеї, що позначає предмет педагогічного дослідження, а в тому, щоб цей обсяг брався цілком. У зв'язку з цим професійні судження вчителя замінюють в педагогічних доказах загальні.

Ми вважали за необхідне внести деякі роз'яснення в систему позначень педагогічних фактів, явищ, обставин, ситуацій, яку вивчали і згодом використовували в теорії і самокоректуючій практиці (діяльності, відношеннях, спілкуванні) майбутні вчителі. Вихідним положенням було те, що кожне професійне судження, критичне або творче, може позначати, інформуючий за змістом, педагогічний об'єкт, суб'єкт, факт, явище, обставину або ситуацію. Причому, назва (або тема) педагогічної ситуації може бути представлена і в формі професійної ідеї, так само як і професійною ідеєю можуть бути позначені і педагогічний об'єкт, суб'єкт, факт, явище або обставина.

З іншого боку, професійне судження використовувалося для позначення педагогічного об'єкта (суб'єкта), факту, явища, обставини, ситуації, взятих в стимулюючому (мотиваційному, залежному) за змістом контексті [то саме стосувалося і професійної ідеї, що позначає в стимулюючому за змістом контексті педагогічний об'єкт (суб'єкт), факт, явище, обставину, ситуацію]. Тоді, якщо педагогічний факт або явище в зв'язку або роз'єднанні (відношенні) з педагогічним об'єктом (суб'єктом) може бути визначений на основі професійного судження вчителя, то обставина в контексті з педагогічними фактами, явищами представляється професійним умовиводом (факти, явища, які його утворюють, - професійними судженнями). Також і педагогічна ситуація - в контексті з педагогічними обставинами позначається професійним умовиводом, в той час, як педагогічні обставини, що її утворюють, - професійними судженнями.

Введення в дослідження певної системи позначень педагогічних об'єктів, суб'єктів, фактів, явищ, обставин, ситуацій обумовлювалося розглядом педагогічного процесу як цілісної системи цих взаємодіючих компонентів.

Таким чином, професійним судженням, критичним і творчим, відводиться пріоритетна, основна, головна роль в системі позначень ознак педагогічного процесу на підставі появи в них головного фактора професійного мислення вчителя - зв'язків або роз'єднань (відношень) між ідеями: педагогічних об'єктів (суб'єктів) і фактів, що їх позначають; педагогічних фактів, явищ; педагогічних обставин; нарешті, педагогічних ситуацій, що утворюють педагогічний процес в його цілісності.

Виходячи з того, що кожне професійне судження вчителя, без взаємозв'язку з іншим, позначає педагогічний факт, явище, обставину або ситуацію, всі предмети педагогічного дослідження можна визначити як загальноутверджуючі, загальнозаперечуючі, опосередковано утверджуючі, опосередковано заперечуючі.

Загальність і опосередкований характер педагогічних об'єктів, суб'єктів, фактів, явищ, обставин, ситуацій визначається загальністю або опосередкованістю професійних суджень вчителя, які їх позначають. Утвердження і заперечення - якісна сторона професійних суджень, що визначає їх зміст. Тому, представляючи предмети педагогічної взаємодії, професійні судження студентів обумовлюють їх якісну характеристику або спосіб функціонування. Останній полягає в тому, що, наприклад, в педагогічному факті визначається зв'язок або роз'єднання з педагогічним об'єктом (суб'єктом), який цей факт позначає. Таким чином, професійне судження вчителя є позначенням предмета педагогічної взаємодії. Наведемо приклади таких позначень:

1. Загальноутверджуюче професійне судження вчителя, що позначає загальноутверджуючий педагогічний факт: «Протиріччя є джерело і рушійна сила виховання».

2. Загальнозаперечуюче професійне судження вчителя, що позначає загальнозаперечуючий педагогічний факт: «Покарання не має на меті заподіяння тому, хто провинився, фізичного або морального страждання».

3. Опосередковано утверджуюче професійне судження вчителя, що позначає опосередковано утверджуючий педагогічний факт: «Вирішуючи певну задачу, деякі діти вдалися до одного способу».

4. Опосередковано заперечуюче професійне судження вчителя, що позначає опосередковано заперечуючий педагогічний факт: «Складний за характером підліток не мав яскраво виражених організаторських здібностей».

Загальноутверджуючі і загальнозаперечуючі професійні судження вчителя подібні між собою за кількісними ознаками і різні за якісними. Те ж можна констатувати і щодо опосередковано утверджуючих і опосередковано заперечуючих професійних суджень вчителя. З іншого боку, загальноутверджуючі і опосередковано утверджуючі професійні судження студента педагогічного вузу подібні за якістю і різні за кількістю. Аналогічно тотожні і різні загальнозаперечуючі і опосередковано заперечуючі професійні судження майбутнього вчителя. Таким чином, обсяг (кількісна

характеристика) предмета педагогічного дослідження розкривається в його позначенні професійним судженням, яким представлений цей предмет (загальний, опосередкований, одиничний), і щодо якого що-небудь утверджується або заперечується (якісна характеристика).

Розкрити, знайти або творчо створити повний обсяг педагогічної ситуації означає визначити її сутність, тобто виявити, позначені педагогічними судженнями, загальні, опосередковані та одиничні педагогічні обставини. Виявити або творчо створити повний обсяг педагогічної обставини значить уявити, позначені професійними судженнями, загальні, опосередковані та одиничні педагогічні факти, явища. Нарешті, повний обсяг педагогічних фактів, явищ полягає в, позначених професійними ідеями, загальних, опосередкованих, одиничних педагогічних об'єктах (суб'єктах), які вони обумовлюють.

Представляючи прості і складні предмети педагогічного пізнання, професійні судження майбутнього вчителя також розглядаються в їх простоті і складності, відповідно до принципу єдності простого і складного. Прості професійні судження містять одну педагогічну ідею предмета педагогічної взаємодії і один факт (явище, обставину, ситуацію), що його позначає. Складні професійні судження включають кілька ідей предметів педагогічного дослідження або фактів (явищ, обставин, ситуацій), які їх визначають, чи тих і інших одночасно.

Наприклад, виконуючи завдання по виведенню складних професійних суджень, студент Микола Р. представив його наступним чином: «Гуманітарна освіта не представляє ніякої економічної цінності, проте обумовлює духовну культуру особистості».

Слід зазначити, що професійні судження вчителя не перестають бути простими, якщо включають складні, сукупні професійні ідеї. Бо, немає ніякої різниці сказати «Наслідком морального виховання повинна стати моральна вихованість» або «Наслідком виховання, яке морально, повинна стати вихованість, яка моральна».

Важливе значення для розвитку професійного мислення студентів мав тренінг по знаходженню і творчому створенню простих професійних суджень, що включають складні ідеї.

Так, прикладом простого судження, виведеного студенткою Тамарою С., служить наступне: «Молода вчителька, яку призначили класним керівником IX-А класу, відразу відчула серед дітей роз'єднаність». У ньому складним педагогічним поняттям позначається педагогічний об'єкт - «молода вчителька, яку призначили класним керівником IX-А класу». Все інше, - «... відразу відчула серед дітей роз'єднаність», - утверджувачий педагогічний факт, що визначає цей об'єкт.

Інший студент Іван П. вважав, що простим професійним судженням вчителя може бути таке: «Економічне виховання - це організована педагогічна діяльність, яка спрямована на формування економічної свідомості учнів». Складне педагогічне поняття, - «педагогічна діяльність, яка спрямована на формування економічної свідомості учнів», - представляє

складний педагогічний факт, що позначає об'єкт педагогічного дослідження - «економічне виховання».

Студентка Валентина К. внесла доповнення: «Можливим варіантом простого судження, яке включає складні професійні ідеї, є, наприклад, таке: «Школярі, які виявляють інтерес і допитливість, накопичують цілий арсенал фактів, спостережень, що створюють основу для узагальнюючих висновків». В даному прикладі і педагогічний об'єкт, - «школярі, які проявляють інтерес і допитливість», - і утверджуючий педагогічний факт, що позначає його, - «... накопичують цілий арсенал фактів, спостережень, що створюють основу для узагальнюючих висновків», - представлені складними педагогічними поняттями.

Деякі студенти акцентували увагу на багатозначності простих професійних суджень. Наприклад, студент Дмитро Б. стверджував наступне щодо судження «Учитель викликав учня для відповіді», зробленого його колегою: «Це судження позначає два педагогічних факти, кожен з яких можна виразити окремим судженням. Якщо перше судження означає, що «вчитель когось викликав», то друге, - що «той, кого вчитель викликав, є учнем». Майбутні вчителі не завжди беруть до уваги, що якщо такі судження використовуються в обговоренні, то для доведення істинності одного з них, слід доводити істинність іншого.

Студент Владислав К. відзначав: «Простими представляються такі судження:

1. «Я утверджую, що мислить той, кому задають розумні питання», так як це рівнозначно сказати «Мислить той, кому задають розумні питання».

2. Учениця заявляє: «Я заперечую, що мені потрібні хороші оцінки». 3. Учитель на уроці історії звертається до учнів: «Дослідники історії стародавнього світу утверджують, що багато стародавніх народів використовували одні й ті ж слова для позначення різних понять».

Останнє судження має кілька значень, залежно від наміру вчителя, який виражає це судження. Якщо вчитель поставив собі за мету інформувати учнів про те, що «... багато стародавніх народів використовували одні й ті ж слова для позначення різних понять», то перша частина судження буде несуттєвою, другорядною. У тому ж випадку, якщо вчитель хоче акцентувати увагу учнів на утвердженні дослідників історії стародавнього світу, з якими він згоден (або не згоден), тоді ця частина судження буде головною, суттєвою. Тому що вчитель утверджує не те, що «... багато стародавніх народів використовували одні й ті ж слова для позначення різних понять», а те, що цей висновок зроблено дослідниками стародавнього світу, з якими він згоден. Таким чином, два трактування викладеного простого професійного судження вчителя дають привід «бачити» в ньому два різних судження, що мають різне значення».

Продовжуючи аналіз простих професійних суджень, зроблених учасниками груп дослідження, наведемо наступні судження і міркування, зроблені Юлією К.: «Педагог, який не тактовний, не може виробити ніяких доцільних педагогічних заходів щодо зміни поведінки важкого підлітка». Ідея «... який не тактовний» не тільки не відповідає всьому об'єму поняття

«педагог», звужує і обмежує його значення до «нетактовного педагога», але нічого не утверджує щодо цього об'єкта педагогічного дослідження. Ми мислимо лише те, що до ідеї «педагога» можна приєднати іншу, - «нетактовності», - і утворити сукупну ідею «нетактовного педагога», щодо якої утверджується головна професійна ідея про те, що він «... не може виробити ніяких доцільних педагогічних заходів щодо зміни поведінки важкого підлітка». Завдання майбутнього вчителя полягає в тому, що, відрізняючи прості професійні судження від складних, він повинен, крім цього, виділяти їх головні ідеї та другорядні, що опосередковують ці головні. Проаналізуємо інше педагогічне явище: «Учитель, який вимогливий і справедливий, будує педагогічно доцільні відносини з дітьми». Ідея «... який вимогливий і справедливий» є описуючою, так як її ознака «вимогливий і справедливий» утверджується щодо педагогічного об'єкта «учитель» в загальному і в усьому його обсязі.

Наведемо професійне судження Сергія М., що включає не одну, а кілька складних професійних ідей, що його утворюють: «Роз'яснення, яке не розвиває свідомість учнів, яким є прийом прямого вербального впливу на дітей, не надасть допомогу в осмисленні учнями життєвої ситуації». Головною професійною ідеєю є: «Роз'яснення... не надасть допомогу в осмисленні учнями життєвої ситуації». Складною професійною ідеєю виступає ідея «роз'яснення», що включає дві інші ідеї: а) «... яка не розвиває свідомість учнів...»; б) «... яким є прийом прямого вербального впливу на дітей...». Перша ідея («... яка не розвиває свідомість учнів...») обмежує педагогічний факт «роз'яснення» до того обсягу, в якому «роз'яснення» розглядається як «не розвиваюче свідомість учнів». Тому недоцільно замінювати відносний займенник «яке» на педагогічний факт «роз'яснення», тому що в результаті ми отримаємо таке судження, що не є істинним: «Роз'яснення не розвиває свідомість учнів». Друга ідея («... яким є прийом прямого вербального впливу на дітей...») є складовою частиною складного педагогічного поняття, яке позначає педагогічний факт «роз'яснення, яке не розвиває свідомість учнів...». Вона утверджує щодо цього факту у всьому його обмеженому обсязі те, що він (факт «роз'яснення, яке не розвиває свідомість учнів...») є прийомом вербального впливу на дітей. Таким чином, ідея («... яким є прийом прямого вербального впливу на дітей...») є описуючою. Вона несуттєва для головної професійної ідеї. Для перевірки сказаного підставимо замість відносного займенника «яким» складне педагогічне поняття і отримаємо: «Роз'яснення, яке не розвиває свідомість учнів, як (є) прийом прямого вербального впливу на дітей, не надасть допомогу в осмисленні учнями життєвої ситуації».

Дослідження змісту професійного судження майбутнього вчителя вимагало розгляду, відомої в логіці, модальності судження. Вона визначається як «... характеристика судження залежно від характеру встановлюваної їм достовірності» (1, с. 312). Модальність ж сама по собі - це «... одне з найважливіших властивостей суджень, так як в неї виражається ступінь суттєвості тієї чи іншої ознаки для даного предмета, відображеного в судженні» [1, с.312].

Разом з тим, слід зазначити, що перевірка достовірності професійних суджень майбутніх вчителів через сполучення відомих в логіці модальних суджень, не дозволяє визначити ступінь впевненості в правильності самих думок, слів і дій вчителя, так як, в протилежному випадку, було би суперечливе перенесення логічних аспектів в психологічну сферу. Однак, в якості наукового методу дослідження істинності професійних суджень вчителя, коли діє положення про те, що, наприклад, з чотирьох професійних суджень, істинність одного з них визначає істинність всіх інших, ми вважали за можливе його використовувати. Достовірність професійних суджень, виробленої стратегії і тактики відношень цілісного педагогічного процесу ми визначали, застосовуючи такі чотири модуси, як: необхідне, дійсне, можливе, неможливе.

Розглянемо, наприклад, як складні професійні ідеї, що складають прості професійні судження, можуть бути істинно вираженими і ймовірно представленими. Для цього досліджуємо наступний педагогічний факт: «Учень відмовився чергувати в класі». Спочатку цей факт представляється в своєму істинному уявленні простим. Педагогічний об'єкт «учень», виражений в загальній професійній ідеї у всьому своєму обсязі, разом з тим, за смыслом викликає в розумі ідею якогось конкретного учня, так як «учень» взагалі не може відмовитися чергувати в класі. Таким чином, якщо представляти цей факт таким, яким він представлений, то професійне судження буде невірним через неможливість відношень між частковим утверджуючим педагогічним фактом («... відмовився чергувати в класі») і загальним педагогічним об'єктом («учнем»), щодо якого утверджується даний факт. Професійне судження «Учень відмовився чергувати в класі» тоді буде істинним, коли, оцінюваний в ньому, педагогічний об'єкт буде представлений складним за смыслом педагогічним поняттям, в якому ідея «учня» істинно виражена, а ідея, припустимо, «Михайла» мається на думці. Тільки в сукупності цих двох простих ідей можливі правильні відношення між ідеями педагогічного об'єкта (конкретне, одиничне дорозумлювання в загальному істинному вираженні) і педагогічного факту, що утверджує його, (часткове істинне вираження). Іншими словами, позначаючи педагогічний факт «... відмовився чергувати в класі» тільки тоді буде істинним, якщо майбутній вчитель зможе представити складність педагогічного об'єкта «учень».

Проаналізуємо інший педагогічний факт, який також виражений простим професійним судженням, що містить складні професійні ідеї: «Вчення А.С.Макаренка є корисним в процесі оволодіння методикою виховної роботи з учнями». Він є багатозначним, так як кожен учитель, який знає педагогічні ідеї А.С.Макаренка, трактує їх індивідуально, згідно з власними поглядами. Одиничне за своїм обсягом поняття «вчення А.С.Макаренка» по суті стає багатозначним у всіляких, часом зовсім різних трактуваннях. У цьому смислі, слід мати на думці це «вчення» як неоднозначне в судженнях різних дослідників (множинне значення в одиничному істинному вираженні). Бо кожен студент, який виносить таке судження, говорить про свою часткову думку, а не про одиничну ідею, що виражає «вчення А.С.Макаренка». Тому істинно вірне професійне судження майбутнього вчителя можливо в тому

випадку, якщо він буде мати на думці одиначне складне поняття «вчення А.С.Макаренка» загальним (загальне за змістом в одиначному вираженні) з тим, щоб вивести професійний умовивід про корисність цього вчення в процесі оволодіння методикою виховної роботи в школі. Тому студенти повинні «бачити» загальне в одиначному, тобто мати на думці «невидимі», на перший погляд, ознаки педагогічних об'єктів, суб'єктів, фактів, явищ, обставин, ситуацій.

У наведеному вище прикладі педагогічний об'єкт (що мається на думці) виражений складним педагогічним поняттям «вчення, яке було створено А.С.Макаренка...», де педагогічна ідея «вчення», яка істинно виражена в одиначному обсязі, розуміється в загальному зміслі (загальне в одиначному). Отже, в завдання вчителя входить «розвести» це професійне судження на дві професійні ідеї - головну і другорядну. Якщо головною професійною ідеєю є «Вчення... є корисним в процесі оволодіння методикою виховної роботи з учнями», то другорядною, описуючею - «... яке було створено А.С.Макаренка». Таким чином, дане просте професійне судження вчителя включає складні професійні ідеї. У тому ж випадку, коли студенти представляють даний педагогічний факт так, як він достовірно виражений, то можна інтерпретувати, що А.С.Макаренка сам «вчить», і це є корисним в процесі оволодіння методикою виховної роботи з учнями. Тоді професійна ідея «вчення» обмежується ідеєю «А.С.Макаренка», де перша є наслідком, а друга - причиною, в результаті чого утворюється одиначне, складне, істинно виражене поняття. Однак, саме професійне судження вчителя в його простоті буде невірним, так як загальний наслідок («... є корисним в процесі оволодіння методикою виховної роботи з учнями») не може виводитися з часткової причини («Вчення А.С.Макаренка...»). Тому студент необхідно повинен представити, осмислити поняття «вчення» з точки зору того, що хтось міркує про навчання, що є корисним, що існує така думка (загальна чи часткова), що «вчення... є корисним в процесі оволодіння методикою виховної роботи з учнями», але це вчення було створено А.С.Макаренка. В результаті, складне педагогічне поняття «вчення А.С.Макаренка» одночасно представляється в загальному і частковому обсязі, що і ставилося в завдання майбутнім учителям.

Узагальнюючи розгляд двох вищевикладених простих професійних суджень, що позначають прості педагогічні факти, можна прийти до висновку, що виведення істинних, вірних за змістом суджень можливо на основі «бачення» складних професійних ідей в простих професійних судженнях. Причому, утвердження будь-якого факту, явища, обставини не може здійснюватися стосовно педагогічного об'єкта, більшого за обсягом. Так, професійне судження «Учень відмовився чергувати в класі» буде істинним тоді, коли в загальному понятті «учень» майбутній вчитель одночасно представить за змістом конкретного учня Михайла (одиначне за значенням в загальному за вираженням). І, навпаки, позначаючий педагогічний факт утверджується у всьому своєму змісті, в якому він представлений в професійному судженні. Тобто, в професійному судженні «Вчення А.С.Макаренка є корисним в процесі оволодіння методикою виховної роботи

з учнями» одиничне поняття «Вчення А.С.Макаренка...» потрібно мати на думці в загальному смислі (загальне за значенням в одиничному за вираженням) з тією метою, щоб можна було затвердити щодо нього загальну професійну ідею «... є корисним в процесі оволодіння методикою виховної роботи з учнями».

Незнання даних узагальнень призводить до неясних, неточних, розпливчастих професійних суджень і міркувань майбутнього вчителя, що не дозволяє визначати предмети педагогічного дослідження в простоті і складності, переводити їх в категорії причин, наслідків, засобів, цілей, частин, цілих, виробляти узгоджені відношення між ними. Якщо студенти не зможуть ймовірно уявити в педагогічному об'єкті «учень», вираженому в професійній ідеї у всьому своєму загальному обсязі, конкретного учня (Михайла), то утвердження про відмову чергувати в школі буде ставитися до кожного учня (Наталії, Олександра, Ольги і т.д.). Тоді майбутні вчителі повинні застосовувати відповідні методи впливу на весь клас, що буде невірним. Неусвідомлення другого узагальнення, коли щодо педагогічного об'єкта повинен утверджуватися педагогічний факт у всьому його змісті, також є передумовою помилок майбутніх учителів. Так, найчастіше, студенти в своїх професійних міркуваннях, висловлюючи чиясь думку, видають її за свою власну, тим самим створюючи прецедент неістинності доказів, залежності від чужої думки, відсутності самостійності в прийнятті рішень.

Уявлення студентами цілісного педагогічного процесу дозволяє оволодіти системою узагальнених умінь, пов'язаних з визначенням предметів педагогічного дослідження в простоті і складності, узагальненням їх в категоріях причин, наслідків, засобів, цілей, частин, цілих (в педагогічних концепціях), конкретизацією цих узагальнень (в упорядкованих педагогічних системах).

Причому, в якій би формі не був представлений предмет педагогічного пізнання, слід дотримуватися правила: при визначенні предмета педагогічного дослідження слід використовувати тільки одне позначення перед кожним судженням і тільки одне судження після кожного позначення [3, с. 86].

Іншими словами, якщо, наприклад, позначення педагогічної ситуації береться в повному обсязі, то наступні за ним професійно-педагогічні судження повинні бути опосередкованими. І, навпаки, якщо позначення педагогічної ситуації часткове, то наступне за ним професійно-педагогічне судження має бути виведено в усьому своєму загальному обсязі. Таким чином, діалектика професійних суджень майбутнього вчителя обумовлена рухом від загального до часткового і від часткового до загального.

Викликає інтерес дослідження різних видів індукції, зокрема аналогії і судження про причинну залежність (3). Останній з них, в свою чергу, підрозділяється на висновок від причини до наслідку (коли відома причина і з неї виводиться наслідок), висновок від наслідку до причини (коли відомий наслідок і з нього виводиться причина), висновок від наслідку до наслідку (коли з відомого наслідку виводиться інший наслідок). Їх виведення обґрунтовується тим, що немає повної логічної аналогії, тому що не

зустрічаються дві абсолютно однакові сукупності обставин, тому не можна в дослідженні замикатися на одній аналогії (3). Не заперечуючи цієї позиції, ми, тим не менш, вважали надзвичайно важливим для студентів оволодіння умінням виробляти стратегію і тактику знаходження і творчого створення узгоджених, уподіблених, аналогічних відношень між предметами педагогічної взаємодії.

Зв'язки і роз'єднання педагогічних фактів, явищ, що утворюють педагогічні обставини, являють собою їх відношення. На різних щаблях ієрархічної системи ознак цілісного педагогічного процесу діє єдиний механізм залежностей між ними, розроблений на основі логіко-філософського обґрунтування системи відношень досліджуваного процесу. Оволодіння цим механізмом забезпечило розвиток концептуального і контекстуального професійного мислення у майбутніх учителів, що представляє собою усталену здатність особистості розробляти стратегію і тактику формування педагогічних концепцій, упорядкованих педагогічних систем, спрямованих на творче перетворення навчально-виховного процесу. Коли ми говоримо про уподібнення, ми виходимо з того, що є, власне, дві його форми - коротка і більш широка. Аналогії, як відношення тотожності між судженнями, містяться в сполучних судженнях, міркуваннях.

Аналогія в перекладі з грец. *analogia* означає відповідність, схожість і визначається як «... подоба, схожість предметів в яких-небудь властивостях, ознаках або відношеннях, причому таких предметів, які в цілому різні» [1, с. 29]. Власне умовивід за аналогією - це «... логічний висновок, в результаті якого досягається знання про ознаки одного предмета на підставі того, що цей предмет має схожість з іншими предметами» [1, с. 29].

Аналогічні відношення в контексті педагогічних об'єктів, суб'єктів, фактів, явищ, обставин, ситуацій бувають внутрішніми і зовнішніми. Якщо внутрішні аналогічні відношення, наприклад, в педагогічних фактах, обумовлюють їх складність, то зовнішні допомагають пояснювати доведене, розкривають функції педагогічних фактів, представляючи генезис педагогічної обставини.

Виявлення відношень предметів педагогічної взаємодії через аналогічні міркування майбутнього вчителя вимагає ретельної перевірки з точки зору:

1. Чи сумісні для порівняння педагогічні об'єкти, суб'єкти, факти, явища, обставини, ситуації?

2. Чи немає суттєвої різниці між порівнюваними предметами педагогічного дослідження?

Наприклад, розглянемо наступний умовивід: «Пояснення нового матеріалу зрозуміло Світлані. Отже, воно буде зрозуміло і Миколі». Однак, насправді пояснення Миколі не зрозуміло в силу того, що він відстає, не встигає вчасно вирішити завдання по ходу пояснення, також як і ще четверо дітей класу. В даній обставині знання закономірностей процесу навчання допоможе вчителю уникнути помилкового висновку.

Наступна аналогія є прикладом того, наскільки важливі смисл і значення схожості для правильного умовиводу вчителя: «Педагог у взаємодії з дітьми успішно використовує аргументоване переконання. Отже, і батьки у

взаємодії з дітьми можуть успішно використовувати аргументоване переконання». Цінність схожості педагогічних фактів в даній педагогічній обставині досить висока, тому що і педагог, і батьки - вихователі, які ставлять перед собою єдині цілі формування і розвитку особистості дитини. У першій педагогічній обставині ми навели приклад недостатньої схожості двох педагогічних фактів, що її утворюють, для виведення правильного професійного умовиводу про усвідомлення нового матеріалу успіваючою ученицею Світланою і неуспіваючим учнем Миколою. У другій же педагогічній обставині показано достатню схожість за змістом педагогічних суб'єктів - педагога і батьків. Це дозволило отримати вірний професійний умовивід про значення аргументованого переконання в їх діяльності по вихованню дітей.

Однак, зустрічаються предмети педагогічного дослідження, які суттєво відрізняються один від одного і, хоча логічно умовивід зроблено правильно, разом з тим, висновок за змістом є помилковим.

Наприклад, проаналізуємо наступний умовивід: «Зазвичай добре підготовлений Михайло Воленко і невстигаючий учень Олександр Івахненко не вивчили урок. Отже, поставлена вчителем «двійка» є заслуженим покаранням за скоєний вчинок». У професійно-педагогічному умовиводі за аналогією при логічно вірному міркуванні допущена смислова помилка, яка полягає в тому, що висновок зроблено щодо педагогічних суб'єктів, які суттєво відрізняються. Якщо для одного з них (Михайла Воленко) систематична готовність до уроку є типовою, то для іншого (Олександра Івахненка) типовою є систематична непідготовленість. Тому дану педагогічну обставину можна наочно представити таким чином:

1. «Михайло Воленко систематично готується до уроку, але сьогодні не вивчив урок. Причина цього полягала в тому, що сьогодні вночі у нього померла маленька сестричка».

2. «Олександр Івахненко систематично не готується до уроку і сьогодні знову не вивчив урок. Причина цього полягала в тому, що йому було лінь працювати, вчити урок».

У неї протиставленими фактами, що суттєво відрізняються, є «Михайло Воленко систематично готується до уроку, але сьогодні не вивчив урок» і «Олександр Івахненко систематично не готується до уроку і сьогодні знову не вивчив урок». «Прикордонними» педагогічними фактами є факти, що розділяють вказану пару фактів-антонімів, які знаходяться у відношеннях причинно-наслідкової залежності з ними. Цю залежність в даній педагогічній обставині можна представити в якості причин невивченого уроку: «Сьогодні вночі померла маленька сестричка» і «Сьогодні було лінь працювати». Таким чином, через суттєві відмінності педагогічних фактів слід ясно і чітко розмежувати і дві педагогічні обставини, які з ними пов'язані:

1. «Зазвичай добре підготовлений Михайло Воленко отримав «двійку» за невивчений урок. Причина невивченого уроку - смерть маленької сестрички. Отже, не можна ставити «двійку» через смерть маленької сестрички».

2. «Невстигаючий учень Олександр Івахненко отримав «двійку» за невивчений урок. Причина невивченого уроку - лінь, небажання працювати».

Отже, «двійка» поставлена справедливо як покарання за лінь і небажання працювати».

На підставі сказаного, можна зробити висновок, що якщо стосовно Олександра Івахненка поставлена «двійка» була педагогічно доцільною, то відносно Михайла Воленко вона з'явилася педагогічною помилкою вчителя.

Підводячи підсумки зробленого дослідження відношень педагогічних фактів, слід зазначити, що основною причиною неправильного професійно-педагогічного умовиводу за аналогією («Отже, поставлена вчителем «двійка» є заслуженим покаранням за скоєний проступок») є ігнорування суттєвої відмінності аналогічних педагогічних фактів один від одного, а також обставин цих фактів, які складаються в тому, що Михайло Воленко не вивчив урок через смерть маленької сестрички (поважна причина), а Олександр Івахненко - через лінь, небажання працювати (неповажна причина). Знання особистостей учнів і справжніх причин непідготовленості до уроку дозволить майбутньому вчителеві уникати допущеної значної помилки при виведенні професійного умовиводу.

Таким чином, істина полягає в тому, що не можна зробити повну аналогію, так як не зустрічається двох однакових педагогічних обставин. Тому в чистому вигляді аналогія застосовується не часто, а в основному - в поєднанні з іншими видами професійних умовиводів, зокрема причинних, як видно з аналізу вищенаведеної педагогічної обставини.

Висновки. Виходячи з викладеного, можна констатувати, що в процесі формування професійного мислення надзвичайно важливим є навчання студентів мистецтву організації професійно-педагогічних суджень, законам і закономірностям їх зв'язків й роз'єднань. На основі такого навчання студенти вищих педагогічних навчальних закладів знаходили і творчо створювали надійні, доречні, послідовні й узгоджені судження, які впливали на процес вирішення педагогічних завдань і розв'язання педагогічних проблем. В результаті майбутні вчителі оволодівали універсальним механізмом режимного системного функціонування професійного мислення, що зумовлювало, в кінцевому підсумку, досягнення педагогічної розумності особистості.

Список використаних джерел:

1. Кондаков Н.И. Логический словарь. – М.: Наука, 1971. – 656 с.
2. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. Учебное пособие для студентов пед. учебн. заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б.Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1992. – 528 с.
3. Сопер П. Основы искусства речи: Пер. с англ. – 2-е изд., испр. / П. Сопер. – М.: Прогресс-Академия, 1992. – 416 с.
4. Философский энциклопедический словарь / Ред.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.

Отримано: 12.04.2016