

*На правах рукописи*

УСТЬЯНЦЕВА Людмила Даниловна

**ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ  
У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА**

13.00.01 – общая педагогика

***А В Т О Р Е Ф Е Р А Т***

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Екатеринбург 1998

Работа выполнена на кафедре акмеологии общего и профессионального образования в Уральском государственном профессионально-педагогическом университете

**Научный руководитель:**

доктор медицинских наук, профессор  
**Лисовская Галина Михайловна**

**Официальные оппоненты:**

доктор педагогических наук, профессор  
**Галагузова Минненур Ахметхановна**

доктор педагогических наук, профессор  
**Ширшов Владимир Дмитриевич**

**Ведущая организация:**

Челябинский государственный педагогический университет

Защита состоится 25 декабря 1998 г. в 10-00 ч в ауд. 0-302 на заседании диссертационного совета Д 064.38.01 по присуждению ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика в Уральском государственном профессионально-педагогическом университете по адресу: 620012, Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке УГППУ.

Автореферат разослан 24 ноября 1998 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета

*Бухарова*

Г.Д.Бухарова

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

*Актуальность исследования.* В период реформирования системы образования возникла проблема необходимости формирования нового педагогического мышления в процессе профессиональной подготовки педагога.

В связи с этим в последнее время значительно усилился интерес исследователей к понятийно-терминологическим проблемам различных отраслей знания, в том числе педагогики. В ходе ретроспективного анализа литературы мы обнаружили повышенное внимание и к вопросам формирования понятийного мышления. Это не случайно, так как каждая наука отражает предмет своего исследования в понятиях, без которых нельзя построить ни одной теории.

Особую остроту понятийно-терминологическая проблема приобретает в периоды становления или реформирования науки. Исследователи выделяют различные аспекты понятийно-терминологической проблемы: методологический, структурологический и сопоставительный.

Об актуальности проблемы формирования понятий у учащихся свидетельствуют многочисленные работы философов (А.С. Арсеньев, В.С.Библер, Б.Н.Кедров, Э.В.Ильенков и др.), психологов (Д.Н.Богоявленский, Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, В.В.Давыдов, Е.Н.Кабанова-Меллер, Н.А.Менчинская и др.), педагогов (М.Н. Верзилин, Г.И.Железовская, И.Г.Пустильник, А.В.Усова и др.). Например, И.Г. Пустильник пишет о том, что формирование у учащихся научных понятий является ведущим и определяющим компонентом процесса обучения, а также приводит убедительные данные о связи развития мышления с формированием научных понятий. Это положение отражено и в работах многих других исследователей. Например, Л.С.Выготский пишет о том, что понятия являются основой мышления, которое “движется в пирамиде понятий”. Другие ученые связывают интеллектуальное развитие учащихся со способом формирования понятий (В.В.Давыдов, В.Г.Разумовский, А.В.Усова и др.). Многие исследователи рассматривают педагогическое понятие как средство, детерминирующее и развивающее мышление студентов, что может обусловить формирование профессионального мышления будущего педагога.

Проблема формирования понятий у будущих педагогов представляется нам особо актуальной и в связи с тем, что в современных

условиях предъявляются требования к подготовке педагогических кадров с новым педагогическим мышлением, способных рассматривать любое педагогическое явление в движении, развитии, изменении, во взаимосвязи с другими явлениями объективной действительности.

### ***Степень разработанности проблемы и теоретическая база исследования***

В исследование методологических проблем подготовки будущих специалистов существенный вклад внесли логики и философы (Е.К.Войшвилло, Д.П.Горский, В.С.Готт, П.В.Копнин и др.).

Положения о ведущей роли деятельности как источника развития и формирования личности представлены в работах Л.С.Выготского, В.В.Давыдова, А.Н.Леонтьева и др.

Для раскрытия проблемы формирования понятий имели значение работы, посвященные общей теории систем (А.Н.Аверьянов, Д.П.Горский, Э.Ю.Юдин и др.); проблеме всеобщих связей и взаимообусловленности педагогических явлений и процессов (С.И. Архангельский, Ю.К.Бабанский, Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, В.И. Журавлев, В.И.Загвязинский, А.Н.Леонтьев и др.); проблеме научного обоснования обучения, его целей, содержания, методов и др. (Б.С. Гершунский, В.В.Краевский, В.С.Леднев, Е.В.Ткаченко и др.).

В последние годы исследователи большое внимание уделяют вопросам формирования положительной мотивации обучающихся, условий и факторов успешного учения (А.С.Белкин, А.К.Маркова и др.).

В изучение общих закономерностей формирования понятий значительный вклад внесли отечественные психологи, педагоги и методисты (Д.Н.Богоявленский, М.Н.Верзилин, Л.С.Выготский, Г.И.Железовская, Е.Н.Кабанова-Меллер, А.В.Усова, М.Н.Шардаков и др.).

В последнее время стали появляться работы, посвященные теоретическим основам формирования научных понятий у учащихся (И.Г. Пустильник).

Существенные результаты в исследовании анализа тенденции развития образования, отдельных категорий и понятий педагогики отражены в трудах С.И.Архангельского, А.С.Белкина, В.С. Безруковой, В.П.Беспалько, Б.М.Бим-Бада, М.А.Галагузовой, В.И.Журавлева, В.И. Загвязинского, А.Я.Найна и др.

А.Я.Найн пишет, что развитие любой науки сопровождается выработкой системы понятий и соответствующей ей системы терминов. Это в полной мере относится и к педагогике.

Однако в разработке данной проблемы выявляются явные противоречия. Л.А.Беляева указывает на недостаточность разработки категориального аппарата педагогики, отсутствие точности и однозначности в определении основных понятий, что проявляется в нестрогом их употреблении. Этой проблеме посвящены работы многих отечественных исследователей (М.А.Галагузова, Н.Л.Коршунова, В.В.Краевский, А.Я. Найн, Г.Т.Хайруллин и др.).На наш взгляд отмеченный недостаток связан с неумением педагогов пользоваться категориями педагогики, недостаточной сформированностью у них понятийного мышления. Ряд авторов указывают на наличие серьезного терминологического барьера, который определяет затруднения в понимании смысла достижений педагогической науки (А.С.Белкин, Г.И.Железовская, А.Я.Найн и др.).

Следует отметить несоответствие между необходимостью развития понятийного мышления у будущих специалистов и консерватизмом сложившейся системы педагогического образования (А.С. Белкин, Г.И.Железовская и др.); между необходимостью теоретического обоснования и научно-методологического обеспечения процесса развития понятийного мышления и отсутствием адекватных стратегий и технологий его формирования.

Кроме того, имеющиеся в этой области исследования в основном посвящены вопросам формирования понятий естественнонаучных дисциплин, таких как физика, математика, химия и др. Проблема формирования педагогических понятий в условиях среднего специального педагогического образования в литературе не отражена.

Обозначенные противоречия и проблемы обусловили выбор темы исследования: “Формирование педагогических понятий у студентов колледжа”.

**Объект исследования** – формирование понятий у студентов педагогического колледжа.

**Предмет исследования** – процесс формирования педагогических понятий у студентов колледжа.

**Цель исследования** – выявить эффективные условия формирования педагогических понятий у студентов в системе среднего специального педагогического образования.

В основу диссертационного исследования была положена следующая *гипотеза*: формирование педагогических понятий у студентов колледжа будет успешным, если:

- студенты вооружены методологией формирования понятий; владеют логическими операциями;
- у студентов сформирована мотивация на освоение и использование в практике педагогических понятий;
- процесс формирования педагогических понятий осуществляется в условиях личностно ориентированного обучения.

Соответственно цели и гипотезе определены *задачи исследования*:

1. Провести анализ логико-философской, психолого-педагогической и научно-методической литературы с целью определения существующих подходов к формированию понятий.

2. Определить возможности личностно ориентированного обучения студентов педагогического колледжа как условия, способствующего формированию педагогических понятий.

3. Разработать структуру мотивации в процессе формирования понятий у студентов педагогического колледжа.

4. Разработать и обосновать структуру процесса формирования педагогических понятий у студентов колледжа.

5. Внедрить в практику результаты проведенного исследования.

*Методологическую основу исследования* составили положения философии, теории познания, логики (А.С.Арсеньев, Г.С. Батищев, В.С.Библер, Е.К.Войшвилло, Д.П.Горский, Э.В.Ильенков, Б.М.Кедров, П.В. Копнин и др.), общие положения педагогической методологии (Ю.К.Бабанский, М.А.Данилов, В.И.Журавлев, В.И. Загвязинский, В.В Краевский и др.), психологии (К.А.Абульханова-Славская, П.Я.Гальперин, Е.Н.Кабанова-Меллер, Н.А.Менчинская, С.Л.Рубинштейн, Н.Ф.Талызина и др.). Использование педагогических теорий В.П.Беспалько, В.И.Журавлева, М.И.Махмутова, М.В.Кларина позволило выявить пути и средства формирования творческой личности в различных видах деятельности.

В соответствии с задачами использовались следующие *методы исследования*: ретроспективный анализ литературы по теме диссертации, нормативной документации, а также документации, отражающей учебно-педагогическую деятельность среднего специального педагогического учреждения; диагностические методы (тестирование, анкетирование, интервьюирование, беседа и др.); метод экс-

пертных оценок; педагогический эксперимент, включающий констатирующий этап для выявления уровня сформированности педагогических понятий у студентов колледжа и характера их мыслительной деятельности и формирующий этап для проверки эффективности условий формирования педагогических понятий.

**Достоверность и обоснованность** выводов исследования обеспечены логикой исследования, ее соответствием теоретическим положениям и выводам базисных наук, повторяемостью положительных результатов формирующего эксперимента, результатами количественного и качественного анализа данных, полученных в ходе педагогического эксперимента (метод корреляционного анализа с использованием расчетной формулы К. Пирсона и др.), а также результатами экспертного анализа государственной итоговой аттестации выпускников Камышловского государственного педагогического колледжа за 4 года (1994 – 1998).

**Научная новизна** работы заключается в следующем:

- в работе дано теоретическое обоснование лично ориентированного обучения как условия, способствующего формированию педагогических понятий у студентов;

- разработана и научно обоснована структура мотивации в процессе формирования понятий у студентов педагогического колледжа;

- разработан алгоритм и структура процесса формирования педагогических понятий.

**Теоретическая значимость** работы состоит в обосновании использования лично ориентированного обучения как эффективного условия формирования педагогических понятий у будущих педагогов, а также адекватных методов и средств обучения, способствующих формированию педагогических понятий у будущих учителей.

**Практическая значимость** работы состоит в том, что выявлены психолого-педагогические условия, способствующие формированию педагогических понятий и повышению качества подготовки специалиста в системе среднего педагогического образования.

Результатом теоретического исследования является разработанный и внедренный нами в практику учебный курс “Методология педагогических и психологических исследований”.

Учебное пособие “Активизация познавательной деятельности студентов колледжа и управление качеством знаний” может быть использовано при повышении квалификации педагогов и методистов.

### ***На защиту выносятся:***

1. Структура деятельности педагога по формированию педагогических понятий в условиях личностно ориентированного обучения.
2. Структура мотивации в процессе формирования педагогических понятий.
3. Алгоритм и структура процесса формирования педагогических понятий.

***Апробация и внедрение результатов исследования*** осуществлялись на базе Камышловского государственного педагогического колледжа. Основные положения и результаты исследования обсуждались на заседаниях методического совета психолого-педагогической кафедры Камышловского педагогического колледжа (1994 – 1998). Материалы исследования были представлены на научно-практических конференциях (Екатеринбург, 1996, 1997, 1998), на семинарах-практикумах для учителей и директоров образовательных учреждений Камышлова.

### ***Этапы проведения исследования***

***На первом этапе*** (1994 – 1995) осуществлялось изучение теоретического и практического состояния проблемы формирования понятий в учебном процессе; проводился ретроспективный анализ источников литературы в целях выявления существующих подходов к решению обозначенной проблемы. Осуществлена разработка программы и организации педагогического эксперимента; проведен анализ результатов государственной итоговой аттестации выпускников Камышловского государственного педагогического колледжа по программе констатирующего эксперимента.

***Второй этап*** (1995 – 1997) был посвящен разработке теоретических положений, составляющих основу формирования педагогических понятий; разработке, апробации и внедрению в практику учебного процесса педагогических заданий, способствующих формированию педагогических понятий.

***Третий этап*** (1997 – 1998) был посвящен анализу и обобщению результатов педагогического эксперимента, формулированию выводов, оформлению диссертационного исследования, подготовке к его защите.

***Структура и объем диссертации.*** Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, приложений. Библиографический список включает 264 источника.



## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во *введении* дано обоснование актуальности темы исследования, определены проблема, объект и предмет исследования, сформулированы цель, гипотеза и задачи работы; обозначены методологические основы и этапы исследования; обоснованы научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования, положения, выносимые на защиту.

*В первой главе* “Теоретические основы формирования понятий в учебном процессе” на основании ретроспективного анализа литературы выделены два параграфа: “Сущность и природа происхождения понятий”, “Методологические подходы к формированию понятий”.

*В первом параграфе* анализируются работы Г.Гегеля, И.Канта, К.Маркса, Ф.Энгельса, в которых рассматривается сущность понятийного мышления и противоречия, лежащие в его основе. Философы (В.С.Библер, М.А.Булатов, Э.В.Ильенков, Б.М.Кедров и др.) рассматривают понятие как логическое содержание мышления. В теории познания понятие трактуется как знание существенных свойств предметов и явлений окружающей действительности, их связей и отношений друг с другом (А.С.Арсеньев, Е.К.Войшвилло, Э.В.Ильенков, Б.М.Кедров, А.Н.Шиминова и др.).

При рассмотрении сущности педагогических понятий отмечено, что они являются формой познания педагогической действительности, в то время как слово – средством общения. Известный ученый И.П.Павлов писал о том, что образование понятий – это способность, характерная только для человеческого сознания благодаря действию второй сигнальной системы. Логики (Э.В. Ильенков, С. В. Крымский, В.А. Лекторский и др.) рассматривают объем и содержание понятий, свидетельствующие об их диалектической природе. По мнению ученых, при раскрытии содержания понятия недостаточно одной дефиниции, а нужна совокупность определений, которые охватывают предмет с различных сторон.

В первом параграфе дается обобщение представлений философов и логиков о понятии как одной из сторон мышления, которое можно свести к следующим положениям:

- по своему происхождению понятие является обобщением опыта и результатом исследований;

- по содержанию и гносеологическому значению понятие есть отражение объекта в сознании субъекта;
- по структуре понятие выступает как система взаимосвязанных существенных признаков, в которых раскрывается его содержание;
- по своему значению понятие является инструментом теоретического мышления; в связи с этим многие исследователи мышление обозначают как понятийное.

В психологических работах (А.В.Брушлинский, Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, М.И.Матюшкин, С.Л.Рубинштейн и др.) понятие рассматривается как логическая форма мысли, как мера знаний, как понимание значения словесного знака, как элемент мышления. Например, Л.С.Выготский отвергал путь механистического заучивания научных понятий. Он писал о том, что научные понятия не усваиваются и не заучиваются, и не берутся памятью, а возбуждаются и складываются с помощью величайшего напряжения всей активности его собственной мысли.

Во *втором параграфе* приводятся данные психологов и педагогов о формировании умственных действий и понятий у учащихся школ и студентов вузов (Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, В.В. Давыдов, Г.И.Железовская, А.Н.Леонтьев, И.Г.Пустильник, Н.Ф.Талызина, А.В.Усова, В.Н.Шардаков и др.).

Известный психолог В.В.Давыдов предлагает путь формирования понятий, основанный на движении от абстрактного к конкретному. Другие исследователи пишут о том, что формирование понятий может осуществляться различными путями в зависимости от содержания понятий, уровня интеллекта, возрастных особенностей (Д.Н.Богоявленский, Н.А.Менчинская). Ряд авторов указывают на важную роль при формировании понятий возникающей в этом потребности (Е.Н.Кабанова-Меллер). Именно эти данные побудили выделить в нашем исследовании раздел о роли мотивации в процессе формирования педагогических понятий.

Среди работ посвященных исследованию интересующего нас явления, только в немногих отражены вопросы систематизации и совершенствования понятийно-терминологического аппарата педагогики (В.П.Беспалько, В.И.Журавлева, И.М.Кантора, Б.Б.Комаровского и др.) В настоящее время эти вопросы активно разрабатываются М.А.Галагузовой, А.Я.Найном, Е.В.Ткаченко и др. Лишь ряд работ педагогов посвящен проблеме формирования понятий. Исследования Г.И. Железовской, И.Г.Пустильника, А.В.Усовой отражают теорети-

ческие основы формирования понятий. Проблема формирования педагогических понятий у студентов в системе среднего педагогического образования определена нами как особо актуальная. Важность этой проблемы при подготовке специалистов, отвечающих современным требованиям (профессионализм, мобильность, конкурентноспособность и др.), и представление ее в литературе и практике определили выбор темы настоящего исследования.

**Вторая глава** “Формирование педагогических понятий в условиях личноно ориентированного обучения” состоит из двух параграфов: “Организация личноно ориентированного обучения как условие, способствующее формированию педагогических понятий у студентов, “Роль мотивации в процессе формирования педагогических понятий у студентов педагогического колледжа”.

В *первом параграфе* обосновано использование личноно ориентированного обучения (ЛОО) студентов педагогического колледжа как условия, способствующего формированию педагогических понятий.

При анализе литературы, посвященной личноно ориентированному обучению, обращено внимание на положение о том, что при ЛОО должна осуществляться ориентация на личностные особенности учащихся и самого педагога. В работах Н.А.Алексеева, А.С.Белкина, В.В.Серикова, И.С.Якиманской и др. высказывается мысль о том, что личностные аспекты обучения сводятся к формированию познавательной мотивации и познавательных способностей, а также к накоплению опыта содержательных (смысловых, ценностных, эмоциональных) оценок поведения других и своего собственного.

В рамках нашей работы актуализированы выводы многих исследователей (В.С.Библер, В.В.Давыдов, Л.В.Занков, В.А.Петровский и др.) о том, что если в познавательной парадигме личность выступает средством, то в личностной парадигме – целью педагогической деятельности. Педагогическая технология ЛОО определяется как специфическая деятельность педагога по организации учебной деятельности с учетом предметной области и с ориентацией на интеллектуальное развитие учащихся и их личные возможности.

В настоящем исследовании разграничены понятия “субъектно ориентированное обучение” и “личноно ориентированное обучение”. Если в субъектной педагогике обучаемый выступает как бы проводником идей учителя, то в личноно-ориентированной – он является творцом, создателем себя и собственной деятельности.

Главными ориентирами при личностно ориентированном обучении являются смысл деятельности, развитие рефлексии, самостоятельности, формирование личной позиции.

В нашем исследовании использованы принципы диалогизации учебного процесса, проблематизации обучения, а также принцип персонализации.

Организуя ЛОО, мы постоянно включали студентов в ситуацию профессионально ориентированной мыслительной деятельности. При этом систему обучения рассматривали с позиций системно-деятельностного подхода. В педагогической системе цель нами рассматривалась как системообразующий фактор. В процессе изучения литературы, в которой рассматривалась деятельность педагога (Ю.К.Бабанский, В.В.Давыдов, М.И.Махмутов и др.) нами отмечена работа С.В.Коржаковой о деятельности преподавателя, направленной на формирование понятий в условиях высшего педагогического образования. В данном исследовании автор указывает на такие виды деятельности, как проектирующая, организующая, стимулирующая, корректирующая и контролирующая. Нами была разработана структура деятельности преподавателя по формированию педагогических понятий у студентов педагогического колледжа в условиях личностно ориентированного обучения. Основные отличия от предлагаемой в литературе структуры деятельности педагога, мы внесли в коррекционный и стимулирующий разделы личностно-ориентированного обучения. В данном параграфе разработанная структура деятельности педагога по формированию педагогических понятий у студентов колледжа представлена.

Методические рекомендации по использованию активных методов обучения в условиях личностно ориентированного обучения изложены в учебном пособии “Активизация познавательной деятельности студентов колледжа и управление качеством знаний”.

Во *втором параграфе* рассмотрена роль мотивации в формировании педагогических понятий у студентов педагогического колледжа. При этом мы исходили из того, что источником активности личности являются потребности.

Изучением проблемы мотивации занимались многие отечественные (В.Г.Асеев, В.И.Ковалев, А.Н.Леонтьев, А.К.Маркова, Р.С.Немов и др.) и зарубежные исследователи (А.Маслоу, Н.Миллер, Э.Портер-Лоулер, К.Роджерс и др.). При анализе литературы обнаружена неразрывная взаимосвязь между мотивационным и процессу-

альным аспектами мышления (С.И.Бенедиктов, Б.А.Буш, И.А.Васильев и др.).

Однако в работах, посвященных мотивации, не раскрыты связи между мотивацией и формированием педагогических понятий. В нашем исследовании мы посчитали целесообразным использование модели мотивации Э.Портера-Лоулера. В этой модели мотивация не является простым элементом в цепи причинно-следственных связей, а указывает на важность объединения таких понятий, как вознаграждение (внутреннее и внешнее), удовлетворение, восприятие и др.

При изучении роли мотивации в формировании педагогических понятий учитывалось наличие связи потребностей с мотивами, роль осознанных мотивов в формировании потребностей. Известно, что деятельность человека может побуждаться несколькими мотивами, при этом ведущие мотивы придают деятельности личностный смысл. При планировании формирующего эксперимента были выбраны методы, обеспечивающие ведущую мотивацию на формирование педагогических понятий. Примеры понятийно-терминологических задач, используемых в работе, приводятся в приложении.

В настоящее время в педагогической практике используется достаточно большое количество методик, с помощью которых изучается мотивационная сфера. Однако посредством большинства из них мотивы изучаются ситуативно, что не позволяет судить о направленности личности. Нами были выбраны методы, позволяющие рассматривать мотивацию как постоянный процесс. Направленность личности при этом рассматривалась как совокупность устойчивых мотивов.

В работе использованы опросник Е.И.Рогова “Оценка профессиональной направленности личности учителя” и тестовые задания по педагогике, ориентированные на выявление уровня усвоения студентами педагогических понятий.

Оценка данных о зависимости уровня усвоения педагогических понятий и направленности личности проводилась на основе использования коэффициента корреляции и расчетной формулы К.Пирсона. Корреляционный анализ включал в себя широко применяемые в психодиагностике статистические процедуры, определяющие надежность и валидность результатов.

Целью использования опросника “Оценка профессиональной направленности личности учителя” было выявление направленности личности на учебный предмет, на общение и на одобрение, а также определение степени их проявления у каждого респондента. В дис-

сертации приведены таблицы, включающие данные о взаимосвязи сформированности педагогических понятий с направленностью личности на предмет (внутренняя мотивация), на общение, на одобрение (внешняя мотивация).

Проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что 70 % респондентов с высоким уровнем усвоения педагогических понятий имеют максимальную зависимость направленности личности на учебный предмет от внутренней мотивации. Высокий и средний уровень направленности на общение (79% респондентов) способствует более высокому качеству формирования у студентов понятий. На основании исследований было отмечено, что при среднем уровне сформированности педагогических понятий в основном все испытуемые имеют би- и полинаправленность.

Выяснение роли мотивации в формировании педагогических понятий предопределило вывод о том, что стимулирующая деятельность преподавателя должна быть направлена на формирование ведущих мотивов и потребностей, а также на создание положительной эмоциональной и интеллектуальной обстановки на занятиях.

Практическую и теоретическую значимость имеет вывод о том, что 66 % студентов испытывают необходимость во внешней мотивации одобрения. Полученные при исследовании количественные данные укладываются в классическую модель мотивации Э.Портера-Лоулера, которую мы выбрали среди других как теоретическую основу своего исследования.

На основании проведенного теоретического изучения проблемы мы имели возможность разработать структуру мотивации в процессе формирования понятий у студентов педагогического колледжа, которая представлена на рис.1.

Данная структура позволяет проследивать динамику мотивов в процессе формирования понятий.

*В третьей главе* “Анализ результатов педагогического эксперимента по формированию педагогических понятий у студентов” обобщены данные проведенного исследования.

В педагогическом эксперименте приняло участие 290 респондентов, в том числе 22 преподавателя; 155 студентов участвовало в констатирующем эксперименте и 123 – в формирующем. В диссертации приведена характеристика контингента студентов; обращено особое внимание на возрастные особенности студентов колледжа в плане их познавательных возможностей, развития мыслительных

<b>Уровень мотивации</b>		
<i>I уровень</i>	<i>II уровень</i>	<i>III уровень</i>
<b>Тип отношения к формированию понятий</b>		
Отрицательный, нейтральный или пассивный	Положительный, аморфно-неустойчивый	Положительный, устойчивый, осознанный
<b>Мотивы (ради чего хотел бы овладеть понятиями)</b>		
Отсутствие интереса, неустойчивые мотивы к достижению результата	Устойчивые мотивы к усвоению понятий	Новые мотивы на основе самостоятельно поставленных целей
<b>Цели (какие цели ставит и реализует)</b>		
Низкий уровень притязаний после затруднений, отсутствие самостоятельных целей	Самостоятельное формулирование целей	Понимание связи результатов в освоении понятий со своими возможностями
<b>Эмоции (какие переживания испытывает)</b>		
Отрицательные (неуверенность из-за неуспеха); скука, неустойчивость эмоций	Положительные (от поисков результатов), эмоции удовлетворения	Положительные (вследствие реализации умений); внутреннее удовлетворение
<b>Умение (обученность)</b>		
Низкий уровень знаний, умений, навыков в овладении понятиями; воспроизведение понятий в готовом виде	Умение находить новые способы овладения понятиями	Умение осознанно применять понятия в новых ситуациях
<b>Обучаемость (способность к овладению понятиями)</b>		
Отсутствие способности использовать понятия, пассивное употребление понятий в новых условиях	Восприимчивость к усвоению понятий	Умение применять понятия при решении других задач

Рис. 1. Структура мотивации в процессе формирования понятий у студентов педагогического колледжа

операций, наличия понятийной базы, отличающейся от той, которую имеют студенты вуза.

В результате констатирующего эксперимента был выявлен недостаточный уровень информированности преподавателей педагогики и методистов в области понятийно-терминологических проблем и их подготовленности к формированию педагогических понятий у студентов. Анализ более 10 учебников и учебных пособий (Ю.К.Бабанского, В.С.Безруковой, Б.Т.Лихачева, П.И.Пидкасистого, И.П.Подласого, И.Ф.Харламова и др.) показал, что в них не всегда достаточно ясно определены фундаментальные педагогические понятия. Например, в ряде учебников в определении понятий имеет место отождествление определений и суждений. В некоторых учебниках нет ясности в определениях основных педагогических понятий; в ряде случаев понятие заменяется перечислением существенных признаков.

Анализ организации педагогического процесса и традиционной методики формирования педагогических понятий выявил ее несоответствие современным требованиям. Такое заключение было подтверждено и содержанием аналитической записки по результатам итоговой аттестации выпускников учреждений среднего специального педагогического образования Департамента образования Правительства Свердловской области за 1994 г., а также результатами, полученными в процессе использования методик, позволяющих выявить степень сформированности у студентов ряда мыслительных операций: в частности умения обобщать, классифицировать, проводить анализ, синтез и др.

Результаты, полученные в процессе констатирующего эксперимента, легли в основу проведения формирующего эксперимента. Полученные данные были использованы при разработке структуры процесса формирования педагогических понятий у студентов педагогического колледжа, которая представлена на рис.2.

На основании структуры процесса формирования педагогических понятий разработан алгоритм формирования понятий.

В формирующем эксперименте акцентировано внимание на необходимости изменения роли педагога в педагогическом процессе. В формирующем эксперименте были использованы методы обучения и формы организации педагогического процесса, способствующие развитию рефлексии педагога и студента, самостоятельности, их креативности и самореализации. Изменение характера организации





Рис. 2. Структура процесса формирования педагогических понятий у студентов

учебного процесса определялось по результатам, полученным при использовании карты лично ориентированного потенциала урока, разработанной Н.А.Алексеевым. В отличие от методики Н.А.Алексеева в нашем эксперименте экспертами выступали не только преподаватели, но и студенты. Результаты этих исследований представлены в приложении к диссертации. В формирующем эксперименте преподаватели руководствовались структурой деятельности педагога по формированию педагогических понятий.

Использование в формирующем эксперименте активных методов обучения, адаптированных к формированию педагогических понятий; вариативность организационных форм обучения в условиях лично ориентированного обучения, а также создание педагогических си-

туаций, решение понятийно-терминологических задач как средство, стимулирующих познавательную активность и самостоятельность студентов в усвоении понятий, привели к достоверному повышению показателей сформированности мыслительных операций.

На рис.3 представлена динамика средних показателей сформированности мыслительных операций у студентов в процессе педагогического эксперимента.



Рис. 3. Динамика средних показателей сформированности мыслительных операций у студентов в педагогическом эксперименте:

- 1 – умение устанавливать аналогии; 2 – умение классифицировать;  
3 – умение обобщать; 4 – умение выявлять закономерности

Как свидетельствуют результаты итоговой аттестации, количество студентов, имеющих признаки сформированности понятийного мышления, увеличивается в процессе проведения педагогического эксперимента (таблица).

#### Результаты итоговой аттестации выпускников в динамике педагогического эксперимента

Показатель	1994/95 уч.г.	1995/96 уч.г.	1996/97 уч.г.	1997/98 уч.г.
Количество студентов, чел.	72	83	76	37
Удельный вес студентов, имеющих признаки сформированности понятийного мышления, %.	33,3	71,0	75,0	80,4

Другие фактические данные, полученные в результате педагогического эксперимента, представлены в приложении к диссертации.

Таким образом, проведенный педагогический эксперимент подтвердил выдвинутую нами гипотезу. Задачи, поставленные в работе, были решены.

**В заключении** сформулированы основные выводы проведенного исследования.

1. Проблема формирования педагогических понятий актуальна, связана с формированием нового педагогического мышления, необходимого специалисту, отвечающему требованиям современного общества, но является малоразработанной применительно к системе среднего педагогического образования.

2. При формировании понятий у студентов должна быть пересмотрена роль преподавателя в соответствии со структурой и алгоритмом его деятельности, а также структурой и алгоритмом процесса формирования понятий в условиях личностно ориентированного обучения.

3. Использование разработанных нами структуры и алгоритма процесса формирования понятий, а также структуры деятельности педагога способствует повышению качества понятийного мышления студентов педагогического колледжа.

4. Разработанная структура мотивации позволяет отслеживать динамику формирования у студентов педагогических понятий.

5. Экспериментальная проверка эффективности созданных психолого-педагогических условий, методологических подходов и методических средств формирования педагогических понятий подтверждает целесообразность распространения полученных данных и опыта работы в системе среднего специального педагогического образования.

Общие итоги исследования позволяют сделать вывод о том, что выдвинутая гипотеза доказана, поставленные задачи решены. Однако проведенное исследование не претендует на исчерпывающую полноту разработки проблемы. Актуальными остаются вопросы поиска новых форм, методов, психолого-педагогических условий, способствующих формированию педагогических понятий и понятийного мышления у студентов в системе среднего специального педагогического образования.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях:

1. Концептуальные основы предпрофессионального обучения в Камышловском педагогическом училище //Иновационные технологии в педагогике и на производстве: Тез. докл. 2-й науч.-практ. конф. мол. ученых и специалистов Урал. гос. проф.-пед. ун-та. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1996. – С.27-28.

2. Психолого-педагогические аспекты формирования педагогических понятий у учащихся педагогического училища //Иновационные технологии в педагогике и на производстве: Тез. докл. 3-й науч.-практ. конф. мол. ученых и специалистов Урал. гос. проф.-пед. ун-та. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1997. – С.41-43.

3. Деятельность преподавателя по формированию понятий у студентов педагогического колледжа //Иновационные технологии в педагогике и на производстве: Тез. докл. 4-й науч.-практ. конф. мол. ученых и специалистов Урал. гос. проф.-пед. ун-та. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1998. – С.77-79.

4. Типичные ошибки в процессе усвоения понятий студентами педагогического колледжа //Иновационные технологии в педагогике и на производстве: Тез. докл. 4-й науч.-практ. конф. мол. ученых и специалистов Урал. гос. проф.-пед. ун-та. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1998. – С.79-81.

5. Основные функции понятийно-терминологического аппарата при подготовке студентов педагогического колледжа // Иновационные процессы в образовании и творческая индивидуальность педагога: Тез. докл. и сообщ. науч.-практ. конф., 25 марта 1998 г.: В 2 ч. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 1998. – Ч.1. – С.54-55.

6. Роль понятийно-терминологических задач в процессе формирования понятий у студентов педагогического колледжа // Иновационные процессы в образовании и творческая индивидуальность педагога: Тез. докл. и сообщ. науч.-практ. конф., 25 марта 1998 г.: В 2 ч. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 1998. – Ч.1. – С.55-56.

7. Активизация познавательной деятельности студентов колледжа и управление качеством знаний: Учеб. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1998. – 70 с.



Подписано в печать 12.11.98. Формат 60x84/16. Печать плоская.  
Усл. печ. л. 1,25. Уч.-изд. л. 1,32. Тираж 100 экз. Заказ 2314.

**Отдел множительных систем**

**Уральский государственный педагогический университет  
620219, ГСП – 135, Екатеринбург, просп. Космонавтов, 26.**





