АКТУАЛІЗАЦІЯ ЗАГАЛЬНОНАУКОВИХ ПОНЯТЬ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

УДК 378.147

DOI : 10.12958/2227-2747-2020-2(174)-3-18

Бутенко Людмила Леонідівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки,

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,

м. Старобільськ, Україна

lbutenko@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8992-7889>

Для цитування: Бутенко Л. Л. Актуалізація загальнонаукових понять у процесі вивчення майбутніми вчителями педагогічних дисциплін. *Освіта та педагогічна наука*. 2020. № 2 (174). С. 3 – 18.

References (стандарт APA): Butenko, L. L. (2020). Aktualizatsiia zahalnonaukovykh poniat u protsesi vyvchennia maibutnimy vchyteliamy pedahohichnykh dystsyplin [Actualization of General Scientific Concepts in the Process of Studying Pedagogical Disciplines by Future Teachers]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and Pedagogical Sciences*, 2 (174), 3 – 18 [in Ukrainian].

Постановка проблеми. Сучасні виклики глобалізованого, інформаційного та транзитивного суспільства, посилення ролі професійної мобільності особистості у виробничій та соціальній сферах зумовлюють особливу увагу до формування конкурентоспроможного фахівця, здатного до метапредметних узагальнень, трансферу знань, до роботи в різних когнітивних середовищах. Підготовка майбутніх учителів до продуктивної роботи в умовах VUCA-світу (*Volatility* – мінливість, нестабільність, *Uncertainty* – невизначеність, *Complexity* – складність, *Ambiguity* – неоднозначність), посилення інтегративних процесів у науці та освіті визначають орієнтацію професійної підготовки май-

бутніх учителів на формування логіко-методологічної культури, умінь та навичок діалогової взаємодії з представниками різних предметних галузей. Важливою передумовою вирішення цих завдань є формування загальнонаукової компетентності, опанування загальнонауковими поняттями як методологічного підґрунтя для вирішення складних професійних та соціальних завдань.

Аналіз актуальних досліджень. Загальнонаукові категорії як важливий засіб

теоретизації традиційних та формування нових галузей знань, статус загальнонаукових понять у процесі пізнання вивчали В. Готт, В. Карпович, Б. Кедров, Е. Семенов, А. Урсул, методологічні аспекти теорії понять – Є. Войшвилло, Д. Горський, універсалії мови науки – М. Блажевич, загальнонаукові категорії в психології – Л. Куліков, статус та функції загальнонаукових понять у контексті термінології – В. Лейчик, О. Суперанська та ін.

Дослідження проблем систематизації понятійно-термінологічного апарату педагогіки репрезентовано в наукових працях М. Галагузової, І. Кантора, І. Кичевої, Б. Комаровського, Н. Коршунової, В. Краєвського, А. Найна, В. Полонського, Г. Штинової та ін. Процес становлення та розвитку системи педагогічних понять упродовж ХІХ – ХХ ст. розглянуто в дисертації М. Сокол.

Психологічні розвідки закономірностей процесу засвоєння понять, способів їхнього формування та умов засвоєння, когнітивного механізму понятійного знання, використання основних логічних дій та операцій у мисленнєвій діяльності людини пов'язані з іменами А. Брушлінського, Л. Виготського, С. Рубінштейна, В. Давидова, П. Гальперіна, Н. Талізінної та ін. Сутнісні ознаки понятійного мислення як підґрунтя організації наукового та навчального знання розглядали Л. Веккер, Г. Железовська, М. Холодна, Л. Ясюкова. Особливо відзначимо психолого-дидактичні засади формування понять в учнів та студентів у науковому доробку А. Усової.

Роль загальнонаукових понять у формуванні наукового світогляду досліджувала Г. Яковлева, конкретизацію та узагальнення загальнонаукових понять у навчанні та вихованні старшокласників – А. Мільман, методичні засади становлення загальнонаукових понять у студентів – І. Ішимова, термінологічну компетентність майбутніх фахівців різного профілю

– Ж. Барахоева, Н. Бордовська, Г. Крохмальна, О. Кошкіна, термінологічну культуру фахівців – О. Семенов. У студіях науковців відзначено суттєві проблеми щодо оперування студентами перших курсів загальнонауковими поняттями, відсутність взаємозв'язку між понятійно-термінологічним апаратом навчальних дисциплін у закладах вищої освіти, необхідність забезпечення наступності та міждисциплінарної інтеграції щодо опанування майбутніми вчителями загальнонаукових понять.

Мета статті – визначити сутність та функційні характеристики загальнонаукових понять як методологічного підґрунтя загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів, розкрити основні напрями актуалізації загальнонаукових понять у процесі вивчення майбутніми вчителями педагогічних дисциплін.

Методологія та методи дослідження. Дослідження ґрунтується на наукових положеннях системного, діяльнісного методологічних підходів, загальнонаукових принципах системності, комплементарності, детермінації, об'єктивності. Використано методи аналізу та синтезу, узагальнення наукових положень філософської, психолого-педагогічної літератури, елементи контент-аналізу базових підручників та посібників з педагогіки в аспекті репрезентації загальнонаукових понять.

Виклад основного матеріалу

Процес професійної підготовки майбутніх учителів передбачає суттєву увагу до понятійно-термінологічної грамотності / компетентності студентів педагогічних спеціальностей, що спрямована на формування вмінь та навичок критичного мислення, метакогнітивних здібностей, готовності до неперервної освіти. Освоєння професійної педагогічної термінології передбачає вільне володіння майбутніми вчителями логічними операціями в процесі визначення понять, їхнього вико-

ристання з метою проблематизації та концептуалізації явищ і процесів педагогічної дійсності, проектування освітнього процесу, самоаналізу педагогічної діяльності.

У філософському енциклопедичному словнику **поняття** визначається як «1) Спосіб розуміння та абстрактного уявлення результатів пізнання певної предметної галузі через усвідомлення істотних характеристик її об'єктів. 2) Форма мислення, що характеризується відображенням закономірних відношень та властивостей об'єктів у вигляді думки про їхні загальні та специфічні ознаки» (Філософський енциклопедичний словник, 2002, с. 497). У Словнику базових понять з курсу «Педагогіка» поняття потрактовано як «форма мислення, що відображає найбільш істотні властивості, зв'язки і відношення предмета чи явища, основна функція – виділення загального» (Словник базових понять, 2014, с. 69). Говорячи про проблему формування в школярів наукових понять, А. Усова трактує поняття як знання суттєвих властивостей предметів і явищ навколишньої дійсності, знання суттєвих зв'язків між ними (Усова, 1986). Поняття характеризуються узгодженістю змістових, операціональних та образних компонентів, виконують роль інструмента для теоретичного мислення, реалізації завдань науково-дослідницької та практичної діяльності.

З опорою на наукові положення Л. Виготського О. Антонова підкреслює, що «формування наукового поняття починається з роботи над самим поняттям, зі словесного визначення, з таких операцій, які передбачають усвідомлене застосування цих понять. Зародження цього поняття починається не з безпосереднього зіткнення з речами, а відразу з опосередкованого відношення до об'єкта (через визначення, яке відображає певну абстракцію). Суб'єкт з перших кроків навчання встановлює логічні відношення між

поняттями й лише на цій основі пробиває собі шлях до об'єкта, спираючись на практичний досвід. Він з самого початку краще усвідомлює саме поняття, ніж його предмет. Тут відбувається рух від поняття до речі – від абстрактного до конкретного. Цей шлях є можливим тільки в межах спеціально організованого навчання суб'єкта науковим знанням і є його специфічним результатом» (Антонова, 2004, с. 26).

Визначаючи роль мови педагогіки в контексті сучасного наукового знання, В. Краєвський наголошує, що «розвиток науки характеризується взаємопов'язаними процесами диференціації та інтеграції наукового знання. Процес зближення наук, застосування комплексного підходу викликали появу понять, загальних для багатьох часткових наук, але відрізняються від філософських категорій. Широко застосовуються такі поняття й у педагогіці, одна з функцій якої – інтеграційна, що передбачає об'єднання зусиль різних наукових дисциплін у науковому обґрунтуванні практики. Навряд чи можна в наш час, проводячи фундаментальне педагогічне дослідження, обійтися без таких загальнонаукових понять, як «система», «структура», «функція», «елемент», «оптимальність», «стан», «організація», «формалізація», «модель», «гіпотеза», «рівень» та ін.» (Краєвський, 2008). Так само С. Гончаренко підкреслює, що «якщо виключити з арсеналу дидактики загальнонаукові поняття або поняття суміжних наук, то в нас залишиться дуже бідний набір засобів для відображення педагогічної дійсності. В той же час неправильно було б підміняти власне дидактичні поняття іншими. Це привело б до «розмивання» педагогічної теорії навчання, що означало б крок назад в її розвитку» (Гончаренко, 2013, с. 154). Отже, педагогічна теорія та практика використовує і філософські, і загальнонаукові та частково-наукові (власне педагогічні) поняття.

У процесі дослідження сутності, функцій, статусу **загальнонаукових понять** С. Позднева визначає загальнонауковість «як здатність функціювати в широких комплексах наук (у принципі, в усіх науках)» (Позднева, 2009, с. 116).

Загальнонаукові поняття, як відзначають Е. Семенюк та В. Мельник, формуються в добу НТР як якісно новий тип категорій науки, що поєднують окремі властивості філософського та конкретно-наукового знання (Семенюк, Мельник, 2017, с. 257). Такі поняття «можна вважати новими універсаліями сучасної науки, що покликані протидіяти зростанню фахової вузькості, цехової замкненості вчених та кваліфікованих спеціалістів, втраті ними спільної мови. Іншими словами, формування таких понять – дуже важливий прояв інтегративної функції науки, її органічної протидії об'єктивному продовженню диференціації в науково-дослідницькій діяльності» (Семенюк, Мельник, 2017, с. 256).

Важливим є зауваження науковців про те, що «безпосередніми полями генерування таких понять виступили не філософія, логіка та математика (тобто традиційні, добре відомі джерела загальнонаукових пізнавальних засобів), а новітні дисципліни, викликані до життя науково-технічною революцією» (Там само). Досліджувані поняття виконують «роль єдиної мови для фахівців різного профілю» (Позднева, 2009, с. 123), слугують засобом об'єктивації результатів міждисциплінарних досліджень.

Найхарактернішими ознаками загальнонаукових понять є такі:

- принципова можливість їх використання при вивченні об'єктів будь-якої сфери, у будь-якій галузі знання. Саме ця особливість і зумовила назву цих понять;
- їхні властивості поєднують суттєві ознаки філософського та нефілософського типу знання; такі поняття є ще одним каналом зв'язку філософії зі спеціальними науками;

- обсяг усіх цих понять гранично широкий або близький до цього, що логічно пов'язано з високим рівнем абстрактності змісту та можливостями найширшого наукового застосування;

- принципова здатність до експлікації засобами точних наук (Семенюк, Мельник, 2017, с. 255).

Усталеного переліку загальнонаукових понять не існує. У 70-х рр. ХХ ст. В. Готт та А. Урсул перераховували 29 таких понять: алгоритм, імовірність, знак, інваріант, інформація, структура, функція та ін. (Готт, Урсул, 1975). На сьогодні науковці відзначають десятки загальнонаукових понять (закон, закономірність, теорія, концепція, принцип, метод, функція, система, процес, критерій, структура, інформація, модель, цінність, культура, гіпотеза та ін.). Зокрема, Д. Давидянц пропонує до розгляду 89 загальнонаукових та узагальнювальних понять (Давидянц, 2017).

Методологічний статус загальнонаукових понять пов'язано з їхнім зв'язком із власне філософськими поняттями, наприклад, С. Позднева наголошує, що «міждисциплінарні поняття «системи» та «елемента» пов'язані з традиційними філософськими категоріями «цілого» і «частини», категорія «структури» з категоріями «змісту» і «форми», поняття «інформація» включено в пізнавальні процедури, що описуються категорією «відображення», поняття «оптимальності» є рефлексія філософської категорії «міри»» (Позднева, 2009, с. 119). Авторка вказує й на інші зв'язки між загальнонауковими та філософськими поняттями (симетрія та асиметрія – тотожність та відмінність; функція – причинність; імовірність – категорійна композиція понять «можливість», «дійсність», «необхідність», «випадковість»).

У процесі навчальної та науково-дослідницької діяльності загальнонаукові поняття виконують різні *функції*: інтегра-

тивну (визначення спільних рис, інваріантів наукового пошуку в різних предметних галузях), нормативно-методологічну (визначення координат наукового пізнання дійсності, методів наукового пізнання), систематизувальну (узгодження положень часткових наук з провідними положеннями та вимогами наукового світогляду), комунікативну (забезпечення наукової комунікації представників різних галузей).

Загальнонаукові поняття становлять підґрунтя фундаментальності освіти як спрямування на узагальнені й універсальні знання, формування наукового мислення та наукової картини світу як цілісної, інтегральної характеристики особистості, яка «володіє фундаментальним загальнонауковим, методологічним знанням, системою ціннісних орієнтацій на творчий саморозвиток в навчально-дослідницькій творчій діяльності, науковим стилем мислення» (Гончаренко, 2013, с. 8). Узвичаєна в сучасній системі освіти предметна структура її змісту, на дум-

ку С. Гончаренка, «подрібнює єдиний світ, розкладає його на складові частини, що заважає формуванню у свідомості людини цілісної наукової картини світу, уявлень про його єдність і внутрішні зв'язки» (Гончаренко, 2013, с. 30). Відповідно, нагальною постає потреба в забезпеченні інтегративності змісту освіти, реалізації засад трансдисциплінарного підходу та орієнтації освітнього процесу на формування універсальних, метапредметних умінь та навичок.

Найуживанішими загальнонауковими поняттями в сучасній педагогічній теорії та практиці є такі, як: закон, закономірність, принцип, функція, умови, метод, структура, модель, ідея, інформація, критерій, показник, класифікація, процес, результат, система, спосіб, засіб, факт, форма, явище, потенціал, адаптація, задача, типологія та ін., які зумовлюють функціонування в педагогічному лексиконі відповідних педагогічних понять (таблиця 1).

Таблиця 1

Взаємозв'язок загальнонаукових та педагогічних понять

Загальнонаукові поняття	Педагогічні поняття
Закон	Педагогічні закони
Закономірність	Педагогічні закономірності, закономірності навчання, закономірності виховання, закономірності соціалізації тощо
Принцип	Дидактичні принципи, принципи відбору змісту освіти, принципи виховання, принципи самоосвіти, принципи самоорганізації навчальної діяльності тощо
Метод	Методи навчання, методи виховання, методи науково-педагогічного дослідження, метод проєктів тощо
Функція	Функції педагогіки, функції вчителя, функції навчання, функції виховання, функції класного керівника, функції колективу тощо
Структура	Структура процесу навчання, структура шкільного колективу, структура уроку тощо
Система	Система педагогічних наук, педагогічна система, освітня система, виховна система тощо
Ідея	Ідея гармонійного розвитку особистості, педагогічна ідея
Критерій	Критерії ефективності навчання, критерії відбору методів навчання, критерії результативності виховання тощо
Процес	Педагогічний процес, освітній процес, виховний процес тощо
Форма	Форма організації освітнього процесу, форма навчання, форма виховання, форма позашкільної освіти, форми професійної орієнтації, форма контролю навчальної роботи тощо

У таблиці 1 представлено тільки основні загальнонаукові поняття, які включено в освітньо-наукові програми підготовки бакалаврів педагогічних спеціальностей, силабуси відповідних педагогічних дисциплін, базові підручники та посібники з педагогіки

У контексті співвідношення загальнонаукових та власне педагогічних понять важливо наголосити на тому, що «проектування поняття на галузь педагогіки й використання визначення «педагогічний» не може і не повинно змінювати його сутність. Ключові властивості, відображені в традиційному тлумаченні поняття, повинні обов'язково зберігатися. Для цього необхідно, перш за все, досконало вивчити сутність і природу явища в галузі традиційного використання, визначити властивості, що відмежовують його від інших, і тільки потім здійснювати перенесення з урахуванням специфіки педагогіки» (Яковлев, Яковлева, 2010, с. 32 – 33).

У науковій та навчально-методичній педагогічній літературі загальнонаукові поняття не завжди використовують адекватно їхній сутності та атрибутивних характеристик, наприклад, А. Найн відзначає неправомірність ототожнення понять «чинник» та «причина», розбіжності у використанні в педагогічній літературі терміна «принцип» (Найн, 1995, с. 31). Важливим є зауваження науковця про те, що «принципи мають бути виведені з об'єктивної дійсності, а не з мислення. У цьому смислі вони становлять не вихідний, а завершальний пункт дослідження» (Там само). Означені позиції мають бути предметом обговорення зі студентами, використовуватися в процесі самостійної роботи з науковими та навчальними текстами педагогічної тематики з метою критичного осмислення тих чи тих теоретичних і практико зорієнтованих положень.

На нашу думку, «не пощастило» в базових підручниках та посібниках з педагогіки такому загальнонауковому поняттю, як *функція*. У царині математики поняття функції розглядалося як одне з провідних з опорою на ідеї відповідності та множини. У біології функція позначає, насамперед, певний набір внутрішніх (біологічних) активностей біологічної системи (у будь-якому живому організмі відбуваються певні зміни, тобто він функціює), роль того чи того органу в рамках усього організму. У гуманітарному дискурсі функцією позначають, по-перше, зовнішні прояви властивостей того чи того об'єкта в певній системі; по-друге, роль соціального явища чи процесу в соціальній системі з акцентом на телеологічність (від лат. *telos* – мета), тобто на свідоме цілепокладання. Саме остання позиція є базовою в потлумаченні педагогічних понять «функції педагогіки», «функції вчителя» і т.п. Проте зазвичай у процесі опанування цими поняттями майбутні вчителі не завжди адекватно розуміють сутність загальнонаукового поняття «функція» і, головне, залишають поза увагою проблему функційних зв'язків компонентів того чи того педагогічного явища та процесу як складних систем. Відзначимо, що в базових підручниках та посібниках з педагогіки сутність загальнонаукового поняття «функція» не представлена, варіативність його інтерпретації не розкривається, що, своєю чергою, зумовлює некоректність використання цього поняття в працях студентів (навчальних, наукових).

Усвідомлення майбутніми вчителями статусу та сутності загальнонаукових понять дозволить виявляти критичне ставлення до використання таких понять у науковій та методичній літературі, уникати невиправданої «термінітоврчості» в самостійній науковій роботі.

Показовою у зв'язку з цим є позиція Ю. Пассова, який застерігав від появи термінів-симулякрів, «які не позначають сутність об'єкта номінації, так би мовити «симулюють» цю сутність» (Пассов, 2015, с. 20). На прикладі використання загальнонаукового поняття «принцип» Ю. Пассов демонструє методологічні помилки в наукових роботах, що свідчать про ігнорування гносеологічного статусу поняття «принцип» та, відповідно, призводять до невиправданого позначення тих чи тих позицій саме як принципів. Висловлювання Ю. Пассова доволі категоричні, однак загальна спрямованість його позицій є цілком справедливою та ґрунтується на необхідності використання логіки та методології наукового пізнання в будь-якій ситуації, що пов'язана із термінологією, понятійно-категорійним апаратом певної предметної галузі. Саме тому слушним слід уважати висновки науковця: «поняття, категорії – зв'язувальні ланки між теорією пізнання та практичною діяльністю» (Пассов, 2015, с. 20).

Опора у професійній підготовці майбутніх учителів на систему загальнонаукових понять сприяє реалізації принципів фундаменталізації в освіті, випереджувального характеру відповідної підготовки, оскільки, по-перше, створює передумови для ефективного засвоєння теоретичних засад педагогіки та освітньої діяльності, понятійно-термінологічний апарат яких включає загальнонаукові поняття; по-друге, закладає основи для самостійної роботи з набуття нових знань та вмінь в умовах невизначеності та інформаційної надлишковості сучасного професійного середовища.

Відзначимо, що в процесі загальнопедагогічної підготовки загальнонаукові поняття виконують важливу інструментальну роль, оскільки опанування такими поняттями не є самоціллю тих чи тих на-

вчальних дисциплін, а є засобом теоретичного та емпіричного пізнання педагогічної дійсності, системою методологування на рівні конкретного суб'єкта, формування способу бачення світу, методологічних настанов та принципів його осягнення. Загальнонаукові поняття мають розглядатися як необхідна умова систематизації навчального матеріалу, як підґрунтя для систематизації та узагальнення явищ та процесів педагогічної дійсності, тобто знання щодо таких понять не повинні даватися «у готовому вигляді». Не менш важливим є розвиток понятійного мислення, термінологічної (понятійної) компетентності.

Загальнонаукові поняття в процесі професійної підготовки майбутніх учителів виконують різні функції, серед яких особливо відзначимо такі, як: *онтологічна* (безпосередня процедура визначення поняття з метою фіксації суттєвих ознак педагогічних явищ і процесів, що вивчаються та досліджуються), *гносеологічна* (загальнонаукові поняття використовуються як засіб пізнання педагогічної дійсності), *практична* (понятійно-термінологічний апарат використовується в якості засобу діяльності, наприклад, управлінської, методичної тощо).

Основні загальнонаукові поняття – «закон», «закономірність», «принцип», «функція», «умова», «система» – трапляються на перших же сторінках базових підручників і посібників з педагогіки. Більшість з таких посібників пропонують визначення окремих понять на початку розділів, що присвячені похідним педагогічним поняттям (наприклад, дидактичні закономірності, принципи навчання, принципи виховання і т.п.). Проте загальнонаукові поняття становлять основу поточного навчального дискурсу, що апріорі зумовлює передбачення про те, що сутність цих понять відома студентам за результатами навчання в школі та ви-

вчення на початковому етапі навчання у ЗВО таких дисциплін, як «Філософія» та «Психологія». Однак, рівень володіння загальнонауковими поняттями в студентів різний, далеко не в усіх ЗВО в якості обов'язкових дисциплін вивчаються курси філософії та психології.

Загальнонаукові поняття в шкільній освіті представлені насамперед у контексті міжпредметних зв'язків, реалізації завдань інтегративного та метапредметного підходів в освіті. За результатами шкільного навчання випускники шкіл повинні мати навички визначення основних загальнонаукових понять, володіння такими логічними операціями, як аналіз, синтез, узагальнення, аналогія, класифікація, побудови логічного умовиводу (індуктивний, дедуктивний, за аналогією). Проте на початковому етапі навчання в закладі вищої освіти майбутні фахівці виявляють такі *недоліки щодо використання загальнонаукових понять*:

- відсутність чітких уявлень про сутність поняття як форми мислення, роль логічних операцій (аналіз, синтез, індукція, дедукція тощо) у становленні понятійного мислення людини;

- відсутність чітких уявлень про родо-видові логічні відношення в системі понять, підміна змістовних ознак поняття його зовнішніми, функційними характеристиками, орієнтація на буденні, життєві уявлення при визначенні та використанні наукових понять;

- студенти не володіють правилами дефінування, формулювання понять за родо-видовими ознаками;

- філософське трактування загальнонаукових понять зазвичай відсутнє в змісті шкільних предметів і, відповідно, не усвідомлюється та не артикулюється студентами на початковому етапі професійної підготовки;

- студенти не здатні до метапредметних узагальнень, трансферу (переносу) знань з однієї предметної галузі до іншої, тобто понятійна база, сформована в процесі вивчення шкільних дисциплін або інших дисциплін в університеті, не актуалізується та не використовується в процесі вивчення конкретного предмета, для вирішення нестандартної навчальної або професійної ситуації;

- студенти не повною мірою розуміють роль префіксів бі-, ді-, дис-, гіпер-, моно-, полі-, епі- в утворенні терміносистем різних предметних галузей (наприклад, біном Ньютона, білінгвізм, дисгармонія, дисбаланс, дискримінація, гіпертрофія, гіперінфляція, монолог, моногамія, монографія, поліном, поліглот, поліфонія, епілог, епіцентр та ін.) та, відповідно, не завжди адекватно використовують подібні терміни.

Означені недоліки є наслідком, *по-перше*, переваги репродуктивних питань «Як?», «Що це?» у процесі навчально-пізнавальної діяльності, недооцінки значущості евристичних питань («Що загального?», «Чим відрізняється?», «У чому взаємозв'язок?» і т.п.); *по-друге*, відсутності механізму переходу від сприйняття явищ навколишньої дійсності до узагальнених уявлень про такі явища та від них до понятійної форми відображення світу; *по-третє*, подання змісту наукового поняття в готовому вигляді, що орієнтує учнів / студентів на механічне запам'ятовування та репродуктивний шлях навчальної діяльності; *по-четверте*, відсутності взаємозв'язку словесно-теоретичного, наочно-образного та практичного компонентів процесу становлення загальнонаукових понять, превалювання словесно-теоретичного компонента, що призводить до формального теоретизування та відсутності навичок оперування відповідними поняттями в практичній діяльності.

Отже, необхідність актуалізації та подальшого свідомого використання загальнонаукових понять на початковому етапі загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів пов'язано з низкою чинників: 1) багатомірність педагогічної дійсності об'єктивно репрезентує педагогічні явища та процеси, які мають бути проаналізовані з наукового погляду та, відповідно, майбутні вчителі мають набутти навички їхнього аналізу на основі таких загальнонаукових понять, як структура, система, критерій і т.п.; 2) понятійне мислення, термінологічна грамотність / компетентність у сучасних умовах розглядається як важливий складник професійної компетентності сучасного вчителя; 3) існують суттєві недоліки щодо опанування випускниками шкіл загальнонаукових понять, що стає перешкодою для успішної навчально-пізнавальної діяльності в закладі вищої освіти та підготовки до майбутньої професійної роботи. Означені позиції повною мірою узгоджуються з положеннями компетентнісного підходу, який орієнтує майбутніх учителів на вирішення складних педагогічних проблем у конкретних ситуаціях на основі методології пізнання педагогічних явищ.

Етимологічно поняття «**актуалізація**» пов'язано з латинським словом «*aktualis*», тобто діяльнісний, та у філософському контексті трактується як поняття, що позначає перехід від можливості до дійсності. Відповідно до лінгвістичних теорій актуалізації (Ш. Баллі, Г. Гійом та ін.) відбувається співвіднесення понять з предметами та явищами реальної дійсності, тобто актуалізувати поняття позначає ототожнення його з реальним уявленням суб'єкта, який говорить. У соціології це поняття розглядається в контексті проблематики соціальної активності, ступеня реагування на зміни в соціальному середовищі, у пси-

хології – як «дія, що полягає у викликанні засвоєного матеріалу з довгострокової або короткочасної пам'яті для наступного використання його при впізнаванні, пригадуванні, спогаді або при безпосередньому відтворенні» (Шапар, 2007, с. 13). У педагогічному словнику С. Гончаренка поняття «актуалізація» (від лат. *actualis* – справжній, сучасний) представлено як «перехід певного інстинкту, схильності, здатності з можливого (потенціального) у справжній (актуальний) стан» (Гончаренко, 1997, с. 21). У Словнику базових понять з курсу «Педагогіка» досліджуване поняття розглядається як «дія, що полягає у «вилученні» засвоєного матеріалу з довгострокової або короткочасної пам'яті для наступного використання його при впізнаванні, пригадуванні, спогаді або безпосередньому відтворенні. Актуалізація характеризується різним ступенем складності або легкості залежно від рівня збереження або забування матеріалу, що вилучається» (Словник базових понять, 2014, с. 5).

У дидактичному аспекті широко використовуються поняття «актуалізація знань», «актуалізація вмінь та навичок», «актуалізація досвіду» як підґрунтя для визначення опорних знань, які необхідні для пізнання нового навчального матеріалу, включення учнів та студентів до активної навчальної діяльності, стимулювання пізнавальної активності. Підкреслимо, що *актуалізація знань передбачає не механічне їхнє відтворення, а створення ситуацій затребуваності та смислотворчості в цей момент часу, у цьому обсязі та у певній формі, забезпечення наступності освітньої діяльності*. З. Меретукова розглядає актуалізацію знань як найважливіше інтелектуальне вміння людини та відзначає, що «актуалізувати раніше засвоєні знання – значить зробити їхнє відтворення необхідним у

цей момент для вирішення питання, яке назріло, проблемної пізнавальної ситуації, тобто їхній трансфер, перенос» (Меретукова, 2012, с. 61). Відповідно, провідними функціями актуалізації в такому контексті є такі: розвивальна; забезпечення внутрішньопредметного та міжпредметного зв'язку; трансфер знань; реалізація таких дидактичних принципів, як міцність знань, усвідомленість, активність, систематичність; реалізація методів проблемного навчання; сприяння формуванню системного мислення, уміння синтезувати знання; створення позитивного емоційного фону; забезпечення наступності знань; діагностична функція; забезпечення змістовного та логічного зв'язку всіх етапів процесу навчання (Меретукова, 2012, с. 62). Психологічним підґрунтям актуалізації знань є аперцепція як процес активного впливу накопиченого досвіду, набутих раніше знань на сприйняття.

Актуалізація знань, умінь та навичок в освітньому процесі має орієнтуватися, по-перше, на відбір завдань з урахуванням особистого пізнавального досвіду студентів, соціокультурних викликів педагогічної дійсності, колізій педагогічної практики; по-друге, на усвідомлення межі наявних знань та стимулювання пошукової активності майбутніх учителів; по-третє, на аналіз та осмислення наявних способів пізнання навколишньої дійсності (суб'єктного досвіду).

Актуалізація загальнонаукових понять безпосередньо виводить на поняття «актуальне знання» та критерії актуальності в доборі змісту відповідних навчальних дисциплін. Слушною слід визнати думку О. Яворука про те, що «нам удається зрозуміти слова іншої людини, якщо вони для нас актуальні. Якщо ж вони не актуальні, якщо знання, яким вона володіє і транслює нам, для нас не актуально, ми навряд чи вислухаємо її, а якщо

вислухаємо, то не вникнемо в зміст її промов, а якщо спробуємо вникнути, вони здадуться нам смішними і безглуздими. Одна й та ж проблема, одне й той же питання, одне й те ж знання можуть бути актуальними для одних груп людей і неактуальними для інших. Усвідомлення актуальності завжди суб'єктивне» (Яворук, 2009, с. 53).

Уявлення майбутніх учителів про загальнонаукові поняття опосередковані і досвідом вивчення шкільних дисциплін, і особистим досвідом усвідомлення казуальних, причинно-наслідкових зв'язків у буденному світі. Зазначені уявлення містять не лише когнітивний, логічний аспекти, відповідні теоретизування, а й емоційний, образний конструкти, які будуються на феномені неявного знання (М. Полані). Відповідно, у процесі актуалізації загальнонаукових понять на початковому етапі вивчення педагогічних дисциплін доцільно апелювати до буденного досвіду, ураховувати можливі життєві уявлення, міфологізовані образи про ті чи ті поняття, терміни, що включені до індивідуального лексикону людини.

Одним із найважливіших напрямів актуалізації загальнонаукових понять визначимо організацію роботи майбутніх учителів із тлумачними, філософськими та психолого-педагогічними словниками, енциклопедіями, словниками іншомовних слів, а також спеціалізованими виданнями, що містять визначення загальнонаукових понять (наприклад, Давидянц, 2017; Сарыбеков, Сыдыкназаров, 2008). У процесі вивчення педагогічних дисциплін важливими є завдання, спрямовані на визначення актуального рівня розуміння лексичного значення загальнонаукових термінів та їх дефініцій, діагностику вмінь адекватно розуміти тексти, насичені загальнонауковими поняттями, будувати вторинні тексти з використанням

означених понять, на орієнтацію в структурній організації понятійно-термінологічного апарату педагогіки (розподіл за термінологічними групами).

З метою актуалізації загальнонаукових понять у процесі вивчення педагогічних дисциплін доцільно використовувати різнорівневі завдання, що враховують особливості логіко-методологічної культури:

Розпізнавання загальнонаукових термінів (вибір з переліку слів та словосполучень загальнонаукових термінів, виокремлення з навчального або наукового тексту загальнонаукових понять), з'ясування родових понять, характеристика змісту понять з урахуванням родового та видових понять (указати родові поняття, розкрити обсяг поняття з урахуванням родової ознаки, виокремити видові відмінності).

Визначення логічного зв'язку (встановлення зв'язків між поняттями за аналогією, за причинно-наслідковим зв'язком тощо, віднаходження ознак для групування), наприклад, «Виключити з переліку – закон, урок, принцип, метод – зайве слово, вибір обґрунтувати», «Розташувати поняття в логічній послідовності від загального до часткового: явища педагогічної дійсності, педагогічне явище, соціальне явище; педагогічна закономірність, дидактична закономірність, закономірність», «Із запропонованого переліку виберіть дві найбільш суттєві ознаки цього поняття: Закономірність (повторюваний взаємозв'язок, необхідність, суспільство, особистість). Система (взаємозв'язок елементів, перелік елементів, упорядкованість, структурний елемент)».

Визначення сутнісних ознак поняття за технологією «Алфавіт». Пропонуємо студентам розкрити зміст загальнонаукового поняття «структура» в процесі заповнення карти, що передбачає добір характеристики досліджуваного

поняття, яка починається з відповідної букви алфавіту. За результатами аналізу запропонованих характеристик визначаються сутнісні ознаки певного поняття, наприклад, для поняття «структура» початок технологічної карти може виглядати таким чином: А – архітектоніка, Б – будова, В – візуальний, Г – графічний, Д – держава і т.п.

Визначення сутнісних ознак поняття на основі його атрибутивних характеристик. Якою може бути структура? Доберіть 10 – 15 характеристик структури, наприклад, структура може бути: упорядкована, ієрархічна, управлінська, цілісна, бюрократична, регіональна тощо.

Складання «карти понять». Карти понять (*concept maps*) – це графічні схеми, що символізують зв'язки цих понять, з позначенням виду кожного зв'язку (наслідок, рід, властивість тощо). Студентам пропонується список понять та ключове питання, для відповіді на яке будується карта понять, наприклад, скласти ієрархічну схему для переліку понять: «людина», «особистість», «індивідуальність», «особа», «індивід» або скласти карту, що унаочнює зв'язки між поняттями «діяльність», «мета», «засоби», «мотив», «предмет», «потреби».

Складання денотатного графа. Денотатний граф (від лат. *denoto* – позначаю і гр. *grapho* – пишу) – спосіб виділення істотних ознак поняття. Графічна форма денотатного графа становить ієрархію понять, побудовану дедуктивним методом. Для побудови денотатного графа необхідно, по-перше, виокремити ключове поняття та визначити його суттєві ознаки; по-друге, вибрати дієслова, що пов'язують поняття та його суттєву ознаку (наприклад, дієслова, що позначають мету (спрямовувати, передбачати і т.п.), досягнення результату (досягати, здійснювати і т.п.), передумови досягнення результату (ґрунтується, спирається і т.п.);

по-третє, поділити ключове поняття на слова-«гілочки», наприклад, побудувати граф взаємозв'язку між загальнонауковими поняттями, що включені до понятійно-термінологічної системи конкретної теми.

Складання кластера понять. Кластер (від англ. *cluster* – гроно) – спосіб графічної організації матеріалу, що демонструє смислові поля того чи того поняття. Доцільним є складання кластерів понять у межах вивчення навчальної теми або розділу за результатами роботи з навчальними та науковими текстами.

Розробка логіко-смислової моделі поняття. Логіко-смислове моделювання, відповідно до наукових ідей В. Штейнберга, – метод репрезентації понять у вигляді семантичної мережі, зв'язкового графа, де вершини відповідають істотним властивостям, а ребра – це характеристики цих властивостей. При конструюванні моделі поняття розміщується в центрі осі координат, на яких позначаються відповідні характеристики поняття (ознаки, структура, функції, умови, приписи щодо використання та ін.).

Ідентифікація понять у навчальній та позанавчальній ситуації. Такі завдання сприяють не тільки формуванню вмінь потлумачувати загальнонаукові поняття, а й включати їх у педагогічний контекст, у проблемне поле пізнання педагогічної дійсності, наприклад, проєктивне завдання – для опису та інтерпретації яких життєвих ситуацій можна використати поняття «закономірність», «метод», «структура»? Доцільно запропонувати студентам проілюструвати досліджувані поняття прикладами з художньої, наукової, навчальної літератури.

Метафорична візуалізація загальнонаукових понять. Пропонуємо на основі низки ілюстрацій визначити, про яке поняття йдеться, або пропонуємо дібрати візуальний ряд для ілюстрування того чи

того поняття. У цьому випадку використовуються евристичні можливості переносу знань з однієї семіотичної системи в іншу. У роботі із загальнонауковими поняттями доцільно використовувати метафоричні визначення, наприклад із словника авторських визначень загальнонаукових понять Д. Давидянца [Давидянець, 2017, с. 20, 21, 28]. Такий підхід дозволяє змінити ракурс сприйняття, задіяти образно-емоційну сферу студентів та сприяє формуванню навичок використання різних семіотичних систем у роботі з поняттями. Студентам пропонується співвіднести поняття та відповідні авторські – метафоричні – визначення: наприклад, перелік понять – «засіб», «спосіб», «хаос», визначення – «знерухомлений» спосіб; засіб у русі; непізнаний порядок.

У роботі із понятійно-термінологічним апаратом педагогіки загалом та із загальнонауковими поняттями зокрема необхідно дотримуватися принципів систематичності, контекстності, випереджувальності, рекурсивності. Діяльнісний підхід до опанування майбутніми вчителями загальнонауковими поняттями зумовлює акцент на операціоналізації отриманих знань, можливості їхнього використання для вирішення проблем педагогічної практики. Такий акцент є доцільним у контексті *методологізації загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів*, посиленні орієнтації на методологію практичної педагогічної діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Цілеспрямована робота з актуалізації загальнонаукових понять у процесі вивчення педагогічних дисциплін сприяє формуванню логіко-методологічної культури майбутніх учителів, умінь розпізнавати та відтворювати поняття, виокремлювати суттєві ознаки поняття, використовувати поняття при встановленні причинно-наслідкових та структур-

но-функційних зв'язків між педагогічними явищами та процесами, уміння працювати з поняттями в різних знакових системах, з різними джерелами інформації, оперувати поняттями у власних судженнях. Наскрізне використання загальнонаукових понять у процесі професійної підготовки майбутніх учителів забезпечує реалізацію ідей міждисциплінарного підходу у вищій освіті, формування наукової картини світу на засадах цілісності та трансдисциплінарності. Дослідження довело доцільність включення у зміст загальнопедагогічної підготовки тем компенсаційного характеру з метою актуалізації логіко-методологічних знань та вмінь, включення до навчально-методичних комплексів з педагогічних дисциплін глосаріїв не тільки відповідних педагогічних термінів, а й загальнонаукових.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з теоретико-методичним обґрунтуванням включення елементів понятійного апарату сучасних методологічних підходів (системний, синергетичний, герменевтичний, феноменологічний, тезаурусний, фреймовий) у зміст загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів.

Література

- Антонова О. Є.** Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування: монографія. Вид. 2-ге, доп. Житомир: Житомир. держ. ун-т, 2004. 276 с.
- Гончаренко С. У.** Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
- Гончаренко С. У.** Формування у дорослих сучасної наукової картини світу: монографія. Київ: ІПОД НАПН України, 2013. 220 с.
- Готт В. С., Урсул А. Д.** Общенаучные понятия и их роль в познании. Москва: Знание, 1975. 64 с.
- Давыдянц Д. Е.** Определения основных общенаучных и обобщающих понятий (152 авторских определения): монография. Изд. 6-е, доп. Москва: МИРАКЛЬ, 2017. 100 с.
- Краевский В. В.** Язык педагогики в контексте современного научного знания. *Язык педагогики в контексте современного научного знания: материалы Всерос. конф.-семинара* / гл. ред. В. В. Краевский; ред. А. А. Арламов, Р. В. Почтер. Волгоград; Краснодар; Москва, 2008. С. 38 – 47.
- Меретукова З. К.** Полифункциональная сущность актуализации знаний учащихся. *Известия Волгоград. гос. пед. ун-та*. Сер. Педагогические науки. 2012. № 10. С. 60 – 63.
- Найн А. Я.** Вопросы систематизации категорий педагогики. *Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. / отв. ред. Е. В. Ткаченко*. Вып. 1. Екатеринбург, 1995. С. 29 – 30.
- Пассов Е. И.** Термины-симулякры как фундамент образования. *Преподаватель XXI век*. 2015. № 1, ч. 1. С. 18 – 33.
- Позднева С. П.** Междисциплинарность как тотальный феномен познания XXI века: становление междисциплинарного словаря науки. *Известия Саратовского университета*. 2009. Т. 9. Сер. Философия. Психология. Педагогика, Вып. 2. С. 114 – 123.
- Сарыбеков М. Н., Сыдыкназаров М. К.** Словарь науки. Общенаучные термины и определения, науковедческие понятия и категории: учебное пособие. Изд. 2-е, доп. и перераб. Алматы: Триумф «Т», 2008. 504 с.
- Семенюк Е., Мельник В.** Філософія сучасної науки і техніки: підручник. Вид. 3-тє, випр. та доп. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2017. 364 с.
- Словник базових понять з курсу «Педагогіка»:** навчальний посібник. Вид. 2-ге, доп. і перероб. / укладач О. Є. Анто-

нова. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.

Усова А. В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения. Москва : Педагогика, 1986. 176 с.

Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

Яворук О. А. Знание. Дидактические перспективы решения знаниевой проблемы : монография. Ханты-Мансийск : ЮГУ, 2009. 170 с.

Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов. Челябинск : Изд-во РБИУ, 2010. 317 с.

References

Antonova, O. Ye. (2004). Bazovi znannia z pedahohiky: stanovlennia, rozvytok, tekhnolohiia formuvannia [Basic Knowledge of Pedagogy: Formation, Development, Technology of Formation]. Zhytomyr : Zhytomyr. derzh. un-t [in Ukrainian].

Honcharenko, S. U. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv : Lybid [in Ukrainian].

Honcharenko, S. U. (2013). Formuvannia u doroslykh suchasnoi naukovo kartyny svitu: monohr. [Formation of a Modern Scientific Picture of the World in Adults]. Kyiv : IPOOD NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

Gott, B. C., & Ursul, A. D. (1975). Obshhenauchnye ponjatija i ih rol' v poznanii [General Scientific Concepts and their Role in Cognition]. Moscow : Znanie [in Russian].

Davydjanc, D. E. (2017). Opredelenija osnovnyh obshhenauchnyh i obobshhajushhih ponjatij (152 avtorskih

opredelenija) : monogr. [Definitions of Basic General Scientific and Generalizing Concepts (152 Author's Definitions)]. (6nd ed., rev.). Moscow : MIRAKL [in Russian].

Kraevskij, V. V. (2008). Jazyk pedagogiki v kontekste sovremennogo nauchnogo znanija [The Language of Pedagogy in the Context of Contemporary Scientific Knowledge]. V. V. Kraevskij (Eds.), *Jazyk pedagogiki v kontekste sovremennogo nauchnogo znanija – The Language of Pedagogy in the Context of Contemporary Scientific Knowledge: Proceedings of the Vseros. konf.* (pp. 38 – 47). Volgograd; Krasnodar; Moscow [in Russian].

Meretukova, Z. K. (2012). Polifunkcional'naja sushhnost' aktualizacii znanij uchashhihsja [Multifunctional nature of pupils' knowledge actualization]. *Izvestija Volgograd. gos. ped. un-ta. Ser. Pedagogicheskie nauki – Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University. Ser. Pedagogical Sciences*, 10, 60 – 63 [in Russian].

Najn, A. Ja. (1995). Voprosy sistematizacii kategorij pedagogiki [Questions of Systematization of the Categories of Pedagogy]. E. V. Tkachenko (Eds.), *Ponjatijnyj apparat pedagogiki i obrazovanija – Conceptual apparatus of pedagogy and education* (Vols. 1), (pp. 29 – 30). Ekaterinburg [in Russian].

Passov, E. I. (2015). Terminy-simuljakry kak fundament obrazovanija [Terminology Simulacra as a Basis of Education]. *Prepodavatel' XXI vek – Teacher of the XXI century*, 1, ch. 1, 18 – 33 [in Russian].

Pozdneva, S. P. (2009). Mezhdisciplinarnost' kak total'nyj fenomen poznanija XXI veka: stanovlenie mezhdisciplinarnogo slovarja nauki [Interdisciplinarity as a Total Cognition Phenomenon of the XXI century: the Formation of an Interdisciplinary Dictionary of Science]. *Izvestija Saratovskogo universiteta – Saratov University Bulletin*, 9 (2), 114 – 123 [in Russian].

Sarybekov, M. N., & Sydyknazarov, M. K. (2008). Slovar' nauki. Obshhenauchnye terminy i opredeleniya, nauchovedcheskie ponjatija i kategorii: ucheb. posobie [Dictionary of Science. General Scientific Terms and Definitions, Scientific Concepts and Categories: textbook]. (2nd ed., rev.). Almaty: Triumf «Т» [in Russian].

Semeniuk, E., & Melnyk, V. (2017). Filosofiia suchasnoi nauky i tekhniki : pidruchnyk [Philosophy of Modern Science and Engineering: textbook]. (3rd ed., rev.). Lviv : LNU imeni Ivana Franka [in Ukrainian].

Antonova, O. Ye. (Eds.). (2014). Slovnyk bazovykh poniat z kursu «Pedagogika»: navchalnyi posibnyk [Dictionary of basic concepts from the course «Pedagogy»: textbook]. (2nd ed., rev.). Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka [in Ukrainian].

Usova, A. V. (1986). Formirovanie u shkol'nikov nauchnykh ponjatij v processe obucheniya [Formation of Scientific Concepts in Schoolchildren in the Learning Process]. Moscow : Pedagogika [in Russian].

Shynkaruk, V. I. (Eds.). (2002). Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv : Abrys [in Ukrainian].

Shapar, V. B. (2007). Suchasnyi tlumachnyi psykholohichnyi slovnyk [Modern Psychological Interpretive Dictionary]. Xarkiv : Prapor [in Ukrainian].

Javoruk, O. A. (2009). Znanie. Didakticheskie perspektivy resheniya znanievoj problemy [Knowledge. Didactic Perspectives of Solving the Knowledge Problem]. Khanty-Mansiysk: JuGU [in Russian].

Jakovlev, E. V., & Jakovleva, N. O. (2010). Pedagogicheskoe issledovanie: soderzhanie i predstavlenie rezul'tatov [Pedagogical Research: Content and Representation of Results]. Cheljabinsk : Izd-vo RBIU [in Russian].

Бутенко Л. Л. Актуалізація загальнонаукових понять у процесі вивчення майбутніми вчителями педагогічних дисциплін

У статті представлено загальну характеристику загальнонаукових понять як методологічного підґрунтя вивчення майбутніми вчителями педагогічних дисциплін. Схарактеризовано сутність, функції загальнонаукових понять, метапредметний характер загальнонаукових понять у контексті понятійно-термінологічного поля педагогічної теорії та практики. Схарактеризовано типові помилки роботи майбутніх учителів із понятійно-термінологічним апаратом, зокрема у використанні загальнонаукових понять.

Розкрито сутність та операціональні характеристики актуалізації як процесу переведення потенційного стану суб'єкта в стан діяльності, особливості актуалізації як психолого-педагогічного феномену в освітньому процесі. Доведено необхідність реалізації принципів системності, наступності, контекстуальності в роботі із загальнонауковими поняттями на заняттях з педагогічних дисциплін. Визначено форми та методи актуалізації загальнонаукових понять у процесі вивчення педагогічних дисциплін (понятійна розминка; складання тезаурусу; аналіз текстів; складання кластерів, «дерева понять»; творчі завдання; візуальний ряд та ін.).

Ключові слова: загальнонаукові поняття, понятійно-термінологічне поле педагогіки, актуалізація, майбутні вчителі, педагогічні дисципліни, форми та методи актуалізації загальнонаукових понять.

Бутенко Л. Л. Актуализация общенаучных понятий в процессе изучения будущими учителями педагогических дисциплин

В статье представлена общая характеристика общенаучных понятий как методологической основы изучения будущими учителями педагогических дисциплин. Охарактеризованы сущность, функции общенаучных понятий, метапредметный характер общенаучных понятий в контексте понятийно-терминологического поля педагогической теории и практики. Охарактеризованы типичные ошибки в работе будущих учителей с понятийно-терминологическим аппаратом, в частности в использовании общенаучных понятий.

Раскрыта сущность и операциональные характеристики актуализации как процесса перевода потенциального состояния субъекта в состояние деятельности, особенности актуализации психолого-педагогического феномена в образовательном процессе. Доказана необходимость реализации принципов системности, преемственности, контекстуальности в работе с общенаучными понятиями на занятиях по педагогическим дисциплинам. Определены формы и методы актуализации общенаучных понятий в процессе изучения педагогических дисциплин (понятийная разминка, составление тезауруса, анализ текстов, составление кластеров, «деревя понятий»; творческие задания; визуальный ряд и др.).

Ключевые слова: общенаучные понятия, понятийно-терминологическое поле педагогики, актуализация, будущие учителя, педагогические дисциплины, формы и методы актуализации общенаучных понятий.

Butenko L. L. Actualization of General Scientific Concepts in the Process of Studying Pedagogical Disciplines by Future Teachers

The article presents an extensive description of general scientific concepts as a methodological basis for studying pedagogical disciplines by future teachers. The essence, functions of general scientific concepts, the meta-subject character of general scientific concepts in the context of the conceptual and terminological field of pedagogical theory and practice have been characterized. Typical mistakes of future teachers' work with the conceptual and terminological nomenclature, in particular in the use of general scientific concepts, have been defined.

The essence and operational characteristics of actualization as a process of transfer of the potential state of the subject to the state of activity, the features of the actualization as a psychological and pedagogical phenomenon in the educational process have been revealed. The necessity of implementing the principles of systematization, continuity, contextuality in the work with general scientific concepts when studying pedagogical disciplines in class has been proved. The author has specified the forms and methods of actualization of general scientific concepts in the process of studying pedagogical disciplines (a conceptual warm-up; compilation of thesaurus; text analysis; compilation of clusters, «concept trees»; creative tasks; visual series etc.).

Key words: general scientific concepts, conceptual and terminological field of pedagogy, actualization, future teachers, pedagogical disciplines, forms and methods of actualization of general scientific concepts.