

research in the field of psychology. Served personal characteristic Kostyuk as the creator of Russian psychological thought.

Key words: Gregory Kostyuk, psychological idea of becoming a scientist.

Н. А. ХАРЧЕНКО

г. Умань

ФОРМИРОВАНИЕ ВЗГЛЯДОВ Г. С КОСТЮКА КАК ПРЕДПОСЫЛКИ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ НА ТЕРНАХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ УКРАИНЫ

В статье рассмотрены основные тенденции, которые повлияли на формирование научных взглядов Г. С. Костюка. Акцентируется внимание на раннем периоде научного становления ученого как предпосылки его дальнейших исследований в области психологии. Подается личностная характеристика Г. С. Костюка как создателя отечественной психологической мысли.

Ключевые слова: Григорий Костюк, психологическая мысль, становления ученого.

Стаття надійшла до редколегії 09.10.2015

УДК 37.015.3:159.955-057.87-37-051

Н. П. ШАЙДА, О. Г. ШАЙДА

м. Слов'янськ

natalya_shayda@mail.ru

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СТВОРЕННЯ УМОВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ

У статті розглянуто психологічні засади створення умов розвитку професійного мислення студентів. Визначено шляхи розвитку мислення вчителя: функціонально-операціональний, згідно якого студентам пропонуються для вирішення окремі педагогічні задачі, виділені у відповідності до основних структурно-педагогічних компонентів професійно-педагогічної діяльності (конструктивні, комунікативні, гностичні тощо); конструктивно-методичний, згідно якого студентам пропонуються для вирішення конкретні методичні проблемні ситуації, що сприяють формуванню методичного мислення. Зазначено, що у навчально-професійній діяльності реалізуються головні цілі професійної підготовки студентів.

Ключові слова: професійне мислення, професійна діяльність, мислення, навчальна діяльність, рефлексія, студенти.

Як відомо, якість освіти багато у чому залежить від якісної підготовки вчителя. Підготовка фахівців за педагогічними спеціальностями спрямована на озброєння їх відповідними знаннями, вміннями і навичками. Вчені визначають, що майбутній вчитель має не лише знати свій предмет, але і володіти узагальненими способами вирішення педагогічних задач, критеріями їх оцінки, водночас приймаючи проблеми як особистісно значущі, здійснюючи рефлексивний відбір способів їх вирішення і оцінки отриманих результатів, відшуковуючи засоби перетворення педагогічного процесу і маючи потяг до постійного оновлення і збагачення своїх знань. Як справедливо наголошує О. А. Дубасенюк, ефективність педагогічної діяльності багато у

чому залежить від вміння вчителя перспективно мислити і діяти адекватно поставленій меті (цілям), а відтак, питання формування і розвитку професійно значущих особливостей мислення педагога є найактуальнішим у системі підготовки відповідних кадрів.

Проблема становлення професійного мислення у період професійної підготовки студентів у вищому навчальному закладі розглядалася у роботах А. К. Маркової, О. М. Матюшкіна, С. В. Нужної, О. К. Тихомирова, О. Г. Солодухової та інших.

Мета статті – визначити психологічні засади створення умов розвитку професійного мислення студентів.

У навчально-професійній діяльності реалізуються головні цілі професійної підготов-

ки студентів: засвоюються наукові знання у формі теоретичних понять і вмінь їх застосувати при вирішенні професійних завдань різного рівня складності; відбувається розвиток новоутворень студентського віку: професійної рефлексії, професійної ідентичності, психологічної готовності до професійної діяльності (показником чого виступає фахова компетентність). Визначаючи мотивацію навчально-професійної діяльності, рефлексію та самооцінку результатів діяльності, змістовно-операційний компонент у якості провідних виявів складових професійного мислення у студентів, Л. Р. Джелілова наголошує, що «становлення структурних компонентів професійного мислення є тим психологічним системоутворюючим чинником, що забезпечує суспільно значущу якість підготовки вчителя до діяльності в конкурентних умовах ринкових відносин» [2, 1].

Підкреслимо, що навчання у ВНЗ надає унікальні можливості, оскільки з першого курсу студенти-майбутні викладачі знаходяться усередині педагогічного процесу, виступаючи у ролі суб'єктів та об'єктів педагогічної діяльності, а, відтак, сам процес навчання виступає як певний момент педагогічної практики. Разом з цим, суспільні цілі освіти, трансформуючись у педагогічні, визначають загальну стратегію педагогічного процесу. Педагогічні цілі, як підкреслює В. О. Сластьонін, накладаючись на конкретні освітні ситуації, на етапі підготовки педагогічного процесу повинні усвідомлюватись як педагогічні задачі. Вони розуміються як структурна одиниця розумової діяльності вчителя. Тож функціями його мислення виступають: аналіз конкретних педагогічних ситуацій, постановка задачі у конкретних умовах діяльності тощо, а центральним компонентом – прийняття педагогічного рішення. Причому засвоєні у ВНЗ теоретичні знання не є керівництвом до дії, а проходять складний процес трансформації у специфічну систему, побудовану відповідно до логіки саме практичного розв'язання педагогічних задач. Відмінні риси рішень, що приймає учитель у процесі своєї практичної діяльності, визначаються змістом, характером задач, з якими він має справу. Практичні ситуації, що виникають у навчально-виховному процесі, є багатоаспектними,

змінними, суперечливими і часом несподіваними. Відтак, щоб прийняти оптимальне рішення вчитель має враховувати багато аспектів: умови організації заняття, ступінь готовності учнів, особливості їх відносин, власні можливості, та постійно співвідносити віддалені і близькі цілі навчання і виховання.

Відповідно, вищезазначене повинно враховуватись при плануванні та реалізації фахової підготовки за педагогічними спеціальностями. Вчитель не лише повинен набути необхідних професійно значущих знань, а і навчитися способам їх переносу у практичну та творчу діяльність.

О. К. Осиповою презентується проблемно-нормативний підхід, що дозволяє формувати у вчителя цілісну структуру професійного мислення із притаманними їй якісними характеристиками. Такий ефект досягається завдяки навчальній стратегії, побудованій на вирішенні комплексу педагогічних задач у логіці досягнення педагогічних цілей, у якій формування професійного педагогічного мислення осмислюється як цілісний безперервний процес. Використовується набір навчальних задач: педагогічні (їх мета – психічний розвиток учнів) та функціональні (їх мета – створення педагогічного інструментарію для організації діяльності вихованців (проектувально-конструктивні, організаторські, комунікативні тощо) [4].

Сучасні психолого-педагогічні дослідження продовжують знаходити підтвердження значущості розвитку творчого характеру і критичності мислення у студентів педагогічних спеціальностей ВНЗ, оскільки це у підсумку визначає рівень їх професійної компетентності. В той же час підкреслюється, що формування професійно-творчого мислення відбувається значно складніше, ніж оволодіння знаннями, що може проявлятися у вияві молодими учителями некомпетентності при прийнятті рішень на основі відсутності сформованості вмінь самостійно приймати рішення і висловлювати незалежні судження у педагогічних ситуаціях, передбачаючи результати взаємодії з іншими суб'єктами педагогічного процесу.

Потенціал для розвитку творчого мислення майбутнього педагога міститься у організації процесу навчання за сучасними, ін-

новаційними, а не традиційними технологіями. Так, за даними ґрунтового дослідження О. В. Акімової, визначаємо, що у порівнянні із традиційною технологією навчання більші можливості для розвитку надає модульно-варіативна технологія, а головними педагогічними умовами, які забезпечують ефективність педагогічної системи формування творчого мислення майбутнього вчителя є: по-перше, практично-професійна спрямованість процесу формування творчого мислення майбутнього педагога на засадах компетентнісного підходу; по-друге, організація педагогічної рефлексії та мотиваційної спрямованості студентів до творчої самореалізації згідно з принципами особистісно-орієнтованого та суб'єктного підходів; по-третє, забезпечення активно-творчого типу засвоєння знань засобами проблемного, евристичного та контекстного типів навчання. За даними Н. О. Воронової, використання активних методів навчання і спеціальних інтелектуальних тренінгів з підтримки і розвитку творчої активності студента педагогічного ВНЗ сприяє гармонізації логічних та творчих компонентів професійного мислення [1].

О. М. Семенова показує, що діяльнісний підхід до формування критичного мислення майбутнього учителя, що передбачає навчання студента визначенню мети, плануванню діяльності, її організації і регулювання, контролю, самоаналізу і оцінці результатів діяльності, і який реалізується у діалогічних формах роботи студента і викладача, у процесі вирішення проблем і їх обговорення у групах, обґрунтування різних точок зору на події, явища і ситуації, повинен сполучатися із особистісно орієнтованим підходом, який реалізується у індивідуальних і групових формах навчання студентів за допомогою моделювання практичних ситуацій, що пронизані діалогом, здійснення ігрової взаємодії, вирішення педагогічних задач, аналізу проблемних ситуацій [5]. Водночас, підкреслюється, що однією із умов формування критичного мислення у студентів є його наявність у викладачів. При цьому процес формування критичного мислення у викладача ВНЗ повинен бути невід'ємною частиною його неперервної освіти.

Проявом критичності розуму педагога є рефлексія. Вона виконує важливу роль у його

діяльності. Як вказує М. М. Заброцький, оволодіння вчителем теоретичними знаннями, накопичення практичного досвіду не постають достатньою умовою розвитку професіоналу, оскільки має відбуватися і постійне осмислення, аналіз і узагальнення власного досвіду. Ю. Н. Кулюткін, В. П. Бездухов підкреслюють, що досвід плюс рефлексія цього досвіду дорівнюють розвиток викладача [3]. При цьому особливістю процесу гуманізації освіти є наявність рефлексивності не лише на полюсі вчителя, але і на полюсі учня. Об'єкт навчання і виховання, стаючи суб'єктом, має ту ж рефлексивну природу, як і інший суб'єкт (учитель), і стає активним учасником процесу навчання і виховання.

Рефлексивні механізми по мірі їх розвитку породжують особливий когнітивний досвід особистості, який забезпечує ефекти керованості інтелектуальної діяльності. Як наголошує М. О. Холодна, метакогнітивний досвід – це «ментальні структури, що дозволяють здійснювати мимовільну та довільну регуляцію інтелектуальної діяльності. Їх основне призначення – контроль за станом індивідуальних інтелектуальних ресурсів, а також за процесами переробки інформації» [7, 110]. У цьому досвіді виокремлюються чотири типи ментальних структур: мимовільний та довільний інтелектуальний контроль, металінгвістична обізнаність та відкрита пізнавальна позиція. Ці структури постають психологічною основою здатності до інтелектуальної саморегуляції і, відповідно, умовою продуктивного інтелектуального функціонування.

Т. В. Харитонову розкривається комплекс психолого-педагогічних умов ефективного формування професійного мислення майбутнього вчителя: диференціація навчання студентів в залежності від базової освіти; посилення проблемності у змісті і процесі навчання; введення наскрізної системи проблемно-аналітичних завдань із провідних циклів предметів тощо. Змістовна частина зазначеної моделі формування професійного мислення включає систему проблемно-аналітичних завдань, професійно-орієнтованих завдань, тренінги [6].

Г. Т. Абдулліною розроблено (із урахуванням аналізу науково-теоретичних і професіографічних досліджень) модель розвитку інте-

лектуальних вмінь учителя у процесі компетентісно-орієнтованого навчання у ВНЗ, що включає мотиваційний, змістовий і процесуальний компоненти. Цей розвиток відбувається поетапно у системі професійно-педагогічної підготовки учителя у ВНЗ і повинен отримувати своє логічне продовження в умовах системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Провідною метою вибудованого процесу є розвиток інтелектуальних вмінь особистості, а зміст освіти спрямовується на вирішення трьох задач: формування педагогічного мислення майбутніх педагогів-психологів, розвиток їх інтелектуальних вмінь і професійних компетенцій. «При цьому логіку мислення студента формує не логіка навчального матеріалу, а способи організації пізнавальної діяльності, засвоєння цих способів, перетворення їх у засіб організації свого власного суб'єктивного досвіду». Вироблений Г. Т. Абдуллою процес будується на принципах особистісно-орієнтованого, діяльнісного, системно-синергетичного підходів, практичної спрямованості змісту освіти, інтеграції і наступності професійної освіти, індивідуалізації засобів і методів навчання. Так, на другому теоретико-методологічному етапі окресленого процесу, що включав період навчання на другому та третьому курсі робота проводилася у рамках вивчення обов'язкових модулів та модулів за вибором, а також під час практики. Використовувались можливості позааудиторної роботи (відповідні секції, студентські олімпіади тощо). Студенти поступово починали вивчати методологічні і технологічні компоненти вмінь, що досліджувались, у контексті вирішення поставлених навчально-професійних задач для чого застосовувались різноманітні форми роботи: написання термінологічних диктантів, есе, участь у ділових іграх тощо. Поміж іншого, у процесі вивчення модулів самостійна робота спрямовувалась на вироблення навичок роботи із науковою літературою, відбувався самостійний пошук інформації тощо.

Л. Р. Джеліловою була представлена психолого-дидактична технологія, покладена в основу здійсненого формуючого експерименту, спрямованого на оптимізацію процесу розвитку професійного мислення майбутніх учителів початкової школи в умовах ВНЗ. Їх

професійна підготовка здійснювалася через організацію поетапного пізнавального процесу. Так, на першому етапі (до третього курсу) розвиток професійного мислення пов'язувався із засвоєнням професійних знань, які визначені державними програмами як базові теоретичні знання, актуалізацією навчально-пізнавальної мотивації як провідної, а розвиток рефлексії – із усвідомленням вимог до рівня професійної підготовки і своїх можливостей [2].

Як вказує Т. В. Обласова, актуальною для системи професійної освіти є проблема розвитку у освітньому процесі вмінь працювати з навчальними (науковими текстами). Навички здійснення текстової діяльності всіх рівнів необхідні не лише у майбутній професійній, але і в навчальній та науковій діяльності студентів педагогічного університету. Зараз перед системою вищої школи стоїть замовлення на підготовку такого вчителя, «комунікативна компетентність якого дозволяє йому створювати навчальні тексти як продукти усвідомленої професійної текстової діяльності і мобільно оперувати ними у контексті умов сучасної навчально-педагогічної комунікації, що постійно змінюються». Психологічна і психолінгвістична трактовка міститься у визначенні розуміння тексту як компоненту мислення, одного із його процесів, що спирається на мову (І. О. Зимня, В. В. Знаков, О. О. Леонтьєв та ін.). Сутність даного процесу міститься у розшифровці загального сенсу, що стоїть за мовним потоком, який безпосередньо сприймається.

Згідно з таксономією навчальних задач Д. Толлінгерової, серед задач, що передбачають відтворення знань виокремлюються задачі на відтворення тексту; створення конспекту, доповіді, письмової роботи; серед задач, що передбачають продуктивне мислення виокремлюються задачі на мовне оформлення у письмовому тексті вирішення проблемних задач; а серед рефлексивних задач (визначених В. Я. Ляудіс) виокремлюються рефлексивні дії, пов'язані з побудовою різних типів наукового тексту. О. В. Бойченко переконливо доводить, що самостійна робота з текстом підвищує інформованість студента у відповідній предметній галузі, розширює можливості його пошукової діяльності, стимулює оволодіння прийом-

мами ефективної переробки текстової інформації та сприяє прояву творчої активності. Дослідниця розкриває положення про те, що навички самостійної роботи з текстами (у роботі визначались психологічні тексти), які цілеспрямовано формуються, розвивають особистість майбутнього вчителя: активізують мислення, пам'ять, уяву студентів; стимулюють мотивацію навчально-професійної діяльності; розвивають навички динамічного читання навчальних текстів і раціональної роботи з ними, а також із першоджерелами, статтями з педагогічної періодики.

Таким чином, організована відповідним чином аудиторна та позааудиторна навчальна робота у ВНЗ може стати потужним потенціалом для розвитку професійного мислення майбутніх учителів, при чому мають бути залучені як педагогічні засоби (інноваційний формат навчання), так і психологічні (тренінгова форма роботи), спрямовані на збагачення метакогнітивного досвіду, розвиток критичного мислення, вербальної креативності, а також вмінь роботи з текстом.

N. SHAYDA, A. SHAYDA
Slavyansk

PSYCHOLOGICAL BASES CONDITIONS OF CREATING PROFESSIONAL THINKING STUDENTS

In the article the psychological basis for the creation of conditions for development of professional thinking of students. The ways of thinking teacher: functional and operational, according to which students are offered to address some pedagogical tasks allocated according to the main structural components of professional pedagogical and educational activities (design, communication, Gnostic, etc.); structural and methodical, whereby students are offered to address specific methodological problem situations, which contributes to methodological thinking. It is noted that the educational and professional activities implemented main goals of training students.

Key words: professional thinking, professional activities, thinking, learning activities, reflection, students.

Н. П. ШАЙДА, А. Г. ШАЙДА
г. Славянск

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЗДАНИЯ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

В статье рассмотрены психологические основы создания условий развития профессионального мышления студентов. Определены пути развития мышления учителя: функционально-операциональный, согласно которому студентам предлагаются для решения отдельные педагогические задачи, выделенные в соответствии с основными структурно-педагогическими компонентами профессионально-педагогической деятельности (конструктивные, коммуникативные, гностические и т.п.); конструктивно-методический, согласно которому студентам предлагаются для решения конкретные методические проблемные ситуации, способствует формированию методического мышления. Отмечено, что в учебно-профессиональной деятельности реализуются главные цели профессиональной подготовки студентов.

Ключевые слова: профессиональное мышление, профессиональная деятельность, мышление, учебная деятельность, рефлексия, студенты.

Список використаних джерел

1. Воронова Н. А. Формирование компонентов педагогического мышления студентов с учетом их индивидуально-психологических особенностей: дис. ... к. психол. н. : 19.00.07 / Воронова Нина Александровна. — М., 2003. — 181 с.
2. Желілова Л. Р. Психологічні особливості розвитку професійного мислення у майбутніх вчителів початкової школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня к. психол. н. : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Желілова Лілія Рефіківна. — Одеса, 2008. — 19 с.
3. Кулюткин Ю. Н. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин, В. П. Бездухов. — Самара : Сам-ГПУ, 2002. — 400 с.
4. Осипова Е. К. Структура педагогического мышления учителя / Е. К. Осипова // Вопросы психологии. — 1987. — № 5. — С. 144—146.
5. Семенова О. М. Формирование критического мышления студента-будущего учителя в процессе обучения в педагогическом университете: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Семенова Ольга Михайловна. — Самара, 2009. — 235 с.
6. Харитоновна Т. В. Формирование профессионального мышления в структуре личности будущих учителей музыки: дисс. ... к. психол. н. : 19.00.07 / Харитоновна Татьяна Владимировна. — Казань, 1998. — 251 с.
7. Холодная М. А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования / М. А. Холодная. — СПб. : Питер, 2002. — 272 с.

Стаття надійшла до редколегії 20.10.2015