

Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова
Інститут педагогіки і психології
Кафедра психології і педагогіки

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА
ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА:
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

Випуск 1

Київ
Вид-во імені М. П. Драгоманова
2011

УДК 378.147:159.98

ББК 74.58:88.4

П 84

*Рекомендовано до друку
Вченою радою Інституту педагогіки і психології
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
(протокол № 6 від 30 березня 2011 р.)*

Загальна редакція: В. І. Бондар, Ю. О. Приходько.

Авторський колектив:

*Бондар Володимир Іванович, Боброва Лариса Григорівна, Дубініна Катерина Віталіївна,
Крикля Катерина Петрівна, Кучеренко Єгор Валерійович, Лапченко Інна Олександрівна,
Маслюк Андрій Миколайович, Медвін Юрій Олексійович, Приходько Юлія Олександрівна,
Прищепя Олена Анатоліївна, Соловієнко Валентин Олександрович.*

Рецензенти:

Максименко С. Д., директор Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор;

Лушин П. В., завідувач кафедри педагогіки вищої школи та прикладної психології Державного вищого навчального закладу "Університет менеджменту освіти" НАПН України, доктор психологічних наук, професор.

П 84 Професійна підготовка практичного психолога: теорія і практика : [збірник наукових статей]. – Випуск 1 / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; авт. кол. : В. І. Бондар, Л. Г. Боброва, К. В. Дубуніна та ін. ; за заг. ред. В. І. Бондар, Ю. О. Приходько. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 116 с.

Матеріали даного збірника є продуктом наукової діяльності співробітників кафедри психології і педагогіки Інституту педагогіки і психології НПУ імені М. П. Драгоманова. Збірник присвячений 20-річчю з дня заснування названої кафедри, викладачі якої продовжили славу традицію якісної професійної підготовки фахівців-психологів, яка тривалий час здійснювалась на педагогічному факультеті. Для забезпечення якості підготовки майбутніх психологів викладачі кафедри працюють над розробкою нових інноваційних підходів до організації та здійснення даного процесу, що розкриваються у матеріалах наукового збірника.

УДК 378.147:159.98

ББК 74.58:88.4

© Авторський колектив, 2011

© Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011

РОЗВИВАЛЬНО-ПРОДУКТИВНІ РЕСУРСИ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СУБ'ЄКТІВ НАУКОВОЇ Й ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розкриваються різні види мислення. Особлива увага приділена формуванню такої властивості мислення як критичність: здатність до сумніву, відхилення від традиційних схем мислення, бачення суперечностей тощо. Обґрунтовується необхідність формування критичного мислення починаючи з початкової школи.

Серед цілої низки психічних явищ мислення людини належить особлива роль. Адже саме завдяки мисленню людина глибоко пізнає навколишній світ, узагальнює набуті знання, робить висновки, нагромаджує життєвий досвід, в результаті чого вдосконалює себе як суб'єкт продуктивної творчої праці. Виступаючи функцією мозку, мислення розвивається, завдячуючи відчуттям, сприйманням та уявленням, які виникають у процесі суспільно-продуктивної діяльності людей. Поза ними думка, позбавлена будь-якого змісту, взагалі не існує. Вона як продукт мислення є основою нескінченного, що розвивається, процесу пізнання і перетворення дійсності, характеризується неперервним рухом, прагненням до нових відкриттів.

Слід підкреслити, що виникнувши на основі відчуттів, сприймання і уявлень, мислення не є простою сукупністю чуттєвих образів. Воно є більш складною і якісно новою формою пізнання на відміну від пізнання чуттєвого. Піднятися зі сходинок чуттєвого пізнання на сходинку логічного мислення допомагає людині практика – єдиний критерій істинності наших знань. Але щоб мислення, що виникло в процесі практичної діяльності людини, стало відносно самостійним у формі простого узагальнення, не помітного для неї «перетворення абстрактного поняття, ідеї у фантазію», необхідна певним чином сформована така його властивість як критичність (здатність до сумніву, відхилення від традиційних схем мислення, бачення суперечності, вміння ставити проблему тощо).

Включення критичності мислення в активний процес пізнання предметів і явищ об'єктивного світу вимагає від людини необхідності використовувати все попереднє знання про взаємодію різних галузей наук, теорій, поглядів, концепцій, набуте людиною в результаті поєднання основних форм умовиводів: індуктивних, дедуктивних, традиційних.

Мислення розвивається на базі включення його різноманітних форм у процес пізнання. Воно здатне об'єднувати, співставляти, протиставляти думки про явища, предмети, процеси, які безпосередньо між собою не зв'язані, але є аналоговими, подібними за їх структурою чи функціями. При необхідності співставляти порівнюючі явища, мислення набуває характеру конструктивного або деструктивного аналізу. Розкриваючи закономірні,

суттєві зв'язки, критичне мислення здатне прогнозувати, передбачати шляхи подальшого розвитку матеріального світу і цим самим випереджати процес розвитку буття.

У процесі критичного мислення людина, порівнюючи об'єкти пізнання, співставляє думки, розмірковує, із одних думок виводить інші, робить висновок, в якому міститься нове знання, яке підтверджує чи спростовує попередньо очікуване припущення. І що цінно, на відміну від чуттєвого сприймання мислення відображає не лише одиничні предмети, одиничні властивості, але й такі характеристики предмета, які є загальними й суттєвими для багатьох предметів, дає можливість людині не тільки пізнавати, а й застосовувати закони природи в своїх інтересах.

Мислення характеризується особливостями пізнавальної діяльності і, як відображення дійсності, проявляється в різних формах, видах, динаміка розвитку яких залежить від чутливих періодів розвитку особистості. Як правило, у кожній людині виробляється свій індивідуальний стиль мисленнєвої діяльності, основи якого закладаються в школі. Це усталена індивідуально-специфічна система психологічних засобів і дидактичних способів виконання певної діяльності. Зона операціональної невизначеності допускає інтенсифікацію діяльності шляхом вибору найбільш ефективних способів її виконання, які структуруються не завжди на свідомі дії та операції.

Теорія поетапного формування розумових дій (П. Я. Гальперін) передбачає три типи побудови схеми орієнтувальної основи дій і, відповідно до них, три типи самоорганізованого учіння (самонавчання), побудованого на автодидактичних засадах.

За першого типу, коли ще не відпрацьована повна система дидактико-психологічних умов орієнтувальної основи дій, домінуючим є метод проб і помилок з незажди осмисленими діями і помилками. Очікування цих дій та їхні наслідки первинно спричиняють критичне ставлення до умов діяльності та її результатів.

За другого типу орієнтувальної основи дій, що характеризує відповідний тип учіння, враховується вся система дидактико-психологічних умов технологічно правильного виконання дій адекватно підібраними способами їх здійснення, чим гарантується отримання безпомилкового результату в ході контрольованого самокритичного навчання. Тут орієнтувальна основа дій задається в готовому вигляді або складається учнями під керівництвом учителя.

Третій тип характеризується орієнтацією суб'єкта пізнавальної діяльності не на задані або самостійно вибрані умови виконання конкретних дій, а на загальні принципи діяльності, на складові одиниці структури вивчуваного матеріалу та на їх інтегроване засвоєння за вимгами

системного підходу і формування пізнавальної мотивації, якою стимулюється прояв критичності в ході діяльності.

В умовах використання технології поетапного формування розумових дій свідомо і критично виконувані операції характеризуються трьома особливостями: 1) за способом регуляції – доволіно контрольовані; 2) за рівнем відображення – вторинно неусвідомлювані (автоматизовані) операції, які за появи ускладнень здійснення можуть усвідомлюватися і коригуватися; 3) за динамікою перебігу – лабільні (нестійкі, мінливі) і в той же час гнучкі, корекційно спрямовані (за необхідності).

Лабільність як ознака стану динаміки перебігу діяльності свідомо виконуваних дій і операцій характеризується швидкістю виникнення і припинення нервових процесів, які, в свою чергу, залежать від нерозривної єдності свідомості й поведінки.

Гнучкість технологій поетапного формування розумових дій проявляється в єдності двох діяльностей, однакових за будовою: внутрішньої (розумової) і зовнішньої (практичної) форми прояву за рахунок взаємодії інтеріоризації як перетворення структури предметної діяльності на структуру внутрішнього плану свідомості та екстеріоризації – процесу породження зовнішніх дій, висловлювань у результаті перетворення внутрішніх структур у зовнішню, соціально значиму діяльність людини. В процесі цих перетворень велику роль відіграє критичність й креативність мислення.

У якості нових підходів щодо формування професійних компетенцій майбутніх вчителів початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів нами вибрана проблема розвитку критичного мислення студентів у процесі організації й здійснення навчальної, навчально-технологічної та науково-дослідницької діяльності, побудованої на засадах рольової взаємодії, максимально наближеної до професійної. Аналіз праць з питань формування невеликих об'єднань професіоналів (команд) й організації їх діяльності (Сміт Дуглас К., Г. Марков, Т. Базаров, Н. Рибкієн, Т. Пиркова) дав можливість вийти на таке визначення рольової взаємодії в командах: це невелика за чисельністю група фахівців, яка володіє навичками взаємодії при сумісному виконанні розподілених ролей і несе відповідальність один перед одним за результати спільної роботи. Ефективну взаємодію характеризує наявність ознак, необхідних для досягнення загальної мети, зокрема:

- наявність мотивації спільної діяльності, взаємодії;
- розвинуте почуття спільноти, обов'язку сумісного успіху;
- взаємозамінність ролей членів невеликих об'єднань;
- прояв спеціальних знань й умінь та професійної компетентності в процесі професійної взаємодії;
- наявність знань і досвіду в сфері менеджменту функціонування взаємодіючого об'єднання майбутніх професіоналів;

– умінь конструктивно мислити в умовах командної роботи, розподілу і виконання відповідних соціальних ролей.

Гіпотетично допускаємо, що вміння критично мислити, критичний стиль мислення особливо успішно формуються і виробляються в умовах спільної діяльності майбутніх фахівців незалежно від спеціальності в системі професій “людина – людина”, в яких велике значення набуває групове вироблення рішень, діагностичні консиліуми, генерація ідей, групове створення нових технологій. Уміння мислити критично, кооперативно працювати в групі особливо важливі для педагогів, психологів, менеджерів, медиків, юристів, оскільки сфера їх професійної діяльності вимагає об’єднання в групи, команди для вироблення безпомилкових ефективних рішень, прийнятих на засадах критичного і в той же час креативно-конструктивного мислення.

Критичність мислення – це властивість будь-якого виду мислення, якому притаманним є аналітичний супровід, критичний самоконтроль і самооцінювання всієї структури діяльності людини – від постановки мети діяльності до оцінювання отриманого результату. Без критичного ставлення до мети діяльності неможливо передбачити очікуваний (бажаний) результат. Здатність до проблемного сприйняття ситуації, виведення з неї суперечності як ключа вирішення проблеми немислима без сформованого критичного стилю мислення. Оригінальною й високопродуктивною не може бути діяльність без здатності нестандартно (критично) мислити. Ефективність здійсненої діяльності не може бути визначеною без критичного аналізу міри (мети) діяльності, її задуму (гіпотези) і отриманого результату діяльності.

Категорія критичного мислення, стилів думання в гносеології розкривається через їх присутність у науковому (навчальному) пізнанні і в суперечностях, які в ході пізнання виникають у свідомості суб’єкта діяльності.

Наукове пізнання як вищий рівень творчого відображення і критичного ставлення до його результатів є активним процесом, який здійснюється за рахунок аналітико-синтетичної діяльності мозку, в ході якої виникають проблеми, вирішення яких пов’язане з неабиякими труднощами. Без критичного ставлення до сутності проблеми, аналізу і виявлення причин, що її породили, без гіпотетичності мислення, інтуїтивної здогадки вийти з проблемної ситуації, розв’язати проблему неможливо.

Особливий інтерес з позицій місця і ролі в процесі діяльності (пізнавальної, навчальної, навчально-професійної) становить проблема співвідношення в ньому репродуктивного і продуктивного начал, які можуть по чергово домінувати в ході діяльності. Досвід репродуктивної діяльності – це передумова продуктивності розуму, оскільки в кожному репродуктивно створеному продукті є елементи конструктивності, а в кожній творчо здійснюваній діяльності обов’язково знаходить використання набутий раніше

досвід, який активно репродукується, модифікується і модернізується залежно від рівня сформованості критичного стилю мислення. Можна дійти висновку, що репродуктивне начало в діяльності є умовою її продуктивності, а продуктивне, що домінує в процесі діяльності, з часом значною мірою наповнюється непродуктивними ознаками. Такою є діалектика репродуктивного і конструктивного в діяльності з пошуку нового знання чи оволодіння більш досконалим способом дій.

Філософське обґрунтування категорії критичного способу мислення передбачає включення в його структуру конструктивності як ознаки продуктивного (творчого) мислення. Йдеться про необхідність вироблення в собі конструктивного стилю критичного мислення як здатності до саморозвитку, самовдосконалення, до рефлексії, наявність якого застерігає від критиканства, невміння розмежовувати бажане і дійсне, від свідомого перекручування дійсного стану речей, прагнення створювати неправильне уявлення про факти і події.

З позицій філософії рефлексія (відображення), з одного боку, є міркуванням, сповненим сумніву, протиріччям, аналізом власного психічного стану, здатністю людини зосередитися на змісті своїх думок, вчинків. З іншого боку, рефлексія виступає механізмом взаєморозуміння в умовах предметної спільної діяльності, яка породжує і розвиває особливу форму рефлексії – предметно-рефлексивні стосунки. Предметна діяльність пов'язана з вибором засобів, що мають забезпечити цілеспрямований рух до мети (результативної складової діяльності). Рефлексивна (відображувальна) свідомість за розвинутого стилю критичного мислення конструктивної спрямованості постійно контролює процес отримання, обґрунтування й самооцінювання результату завершеної діяльності та оптимальності й раціональності вибраних способів дій. Останні ефективно регулюються за умови наявності розвинутого критичного мислення.

Рефлексивна свідомість саморегулятивної дії постійно супроводжується двома протилежними, але взаємозв'язаними діями – критичними і творчими. Розуміння конструктивного зв'язку між ними дає можливість розробити такий зміст навчальної і пізнавальної діяльності і дібрати такі методи організації різних видів діяльності, які б сприяли формуванню критичного способу мислення в умовах репродуктивних і продуктивних дій суб'єктів навчання.

Критичне мислення як філософська категорія – це самокерований процес відображення і створення втілених у продуктах культури образів не тільки почуттєвого, але й логічного або інтуїтивного мислення і творчої фантазії, що радикально змінює характер відображення за рахунок привнесения в його зміст елементів новизни, передбачає оригінальну й високопродуктивну підконтрольну йому діяльність від постановки до вирішення проблеми, продукування ідеї, яка стає основою відображення і

створення модернізованих образів культури іншими суб'єктами інноваційної діяльності.

Можна дійти висновку, що критичний аналіз – це оцінка позитивних якостей певних явищ та виявлення недоліків в їх функціонуванні з позицій того чи іншого світогляду, ідеї, підходу, принципу, правила, тобто, певного узагальнення з урахуванням специфіки конкретного предмета аналізу. Це спосіб судити, активний прояв відношення даної теорії до інших, оцінка теорії з позицій власного ставлення до неї з метою більш глибокого проникнення в сутність, всебічного оцінювання предмета аналізу, конструктивного підходу до пошуку більш досконалого визначення ефективного способу дії, оптимального вирішення, перевірки достовірності нових знань за допомогою наявних.

Критичне мислення відбувається способом взаємопов'язаних протилежностей – аналізу (розчленування цілого) і синтезу (з'єднання, складання частин в ціле) з метою розкриття суттєвого, що становить основу розуміння зв'язку між елементами структури цілого, що пізнається.

Проблема формування критичного мислення особливого, професійно орієнтованого стилю є актуальною для педагогів і психологів. Її розробляли в 70–80-х роках минулого століття (А. Байрамов, М. Векслер, А. Липкіна, У. Мунчаєва, Л. Рибак, В. Синельников). Дослідження даної проблеми продовжені в кінці 90-х років (Д. Шакірова, Н. Плотнікова, А. Бутенко, В. Болотов та ін.)

У працях науковців виділяються поняття, що стосуються структури критичного мислення, і подаються в логіці розгортання процесу його формування: рефлексія – заперечення – критика – критичність – самокритика – аргументація – верифікація (доведення достовірності) – фальсифікація (спростування) – оцінювання – самооцінювання – оцінне судження – переконання. Аналіз цих понять дає можливість розкрити не тільки їх сутнісні та якісні характеристики, а й виділити сукупність дій, операцій, які в процесі їх практичного чи інтелектуального виконання за певних умов перетворюються в уміння критично мислити, набуваючи індивідуального стилю, якісно збагачуючись значимими ознаками, що трансформуються із базових понять в якісні характеристики особистості.

Перш ніж розробляти модель формування вмінь критично мислити в умовах навчально-професійної діяльності, спробуємо відповісти на питання про те, чи потрібно спеціально навчати студентів критичному мисленню, чи дана властивість мислення є побічним результатом їхньої традиційно організованої пізнавальної діяльності і залежить від природних здібностей та нахилів людини, соціально-економічного середовища, яке її оточує.

Очевидною є суперечність між прагненням людей до критичності й самокритичності, в тому числі і серед студентської молоді, і недостатністю знань та вмінь їх застосовувати на практиці, слабким володінням механізмом

включення критичного стилю мислення студентів у пізнавальні процеси, в аналіз ситуацій, що виникають, оцінювання власних дій і вчинків.

В умовах домінування традиційного пояснювально-ілюстративного навчання учні і студенти отримують знання за принципом довіри, без критичного сприймання та обдумування. Можна стверджувати, що таке навчання мало впливає на формування критичного мислення.

Щоб проникнутися в суть поняття стиль взагалі і стиль мислення зокрема, звернемося до спеціальної літератури. Стиль будь-якої діяльності - насамперед – спосіб існування будь-чого, що вирізняється сукупністю відповідних прийомів, способів, методів роботи, принципів її організації.

У вузькому значенні стиль – це індивідуальна манера, неповторні особливості отримання людиною певного продукту власної діяльності. Щодо мислення – це індивідуальна манера думати, міркувати, сходження у пізнанні від абстрактного до конкретного, за якого окремі положення логічно виводяться із уже наявних у досвіді загальних положень, або, навпаки, сходження думки від конкретного до абстрактного, від спостереження окремих фактів і явищ до встановлення загальних правил і законів. Ці два методи дослідження наповнюються своєрідною, залежною від індивідуального стилю кількістю і послідовністю включення прийомів, дій, операцій та процедур. Стиль дослідження, словесного викладу, вибір засобів і прийомів мисленнєвої діяльності є своєрідними, неповторними, індивідуалізованими.

Проблема індивідуального стилю мислення взагалі і критичного зокрема за П. Гальперіним, Є. Климовим, В. Мерліним, Ю. Самаріним та ін. знаходить своє відображення у концепціях індивідуального стилю діяльності (ІСД).

Особливо ґрунтовно розробляється структура ІСД у зв'язку з виділенням О. М. Леонтьєвим операції як одиниці діяльності і введення її у теорію діяльності. Поняття операції починає використовуватися при вивченні завершених, автоматизованих перцептивних, моторних, мнемічних та інтелектуальних актів, що входять до складу відповідної дії. У структурі ІСД Є. Климов, В. Мерлін, П. Гальперін виділяють три групи дій (орієнтувальні, виконавчі та контрольні), співвідношення яких визначає індивідуальний стиль мислення.

Щодо стилів діяльності, які характеризуються системою дій та операцій і водночас перебувають у залежних зв'язках з індивідуальними особливостями мислення, В. Толочок пропонує трирівневу модель ІСД, до складу якої входять наступні блоки:

– суб'єктнозручні умови перебігу навчально-пізнавальної діяльності студентів, здійснення якої забезпечує суб'єктний досвід вибору кількості та послідовності виконуваних дій;

– практичний блок, що включає конкретні предметні дії, якими забезпечується міжособистісна взаємодія суб'єкта з об'єктом;

– організаційно-діяльнісний блок, який охоплює стратегію і тактику діяльності, її планування й прогнозування результатів, їх оцінювання й корекцію.

На переконання В. Шадрікова, умовами ефективного функціонування індивідуального стилю мислення, який супроводжує навчально-пізнавальну діяльність студентів, є єдність двох складових підготовки: нормативно-змістової (професійно орієнтованої) та індивідуально-раціональної. Першою забезпечується формування фахових компетенцій та професійних компетентностей, зміст яких передбачений галузевими стандартами, індивідуальними навчальними планами, типовими та робочими програмами. Другою, індивідуально-раціональною складовою розвивається, вдосконалюється, раціоналізується предметно-мислительна діяльність з різним набором та послідовністю розумових і практичних дій та операцій. Саме ця складова є системою внутрішніх умов прояву і розвитку індивідуального стилю мислення, який за одних обставин знижує продуктивність навчальної діяльності, а за інших, навпаки, підвищує її ефективність. З'ясування причин такого стану потребує спеціального вивчення.

Слід підкреслити необхідність забезпечення гармонії між вимогами до діяльності, складністю її перебігу та індивідуальними можливостями суб'єкта діяльності згортати, чи, навпаки, розгортати орієнтувальні, виконавчі та контрольні-коригувальні дії. Саме від цього залежить результативність навчально-пізнавальної діяльності, досягнута ефективним шляхом, раціонально скомпонованим набором дій і операцій, чи, навпаки, нераціональним стилем мислення, нездатним до організації оптимальної діяльності навчання, в структурі якого відсутні компоненти критичного ставлення.

Психологами встановлена залежність між пізнавальною діяльністю та індивідуальними стилями мислення, між необхідністю адекватно реагувати на зміну оточення і потребою впливати на зовнішнє середовище, грагнути його змінити, встановити з ним нові відношення. В. А. Семиченко, досліджуючи адаптивність особистості як здатності до синхронної перебудови поведінки відповідно до вимог мінливих освітніх ситуацій, сформулювала чотири варіанти відношень між особистістю та середовищем:

- а) незмінне середовище -- мінлива особистість;
- б) мінливе середовище – нездатна до змін особистість;
- в) мінливе середовище – мінлива особистість;
- г) незмінне середовище -- нездатна до змін особистість.

Як відомо, реакція (протидія) – це відповідь не лише організму, а й в цілому особистості на зміни в зовнішньому чи внутрішньому середовищі.

Йдеться про взаємодію у людини першої та другої сигнальних систем, чим забезпечується функціонування психічної почуттєвої й знакової діяльності. За переваги другої (словесної) сигнальної системи, яка лежить в основі вольової діяльності, забезпечується регуляція поведінки та соціальної дії. Як результат, людина може реагувати на умови, що постійно змінюються, погоджувати свої дії з моральними нормами, які теж є змінюваними, та брати на себе відповідальність за власно прийняті рішення.

Ось тут вступає в дію процес саморегуляції, що виражає специфіку психічних засобів відображення і моделювання дійсності, які її реалізують в єдності енергетичних, динамічних і змістово-значенневих аспектів. Саморегуляція за високої розмаїтості її проявів має складну структуру – від мети до корекції й оцінювання результатів діяльності. Її морфологія наступна: 1) орієнтування в ситуації; 2) прийняття або постановка суб'єктом менш довільної активності; 3) виявлення і врахування значущих умов ефективної самодіяльності; 4) власне виконавські дії; 5) власне регулювальні дії; 6) реально досягнуті результати та коригувальні дії; 7) оцінювання відповідності результатів критеріям успіху (почуттєві образи, уявлення, поняття). За сутністю цих компонентів можна уявити присутність у кожному критичності суб'єкта саморегуляції.

У структурі саморегуляції чітко проявляються три рівні дослідження індивідуального стилю критичного мислення, організованого спільними зусиллями студентів (самоорганізаційний аспект пізнавальної діяльності) і викладачів (управлінський аспект).

Йдеться про комплексне дослідження, яке включає змістовий, процесуально-моделюючий та технологічний рівні. Всі вони пов'язані з необхідністю прояву певного рівня сформованості критичного мислення, його індивідуально – психологічних стильових особливостей.

Однією з передумов стимулювання проявів і розвитку критичного мислення є структура змісту навчальних програм, їх відображення у змісті підручників, за якими вчать учні (студенти). Оскільки в підручниках відсутня суб'єкт-суб'єктна форма презентації навчального матеріалу, вчителі кожного разу мають його структурувати за принципом прямої (безпосередньої) чи опосередкованої педагогічної взаємодії, переводячи того, хто навчається, із об'єкта впливу у суб'єкт співпраці на оптимальному рівні включення кожного у цей процес.

Практика свідчить, що до цього часу не створюються змістово-методичні технологічні комплекси, єдині для вчителя та учнів. Всі складові цілісного навчально-розвивального процесу автономізовані, чим ускладнюється робота вчителів з підвищення ефективності навчально-виховного процесу загалом і формування індивідуального стилю мисленнєвої діяльності зокрема в аспекті критичності оцінних суджень суб'єктів.

На процесуально-моделюючому рівні здійснення формувального впливу на індивідуальні стилі мислення взагалі і критичного зокрема важливою умовою ефективності перебігу мисленнєвої діяльності є суб'єкт-суб'єктна форма спілкування, яка, з одного боку, підпорядковується вимогам викладача, його провідній ролі, а з іншого – саморегулювальній діяльності, суб'єктом якої є студент з його індивідуальним стилем критичного мислення, яке активізує розумові здібності. Йдеться про необхідність створення такої моделі організації мисленнєвої діяльності у навчальному процесі, яка б сприяла включенню в учіння логічного мислення, зокрема розсудку і розуму. Розсудок як вид мислення нижчого порядку спирається на наявне, уже сформоване знання, певним чином упорядковане, строго заучене, децю схематизоване. Простору для включення критичного мислення за такого учіння мало та воно й не потрібне, оскільки розсудкове мислення здатне приводити знання в систему, сприяє легкій орієнтації у звичних стандартних навчальних ситуаціях. Репродуктивні, автоматизовані операції розсудку легко адаптують людину до штатних ситуацій вирішення утилітарних завдань.

Включення розуму, як більш високого рівня логічного мислення, у пізнавальні процеси сприяє засвоєнню більш глибоких, системних, узагальнених знань, що дає можливість підмічати суперечності, схоплювати єдність протилежностей, осягати зміст об'єктів і явищ з різних сторін, аналізувати й узагальнювати як дані почуттєвого досвіду, так і власні думки і на цій основі виробляти поняття різного рівня узагальнення, які відображають діалектику світу. Розум, на відміну від розсудливого типу логічного мислення, здатний виходити за межі надбаного знання, породжувати нові уявлення, поняття.

Розумову діяльність людини, що регулюється критичним мисленням, характеризують такі властивості особистості:

- самостійність розуму, його критичність і гнучкість, що проявляється (у свободі вибору завдань, способів вирішення і віднайдення проблем, перевірки гіпотез);

- логічність розуму, яка проявляється (у забезпеченні послідовності дій і операцій, що гарантують точність рішення, критично перевіреного розумом).

На моделюючому рівні формування критичного мислення, як результату спеціально організованої мисленнєвої діяльності тих, хто навчається, передбачається побудувати модель індивідуального стилю критичного мислення та експериментально перевірити її ефективність в різних гіпотетично передбачуваних технологічних умовах її впровадження.

Згідно з А. Маслоу, критичність мислення, як здібність особистості, є вродженою властивістю людини, але вона втрачається під впливом нерационально організованого середовища, в якому не актуалізуються і не

екстеріоризуються схильності. Не можна навчити людину, якщо не актуалізується власна активність, бажання і захопленість. Актуалізувати ці взаємозалежні чинники, забезпечити їх взаємопідсилювальну функцію можливо за умов створення збагаченого соціального середовища для офіційного і цілеспрямованого формування особистості, а також впливу неформальних об'єднань, що виникають стихійно, на здатність самостійно дотримуватися моральних норм і здійснювати власний моральний самоконтроль, власну самооцінку своїх вчинків. Лише за таких умов можливий розвиток критичного мислення як важливого чинника особистісного та професійного становлення учнівської та студентської молоді.

Ю. О. Приходько

ПРОБЛЕМА ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

В статті здійснено аналіз поглядів вчених на проблему психічного здоров'я людини. Акцент зроблено на трактуванні даного поняття представниками гуманістичного напрямку у психології.

Психічне здоров'я людини є однією із провідних проблем практичної психології як у теоретичному, так і практичному планах. Адже збереження й підтримка психічного здоров'я людини – одне із найгеловніших завдань, які має вирішувати психолог, у якій би сфері практичної психології він не працював. Актуальність проблеми збереження психічного здоров'я людини на даному етапі розвитку українського суспільства, насамперед зумовлена кардинальними змінами, динамічними й надзвичайно швидкоплинними процесами, що відбуваються в ньому. Екологічні проблеми, економічні кризи та інші чинники є тими детермінантами, які справляють величезний вплив на рівень психічного здоров'я людини. Як соціальна істота, людина не може певним чином не реагувати на зміни, які відбуваються у суспільстві, його ключові проблеми, оскільки вони зачіпають її інтереси, переконання, потреби, позначаються на її душевному, моральному, матеріальному та фізичному благополуччі, а в кінцевому рахунку – на її психічному здоров'ї.

Аналіз літературних джерел свідчить, що нині не існує єдиного підходу до дослідження проблеми психічного здоров'я людини, оскільки про нього йдеться у працях вчених багатьох галузей наукового знання – філософії, соціології, культурології, медицини, психології, валеології. Отже, можна стверджувати, що психічне здоров'я є категорією міждисциплінарною. Очевидно саме тому з поняттям “психічне здоров'я” часто ототожнюють цілу

Обмеження, зумовлені недостатньою креативністю професійного мислення.

Відповіді: 12, 26, 54, 68, 82, 96, 111, 124, 138.

Вас цілком влаштовує досягнення позитивного результату роботи в принципі. Ви утримуетесь від будь-якої ініціативи, коли не впевнені в успіхові, навіть тоді, коли виправданість ризику є очевидною. Ви намагаєтесь уникати в роботі ситуацій невизначеності і не готові брати на себе відповідальність за можливий неуспіх. Вам імпонує визначена у всіх своїх елементах чітко-регламентована і позбавлена проблемності робота.

Обмеження, пов'язані з несформованістю прогностичних здібностей

Відповіді: 13, 27, 41, 55, 62, 76, 90, 104, 118, 132.

Стереотипи, що сформувалися у Вас в процесі професійної діяльності ускладнюють бачення Вами чинників, що за певних обставин можуть істотно вплинути на процес. Проектуючи діяльність, Ви орієнтуєтесь переважно на конструктивний елемент практичного досвіду і знань, недооцінюючи реальне значення “дрібниць”, які небажаним чином можуть позначитись на кінцевому результаті. Сам факт виникнення непередбачених проблем в процесі виконання діяльності для Вас не є приводом для їх аналізу і з'ясування причин.

Обмеження професійного розвитку.

Відповіді: 14, 28, 42, 70, 84, 107, 119.

Ви переоцінюєте значення свого професійного досвіду в структурі чинників успіху і вважаєте його самодостатнім регулятором процесу фахового самовдосконалення. Орієнтація в діяльності на позитивний кінцевий результат, як основний показник її успішності, зважає Вам акцентувати увагу на деталях, які заслуговують на спеціальну увагу і аналіз. Ваша професійна самовпевненість не дозволяє Вам, критично оцінювати свій успішний професійний досвід в елементах, які містять можливості потенційного вдосконалення, виявляє консерватизм в ставленні до нового, якщо воно не узгоджується з Вашими установками, що сформувалися в процесі попередньої діяльності.

Запропонована модель тесту є першою психологічно обґрунтованою спробою діагностики якостей конкурентоспроможного фахівця, яка базується на наукових засадах. Підвищення діагностичної надійності тесту потребує його подальшої спеціальної адаптації в контексті конкретних професій, однак і по результатах даного варіанту можна робити припущення з достатньою мірою імовірності щодо рівня готовності фахівця реалізувати себе в конкурентному середовищі діяльності.

Зміст

В. І. Бондар, Ю. О. Приходько

Сучасні проблеми професійної підготовки
практикуючого психолога 3

В. І. Бондар

Розвивально-продуктивні ресурси критичного мислення
суб'єктів наукової й практичної діяльності 15

Ю. О. Приходько

Проблема психічного здоров'я людини: теоретичний аспект 25

Л. Г. Боброва

Позитивна психотерапія як метод корекції
внутрішніх конфліктів особистості. 37

К. В. Дубініна

Вольовий компонент у структурі підготовки
практичного психолога 44

К. П. Крикля

Ієрархічно-рівнева структура ставлення
до себе майбутнього психолога: теоретичний аспект 52

С. В. Кучеренко

Зміст фахової підготовки практичних психологів
загальноосвітніх навчальних закладів 59

І. О. Лапченко

Особливості психологічної готовності студентів
до викладацької діяльності 66

А. М. Маслюк

Особливості національної самосвідомості студентів:
крос-культурний аспект 75

Ю. О. Медвін, С. В. Кучеренко

Розвивальний коучинг як неінтегральний напрям
практичної психології 84

О. А. Прищепя

Проблема адаптації-деадаптації школяра
як напрям діяльності психолога освітнього закладу 98

В. О. Соловієнко

Принципи і показники діагностики
конкурентоспроможності сучасного фахівця 104