

378  
Ш 31

13701-

КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
имени М.П.Драгоманова

НБ НПУ



\*100207600\*

На правах рукописи

ШАХОВ Владимир Иванович

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ  
У СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА

13.00.01 - теория и история педагогики

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Киев - 1992

Киевский педагогический  
институт им. О. М. Горького  
БИБЛИОТЕКА

Работа выполнена в Киевском государственном педагогическом институте им. М.П.Драгоманова.

Научный руководитель - доктор педагогических наук,  
профессор Мороз А.Г.

Официальные оппоненты - доктор педагогических наук,  
профессор Коротяев Б.И.  
кандидат педагогических наук,  
доцент Мандрыкина Т.С.

Ведущее учреждение - Луцкий государственный педагогический институт имени Леси Украинки.

Защита состоится " \_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 1992 года в 15 часов на заседании специализированного Совета К.ПЗ.01.02 в Киевском государственном педагогическом институте имени М.П.Драгоманова /252030, г.Киев - 30, ул.Пирогова, 9/.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Киевского государственного педагогического института имени М.П.Драгоманова

Автореферат разослан " \_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 1992 г.

Ученый секретарь  
специализированного Совета

*Мед* —

Л.Г. Подоляк

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Новые задачи школы, продиктованные стремительными преобразованиями во всех сферах социальной и духовной жизни общества, выдвигают новые требования к учителю современной школы, призванному воспитывать поколение людей, способных творчески мыслить и нестандартно действовать. Решить эти задачи способен лишь тот учитель, который сам обладает соответствующими качествами и прежде всего высоким уровнем профессионально-педагогического мышления. Новое педагогическое мышление предполагает, с одной стороны, сознательное усвоение ведущих идей и проблем современной педагогической теории, а с другой стороны - развитие у каждого учителя исследовательских умений и навыков, необходимых для глубокого осмысления собственного опыта, анализа, обобщения передового педагогического опыта, творческого конструирования новых, более эффективных форм и методов педагогической деятельности.

Проблемы профессионально-педагогического образования занимают одно из центральных мест в педагогике и психологии высшей школы. Глубокому анализу подвергаются вопросы формирования личности и профессиональных качеств учителя /Ф.Н.Гоноболин, В.И.Загвязинский, В.А.Сластенин и др./, структуры педагогической деятельности /Н.В.Кузьмина, Н.А.Половникова, А.И.Щербаков и др./, профессиональной адаптации /А.Г.Мороз, М.Т.Педаяс, М.И.Скубий и др./.

В центре внимания исследователей находятся проблемы содержания, методов и форм теоретической и практической подготовки будущего учителя /О.А.Абдуллина, Ю.К.Бабанский, В.И.Бондарь, Я.И.Бурлака, А.В.Киричук, Б.И.Коротяев, И.Я.Лернер и др./, использования педагогических задач в профессиональной подготовке учителя-воспи-

тателя /Л.П.Вовк, Г.А.Засобица, Л.Л.Додон, Л.В.Кондрашова, В.Л.Омельяненко и др./.

Важные идеи, способствующие разрешению проблем профессионально-педагогической подготовки учителя, содержатся в работах психологов В.А.Крутецкого, А.В.Петровского, К.К.Платонова, Н.Ф.Талызиной, Д.Б.Эльконина и др.

Проблемам формирования готовности учителя к педагогической деятельности большое внимание уделяется и за рубежом /Д.Аллен, Г.Браун, Р.Госден, Р.Волошински, А.Маслоу, Х.Мерриман, П.Драганов, К.Райан и др./.

Перечисленные исследования вносят существенный вклад в разработку проблем профессиональной подготовки учителя, обеспечивая ее теоретическое обоснование, намечают перспективы эффективных путей ее совершенствования. Однако, более глубокое изучение вопроса вскрывает существенные недостатки как в теоретических исследованиях подготовки учителя, так и в практической их реализации.

Одним из наименее разработанных компонентов профессиональной подготовки будущих учителей является формирование их педагогического мышления, которое представляет собой своеобразное "видение" студентами ученика, школы, окружающего мира, а также концентрацию этических установок, общественно-политических, психолого-педагогических знаний учителя, его профессионально-личностных качеств, способов умственных и практических действий.

Педагогическое мышление, являясь разновидностью профессионального, входит в структуру общего мышления человека. Исходя из этого, разработка его компонентов, определение особенностей, специфических функций базируется на исследовании различных направлений и аспектов мышления: общей теории мышления /П.П.Блонский,

А.В.Брушлинский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, О.К.Тихомиров и др./, теории профессионального мышления /Ю.К.Корнилов, В.Н.Пушкин, Е.М.Теплов и др./, теории и практики формирования профессионального мышления у взрослых/ Б.Г.Ананьев, Е.И.Степанова, Г.С.Сухобская и др./. Рассматривают мышление в контексте педагогической деятельности учителя /Ф.Н.Гоноболин, Н.В.Кузьмина, Л.А.Регуш и др./, генезис мышления в условиях учебной деятельности /Д.Н.Богоявленский, В.В.Давыдов, Л.В.Занков, Г.С.Костюк, И.Я.Лернер, Н.А.Менчинская, А.В.Скрипченко, И.С.Якиманская и др./.

Анализ литературы показал, что проблемы формирования педагогического мышления рассматривали в различных аспектах многие авторы. Очерчены общие контуры его исследования, разработан концептуальный и понятийный аппарат /В.П.Андронов, Д.В.Вилькеев, Е.К.Осипова, В.П.Чубуков и др./, намечены подходы к выделению объекта профессионального мышления учителя, описанию его процессуальных и поисковых структур, выявлены его качественные характеристики /В.Э.Тамарин, Н.Д.Хмель, Д.С.Яковлева и др./.

Современные психолого-педагогические исследования /Ю.Н.Кулюткин и др./ убедительно доказывают, что педагогическое мышление учителя формируется и проявляется в процессе решения многообразных педагогических задач. Однако, проблему формирования у студентов педагогического мышления как профессионального нельзя считать достаточно разработанной. Нет единого мнения во взглядах исследователей на определение самой структуры педагогического мышления. Отсутствуют исследования, направленные на конструирование специальной системы педагогических задач по формированию профессионального мышления будущего учителя.

Несовершенными являются учебные программы, учебные пособия по педагогике и, в частности, сборники педагогических задач. Наи-

более существенным недостатком их содержания является отсутствие установки на формирование профессионально значимых качеств личности будущего учителя и прежде всего на формирование его педагогического мышления как одного из главных профессиональных качеств.

Недостаточно эффективным является преподавание педагогических дисциплин. Обучение нередко носит формальный характер, изучаемый теоретический материал не всегда связан с формированием умений практического его применения. Обучение с помощью педагогических задач в учебном процессе педвуза ведется, как правило, без определенной системы.

Актуальность проблемы обусловила выбор темы диссертационного исследования: "Формирование педагогического мышления у студентов педвуза".

Объектом исследования является профессиональная подготовка будущего учителя в педагогическом вузе.

Предмет исследования - процесс формирования у студентов педагогического мышления.

Цель исследования - определить структуру и особенности процесса формирования педагогического мышления у студентов средствами решения педагогических задач и выявить условия повышения его эффективности.

В основу исследования была положена гипотеза: если разработать систему специальных педагогических задач и внедрить их в практику педвуза, то эффективность формирования у студентов педагогического мышления значительно повысится, так как становится возможным сделать этот процесс целенаправленным и управляемым.

В соответствии с целью и гипотезой определены задачи исследования:

- раскрыть сущность и структуру педагогического мышления;

- разработать критерии сформированности уровней педагогического мышления будущих учителей;
- определить средства и условия повышения эффективности формирования у студентов педагогического мышления;
- разработать педагогические рекомендации по управлению формированием у будущих учителей педагогического мышления как профессионального.

В исследовании использовались следующие методы: наблюдение, анкетирование, беседа, интервьюирование, методы определения самооценок, анализ продуктов деятельности студентов, констатирующий и формирующий эксперименты, методы математической статистики.

В качестве экспериментальной базы исследования были избраны Винницкий государственный педагогический институт им.Н.Островского, Киевский государственный педагогический институт им.М.П.Драгоманова. Исследованием было охвачено 516 студентов и 37 преподавателей, осуществляющих профессионально-педагогическую подготовку в педвузах.

Н а у ч н а я н о в и з н а исследования заключается в том, что:

- конкретизирована сущность педагогического мышления как потребности и способности анализировать педагогическую задачу, осознавать и принимать ее, проектировать и конструировать содержание и формы педагогического воздействия, на основе прогнозирования результатов осуществлять контроль и коррекцию принятых решений, определять стратегию и тактику оптимального взаимодействия субъекта и объекта педагогического процесса;
- определены критерии для диагностики уровней сформированности педагогического мышления при решении педагогических задач: осознание и принятие педагогической задачи, установка на ее решение, степень

овладения педагогическими категориями и понятиями, готовность к анализу педагогических ситуаций; наличие умений проектировать и конструировать содержание и формы педагогической деятельности, прогнозировать и корректировать результаты решения педагогических задач. Выявлены низкий, репродуктивный, продуктивный, творческий уровни развития педагогического мышления у студентов педвузов; - с позиций деятельностного и системного подходов раскрыта структура профессионального педагогического мышления как деятельности, состоящей из целевого, мотивационного, содержательного, процессуального, контрольно-коррекционного компонентов.

Т е о р е т и ч е с к а я   з н а ч и м о с т ь исследования состоит в том, что:

- разработана и научно обоснована модель профессионального педагогического мышления, экспериментально проверена система педагогических задач как средства формирования педагогического мышления, адекватная его сущности, функциям и динамике;

- выявлены условия повышения эффективности формирования профессионального мышления учителя, главными из которых являются: выделение для усвоения комплекса знаний и умений, способствующих эффективному решению определенного класса задач; организация поэтапного решения системы педагогических задач; обеспечение профессиональной мыслительной деятельности активными методами обучения.

П р а к т и ч е с к а я   з н а ч и м о с т ь результатов исследования заключается в том, что расширены дидактические возможности педагогических дисциплин вуза, непрерывной педагогической практики для формирования у студентов педагогического мышления в процессе решения системы профессиональных задач; разработаны в ходе исследования рекомендации, направленные на повышение эффективности формирования исследуемого феномена, которые могут быть использованы в практике учебно-воспитательной работы педвузов.



Д о с т о в е р н о с т ь результатов исследования обеспечена методологической и теоретической обоснованностью его исходных данных, сравнительно-сопоставительным анализом статистически достоверного количества подвергнутого изучению экспериментального материала, совокупностью методов, адекватных предмету, цели и задачам исследования.

Н а з а щ и т у в ы н о с я т с я :

- модель педагогического мышления как профессионального, включающая его сущность, функции и динамику развития ;
- утверждение о том, что главными критериями сформированности педагогического мышления у будущих учителей являются: сознание и принятие педагогической задачи, установка на ее решение; степень овладения педагогическими категориями и понятиями; готовность к анализу педагогических ситуаций; наличие умений проектировать и конструировать содержание и формы педагогической деятельности, прогнозировать и корректировать результаты решения педагогических задач;
- положение о том, что цель - формирование педагогического мышления как профессионального у студентов - может быть достигнута при условии поэтапного развертывания специальной системы педагогических задач, при обеспечении наличия комплекса знаний и умений и реализации активных методов обучения.

А п р о б а ц и я и в н е д р е н и е результатов исследования. Основные идеи и предварительные результаты исследования докладывались и получили одобрение на отчетных конференциях Винницкого пединститута /1988-1992гг./, Киевского пединститута имени М.П.Драгоманова /1990-1992 гг./, а также межвузовских научно-практических конференциях /Нежин, 1990; Ровно, 1990; Измаил, 1991; Киев, 1992; Винница, 1992/.

Материалы внедрялись автором в учебно-воспитательный процесс

Киевского и Винницкого пединституты в процессе чтения лекций, проведения семинарских, лабораторно-практических занятий, экзаменов по педагогике, чтения спецкурса "Основы формирования педагогического мышления у будущих учителей".

Структура диссертации обусловлена логикой исследования и состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы.

### ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность проблемы исследования, определяется объект, предмет, научная гипотеза, цель и задачи, раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, формулируются основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе "Формирование педагогического мышления студентов как педагогическая проблема" на основе теоретического анализа литературы рассмотрены вопросы, касающиеся сущности, структуры и функций изучаемого феномена.

Педагогическое мышление является интегральным профессиональным качеством личности учителя. В трактовке его сущности выделяются два основных направления: исследования, усматривающие его сущность в профессиональном решении педагогических задач /Д.В.Вилькеев, В.Г.Казанская, Е.К.Осипова, В.А.Сластенин/, и исследования, в основе которых лежит понимание педагогического мышления как сущностной характеристики целостного педагогического процесса /В.П.Чубуков, Ю.Н.Кулюткин, Г.С.Сухобская, В.Э.Тамарин, Д.С.Яковлева/. Характерной тенденцией в процессе изучения педагогического мышления как профессионального является также стремление многих исследователей рассматривать его особенности в контексте собственных

педагогических концепций /"управления педагогическими системами" /Л.Ф.Спирин, М.А.Степинский, М.Л.Фрумкин//, "концепции труда учителя как решения бесконечного ряда педагогических задач" / Н.В.Кузьмина//.

Складывающаяся некоторая односторонность в определении сущности изучаемого феномена, стремление рассматривать его в контексте собственных педагогических концепций затрудняет как возможность его понимания, осмысления, так и организацию целенаправленной работы в учебном процессе педвуза по формированию педагогического мышления как профессионального у будущих учителей.

Основываясь на утверждениях А.В.Брушлинского, С.Л.Рубинштейна, К.А.Славской и др. о том, что мышление наиболее отчетливо проявляется в ходе постановки и решения задач, а также положении о том, что профессиональное мышление учителя понимается как включенное в педагогическую деятельность и направленное на решение собственных для нее педагогических задач /Ф.Н.Гоноболин, Н.В.Кузьмина, Ю.Н.Кулюткин, Г.С.Сухобская/, уточним сущность данного феномена.

В нашем понимании сущностью педагогического мышления как профессионального интегрального качества личности будущего учителя является потребность и способность анализировать педагогическую задачу, осознавать и принимать ее, проектировать и конструировать содержание и формы педагогического воздействия, на основе прогнозирования результатов осуществлять контроль и коррекцию принятых решений, определять стратегию и тактику оптимального взаимодействия субъектов и объектов педагогического процесса.

Своеобразие педагогической деятельности, характер тех задач, которые приходится решать учителю, обуславливает особенности его педагогического мышления, главными из которых являются: диалек-

тичность, комплексность, профессиональная направленность, динамичность, гибкость, экономность, теоретико-практический характер.

Как мышление конкретной личности учителя оно выполняет ряд функций: информационную, диагностическую, прогностическую, конструктивно-проектировочную, рефлексивную и др.

В рассмотрении структуры педагогического мышления исследователи не придерживаются единого мнения, что затрудняет организацию его формирования у студентов в учебно-воспитательном процессе педвузов. Как совокупность приемов умственной деятельности, позволяющих успешно решать специфические педагогические задачи по организации, планированию и контролю педагогического труда, рассматривают структуру профессионального мышления учителя В.П. Андронов, Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. По мнению Е.К. Осиповой, обобщенная модель мышления учителя представляет собой "сложное интегральное образование из профессионально-педагогического и индивидуально-личностного компонентов".

Решение задачи целенаправленного формирования профессионального педагогического мышления невозможно без исследования его структуры. В связи с этим нами была предпринята попытка структурирования педагогического мышления на основе двух подходов: деятельностного и системного. Деятельностный подход позволил определить составные компоненты изучаемого феномена, раскрыть динамическую сторону мыслительного процесса, а системный - представить его компоненты во взаимосвязи, взаимообусловленности, взаимодействии. Согласно психологической концепции исследования мышления /С.Л. Рубинштейн, О.К. Тихомиров/ всякое мышление следует рассматривать как процесс, как деятельность. Педагогическое мышление, являясь внутренней деятельностью по отношению к педагогической, состоит из следующих компонентов: целевого, мотивационного, содержательного,

операционного, контрольно-коррекционного, Следует отметить, что мотивационный компонент в структуре педагогического мышления не может быть представлен рядоположно с другими ему подобными, так как представляет собой элемент, пронизывающий весь мыслительный процесс, это своего рода "энергетический ресурс" /В.Ф.Паламарчук/.

Определение структуры педагогического мышления способствовало в ходе дальнейшей экспериментальной работы выделению специфических критериев для диагностики уровней его сформированности. В качестве критериев оценки уровней сформированности профессионального педагогического мышления при решении педагогических задач были избраны: осознание и принятие педагогической задачи, установка на ее решение; степень овладения педагогическими категориями и понятиями; готовность к анализу педагогических ситуаций; умение проектировать и конструировать содержание и формы педагогической деятельности, прогнозировать и корректировать результаты решения педагогических задач. Была дана качественная характеристика низкого, репродуктивного, продуктивного, творческого уровней сформированности профессионального педагогического мышления.

Низкий уровень. Студенты обладают некоторыми общими представлениями о педагогической деятельности, базирующимися на жизненном опыте, школьном и семейном воспитании. Приступая к анализу педагогической ситуации, они зачастую не осознают ее как задачу, поэтому не обдумывают путей и способов ее решения, не прогнозируют результатов, а ведут поиск стихийно, без достаточного обоснования выбора способов действия, которые не анализируются и не обобщаются.

Репродуктивный уровень. Студенты на основе осознания педагогической ситуации могут самостоятельно выделить педагогическую задачу. Однако, в поисках путей ее решения, как правило, пользуются аналогией. Не всегда могут достаточно обосновать эффективность

применяемых методов решения данной задачи, пользуясь разрозненными психолого-педагогическими знаниями. В условиях вариативности решаемых задач их умения носят ограниченный характер; испытывают значительные затруднения в возможности прогноза и коррекции результатов решения данных задач.

Продуктивный уровень. Студенты способны самостоятельно выделить педагогическую задачу, владеют умениями решать типовые задачи, перенося известные алгоритмы и правила в аналогичные ситуации, свободно владеют системой умственных действий. Используя необходимые способы решения педагогических задач, они прогнозируют результат и осуществляют необходимую коррекцию действий в соответствии с поставленной целью, осознают сам ход рассуждений, обобщают знания и умения, приобретенные в процессе решения задач.

Творческий уровень. Студенты самостоятельно выделяют педагогическую ситуацию, на основании ее осознания формулируют гипотезу, ставят педагогическую задачу. Они способны использовать систему психолого-педагогических знаний в условиях вариативности задач, проявляя аналитический подход не только к оценке самой ситуации, но и прогнозируя возможные варианты ее решения в зависимости от конкретных условий, возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. В условиях дефицита времени при принятии решения студенты действуют интуитивно, экономно и эффективно.

Анализ практики работы пединститутов по формированию у будущих учителей педагогического мышления как профессионального показал, что около половины студентов исследуемых вузов и факультетов, прослушавших курсы педагогики и психологии, прошедших учебно-воспитательную практику /3-й курс/, обладали репродуктивным уровнем сформированности профессионально-педагогического мышления /в среднем 47% всех испытуемых/. Относительно высокий процент /19%/

данных студентов показали низкий уровень. Около одной трети /29%/ студентов обладали педагогическим мышлением продуктивного характера. И лишь 5% будущих учителей можно было отнести к творческому уровню сформированности данного феномена.

Исследуя удовлетворенность студентов результативностью знаний и умений, полученных в процессе решения педагогических задач, рассматриваемых нами в качестве основного средства формирования профессионального педагогического мышления, были выявлены общие тенденции, отражающие реальное состояние данного аспекта профессионально-педагогической подготовки будущих учителей. У студентов филфака КГПИ им. М.П. Драгоманова индекс удовлетворенности, определяемый по методике В.А. Ядова, равен  $\bar{Y} = -0,23$ , у обучающихся на деффаке того же института  $\bar{Y} = -0,14$ , а на факультете НВП и филологическом ВГПИ им. Островского - соответственно  $\bar{Y} = -0,19$ ,

$\bar{Y} = 0,13$ . Поэтому следует говорить о неудовлетворенности в целом будущих учителей результативностью знаний и умений, полученных в процессе решения педагогических задач, так как лишь у студентов, обучающихся на филфаке ВГПИ, данный показатель представлен в положительном измерении, но и он незначителен. Главными причинами, выявленными на основании анкетирования данных студентов, являются однотипность предлагаемых для решения педагогических задач, шаблонность способов решения, отсутствие системы в их применении, несовершенство организационных форм и методов решения педагогических задач, недостаточная мотивировка их преподавателем, неактуальность содержания педагогических задач.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента показали, что при существующей практике обучения будущих учителей проблеме формирования профессионально-педагогического мышления не уделяется должного внимания, о чем свидетельствуют низкие уровни

готовности студентов профессионально решать педагогические задачи, осуществлять самоанализ и коррекцию результатов мыслительной деятельности. Такое состояние потребовало поиска и обоснования эффективных путей и условий организации учебно-воспитательного процесса в педвузе, чтобы реализовать целенаправленное формирование у его слушателей педагогического мышления как профессионального интегрального качества личности будущего учителя.

Во второй главе "Система подготовки студентов по формированию педагогического мышления как профессионального" раскрывается ход и результаты экспериментальной работы по формированию у будущих учителей педагогического мышления.

Организация экспериментальной работы по формированию у обучаемых в вузах данного феномена предполагала использование специальной базы педагогических задач, адекватных его сущности. В связи с тем, что имеющиеся сборники педагогических задач и заданий недостаточно сориентированы на формирование педагогического мышления, нами была предпринята попытка сконструировать специальную систему педагогических задач с целевой установкой на его формирование. Для этого были выделены и научно обоснованы принципы ее конструирования: целостности, адекватности цели и содержания обучения, развивающего обучения, профессиональной направленности, учета междисциплинарных связей, которые соответствуют принципам системного подхода в изучении предметов и явлений и общедидактическим принципам усвоения научных знаний.

Руководствуясь выделенными принципами, были определены следующие критерии отбора педагогических задач и заданий с целевой установкой на формирование педагогического мышления как профессионального: аспектности проблем курса, позволяющий представить его содержание в виде системы учебных педагогических задач, построен-



ных не на объективной учебной проблеме, а на аспектной, которая является сквозной для части явлений; функциональной направленности /в какой мере выбранная задача отвечает тем целям, которые ставит преподаватель в процессе обучения студентов/; степени сложности. Использование перечисленных критериев в процессе отбора педагогических задач позволило целостно представить эту систему, рассмотреть их специфические особенности, а также установить возможные связи и взаимодействия между различными видами данных задач. Целостный подход к построению и практическому развертыванию системы педагогических задач являлся необходимым условием эффективного формирования педагогического мышления как профессионального.

Учитывая объективную сложность исследуемого феномена, его формирование осуществлялось на протяжении всего периода обучения в вузе, начиная с изучения педагогики в начале обучения и заканчивая изучением истории педагогики, спецкурсов по психолого-педагогическим дисциплинам и прохождением педагогической практики в школе на выпускных курсах. Экспериментальная работа, таким образом, осуществлялась в условиях традиционной педагогической подготовки студентов, которая сложилась в вузе, без внесения особых изменений в учебный план. Отличительной особенностью экспериментальной программы явилось то, что она была построена на интегративной основе использования возможностей учебных занятий по всем дисциплинам педагогического цикла, непрерывной педагогической практики, спецкурсов и спецсеминаров с целевой установкой на формирование педагогического мышления как профессионального интегрального качества личности будущего учителя.

Основными путями повышения эффективности формирования изучаемого феномена рассматривались: моделирование педагогических ситуаций /их анализ, проектирование способов действия в них и имита-

ция этих действий в условиях предложенных ситуаций/, которое дает возможность преобразовывать и синтезировать полученные знания при изучении педагогических дисциплин и использовать их при решении практических задач задолго до непосредственной деятельности в роли учителя; использование специальной системы заданий с целью преобразования практических умений и навыков в аппарат мыслительной деятельности будущего педагога /с помощью анализа и обобщения опыта других учителей и самоанализа своего собственного опыта/ в ходе непрерывной педагогической практики; включение студентов в специально организованные дополнительные виды учебной деятельности в ходе чтения спецкурсов и спецсеминаров, научно-исследовательской работы, в частности, спецкурса "Основы формирования педагогического мышления у будущих учителей" /подготовка и защита педагогических проектов, разработка и участие в деловых играх, аукционах передовых педагогических идей, умственных тренингах и др./.

Формирование педагогического мышления у студентов предусматривало последовательное развертывание содержания сконструированной системы педагогических задач в процессе изучения дисциплин педагогического цикла и предполагало организацию специальной системы работы по овладению будущими учителями комплексом профессионально-педагогических знаний и умений, составляющих основу формируемого феномена. Исходя из цели и задач нашего исследования главными из них являются: знания педагогических категорий, понятий, ведущих идей, что составляет основу категориально-понятийного аппарата профессионального мышления будущего учителя; умения анализировать педагогические ситуации; проектировать содержание, формы и методы педагогической деятельности, прогнозировать конечный результат решения задачи, определять стратегию и тактику ее решения, осуществлять оперативный контроль за ходом реализации цели и кор-

рекцию действий в соответствии с меняющимися условиями различных ситуаций.

Учитывая психологические механизмы познавательной деятельности студентов, избрана дедуктивно-индуктивная логика развертывания системы педагогических задач: об общего к частному и от него к общему на более высоком уровне. Переводу знаний и умений в аппарат профессиональной мыслительной деятельности будущих учителей способствовала реализация принципа механизма творческой деятельности ЭУС /этапы, уровни, ступени/, сформулированного Я.А.Пономаревым. С учетом данного принципа нами выделены три последовательных во времени этапа развертывания системы педагогических задач и соответственно этапы формирования педагогического мышления как профессионального интегрального качества личности будущего учителя.

На первом этапе, целью которого является формирование положительной мотивации, выработка ориентирующей основы действий по решению педагогических задач, предьявлялась их целостная система. Происходило знакомство и сообщались сведения об основных типах учебных педагогических задач, рассматривалась их общая структура. Организация решения осуществлялась вначале под руководством преподавателя с помощью алгоритмов.

На втором этапе осуществлялось последовательное решение всей совокупности педагогических задач. Основная цель, которая реализовывалась на данном этапе, была связана с овладением студентами умениями анализировать педагогические ситуации, выделять педагогическую задачу, выдвигать гипотезы ее решения, проектировать содержание, формы и методы педагогической деятельности, осуществлять оперативный контроль и коррекцию хода решения педагогической задачи. Организация деятельности студентов по решению педагогических задач осуществлялась, как правило, на основе эвристических пред-

писаний, обладающих свойством широкого переноса и "непривязанности" к конкретному типу задач.

Переход к решению различного рода проблемных, творческих заданий, проектирующих формирование соответствующего уровня педагогического мышления будущих учителей, соответствовал началу третьего этапа в решении педагогических задач. Кроме того, на данном этапе осуществлялось накопление опыта решения всех типов и уровней педагогических задач, организовывалась деятельность студентов по их самостоятельному конструированию.

Поэтапное развертывание системы педагогических задач осуществлялось по всем дисциплинам педагогического цикла, в процессе взаимодействия различных организационных форм и разнообразных методов обучения способам их решения.

Оценка эффективности педагогического мышления как профессионального при решении студентами педагогических задач осуществлялась по следующим параметрам: 1/ осознание и принятие педагогической задачи, интерес к ее решению; 2/ оперирование основными педагогическими понятиями и категориями; 3/ анализ педагогических ситуаций; 4/ конструирование содержания и форм педагогической деятельности; 5/ прогноз и коррекция результатов решения задачи.

Исследуя мотивационный компонент готовности студентов решать педагогические задачи /I-й параметр/, мы анализировали ход выполнения их на всех этапах организации данной деятельности, начиная с осознания и принятия педагогической задачи и заканчивая этапом обсуждения полученных результатов. В результате получены данные, которые свидетельствуют о динамике развития интереса к решению педагогических задач у студентов контрольных и экспериментальных групп / см. табл. I/.

Таблица I.

Динамика развития интереса к решению педагогических задач у студентов /в % от общего числа в экспериментальных и контрольных группах/

Курс группа	Интерес к решению педагогических задач			
	Глубокий	Достаточный	Поверхностный	Отсутствие интереса
2-й курс КГ	12	37	41	10
ЭГ	11	39	41	9
3-й курс КГ	33	26	37	4
ЭГ	71	22	7	0

Существенные сдвиги в сторону повышения интереса к данному виду деятельности у студентов экспериментальных групп /71% из них проявили глубокий интерес к решению педагогических задач/ свидетельствует о значительных успехах в решении проблем мотивации и достаточной эффективности организации процесса решения педагогических задач в экспериментальных условиях.

Показатели эффективности педагогического мышления при решении студентами педагогических задач /2-й - 5-й параметры/ представлены на рисунке I.

Показатели эффективности педагогического мышления при решении педагогических задач студентами экспериментальных групп по всем четырем параметрам достаточно стабильны /2,86; 2,90; 2,73; 2,81/. Студенты контрольных групп не смогли в условиях традиционного обучения достаточно эффективно овладеть всеми необходимыми параметрами педагогического мышления.

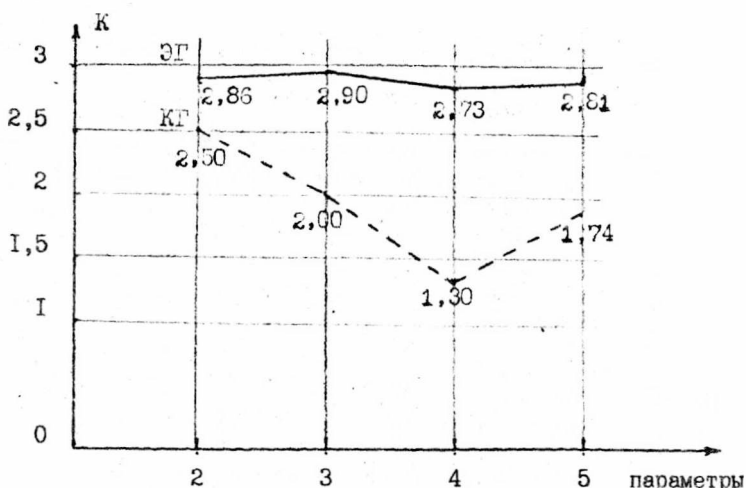


Рис. 1. Эффективность педагогического мышления при решении педагогических задач студентами контрольных и экспериментальных групп.

Сравнение данных, полученных в формирующем эксперименте, с показателями констатирующего эксперимента и контрольных групп, позволило сделать вывод об эффективности экспериментальной системы по формированию профессионального педагогического мышления у студентов. Изменения в уровнях сформированности данного феномена у будущих учителей представлены в таблице 2.

Сравнивая полученные данные уровней сформированности профессионально-педагогического мышления у студентов контрольных и экспериментальных групп, следует отметить существенные различия в его показателях. Так, если студентов ЭГ, где осуществлялась целенаправленная работа по формированию данного феномена прежде всего в процессе решения системы педагогических задач, можно отнести к

продуктивному уровню сформированности педагогического мышления /49%/ то большинство студентов ИГ /47%/ овладели только репродуктивным уровнем. Вместе с тем, стопроцентно сформировать высокий уровень профессионально-педагогического мышления в эксперименте не удалось. Среди студентов экспериментальных и контрольных групп определенное количество обучаемых находится на репродуктивном и низком уровнях сформированности данного феномена, что свидетельствует о наличии некоторых резервов усовершенствования предложенной системы. Однако, по сравнению с контрольными группами, этих студентов меньше почти в 3,5 раза.

Таблица 2.

Сравнительная уровневая характеристика сформированности профессионально-педагогического мышления у студентов контрольных и экспериментальных групп.

Уровни педагогического мышления	Студенты	
	контрольных групп / % /	экспериментальных групп / % /
Низкий	19	3
Репродуктивный	47	16
Продуктивный	29	49
Творческий	5	32

Таким образом, можно утверждать, что существенных изменений в уровне сформированности профессионально-педагогического мышления у студентов экспериментальных групп удалось достичь благодаря организации целенаправленной деятельности по решению системы педагогических задач, которые, по нашему убеждению, являются наиболее действенным средством формирования изучаемого феномена, а качество их

решения одновременно является показателем уровня его сформированности.

В заключении обобщаются итоги исследования, формулируются общие выводы.

В профессиональной подготовке учителя большое значение имеет формирование педагогического мышления как профессионального интегрального качества личности. Сущность его заключается в потребности и способности анализировать педагогическую задачу, осознать и принимать ее, проектировать и конструировать содержание и формы педагогического воздействия, на основе прогнозирования результатов осуществлять контроль и коррекцию принятых решений, определять стратегию и тактику оптимального взаимодействия субъекта и объекта педагогического процесса.

Педагогическое мышление необходимо рассматривать и как деятельность, структурные компоненты которого - целевой, мотивационный, содержательный, операционный, контрольно-коррекционный - адекватны структуре педагогической деятельности.

Педагогическое мышление как профессиональное формируется в учебно-познавательной деятельности будущих учителей, что предполагает необходимость определения условий, обеспечивающих эффективность организации и управления этим процессом.

Обоснование системы педагогических задач по формированию педагогического мышления является важнейшим условием его развития. Она обеспечивает возможности для организации целенаправленной деятельности студентов по решению этих задач. Однако, как показало исследование, отсутствие четкой целевой установки при их использовании в учебном процессе, а также недостаточная дифференциация содержания в имеющихся сборниках педагогических задач, с точки зрения исследуемой проблемы, являются главными причинами полученного результата низкого уровня сформированности данного фено-



мена у студентов педвузов. В качестве критериев диагностики уровня сформированности педагогического мышления /низкого, репродуктивного, продуктивного, творческого / были избраны: осознание и принятие педагогической задачи, установка на ее решение; степень овладения педагогическими категориями и понятиями; готовность к анализу педагогических ситуаций; наличие умений проектировать и конструировать содержание и формы педагогической деятельности, прогнозировать и корректировать результаты решения педагогических задач.

Успешному формированию у студентов педагогического мышления при решении педагогических задач способствовали выявленные в ходе опытно-экспериментальной работы условия, главными из которых являются: выделение для усвоения комплекса знаний и умений, способствующих эффективному решению определенного класса задач; организация поэтапного решения системы педагогических задач; обеспечение профессиональной мыслительной деятельности активными методами обучения; создание соответствующей психологической установки при решении педагогических задач.

Экспериментально проверена эффективность разработанных нами путей осуществления формирования педагогического мышления будущих учителей, в состав которых входят : моделирование педагогических ситуаций; решение специальной системы заданий в ходе непрерывной педагогической практики; вовлечение студентов в специально организованные дополнительные виды учебной деятельности в ходе чтения спецкурсов и спецсеминаров, научно-исследовательской работы/подготовка и защита педагогических проектов, микроисследования, разработка и участие в деловых играх, умственном тренинге и др./.

Результаты проведенного исследования дают возможность сформулировать некоторые рекомендации по совершенствованию формирования педагогического мышления как профессионального в условиях

педвуза:

1. Теоретические основы формирования педагогического мышления как профессионального следует закладывать на лекциях по предметам психолого-педагогического цикла, содержание и методы изложения которых должны способствовать обеспечению развития всех структурных компонентов данного феномена.

2. На семинарских, лабораторных и практических занятиях по педагогическим дисциплинам обеспечивать поэтапное развертывание системы педагогических задач, адекватных сущности, функциям и динамике педагогического мышления.

3. В процессе решения педагогических задач необходимо стимулировать мыслительную активность студентов с помощью применения активных методов обучения.

4. На курсовых, государственных экзаменах по педагогике в качестве заданий применять педагогические задачи, а критерием готовности будущих учителей к педагогической деятельности считать уровень их профессионального педагогического мышления при их решении.

5. Практиковать проведение спецкурса по основам формирования профессионального педагогического мышления.

Изложенные в исследовании выводы и рекомендации не претендуют на исчерпывающее решение проблемы формирования у студентов педагогического мышления как профессионального. Дальнейшая ее разработка предполагает исследование влияния отдельных факторов на формирование данного феномена. Представляют интерес вопросы влияния других специальных и методических дисциплин на его формирование.

Основные положения диссертационного исследования нашли отражение в следующих публикациях автора:

1. Формирование педагогического мышления в процессе профес-

сиональной подготовки будущего учителя //Пути совершенствования профессионально-педагогической подготовки учителя в условиях перестройки высшей и средней школы: Материалы межвузовской научно-практической конференции. -Нежин, 1990. -С.21-23 /на укр.яз./.

2. Активизация творческого мышления будущих учителей - необходимое условие их профессионального становления //Исторические аспекты развития образования на Украине и становление творческой личности учителя: Тез. докл. -Ровно, 1990, -С.69-70 /на укр.яз./.

3. Активизация познавательной деятельности студентов на занятиях по педагогике - необходимое условие формирования их педагогического мышления // Проблема самореализации личности в педвузе и общеобразовательной школе: Тез.докл. -Киев, 1990, -С.136-137 /на укр.яз./

4. Проблема формирования педагогического мышления в процессе решения педагогических задач //Проблемы развития психолого-педагогической науки в научно-техническом творчестве молодежи: сб.науч. трудов студентов, аспирантов, стажеров. -Київ, 1991. С.30-34 /на укр.яз/.

5. Формирование педагогического мышления у студентов педвуза в процессе решения педагогических задач //Применение активных форм и методов в преподавании психолого-педагогических дисциплин: Материалы научно-практической конференции. -Измаил, 1991.-С.37-38.

6. Особенности формирования педагогического мышления у студентов педвуза в процессе решения педагогических задач //Социально-психологические проблемы профессиональной подготовки будущего учителя: Тез. докл.- Киев, 1992.- С.307 /на укр.яз./.

*Беленко*