

аналізу цих показників за шкалою рівнів отримані наступні дані про розподіл студентів за рівнями, представлені у таблиці 8.

Результати первинної діагностики духовного потенціалу студентів (N=120, % студентів)		
Рівень духовності за показником тесту	Кількість студентів	% студентів
високий	36	30
середній	68	57
низький	16	13
усього	120	100

Висновок. Дані свідчать про значну перевагу студентів із середнім рівнем духовності за тестом, що є основою для проведення спеціальної роботи з підвищення цих орієнтацій і за рахунок цього досягнення більш високих рівнів розвитку духовного потенціалу студентів, що є, згідно з нашою гіпотезою, головною умовою розвитку особистісного потенціалу і професіоналізму у цілому.

УДК 159.9.015

1. Рыжов В.В. Иноязычные способности. - Н. Новгород, 2001.
2. Фриман А., Девульф Р. Десять глупейших ошибок, которые совершают люди. - СПб.: Питер, 2001.
3. Носков М.В. Исследование психологических механизмов диалогизации педагогического общения: Автореф. дис ... кандидата психол. наук / НГПУ. - Нижний Новгород, 1999. - 19 с.

Надійшла до редколегії 13.08.09 р.

О.В. Ягупова, асп.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОБҐРУНТУВАННЯ ДЕТЕРМІНАНТІВ РОЗВИТКУ ПРАКТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

У статті аналізуються основні детермінанти розвитку практичного мислення педагогів у психологічній науці, визначаються методологічні засади обґрунтування детермінантів його розвитку у майстрів виробничого навчання з позицій суб'єктно-діяльнісного підходу.

Ключові слова: розвиток, практичне мислення, педагог, майстер виробничого навчання, детермінанти розвитку практичного мислення.

The article analyzes the main determinants of the development of the pedagogues' practical thought in psychology. It defines methodological bases of its development determinants for the professional technical education pedagogues in the context of the individual-activity approach.

Keywords: development, practical thought, pedagogue, professional technical education pedagogues, determinants of the practical thought development.

Актуальність статті. Майстрам виробничого навчання (МВН) як основної категорії педагогів системи професійно-технічної освіти належить провідна роль у формуванні майбутнього професіонала виробничого профілю. Враховуючи те, що вони у своїй професійній діяльності під час прийняття рішення обмежені часовими параметрами, діють у невизначених професійно-педагогічних ситуаціях, але мають охоплювати виробничо-педагогічну проблему заняття в усіх його елементах і цілісно, і до того ще має орієнтуватися на позитивний результат, то обов'язковою їх інтегральною професійно-важливою психічною пізнавальною якістю виступає розвинене практичне мислення (ПМ), успішність функціонування якого, як показує педагогічний досвід, також залежить від низки чинників чи детермінант.

Мета статті: обґрунтування основних детермінант розвитку практичного мислення у майстрів виробничого навчання з позицій суб'єктно-діяльнісного підходу.

Аналіз останніх досягнень і публікацій. ПМ фахівця, як психологічний феномен, має свої види, психологічну характеристику, механізми, об'єктивні та суб'єктивні умови розвитку. У зв'язку з цим суттєвий науковий інтерес представляє динаміка його розвитку під впливом різних детермінант. Основні детермінанти розвитку ПМ різних фахівців відображений у низці досліджень М.К. Акімової, Л.Р. Джелілової, Д.М. Зава-

лішиної, М.М. Кашапова, В.Т. Козлової, Ю.К. Корнилова, Н.В. Кузьміної, Ю.М. Кулюткіна, Л.А. Мойсеєнко, В.О. Моляка, О.К. Осипової, Н.І. Пов'якель, Р. Стернберг, Н.А. Ференс, Б.М. Теплова тощо. Основний висновок з цих досліджень такий: динаміка розвитку ПМ на різних етапах професіоналізації особи здійснюється шляхом "накладання" змін інтелектуальних професій на часову вісь – на вік особи та на трудовий стаж.

Виклад основного матеріалу дослідження. В.О. Барбанищikov виділяє три основних предмети психологічних досліджень, які стосуються ПМ фахівця. Це такі: 1) динаміка "тестових" досліджень загального інтелекту, в яких ПМ зазвичай розглядається як наочно-дійове; 2) динаміка професійно-важливих якостей (застосовується до спеціальних видів мислення – технічного, педагогічного тощо); 3) динаміка реалізації окремих функцій ПМ – когнітивної, регулятивної тощо [6, с. 263].

Однак, такі підходи не дозволяють, на нашу думку, вичерпно проаналізувати розвиток ПМ педагога системи професійно-технічної освіти, який зумовлений не лише віком і стажем професійної діяльності, а ще й змінами особи як суб'єкта фахової діяльності на різних етапах свого професійного шляху. Слід відмітити, що фахова діяльність являється однією з найважливіших ліній її життєдіяльності. Звернення до полісистемного та суб'єктно-діяльнісного підходів як методологічної

основи розуміння його розвитку дозволяє виокремити три макросистеми, за допомогою яких є можливим виявлення різних "змін" мислення, включеного в реальну практичну діяльність.

Перша макросистема – це система "єдиний інтелект" (С.Л. Рубінштейн, Б.М. Теплов), в якій ПМ виступає як елемент, що реалізує родові психологічні механізми мислення людини. Дослідження в цій макросистемі дозволяють виявити зміни та новоутворення таких його механізмів, як аналіз, синтез, узагальнення та ін.

Друга макросистема – це система "людина-професія", в якій МВН набуває найважливішу якість – "суб'єкта професійної діяльності". Суб'єкт виступає носієм будь-яких форм психічного забезпечення діяльності, у тому числі і ПМ, а його розвиток опосередковується загальними змінами суб'єкта праці в процесі набуття професіоналізму та його реалізації.

На думку В.О. Барабанщикова, "рамки" самої системи "людина та професія" використовуються недостатньо. По-перше, ця система, якщо не включати до неї стадії загальної та професійної освіти, вона ніяк не конкретизується для різних етапів розвитку суб'єкта професійної діяльності. Отже, виникає проблема освітнього чиннику розвитку практичного мислення МВН. По-друге, недостатньо диференціюються завдання та протиріччя, які вирішує суб'єкт. У зв'язку з цим він пропонує чотири показники, завдяки яким можна найбільш повно представити динаміку інтегральної якості суб'єкта під час характеристики етапів розвитку: конкретизація системи "людина та професія" для кожного етапу або стадії розвитку; визначення основної задачі, яку вирішує суб'єкт на даному етапі; виділення провідного протиріччя, яке вирішується суб'єктом; ступень (рівень) професіоналізму суб'єкта [6, с. 272].

Третя макросистема – це система "людина і світ". У цьому контексті мова йде про сутність "неспецифічного опосередкування" розвитку ПМ: життєдіяльність людини, яка являється головною засадою її розвитку як особистості та суб'єкта життєвого шляху, природним чином виступає як найважливіший чинник і потенціал становлення та розвитку МВН як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності. Ці засади охоплюють усю сукупність потенціалів особи як чинників його цілісної життєдіяльності.

Отже, в залежності від предмету свого наукового дослідження кожен науковець звертає особливу увагу на певні детермінанти розвитку ПМ фахівця. Але, суттєвим при цьому є те, що "Професійний розвиток мислення обумовлює зростання та становлення властивостей і характеристик мислення, підвищення його процесуальних та результативних показників, максимальну інтеграцію і реалізацію у професійній діяльності значущих і специфічних якостей мислення..."

Професійний розвиток мислення обумовлює не лише наявність і високий рівень розвитку професійно-важливих знань та умінь щодо вирішення різних класів професійних завдань, але й, що можна назвати найважливішим, обумовлює також активне якісне перетворення мислення і всіх його складових з орієнтацією на професійну діяльність, професійні вимоги, технології та техніки..." [9, с. 163].

Цим висловлюванням складно не погоджуватися, оскільки тут показані кореляційні зв'язки між розвитком професійного мислення фахівця та тими змінами в різних таких сферах психіки людини, у тому числі й самому мисленню, які дійсно мають місце. Тут чітко можна побачити вплив професіоналізму на розвиток ПМ і навпаки. Такий підхід є досить розповсюдженим й об'рун-

тованим, оскільки його вплив дійсно є вирішальним у формуванні та розвитку ПМ будь-якого фахівця, наприклад, педагога. У результаті маємо педагогічний стиль мислення, педагогічний стиль діяльності, педагогічний такт, стилі педагогічного спілкування, основним психологічним засобом і механізмом реалізації яких є практичне – педагогічне – мислення педагога. Безперечно, підвалиною успішної педагогічної діяльності МВН є *творче педагогічне мислення*, яке сприяє МВН, як педагогу, вирішенню таких педагогічних завдань:

- постійному і систематичному пошуку свого професійного буття, самовизначенню, самореалізації та самоактуалізації в системі професійно-технічної освіти як суб'єкта педагогічної діяльності;

- виявленню оригінальних і нестандартних методик, технологій, методів, прийомів і способів вирішення навчально-виховних проблем і завдань;

- подоланню труднощів, які виникають у них у педагогічній діяльності;

- послідовному систематичному і безперервному вдосконаленню стилю, прийомів, способів, методів, методик, технологій педагогічної діяльності;

- постійному прагненню до інноваційного здійснення навчально-виховних заходів у ПТНЗ та широкому залученню до їх об'рунтування, організації та проведення інших МВН і учнів;

- відкритості для нового і нестандартного в педагогічній діяльності, вмінню знаходити в них суттєве, перспективне, оригінальне тощо;

- послідовну і рішучу відмову від стереотипного стилю педагогічного мислення, шаблонного розв'язання навчально-виробничих завдань і здійснення навчально-виховних заходів у ПТНЗ;

- здатності сміливо відмовитися від елементів рутинного стилю педагогічної діяльності та знаходити творчі шляхи її вдосконалення;

- оптимістичному проектування майбутніх навчально-виховних дій у ПТНЗ і передбаченню їх результатів тощо.

Л.М. Митіна у моделі особистості педагога у контексті схеми "діяльність-спілкування-педагог" виділяє п'ять професійно значимих якостей, серед яких важливе місце займає педагогічне мислення: педагогічне цілевизначення та педагогічне мислення, які формують проектувально-гностичні здібності; педагогічну рефлексію, педагогічний такт і педагогічну спрямованість, які формують його рефлексивно-перцептивні здібності [8, с. 21].

Специфіка та багатогранність педагогічного спілкування виявляється в його цілях. Зазвичай, виділяють такі його цілі: інформаційну, контактну, стимуляційно-мотиваційну, координаційну розуміння, амотивну, встановлення взаємин, здійснення педагогічного впливу. На основі стилю роботи і ставлення педагога до учнівського колективу В.А. Кан-Калік виділяв такі його стилі спілкування: спілкування на основі захопленості спільною творчою діяльністю; спілкування на основі дружнього ставлення; спілкування-дистанція; спілкування-лякання; спілкування-загравання [7]. Безумовно, коли ми порівнюємо, наприклад, загальні риси стилю спілкування офіцера та педагога, то вони суттєво будуть відрізнятися як за характером протікання, так і за характером прояву та результатами.

Навіть такий стислий аналіз окремих педагогічних понять, які безпосередньо стосуються особистості МВН як суб'єкта творчої педагогічної діяльності, показує, що розвиток його ПМ має комплексний характер, обумовлений багатьма детермінантами, які мають різну ієрар-

хю, часто можуть мінятися місцями, також може залежати від випадкових ситуаційних чинників, а іноді можуть мати, на жаль, і негативний характер.

У психологічній літературі викладені певні детермінанти, чинники та умови розвитку професіоналізму, професійного мислення різних фахівців. Автори концепцій професійного розвитку та психології професіоналізму – О.О. Бодальов, Е.Ф. Зеєр, Є.О. Климов, Н.В. Кузьміна, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, А.О. Реан, В.А. Семиченко та ін. – наголошують про те, що розвиток мислення є складовою професійного становлення особистості майбутнього фахівця, в процесі чого мислення набуває ознак, які є характерними для певної професії та конкретного фаху. Дійсно, як показує аналіз психологічної теорії та педагогічної практики, провідні риси особистості педагога безпосередньо впливають на процес і результат його ПМ, успішність педагогічної діяльності, професійне становлення та набуття професіоналізму. Суттєвий інтерес у цьому плані представляють наукові здобутки науковців, які досліджують у психологічній науці професіоналізм, професійний розвиток, професійне мислення тощо (Бодров В.О., Завалицина Д.М., Зеєр Е.Ф., Деркач А.О., Кашапов М.М., Климов Є.О., Маркова А.К., Моляко В.О., Пов'якель Н.І. та ін.). Наприклад, *Е.Ф. Зеєр* наголошує про необхідність таких двох груп *психологічних умов для професійного становлення та розвитку фахівця*:

– зовнішні психологічні умови як суттєві обставини, від яких залежить досягнення ним високого професіоналізму та успішної професійної діяльності; це – соціально-економічні умови; провідна професійна діяльність і класи завдань, які вирішуються у ній; технологічний рівень професійної діяльності; система стимулювання професійного становлення та розвитку фахівця; випадкові обставини та життєво-важливі події та ін.;

– внутрішні психологічні умови – це рушійні сили набуття ним професіоналізму, оскільки вони детерміновані суб'єктом професійної діяльності свідомо, самостійно, творчо; це – психофізіологічні особливості; пізнавальна активність; професійна ціннісність; мотивація професійної діяльності; потреба у самореалізації професійного потенціалу; потреба у самореалізації; кризи професійного становлення та розвитку [4, с. 36].

Е.Ф. Зеєром представлені *стадії професійного становлення та розвитку фахівця*, а також показані специфічні для кожної стадії психічні новоутворення, серед важливих провідним є його ПМ.

Стадія аморфної оптації: психічні новоутворення – професійно-орієнтовані інтереси та схильності (вік – від народження до 12 років).

Стадія оптації: психічні новоутворення – професійні наміри, вибір шляху отримання професійної освіти і професійної підготовки, навчально-виробничі самовизначення (12-16 років).

Стадія професійної підготовки: психічні новоутворення – професійна підготовленість, професійне самовизначення, готовність до самостійної праці (16-23 роки).

Стадія професійної адаптації: психічні новоутворення – засвоєння нової соціальної ролі, досвіду самостійного виконання професійної діяльності, ПВЯ (18-25 років).

Стадія первинної професіоналізації: психічні новоутворення – професійна позиція, інтегративні професійно-важливі якості, індивідуальний стиль діяльності, кваліфікована праця.

Стадія вторинної професіоналізації: психічні новоутворення – професійний менталітет, ідентифікація з

професійним середовищем, професійна мобільність, корпоративність, гнучкий стиль професійної діяльності, висококваліфікована фахова діяльність.

Стадія професійної майстерності: психічні новоутворення – творча професійна діяльність, мобільні інтегративні психічні новоутворення, самопроекування власної діяльності й кар'єри, верхів'я (акме) професійного розвитку [5]

Науковець у своїй класифікації звертає увагу на те, що цей розвиток відбувається під впливом як об'єктивних, так і суб'єктивних умов життя та професійної діяльності фахівця. Такий підхід є, на нашу думку, універсальним і, водночас, досить обґрунтованим. Низка науковців до цих умов додають інші, наприклад, акмеологічні, різні потенціали особистості, діяльнісні, особистісні чинники, фундаментальну підготовленість, сформованість мисленнєвих умінь, професійно-важливих якостей тощо. Проаналізуємо окремі з них.

Так, *А.О. Деркач* виділяє акмеологічні умови та чинники набуття професіоналізму фахівцем, які переважно в основних своїх позиціях за змістовним наповненням тотожні психологічним умовам і чинникам [3], а *Н.С. Анисимов* досліджує акмеологію мислення [1]. До акмеологічних умов відносять, як правило, задатки, загальні та спеціальні здібності суб'єкта професійної діяльності, умови виховання тощо, а до акмеологічних чинників належать такі групи: зовнішньо задані та пов'язані з професійною діяльністю; пов'язані з індивідуальними передумовами успішності професійної діяльності; пов'язані з організацією професійного середовища, професіоналізмом керівників, якістю управління та ін.

Н.І. Пов'якель наголошує про необхідність комплексу умов для розвитку професійного мислення майбутнього практичного психолога: "Перспективи сприятливого професійного розвитку регулятивної культури мислення майбутнього фахівця в галузі практичної психології залежить, з одного боку, від емоційно-вольового, особистісного, інтелектуального та творчого потенціалу майбутнього фахівця, від його базової фундаментальної підготовки та сформованості мисленнєвих умінь фахівця. З іншого – перспективи сприятливого професіогенезу саморегуляції мислення майбутніх практичних психологів залежать від комплексу внутрішніх та зовнішніх умов, до яких ми відносимо як організаційні та суспільні умови професійного розвитку, так і комплекс психолого-педагогічних умов управління професіогенезом регулятивної культури мислення майбутніх практичних психологів у системі їх вузівської підготовки" [9, с. 164].

Дослідниками також, окрім вищезгаданих умов і чинників, виокремлюються й інші детермінанти розвитку професіоналізму та професійного мислення фахівців. Наприклад, такі: рівень розвиненості теоретичного та практичного інтелекту; рівень професіоналізму психічних процесів; професійно-важливі якості (високий рівень організованості, працездатності, мобільності); діяльнісні чинники (професійний досвід, високий рівень кваліфікації та професійної компетентності, творчий стиль професійної діяльності); особистісні чинники (внутрішня мотивація, потреба в досягненнях, особистісно-професійні цінності, прагнення до особистісної самореалізації у професійній діяльності); суб'єктні чинники (Я-концепція, професійна самосвідомість, професійна суб'єктність).

На перший погляд усі вони доцільні та необхідні для розвитку ПМ будь-якого фахівця. Це дійсно так. Але, тут мається кілька методологічних упущень: по-перше, відсутній системне сприйняття та розуміння ПМ особи-

стості як суб'єкта професійної діяльності, оскільки особистість і фахівець – це системні якості; по-друге, кожен дослідник виокремлює певні чинники та умови розвитку ПМ у залежності від предмету свого наукового дослідження, не надаючи належного рівня уваги іншим; по-третє, комплексно не охоплюються всі чинники, які мають безпосередній і опосередкований вплив на розвиток ПМ фахівця у процесі набуття професійної освіти та професійної діяльності.

Наші обмірковування щодо основних детермінант розвитку практичного мислення МВН витікають із основних ідей і положень суб'єктно-діяльнісного підходу до розуміння цього складного психологічного феномену. **Провідними ідеями в нашому дослідженні, які визначають сутність ПМ і детермінують його розвиток у МВН**, є такі:

– практичне мислення МВН – це різновидність професійного мислення педагога; у зв'язку з цим йому притаманні всі характерні риси, властивості, критерії та показники педагогічного мислення;

– практичне мислення МВН – це мислення, яке включене в його педагогічну діяльність, спрямовану на вирішення навчальних, навчально-виробничих, виховних та інших завдань у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців для виробництва в системі ПТО; у зв'язку з цим йому притаманні специфічні риси та особливості, які зумовлені його функціями в навчально-виховному процесі ПТНЗ;

– об'єктом пізнання практичного мислення МВН є, з одного боку, педагогічна система ПТНЗ, яка відкрита, динамічна, професійно спрямована, багатоконпонентна, провідними компонентами якої поряд з іншими є, з одного боку, МВН, як суб'єкт педагогічної діяльності, та учень, як суб'єкт навчальної діяльності, а з іншого – учень, учні та учнівський колектив, навчально-виховний процес і навчально-виробничий процеси в ПТНЗ та їх складові, сам МВН і його педагогічна діяльність, педагогічні, навчальні, навчально-виробничі, виховні та інші завдання, ситуації й проблеми;

– мета практичного мислення МВН, як професіонала-практика, завжди конкретна, витикає із педагогічної практики ПТНЗ і спрямована на розв'язання різноманітних виробничо-педагогічних завдань, які зумовлені його функціями в навчально-виховному процесі та цілями, завданнями, змістом, методиками, технологіями та результатом навчальної діяльності учнів як майбутніх суб'єктів професійної діяльності;

– процес ПМ і його результативність зумовлені суб'єктністю МВН в педагогічній діяльності, особистісною, психологічною та професійною готовністю до неї;

– ПМ опосередковане віковим і діяльнісним чинниками, оскільки вік і професіоналізм мають безпосередній вплив на мисленнєві процеси МВН;

– практичне мислення МВН вирізняється якісною своєрідністю, головною серед яких є невідривність від реалізації прийнятого педагогічного рішення; у зв'язку з цим йому мають бути притаманні гнучкість, оперативність, творчість, гуманність, професійна і особистісна спрямованість, фаховість та ін.

Висновки. Розвиток практичного мислення МВН безпосередньо та опосередковано зумовлений такими **детермінантами**: віковим; освітнім; діяльнісним, професіоналізмом і професійним розвитком; суб'єктним. Але, ми при цьому маємо на увазі такий методологічний аспект: "Неперервність... мислення як процесу проявляється також у тому, що його різні стадії та компоненти ніколи чітко не відділені один від одного як це буває у деталей машин або циклів її функціонування. Ці стадії вже самого початку взаємозв'язані, як би виростають одна з іншої та взаємо проникають одна в одну" (Брушлінський А. В.) [2, с. 125].

На основі таких наукових засад був опрацьований наш дослідницький інструментарій, проведені відповідні емпіричні дослідження практичного мислення МВН та отриманні результати, науковий аналіз, узагальнення, систематизація та обґрунтування яких будуть викладені в наших наступних статтях.

1. Анисимов О. С. Акмеология мышления / Олег Семенович Анисимов. – М., 1997. – 534 с. 2. Брушлінский А. В. Мышление и прогнозирование / А. В. Брушлінский // Психология мышления : [хрестоматия / под ред. Ю.Б. Гиппенштейтер, В.Ф. Спиридонова, М.В. Фаликман, В.В. Петухова]. – [2-е изд., перераб., и доп.] / А. В. Брушлінский. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – С. 117-125. – (Хрестоматия по психологии). 3. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / Алексей Алексеевич Деркач. – М.: Изд-во Московского психологосоциального института; Воронеж: НПО "МОДЭК", 2004. – 752 с. – (Серия: "Библиотека психолога"). 4. Зеер Э. Ф. Психология профессий : [учеб. пособие] / Эдвар Феликсович Зеер. – М.: Академический проект; Фонд "Мир", 2006. – 336 с. 5. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / Эдвар Феликсович Зеер. – М.: Издательский центр "Академия", 2006. – 240 с. 6. Идея системности в современной психологии : [коллективная монография / под ред. В. А. Барабанщикова]. – М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2005. – 496 с. – (Труды Института психологии РАН). 7. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : [кн. для учителя] / Виктор Абрамович Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с. 8. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) / Лариса Максимовна Митина. – М.: Дело, 1994. – 216 с. 9. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів : дис. ... доктора психол. наук : 19.00.07 / Надія Іванівна Пов'якель. – К., 2004. – 499 с.

Надійшла до редколегії 09.09.09р.