



УДК 37.015.3:371.15

КРИТЕРІЇ СФОРМОВАНОСТІ САМОСТІЙНОСТІ МИСЛЕННЯ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Шевчишена О.В., к. психол. н.,

старший викладач кафедри педагогіки та психології

Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

У статті проаналізовано наукові підходи щодо дослідження мислення педагога в психологічному аспекті. Запропоновано власне визначення самостійного мислення вчителя. Визначено критерії самостійності мислення педагога в контексті професійної діяльності.

Ключові слова: педагогічні рішення, самостійне мислення вчителя, самостійність мислення педагога, професійно-педагогічні ситуації, критерії сформованості самостійності мислення вчителя, професійна діяльність педагога, творча діяльність вчителя.

В статье проанализированы научные подходы относительно исследования мышления педагога в психологическом аспекте. Предложено собственное определение самостоятельного мышления учителя. Определены критерии самостоятельности мышления педагога в контексте профессиональной деятельности.

Ключевые слова: педагогические решения, самостоятельное мышление учителя, самостоятельность мышления педагога, профессионально-педагогические ситуации, критерии сформированности самостоятельности мышления учителя, профессиональная деятельность педагога, творческая деятельность учителя.

Shevchyshena O.V. CRITERIA OF FORMING TEACHER'S INDEPENDENT THINKING IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL ACTIVITY

The article analyses the scientific approaches concerning the researching of psychological aspect of teacher's thinking. The author of the article gives her own definition of teacher's independent thinking. The criteria of teacher's independent thinking were determined in the context of professional activity.

Key words: pedagogical solutions, teacher's independent thinking, independence of teacher's thinking, educational and pedagogical situations, criteria of forming the independent thinking of a teacher; professional activity of educator; creativity of the teacher.

Постановка проблеми. Зростання масштабів соціальних перетворень ставить нові вимоги й до професійної діяльності педагога. В умовах стрімкої динаміки життя, плинності інформації та оновлення змісту освіти сучасний педагог повинен творчо вирішувати проблеми, ставити мету й досягати результату з найменшими емоційними затратами.

Однак слід зауважити, що вирішення вчителем проблемних педагогічних завдань не піддається загальній алгоритмізації. Педагог перебуває в постійному пошуку педагогічних рішень, які сприяли би продуктивному розв'язанню професійних завдань. Професійна діяльність вчителя зазвичай передбачає вирішення педагогічних завдань, які не мають однозначного варіанта виконання. Педагог перебуває здебільшого на етапі вибору з можливих варіантів найефективніших шляхів вирішення проблем в однотипних на перший погляд професійно-педагогічних ситуаціях.

У свою чергу передумовою ефективного прийняття рішень в умовах обмеженого часу виступає емоційна саморегуляція пе-

дагога. Оскільки основний зміст саморегуляції зводиться до усвідомлення вчителем того, що відбувається в цей момент, то важливим є не лише сам вибір оптимального варіанту професійних дій, а й урахування педагогом можливих наслідків педагогічних рішень у відповідних професійних ситуаціях.

Проте беззаперечним залишається той факт, що професія вчителя на сучасному етапі розвитку освітньої системи відноситься до професій стресогенного типу, вимагає великих затрат енергії, а відтак значних ресурсів емоційної саморегуляції.

Відповідно, управління навчально-виховним процесом спонукає педагога переосмислювати нові стратегії й тактики вирішення проблемних завдань. В умовах формування нового інноваційного середовища вчитель потребує нового складу мислення. Адже формальне ставлення до професійної діяльності та стереотипне мислення педагога виступає в якості дестабілізуючого фактора на шляху до професійної діяльності вчителя як творчого процесу. Тому під час виконання професійних



обов'язків у контексті переліку домінуючих рис і якостей характеру педагог потребує такої якості, як самостійність мислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У теорії й практиці психолого-педагогічних досліджень ученими розглядаються різні підходи до розуміння мислення педагога. Аспектами наукових досліджень були педагогічне мислення (Ю.М. Кулюткін, А.К. Маркова, М.П. Маслова, Л.М. Нікітенкова, О.К. Осипова, М.В. Савчин, Г.С. Сухобська, В.О. Сластенін, В.Е. Тамарін, Я.С. Турбовський, Л.В. Турищена, Д.С. Яковлева), механізми педагогічного мислення (О.О. Бодальов, Н.В. Кузьміна, В.О. Петровський, О.І. Щербаков), професійне мислення вчителя (Л.В. Засекіна, М.М. Кашапов, Ю.М. Кулюткін, К.Є. Ко-стюченко, Н.І. Пов'якель, С.Л. Рубінштейн, В.А. Семиченко, О.А. Орлов, Д.С. Яковлев). Проте, виходячи з аналізу психолого-педагогічної літератури, слід зазначити, що більшість науковців не акцентують увагу на чіткому розмежуванні понять педагогічного та професійного мислення педагога. Учені розглядають показники, особливості мисленнєвої діяльності вчителя, специфіку, характеристики мислення, його функції та ознаки. Дослідники характеризують мислення педагога як сукупність теоретичних і практичних дій, які є результатом специфіки професійної діяльності вчителя. Науковці акцентують увагу на тому, що будь-яке мислення педагога являє собою адаптацію його професійних знань до навчально-виховного процесу. Тому, на переконання вчених, педагогічне (професійне) мислення вчителя виступає запорукою його професіоналізму.

Постановка завдання. Однак аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми самостійності мислення педагога засвідчив, що самостійне мислення вчителя досі не було предметом окремого дослідження, недостатньо вивчено особливості формування самостійності мислення як професійно значущої якості особистості вчителя, не досліджувалися критерії сформованості самостійності мислення педагога в контексті професійної діяльності.

Відповідно, ми ставили за мету дослідити розвиток самостійності мислення педагога в процесі професійної діяльності та визначити основні його критерії.

Виклад основного матеріалу дослідження. З аналізу публікацій у контексті цієї проблематики ми з'ясували, що не всі вчені дотримуються єдиної думки щодо визначення понять «педагогічне мислення педагога» та «професійне мислення педагога».

На думку О.К. Осипової, педагогічне мислення вчителя являє собою сукупність властивостей, які можуть бути притаманними будь-якому практичному мисленню [13]. Автор також наводить специфічні властивості мислення педагога, зокрема рефлексивність, проблемність, конкретність мислення, компетентність та його індивідуалізацію [13]. М.М. Кашапов педагогічне мислення вчителя розглядає з позиції характеристик, які є значущими для продуктивного виконання професійної діяльності [6]. В.Е. Тамарін і Д.С. Яковлєва розглядають педагогічне мислення вчителя як специфічний склад розуму, який за свою спрямованістю за будь-яких обставин є адекватним до змісту навчально-виховного процесу [16].

З аналізу деяких наукових досліджень [1; 2; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 11; 12; 15; 17] постає, що професійне мислення фахівця розглядається як фахове мислення, якому притаманна практична спрямованість. В арсеналі зазначених наукових підходів щодо мислення педагога на особливу увагу, на нашу думку, заслуговує позиція Л.В. Засекіної [3], яка в контексті професійного мислення виокремлює такі особливості: професійне мислення вчителя спрямоване на виконання специфічних завдань за відповідних умов та обставин; об'єктом вивчення професійного мислення виступає різноелементна система; метою формування педагогічного експерименту є досягнення конкретних результатів у складних і змінних умовах професійної діяльності.

Таким чином, слід зазначити, що педагогічне (професійне) мислення має теоретико-практичний характер. Воно актуалізується в процесі практичного вирішення професійних завдань, які виникають безпосередньо в різноманітних навчально-педагогічних ситуаціях. Специфіка педагогічного (професійного) мислення педагога полягає в тому, що цей тип мислення передбачає адаптацію знань вчителя до багаточисленних професійно-педагогічних ситуацій.

Однак професійна діяльність педагога вимагає від нього не лише практичного розв'язання педагогічних завдань, адаптації професійних знань до специфіки конкретної навчально-виховної ситуації, а й вибору індивідуальної стратегії та тактики як професійної діяльності загалом, так і під час вирішення педагогічних проблем зокрема.

Отже, якщо специфіка педагогічного (професійного) мислення вчителя залежить від практичної своєрідності педагогічних завдань, то якість професійної діяльності педагога, на нашу думку, повинна залежа-



ти від його розвиненого самостійного мислення.

Тому за основу дослідження ми беремо положення, за яким самостійне мислення розглядається не просто як окремий вид мислення педагога, а як органічна частина цілісної особистості вчителя. Саме **самостійне мислення педагога** сприяє успішному формулюванню ним педагогічних цілей, ефективному вибору засобів і способів їх розв'язання, формуванню педагогічних суджень та умовиводів, а відтак ефективному розвитку професійної зрілості вчителя як фахівця.

На підставі психолого-педагогічного аналізу понять «педагогічне» та «професійне» мислення, а також механізмів педагогічного мислення вчителя ми визначили самостійне мислення педагога як таке, що сприяє проникненню в причинно-наслідкові зв'язки навчально-виховного процесу на основі незалежної індивідуальної стратегії й тактики вирішення педагогічних завдань, емоційної саморегуляції та здатності передбачати наслідки вирішення педагогічних завдань.

Пропонуємо розглядати самостійність мислення як професійно значущу якість особистості вчителя. Самостійність мислення педагога, на нашу думку, характеризується вмінням вчителя ставити нові педагогічні завдання, розв'язувати їх, не вдаючись до допомоги інших колег. Педагог, якому властива ця якість, творчо підходить до пізнання дійсності та вирішення нагальних проблем, знаходить і пропонує власні шляхи виконання педагогічних завдань.

Самостійність мислення вчителя проявляється в здатності відчувати й усвідомлювати сигнали, які надходять із підсвідомості. Подібна якість фахівця проявляє себе у вмінні швидко реагувати як на позитивні, так і на негативні стимули навколошнього середовища, приймати на цій основі виважені педагогічні рішення та прогнозувати їх наслідки.

Без такої якості педагог продовжує виконувати роль інтелектуального зразка для учнів, бути транслятором чужої інформації, а не самодостатньою, творчою особистістю, яка спроможна чинити виховний вплив на підростаюче покоління.

Самостійність мислення у свою чергу корелює з критичністю мислення вчителя. Критичність мислення педагога, на нашу думку, виявляється в здатності вчителя не підпадати під вплив чужих думок, не копіювати стиль педагогічного спілкування інших колег, позитивно або негативно оцінювати аспекти педагогічного факту чи ситуації, яка склалася.

Педагоги із самостійним, критичним складом розуму ретельно аналізують свої думки, вимогливо й справедливо їх оцінюють, зважують всі «за» і «проти», виявляючи тим самим самокритичне ставлення до власних педагогічних рішень та їх наслідків.

Тому, як бачимо, незважаючи на глибокий спектр розгляду в психолого-педагогічній науці проблеми професійно-педагогічного мислення вчителя, розвиток самостійного мислення педагога потребує більш цілеспрямованої уваги й подальшого дослідження. З приводу актуальності зазначеної теми цілком слушно висловився О.М. Остапчук, який переконаний, що запорукою негативних педагогічних явищ виступає «формальне ставлення до педагогічної творчості, поверхневий характер інноваційних процесів, наявність негативних стереотипів та шаблонність мислення педагогів» [14, с. 26].

Відповідно, психологічна готовність вчителя до самоосвітньої діяльності та творчого самовдосконалення є запорукою формування самостійного мислення педагога. З іншого боку, самостійне мислення вчителя може виступати також у якості результату його культури самоаналізу. У будь-якому випадку самостійність мислення педагога як професійно значуща якість повинна виявляти себе за певними критеріями, до яких ми віднесли нестандартні судження педагога, емоційно-вольову готовність вчителя пропонувати індивідуальні стратегії й тактики вирішення проблем навчально-виховного характеру, вміння критично оцінювати власні педагогічні дії та передбачати їх наслідки.

Нестандартні судження є одним із важливих критеріїв прояву самостійності мислення педагога. Адже педагогічна діяльність вчителя являє собою нескінченний процес вирішення проблем та прийняття педагогічних рішень. Кожна навчально-виховна ситуація вимагає нестандартного, відмінного від інших, творчого підходу вирішення педагогічних завдань.

Сучасні дослідження переконують, що педагогічна творчість у сучасних умовах професійної діяльності вимагає збагачення теорії та практики навчання й виховання, критичного застосування передового психолого-педагогічного досвіду. Учитель, який відзначається самостійністю мислення, вмотивовано обирає психолого-педагогічні технології, втілює освітні інновації в навчально-виховний процес шляхом їх якісного переосмислення. У фахівця посилюється потреба в креативному вирішенні педагогічного завдання, а відтак у бажанні знаходитися в атмосфері творчого пошуку,



розширюючи діапазон як нестандартних суджень, так і самостійного мислення, яке у свою чергу виступає однією з важливих якостей творчої особистості вчителя.

Педагог із нестандартним, креативним складом психіки творчо підходить до виконання професійних обов'язків, заходить неординарні шляхи вирішення навчально-виховних завдань на противагу існуючій традиційній педагогічній практиці.

Однак прояв творчого, самостійного стилю мислення вчителя ґрунтуються не лише на здатності обґруntовувати професійні явища, умінні переосмислювати педагогічні події, виводити самостійні судження та умовиводи, а й виробляти індивідуальні стратегії та тактики вирішення проблем професійно-педагогічного характеру.

Відомо, що вивчення іншої людини здійснюється не лише виключно на раціональному рівні, а являє собою також когнітивно-афективний процес пізнання. Тому виявом як професійного, так і самостійного мислення педагога є також когнітивно-афективна складова, яка у свою чергу характеризує глибину розуміння й інтерпретації педагогом вчинків дитини.

З точки зору імпліцитної теорії особистості вчитель здатний накопичувати систему цілісних уявлень про особистісні утворення й поведінку учнів. За цією теорією процес пізнання іншої людини можливий крізь призму механізмів творчого ставлення до оточення.

Однак ефективному формуванню творчого потенціалу, перцептивних здібностей та самостійного мислення педагога сприяє його безпосереднє прагнення до самоосвітньої діяльності, а відтак до самоактуалізації.

Саме емоційно-вольова готовність учителя до самоосвітньої діяльності сприяє його самореалізації та самоактуалізації, удосконаленню перцептивних здібностей, напрацюванню й виробленню творчого стилю професійної діяльності, а відтак стимулюванню такої професійно значущої якості, як самостійність мислення.

Цілеспрямованість і вольовий склад характеру дають змогу педагогу мобілізувати інтелектуальні можливості для досягнення поставленої мети. Емоційно-вольові ознаки характеру вчителя дають йому змогу мобілізувати творчі можливості, підтримувати впевненість у власних творчих діях, розвивати здатність перебувати в ситуаціях розумового пошуку, пропонувати продуктивні, незалежні педагогічні судження, відмінні від інших.

Таким чином, розвиток особистісних творчо-інтелектуальних якостей особисто-

сті педагога виступає запорукою розвитку не лише його стійкого інтересу до креативної діяльності та активної життєвої позиції, а й самостійності педагогічного мислення фахівця в контексті його професійної діяльності.

З психологічної точки зору вбачається, що все в житті є відносним. Відповідно, педагогічна творчість у часі є також досить жорстко обмеженою. Тому вчитель повинен відзначатися вмінням знаходити оптимальні методи й технології вирішення проблем, які виникають у професійно-педагогічних ситуаціях. Однак будь-які педагогічні ситуації, які виникають у щоденній професійній діяльності, схильні набувати несподіваних ускладнень. За подібних обставин від педагога зазвичай вимагається швидкий аналіз непередбачуваних подій, чіткі професійні дії, вміння приймати виважені педагогічні рішення та передбачати їх наслідки.

На це спроможний лише педагог із критичним складом мислення. Саме вчитель, який відзначається вмінням критично оцінювати власні педагогічні дії, здатний висувати гіпотези та передбачати насідки педагогічних рішень. Завдяки педагогічному прогнозуванню вчитель спроможний вчасно передбачати можливі помилки освітньо-виховного характеру, напрацюувати алгоритм вирішення проблем, які виникають, розробляти перспективи вдосконалення як власних творчих здібностей, так і самостійності мислення.

На особливу увагу, на нашу думку, заслуговує позиція Л.В. Копець щодо творчого й критичного мислення людини [10]. На переконання автора, творче та критичне мислення мають різне функціональне призначення; це своєрідні «режими свідомості» мислячої людини, які запускаються на різних етапах вирішення однієї тієї ж проблеми [10]. Тому, за твердженням науковця, для творення нових ідей мислення має бути вільним від критики, зовнішніх і внутрішніх бар'єрів [10]. Однак дослідник переконаний, що на етапі відбору й оцінювання творчих ідей потрібна висока критичність як до власних ідей, так і до тих, які пропонує оточення [10].

Тому важливим критерієм прояву самостійності мислення педагога виступає його критичність у контексті оцінки ним своїх педагогічних дій. Стимуловання інтелектуально-творчих можливостей педагога можливе шляхом адаптування професійних знань вчителя до результатів як критики оточення, так і власного самоспостереження, культури самоаналізу освітньо-виховної діяльності та прагнень творчо вдосконалювати свою професійну діяльність.



У контексті педагогічного мислення вчителя слід зазначити, що педагог, який відзначається самостійним складом мислення, здатний зорієнтуватися в непередбачуваних педагогічних ситуаціях, швидко здійснювати пошук нестандартних та оригінальних способів вирішення професійних завдань, формулювати чіткі й неоднозначні висновки. Такий вчитель здатний відчути проблему, педагогізувати її, нести відповідальність за наслідки прийнятих рішень щодо її вирішення. Фахівець, який відзначається самостійністю мислення, схильний пропонувати конструктивні індивідуальні стратегії вирішення проблеми, які у свою чергу виступають у якості результату сприйняття та критики різних підходів, теорій і концепцій.

Однак процес формування самостійного мислення педагога насправді являє собою тривалий складний процес, який супроводжується усвідомленням і подоланням суперечностей між бажанням використовувати творчий потенціал у професійній діяльності та залишатися в ролі транслятора знань, взятих із підручників і посібників; між динамічними процесами, які відбуваються в сучасному освітньому просторі, та психологічною готовністю вчителя орієнтуватися в складних і змінних умовах сучасного життя. Тому, на нашу думку, самостійність мислення педагога є результатом сформованого індивідуального сприйняття навколошньої дійсності, особистої картини світу, якісно відмінної від інших світоглядів.

Висновки. Самостійність мислення є однією з професійно значущих якостей особистості педагога. Вона передбачає індивідуальне сприйняття навколошньої дійсності та вироблення власної стратегії вирішення проблем навчально-виховного характеру. Сформованість самостійності мислення можна охарактеризувати за таким критеріями: нестандартні судження вчителя, емоційно-вольова готовність педагога пропонувати індивідуальні стратегії й тактики вирішення проблем навчально-виховного характеру, вміння критично оцінювати власні педагогічні дії та передбачати їх наслідки. Однак проведений аналіз не вичерпує всіх аспектів зазначененої проблеми. Перспективами подальших досліджень можуть стати розвиток креативного мислення педагога та розробка методичних рекомендацій щодо вдосконалення творчих можливостей вчителя.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вилькеев Д.В. Формирование педагогического мышления у студентов / Д.В. Вилькеев. – К. : Знання, 2002. – 108 с.
2. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский // Советская педагогика. – 1988. – № 1. – С. 70–75.
3. Засекіна Л.В. Особливості формування професійно-творчого мислення майбутнього фахівця іноземної мови : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Л.В. Засекіна. – Луцьк, 2000. – 200 с.
4. Зязюн І.А. Особливості професійної підготовки педагога / І.А. Зязюн // Філософія освіти ХХІ століття: проблеми і перспективи : зб. наук. праць. – Вип. 3. – К., 2000. – С. 36–42.
5. Каргин С.Т. Сущность понятия «педагогическое мышление» / С.Т.Каргин // Реформа общеобразовательной и профессиональной школы и подготовка педагогических кадров. – Алма-Ата : КПИ им. Абая, 1986. – С. 58–63.
6. Кашапов М.М. Психология педагогического мышления / М.М.Кашапов. – СПб. : Питер, 2000. – 463 с.
7. Кашапов М.М. О функциях педагогического мышления / М.М.Кашапов // Ананьевские чтения. – СПб., 1997. – С. 73–75.
8. Кулюткин Ю.Н. Мысление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат / Ю.Н. Кулюткин. – М. : Академия, 2001. – 104 с.
9. Кулюткин Ю.Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю.Н. Кулюткин // Вопросы психологии. – 2001. – № 2. – С. 21–30.
10. Копець Л.В. Психологія особистості : [навч. посібник для студ. вищ. навч. закл.] / Л.В. Копець. – К. : ВД «Киево-Могилянська академія», 2007. – 460 с.
11. Коточигова Е.В. Особенности развития творческого педагогического мышления / Е.В. Коточигова. – М. : Педагогика, 2001. – 129 с.
12. Мухина Т.К. Мысление учителя / Т.К. Мухина // Вопросы психологии. – 1999. – № 4. – С. 171–173.
13. Осипова Е.К. Структура педагогического мышления учителя / Е.К. Осипова // Вопросы психологии. – 1999. – № 5. – С. 144–146.
14. Остапчук О.М. Система роботи учителя – основа творчої педагогічної діяльності / О.М. Остапчук // Рідна школа. – 2011. – № 3. – С. 21–26.
15. Пов'якель Н.І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога : [монографія] / Н.І. Пов'якель. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. – 295 с.
16. Тамарин В.Э. Воспитание у студентов педагогической направленности мышления / В.Э. Тамарин, Д.С. Яковлева // Советская педагогика. – 1971. – № 12. – С. 58–68.
17. Ягупов В.В. Педагогіка : [навч. посібник] / В.В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.