



## Формування педагогічного мислення

Володимир Буряк

доктор педагогічних наук, професор, ректор Криворізького державного педагогічного університету

Формування особистості вчителя – процес складний і тривалий. Він потребує створення чіткої системи неперервної освіти педагогічних кадрів. При цьому особливого значення набуває довузівський етап такої освіти.

Системоутворювальним чинником тут виступають цілі професійної підготовки вчителя нового типу.

Аналіз соціального замовлення суспільства дає підстави вважати, що реформу школи може здійснити тільки вчитель, який має стійкі духовні та професійні позиції. Мета роботи педагогічного ВНЗ — закласти фундамент такої особистості. Найважливішою її характеристикою є спрямованість, а найбільш істотним показником професійної спрямованості вчителя — усвідомлення ним своєї діяльності як неперервного процесу вирішення педагогічних завдань із метою розвитку особистості учня. Іншими словами, високий ступінь сформованості педагогічного мислення в студентів — це основне завдання вивчення педагогічних дисцип-

Під педагогічним мисленням учителя ми розуміємо особливості розумової діяльності, які зумовлені характером його професійної праці. Головне в педагогічній роботі – раціональна та ефективна організація діяльності школярів із метою оптимального навчання, виховання та розвитку особистості кожного учня. Особливості мислення також багато в чому залежать від загальної стратегії педагогічної роботи, її «надзавдання», яке полягає в тому, щоб, залучивши учня до діяльності й спілкування, зробити його суб'єктом цієї діяльності.

Більшість професійних завдань, які розв'язує вчитель, мають особливості загальної специфіки практичного мислення. Це насамперед – проблемні ситуації, що виникають, як правило, несподівано. Водночас вони становлять частину практичної діяльності, їх вирішення професійно необхідне. «Умови» таких завдань ніким не виокремлюються і тим більше не формуються. Вчитель сам визначає, які фактори і якою мірою потрібно враховувати в тій чи іншій ситуації [1, с.6].

До професійних знань, отриманих під час навчання, приєднується особистий досвід педагога, яким він керується в конкретній навчально-виховній ситуації. «Практичному розуму» учителя притаманні професійна інтуїція та індуктивне мислення, які допомагають йому спиратися на загальні закони в процесі вирішення окремого завдання. Розумова діяльність педагога має піддаватися конт-

ролю та перевірки, бути доступною раціональному способу доведення. Діагностувати рівень розвитку особистості дитини, виявити причини негативних явищ, ліквідувати або нейтралізувати їх, попередити в майбутньому – зміст педагогічного мислення й діяльності, що ґрунтується на цьому.

Педагогічне мислення не слід ототожнювати з філософським або логічним. П.М. Теплов підкреслював, що «інтелект у людини єдиний і єдині механізми мислення, але різні форми розумової діяльності, оскільки різні завдання, що стоять у тому й іншому випадках перед розумом людини» [2, с.224]. Педагогічне мислення – певне бачення учителем школи, учня, навколишнього світу. Професійне мислення вчителя – явище багаторівневе та варіативне, бо в ньому відображаються етичні настанови, суспільно-політичні, психолого-педагогічні та професійно-особистісні риси, способи розумових і практичних дій.

Звичайно, педагогічна свідомість виступає як більш широке поняття, однак специфіка професійного мислення педагога визначається тим, що це не лише пізнавальний, а й конструктивно-перетворювальний процес. Найважливішою рисою педагогічного мислення є осмислення учителем кожної навчально-виховної ситуації, оперативний вибір і реалізація оптимального варіанта її вирішення. Тому поряд із такими ознаками, як цілеспрямованість, рішучість,

науковість, діалектичність, логічність особливу роль у розв'язанні педагогом розумових завдань відіграє творчий характер професійного мислення. На це вказував ще К.Д. Ушинський, підкреслюючи, що педагогічна діяльність – один із видів мистецтва, яке потребує від учителя високо-розвинутого творчого мислення.

Необхідно зауважити, що поняття «педагогічне мислення» відображає не тільки особливості розумової діяльності вчителя, але й професійну специфіку його сприйняття, уваги, уваги, пам'яті, а також особливості його емоційно-вольової сфери. Рівень сформованості педагогічного мислення дає змогу схарактеризувати ступінь підготовленості вчителя до навчально-виховної роботи.

Вирішення професійних завдань, що мають зазвичай цілісний, різнобічний, комплексний характер, вимагає від педагога вміння інтегрувати знання, здобуті під час вивчення різних наук. У системі категорій, що регулюють вирішення педагогічних завдань як основних розумових одиниць професійного мислення вчителя, виділяють такі рівні [3, с.27–28]:

1. Провідні ідеї, що визначають загальну спрямованість діяльності вчителя, мають стати його особистими педагогічними переконаннями, підвалинами його педагогічного кредо (наприклад, ідеї розвивального навчання, педагогіки співпраці, демократизації та гуманізації педагогічного процесу тощо).

2. Розробка конструктивно-методичних схем, які конкретизують загальні ідеї та принципи (конкретні програми вивчення особистості учня, проектування її розвитку; побудова системи перспективних ліній у розвитку колективу; конструювання системи уроків з метою вирішення завдань навчання, виховання та розвитку школярів).

3. Сукупність прийомів педагогічної діяльності під час вирішення оперативних навчально-виховних завдань.

Аналіз наукових публікацій і проведене нами опитування студентів-випускників, учителів-стажистів і слухачів ФП, учителів (близько 1800 осіб) свідчать, що молоді освітяни (педагогічний стаж до 3-х років) не можуть на основі отриманих у ВНЗ знань сформувати власне ставлення до педагогічних проблем сучасної школи. У їхній діяльності переважає так званий заходовий підхід: вони не вирішують завдання, спрямовані на розвиток особистості школяра, а планують і проводять різноманітні заходи (уроки, класні години, бесіди з батьками тощо). Такий підхід — це форма прояву авторитарності школи та вчителя, свідчення того, що молодий педагог ототожнює навчання та виховання з

примусовим впливом дорослих на дитину. Значна частина вчителів із 5—10-річним стажем не вміють визначити труднощі в розвитку окремих учнів і класного колективу, діагностувати їх причини та намітити шляхи подолання. Деякі вчителі не можуть застосувати отримані знання на практиці, їх судження мають житейський характер, а від теорії педагогіки, психології й методики навчання вони очікують універсальних рецептів.

Обмеженість кількості опитуваних учителів (950 осіб) не дозволяє робити масштабні узагальнення, але дані інших досліджень підтверджують наявність серйозних недоліків у розвитку їхнього професійного мислення [4, с.61–77].

Характер цих недоліків свідчить про необхідність цілеспрямованої роботи в педуніверситеті щодо формування професійного мислення вчителя як у змістовому, так і процесуальному аспектах. Щоправда, у нинішньому вигляді педагогічні дисципліни не виконують покладених на них завдань. Аналіз чинної програми курсу «Педагогіка» показує, що в пояснювальній записці до неї є логічні помилки, суперечності. Завдання вивчення педагогіки не відповідають змісту навчального матеріалу. У програмі не вказані внутрішні зв'язки з курсами «Історія педагогіки», «Методика виховної роботи», недостатньо пов'язані теоретичні курси та неперервна педагогічна практика. Це породжує повторення, паралелізм у вивченні деяких навчальних курсів. Більше 90% (із 987) опитаних студентів оцінюють свої знання з теорії педагогіки у 3,2 бала. На їхню думку, тісніший зв'язок педагогічних дисциплін із реальною шкільною практикою підвищить якість знань.

Основними труднощами у вивченні педагогіки студенти називають: засвоєння важливих педагогічних понять та ідей (94%); уміння проілюструвати теоретичні положення педагогіки прикладами зі шкільної практики (87%); використання під час аналізу педагогічних ситуацій знань, отриманих на заняттях із вікової фізіології, психології, філософії (98%).

Майбутні вчителі вважають, що неперервна педагогічна практика на 1—3-х курсах (зокрема й літня) ускладнюється неповнотою психолого-педагогічних знань (79%), недостатньою сформованістю навичок спілкування з дітьми (81%), невмінням проводити навчально-виховну роботу на основі врахування особливостей учнів конкретного класу (92%). Більшість студентів зазначають, що у їхній свідомості принципи, методи й форми навчання, а також виховання ніяк не співвідносяться з реальними дітьми. Вони не усвідомлюють сутності педагогічної діяльності як вири

шення конкретних навчально-виховних завдань розвитку особистості учня на основі глибоких наукових знань. У більшості випускників педагогічного ВНЗ у майбутньому професійне мислення формується в межах буденної свідомості й значною мірою залежить від того, до якої школи потрапить педагог-початківець, який там директор, учителі, психологічний клімат тощо. Таким чином, цілеспрямоване формування педагогічного мислення майбутнього вчителя потребує докорінної перебудови змісту, форм і методів вивчення педагогічних дисциплін у ВНЗ.

Демократизація та гуманізація педагогічного процесу в школі визначають зміст нового педагогічного мислення вчителя. Школа, орієнтуючись на розвиток особистості учня, особливою значення надає міжособистісній взаємодії педагогів і школярів на уроках і в позаурочний час. Професійне мислення, стверджують психологи, може бути різним [5, с.146–150].

- а) інтерпретація реакцій і вчинків учня;
- б) розуміння предметних і мовленнєвих дій та діяльності школяра в цілому;
- в) спроби вчителя подумки поставити себе на місце учня;
- г) підготовка (продумування) певних впливів на школярів та ін.

Пріоритетом у змісті педагогічного мислення має стати формування в учителя уявлень про учня як про особистість: пізнання його цілей і мотивів, стилю мислення та діяльності, проблем, які мають для нього першочергове значення, діагностичного рівня його обізнаності й вихованості, виявлення індивідуальних психофізіологічних особливостей тощо. Досвід роботи ряду педагогічних ВНЗ, до навчальних планів яких уведено новий предмет «Школяр, його розвиток і виховання», свідчить, що цілісне вивчення особистості учня дає змогу сформувати в майбутнього вчителя установку на усвідомлення самоцінності цієї особистості в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. Очевидно, подальше залучення до навчального плану педВНЗ інтегративних курсів, що поглиблюють пізнання психофізіологічних і соціально-педагогічних особливостей сучасного школяра, дозволить виробити основи педагогічного мислення як інструменту професійно грамотного вирішення навчально-виховних завдань.

Особистісний підхід до підготовки вчителя у ВНЗ передбачає не тільки орієнтацію майбутнього спеціаліста на вирішення завдань розвитку особистості школяра, але й формування в студентів глибокого інтересу до саморозвитку, самоосвіти та самовиховання, вироблення в них потреби в педагогічній рефлексії.

Модернізація змісту педагогічної підготовки потребує активних методів навчання, що розвивають творчий потенціал майбутнього вчителя й формують у нього стійкі вміння самостійної роботи. До таких методів ми зараховуємо: лекції-діалоги, семінари-конференції, ділові ігри, навчальні дискусії тощо. Найбільш ефективна форма діалогу з викладачем – навчально-педагогічне завдання: майбутні вчителі оволодівають уміннями синтезувати теоретичні знання та практичні навички.

Навчально-педагогічне завдання – це проблемна ситуація, яка створюється під час аудиторної та позааудиторної роботи в університеті. У процесі її вирішення студент навчається узгоджувати дії педагога та вихованців, щоб визначити оптимальні шляхи навчання і розвитку особистості учня або колективу школярів. Мета навчально-педагогічного завдання – зміна позиції самого суб'єкта, тобто майбутнього вчителя, озброєння його відповідними способами мислення і практичних дій.

Використання активних методів вивчення педагогічних дисциплін дає можливість навчально-виховну аудиторну роботу пов'язувати з позааудиторною. Виховання та навчання студентів здійснюється на основі моделювання їхньої майбутньої педагогічної діяльності з метою розвитку професійного мислення. Нині при педагогічних університетах створюються школи-лабораторії, у яких є підклади, де на основі спільної діяльності викладачів університету, учителів, студентів і учнів виникають еталонні варіанти організації навчально-виховного процесу, орієнтованого на розвиток індивідуальності школяра. Це забезпечує випереджувальний щодо практики характер підготовки учителя в педагогічному ВНЗ.

Удосконалення змісту, форм і методів підготовки майбутнього вчителя потребує зміни й форми проведення державного іспиту з педагогіки й психології. Він має бути спрямований на виявлення ступеня розвитку педагогічного мислення випускника вищого навчального закладу. Перше питання екзаменаційного білета повинно передбачати теоретико-методологічні проблеми сучасної педагогіки та школи; друге – має стосуватися психології. Як додаток до нього студент отримує характеристику класу, на основі якої йому необхідно обґрунтувати план уроку з окремої теми. Цілі, структура, зміст і методи організації уроку мають відображати специфіку певного класного колективу й окремих учнів. Третє питання містить коротку характеристику школяра або класу. Студенту потрібно обґрунтувати програму, форми та методи спільної виховної роботи вчителя, класного колективу, батьків,

керівників школи з певними учнями чи класом. Як правило, практична частина другого питання дається студенту заздалегідь, як домашнє завдання.

Такі зміни форми та характеру проведення державного іспиту як підсумкової атестації дадуть змогу проаналізувати роботу щодо формування педагогічного мислення майбутнього вчителя.

Для визначення результативності роботи ми виокремили три основні рівні сформованості педагогічного мислення, узявши за еталон творче педагогічне мислення.

*Низький рівень.* Випускник не вміє застосовувати теоретичні знання для аналізу шкільної практики. Як правило, не спроможний самостійно вичленовувати та формулювати педагогічні завдання дидактичного й виховного характеру. Запропоновані ситуації вирішують шаблонно, в основному орієнтуючись на зовнішні обставини, на сам факт (розбите учнем скло, недисциплінованість класу на уроці, пропуски школярем занять тощо), не пов'язуючи процес розв'язання завдання з діагностикою стану та виявленням особливостей об'єкта й суб'єкта педагогічної діяльності.

*Середній рівень.* Наявні початкові вміння синтезувати отримані теоретичні знання й застосовувати їх на практиці. Під час вирішення навчально-виховних завдань студент певною мірою спирається на знання, якими оволодів у процесі теоретичної підготовки. Має цілком усвідомлену особисту педагогічну позицію, що ґрунтується на сучасних концепціях розвитку школи та педагогіки. Необхідно зауважити, що вона ще недостатньо усталена й може деформуватися під негативним впливом реальної шкільної практики. Для педагогічного мислення характерні окремі творчі елементи.

*Високий рівень.* Творчий нестандартний підхід до аналізу педагогічних ситуацій, вибір оптимального способу вирішення завдання на основі діагностування особливостей конкретних умов. Системність використання категоріального апарату. У процесі моделювання своєї педагогічної діяльності студент спирається на категорії, принципи, методи, критерії, якими оволодів під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін. У конкретних ситуаціях використовує не лише теоретичні знання та передовий педагогічний досвід, але й педагогічну інтуїцію, власне емоційне сприйняття і особистий досвід. Характерна висока сформованість важливих загальнопедагогічних умінь: діагностувати стан об'єкта педагогічного впливу (учня або колективу школярів); прогнозувати, планувати та передбачати результати на основі

співвідношення результатів із прогнозом і проектом; визначити нові педагогічні завдання.

Педагогічне мислення більшості (понад 69%) із 1100 атестованих випускників Криворізького педуніверситету середнього рівня. На тих факультетах, де викладання педагогічних дисциплін було цілеспрямовано зорієнтоване на розвиток професійного мислення та формування загальнопедагогічних умінь, а державний іспит передбачав вирішення відповідних завдань, кількість випускників, які мають творче мислення, значно вища. Наприклад, уведення на 4-му курсі педагогічного факультету спецкурсу «Формування педагогічного мислення вчителя» дало змогу студентам інтегрувати знання, отримані під час вивчення філософії, психології, педагогіки, методики навчання тощо. Це сприяло ефективному формуванню їхнього «професійного розуму» як важливого засобу творчого вирішення завдань навчання, виховання та розвитку особистості учня.

Наша дослідно-експериментальна робота в обласному ліцеї для сільської молоді показала, що профвідбір у педагогічному ВНЗ дасть змогу істотно підвищити ефективність формування педагогічного мислення студентів, оскільки буде спиратися на інтерес до педагогічної діяльності. Крім того, досвід організації роботи з учителями-стажистами засвідчує, що подальший розвиток професійного мислення молодого вчителя покращує його соціально, професійну й побутову адаптацію й сприяє формуванню усталеного педагогічного кредо, що ґрунтується на прогресивних педагогічних концепціях. Таким чином, уже перший досвід визначення процесу формування професійного мислення як важливої мети педагогічної освіти дозволяє істотно підвищити якість підготовки вчителя, що відповідає вимогам сучасної школи. Однак ця проблема потребує подальшої теоретичної та дослідно-експериментальної розробки.

#### *Література*

1. Корнилов Ю. К. Мышление руководителя и методы его изучения. — Ярославль, 1982.— С. 6.
2. Теплое П. М. Избранные труды: в 2 — М., 1985. — Т.1.
3. Кулюткин Ю. Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя // Вопросы психологии. — 1986. — №2.
4. Психологические проблемы развития инициативы и творчества учителя // Вопросы психологии. — 1987. — №6.
5. Тихомиров О. К. Психология мышления. — М., 1984.