

# К вопросу формирования самостоятельного профессионального мышления педагога

**Ольнева А.Б.**, кандидат педагогических наук, профессор кафедры высшей математики Астраханского государственного технического университета

Существенные преобразования в жизни нашего общества немислимы без воспитания компетентных, творчески мыслящих людей. Сегодня работник школы и вуза должен обладать развитым самостоятельным педагогическим мышлением. Руководствуясь им, он может адекватно оценивать результаты перспективных исследований, обобщать передовой педагогический опыт, быстро и эффективно использовать всё подлинно новое и передовое в своей практике.

Самостоятельность мышления — неприменный атрибут педагогического творчества. Наиболее яркое выражение самостоятельное педагогическое мышление нашло в разработке идей педагогики и сотрудничества и воплотилось в практике учителей-новаторов.(10) Способность к нему обретается далеко не сразу. Формирование этого профессионального качества — результат сложного и длительного процесса — непрерывного педагогического образования и самообразования.

Сущность мышления — высшей формы активного отражения объективной реальности — состоит, как известно, в целенаправленном опосредованном и обобщённом познании субъектом существующих связей и отношений предметов и явлений, в творческом созидании новых идей, в прогнозировании событий и действий.

Рассматривая мышление как форму духовной деятельности человека, философы раскрыли его изначальную часть с материальным производством, практической деятельностью людей. Оно возникает в процессе взаимодействия человека с окружающей средой и представляет собой наиболее сложную его часть. Органы чувств человека (зрение, слух, обоняние, тактильные чувства) позволяют воспринимать лишь внешние свойства (форму, цвет, звук, запахи и др.) предметов и явлений, помогают раскрыть мышление. Интеллектуальная деятельность человека предстаёт перед исследователем как процесс, как деятельность и как общение.

Человек включается в процесс интеллектуальной работы всякий раз, когда приступает к решению вставшей перед ним задачи. Он анализирует исходные данные, вычлняя известное, и определяя, что неизвестно, что можно найти, какими действиями получить искомый результат, как проверить, истинен ли этот результат, то есть проходит ряд этапов интеллектуальной деятельности. Мышление как деятельность предполагает, что в соответствии с мотивами, потребностями, которыми руководствуется человек при решении тех или иных задач, условиями, актуализируются разветвлённые процессы — анализ, синтез, дедукция и др. Мышление как общение предусматривает понимание людьми друг друга, познание субъектом целей другого человека, его мотивов, хода его рассуждений.

Работа ума, таким образом, — это сложнейшая духовная деятельность человека, в которой переплетено множество зависимостей. Системный подход к исследованию мышления требует, чтобы взором учёного оно было охвачено со всех сторон во всех связях и опосредованиях. Процесс его изучения постоянно соотносится с теорией отражения, закономерностям которой она подчиняется; с логикой учебно-воспитательного процесса, в котором оно формируется как качественная определённая, имеющая свою структуру и специфические закономерности. Личностно-деятельный подход к исследованию требует учёта социальной обусловленности мышления: человек не вообще, он решает конкретные задачи, встающие перед ним в ходе реальной жизнедеятельности. Являясь индивидуальным по форме, мышление социально обусловлено по содержанию. Исследователю мышления необходимо постоянно держать в поле зрения его генетико-диалектический и формально-логический аспекты.

Особенно важно иметь в виду исходный момент, создающий источник, двигательную пружину интеллектуальной деятельности человека. С чего начинается мышление? Логический стержень, порождающий всеобщую его форму, составляет обнаружение и разрешение

диалектических противоречий. Человеческое бытие есть непрерывное взаимодействие субъекта с объектом. Оно осуществляется в форме целесообразной предметно-преобразующей деятельности человека. Объекты деятельности не даны ему в готовом, завершённом виде. Они всегда содержат в себе определённые внутренние противоречия, проблемы, задачи, которые разрешаются в процессе их практического и мыслительного преобразования. Это и рождает необходимость мышления. Мышление обычно начинается с проблемы или вопроса, с удивления или недоумения, с противоречия. Этой проблемной ситуацией и объясняется вовлечение личности в мыслительный процесс. Мышление — это процесс поиска и открытия нового. Речь идёт об анализе через синтез, который С.Л. Рубинштейн назвал основным нервным процессом мышления.(14)

Интеллектуальная деятельность изучается с различных психологических и логических позиций. Исследователи установили, что по форме своей мышление неоднородно. Существуют различные его виды: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое, практическое, творческое, теоретическое. Наглядно-действенное мышление осуществляется при реальном преобразовании ситуации. Наглядно-образное функционирует через представление ситуаций, в которых должна произойти деятельность субъекта; это позволяет представить непривычные, нестандартные сочетания свойств, связей, отношений. Словесно-логическое мышление характеризуется использованием понятий, логических конструкций, оно функционирует на базе языковых средств. Практическое мышление представляет собой корректировку, преобразование хода решения задач; теоретическое — направлено на открытие законов, правил, свойств объектов; творческое — имеет целью создание принципиально новых материальных и духовных ценностей.

Разграничиваются интуитивное и аналитическое мышление — по времени, этапам, уровням (осознанность, неосознанность) проявления. Аналитическое (логическое) мышление развёрнуто во времени. В нём прослеживаются этапы протекания; оно осознаётся субъектом. Интуитивное же мышление мало осознаётся, характеризуется быстротой протекания.

Существует репродуктивное и продуктивное мышление. Основание такой классификации — новизна получаемого результата.

Устоялось такое представление о трёх основных функциях мышления — когнитивной, регулятивной, коммуникативной. Когнитивная функция обеспечивает целенаправленное приобретение знаний, установление оптимального соотношения комплекса различных структурных блоков познавательных и исполнительных процессов (например, кратковременной и долговременной памяти). Обогащение новыми знаниями в то же время является процессом овладения способами различных взаимодействий с ними. Исследование отражательных и управляющих свойств интеллекта показало, что в каждом акте психической деятельности одновременно присутствует родовой и индивидуальный опыт. Первый — закрепляется в унаследованных морфологических аспектах условно-рефлекторного отражения, второй — в приобретённых функционально-физиологических приёмах.

Регуляторная функция мышления определяется личностными качествами субъекта, его интеллектуальная работа — это, в первую очередь, проявление. Именно от неё зависит путь интенсивности практического и мысленного преобразования объекта. В мышлении отчётливо проявляется личностный аспект, ярко окрашивающий его специфику, характер и результат.

По коммуникативной природе мышление диалогично. Оно актуализируется в совместной познавательной и производственной деятельности людей и в этой связи — опосредовано многими факторами. Так оно опирается на различные по уровню системы знаний, отражающие его материальную основу.

Единство механизмов мышления (анализ, синтез, сравнение, обобщение) не исключает его своеобразия, проявляющегося в различных формах, видах. Мышление индивидуально, но на его характер накладывает существенный отпечаток та деятельность, в которой оно проявляется. Состав понятий, которыми оно оперирует, определяется и свойствами нервных процессов конкретного человека, и условиями его жизни, и уровнем культуры. Особенности мышления, связанные с профессиональной деятельностью, зависят не только от решения

профессиональных задач, но и от уровня понимания и осмысления философско-мировоззренческих проблем. В мышлении своеобразно переплетаются общетрудовые (конструктивные, организаторские, коммуникативные, исследовательские) и профессиональные (информационные, мобилизационные, организационные, развивающие) функции.

По профессиональной направленности мышление многообразно. Получены интересные данные, позволяющие говорить о техническом мышлении, музыкальном мышлении, мышлении офицера, мышлении спортсмена. Профессионализация породила и ещё одну линию различий — между профессиональным и дилетантским мышлением.

Интеллектуальная деятельность человека не только разнообразна по целям и формам, но и многолика по предметному содержанию.

Поговорим о сущности педагогического мышления

О педагогическом мышлении учёные стали говорить более ста лет назад. Это понятие введено К.Д. Ушинским. Он отмечал необходимость выделения педагогического мышления в качестве объективно существующего специфического типа мышления, имеющего свой объект отражения, собственную систему принципов, законов, категорий, вскрывающих существенные связи и закономерности педагогических явлений.(17)

Великий русский педагог был уверен, что высокий уровень теоретико-педагогического мышления позволит учителю достичь высоких ступеней творчества и искусства в профессиональной деятельности.

Иная интерпретация сущности педагогического мышления содержится в сочинениях А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского. Они отмечали, что специфика мышления учителя обусловлена его профессией — быть воспитателем. Эти учёные рассматривали учителя как активного социального деятеля, призванного преобразовать среду воспитания и формировать личность воспитанника на основе трансформации государственных целей в педагогические. Выделяя этот аспект в труде учителя, они подчёркивали, что его цель заключается в проектировании человеческой личности, способностей удовлетворять требованиям социального заказа.(2)

Педагогическое мышление определяют и как психическую реальность. Многие учёные такие, как В.А. Сластенин, В.Д. Шадриков и др. трактуют его как особый склад ума. Основными признаками педагогического мышления эти авторы считают: установку на восприятие и осмысление разнообразной информации и средств её использования в целях воспитания; стремление вникнуть, вчувствоваться в строй мыслей, душевное состояние других людей; установку на моделирование деятельности.(15,16,18)

Кроме того, намечается системно-структурный подход к анализу педагогического мышления. Е.К. Осипова, например, выделяет в нём три подструктуры. Предметные фонд-факты, ранжирование которых позволяет составить следующий ряд: знание предмета, знание детской психологии, педагогики и частных методик, общечеловеческих элементов культуры, эмпирические знания, получение их опытным путём. Процессуальный фонд — это цепочки операций, включённые в педагогическое производство, между которыми постепенно устанавливаются межсистемные ассоциации, способствующие успешному решению педагогических задач. Практически действенный фон — это манипуляции с моделями-фактами, моделями-программами и создание на их основе новых программ. Автор подчёркивает, что мышление учителя полифункционально. Оно обеспечивает условия для успешного решения комплекса педагогических задач в системе «человек-человек»: диагностирования, прогнозирования, проектирования, реализации воспитательных задач, контроля, оценивания, регулирования, постановки новых проблем. Отмечаются следующие особенности развитого педагогического мышления: творческая самостоятельность, направленная на поиск, формирование и решение профессионально-педагогических задач; рефлексивность, опосредованность мышления субъектом, обусловленная спецификой деятельности в системе «человек-человек»; конструктивность; продуктивность, обусловленная новизной ситуаций; комплексность, иерархизированность процессов мышления, обусловленная многообразием и отдалённостью целей преобразования; критичность.(11,12)

В педагогическом мышлении можно отметить и такую особенность профессионального отражения действительности, которая проявляется в умении выявлять педагогические факты, ситуации, явления; проникать в их природу; создавать модели таких фактов и ситуаций; проектировать и прогнозировать возможные подходы в их проявлении; понимать свою роль во всём этом процессе.

Все предыдущие авторы в объяснении феномена педагогического мышления исходят из психологических особенностей профессиональной деятельности учителя, сущность которой заключена в диагностировании педагогических явлений и проектировании способов решения различных по содержанию функциональных задач.

Иной подход к трактовке педагогического мышления наблюдается у тех учёных, которые рассматривают его в плане организации и управления учебно-познавательной деятельности учащихся. Так, М.А. Данилов связывает педагогическое мышление с выработкой у учителя умения думать «за себя и за ученика», предвидя ход мыслей последнего и возникающие в процессе обучения затруднения и неясности. Педагогически направленной он называет такую работу мысли педагога, когда тот, что-либо объясняя детям или беседуя с ними, думает, адекватно ли они понимают смысл его слов, и решает, как сделать содержание информации предельно ясным.(4)

Усиление внимания к конструктивному аспекту педагогического мышления нашло отражение в ряде фундаментальных работ — среди которых работы Н.В. Кузьминой, М.М. Кашапова, и других. Учёные подчёркивают, что своеобразие мышления учителя состоит в том, что функционирует двояко: в ситуации упражнения и организации учебной деятельности одного или группы учеников; в ситуации рефлексивно-критического анализа и коррекции своей профессиональной деятельности. Суть такого творческого педагогического мышления состоит в умении учителя осваивать свой опыт, находить в нём способы педагогического воздействия на ученика, категориально оформлять задатки новых педагогических средств и выражать их в технической форме.(5,6)

Ещё один подход к мышлению учителя представляется в работах Ю.И. Кулюткина, Г.С. Сухобской. В зависимости от того, что составляет доминирующий объём рефлексии (деятельность учащихся, собственная деятельность, целостная педагогическая ситуация, педагогический опыт), они ставят вопросы о различиях в педагогическом мышлении учителя, возникающих при выполнении разнообразных функциональных ролей: учителя-предметника, учителя-методиста, учителя-исследователя.(7,9)

В последние годы преобладает науковедческий подход к анализу педагогического мышления. Основанием, на котором разворачивается формирование научного стиля профессионального мышления, является система научных знаний и методов овладения ими, нашедших своё отражение в работах Дж.Брунера, А.В. Брушлинского, И. Лингарта, и многих других. Важно сформировать у современного учителя теоретико-педагогическое мышление. Главное и необходимое условие его формирования — глубокое изучение перспективных педагогических и психологических концепций. В качестве основных черт современного стиля мышления выделяются: видение и понимание явлений и процессов с позиции системно-структурного подхода; правильное, основанное на принципе детерминизма, понимание диалектически однозначной и вероятной детерминации; осмысливание фактического соотношения традиционного и нового; способность к сознательному самоанализу и оценке научно-познавательной деятельности, её предпосылок, методов и результатов; гуманизация мышления. Интеллектуальная деятельность учителя обладает способностью к опережающему отражению, позволяющему предвосхищать реакции растущей личности на планируемые воздействия. Такая деятельность представляет собой соотношение эмпатийных, рефлексивных, прогностических компонентов, создающих благоприятные возможности для управляемого развития ребёнка. Авторы подчёркивают, что современное научно-педагогическое мышление базируется на диалектико-материалистической философии, использует её мировоззренческий, социально-аксиологический, логико-гносеологический потенциал для познания и преобразования существующей практики гуманистического воспитания. Всё больше исследователей, анализируя

мышление учителя, говорят о его планетарном характере.(1,2,8)

Профессиональное педагогическое мышление рассматривается с науковедческих позиций как отражение педагогических явлений в его существенных закономерностях, признаках и свойствах. В ходе его происходит усвоение фундаментальных положений педагогической науки; выявляются педагогические понятия, закономерные связи и причинно-следственные зависимости в целостном учебно-воспитательном процессе; разрабатываются принципиально новые методики учебно-воспитательного процесса; вносятся существенные корректировки и традиционные формы и методы обучения и воспитания. Важные его показатели: концептуальность, острота, глубина и всесторонность восприятия педагогических проблем; устойчивый интерес к ним; способность видеть существенные связи в педагогической ситуации; умение видеть проблему, умение найти нестандартное решение.

Исследуя ещё один подход к трактовке педагогического мышления, оно рассматривается как процесс, определяющий его направленность, своеобразие и прогностичность конкретных ситуаций. Мышление как искание и открытие существенно нового является формирующимся, т.е. значительно и полностью незадаанным, незапрограммированным, а потому оно объективно выступает как нечто образующее, динамичное, а не заранее и целиком данное. Это значит, что не только интеллектуальные операции, но и мотивация мышления постоянно развиваются, формируются, а не приносятся извне в законченном виде.

У исследователей наметились разные подходы к описанию педагогического мышления: профессионально-познавательный, социально-деятельный; психологический; конструктивно-практический; предметно-содержательный; науковедческий; процессуальный.

Считаем наиболее главным, что педагогическое мышление динамично, многофункционально, полиформично и многокрасочно. Но есть одно качество, которое можно назвать общим для него. Это — степень самостоятельности нестандартного решения педагогических задач.

Под самостоятельным педагогическим мышлением понимаем готовность и способность учителя, преподавателя вуза без помощи извне выявлять существенное в педагогическом процессе; вычленять главное и подлинно новое, продуктивное в педагогической теории и творчески использовать полученные профессиональные знания в практической и научно-исследовательской деятельности.

Самостоятельное педагогическое мышление носит концептуальный продуктивный характер, придаёт профессиональной деятельности учителя, преподавателя внутреннюю определённую, особую социальную значимость и подлинную творческую одухотворённость. По уровню его сформированности можно судить о степени готовности педагога к нестандартной учебно-воспитательной работе в школе и вузе.

## Список литературы

*Брунер Дж.* Психология познания. За пределами непосредственной информации — М.: Прогресс, 1977, 412 с

*Брушлинский А.В.* Субъект: мышление, учение, воображение. — М.1996.

*Вяткин Л.Г., Ольнева А.Б.* Развитие познавательной самостоятельности и творческой активности педагога. — Саратов.: Научная книга, 2003. 196 с.

*Данилов М.А.* Процесс обучения в советской школе. — М., 1960.

*Кашанов М.М.* Психологические основы решения педагогической ситуации. Учебное пособие — Ярославль, 1992, 83 с

*Кузьмина Н.В.* Формирование педагогических способностей. — Л.: ЛГУ, 1992. — 197 с.

*Кулюткин Ю.Н.* Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя // Вопросы психологии N 2, 1986 — С. 21–30 с.

*Лингарт И.* Процесс и структура человеческого учения. — М.: Прогресс, 1970, 684 с.

Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат /Под ред. Ю.Н. Ку-

- люткина, Г.С. Сухотской. — М.: Педагогика, 1990.
- Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В. Петровского. — М. 1989.
- Осипова Е.К.* Формирование педагогической направленности мышления будущего учителя. — Могилев.1985.
- Осипова Е.К.* Структура педагогического мышления учителя // Вопросы психологии, 1987, N 5.144–146.
- Образование в современном мире: состояние и тенденции развития / Под ред. М.И. Кондакова. — М.: Педагогика, 1986. — 247 с.
- Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии. — М., 1976, 416 с.
- Сластенин В.А.* Образовательные технологии: феноменология, тенденции развития/ Педагогические технологии негосударственного высшего образования: Сб. научных трудов.- М.,1997
- Сластенин В.А., Подымова Л.С.* Педагогика: инновационная деятельность. — М.: ИЧП «Издательство магистр», 1997
- Ушинский К.Д.* Избранные педагогические сочинения. — М.: Педагогика, 1974. — 212 с.
- Шадриков В.Д.* Деятельность и способности. — М.: Логос.1994–320 с.