

### *Литература*

1. Бабанова, О.Т. Педагогические аспекты доступности высшего образования для молодежи провинции [Текст] / О.Т. Бабанова // Педагогические науки (Москва). – 2006.- № 2. – С. 9-11.
2. Доступность высшего образования в России. Сб. ст. [Текст] / Отв. ред. С.В. Шишкин. – М.:Поматур, 2004. – 500 с.
3. Мартынова, Е.А. Социальные и педагогические основы построения и функционирования системы доступности высшего образования для лиц с ограниченными физическими возможностями [Текст] / Е.А. Мартынова. - Челябинск: Челяб. гос. ун-т., 2002. -383 с.
4. Сергоманов, П.А. Доступность высшего образования и развитие в юношеском возрасте [Текст] / П.А. Сергоманов // Доступность высшего образования в России. - М, 2004. - С. 206 – 241.

Лопанова Е.В., Лонская Л.В.

### **К проблеме профессионализации мышления будущего педагога**

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования профессионального педагогического мышления позволяет говорить о том, что целый ряд мыслительных действий, специфичных для профессии учителя, не формируется в традиционном учебно-воспитательном процессе высшей школы; стихийное же развитие профессионального мышления будущего специалиста малоэффективно (А.П.Акимова, Г.А.Засобина, Н.В.Кузьмина, В.Ф.Леонова, Е.К.Осипова, А.И.Позднякова, А.И.Щербаков и др.).

Среди причин недостаточного проявления внимания к проблеме формирования профессионального педагогического мышления можно выделить следующие:

- профессиональное мышление учителя не рассматривается специалистами вуза как одна из системообразующих характеристик личности и, таким образом, не является конечной целью подготовки учителя (О.А. Абдуллина, А.И. Пискунов, В.А. Слостенин);

- в преподавании психолого-педагогических дисциплин также отсутствует (за исключением некоторых вузов) система, направленная на формирование педагогического мышления студентов. Оторванность курсов психологии и педагогики от актуальных проблем учебно-воспитательного процесса школы детерминирует разрыв между теоретическими знаниями и навыками их использования в практической деятельности (Л.Г. Вяткин, О.Б. Каличникова, Г.А. Кузнецов, В.А. Слостенин, А.И. Щербаков);

- преподавание специальных дисциплин осуществляется на репродуктивном уровне, с позиций «чистой науки» («если учитель предмет знает, то и преподавать его он сумеет») и, следовательно, не решает проблем формирования педагогического мышления (В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, Н.Д. Никандров, В.В. Сериков, В.Д. Попов);

- возможность студенческих педагогических практик не используется для решения задач формирования профессионального мышления учителя (Е.П. Белозерцев, А.А. Вербицкий);

- отсутствует система методов обучения, позволяющих активно включать педагогическое мышление в самостоятельную деятельность будущих учителей (В.Д. Вилькеев, Е.К. Осипова, А.А. Орлов).

Под профессионально-педагогическим мышлением мы понимаем интегральное, многоуровневое отражение и преобразование в обобщённом виде объективных характеристик педагогического процесса, детерминированных его целями и задачами, личностными особенностями его участников.

Мы рассматриваем профессионально-педагогическое мышление с позиций формирования его в ходе овладения знаниями, умениями и навыками; развития профессиональных качеств, в ходе усвоения общественной деятельности, развития личности педагога, то есть в процессе профессионализации. Необходимость выявления четкой структуры профессионально-педагогического мышления обусловлена тем, что ни в одной из изученных нами работ не обнаружено ее описания, не сделано попытки полного определения данного феномена.

Анализ литературных источников свидетельствует, что многие авторы определяют профессионально-педагогическое мышление как результат адаптации к профессиональной деятельности (Л.П.Доблаев, Ю.Н.Кулюткин, А.А.Орлов, М.В.Савгин и др.) Это не может не противоречить требованиям к нему как детерминанте этой деятельности и поведения, и приводит к затруднению его развития в период профессиональной подготовки.

Структура профессионального мышления может быть представлена в компонентном или функциональном виде. В работах ряда авторов (Т.Д. Андропова, А.А. Баталов, Ю.Н. Кулюткин и др.) вопросы профессионализации мышления решаются в компонентной структуре: проводится профессионально-педагогический анализ, выделяют профессиональные цели педагога, педагогические суждения, понятия и т.д. Но такие же компоненты присутствуют в мышлении людей других профессий. Кроме того, мы разделяем точку зрения Д.В. Вилькеева: путь профессионализации мышления посредством выделения компонентов не является оптимальным, т.к. целое несводимо к его частям. Удержать целое в процессе анализа возможно через выделение основных функций профессионально-педагогического мышления.

В рамках психолого-педагогического подхода профессионализация - процесс вхождения человека в профессиональную среду, усвоение им

профессионального опыта, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества; процесс активной реализации себя, непрерывного профессионального саморазвития, самосовершенствования (А.К. Маркова.). Мы полагаем, что именно функциональная структура обеспечивает профессионализацию мышления педагога. И, добавим, именно развитие функций профессионально-педагогического мышления обеспечивает уровень сформированности мышления педагога, что обуславливает эффективность профессиональной деятельности.

Профессионально-педагогическое мышление связано с решением всевозможных задач стратегического, тактического или оперативного уровня. Так, познавательная функция профессионально-педагогического мышления обеспечивает связь между внешней средой, интеллектом, эмоциями, действиями через определение необходимости и достаточности объема информации, на основе чего строится оценка ситуации, принятие решения, самооценка, выполнение профессиональных действий. Рефлексивная функция позволяет оценить собственный уровень развития интеллекта, сформированность и адекватность эмоций, осознанность мотивации, обеспечивает постановку цели и контроль за ее достижением. Эмпатийная функция профессионально-педагогического мышления позволяет адекватно воспринимать партнеров по взаимодействию, понять состояние другого человека. Познавательная, рефлексивная и эмпатийная функции составляют оперативный уровень профессионально-педагогического мышления, обеспечивают сиюминутную деятельность педагога.

На втором, более высоком уровне функционирования профессионально-педагогического мышления – тактическом решаются задачи прогнозирования, конструирования, регуляции педагогической деятельности. Прогностическая функция позволяет определить цели разного уровня, конструировать, моделировать педагогический процесс, выбирать и оценивать эффективность педагогических технологий, предвидеть результаты

отношений с учениками, другими участниками педагогического процесса. Регулятивная функция обеспечивает внесение корректив в деятельность и поведение педагога на основе сложного анализа функций оперативного уровня, в соответствии с целями разных уровней.

На стратегическом уровне функционирует методологическое мышление, которое обеспечивает целеполагание, регуляцию, конструирование подпроцесса и отношений его участников с учетом определенной педагогической концепции, мировоззрения педагога. Данная функция профессионально-педагогического мышления позволяет на более высоком уровне действовать оперативному мышлению, т.к. в основе выбора и анализа информации, оценки ситуации, мотивации, целеосмысления лежат концептуальные положения.

Управление развитием профессионально-педагогического мышления возможно в рамках методической системы, в которой формирование профессионально-педагогического мышления -- это предполагаемый результат обучения, т.е. цель. В то же время через предметный аспект педагогического мышления формируется социокультурный опыт личности, целостный образ формирования профессиональной деятельности; через качественный аспект -- потребность в непрерывном образовании, в личностном развитии как собственном, так и своих воспитанников. В данном случае профессионально-педагогическое мышление выступает как средство образовательного процесса. Следовательно, при реализации профессионального обучения формирование профессионально-педагогического мышления выступает как цель, средство и результат образовательного процесса.

Коль скоро профессионально-педагогическое мышление через познавательную, рефлексивную и эмпатийную функции обуславливает выбор педагогической позиции (субъект-объектную или субъект-субъектную), а через методологическую функцию -- формирование собственной образовательной концепции педагога, то закономерным будет ут-

верждение, что от уровня сформированности профессионально-педагогического мышления зависит выбор педагогом образовательной парадигмы.

Структурные элементы и функциональные связи имеют место во всех других видах профессионального мышления. Схема мышления остается одинаковой, однако для различных видов деятельности разной будет содержательная сторона, в зависимости от функций профессиональной деятельности. Даже внутри одной и той же деятельности проявляется разная содержательная сторона мышления начинающего педагога или педагога-мастера, преподавателей по разным учебным предметам.

Лопес Е.Г.

### **Процесс включения человека в сферы образования и труда**

Труд и образование являются основными сферами самореализации человека, которые значимы для социума как целого. В труде и образовании человек наиболее интенсивно испытывает на себе влияние, как отдельных социальных структур, так и социального целого. В связи с этим оправданным является анализ нежесткого включения человека в эти сферы. Человек при этом сам проявляет инициативу, ориентируясь на свои мотивы, интересы и способности. Труд и образование являются основными сферами жизнедеятельности, в которых осуществляется самореализация человека, раскрытие его потенциала и внутренней активности. Проблеме мотивации посвящено большое количество исследований как отечественных (В.Г.Асеев, А.Н.Леонтьев, В.С.Мерлин, М.Ш.Магомед-Эминов), так и зарубежных авторов (Д.Аткинсон, Г.Холл, А.Маслоу, Х.Хекхаузен), проблема способностей в советской психологии освещается в работах Б.М.Теплова, В.А.Крутецкого, В.П.Щедровицкого. Сам процесс