

Інститут педагогіки і психології професійної освіти
АПН України

На правах рукопису

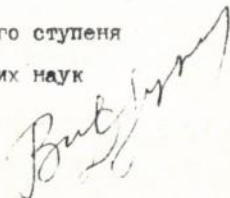
ДОКУЧАЄВА Вікторія Вікторівна

ФОРМУВАННЯ КОНСТРУКТИВНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

ІЗ.00.01 - теорія та історія педагогіки

А в т о р е ф е р а т

дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук



Київ - 1994

Дисертація в рукописом

Робота виконана в Луганському державному педагогічному
інституті ім.Т.Г.Шевченка

- Науковий керівник - доктор психологічних наук,
професор Деркач А.О.
- Офіційні опоненти - доктор психологічних наук,
професор Моляко В.О.;
кандидат педагогічних наук
Вібік Н.М.
- Провідна установа - Харківський педагогічний
університет ім.Г.С.Сковороди

Захист відбудеться " 18 " січня 1995 р. о 15 год.
на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 01.61.01 в Інституті
педагогіки і психології професійної освіти АПН України за адре-
сою: 252135, м.Київ, вул.Косіора, 24, ауд. 201.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Інституту
педагогіки і психології професійної освіти АПН України.

Автореферат розісланий " 15 " грудня 1994 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради

Г.М.Цибульська

ЛНБ України ім.В.Стефаника



00777228 (X)

ЛНБ ім. В. Стефаника
України

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку цивілізованого суспільства світова педагогічна думка здійснює пошук нових пріоритетів в освіті та вихованні підростаючих поколінь. На цей час найбільш авторитетним є положення про перехід "від концепції, орієнтованої на людські потреби та їх задоволення, до іншого поняття, в основі якого лежав би людський розвиток, а головною метою стало б самовираження і повне розкриття можливостей і здібностей людської особистості" /А.Печчеї, 1986/.

Очевидним є той факт, що розвиток особистості неможливо уявити без розвитку її мислення. Останнім часом процеси, що відбуваються в суспільстві, активізували критичне мислення, яке часто набуває руйнівного, деструктивного характеру.

Але все реальніше відчувається потреба суспільства в переході до нового, конструктивно-відтворюючого, етапу свого розвитку, що й зумовлює необхідність виховання особистості з новим, конструктивним мисленням.

Психологи надають великого значення розвивальним методикам, зверненням до ранніх періодів людського життя.

У зв'язку з цим актуальність роботи по формуванню конструктивно-творчого мислення у молодшого школяра практично не потребує доведення, а постановка завдання підготовки вчителя початкових класів /ВПК/ до цієї роботи є не тільки своєчасною, але й гостро соціально-зумовленою.

Водночас аналіз професійної діяльності ВПК показує, що більшість вчителів має наявний рівень конструктивного мислення ще недостатній для здійснення керування навчально-творчим процесом.

Суперечністю між соціальним замовленням на творчу особистість і реальним рівнем сформованості конструктивно-творчого мислення ВПК зумовлена проблема нашого дослідження. Її сутність полягає в

пошуку оновленої моделі професійної підготовки ВПК у вузі, орієнтованої на формування в майбутнього педагога конструктивного мислення.

Аналіз літератури показав, що в цій проблемі найбільш опрацьованими є фундаментальні аспекти – теоретико-методологічний, загально-теоретичний /Б.М.Кедров, В.І.Афанасьєв, А.М.Авер"янов, П.В.Копнін, Г.М.Блїмов, В.Ф.Берков, А.Т.Шумілін та ін./; психологічний /Дж.Гілфорд, М.Вертгеймер, Л.С.Виготський, Г.С.Костюк, А.В.Брушлинський, Л.Л.Гурова, В.В.Давидов, А.Ф.Есаулов, Т.В.Кудрявцев, А.М.Матюпкін, Б.О.Мілер"ян, В.О.Моляко, Я.А.Пономарьов та ін./; Серйозний добробок є із проблем, близьких до досліджуваної: науково-педагогічної творчості /В.М.Полонський, В.С.Шубинський та ін./; педагогіки творчості /В.І.Андрєєв, А.О.Дергач, В.І.Загвязинський, Н.В.Кузьміна, Н.Ю.Посталюк, М.М.Поташник та ін./; загальнодидактичних основ творчості /З.І.Калмикова, В.В.Краєвський, М.І.Махмутов та ін./, методики творчості /Г.С.Альтшулер, А.І.Белозерцев, Ю.С.Столярєв та ін./; Особливе значення для нас мають дослідження з проблем підготовки професійно-педагогічних кадрів /А.О.Дергач, Г.А.Засобіна, Л.В.Комаровська, Л.Л.Яковлева, Т.С.Яценко та ін./; формування професійного /педагогічного/ мислення /Н.А.Алексєєв, Л.В.Кондралова, М.В.Кузьміна, О.К.Осіпова, З.А.Решєтова, Н.М.Бібік та ін./.

Незважаючи на значну кількість наукових праць, ми не виявили чіткої системи в дослідженні феномена конструктивного мислення як у загальнотеоретичному, так і в спеціальних його аспектах. На наш погляд, це пояснюється нерівномірністю вивчення різних аспектів творчої діяльності, що й привело до недооцінки досліджуваного нами явища.

На підставі вищезазначеного т е м у нашого дослідження ми сформулювали таким чином: "Формування конструктивного мислення майбутнього вчителя початкових класів".

Мета дослідження – визначення оптимальних психолого-педагогіч-

них умов формування конструктивного мислення майбутнього ВПК.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка вчителя початкових класів у вищому педагогічному навчальному закладі.

Предмет дослідження – процес формування конструктивного мислення майбутнього вчителя початкових класів.

Згідно з метою дослідження були визначені такі завдання:

1. Проаналізувати стан розробленості проблеми у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях феномена творчості.
2. Скласти сутнісну характеристику конструктивного мислення.
3. Визначити і сформулювати критерії, показники й рівні сформованості конструктивного мислення майбутнього ВПК.
4. Дослідити фактори, що суттєво впливають на формування конструктивного мислення майбутнього ВПК.
5. Визначити та експериментально перевірити умови, що сприяють формуванню конструктивного мислення майбутнього ВПК.
6. Виявити, теоретично обґрунтувати шляхи оптимізації процесу формування конструктивного мислення майбутнього ВПК.

У ході дослідження перевірялась така гіпотеза:

Процес формування конструктивного мислення майбутнього вчителя початкових класів буде найбільш ефективним за умови оптимальної взаємодії систем педагогічного керування та самоврядування в навчально-творчій діяльності, основними принципами якої є:

- соціально-зумовлене оновлення цілемотиваційного і змістовного компонентів педагогічного мислення;
- діагностико-прогностичний підхід до вимірювання інтелектуально-творчих можливостей суб'єктів, що навчаються;
- індивідуально-диференційована система методів навчання;
- поетапне розгортання інтелектуально-евристичних та творчих блоків змісту навчання з поступовим нарощуванням рівня проблемності завдань.

Методологічну основу дослідження становлять: філософське обґрунтування предметної природи творчості; системний підхід до навчання; теорія психічного відображення.

Методи дослідження: вивчення і аналіз методологічних і теоретичних джерел; аналіз масового та передового педагогічного досвіду; діагностичні /експрес-анкетування, змішане анкетування, бесіда, інтерв'ю, спостереження, тестування/; прогностичні /рейтинг, експертна оцінка, самооцінка/; графічні методи; зрізи знань і умінь; педагогічний експеримент; моделювання; метод вирішення завдань, метод математичної обробки результатів дослідження на його проміжних та кінцевому етапах.

ЕТАПИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Перший етап /1988-1989 р.р./.

1. Вивчення стану розробленості проблеми.
2. Діагностика конструктивних можливостей молодшого школяра у навчально-творчій діяльності.
3. Діагностика конструктивних можливостей ВПК у професійно-творчій діяльності.

Другий етап /1989-1991 р.р./.

1. Лонгітудне дослідження /метод "продольних зрізів"/; діагностика конструктивних можливостей студента в пізнавально-творчій діяльності; визначення наявного рівня конструктивного мислення під час вступу до вузу, в процесі навчання за традиційною програмою, перед початком формуючого експеримента.

2. Створення і апробація моделі дидактико-керуючої системи діяльності вчителя з оновленням /конструктивним/ компонентом в природних педагогічних умовах /школа/.

Третій етап /1991-1993 р.р./.

Формуючий експеримент:

1. Засвоєння студентами на випереджально-практичному рівні

продуктивної технології ВПК.

2. Формування у студентів теоретичних основ конструктивної діяльності.

3. Формування у студентів умінь конструктивного рішення професійно-творчих задач ВПК.

Четвертий етап /1993-1994 р.р./.

1. Науковий аналіз, синтез, інтерпретація результатів емпіричних і експериментальних досліджень.

2. Розробка методичних рекомендацій з практичної реалізації моделі конструктивної діяльності майбутніх ВПК в системі вузівської підготовки.

Вірогідність і об'єктивність висновків дослідження зумовлені методологічною обґрунтованістю логіки дослідження, наявністю діагностичного комплексу завдань, лонгітудним методом діагностичного дослідження, достатнім обсягом вибірки, поєднанням якісного та кількісного аналізу даних експерименту, впровадженням результатів дослідження в практику.

Наукова новизна дослідження полягає: в обґрунтуванні категорій і сутнісних характеристик конструктивного мислення з позицій теорії систем та фуніціонування його в педагогічних системах різних рівнів; в уточненні поняття, сутності і структури конструктивного мислення майбутнього ВПК; у розробці моделі професійної підготовки майбутнього ВПК на основі сукупностей інтелектуально-творчих умінь, що актуалізуються в процесі професійної педагогічної діяльності.

Теоретична значущість дослідження полягає: у визначенні системи критеріїв і показників сформованості конструктивного мислення майбутнього ВПК, виявленні й обґрунтуванні рівнів сформованості його конструктивного мислення; у визначенні сукупності психолого-педагогічних умов, що оптимізують процес формування конструктивного мислення ВПК; у формулюванні основних принципів моделювання експери-

ментальної педагогічної системи; у розробці на технологічному рівні системи дидактико-управлінської діяльності викладача в процесі формування конструктивного мислення майбутнього ВПК.

Практична значущість дослідження пов'язана з розробкою:

- діагностичного комплексу для виявлення рівня конструктивного мислення майбутнього ВПК;
- науково-практичного інструментарію формування конструктивного мислення студентів факультету підготовки вчителів початкових класів /ФПВПК/;
- програм спецкурсу "Конструктивне мислення вчителя початкових класів" і спецпрактикуму "Розв'язання завдань з моделювання творчої педагогічної діяльності", а також методичних вказівок щодо їх засвоєння для студентів ФПВПК;
- навчально-методичного посібника з теоретичних основ проблеми /для майбутніх і працюючих ВПК, викладачів педучилищ/;
- методичних рекомендацій щодо практичної реалізації моделі конструктивної діяльності майбутніх ВПК в системі підготовки у вищих навчальних закладах різних рівнів акредитації;
- пропозицій щодо необхідних змін у вузівській програмі для ФПВПК та змін у шкільних програмах початкової загальноосвітньої школи.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Матеріали дослідження обговорені і схвалені на всесоюзній /м.Гродно, 1988р./, республіканських /м.Вінниця, м.Дрогобич, 1992 р.р./ та міжнародній /м.Горлівка, Донецької обл., 1994 р./ науково-практичних конференціях, щорічних наукових конференціях та засіданнях психолого-педагогічних кафедр в Луганському державному педагогічному інституті.

На захист виносяться такі положення:

У феномені конструктивного мислення майбутнього вчителя початкових класів виявляється загальне, особливе, одиначне, що зу-

мовлене: а/ закономірностями творчості і її ідеального компоненту мислення; б/ специфікою творчого педагогічного мислення; в/ генетичною функцією мислення вчителя початкових класів, що конструює педагогічні системи.

Структурна характеристика конструктивного мислення майбутнього ВПК описується як система ієрархізованих процесів в логіці пошуку найкращого /оптимального/ вирішення педагогічної задачі. Операціональна модель конструктивного мислення майбутнього ВПК включає три компоненти – логічний, евристичний, рефлексивний.

Об'єктивним показником і критерієм сформованості конструктивного мислення майбутнього ВПК є сукупність інтелектуально-творчих умінь, що потрібні для розв'язання творчого завдання, і становлять практично-дійовий фонд конструктивного мислення: логічні уміння, евристичні уміння, оцінювально-рефлексивні уміння, корекційні уміння.

Механізм ініціювання конструктивного мислення майбутнього ВПК зумовлений як об'єктивними факторами – проблемне завдання та етапи його розгортання, так і суб'єктивними /особистісні кореляти/, провідним серед яких є інтелектуальні здібності.

До значущих корелятів конструктивного мислення ми відносимо: мотиваційно-творчу спрямованість; фонд знань та умінь; індивідуально-психологічні властивості особистості.

Умови, що сприяють формуванню конструктивного мислення майбутнього ВПК, спрямовані на поетапну реалізацію вищезазначених факторів і включають:

- психолого-педагогічні умови: дотримання ієрархії компонентів конструктивного мислення в процесі його формування: I – цілемотиваційний компонент; II – змістовний компонент; III – практично-дійовий компонент; забезпечення потребнісно-мотиваційної сфери на кожному етапі навчальної стратегії /актуалізація творчих методів

вирішення педагогічних задач, створення ситуації пізнавальної суперечності, використання цільових і допоміжних стимулів позитивного творчого самопочуття тощо/;

- дидактичні умови: поетапне розгортання проблемного змісту навчання; поступове нарощування рівня проблемності завдань і рівня пізнавальної самостійності при їх вирішенні; індивідуально-диференційована система методів навчання; варіювання функціональних умов пред'явлення навчально-творчих завдань у навчальному процесі;

- умови оптимізації:

1/ побудова оптимальної моделі типологізації професійно-творчих завдань;

2/ розробка евристичних програм керування процесом вирішення творчих завдань;

3/ використання оптимальної сукупності формуючих методів - "задачний метод", активні дидактичні методи, методи стимулювання творчого мислення;

4/ оптимальне поєднання організаційних форм творчого вирішення завдань;

5/ керованість експериментального навчально-творчого процесу;

6/ взаємодія функціональних елементів систем педагогічного управління і самоврядування; орієнтованість навчально-творчого процесу на самоврядування і співуправління; використання евристичної гри як моделі співуправління.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, бібліографії, додатків.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У вступній частині обгрунтовується актуальність проблеми та вибір теми дослідження; формулюються гіпотеза, мета й завдання, визначені основні етапи дослідження, викладені його наукова новизна,

теоретична і практична значущість. Подана інформація про апробацію та впровадження результатів дослідження.

Перший розділ присвячений методологічному та теоретичному аналізу проблеми: досліджуються основні аспекти філософії і теорії творчості, психології творчості й мислення, методології науково-педагогічної творчості, методики творчості.

Основним результатом теоретичного дослідження було визначення категорії конструктивного мислення, сутнісних характеристик конструктивного мислення майбутнього ВПК, відбір на їх основі критеріїв, показників і визначення рівнів сформованості конструктивного мислення майбутнього вчителя початкових класів.

Аналіз довідкової літератури і робіт з проблем, близьких до досліджуваної, показав, що термін "конструктивне мислення" як дефініція не визначається, або виступає синонімом творчого мислення /Р.С.Немов/. Семантичний аналіз таких найбільш вживаних понять як: "конструктивні уміння" /Л.В.Комаровська, 1976/, "конструктивний задум" /В.О.Моляко, 1982/, "конструктивний метод" /Філософський словник, 1987/, "конструктивна задача" /Н.В.Кузьміна, 1989/, "конструктивні дії" /В.М.Мірошник, 1990/ та інші, підтверджує родову спільність категорій "творчий" і "конструктивний".

У зв'язку з цим як важливе дослідницьке завдання ми розглядали розвиток поняття "конструктивне мислення" в термін самостійного значення, що диференціюється від вищезазначеного, генетично близького йому поняття.

На підставі аналізу ряду визначень Мислення, а також визначення Конструювання як типу інженерної діяльності, що може бути реалізований у різних галузях пізнання, творчості, інженерії, проектування, ми можемо розглядати конструктивне мислення як специфічний вид пізнавальної діяльності, властивий суб'єкту в процесі конструювання ним різних систем.

Аналіз стану проблеми з загальнотеоретичного, науково-педагогічного та спеціального аспектів дозволив установити, що: феномен творчого мислення не є достатньо дослідженим і вимагає подальшого вивчення; проблема мислення вчителя – одна з пріоритетних у педагогіці; у теоретичних проектах з проблеми професійного мислення вчителя запропонована його узагальнена модель /"інтегральне утворення", О.К.Осипова, 1988 р./; творче мислення вчителя розглядають як ознаку його професійної готовності; функціональною одиницею розумової діяльності вчителя виступає педагогічна задача, ефективність вирішення якої залежить від рівня сформованості педагогічних умінь.

Сутнісні характеристики конструктивного мислення вчителя – професіонала і майбутнього вчителя ВПК визначаються насамперед філософською сутністю конструювання як утворення систем. Основу відмінності понять творчого і конструктивного мислення становлять дві функції продуктивного мислення – комбінування і конструювання: в першому випадку мислення спрямоване на добір варіантів поєднання елементів в систему, а в другому – на поетапне створення моделі системи.

На підставі викладеного вище конструктивне мислення вчителя може бути визначене як специфічний вид творчого мислення, властивий суб'єкту в процесі конструювання продуктивних педагогічних систем /ПС/. Останні ми розглядаємо як ефективний засіб вирішення педагогічних задач. ПС є динамічною системою. Конструювання нової системи відбувається за рахунок оновлення одного або декількох елементів попередньої ПС.

Конструктивне мислення вчителя може бути розглянуте в двох основних аспектах його діяльності – конструювання педагогічної системи /соціально-педагогічна творчість/ і конструювання методичної чи дидактико-керуючої системи /синтетична творчість – сплав

педагогічної, технічної, художньої творчості і т.ін./.

У нашому дослідженні конструювання дидактико-керуючої системи розглядається на прикладі навчальної дисципліни "Праця" /початкові класи/. Педагогічною системою /ПС/ виступає індивідуальна діяльність педагога, її підсистемою /ПдС/ – індивідуальна діяльність учнів.

Змістом ПС є педагогічна творчість, або педагогічне конструювання. Змістом ПдС є технічне /художнє/ конструювання. Оскільки ПдС входить в ПС, є її частиною, то можна говорити про випадок конструювання всередині конструювання. Подібна організація складної системи, визначена нами як рекурсія, передбачає взаємодію двох продуктивних підсистем. У процесуальному відношенні вони подаються як вирішення продуктивних педагогічних задач /ПС/ і розв'язання продуктивних навчальних задач /ПдС/. Таку взаємодію ми називаємо конструктивною. Здійснення конструктивної педагогічної взаємодії ми пов'язуємо з вирішенням задач, умовно віднесених нами до трьох груп: 1/ конструктивно-педагогічні /загальнопедагогічні/ задачі; 2/ конструктивно-методичні /дидактико-керуючі/ задачі; 3/ спеціальні /конструкторські/ задачі.

Таким чином, осмислення сутнісних характеристик конструктивного мислення майбутнього ВПК з теоретичних позицій дозволяє зробити такі висновки:

1. Сутність конструктивного мислення вчителя – в конструюванні продуктивних педагогічних систем.

2. Узагальнена модель конструктивного мислення майбутнього вчителя початкових класів становить інтегральне утворення з творчого, індивідуально-особистісного та професійно-педагогічного компонентів.

3. У процесуальному відношенні конструктивне мислення вчителя описується як пошук оптимальної моделі вирішення педагогічної

задачі /пошук моделі ПС/.

4. Сумарним продуктом конструктивного мислення вчителя виступає індивідуальна продуктивна педагогічна технологія – моделі оптимальних рішень, знайдених за основними класами задач.

Ефективність педагогічного конструювання зумовлена рівнем сформованості конструктивного мислення вчителя.

При виявленні рівня сформованості конструктивного мислення найбільш вірогідних результатів дає змогу досягнути метод розв'язання завдань – те діагностуюче середовище, в якому досліджувані показники мислення гранично "оголені". Як значущі експериментальні ознаки, що ідентифікуються з результатами реального розумового процесу, ми розглядаємо ознаки дивергентного мислення /Дж.Гілфорд, К.Текекс, М.Прошпа, П.Сілні/, котрі виступають також його процесуальними характеристиками: флюєнція, флексебільність, оригінальність, елаборація. Співвіднесення даних показників з інтелектуальними вміннями, які актуалізовані в процесі розв'язання конструктивних педагогічних задач, дають змогу визначити як критерії сформованості конструктивного мислення майбутнього ВПК такі сукупності умінь: 1/ логічні уміння /аналіз, синтез, абстракція, конкретизація, узагальнення, порівняння, індукція, дедукція/; 2/ евристичні уміння /прогнозування, моделювання, аналогізування, комбінування, варіювання, екстраполювання, конструювання/; 3/ оцінювально-рефлексивні уміння /оцінювання альтернативних, протилежних рішень; деструктування ідей; оцінка процесу і результату; розробка алгоритма; відбір прийнятних рішень, вибір оптимального рішення/; 4/ корекційні уміння /співвіднесення рішення з вимогами задачі, з еталоном рішення; уточнення, корегування проекту рішення, комплектування його в деталях, заключне оформлення/.

При визначенні рівнів сформованості конструктивного мислення

майбутнього ВПК ми враховували не тільки ступінь сформованості умінь, але й домінування логічних або евристичних структур в розумовому процесі. Установлено п'ять рівнів сформованості конструктивного мислення: аналітичний, синтезуючий, варіативний, моделюючий, конструктивний. Кожному рівню відповідають певні умови /завдання/, що об'єктивізують саме його показники. Так, для I /аналітичного/ рівня – це умови вибору продуктивних рішень з набору запропонованих; для II /синтезуючого/ – формування гіпотез шляхом комбінування з тих, що вже є /в науці, передовому досвіді/; для III /варіативного/ – утворення якомога більшої кількості продуктивних рішень; для IV /моделюючого/ – одержання оригінального продукту /проекта вирішення/; для V /конструктивного/ – утворення програми /оптимізація/ своєї евристичної діяльності /процесу діставання продукту/.

Таким чином, добір критеріїв, показників сформованості конструктивного мислення майбутнього ВПК, визначення його рівнів є підсумком теоретичної частини дослідження, що викладена в I розділі.

У другому розділі дисертації інтерпретуються результати емпіричних і експериментальних досліджень; описані цілі, завдання, технологія діагностуючого, формуючого і контролюючого експериментів.

Діалектика процесу формування конструктивного мислення майбутнього ВПК показана через рушійні сили, які ініціюють цей процес і розглянуті нами як фактори, що його зумовлюють, і сукупність обставин /умов/, що сприяють реалізації цих факторів. Викладено принципи проектування оптимальної педагогічної системи /у логіці цілей дослідження/.

Діагностичне дослідження, проведене в межах констатуючого експерименту, було підпорядковано розв'язанню таких завдань:

1. Виявлення факторів і закономірностей процесу вирішення завдань.
2. Діагностика конструктивних можливостей вчителя початкових класів у професійній діяльності і учня в навчальній діяльності.
3. Діагностика конструктивних можливостей студентів у пізнавально-творчій діяльності; виявлення наявного рівня конструктивного мислення на початковому етапі їх навчання у вузі, у процесі навчання за традиційною програмою, перед початком формального експерименту.

На основі узагальнення результатів відбору факторів, що зумовляють конструктивне мислення, ми виділили як об'єктивні фактори: завдання та етапи його розгортання; як суб'єктивні /особистісні/ фактори: інтелектуальні здібності, знання, мотивацію, індивідуально-типологічні властивості особистості. Провідним особистісним фактором є інтелектуальні здібності, в структурі яких ми виділяємо логічний, евристичний і рефлексивний /оцінювальний/ компоненти.

Аналіз реальних педагогічних умов сприяв виявленню творчих резервів традиційного предмета "Праця" і нового інтегративного курсу "Художня праця", а також – виявленню можливостей підсилення конструктивного компонента нормативних практичних завдань. Встановлено, що з 982 опитаних ВПК середніх шкіл м. Луганська /1989–1992 р.р./ навчально-конструкторські задачі планують: 5,1% вчителів в третіх класах, 3,3% – в других і 2,1% – в перших класах. Були виявлені причини низької продуктивності професійної діяльності ВПК. Аналіз матеріалів педагогічного досвіду, зокрема, за такими показниками, як рейтинг творчих умінь: а/ у професійній самосвідомості ВПК; б/ у системі педагогічних цінностей, актуальних для інспекторсько-методичної служби народної освіти, – дає змогу фактично констатувати відсутність мотивації

до творчого стилю діяльності у більшості ВПК. Експрес-анкетуванням виявлені ще два фактори, що перешкоджають творчому саморозвитку особистості вчителя: фактор дефіциту знань з психолого-педагогічних основ творчості, основ керування навчальною творчістю і фактор практичної неадекватності розв'язанню розумових /творчих/ завдань /88% опитуваних ВПК/.

Діагностичне обстеження молодших школярів показало, що конструктивним досягненням учнів сприяє продуктивна технологія вчителя, тобто сукупність засобів і методів, спрямованих на формування в учнів інтелектуальних і евристичних умінь. За результатами розв'язання учнями 3-їх класів батареї тестів, що включала логічні, евристичні і конструкторські завдання, можна констатувати різний ступінь готовності до конструктивної діяльності. Фактор інтелектуального розвитку /серед інших особистісних корелятів/ тут виявляється вирішальним. Виявлений феномен домінування у 10,3% /з 750 учнів/ евристичного мислення над логічним свідчить про наявність у них творчої індивідуальності, що не вимагається діючою педагогічною системою.

У дослідженні конструктивних можливостей майбутніх ВПК брали участь 50 студентів ФПВПК Луганського педагогічного інституту. В основу дослідження було покладено лонгітудний метод, що зумовило тривалість експериментального періоду – з 1989 по 1993 рік. Згідно з логікою і технологією лонгітудного дослідження діагностика рівня конструктивного мислення здійснювалась на всіх його стадіях. Поряд з тестуванням і розв'язанням завдань функції "продольних зрізів" виконували методи усного та письмового опитування, спостереження, рейтингової та експертної оцінки.

У діагностичний комплекс, запроваджений на першому році навчання студентів, були включені такі заходи, як: 1/ виявлення самооцінки творчих здібностей /Є.С.Жаріков/; 2/ діагностика рів-

ня самооцінки /рефлексії/; 3/ виявлення інтелектуально-евристичних здібностей у вирішенні завдань /В.І.Андреев/.

Результати першого етапу дали змогу зробити такі висновки:

1. На евристичні досягнення позитивно впливає рефлексивна здібність. Проте, підвищена рефлексія, знижуючи рівень самооцінки, гальмує продукування ідей.

2. Недостатня мотивація творчості, що виявляється в низькому рівні посягань на творчі досягнення, перешкоджає реалізації інтелектуально-евристичного потенціалу в розв'язанні завдань.

3 метою виявлення можливих просувань у творчому саморозвитку студентів на другому році їх навчання було використане тестове завдання відкритого типу, на яке студент мав би відповісти в результаті аналізу відвіданого уроку праці /3-ій клас/. За підсумками якісного аналізу відповідей було виявлено ряд показників, що характеризують об'єктивний творчий стан студентів до "експериментального втручання", а саме: низька мобілізаційна готовність до аналізу педагогічного досвіду як системи; відсутність мотивації переваги певного стилю діяльності педагога; стихійні елементи в мотивації професійної творчості.

Завершальний етап лонгітудного дослідження переслідував мету: виявлення новоутворень у мисленні студентів у процесі розв'язання педагогічних задач. Учасникам експерименту на період педпрактики було поставлене завдання, запозичене з батареї тестів для контролю рівня засвоєння досвіду /В.П.Беспалько/ /III-ій - "евристичний рівень"/. На підставі даних про продукт і структуру рішення був визначений підсумковий результат розв'язання за середнім показником /СП/ /О.К.Осипова, 1988 р./: у контрольній групі - 2,51; в експериментальній - 2,56. До моделюючого /IV/ рівня сформованості конструктивного мислення були віднесені 10% учасників експерименту; 22% показали синтезуючий рівень; 28% не користуються елементарним

фондом психолого-педагогічних знань, у зв'язку з чим даний рівень оцінений як тентативний/“нульовий”/.

Таким чином, до факторів, що зумовлюють успішне розв'язання завдання – стимулу, віднесені: інтелектуально-евристичні здібності і позитивна мотивація творчості перед фактом практичної педагогічної діяльності. Фактор творчої навченості, що забезпечує практичну готовність до вирішення творчих завдань, але не реалізований на цьому етапі, береться до уваги при проектуванні експериментальної педагогічної системи.

Формуючий експеримент здійснювався в три етапи, в логіці формування структурних компонентів моделі конструктивного мислення: I – цілемотиваційного; 2 – змістовного; 3 – практично-дієвого. У зв'язку з цим навчаюча стратегія включала такі дидактичні етапи: I – емпіричний; II – теоретико-тренувальний; III – навчально-тренувальний.

Кожний етап характеризується зростанням рівня проблемності навчальних завдань, розв'язання яких вимагає адекватного рівня якісної сформованості діяльності /розумової/ /Н.Ю.Посталюк/.

На першому етапі, що переслідував мету формування позитивної і стійкої мотивації до творчого вирішення професійно-педагогічних завдань, діяльність студентів полягала в засвоєнні дидактико-управляючої системи ВПК. Така діяльність має випереджально-практичний характер, актуалізує етапи формування спеціального фонду знань і вмінь. Вона визначається педагогічною задачею розвитку творчого мислення учнів, що ставиться на період педпрактики як в експериментальній, так і в контрольній групах, але проблематизована в різній мірі за рахунок компонентного складу. Середній показник /СП/, що визначається на підставі аналізу і порівняння результатів розв'язання /контрольна група – 2,84; експериментальна – 3,3/, свідчить про позитивні просування в

розумовій діяльності студентів порівняно з попереднім діагностичним зрізом. До умов, що дали позитивний результат на першому етапі формулючого експерименту, ми віднесли:

1. Актуалізацію творчої педагогічної задачі і співвіднесення її з цілями діючої ПС /навчально-виховний процес школи; початкової ланки; класу тощо/.
2. Наявність пізнавальної суперечності – висунення завдання певного рівня проблемності.
3. Забезпечення додаткових стимулів для прийняття завдання суб'єктом.
4. Моделювання власної продуктивної діяльності як засобу розв'язання поставленого завдання.

Другий експериментальний етап був присвячений формуванню фонду знань /змістовного компонента мислення/, засвоєнню теоретичної моделі конструктивного розв'язання педагогічних задач. З цієї метою для експериментальної групи були розроблені: 1/ спецсеминар з проблеми "Конструктивне мислення вчителя початкових класів"; 2/ експериментальна сукупність професійно-творчих завдань.

Для визначення ефективності даного етапу був проведений тестовий зріз розумових умінь, представлений як атестаційне завдання за підсумками спецсеминару. На основі узагальнення даних якісного аналізу результатів рішення і комплексної оцінки /критеріальна та еталонна системи/, був визначений середній показник /сумарний результат рішення/, проведений розподіл учасників експерименту за рівнями сформованості конструктивного мислення. В експериментальній групі СП становить 3,83. Виявлено, що учасників, котрі вирішують на тентативному /"нульовому"/ рівні, не залишилось, а 8,7% студентів експериментальної групи показали вищий /конструктивний/ рівень сформованості розумових умінь.

Досягненню результатів сприяли:

1. Композиційно-змістова модель навчального заняття, що охоплює три блоки: теоретичний, діагностичний, тренувальний.
2. Оптимальна сукупність методів: інформаційний, метод вирішення завдань, спеціальні методи творчого мислення.
3. Експериментальна система завдань, спроектована на основі двох класифікацій: за педагогічними цілями і за типами навчально-творчих завдань.
4. Варіабельність функціональних умов висунення завдань у навчальному процесі.

Формуванням практично-дієвого фонду мислення /III етап/ завершується формуючий експеримент. На даному етапі переслідуються мета: формування сукупності вмінь, що розгортаються в логіці вирішення професійно-творчих задач ВПК. Для її реалізації був розроблений спецпрактикум "Розв'язання завдань з моделювання творчої педагогічної діяльності". За функціональну одиницю розумової діяльності ми обрали творче завдання на розробку методичного проекту. При діагностичному аналізі результатів розв'язання як об'єктивний показник конструктивних /розумових/ умінь ми розглядали формування етапів вирішення завдання, що відбивають індивідуальні особливості розумової діяльності, її якісний рівень. На підставі виявленої для кожного студента міри засвоєння творчих операцій визначаються рівні сформованості конструктивного мислення і середній показник сумарного результату рішення. Таким чином, на заключному етапі СП становить 4,18 /при нормі 5/. При цьому до моделюючого /IV/ і конструктивного /V/ рівнів віднесені 39,2% учасників експерименту, до варіативного /III/ - 43,5%. Якісний аналіз проектів рішення, виконаних на IV і V рівнях, свідчить про високу готовність цих студентів до вирішення високопроблемних завдань у галузі педагогічного проектування - створення оригінальних продуктів /V рівень/ і

оптимізація цього процесу /у рівень/. Для варіативного рівня присутні окремі ознаки конструктивного /оптимального/ способу розв'язання, але проекти рішення в основному трансформовані з готових зразків.

Ми виявили умови, що забезпечили експериментальний процес на заключному етапі:

1. Висування високопроблемного завдання /типу "конструкторське"/, співвіднесеного з педагогічними цілями /"проекування системи цільового призначення"/.

2. Вирішення функціональних задач /гносичні, конструктивно-проекувальні, організаторські, комунікативні/ в логіці констрування педагогічної системи.

3. Наявність евристичних програм керування розумовим процесом і розробка програм самоврядування.

4. Використання ефективних стимульних моделей в забезпеченні потребнісно-мотиваційної сфери продуктивної діяльності.

Для підтвердження ефективності всієї експериментальної системи був проведений посттест /контролюючий експеримент/ з метою виявлення професійно-творчих умінь у початкуючих ВПК /випускники експериментальної і контрольної груп/.

Об'єктом аналізу виступали продукти проектувальної діяльності випускників - календарно-тематичні плани з навчальної дисципліни "Праця". Сумарний результат вирішення продуктивних завдань у природних педагогічних умовах такий: у контрольній групі СІ - 3,1; в експериментальній - 4,19 /див.таблицю № 1/.

Для більшої доказовості в оцінці і порівнянні результатів експерименту по контрольному та експериментальному контингенту ми здійснили їх кількісний аналіз. Підсумкові дані математичної обробки результатів дослідження підтвердили ефективність експериментальної педагогічної системи з точки зору формування у майбут-

нього ВПК конструктивного мислення.

Таблиця № I.

Динаміка рівнів сформованості
конструктивних розумових умінь
/ у середніх показниках /

Групи	СП - перетест	СП - тест	СП - посттест
	діагностуючий експеримент	формулюючий експеримент	контролюючий експеримент
контрольна	2,51	2,64	3,1
експеримент.	2,61	3,3	4,19

Дослідження переконує, що оптимальність даного процесу зумовлена керованістю педагогічної системи. Оптимізуючим елементом останньої є Мета /формування конструктивного мислення майбутнього ВПК/, адекватно до якої проектується інші елементи - Задачі, Зміст, Методи, Форми.

Усі функціональні елементи управлінської діяльності, а саме - цілеутворення, планування, організація, нормування, контроль, збір інформації, аналіз, оцінка і корекція були реалізовані у взаємодії з аналогічними ланками в системі самоврядування. Максимальним результатом такої взаємодії, або співуправління, ми вважаємо проведення евристичних ігор з актуальних педагогічних проблем. Суттєво, що в процесі такої гри були застосовані оригінальні методи стимулювання творчого мислення: метод часових обмежень, метод несподіваних заборон, метод нових варіантів, методи інформаційної недостатності та інформаційної перенасиченості /В.О.Моляко/. У процесі вирішення студентами експериментальних завдань поступове доцільне витіснення керування самоврядуванням реально проявилось в зміні функціональних дидактичних умов: структурно-компонентний склад

завдання, процедури розв'язання, глибина і кількість кроків, програми регуляції з різним розумовим навантаженням.

У загальних висновках зазначається, що результати дослідження підтвердили вихідну гіпотезу.

Це дослідження не вичерпує проблему конструктивного мислення. Виявлено ряд питань, що потребують подальшого вивчення: конструювання творчих педагогічних систем; рекурсивні перетворення в творчих процесах; полісистемність, моноцентризм і поліцентризм у педагогічних системах тощо. Серед проблем прикладного характеру до найбільш актуальних відносимо проблему самовиховання конструктивного мислення. Також визначені аспекти подальшої практичної реалізації результатів цього дослідження – організаційно-педагогічний, методичний, соціально-педагогічний, економічний, соціальний.

Основні матеріали дисертації викладені у таких роботах автора:

1. Методические указания по методике трудового обучения для специальности 2121 "Педагогика и методика начального обучения". План и программа занятий. – Ч. I. – Луганск, 1989. – 40 с./в соавт./
2. Методические указания по методике трудового обучения для специальности 2121 "Педагогика и методика начального обучения". План и программа занятий. – Ч. II. – Луганск, 1989. – 40 с. / в соавторстве/.
3. Конструктивное мышление учителя начальных классов: Учеб.-методическое пособие для студентов специальности 2121 "Педагогика и методика начального обучения" /Под.ред.проф. д-ра психол.наук А.А.Деркача. – Луганск, 1994. – 46 с.
4. Помощь молодому учителю в освоении передового педагогического опыта // Тезисы докладов и выступлений на Всесоюзной научно-практической конференции. – Гродно, 9-11 февраля 1988 г.–

Ч. II. - С. 103-105.

5. Конструктивна взаємодія вчителя та молодших школярів на уроках праці // Психолого-педагогічні основи активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Матеріали міжвузівської науково-практичної конференції, присвяченої 80-річчю Вінницького державного педагогічного інституту. - Вінниця, 24-27 травня 1992 р. - Ч. II. - С. 121-123.

6. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до конструктивної діяльності // Матеріали міжвузівської науково-практичної конференції. - Дрогобич, 14-15 квітня 1992 р. - Ч. II. - С. 115-116.

7. Вопросы онтогенеза в произведениях Н.К.Крупской дооктябрьского периода // Гуманистические основы педагогической концепции Н.К.Крупской и современность: Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 125-летию со дня рождения Н.К.Крупской. - Горловка, 24-25 февраля 1994 г. - С. 122-124 /в соавторстве/.

8. Психолого-педагогические требования к уроку труда в начальных классах // Организация педагогической практики и пути повышения ее эффективности /Под ред. проф., д-ра педагогических наук А.А.Матвейко. - Ч. II. - 0,3 п.л. - Луганск, 1994.

9. Конструктивное мышление будущего учителя начальных классов // Актуальные проблемы образования и воспитания учащейся молодежи /Под ред. проф., члена АПН Украины Г.П.Шевченко. - Луганск, 1994. - Ч. III. - С. 85-92.

Докучаева В.В. Формирование конструктивного мышления
будущего учителя начальных классов

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 – теория и история педагогики: Институт педагогики и психологии профессионального образования АПН Украины.

Защищается текст диссертации, основное содержание которой изложено в девяти публикациях. Исследуется феномен конструктивного мышления с позиций теории систем и функционирования его в педагогических системах различных уровней. Обновленная модель подготовки учителя начальных классов направлена на формирование у него конструктивного мышления.

Выявлены и экспериментально проверены факторы и условия формирования конструктивного мышления будущего учителя начальных классов. Результаты исследования обсуждены и одобрены на научно-практических конференциях.

Dokuchaeva V.V. Forming of the Constructive Mentality
of the Future Primary Education Teacher.

Master's thesis of pedagogical sciences on specialized field 13.00.01 – Theory and History of Pedagogics: the Institute of Pedagogics and Psychology of the Professional Education of the Ukrainian Academy of the Pedagogical Sciences.

The thesis's text is defended, the main content of which is put in nine publications. Constructive mentality phenomenon is investigated from the positions of the theory of systems and function it in the pedagogical different levels' systems. The new model of the primary education teacher's training is directed to the constructive mentality forming.

Factors and conditions of the constructive mentality forming of the future primary education teacher are revealed, experienced and checked. The results of the investigation are discussed and approved of the scientific-practical conferences.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: творчість, конструювання, конструктивне мислення, педагогічна система, дидактико-керуюча система, професійно-творче завдання.

Підписано до друку 13.12.1994р.Об.І,2.Формат 60х84 1/16.
Друк офсетний.Тир.100.Зам.336.Безплатно.
ДОД УДПУ ім.Драгоманова, Київ, Пирогова, 9.

455370

70 31 548
AV 31.548