Содержание

Введение

. Структура и формирование профессионального мышления

.1 Структура профессионального мышления учителя

.2 Формирование профессионального мышления педагога

. Исследование профессионального мышления педагога и пути его развития

.1 Методы и результаты исследования

.2 Пути развития профессионального мышления педагога

Заключение

Список использованных источников

Список сокращений

Введение

Полное обновление сферы образования и, прежде всего, коренное изменение системы и характера профессиональной подготовки учителя выступают как цель и средство социально-экономического и духовного прогресса нашего общества. Лишь высококвалифицированные специалисты, обладающие потенциальными возможностями созидать в новых условиях жизни, отличающиеся нетрадиционным стилем научно-педагогического мышления, умеющие грамотно решать профессиональные задачи, способны преобразить педагогическую реальность и достичь действенных результатов.

Высокий профессиональный уровень таких специалистов в значительной мере обусловлен развитием профессионального мышления и может явиться результатом целенаправленной организации системы формирования мышления будущих учителей на научной основе, осуществляемой в течение всех лет обучения в педагогическом вузе.

Актуальность темы исследования. Изменения, происходящие во всех сферах общества, порождают образовательную ситуацию, в которой личность учителя, его профессиональное развитие приобретают особое значение. Активные процессы гуманизации образования и «педагогизации» современной социальной действительности востребуют инициативного творческого педагога, способного к самостоятельному ценностно-смысловому самоопределению в преобразующейся реальности, к организации образовательного процесса, способствующего жизненному самоосуществлению учащихся.

Современная образовательная ситуация выдвигает новые требования к учителю: общество заинтересовано в учителе, отчетливо видящем смысл и цель своей деятельности и умеющем различать, выделять проблемы как в окружающей действительности, так и в педагогической реальности, самостоятельно разрешать их, осмысливать полученные результаты в их соотнесенности с наиболее значимыми социокультурными эффектами образовательной деятельности. Однако в системе профессиональной подготовки и повышения квалификации учителя при всех прогрессивных изменениях в ней все еще не изжит информационный подход, установка на освоение конкретных знаний, умений и навыков.

Вместе с тем важнейшей тенденцией развития современного образования становится его ориентация на «предугадывание будущего» (Э. Тоффлер), на реализацию идей опережающего образования, на творческую самореализацию личности ученика. Обозначились контуры новой образовательной парадигмы, именуемой по-разному: «исследовательская», «проблемно-центристская», «рефлексивная» и т.п. Суть ее состоит в смещении основного акцента с усвоения объема информации на развитие самостоятельного, критичного и саморефлексивного мышления, на формирование навыков работы с любой информацией и с разнородными проблемами. Все это актуализирует проблему развития профессионального педагогического мышления учителя.

Профессиональное мышление учителя как педагогический феномен и научная категория анализируется разными специалистами: философами, социологами, медиками, психологами и педагогами (О.С. Анисимов, А.А. Баталов, Л.П. Буева, Е.В. Бондаревская и др.). Таким образом, специфика и сущность педагогического мышления рассматривается в широком философском, социальном и педагогическом контексте, отражающем диапазон реальных проблем, решаемых и осмысливаемых учителем. В системе повышения квалификации также накоплен богатый опыт осуществления и осмысления проблемы в различных контекстах: с позиций социокультурного, гуманитарно-аксиологического, личностно-ориентированного подходов к организации образовательного процесса (В.Г. Воронцова, Т.Г. Браже, С.Г. Вершловский, А.Е. Марон, Ю.Н. Кулюткин, Н.А. Переломова).

Цель работы - рассмотреть профессиональное мышление педагога и пути его развития.

Задачи работы:

проанализировать структуру профессионального мышления педагога;

провести диагностику профессионального мышления педагога и предложить пути его развития.

1. Структура и формирование профессионального мышления

.1 Структура профессионального мышления учителя

Современного учителя должны отличать инициатива и ответственность, потребность в постоянном обновлении и обогащении своих знаний, способность смело принимать новаторские решения и активно проводить их в жизнь.

Мышление учителя включено в педагогическую деятельность и направлено на решение специфических для нее задач. Это поиск педагогических идей, средств преобразования педагогического процесса. Объект познания учителя - педагогическая реальность, включающая личность и коллектив, содержание, формы и методы учебно-воспитательного процесса, педагогические ситуации и явления.

Педагогическое мышление существует как процесс решения педагогических задач. Его характеризуют полифункциональность, иерархизированность, эвристичность поисковых структур, многокомпонентность.

В настоящее время обозначилось несколько путей развития мышления учителя: функционально-операциональный, суть которого состоит в том, что студентам предлагаются для решения отдельные педагогические задачи, выделенные в соответствии с основными структурными компонентами профессионально-педагогической деятельности (гностические, конструктивные, организаторские, коммуникативные, проектировочные); конструктивно-методический - будущие учителя решают конкретные методические проблемные ситуации, в ходе которых у них формируется так называемое методическое мышление; проблемно-методический - студенты ищут ответ на типичные вопросы, возникающие в практике учебно-воспитательной работы, развивают свои способности творчески разрабатывать решения, оптимальные для конкретных условий практической деятельности. По мнению других авторов, наиболее эффективен путь, в основе которого - идея моделирования педагогических ситуаций, решения конструктивных задач, проведения педагогических игр.

В предлагаемом проблемно-нормативном подходе у будущего учителя формируется целостная структура профессионального мышления с присущими ей качественными характеристиками, адекватная нормативной (эталонной) модели мыслительной деятельности в педагогическом труде. Эффект достигается благодаря обучающей стратегии, основанной на решении комплекса педагогических задач в логике достижения педагогических целей, определяемых программными документами школы. Данная стратегия включает, в частности, идею оптимизации учебно-воспитательного процесса, разработанную Ю.К Бабанским, что дает возможность оперативно использовать ее в системе подготовки и переподготовки педагогических кадров.

Разрабатываемое психологическое обеспечение научного управления процессом формирования педагогического мышления учителя включает цель управления, обучающую стратегию, методику диагностирования и анализ получаемых результатов. Теоретическим обоснованием нашего подхода послужили классические работы отечественных психологов, таких как С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов.

Описание всего комплекса задач, поставленных перед школой и педвузом, а также путей их решения позволило построить нормативную модель мыслительной деятельности педагога.

При этом учитывалось, что в этой деятельности, как и в любой другой, единство структуры мышления создается «соотношением больших задач, подчиняющих себе ряд более мелких, частных задач, входящих в них в качестве звеньев». Ход мысли обусловлен логикой задач, в разрешение которых включается учитель, а ее строение - соотношением задач.

Основные задачи, решаемые педагогом,- это идейно-нравственное, трудовое, эстетическое и физическое воспитание. Каждая из них состоит из более частных задач. Так, например, задача умственного развития включает формирование системы знаний, развитие познавательных процессов, мышления. Каждая из этих задач реализуется через более конкретные составляющие - формирование понятий, мыслительных действий и операций, интересов и т.д.

Собственно педагогические цели достигаются конструктивным путем - разработкой тематических планов, планов-конспектов уроков, конструированием конкретного учебного содержания, организационных форм и методов обучения в логике решения тех или иных педагогических задач.

Конструктивные задачи (планы) воплощаются в жизнь благодаря решению организационных (разработка форм обучения, решение конкретных задач) и коммуникативных (на общение) задач.

В ходе решения каждой задачи актуализируется определенный мыслительный процесс.

Используя средства формализации, можно представить нормативную модель педагогического мышления учителя. Она включает цели умственного, трудового, идейно-нравственного, эстетического и физического воспитания; гностические, проектировочно-конструктивные задачи, результаты решения различных задач.

В качестве показателей развития профессионального мышления использовались следующие характеристики: отношение количества правильно решенных экспериментальных педагогических задач к набору задач, входящих в нормативную модель мыслительной деятельности учителя (коэффициент профессионализма); качественный анализ решения задач на основе разработанной нами шкалы уровней решения, основанной на концепции Я.А. Пономарева о развитии внутреннего плана деятельности.

Идея использования педагогических задач для активизации отдельных сторон мыслительной деятельности намечена в ряде исследований.

Совокупность задач и последовательность их предъявления включают: образовательные задачи, задачи развивающего и воспитывающего обучения, задачи на переконструирование схем решения в зависимости от динамики различных факторов и комплекс этих задач.

Сущностными составляющими педагогической компетентности учителя являются общекультурная, общепедагогическая, социально-коммуникативная, специально-предметная, методическая компетентности и аутокомпетентность, которые взаимопересекаются и взаимодополняются друг другом. Компетентностная модель учителя естественнонаучных дисциплин включает ключевые компетентности или ключевые навыки надпредметного характера, социокультурные, общепедагогические (или методологические), предметно-ориентированные компетентности. Предметно-ориентированные компетентности, интегрирующие специально-предметную (в области преподаваемой естественнонаучной дисциплины) и методическую компетентности, выражают усиление прикладного характера педагогического образования, реализацию воспитательного потенциала каждой конкретной учебной дисциплины. Это

совокупность компетенций в сфере обучающей деятельности, включающая элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотнесенной с реальными естественнонаучными объектами.

Таким образом, управление формированием мыслительной деятельности будущего учителя связано со знанием уровня развития его педагогического мышления.

В настоящее время обозначилось несколько путей развития мышления учителя: функционально-операциональный, суть которого состоит в том, что студентам предлагаются для решения отдельные педагогические задачи, выделенные в соответствии с основными структурными компонентами профессионально-педагогической деятельности (гностические, конструктивные, организаторские, коммуникативные, проектировочные); конструктивно-методический - будущие учителя решают конкретные методические проблемные ситуации, в ходе которых у них формируется так называемое методическое

мышление; проблемно-методический - студенты ищут ответ на типичные вопросы, возникающие в практике учебно-воспитательной работы, развивают свои способности творчески разрабатывать решения, оптимальные для конкретных условий практической деятельности. По мнению других авторов, наиболее эффективен путь, в основе которого - идея моделирования педагогических ситуаций, решения конструктивных задач, проведения педагогических игр.

.2 Формирование профессионального мышления педагога

Педагогическая компетентность учителя естественнонаучных дисциплин как интегральное личностное образование не может быть результатом какой-то конкретной педагогической технологии и требует разработки технологий формирования профессионального мышления в системе нескольких составляющих, что означает формирование научно-логического и развитие интуитивно-творческого аспектов мышления, развитие единства теоретического и практического компонентов знаний.

Профессиональное (профессионально направленное) мышление рассматривается не в узкопрофессиональном аспекте, а как важнейшее личностное качество, необходимое для любого специалиста (профессиональную направленность личности понимают как личностное качество и, говоря о профессиональной направленности, речь ведут о формировании личности). «Ключевые компетенции базируются на таких качествах личности, как самостоятельность мышления, способность к анализу и синтезу, творческие способности, критическое мышление…» (Г.В. Мухаметзянова). Профессиональное мышление интегрирует эти качества, следовательно, является одной из ключевых компетенций. Согласно деятельностному подходу первичным является проявление такой стороны компетентности, как готовность к осмысленному осуществлению определенного вида деятельности. Профессиональное мышление учителя позволяет осмысленно самостоятельно осуществлять основные виды педагогической деятельности

(обучающую, воспитательную, организационно-коммуникативную, научно-исследовательскую). Значит, оно, как важнейшее качество личности, является ключевой компетенцией учителя и одной из основных характеристик его педагогической компетентности.

Профессиональное мышление как компонент общей культуры человека имеет глубокую гуманитарную основу. Это означает, что высшего уровня его сформированности (творческого мастерства учителя естественнонаучных дисциплин) нельзя достичь без общего гуманитарного образования, без интеграции естественнонаучного и гуманитарного образования и его фундаментализации, без инновационных подходов к решению проблемных ситуаций.

Профессиональное мышление является родовым по отношению к целой группе отмеченных в литературе форм мышления, связанных с конкретной профессией или группами профессий: педагогическому, юридическому, математическому и т.д. Его специфика проявляется в деятельности и определяется содержанием задач, проблемных ситуаций, решаемых профессионалом на различных этапах трудового пути. Это содержательная сторона профессионального мышления.

В зависимости от предмета, который ведет педагог, от его конкретной роли в системе воспитания решается вопрос более глубокой специализации педагогического мышления. Профессиональное мышление в его практической направленности в соответствии с характером деятельности - важнейший элемент механизма профессии учителя. Оно обеспечивает взаимосвязанность и взаимообусловленность основных видов педагогической деятельности (обучающей, воспитательной, организаторско-коммуникативной и научно-исследовательской). Следовательно, с позиции ключевых характеристик педагогической деятельности (изучения личности ученика, создания мотивации, определения цели, отбора содержания, поиска педагогических средств, адекватных цели, рефлексии результата) профессиональное мышление можно рассматривать на основе компетентностного подхода как системообразующую компетенцию педагога гуманистической, социокультурной, ценностной направленности.

Анализ источников показывает, что в последние годы интерес к проблеме формирования профессионального мышления сильно возрос. Разрабатываются модели профессионального мышления учителя. Сконструированная Е.К. Осиповой обобщенная модель профессионального мышления учителя представлена как частный случай практического мышления, уровень его сформированности определен через коэффициент профессионализма. С высшими формами практического мышления соотносит структуру профессионального мышления М.М. Кашапов. В модели других ученых, в основном, затронут интеллектуальный компонент мышления. В реальном учебно-воспитательном процессе абстрагирование любого из компонентов профессионального мышления нам представляется нецелесообразным.

Изучение проблемы профессионального мышления учителя показало, что в настоящее время в науке нет стабильной системы, определяющей понимание закономерностей становления и функционирования профессионального мышления учителя естественнонаучных дисциплин. Важен новый взгляд на мышление учителя как ключевой и системообразующей компетенции педагога, что требует разработки вопросов сущности, особенностей, структуры, функций профессионального мышления учителя-естественника на основе компетентностного подхода.

Компетентностный подход требует формирования и использования способности к творчеству и саморазвитию учителя. Следовательно, представляет интерес следующее понимание сущности педагогического мышления. Педагогическое мышление есть специфическая умственная деятельность педагогов-ученых и учителей, в процессе которой происходит отражение и творческое преобразование в их психике явлений обучения и воспитания как общественных функций, а также субъективное конструирование педагогического процесса в соответствии с социальными целями образования (Д.В. Вилькеев).

Особенность профессионального мышления учителя вызвана спецификой функций этого мышления. При выполнении одних функций мышление учителя является интуитивным и практически-ситуативным, при выполнении других - исследовательским и даже теоретическим. Наиболее адекватно отражает суть понятия «профессиональное мышление учителя» определение Д.В. Вилькеева, и мы в дальнейшем будем опираться на него. Профессиональное мышление учителя - это специфическая умственная деятельность, в ходе которой происходит обобщенное отражение и творческое преобразование в его психике объективных характеристик педагогического процесса, моделирование процессов обучения и воспитания, обусловливаемое спецификой педагогических явлений, целями и задачами обучения и воспитания, а также профессиональным опытом учителя. Профессиональное мышление учителя естественнонаучных предметов имеет свои особенности, специфическую структуру и способы его развития, обусловленные особенностями компетентной деятельности учителя в процессе преподавания конкретного учебного предмета, формирования научного мировоззрения и логической культуры учащихся. Особенность компетентной профессиональной деятельности учителя, связанная со спецификой преподаваемого предмета, наиболее ярко проявляется в его дидактической деятельности - объяснении сущности естественнонаучных явлений, теорий, законов с привлечением экологически безопасных опытов.

Рассмотрение мышления учителя в качестве системообразующей компетенции педагога позволило установить следующее. Выделяется семь основных его функций: объяснительная, диагностическая, прогностическая, проективная, рефлексивная, управления педагогическим процессом и коммуникативная (первые пять можно отнести к формам и методам научного мышления). Сущность профессионального мышления учителя-естественника проявляется в синергетическом эффекте единства специально-научного, педагогического (научного и прикладного) мышления и методического мышления. Его особенность связана с особенностью мышления в области предметной специализации учителя.

Структура мышления учителя включает знания и способы познания, которыми он оперирует систематически. Для учителя-естественника значимо овладение методологией естественнонаучного познания.

2. Исследование профессионального мышления педагога и пути его развития

.1 Методы и результаты исследования

В качестве организационных методов использовался сравнительный метод, эмпирических - психодиагностические методы, методов обработки данных - количественный и качественный метод, интерпретационных - генетический, структурный.

Исходя из особенностей творческого педагогического мышления, нами был составлен нижеследующий комплекс методик:

. Для выявления уровня обнаружения проблемности уровня педагогического мышления использовались: опросник на определение доминирующего уровня проблемности при решении педагогических проблемных ситуаций (Кашапов М.М., Дубровина Ю.Н.) и опросник - определитель доминирующего уровня проблемности при решении педагогических задач (Кашапов М.М., Дьяченко Е.В.). Данные методы позволяют классифицировать функционально - уровневые характеристики профессионального педагогического мышления.

. Для диагностики креативности использовались: краткий вариант теста Торренса в модификации Воронина А.Н., тест Медника в адаптации Воронина А.Н., Галкиной Т.В. В тесте Торренса используются два показателя креативности: оригинальность и уникальность. Оригинальность понимается как статистическая редкость ответа. Если оригинальность рисунка равнялась 1.00, то такой рисунок признавался уникальным. Индекс уникальности определялся как количество уникальных картинок для данного испытуемого. В тесте Медника используются показатели: индекс оригинальности, индекс уникальности и показатель «количество ответов». Используя процентильную шкалу, построенную для двух индексов и для показателя «количество ответов», можно определить место данного человека относительно предлагаемой выборки и сделать выводы о степени развития у него вербальной креативности и продуктивности.

. В соответствии с задачами настоящего исследования определялись индивидуально-психологические особенности педагогов дошкольных образовательных учреждений. С этой целью использовался 16PF - факторный опросник Кэтелла.

. Для изучения направленности личности использовался опросник ОТеЦ (Сенин И.Г.). Опросник терминальных ценностей (отец) диагностирует преобладание тех или иных терминальных ценностей, которые индивид пытается реализовать в своей жизни.

. Опросник Г. Девиса. Методика позволяет оценить творческий потенциал педагога, способность к выработке новых оригинальных подходов к решению проблемных ситуаций и верность принципам и нравственным основаниям своей жизнедеятельности. К противоположным качествам относятся ригидность, или консерватизм, поведения.

Данные методики имеют необходимый описательный и математический аппарат, позволяющий эффективно обрабатывать результаты исследования.

В результате исследования были выделены следующие категории педагогов дошкольных образовательных учреждений:

с доминирующим ситуативным,

преобладающим ситуативным,

преобладающим надситуативным,

доминирующим надситуативным уровнями мышления.

Доминирующий ситуативный и доминирующий надситуативный уровни представляют собой полюса континуума педагогического мышления. Особенности мышления этих двух групп педагогов дошкольных образовательных учреждений изучалась в дальнейшем.

Посредством корреляционного анализа были получены коэффициенты на уровне значимости 5% для следующих показателей.

Итак, можно выделить две категории педагогов с ситуативным (СМ) и надситуативным (НСМ) уровнями мышления. СМ уровень характеризуется конкретностью, ригидностью, практичностью; стремлением следовать общепринятым

нормам, высокой тревожностью, несамостоятельностью в принятии решений.

НСМ уровень мышления характеризуется следующим образом: абстрактность, сообразительность, быстрая обучаемость, развитое воображение, высокий творческий потенциал, стремление к преодолению стереотипов.

Указанные характеристики СМ и НСМ уровней педагогического мышления позволяют говорить о наличии творческих особенностей надситуативного уровня профессионального педагогического мышления.

С помощью опросника выявлено 4 значимых показателя наличия существенной связи между НСМ уровнем профессионального педагогического мышления и направленности личности педагога. Три значимых показателя обнаружены среди терминальных ценностей индивида, один- среди предпочитаемых жизненных сфер для реализации терминальных ценностей. Посредством корреляционного анализа были получены коэффициенты на уровне 5% для следующих показателей.

НСМ уровень мышления связан с направленностью личности на развитие себя. Высокий балл по данному показателю отражает заинтересованность человека в объективной информации об особенностях своего характера, своих способностей. Такие люди стремятся к самосовершенствованию. В профессиональной деятельности характерна особая заинтересованность в информации о своих профессиональных способностях и возможностях их развития, стремление к повышению своей профессиональной квалификации.

Значимые связи НСМ уровня педагогического мышления обнаружены с одной из шкал жизненных сфер - «сфера профессиональной жизни». Высокий балл по данному показателю говорит о высокой значимости для человека сферы его профессиональной деятельности.

Такие люди отдают много времени своей работе, включаются в решение всех производственных проблем, считая при этом, что профессиональная деятельность является главным содержанием жизни человека.

Других связей НСМ уровня мышления и предпочтением жизненных сфер для реализации терминальных ценностей на значимом уровне не выявлено.

Таким образом, выявили параметры, характеризующие направленность

личности (по методике ОТеЦ), находящиеся в существенной связи с НСМ уровнем педагогического мышления: креативность, активные социальные контакты, развитие себя. Сфера профессиональной деятельности значима для педагогов с НСМ мышлением.

Изучая интеллект (IQ) по методу Кэтелла (1995), (1997) у всех представителей выборки, определили, что «высокий» его уровень, составляющий 120 единиц, присущ 1,7% от общего числа участников эксперимента.

Показатели, соответствующие «хорошей норме» от 111 до 119 единиц - 10% от числа всех участников эксперимента. Соответственно в экспериментальной группе - 5,8% респондентов, а в контрольной - 4,2% педагогов.

«Средний уровень» интеллекта, равный 90-110 единицам, был обнаружен у 106 педагогов общих групп. Это составило 88,3%; в экспериментальной группе у 48 человек - 40%, а в контрольной - у 58 человек - 48,3%.

Данных, указывающих на наличие уровня ниже «среднего», обнаружено не было. Наши результаты характеризуют выборку в целом.

По результатам формирующего эксперимента проведено повторное тестирование, которое выявило следующую закономерность: в экспериментальной группе педагогов, выходящих на надситуативный уровень проблемности при решении педагогических задач, стало большое - 26,8% (разница с результатами тестирования - 14,3%). Респондентов. выходящих на надситуативный уровень проблемности, стало больше и в контрольной группе - 23,4% (но разница с результатами тестирования меньше - 7,8%). Данный сдвиг на 6,5% меньше по сравнению с результатами экспериентальной группы, указывает на случайный, непланомерный его характер. Стремление к решению педагогических ситуаций на надситуативном уровне в экспериментальной группе объясняется специально проведенной работой, которая позволила более эффективно решать педагогические проблемные ситуации (по определению Стернберга - метафункция), повышение гибкости при выборе методов.

Для выявления зависимости между показателями использовали коэффициент

корреляции и ковариации (набор стандартных функций прикладного программного пакета Microsoft Excel.

Коэффициенты корреляции и ковариации имеют разницу в значениях до эксперимента и после него.

Проведенный формирующий эксперимент показал, что развитие творческого мышления (а именно его дивергентной составляющей), положительно влияет на взаимосвязь интеллектуальных компонентов и уровня обнаружения проблемности (надситуативный уровень мышления).

2.2 Пути развития профессионального мышления педагога

Необходимость формирования оперативного мышления студентов обусловлена рядом объективных обстоятельств. Современный университет - это прежде всего школа самостоятельной, творческой мысли; развития способностей и других индивидуально-психологических свойств личности, которые обеспечивают успех её эвристической учебно-познавательной деятельности. По данным многих авторов одной из отрицательных сторон современного высшего образования является доминирующее развитие вербально-логического мышления в ущерб синтетическому творческому, профессиональному.

Проблема развития профессионального мышления учителя связана с работами по общей теории мышления и основывается на исследованиях особенностей практического мышления.

Проблемы практического мышления заинтересовали исследователей сравнительно недавно. В зарубежной психологии мышление, включённое в практическую деятельность, рассматривалось как элементарная, нетворческая, вторичная по отношению к теоретическому, форма. Тем самым предполагалось

отсутствие сложных форм мышления в различных профессиях или преобладание в них простейших, наглядно-действенных компонентов мышления.

Практическое мышление трактуется Б.М. Тепловым исходя из единства основных механизмов мышления (анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение, абстракция, конкретизация). Оно понимается, как особая форма мыслительной деятельности, своеобразие которой определяется спецификой задач, стоящих перед человеком в практической деятельности.

Работа практического ума непосредственно «вплетена» в практическую деятельность, является его естественной составной частью. И это определяет весь ход мышления. Оно подчинено целям реализации, решению частных, конкретных задач. Ум профессионала-практика постоянно отыскивает и решает эти задачи.

Учитель в своей работе постоянно ищет и решает множество частных задач: сбор и обработка информации, поиск решения, который осуществляется при помощи тех же самых механизмов: анализирования, синтезирования, обобщения. Однако эти операции имеют свою специфику. Анализ - систематизирующий, для него типично «обращение» ко всякого рода бессвязному материалу и свойственна способность быстро осуществлять систематизацию. Синтез не только следует за анализом, но и предшествует ему. Практическое мышление строит свои особые обобщения, отличные от тех, которые находит учёный (теоретик), поскольку, прежде всего, они направлены на практику. Эти операции синтезируют теоретические и практические знания (опыт).

Результаты решения - планы готовые к реализации. Причём это особые планы - это «планы действия». Ум педагога постоянно занят планированием. Особенности планирования вытекают из свойств неопределённой (стахостической), динамичной обстановки. Планы должны отличаться простотой и ясностью, гибкостью, не должны быть слишком подробными и не должны забегать далеко вперёд. Они не могут быть чем-то неизменным, застывшим, мёртвым. Они должны быть в некотором смысле подобны живому организму, каждое мгновение меняющемуся, обновляющемуся и именно благодаря этому сохраняющему свою работоспособность и жизнеспособность.

Мышление учителя опирается на сложные, систематически организованные знания, в состав которых входят:

знания государственных стандартов, определяющих развитие школы на каждом этапе общественного развития;

знания теоретических концепций, составляющих методологическую основу всех наук;

знания теоретических основ обучения и воспитания;

знания психолого-педагогических и методических основ обучения и воспитания;

знания анатомо-физиологических, возрастных и психологических особенностей школьников;

знания сущности процессов обучения и воспитания, содержания, форм и методов управления деятельностью учащихся;

знание спецпредмета;

знание методики преподавания спецпредмета, проведения внеклассной работы по спецпредмету;

знание методики и методов анализа и учёта результатов работы учащихся и своей собственной;

знание содержания и методов самообразования по всем направлениям профессиональной деятельности;

знания методов научного исследования психолого-педагогических и спецпредметных факторов, явлений, законов;

знания, полученные из опыта и др.

Для профессионала-практика характерна высокая культура ума, под которой понимается запас знаний и своеобразная готовность к их немедленному использованию, мощная аналистско-синтетическая способность, высокая продуктивность мышления, умение решать новые, неожиданные задачи. Специфика мышления педагога не является исключительно результатом его «природной силы», а есть результат систематического упражнения, постоянной тренировки.

Особое значение в профессиональной деятельности учителя занимает

оперативное мышление.

Само понятие «оперативное» употребляется обычно в трёх смыслах:

) деятельность, состоящая из операций;

) деятельность, протекающая быстро;

) т.к. opera (лат.) - труд, то оперативным мышлением можно назвать мышление, непосредственно вплетённое в трудовую деятельность человека.

Все эти оттенки понятия «оперативный» в той или иной степени относятся к оперативному мышлению. Действительно, трудовая деятельность учителя предъявляет высокие требования к быстроте её выполнения, и как любая трудовая деятельность, которая выполняется изо дня в день, она неизбежно должна включать в себя определённые более или менее чётко фиксированные операции. Оперативное мышление учителя как регулятора системы состоит из следующих операций: планирование, контроль и разработка регулировочных мероприятий, решение задач по устранению резких нарушений в педагогическом процессе.

Планирование - это мыслительная деятельность по создании плана функционирования управляемого объекта на определённый отрезок времени. Основой всей деятельности является общий план, который складывается в начале дня на основе знания программы учебного процесса. В течение дня учитель планирует свою деятельность на 2-3 часа вперёд. Это частное планирование, которое осуществляется на основе оценки складывающейся динамической ситуации и соотнесения результатов этой оценки с информацией о реальном ходе педагогического процесса. Такое, планирование в которое входит и оценка различных возможных вариантов и выбор среди них наилучшего является важной составной частью профессионального оперативного мышления учителя.

Контроль и регулирование как специальная деятельность выступает при обеспечивании выполнения выработанного плана. Контрольная деятельность предполагает высокую степень готовности в каждый момент вмешаться в течение педагогического процесса для ликвидации возможных его отклонений от программы. Отклонения в функционировании управляемых объектов от запланированного приводят к необходимости изменения плана.

Заключение

Творческое педагогическое мышление есть сложная способность, включающая дивергентные и конвергентные компоненты мышления, связанная с чертами личности, обуславливающими продуктивность познавательной деятельности в целом.

Профессиональное мышление педагога, достигая высшего иерархического уровня (уровня обнаружения надситуативной проблемности), характеризуется творческими особенностями: «открытость», «выход за пределы».

Надситуативный уровень профессионального педагогического мышления имеет следующие особенности: абстрактность, быстрая обучаемость, развитое воображение, высокий творческий потенциал, стремление к преодолению стереотипов, что позволяет говорить о творческом характере надситуативного уровня профессионального педагогического мышления.

Надситуативный уровень профессионального педагогического мышления связан с преобладанием следующих терминальных ценностей: креативность, активные социальные контакты, развитие себя.

Положительные изменения личностных качеств при переходе с ситуативного уровня на надситуативный уровень мышления есть конкретная реализация в мышлении, включенном в практическую деятельность, показателей творчества.

Создание целенаправленной системы проблемных, творческих задач, специальных упражнений для развития дивергентного мышления будет способствовать формированию творческого педагогического мышления.

Разработана и апробирована методика оценки творческих особенностей мышления педагога дошкольного образовательного учреждения.

Развитие оперативного профессионального мышления студентов проходит через три этапа, каждый из которых представляет развитие интегральных свойств личности будущего учителя.

На первом этапе происходит накопление фонда знаний и умений из

гуманитарного, естественно-научного и специального блока дисциплин.

На втором этапе поднимается уровень управляемости накопленных фондов. Т.е. чем больше студентом накоплено всевозможных знаний и умений, чем они более разнообразны по видам и качествам, чем шире генерализованы, тем легче реализовывается решение психолого-педагогической задачи (ситуации школьного урока), каковы и сколь неожиданными они бы ни были.

На третьем этапе развития оперативного мышления студента намеренно «сталкивают» с разнообразными и непредвиденными психолого-педагогическими задачами, ставят его в условия, требующие в полной мере адекватных, быстрых и рациональных решений.

Теоретические предпосылки и исследования показывают, что при направленном формировании оперативного профессионального мышления учителя недостаточно скопить в фондах памяти различные психолого-педагогические знания и умения, не умея быстро и адекватно использовать их. Это умение вызывать нужные фонды в нужное мгновение и уверенно управлять ими существенно повышается путём целесообразного педагогического воздействия.

Развитие профессионального оперативного мышления у студентов педвузов необходимо для подготовки будущего учителя к успешной профессиональной деятельности в реальном педагогическом процессе, где происходит постоянная смена проблемных ситуаций, в условиях стресса, внезапности, дефицита времени и повышения интеллекта современных школьников. Современного учителя должны отличать инициатива и ответственность, потребность в постоянном обновлении и обогащении своих знаний, способность смело принимать новаторские решения и активно проводить их в жизнь. Мышление учителя включено в педагогическую деятельность и направлено на решение специфических для нее задач. Это поиск педагогических идей, средств преобразования педагогического процесса. Объект познания учителя - педагогическая реальность, включающая личность и коллектив, содержание, формы и методы учебно-воспитательного процесса, педагогические ситуации и явления. Педагогическое мышление существует как процесс решения педагогических задач.

учитель мышление педагог профессиональный

Список использованных источников

1. Абрамова, Г.С. Общая психология [Текст]: Учеб. пособие для студ. Вузов / Г.С. Абрамова. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 672 с. - ISBN 5-279-02995-5.

. Аверин, В.А. Психология развития [Текст]: Учебное пособие / В.А. Аверин. - СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 2008. - 89 с. - ISBN 5-88960-123-7.

. Безруких, М.М. Общая психология [Текст] / М. М. Безруких. - М.: Вентана-Граф, 2005. - 64 с. - ISBN 5-98119-497-9.

. Галанов, А.С. Педагогическая психология [Текст] / А.С. Галанов. - М.: АРКТИ, 2009. - 96 с. - ISBN 5-94280-137-1.

. Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию [Текст]: Курс лекций / Ю.Б. Гиппенрейтер. - М.: ЧеРо, 2009. - 336 с. - ISBN 5-98119-618-1.

. Гуткина, Н.И. Педагогическая психология [Текст] / Н.И. Гуткина. - М.: Академический Проект, 2009. - 184 с. - ISBN 5-98172-019.

. Марцинковская, Т.Д. Педагогическая психология [Текст]: учебник / Т.Д. Марцинковская. - М.: Гардарики, 2009. - 255 с. - ISBN 5-88103-115-6.

. Матюхина, М.В. Педагогическая психология [Текст]: Учеб. пособие для студентов / М.В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н.Ф. Прокина. - М.: Просвещение, 2009. - 256 с. - ISBN 5-7205-0630-6.

. Первушина, О.Н. Психология развития и возрастная психология [Текст]: Методические указания / О.Н. Первушина. - Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 2009. - 123 с. - ISBN 5-94798-788-0.

. Психология и педагогика [Текст] / Под ред. А.М. Львова. - М.: РИУ - РГТК «Тантал», 2009. - 104 с. - ISBN 5-85971-094-1.