

та професійної підготовки через інтеграцію змісту навчання, формування особистості майбутнього фахівця, його творчих здібностей до професійної діяльності тощо).

Ключові слова: майбутні фахівці служби порятунку, математична підготовка, інтегративний підхід, гуманізація, концептуальні засади

В статті виявлені інтегративні тенденції розвитку математичного образования будучих спеціалістів служби спасення (науочно обоснованный отбор материала; углубление и расширение фундаментальной подготовки; системный подход к содержанию обучения математике, выделение инвариантов в смысле математической подготовки будучих спеціалістів служби спасення; гуманизация и гуманитаризация содержания математической и специальной подготовки для преодоления узкопрофессионального мышления спеціалістів, увеличение числа факультативных и элективных курсов математических дисциплин; учета индивидуальных потребностей, интересов, склонностей, способностей курсантов; разнообразие и обоснованность в выборе форм и методов обучения). Обоснованы концептуальные основы гуманизации математической подготовки будучих спеціалістів служби спасення в контексте интегративного подхода: историзма (использование истории науки на разных этапах обучения математике, влияние на аффективное пространство студентов, использование сведений развития отечественной математики); культурологичности (целенаправленное формирование основ профессиональной культуры на основе принципа интегрированности, который заключается в изучении многих фактов, предоставления личности возможности осуществлять профессиональную деятельность в контексте ценностных ориентаций и максимально развивать личностный и профессиональный потенциал) и целостности (гармонизация целей математической и профессиональной подготовки через интеграцию содержания обучения, формирования личности будущего специалиста, его творческих способностей к профессиональной деятельности и т.д.).

Ключевые слова: будучі спеціалісти служби спасення, математическая подготовка, интегративный подход, гуманизация, концептуальные основы

The article reveals the integrative tendencies of the development of the mathematical education of rescue service future specialists (the material selection is scientifically grounded as well as: deepening and extension of basic training, the systematic approach to the content of teaching mathematics, distinguishing invariants in the content of mathematical training of rescue service future specialists, humanization and liberalization of the content of mathematical and special training to overcome specialists' narrow professional thinking, increasing the number of optional and elective courses of mathematical disciplines, taking into account individual needs, interests, bents and abilities of military school students, diversity and validity in the choice of training forms and methods). The conceptual foundations of the humanization of mathematical training of rescue service future specialists in the context of an integrative approach are grounded: of historicism (using the history of science at different stages of teaching mathematics, impact on the affective space of students, using the data of national mathematics development); of culturologicism (purposeful formation of professional culture foundations based on the integration principle, which is to study many facts, enabling the individual to perform professional activities in the context of value orientation and develop personal and professional potential as much as possible) and of integrity (harmonization of the objectives of mathematical and professional training through the integration of training content, formation of the personality of a future specialist, his creative skills for professional activities, etc.).

Keywords: rescue service future specialists, mathematical training, integrative approach, humanization, conceptual foundations.

УДК 378.016:78

Н.В. Лаврентьєва
м. Кам'янець-Подільськ, Україна

МЕТОДИЧНЕ МИСЛЕННЯ ТА МЕТОДИЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ УЧИТЕЛЯ: СУТНІСТЬ І ВЗАЄМОЗАЛЕЖНІСТЬ

Постановка проблеми. Зміна характеру професійної підготовки вчителя виступає нині метою і засобом соціального і духовного прогресу українського суспільства. Це висуває особливі вимоги до підготовки педагогічних кадрів, оскільки перетворити педагогічну реальність і досягти дієвих результатів здатні лише висококваліфіковані фахівці, які володіють потенційними можливостями орієнтуватися в нових умовах життя, а також вирізняються нетрадиційним стилем науково-педагогічного мислення і вміють грамотно вирішувати професійні завдання. Високий професійний рівень таких фахівців значною мірою обумовлений

розвитком професійного педагогічного мислення і є результатом цілеспрямованої організації системи формування мислення майбутніх учителів на науковій основі, здійснюваної протягом усіх років навчання у вищому навчальному закладі.

Проблема формування мислення набуває особливої актуальності через загострення суперечностей між наявним рівнем практичної підготовки майбутніх фахівців та об'єктивними потребами вдосконалення вищої педагогічної освіти. У зв'язку з цим важливим соціально-педагогічним завданням вищої школи на сучасному етапі розвитку суспільства є підготовка фахівців, здатних до новаторства і творчості у своїй професійній діяльності. Підготувати такого фахівця-професіонала можна за умови створення системи професійної освіти, підґрунтям якої є взаємозв'язок таких категорій, як «професійна майстерність — професійне мислення — професійно-спрямована особистість». У цьому контексті на перший план виступає необхідність розвитку творчих здібностей професіонала, що передбачає, у свою чергу, розвиток евристичного і пов'язаного з ним методичного мислення. Саме про останнє говорять, характеризуючи високий професіоналізм або прагнучи підкреслити особливості мислення фахівця певного виду чи сфери діяльності. Відтак, формування методичного мислення студента, збагачення його свідомості, розширення професійно-інтелектуальних знань має стати однією з основних цілей професійної підготовки майбутнього вчителя, зокрема й вчителя музики.

Огляд основних публікацій з теми. У сучасній науковій літературі відображений загальнотеоретичний фундамент вивчення проблеми мислення, у тому числі й методичного як різновиду професійного, і загалом професійної компетентності та компетенції. Йдеться про праці таких авторів, як О. Абдулліна, М. Аверіна, С. Аверинцев, І. Бестужев-Лада, Л. Виготський, В. Кан-Калік, Л. Коган, Н. Кузьміна, В. Матусевич та ін. У їхніх дослідженнях виявлено проблеми вузівської і післявузівської освіти, розкрито теоретичні положення стосовно формування творчої особистості, обґрунтована структура професійно-педагогічної компетентності тощо.

Проблеми розвитку мислення розкриті у працях Г. Рогова, С. Шаталова, І. Верещагіної, Р. Герасимової та інших. Заслуга авторів, які займаються цією проблемою, полягає в тому, що вони зробили її об'єктом наукової уваги, підняли питання про необхідність спеціального розвитку методичного мислення, спробували визначити його сутність та розробили завдання, призначені для його розвитку. Серед публікацій слід згадати також праці Г. Саранцева, Л. Ібрагімової, Н. Яричева.

Останнім часом зросла увага вчених і до проблеми специфіки навчання на музичних факультетах педуніверситетів, і в плані її вирішення здійснюються спеціальні дослідження, спостереження та узагальнення накопиченого досвіду. Це роботи О. Апраксіної, Г. Голика, В. Єлісеєвої, Ж. Дебелої, К. Нікольської, О. Олексюк, Г. Падалки, Г. Сагайдак та інших авторів.

Однак, питання розвитку методичного мислення майбутнього вчителя музики залишаються маловивченими, що актуалізує необхідність визначення сутності методичного мислення та його зв'язку із методичною майстерністю. Саме цей аспект й становить **мету статті**.

Виклад проблеми. Найперше слід зазначити, що філософська, психологічна, логічна, педагогічна та інша література, присвячена проблемі мислення, свідчить про його багатогранність і складність. При цьому будь-яке визначення цього поняття, взяте окремо, навряд чи можна вважати прийнятним. Більше того, таке визначення, мабуть, неможливе в принципі, якщо врахувати складність об'єкта. Відтак, логічніше і корисніше використовувати все різноманіття визначень для з'ясування характеристик, найбільш значущих з точки зору конкретного дослідника. Невипадково ґносеологи стверджують, що «знання предмета полягає в знанні його ознак» [5, с. 38]. Серед таких ознак можна виокремити, насамперед, таку ознаку, як феномен: соціально-історичний, філософський [8], фізіологічний [9]. Окрім того, у багатьох визначеннях мислення асоціюється з чимось вищим: вища форма відображення [1], вищий рівень людського пізнання [10]. Зважаючи на важливість такої ознаки мислення, як креативність, мислення розуміється як створення нових ідей [2] і наукових теорій [3], як засіб побудови гіпотези [4], як добування відповідей (нового) [7], як виробництво ідей. Мислення розглядається

також як засіб формулювання проблем [6], засіб передбачення та врахування наслідків, засіб висунення гіпотез, засіб побудови доказів, засіб вирішення проблем, засіб прийняття рішень, засіб переходу від явищ до сутності [11].

«Філософський енциклопедичний словник» зміст мислення визначає як «результат відображення в сукупній духовній культурі людства природних і соціальних явищ. До змісту мислення входять усі різноманітні визначення дійсності, відтворювані свідомістю, в тому числі її загальні зв'язки і відносини; ці останні за певних умов набувають специфічні логічні функції, виступають як форми мислення» [19, с. 621-622]. Відтак, компонентами змісту можна визначити знання як результат процесу пізнання дійсності, адекватне її відображення у свідомості людини у вигляді уявлень, понять, суджень, теорій тощо; процеси, тобто те, як мислення здійснюється, механізми мислення; а також форми мислення. Ще однією характеристикою мислення є те, що воно властиве людині і розвивається в діяльності, отже, воно є мотивованим. Ураховуючи вищевикладене, можна виокремити такі аспекти мислення: мотиваційний, предметний, психологічний, логічний. Саме ці аспекти повинні стати об'єктами уваги в процесі організованого розвитку мислення.

У науковій літературі зустрічається чимала кількість назв видів мислення, пов'язана з об'єктивною потребою розвитку мислення у процесі навчання різних дисциплін, однак у статті варто згадати лише про такі види, як теоретичне, практичне (емпіричне) і творче мислення. Так, на думку Б. Теплова, відмінність між теоретичним і практичним видами мислення слід шукати не у відмінностях механізмів, не в тому, що, нібито, діють «два різних інтелекта»; насправді інтелект один, і основні механізми єдині, «різними є форми розумової діяльності, оскільки різними є завдання, що стоять в тому і іншому випадку перед розумом людини» [16, с. 224]. І дійсно, завданням теоретичного мислення є пізнання сутності об'єкта, відкриття законів, виявлення властивостей об'єктів та їх структури, тоді як завданням мислення практичного-підготовки «фізичного перетворення дійсності» [18, с. 9]. Емпіричне ж мислення спрямоване на відображення тих (зазначених в умові завдання) відносин, на основі яких можна побудувати спосіб вирішення цього завдання; теоретичне ж мислення спрямоване на побудову способу вирішення будь-якого завдання даного класу.

Така характеристика, як «здатність швидко знаходити нові рішення при непередбаченій зміні ситуації» [16, с. 250] стосується особливого виду мислення — творчого мислення, яке, як відомо, характеризується «створенням суб'єктивно нового продукту і новоутвореннями в самій пізнавальній діяльності щодо його створення» [18, с. 226]. У чистому вигляді воно не існує, завжди включаючи в себе «масу технічних компонентів, відпрацювання яких — одна з обов'язкових умов творчої діяльності» [17, с. 11]. Тому творче мислення розглядається як найвищий рівень як теоретичного, так і практичного мислення. Такий підхід робить творче мислення (точніше творчий рівень мислення) виправданою метою професійної підготовки, про що свідчить думка багатьох дослідників, зокрема В. Загвязинського, який стверджує, що «педагогічну діяльність здавна кваліфікують як творчу... Педагогічна творчість жорстко лімітована в часі. Вчитель не може чекати осяяння, він повинен знайти оптимальну методику сьогодні, а часто і прийняти нове рішення на самому уроці за лічені секунди...» [12, с. 13-14].

Про розвиток погляду на зміст поняття «методичне мислення» свідчить система ключових ознак, описана Г. Саранцевим: методична інтерпретація положень педагогіки і психології; широка ерудиція дослідника; системне подання досліджуваних об'єктів, властивостей і взаємозв'язків; комплексне використання діалектики, системного аналізу та системного підходу; необхідність врахування специфіки предметно-спеціального мислення; конкретизація загальних положень, доведення їх до часткових рекомендацій [15, с. 35-38]. Відтак, можна зробити висновок, що методичне мислення є самостійною діяльністю, предметом якої є «проблема-завдання» теоретико-практичного характеру. Категорія «проблема-завдання» тут не випадкова: найчастіше вирішення так званого практичного завдання вимагає глибокого розуміння проблеми та пов'язаних з нею знань, а вирішення теоретичної проблеми виявляється можливим лише за наявності досвіду вирішення практичних завдань. Це дозволяє говорити про дослідницьку

складову методичного мислення, дослідницький підхід до теорії і практики як джерела й основи, коли здатність вирішувати завдання формується на ґрунті розвинутого методичного мислення, підкріпленого, у свою чергу, методичною культурою і особистістю. Невипадково дослідники розглядають методичне мислення як «особливий вид когнітивної діяльності, що виявляється в методично осмисленому використанні положень педагогіки та психології в навчанні і вихованні учнів, освоєнні, створенні та застосуванні нових педагогічних засобів» [13].

Отже, методичне мислення можна розглядати як відносно самостійну специфічну діяльність, яка є засобом управління всіма діями, на яких заснована дослідна та навчальна діяльність, і тим самим воно слугує необхідною передумовою здійснення цих дій.

Що стосується методичної майстерності, то з цього питання написано чимало робіт. Це, насамперед, дослідження Н. Кузьміної, С. Шатілова, В. Сластьоніна, А. Моїсєєва та інших. Однак, у контексті статті слід відзначити, що змістом освіти повинна бути культура. На основі цього твердження можна зробити висновок про необхідність визнання в якості змісту методичної підготовки методичної культури, яка складається з чотирьох елементів: 1) знання про всі компоненти процесу навчання: цілі, засоби, об'єкти, прийоми, про себе самого як вчителя; 2) досвід у вигляді освоєних прийомів навчання, на основі чого здійснюється репродукція методичної культури; 3) творче перетворення і перенесення прийомів у нові умови, тобто продукування нового в навчанні у межах власного досвіду; 4) досвід емоційного ставлення до професійної діяльності. Це дозволяє виокремити три рівні професіоналізму: рівень грамотності (оволодіння системою методичних знань, знань наукових, а не емпіричних, бо тільки в цьому разі «грамотність» може слугувати основою вищих рівнів); рівень ремесла (володіння системою методичних прийомів, навичок, тобто досвідом роботи); рівень майстерності (володіння системою методичних умінь), які відповідно співвідносяться з елементами «знання», «досвід», «творчість», а в особистісному плані — з трьома підструктурами комунікативної структури особистості — пізнавальної, емоційно-оцінювальної, діяльнісної.

До методичної майстерності входять певні групи вмінь: проектувальні, адаптаційні, організаційні, мотиваційні, комунікативні, контролюючі, пізнавальні. Кожна з цих груп складається з окремих умінь, що підлягають оволодінню і розвитку. Відтак, методичну майстерність можна визначити як психічне новоутворення, яке з'являється в результаті інтеграції елементів засвоєної методичної культури і властивостей індивідуальності і функціонує як узагальнена здатність (комплексне вміння) оптимально здійснювати мотивовану навчальну діяльність при визначеній меті і наявних умовах.

Ключові категорії у цьому визначенні, такі, як «властивості індивідуальності», «здатність», «методична культура», «інтеграція», «психічне новоутворення», «навчальна діяльність при даній меті й умовах», прямо чи опосередковано співвідносяться із триадою «мислення — розвиток — особистість». Так, властивості індивідуальності та здатність є атрибутами особистості, методична культура є предметним змістом мислення, інтеграція і психічне новоутворення означають продукт розвитку, а навчальна діяльність за такої мети й умовах припускає евристичність, продуктивність і творчий характер розумового процесу при функціонуванні методичної майстерності. Отже, можна зробити висновок, що методична майстерність є продуктом діяльності особистості, яка мислить, розвиваючись, і розвивається, розмірковуючи, а мислення, у свою чергу, відіграє визначальну роль у становленні та функціонуванні методичної майстерності.

Якщо виокремити уміння як ознаки вчителя-професіонала, такі, наприклад, як уміння планувати уроки різних видів та передбачати результати цього планування, уміння аналізувати навчальну ситуацію і добирати правильне рішення, уміння імпровізувати в несподіваних ситуаціях та добирати адекватні прийоми, уміння контролювати та вимагати, уміння аналізувати діяльність колег і свою власну та здійснювати окремі види наукового дослідження, то очевидним стає факт обов'язкової участі розумової діяльності у різних формах і різною мірою у всіх цих уміннях, тобто у функціонуванні методичної майстерності загалом. Можна сказати, що розумова діяльність пронизує діяльність навчання і слугує необхідною передумовою й умовою

функціонування останньої на всіх рівнях професіоналізму.

Висновок. Отже, підсумовуючи вищевикладене, можна зробити такі висновки. Високий темп розвитку суспільства висуває особливі вимоги до мислення сучасного вчителя. Вибір науково-методичних прийомів педагогічної діяльності, знання прогресивних освітніх технологій, орієнтація в існуючих методиках навчання та їх адаптація до соціальних умов — ці та багато інших завдань стоять перед учителем тепер, і їх вирішення можливе лише за умови високої методичної підготовки педагога. Однак проблема розвитку методичної підготовки вчителя залишається недостатньо розробленою в сучасній науці і потребує подальшого спеціального вивчення. Зокрема, потребує вивчення та обґрунтування питання формування методичного мислення майбутнього вчителя, актуалізуючи необхідність виявлення не лише змісту, видів та особливостей методичного мислення, а й засобів і форм організації процесу розвитку методичного мислення майбутнього вчителя, у тому числі й вчителя музики. Однак у цієї проблеми є багато питань, вирішення яких може зробити процес професійної підготовки більш осмисленим, цілеспрямованим і керованим. У цьому контексті може виявитися корисною спроба по-новому поглянути на зміст методичного мислення та розробити адекватні конкретному напрямку навчання засоби його формування.

Література:

1. Алексеев М. Н. Актуальные проблемы логической науки / М. Н. Алексеев. — М. : Изд-во МГУ, 1964. — 94 с.
2. Ананьева А. Н. Особенности интеллектуальной деятельности в зависимости от профессиональной направленности / А. Н. Ананьева // Современные психолого-педагогические проблемы в высшей школе. — Л. : Изд-во ЛГУ, 1976. — Вып. 3. — С. 8-20.
3. Бархаев Б. Логико-дидактические проблемы развивающего обучения / Б. Бархаев // Вестник высш. школы. — 1990. - № 10. — С. 36-46.
4. Бехтерев В. Ф. Организационные формы и методы обучения / Бехтерев В. Ф., Дулов А. И. // Вопр. Педагогике высш. школы. — Иркутск, 1969. — С. 91-119.
5. Борисов В. Н. Уровни логического процесса и основные направления их исследования / В. Н. Борисов. — Новосибирск : Наука, 1967. — 211 с.
6. Брушлинский А. В. Проблема развития и психология мышления / А. В. Брушлинский // Принцип развития в психологии. — М. : Наука, 1978. — С. 38-63.
7. Брушлинский А. В. Психология мышления и кибернетика / А. В. Брушлинский. — М. : Мысль, 1970. — 191 с.
8. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие / А. А. Вербицкий. - М. : Высш. школа, 1991. — 207 с.
9. Восприятие и деятельность / под ред. Леонтьева А. А. — М. : Изд-во МГУ, 1976. — 320 с.
10. Выготский Л. С. Мышление и речь : соб. соч. в 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Выготский Л. С. ; под ред. Давыдова В. В. — М. : Педагогика, 1982. — 504 с.
11. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследование мышления в советской психологии. — М. : Наука, 1966. — С. 236-277.
12. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. — М. : Педагогика, 1987. — 160 с.
13. Ибрагимова Л. В. Педагогические условия развития методического мышления учителя в процессе коллективной поисковой деятельности / Ибрагимова Л. В., Ярычев Н. У. [Электр. ресурс]. — Способ доступа : <http://www.science-education.ru/109-9357>. — Загл. с экрана.
14. Решетова З. А. Психологические основы профессионального обучения / З. А. Решетова. — М. : Изд-во МГУ, 1985. — 208 с.
15. Саранцев Г. И. Современное методическое мышление / Г. И. Саранцев // Педагогика. — 2010. — № 1. — С. 31-40.
16. Теплов Б. М. Избранные труды : В 2-х т. Т.1 / Теплов Б. М. — М. : Педагогика, 1985. — 328 с.
17. Тихомиров О. К. Актуальные проблемы развития психологической теории мышления / Тихомиров О. К. // Психологические исследования творческой деятельности. — М. : Наука, 1975. — С. 5-23.
18. Тихомиров О. К. Психология мышления : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / О. К. Тихомиров. — 4-е изд., стер. — М. : Академия, 2008. — 287 с.
19. Философский энциклопедический словарь / под ред. Ильичева Л. Ф., Федосеева П. Н. и др. — М. : Сов. энциклопедия, 1983. — 840 с.

У статті на основі філософської, психологічної, логічної, педагогічної та іншої літератури розкрито сутність і зміст поняття мислення, визначено характерні ознаки окремих видів мислення, таких, як теоретичне, практичне, творче тощо, виявлено та обґрунтовано взаємозв'язок мислення, розвитку та особистості, вказано на необхідність визнання в якості змісту методичної підготовки методичної культури, виокремлено рівні професіоналізму: грамотності, ремесла, майстерності, проаналізовано сутність методичної майстерності в її залежності від мислення, зроблено висновок, що методична майстерність є продуктом діяльності особистості, яка мислить, розвиваючись, і розвивається, розмірковуючи, а мислення відіграє визначальну роль у становленні та функціонуванні методичної майстерності.

Ключові слова: мислення, методичне мислення, професійне мислення, розвиток, методична майстерність вчителя.

В статье на основе философской, психологической, логической, педагогической и другой литературы раскрыта сущность и содержание понятия мышления, определены характерные признаки отдельных видов мышления, таких, как теоретическое, практическое, творческое и т.д., обнаружено и обосновано взаимосвязь мышления, развития и личности, указано на необходимость признания в качестве содержания методической подготовки методической культуры, выделены уровни профессионализма: грамотности, ремесла, мастерства, проанализированы сущность методического мастерства в ее зависимости от мышления, сделан вывод, что методическое мастерство является продуктом деятельности личности, мыслит, развиваясь и развивается, размышляя, а мышление играет определяющую роль в становлении и функционировании методического мастерства.

On the basis of the philosophical, psychological, logical, educational and other literature essence and meaning of the concept of thinking defined the characteristic features of certain types of thinking, such as the theoretical, practical, creative, etc., and found reasonable relationship thinking, and personality development. The necessity of recognition as of methodical preparation methodological culture, determined the level of professionalism, literacy, crafts, art, the essence methodological expertise independence on thinking, concluded that methodological skills is a product of the individual that thinks, developing, and evolving, thinking, and thinking plays a decisive role in the formation and functioning of methodological expertise.

УДК 378.147:330.46(045)

І.Ф. Лобачева, К.В. Копняк
м. Вінниця, Україна

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ЕКОНОМІЧНОЇ КІБЕРНЕТИКИ

Постановка проблеми. Підготовка майбутнього фахівця до виконання ним посадових обов'язків є складною та багатогранною. Її успіх буде залежати від того, якою мірою скоординовані зусилля фахової підготовки. ґрунтовні знання здобувачів вищої освіти, їхні власні переконання і, значною мірою, ціннісні орієнтації здобуваються під час професійного навчання.

Фахівець з економічної кібернетики — це, в першу чергу, економіст-аналітик, який має високу кваліфікацію у сфері аналізу та управління різноманітними секторами економіки, зокрема: виробництво, фінанси, банківський бізнес, державне управління та ін. Він має володіти сучасними методами збору інформації, аналізу і прогнозування економічних ситуацій та управління економічними об'єктами в умовах невизначеності з використанням сучасних математичних моделей та новітніх інформаційних технологій. Відповідно і підготовка таких фахівців має здійснюватись з використанням інноваційних форм і методів навчання.

Обмежена кількість випускників-кібернетиків з високим рівнем економічної та професійної підготовки пояснюється, перш за все, недостатнім упровадженням у навчальний процес новітніх технологій, форм і методів активного навчання. Ігрові форми й методи підготовки фахівців економічної сфери дозволяють оптимально враховувати вимоги обраної спеціальності, створювати ситуації, беручи участь в яких, здобувачі вищої освіти оволодівають