

найбільш повно, на нашу думку, втілений у визначенні, яке дає А.В. Фурман: “навчальна задача містить наявну систему відомостей про певний об’єкт пізнання, а її розв’язання сприяє удосконаленню не лише наукових знань, а й розвитку пізнавальних процесів (пам’ять, мислення тощо)” [4, с. 125]. Головний компонент зазначеного типу задач – обов’язкова співдіяльність викладача і студентів у процесі їх розв’язування. Цінність таких моделей-задач полягає у тому, що вони, по-перше, сконцентровані навколо визначеної конкретної практичної проблеми, а, по-друге, дозволяють одночасно проектувати декілька напрямків розвитку особистості студента – пізнавальний, соціальний, моральний, духовний тощо.

Розкриваючи сутність методів вивчення й розвитку професійного мислення у процесі розв’язування творчих задач, можна зробити припущення, що *навчально-творча задача – це форма організації навчальної діяльності, за допомогою якої для студентів створюється творча проблемна ситуація, коли прямо чи опосередковано задається мета, умови та вимоги до творчої діяльності, у процесі якої студенти активно оволодівають знаннями та навичками, розвивають свої творчі здібності. Окрім того, при розв’язанні творчих задач розвиваються особистісні якості студентів та їх інтуїтивне мислення.*

Отже, існує пряма залежність розвитку професійного мислення від організації професійної діяльності в цілому й організації навчання зокрема. При цьому на перший план постає не спонтанне “дозрівання” мисленнєвих дій та операцій, а пошук прийомів, що сприяють інтенсивному інтелектуальному розвитку людини (організація проблемного навчання, використання методу ускладнення завдань, поетапне формування розумових дій, орієнтація навчання на розвиток творчого мислення тощо). Тому, на нашу думку, проблема підготовки фахівців буде успішно вирішуватися за умов, якщо в процесі навчальної діяльності навчити студентів самостійно розв’язувати творчі задачі професійного спрямування, які відповідають даній спеціалізації, замість заучування стандартних засобів розв’язання окремих професійних задач.

1. Клименко В.В. Психологія творчості. Навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 480 с.
2. Лучанська В. Проблема креативності в сучасній психології // Соціальна психологія. – 2007. – № 3. – С. 154-161.
3. Моляко В.А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности // Вопросы психологии. – 1994. – № 5. – С. 86-95.
4. Фурман А.В. Розвивальна діагностика психологічної грамотності педагога. Тест “Хто підніме папірець?” / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2002. – № 1. – С. 119 – 153.

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ПРИ РОЗВ’ЯЗУВАННІ ТВОРЧИХ ЗАДАЧ

ЧЕРВАТЮК В.

Copyright © 2013

У психолого-педагогічній літературі існують концепції, які розкривають психолого-педагогічні засади розвитку мислення й формування уміння розв’язувати задачі у процесі навчальної діяльності. Проблема розвитку професійного мислення розглядається не відокремлено, а як складова частина загальної проблеми розвитку мислення особистості. У сучасній психології у дослідженні проблеми мисленнєвого розвитку сформувалися напрями, які вказують на його залежність від: а) навчання учнів і студентів раціональним способом і прийомам мисленнєвої діяльності (Н.О. Менчинська, Л.Б. Ітельсон та ін.). Представники цього напрямку доводять, що студенти можуть засвоювати знання, якщо пояснення викладачем здійснюється від конкретного до загального; б) способів формування розумових дій (П.Я. Гальперін, О.М. Леонт’єв, Н.Ф. Талізін та ін.); в) формування в учнів та студентів узагальнених поняттєвих систем (В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін та ін.). Представники цього напрямку особливого значення надають теоретичним узагальненням, які можуть бути оформлені в студентів у вигляді умовисновків, тобто це є засвоєння знань від загального до конкретного [3, с. 214]. Протилежними за спрямованістю є концепції авторів, які вказують на необхідність цілеспрямованого та систематичного керування процесом мисленнєвого розвитку. У межах цього спрямування окреслено наступні чинники: програмування та алгоритмізація процесу засвоєння навчального матеріалу, поетапне формування розумових дій [3].

Серед означених напрямків особливе місце посідає так зване *проблемне навчання*, значущість якого полягає в активізації творчої самостійності студентів. Суттєвою ознакою проблемного навчання є пропонування студентові задач, спосіб розв’язання яких йому невідомий. Майбутній соціальний працівник повинен розв’язувати задачі самостійно, методом спроб і помилок, аналізувати та комбінувати їх шляхом актуалізації набутих опорних знань. Проблемне навчання, у порівнянні з ілюстративно-інформаційним, має свої переваги. Як зазначає О.М. Матюшкін [1] та А.В. Фурман [4], поняття “задача” і “проблемна ситуація” принципові у проблемному навчанні, вони означають різні психологічні реальності. Проблемне навчання, як відомо, спрямовано на створення для студентів проблемних ситуацій у процесі спільної діяльності педагога й студента, за умов оптимальної самостійності студентів і під загальним керівництвом викладача. В його основу покладено суттєві для навчання психологічні умови: – створення проблемних ситуацій формує мотивацію до пізнання засвоюваного матеріалу,

що активізує пошукову діяльність студентів; – засвоєння матеріалу відбувається у процесі розв'язання проблемних задач через самостійний пошук; – сама діяльність організується (через систему підказок) з максимальним використанням набутих знань, умінь та навичок.

Особливе місце у сучасних дослідженнях, що інтегрують проблеми мислення, творчості та розвитку задачного підходу, на нашу думку, посідає ідея *миследіяльності (МД) Г.П. Щедровицького*, основна принципова схема котрої містить три відносно автономні пояси, що розташовані горизонтально один над одним: 1) пояс соціально організованого й культурно закріпленого колективно-групового миследіяння; 2) пояс поліфонічної і поліпарадигмальної думки-комунікації, котра виявляється і закріплюється передусім у словесних текстах і 3) пояс чистого мислення, який розгортається у невербальних схемах, формулах, графіках таблицях, картах тощо [5]. У контексті нашого наукового пошукування винятково важливим видається другий, – пояс поліфонічної і поліпарадигмальної думки-комунікації. На думку проф. А. В. Фурмана, котрий продовжуючи працювати у зазначеному напрямку, стверджує, що він дозволяє оптимальним чином, на паритетних засадах, під час комунікативної взаємодії між його учасниками так zorganizувати освітній процес, щоб викладач мав змогу впливати на перебіг мислення студентів та здійснювати його формування у потрібному напрямку [4].

Задача – могутній засіб розвитку творчих здібностей студентів, а досвід розв'язування задач – шлях до формування і розвитку творчого мислення (на противагу запам'ятовуванню без належного розуміння). У психолого-педагогічній практиці визначено прийоми стимулювання професійного мислення студентів, які поділяються на 3 групи: – прийоми, що активізують професійне мислення шляхом організації проблемних навчальних занять, на яких викладач повинен створити мисленнєву напругу в студентів у пошуках способів розв'язання задач професійного спрямування та психолого-педагогічні умови, які б спонукали до моделювання технічних приладів за своєю ідеєю чи задумкою, а не за зразком; – прийоми керування формуванням знань та умінь студентів. Викладач здійснює керування процесом засвоєння знань, пропонує студентам диференційовані завдання і своєчасні евристичні підказки, здійснює поетапне формування знань та умінь, визначає послідовність етапів конструювання, виділяє навчальну інформацію, яку потрібно повідомити студентам, і вказує на те, що студент повинен зробити самостійно під час розв'язання проблемних завдань, здійснює поетапний контроль за процесом виконання завдання; – методичні прийоми, за допомогою яких встановлюються взаємовідносини з студентами, що сприяють ефективній організації навчального процесу. Це створення атмосфери співпраці викладача та студентів на заняттях, заохочення діяльності студентів, стимулювання мотивації до учіння [3, с. 218].

Отож, оскільки творча задача містить невідомі для соціального працівника завдання чи вимоги, що передбачають активізацію його особистісних мисленнєвих тенденцій для знаходження нового способу розв'язання, використання їх у навчальному процесі – найкращий спосіб активізації та формування професійного мислення майбутнього фахівця.

1. Матюшкин А. М. Психологические предпосылки творческого мышления / А. М. Матюшкин // Мир психологии. – 2001. – №1. – С. 128 – 141.
2. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості / В.О. Моляко // Обдарована дитина. – 2004. – №6. – С. 2 – 6.
3. О.В. Тарасова Психологічні детермінанти розвитку професійного мислення майбутніх інженерів-педагогів // Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво. – 2011. – Випуск №4. – С.214 – 218.
4. Фурман А. Теорія освітньої діяльності як метасистема / Анатолій В. Фурман // Психологія і суспільство. – 2001. – № 3. – С. 105 – 144.
5. Щедровицький Г. Схема миследіяльності – системно-структурна будова, значення і зміст / Георгій Щедровицький // Психологія і суспільство. – 2005. – № 4. – С. 50–61.

## РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

ШАНДРУК С.К., ЦЬВІГУН Н.

Copyright © 2013

**Актуальність дослідження.** У психології та педагогіці накопичено значний фонд спеціальних методів активізації творчої діяльності. Проблема креативності стала предметом вивчення для багатьох зарубіжних і вітчизняних психологів, зокрема, Д. Б. Богоявленської [1], Дж. Гілфорда [10], В. М. Дружиніна [2], Г. С. Костюка [3], Є. Торранса [11], О. М. Матюшкіна [4]. Значний внесок у розробку проблем інтелекту, здібностей, обдарованості, творчого мислення, розвитку творчої особистості зробили такі вчені, як В. О. Моляко [5], В. В. Рибалка [6], С. О. Сисоєва [7], А. В. Фурман [8], С. К. Шандрук [9] та інші. Однак, незважаючи на великий масив досліджень у психолого-педагогічній теорії і практиці, все ж є підстави констатувати недостатнє науково-проектне розв'язання піднятої проблеми, котре передбачає, по-перше, здійснення міждисциплінарного теоретико-методологічного пошуку на нових парадигмальних засадах, по-друге, уможливлення повноцінного комплексного дослідження і розвитку професійної креативності майбутніх фахівців і, по-третє, створення системи розвитку