

Корчагина Галина Викторовна

преподаватель

ГБПОУ «Пермский педагогический колледж №1»

г. Пермь, Пермский край

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПЕДАГОГИКИ

***Аннотация:** в данной статье автор затрагивает проблему необходимости формирования педагогического мышления в процессе преподавания педагогики, а также изучает вопрос создания организационно-дидактических условий. В работе рассматриваются характеристики показателей педагогического мышления.*

***Ключевые слова:** педагогическое мышление, преподавание педагогики, студенты.*

Любой вид профессионального мышления является частным случаем мышления. Педагогическое мышление отвечает всем общим законам мышления, но, согласно теории профессионального мышления, имеет свою специфику (Ф.Н. Гоноболин, А.В. Карпов, М.М. Кашапов, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, В.А. Мазиллов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Е.К. Осипова, Ю.П. Поваренков, Г.С. Сухобская). Е.К. Осипова отмечала, что педагогическое мышление существует как процесс решения педагогических задач. Его характеризует *полифункциональность, иерархизированность, эвристичность поисковых структур, многокомпетентность*. Для активизации отдельных сторон мыслительной деятельности студентов в процессе изучения педагогики предлагается экспериментально-аналитическое изучение дисциплины (концепция кан. пед. наук. доц. Л.А. Косолоповой) позволяет сформировать у будущих педагогов педагогическое мышление, которое имеет систему взаимообусловленных переходов от проблем в практике к поиску теории и от идеи к практическому воплощению. Как отмечает кан. пед. наук. доц. Л.А. Косолопова в концепции экспериментального

аналитического подхода преподавание педагогики «Ориентирована на многократное вариативное повторение, отработку перехода «педагогическая мысль – действие – мысль» как основной механизм преподавания педагогики, что является отличительной чертой данного подхода от традиционного. Мысль в данном контексте предполагает анализ образовательной ситуации, рефлексия, прогнозирование и проектирование (с опорой на имеющиеся знания). Взаимопереход теории и практики обуславливает развитие научно педагогического мышления, мировоззрения, индивидуального стиля педагога, затем происходит саморазвитие, самообразование, самосовершенствование.

Исходя из структуры педагогического мышления учителя Е.К. Осиповой в качестве показателей педагогического мышления использовались следующие характеристики: *методическое педагогическое мышление* – характеризуется как решение педагогических задач, исходя из тех педагогических систем, которые являются целями, задачами педагогической деятельности; *поисково-методическое педагогическое мышление* – это решение педагогических задач, исходя из тех педагогических систем которые являются целями, задачами педагогической деятельности, творческим подходом т.е. нестандартный подход к решению стандартной задачи, основанной на знаниях полученных самостоятельно; *социально-педагогическое мышление* – характеризуется тем, что мышление основано на системе социальных знаний, продиктованных культурой общества. Можно предположить, что педагогическое мышление – это *деятельность* учителя. Известно, что определенная педагогическая деятельность может сформироваться только в аналогичной ей деятельности.

На основании выше изложенного был проведен эксперимент, В исследовании принимали участие студенты вторых курсов в количестве 60 человек (2 курс, предлагалось экспериментально-аналитическое преподавание педагогики, и студенты 2 курса, где не используется экспериментально-аналитическое преподавание педагогики).

В качестве *единицы измерения* педагогического мышления выступают педагогические задачи и процесс их решения. Так как любое решение связано с такими мыслительными процессами как анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, конкретизация, а процесс решения с операциями: индукция, дедукция, все процессы и операции взаимосвязаны. Составляют единую систему мышления, таким образом за единицу измерения педагогического мышления взяты педагогические задачи и процесс их решения. (Примеры решаемых задач: мероприятия разделены на блоки. Первый блок включал: анализ урока по его описанию; анализ воспитательной системы педагога (план работы, дневник, фрагмент и т.д.), анализ воспитательной системы образовательного учреждения; анализ педагогической компетентности учителя (текст); факторы развития личности (описание ситуации, текст документа и т.д.). Второй блок включал: анализ игровых ситуаций, решение ситуационных задач, дискуссии, дебаты, комплексный дидактический анализ урока (видео). То есть для объективной оценки педагогического мышления и активизации отдельных сторон мыслительной деятельности наметена система управления, направленная на формирование педагогического мышления как целостного непрерывного процесса.

Активизация интеллектуальной сферы будущего учителя на профессиональной основе осуществляется экспериментально во всех звеньях учебно-воспитательного процесса: в преподавании дисциплин педагогического цикла, во внеаудиторных занятиях, на педагогической практике. Эксперимент показал, что 2-е курсы (30 студентов) можно условно распределить на 4 группы.

1 группа (40%) – составляют испытуемые, для которых характерны самостоятельное формулирование всех задач на основе различных источников: опорой на психолого-педагогическую теорию, трансформацию готовых и создание на их основе новых проектов,

2 группа (50%) – вошли испытуемые, самостоятельно формулирующие весь комплекс задач на основе социальной ситуации развития учащихся, использующие педагогическую теорию, проявившие умение соотносить все частные задачи

между собой, объяснять свои действия. Их отличали точность мышления, широта обобщения. Некоторые испытуемые составляли одновременно несколько вариантов решения задач. Эту группу можно отнести к методическому педагогическому мышлению.

3 группа (0.5%) – испытуемые, умеющие осмысливать педагогически, объяснять существо задач. Вместе с тем, не всегда умели самостоятельно сформулировать цели. Такое мышление педагогически- социальное или интуитивное.

4 группа (0,5) – студенты, которые оказались неспособными решать педагогические задачи. Для них было характерно усвоение теории педагогической науки только на репродуктивном уровне Слабость педагогической логики в процессах мышления не позволяла им проектировать целостный педагогический процесс. Каждое звено их деятельности существовало само по себе

Результаты студентов 2-х курсов 30 студентов (занятия по педагогике проходили традиционно) имеют следующие данные: они условно разделились на 4-е группы.

1 группа (20%) – умело применяют теоретические знания используя их в практическом задании. 2 группа (35%) – эту группу можно отнести к методическому педагогическому мышлению. 3 группа (27%) – такое мышление можно назвать педагогически-социальным или интуитивным. 4 группа (18%) – студенты, которые оказались не способными решать педагогические задачи.

Таким образом, при одинаковом уровне подготовки, но разном подходе к процессу обучения студентов педагогики исследования показали, что студенты, включенные в экспериментально-аналитическое изучение дисциплины (концепция кан. пед. наук. доц. Л.А. Косолоповой), сформирует у будущих педагогов педагогическое мышление, которое имеет систему взаимообусловленных переходов от проблем в практике к поиску теории и от привлекательной идеи к её практическому воплощению. То есть педагогическое мышление необходимо формировать в процессе преподавания педагогики, а также создавать организационно-дидактические условия.

Список литературы

1. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография / под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпицыной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 392 с.

2. Кулюткин Ю.Н. Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат / под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1990. – 104 с.