

УДК 378.013.77

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ
СТУДЕНТІВ**

Гапон Е.В., Гапон В.І., Ремзі І.В.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

У статті обговорюються педагогічні умови розвитку універсального мислення студентів. Творче мислення розглядається як складова універсального мислення.

Ключові слова: педагогічні умови; логічне, творче, універсальне мислення.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ
СТУДЕНТОВ**

Гапон Э.В., Гапон В.И., Ремзи И.В.

В статье обсуждаются педагогические условия развития универсального мышления студентов. Творческое рассматривается как составная часть универсального мышления.

Ключевые слова: педагогические условия; логическое, творческое и универсальное мышление.

**PEDAGOGICAL CONDITION OF DEVELOPMENT
STUDENT'S THOUGHT**

E.V. Gapon, V.I. Gapon, I.V. Ramsey

Pedagogical condition of development student's universal thought is considered in the article. Creative thought is examined as the element of universal thought.

Key words: pedagogical condition; logical, creative and universal thought.

Розвиток мислення студентів завжди лишався нагальним завданням навчального процесу у вітчизняних вищих навчальних закладах (ВНЗ) педагогічного спрямування. За сучасного суспільного значення науки, що стала безпосередньою виробничою силою, вимоги до рівня розвитку мислення студентів досягли свого вищого ступеня. Сьогодні наполегливо висувається в число першочергових завдання розвитку творчого (продуктивного) мислення. Завдання стосується переважної більшості майбутніх науково-педагогічних фахівців. Приваблива мета готувати творчих працівників для всіх без виключення сфер діяльності відповідає світовій тенденції, але вона не відповідає стану національної системи вищої освіти України та не підтримана науковим обґрунтуванням конкретних шляхів і засобів її досягнення. Тому актуальною постає будь-яка спроба сприяти практичній реалізації складного завдання. Особливо актуальним є розвиток творчого мислення студентів педагогічних ВНЗ. Саме творчі викладачі здатні створити педагогічні умови розвитку універсального мислення за масового охоплення усіх студентів і поступово ускладнюваного навчального процесу.

Метою даного дослідження є детальний і поглиблений розгляд педагогічних умов і засобів навчання студентів універсальному мисленню і розвитку його до творчого рівня за сучасного стану досліджень проблеми. Наше завдання полягає у розгляді насамперед технологічного аспекту навчання студентів педагогічних ВНЗ та встановленні принципової можливості розвитку універсального мислення студентів за реальних умов і власних ресурсів вищої освіти України, а також обґрунтуванні можливого шляху розвинення у студентів універсальних здібностей до самостійних як навчальної, так і дослідної пізнавальної діяльності. Останні різняться за цілями та засобами, але мають спільні психічні закономірності розумової праці, що дозволяє сподіватися на їх поєднання. За обмежуючої передумови, що студенти як суб'єкти навчальної і дослідної діяльності виявляють бажання і схильності до професійної розумової праці, педагогічної чи дослідної, на перший план виступають умови і засоби навчання як предмет нашого дослідження.

Психологічна спорідненість обумовлює принципову можливість наближення та поєднання різновидів розумової діяльності. Практична

можливість виникає на підставі розвитку у студентів універсального, тобто з ознаками як логічного, так і творчого мислення. Ці подекуди протилежні види мислення за їх діалектичної єдності разом утворюють універсальне, що містить творчий як вищий рівень розвитку мислення [4]. Зважимо, що у сучасному суспільстві з визначним культурним досвідом і необхідністю його збереження навчальний процес (освіта) передує науковому (науці). Тому їх наближення природно відбувається шляхом доступного суб'єктам поступового ускладнення передуючого навчального процесу. Вимушене першочергове та прискорене засвоєння набутого людством досвіду у вигляді пізнаних попередниками знань, умінь і навичок (ЗУН) потребує сумісної з викладачем навчальної діяльності студентів. «Швидке» засвоєння ними ЗУН складає суть навчання [5]. Тоді як додаткові завдання ускладнюють процес і висувають зростаючі вимоги до складових дидактичної системи (обох суб'єктів і усіх засобів забезпечення їх взаємодії – організаційних, методичних, матеріальних). Більш складний і якісний процес неодмінно потребує і спирається на більш досконалі ресурси. І навпаки – за обмежуваних ресурсів він здатен посуватися лише у бік спрощення незалежно від марних «бажань». Оскільки нас цікавить шлях зближення споріднених процесів, то технологічним проявом потрібного ускладнення є поступова зміна педагогічних умов навчання у напрямку розвитку поряд з логічним творчого мислення студентів. Тоді крайньо спрощеним буде відокремлений від наукового навчальний процес. Оберемо цей умовний процес «власно навчання» за відправний для аналізу особливостей реального пізнавального процесу змінюваної складності.

На підставі наведених міркувань нами пропонується вирішувати поставлене завдання історично виправданим шляхом, а саме: за принципу поступового ускладнення навчального процесу від спрощеного до навчально-дослідного. Він є слідством фундаментального принципу природовідповідності (Я. Коменського) на зразок «від простого до складного», що відповідає онтогенетичному розвитку здібностей студентів. Оскільки за сучасних наукових уявлень творчий рівень становить вершину розвитку мислення та у поєднанні з іншими утворює універсальне мислення людини, розглянемо практичний шлях якщо не опанування, то бодай наближення мислення студентів до творчого

рівня як ідеальної цілі. На цьому шляху етапам поступового ускладнення технологій навчання відповідають змінювані педагогічні умови (вимоги до суб'єктів) та засоби їх забезпечення. Для встановлення принципів можливостей будь-якого навчання досить поділу його різновидів за ознакою складності лише на три добре відомі групи: інформаційні, розвивальні та проблемні. Відповідно вважаємо їх за подекуди спрощені, більш-менш доступні та складні за реалізації. На їх користь говорить той спрощуючий наш розгляд факт, що цим різновидам навчання відповідають досить чітко встановлені педагогічні умови та засоби, що здебільшого добре відомі, науково досліджені та досвідно апробовані за якісного навчального процесу вітчизняної освіти недалекого минулого.

Замислимося над таким безперечним фактом: викладач здатний навчити лише тому, що знає сам. Отже, запропонувати студентам допомогу у вирішенні відомих йому задач, що вже вирішені наукою, тобто з відомою однозначною відповіддю. Він не може бути «консультантом» при вирішенні «зовсім нових» задач. Тільки тоді викладач здатний спрямувати зусилля студентів у вірному напрямку по шляху отримання вірного рішення. Виходить, що навчання – це перш за все є передача ним власного наукового знання та вміння не інакше, як за сумісного виконання завдань, що вже вирішені наукою. Інша справа, що ця передача може відбуватися з різною швидкістю та трудністю для студентів.

Передача ЗУН може бути вкрай прискореною та спрощеною – шляхом повідомлення готової відповіді. Саме цей вкрай швидкий варіант навчання у педагогіці звать «передачею готових знань». У цьому вкрай спрощеному «інформуючому» навчанні викладачу достатньо мобілізувати лише пам'ять студента навіть без використання будь-якого мислення. Знання запам'ятовується «на віру». Остання спирається на довіру й авторитет добросовісного викладача, що сумлінно та без перекручень умовно «транслює» наукове та «здорового глузду» об'єктивне, багаторазово доведене та перевірене досвідом знання. Саме воно корисне всім без виключення, всюди і завжди. Тому підлягає безумовному засвоєнню та передачі «за естафетою поколінь» шляхом шкільного навчання. Прискорене навчання забезпечує засвоєння на рівні запам'ятовування максимального обсягу знань за відведений для навчання час, а за пов-

торення – дещо меншого обсягу, але на рівні відтворення (репродуктивному). І так крок за кроком підвищення рівня засвоєння аж до продуктивного (творчого) відбувається за рахунок зменшення обсягу ЗУН та ускладнення процесу навчання, насамперед підключення мислення за створення логічної пам'яті. Нова якість знань досягається за рахунок їх кількості. Підкреслимо, що діалектика навчання заслуговує на увагу обох його суб'єктів. Водночас вона висвітлює природний рух процесу до ускладнення чи спрощення за врахування обмежень на обсяг, якість, бюджет часу, кваліфікацію викладачів та інші умови і ресурси освіти.

Таким чином, прискорене спрощене навчання виявляється оптимальним за критерію мінімізації часу (максимізації обсягу) на передачу-засвоєння заданої суми знань. Тому при рішенні головної задачі загальної освіти, а саме: озброєння науковими ЗУН та формування наукового світогляду студентів прискорене навчання є безумовно ефективним, а загальна фундаментальна освіта є базовою для фахової. Разом вони складають повноцінну освіту певного рівня, шлях до якої сьогодні став вже традиційним завдяки його історично виправданій інтегральній ефективності.

Перенесення акценту з засвоєння ЗУН на розвиток самостійного мислення студентів потребує ускладнення навчального процесу. За збереження незмінним відведеного на навчання часу кількість переданих ЗУН зменшується, але покращується їх якість і відбувається розвиток здібностей студентів до самостійного наукового мислення. Тому що тепер поряд з доказовим повідомленням знань у вигляді готових відповідей засвоюється додатково історично-методологічний шлях їх вироблення. Він обіймає весь процес, а саме: коли, ким і яким способом-методом те чи інше знання було отримано. Часу треба більше, але користь від навчання теж якісно інша. Тепер неодмінно і в повному обсязі використовується власне мислення студента. Спочатку за зразком, який демонструє викладач у процесі спільної пізнавальної діяльності, а згодом і самостійне. Починається з простого відтворення повного шляху отримання власно засвоєного зрозумілого знання. Але відтворення обов'язково «своїми словами», тобто за використання власного понятійного арсеналу (тезаурусу). Це якісно нове відтворюю-

юче мислення дещо спрощено теж звать «репродуктивним». Тоді як сформоване за науковим зразком воно вже становить самостійне наукове (логічне) мислення, а запам'ятована відповідь – свідомим знанням з засвоєною методологією його отримання. Нова якість, а саме: знання відповіді та шляху її отримання разом з виробленою здібністю до самостійного наукового мислення, народжує можливість самостійного здобуття знань за рішення задач згідно засвоєної методики. Отже, можлива компенсація недоотриманих знань, що буде часткова, повна чи зверхня в залежності від індивідуальних здібностей студента.

Спрощено окреслений нами процес розвивального навчання теж може поступово ускладнюватися за рахунок все більш складних завдань і зростаючої самостійності їх вирішення студентами. До недавнього часу за масової освіти всіх без виключення студентів забезпечуваний розвивальним навчанням рівень розвитку наукового логічного мислення вважався достатнім для більшості випускників та навіть «обдарованих» за інтегрального ефекту їх використання. Подальше ускладнення навчання за перетворення його з розвивального у проблемне обіцяє можливість збільшення творчо мислячих студентів, але на наш погляд сьогодні сполучене з багатоплановим ризиком за необгрунтованих і невиважених «інновацій» втратити навіть досягнуту якість. Доповнення логічного мислення дещо протилежним йому творчим і створення універсального, вищого рівня мислення, вбачається можливим лише за складних умов дійсно проблемного навчання та «обдарованих» суб'єктів. Досвід кращих вітчизняних та світових навчальних закладів свідчить, що проблемне навчання висуває такі вимоги до своїх суб'єктів, що виходять за межі розумових здібностей більшості за масової освіти. Тому до умов дійсно проблемного навчання можна наблизитись лише в окремих навчальних закладах. І навіть це скорочене завдання сьогодні лишається проблематичним внаслідок обмежених ресурсів та складності завдання. Дійсно, проблема творчості набула актуальності та склала самостійний напрям досліджень в межах багатьох наук про діяльність людини. Серед численних досліджень наявні різні трактування багатопланового поняття творчості. Власне попереднє дослідження сучасного стану проблеми навчання студентів творчому мисленню дійшло висновку, що внаслідок надзвичайної складності

та незмодельованості вона лишається науково не вирішеною [4]. Наше розуміння збігається з «суттю теорії творчості» В.О. Моляко: «творчий потенціал людини реалізується цілісними процесами... мислення та... уяви. Творче мислення... – створення та реалізація задуму, гіпотези – ... організуються стратегіями... – унікальними особистісними утвореннями, системами, які водночас відбивають генетичні і набуті... вміння різного масштабу та суб'єктивного забарвлення і певним чином адаптуються до конкретних умов творчої діяльності» [1, с. 228]. «Сучасні відомості про характер протікання творчого процесу достатньо суперечливі, діапазон думок коливається між двома полюсами, а саме: від уявлень, що цей процес протікає за строго визначеними етапами (логічний варіант) до повного непізнання, сумбурності, непередбачуваності і некерованості як такого «з боку» свідомості (інтуїтивний варіант)» [2, с. 34]. А кінцево: «творчий процес абсолютно непередбачуваний у кожному своєму конкретному прояві, і чим більш творчим... , тим менш впізнаним становиться характер протікання творчого процесу» [2, с. 36]. Отже, навчати творчості чи направляти цей процес викладачеві сьогодні просто неможливо. Він здатен лише сприяти виникненню умов його існування та приймати в ньому участь. Педагога як суб'єкта навчання цікавлять обидва напрямки: процес вирішення завдань та умови розвитку здібностей студентів за педагогічно керованого навчання. Оскільки суть навчання полягає у взаємодії педагога зі студентами, здебільшого багатьма та за умови порозуміння, то «стратегію спільного мислення» зручніше визначити як метод, спосіб, правило чи алгоритм розв'язання навчальних задач (завдань). Ці навчальні завдання можуть мати різний рівень складності для студента: від простого і до суб'єктивно проблемного. Індивідуально запропоновані викладачем, вони зумовлюють педагогічні умови завжди «попарно особистісного» навчального чи «ігрового» дослідного процесу. За відомих (науці) рішень процес буде педагогічно керованим, а особисто – розвиваючим творчі здібності. За об'єктивно проблемного (ще не вирішеного) обидва суб'єкти – лише учасники спільного творчого пошуку за дослідного процесу. Отже, вимоги до обох суб'єктів проблемного навчання значно вищі за звичайних. Тому його практична реалізація лишається проблематичною.

Висновки. Спільні психічні закономірності обумовлюють можливість наближення та поєднання навчальної та дослідної діяльності студентів. Ці різновиди пізнавальної розумової діяльності складають єдине діалектичне ціле, що функціонує у мозковій «персональні» за взаємовпливу та на підставі універсального «двопівкульного» мислення. Його складові (логічне та творче, інтуїтивне) не можуть існувати відокремлено. Можливе лише акцентування того чи іншого за цільовою ознакою та створюваними психолого-педагогічними умовами течії пізнавального процесу. Вищий рівень розвитку мислення досягається за поєднання спочатку навчальної, а потім дослідної пізнавальних діяльностей, отже, у вищому навчально-дослідному закладі. Останній здатний готувати універсально мислячих водночас як педагогів-викладачів, так і професійних дослідників. Забезпечення науково-педагогічними кадрами відповідної якості складає першочергове завдання при утворенні будь-яких ВНЗ, навчально-дослідних зокрема. За наявних ресурсів практичне вирішення завдання розвитку мислення студентів пропонується за принципу поступового ускладнення навчального процесу від спрощеного до проблемного. Цей шлях дозволяє без значних втрат щодо власних цілей навчання (озброєння фундаментальними ЗУН) створювати доступні умови «ланцюгової реакції» виявлення-розвитку творчих здібностей обдарованих студентів як «зверхзавдання» (К. Станіславський). Він забезпечує мінімальний ризик і втрати щодо усіх рівнів розвитку мислення за системного поєднання навчального та дослідного процесів базової (бакалаврату), повної (магістратури) та післядипломної (аспірантури) вищої освіти. За кращих часів подальше дослідження має уточнювати наведені висновки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Моляко В.О. Психологічна теорія творчості // Наук. зап. Інст. психології АПН України. – К.: Нора-Принт, 2002. Вип. 22. – 350 с.
2. Моляко В.А. Стратегии решения новых задач в процессе творческой деятельности // «Обдарована дитина», № 4, 2002. – с. 33-44.
3. Регирер Е.И. Развитие способностей исследователя. – М.: Наука, 1969. – 230 с.