
ШАЙДА О.Г.,
кандидат психологічних наук,
старший викладач, ДВНЗ
«Донбаський державний
педагогічний університет»,
м. Слов'янськ

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНА

Стаття присвячена вивченню професійного мислення, як психологічного феномену, де розглянуто теоретичні основи мислення, зокрема професійного. Розкрито основні підходи до вивчення мислення: асоціативний, біхевіоральний, у межах гештальтпсихології, психодинамічний, гуманістичний та когнітивний. Аналіз результатів дослідження дозволив встановити ряд особливостей професійного мислення студентів гуманітарного профілю та його специфіку на різних етапах професійного навчання.

Ключові слова: мислення, професійне мислення, гештальтпсихологія гуманістичний підхід.

Стаття посвящена изучению профессионального мышления, как психологического феномена, где рассмотрены теоретические основы мышления, в частности профессионального. Раскрыты основные подходы к изучению мышления: ассоциативный, бихевиоральный, в рамках гештальтпсихологии, психодинамического, гуманистического и когнитивного подходов. Анализ результатов исследования позволил установить ряд особенностей профессионального мышления студентов гуманитарного профиля и его специфику на разных этапах профессионального обучения.

Ключевые слова: мышление, профессиональное мышление, гештальтпсихология, гуманистический подход.

The article is devoted to the study of professional thought, as a psychological phenomenon where the theoretical foundations of thinking, particularly professional. The basic approaches to the study of thinking, associative, behavioral, within Gestalt psychology, psychodynamic,

© ШАЙДА О.Г., 2015

humanistic and cognitive. Attention is paid to consideration of professional thinking as thinking man, developing in the process of professionalisation process solutions and provides professional tasks in a certain field of activity. Features teacher professional thinking formed under the influence of requirements due to the nature of the content and pedagogical work therefore under a professional teacher thinking we understand the set of characteristics that are important for a productive, purposeful, creative implementation of educational activities. Professional teacher thinking not only due to objective logic of the pedagogical process, but the logic of science, which is a means of achieving the ultimate goal of training and education, and its specific features, which are oriented in a certain way of thinking. Analysis of the results of the study revealed a number of features of professional thinking of students of humanities and its specificity in various stages of training. . The research points to the need to consider the profile of training for teachers in determining the features of formation of professional thinking.

Key words: *thinking, professional thinking, Gestalt humanistic approach, cognitive approach.*

З огляду на загальне визначення мислення у філософії при вирішенні її основного питання щодо відношення свідомості до буття, психологія досліджує конкретні види розумової практики, які не призводять повністю до формально-логічних норм, законів суспільної свідомості, фізіологічного й іншого тілесного механізмів розумових процесів та їхньому відображенню в моделях штучного інтелекту. Тобто, об'єктом психології мислення є реальна людина, інтелект якої невід'ємний від її мотивів, емоцій, настанов, протягом усієї історії індивідуального розвитку. Різноманітність феноменології мислення призводить до різних психологічних визначень.

В історії західної психології виділяють основні концептуальні підходи до вивчення мислення: асоціативний, біхевіоральний, у межах гештальтпсихології, психодинамічний, гуманіс-

тичний та когнітивний.

Вперше в історії психології спробували експериментально дослідити особливості мислення представники Вюрцбурзької школи (О. Кюльпе, А. Майєр, Н. Ах, К. Бюлер, К. Тейлор та ін.). На протигагу механіцизму асоціативної теорії, вони акцентували на впорядкованому, спрямованому характері мислення й репрезентували значення задачі в розумовому процесі, з'ясували внутрішні особливості мислення, що й уможливило розв'язування та вирішення мисленевих задач, які спонукають особистість до самореалізації.

За твердженням науковців, мислення було відірвано від чуттєвих образів, від мови та від практичної діяльності. Але перехід від структурної схеми опису мислення до процесуальної виявився перспективним, оскільки спричинив з'ясування проблеми рішення «розумових завдань». Ці досягнення в

науковому пізнанні сутності мислення й на сьогодні є значущими.

У роботах представників необіхевіоризму репрезентовано цілком обґрунтоване пояснення модифікації та трансформації поведінки людини залежно від тих наслідків, які воно зумовлює в певних ситуаціях. Б. Скіннер відстоює думку про безперервний вплив на людину її соціального оточення. В теорії А. Бандури людське мислення й поведінка трактована як процес потрібної взаємозумовленості. Тобто мислення й дії індивіда зумовлюють три різні чинники, які взаємодіють і впливають один на одного із змінною інтенсивністю, водночас й у різний час: 1) поведінка; 2) індивідуальні характеристики, когнітивні й біологічні (наприклад, коефіцієнт інтелекту, стать, зріст, расова приналежність тощо); 3) чинники або події довкілля.

В експериментальне дослідження мислення значний внесок зробили представники гештальтпсихології. З огляду на підпорядкованість психологічних процесів принципу утворення цілісних форм гештальтпсихологи розуміли мислення як безпосереднє споглядання потрібного рішення, яке призводить до зміни структури проблемної ситуації у свідомості суб'єкта. Наслідком такого „переструктурування” суб'єкта є нові відношення та функціональні властивості. Так, М. Вертгеймер вважав, що вирішити завдання – це усвідомити «гідну структуру» в «негідній структурі». У зв'язку з цим важливого значення набуває вміння бачити суттєві елементи в пізнаваному явищі. Заслуговує уваги і подальшого вивчення думка М. Вертгеймера про те, що в будь-якій ситуації є елементи, які такими не є, будучи периферичними, мінливими [1]. Досліди В. Келера, К. Кофки до-

водили миттєвий, а не тривалий у часі характер мислення, підґрунтям якого є інсайт.

До вирішення проблем психології мислення було залучено й психоаналіз: до неусвідомлених форм мислення, а також до вивчення залежності мислення від мотивів і потреб людини. Як своєрідні форми мислення психоаналіз досліджує захисні механізми. Терміни «свідоме» і «несвідоме» мають, окрім функціонального, ще одне значення. Зокрема, йдеться про принципи певного розміщення свідомого й несвідомого в людській психіці та їх смислового наповнення. У такому трактуванні «свідоме» і «несвідоме» є двома різноманітними частинами особистості індивіда, кожна з яких має свій особливий зміст. За З. Фрейдом, несвідоме – це сховище всього ірраціонального. А К. Юнг вважає несвідоме глибокою коморою мудрості, а свідомому відводить роль оболонки людського інтелекту. Несвідоме містить усе, що нездатне розміститися у вищих рівнях людської психіки. Психоаналіз привертає увагу до несвідомих форм мислення, а також до вивчення залежності мислення від мотивів і потреб людини. У З. Фрейда предметом аналізу є дотепність, підґрунтям якої визнаються несвідомі первинні мотиви. За теорією сублімації, творчість (та її результати у формі культури) виникає як наслідки обмежень, які нашаровуються на можливості безпосереднього задоволення первинних потреб, виникає „обхідне”, сублімоване задоволення, але тих же потреб. У класичному психоаналізі несвідомий мотив не нівелює саму можливість здійснювати розумову діяльність відповідно до цього мотиву, але замість справжнього розуміння мотиву воно може бути уявним (феномен раціоналізації мотиву). У сучасному психоаналізі за-

значають, що навіть при відображенні змістовної характеристики мотивації людина може не усвідомлювати його важливість [6].

Розвиваючи ідеї Ж. Піаже, У. Найсер акцентує на безперервній динаміці когнітивних навичок, які зазнають систематичних змін. За допомогою численних експериментів доведено, що сукупність когнітивних схем дозволяє суб'єктам відображати, і отже пристосовуватися до екологічно більш важливим чинникам довкілля. Розвиток когнітивних схем ініціюється і супроводжується як зовнішньою дослідницькою активністю, так і внутрішнім переструктуруванням [7].

Засади загальнопсихологічної теорії мислення у вітчизняній психології створені С. Л. Рубінштейном. Специфіку людського мислення автор вбачає в тому, що воно є взаємодією людини не тільки з дійсністю, що безпосередньо, чуттєво сприймається, але і з об'єктивованою в слові, суспільно виробленою системою знань, спілкуванням людини із суспільством. С. Л. Рубінштейн висунув вимогу трактувати мислення, насамперед, як продуктивний процес, здатний призводити до нових знань, досліджувати його активний творчий аспект. Для цього необхідно, на його думку, не обмежуватися фіксацією зовнішніх результатів розумової діяльності, з'ясувати сам процес мислення у внутрішніх закономірностях його перебігу. Ним була сформульована найважливіша закономірність мислення: закономірність виявлення нового через залучення досліджуваного об'єкта до нової системи зв'язків [5].

Л. С. Виготський вважав мислення особливо складною формою поведінки [2]. За О. М. Леонтьєвим, мислення – вищий рівень людського пізнання, який складають психічні процеси ві-

дображення об'єктивної реальності. Мислення, за А. В. Брушлинським – це нерозривно пов'язаний з мовленням соціально-обумовлений психічний процес самостійного пошуку й з'ясування істотно нового, тобто опосередкованого й узагальненого відображення дійсності під час її аналізу й синтезу, що виникає на підставі практичної діяльності з чуттєвого пізнання й далеко виходить за його межі. Як зазначає С. Д. Максименко, до опосередкованого пізнання людина звертається тоді, коли безпосереднє пізнання стає неможливим через недосконалість органів почуттів або складність самого процесу пізнання. Учений підкреслює, що завдяки мисленню в предметах відображаються не довільні, а суттєві їх властивості й ознаки, об'єктивні відношення та закономірні зв'язки, що представлені в самих предметах і явищах [4].

На думку А.В. Брушлинського, мислення виникає в ситуаціях задач, для розв'язання яких у суб'єкта немає готових засобів, тому воно спрямовано на пошук невідомих суб'єкту способів перетворення ситуації.

С. Л. Рубінштейн вважав, що мисленнєвий процес за своєю внутрішньою будовою є дією або актом діяльності, направленою на вирішення окресленої задачі [5]. На думку Г. С. Костюка, у своєму розвиненому вигляді мислення здійснюється під час розв'язання пізнавальних, творчих та мисленнєвих задач. Саме тут найповніше виявляється складність цього процесу і його характерні особливості [3].

Мислення у вітчизняній психології досліджувалося з позицій психологічної теорії діяльності, де феномени активності складають внутрішню передумову саморуху діяльності та її самовираження. Враховуючи діяльнісну

сутність формування й розвитку мислення людини, обґрунтованою є теза, що змістовна й відповідально організована діяльність сприяє всебічному розвитку цінних якостей мислення особистості.

Досягнення в галузі психології мислення пов'язані з результатами досліджень формування розумових дій (П. Я. Гальперін, В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін). Дослідження процесу формування мисленнєвих дій П. Я. Гальперіним засвідчили, що початковим підґрунтям дій є сприймання матеріальних предметів або їх зображення, потім вони відображені голосним мовленням без опертя на предмети або їх зображення. Нарешті, дії виконуються подумки за допомогою внутрішнього мовлення, тобто стають внутрішніми мисленнєвими діями, що й призводить до автоматизації, узагальнення, згортання. Розумові дії, як і практичні, різноманітні, пов'язані з конкретним матеріалом.

Поняття «професійне мислення» застосовують у двох значеннях: з метою підкреслення високого професійно-кваліфікаційного рівня фахівця (якісний аспект); якщо виникає потреба в констатації особливостей мислення, обумовлених характером професійної діяльності (предметний аспект). Однак здебільшого поняття «професійне мислення» застосовують в обох значеннях.

На сучасному етапі існує велика кількість дефініцій поняття професійного мислення: мислення людини у процесі розв'язання професійних задач, професійної діяльності; компетентне мислення, яке визначається інтелектуальними вміннями вирішувати практичні професійні знання і характеризується об'єднанням мінімального ризику наслідків і прийняттям оптимальних специфічно-про-

фесійних рішень; вид мислення, який оперує різноманітними евристичними прийомами вирішення професійних творчих задач; вищий пізнавальний процес пошуку, вияву та вирішення проблемності у професійній діяльності; опосередковане й узагальнене відображення людиною професійної реальності, поінформованість щодо шляхів отримання нових знань про різні сторони і способи їх перетворення; вміння окреслювати, формулювати і вирішувати задачі професійної діяльності.

Вочевидь, науковий аналіз надає мисленню категорію професійного, якщо його залучено до різних видів практичної діяльності, воно спрямоване на розв'язання специфічних завдань у конкретних умовах цієї діяльності, які є її складовими. Дослідники відзначають, що розвиток мислення є складовою професійного становлення особистості майбутнього фахівця, в процесі чого воно набуває ознак, що є характерними саме для певної професії та набуття фахової компетентності.

Головною засадою нашого емпіричного дослідження стала необхідність вивчення змістовних характеристик і структури професійного мислення майбутніх учителів гуманітарного профілю на різних етапах навчання, а також динаміки розвитку професійного мислення студентів-гуманітаріїв у порівнянні зі студентами фізико-математичного профілю. Для цього були підібрані психодіагностичні методики, які разом дозволяють досить повно описати особливості професійного мислення.

Вочевидь, оволодіння професійним мисленням неможливе без попередньої інтелектуальної підготовки майбутніх вчителів ще в період навчання у ВНЗ педагогічного спрямування. Необхідною є систематична

спеціальна робота з формування професійного мислення студентів з використанням змісту, форм і методів психолого-педагогічного та предметного блоку дисциплін.

Аналіз результатів дослідження дозволив встановити ряд особливостей професійного мислення студентів гуманітарного профілю та його специфіку на різних етапах професійного навчання. Зокрема, рівень інтелекту має тенденцію до підвищення від першого до п'ятого курсу; незалежно від курсу навчання найбільш успішні студенти у вербальних субтестах, а найменш успішні у математичних. Також визначено, що від першого до п'ятого курсу зростає здатність відгадувати загадки, яка базується на здатності встановлювати асоціативні зв'язки та метафоричності мислення, а також підвищується швидкість мислення, показником якої у дослідженні виступали час і точність відновлення слів з пропущеними літерами. У студентів п'ятого курсу в порівнянні зі студентами першого та третього курсів визначено більш високі показники вербальної креативності, аналітико-синтетичної діяльності, цілеспрямованості мислення, вміння розуміти переносне значення прислів'їв, вищий рівень розвитку мовних процесів. Кореляційний аналіз зв'язків інтелектуальних характеристик дозволив встановити характерну для третього курсу тенденцію зниження сили зв'язку. Це явище ми означили як певну дезінтегрованість професійного мислення, причиною якої є закономірна „криза третього курсу”.

Вивчення специфіки професійного мислення студентів гуманітарного профілю на різних етапах навчання показало, що від першого до п'ятого курсу у студентів-філологів спостерігається підвищення рівня інтелекту,

кмітливості, здатності встановлювати асоціативні зв'язки, метафоричності й швидкості мислення. Разом із тим, спостерігається зниження показників здатності переключатися з одного способу рішення завдання на інший. Від третього до п'ятого курсу відбувається підвищення показників вербальної креативності, аналітико-синтетичної діяльності, цілеспрямованості мислення, вміння розуміти переносне значення прислів'їв, диференційованості та цілеспрямованості суджень, рівня розвитку мовленнєвих процесів. Від першого до третього курсу зрушень за даними показниками не визначено.

Структура професійного мислення студентів-філологів найбільшої складності набуває на п'ятому курсі навчання і характеризується більшою, ніж у студентів попередніх курсів, інтегрованістю змістовних і динамічних характеристик мислення, зв'язками художньо-метафоричного мислення, вербальної креативності та рефлексивності мислення з іншими його характеристиками. Структура професійного мислення студентів першого курсу переважно характеризується зв'язками між загальними інтелектуальними здібностями. По третьому курсу визначено зв'язки між здатностями до абстрагування, аналізу і синтезу на вербальному і невербальному матеріалі, а також короткочасною пам'яттю, рівнем розвитку наочно-дійового і понятійного мислення, розумінням прислів'їв.

Відсутність суттєвих змін у частці визначальних для професійного мислення гуманітарія його характеристиках від першого до третього курсу, зниження до третього курсу рефлексивності та збільшення дифузності мислення, вказує на доцільність застосування психологічних засобів сприяння розвитку професійного мислен-

ня студентів-гуманітаріїв на даному етапі навчання.

Професійне мислення є окремим різновидом процесу мислення, залученого до різних видів практичної діяльності, розв'язання специфічних завдань за конкретних умов цієї діяльності. Професійне мислення саме щодо його практичної спрямованості є складовою структури професіоналізму й відображає його операційний аспект. Поняття мислення трактують за контекстом вирішення специфічних для певної професії проблем і завдань, йому притаманні й предметний специфічний зміст, певний понятійний апарат, засоби та прийоми. Рівень розвитку професійного мислення визначає здатність людини до вільної орієнтації та продуктивної самореалізації.

Особливості професійного мис-

лення складаються під впливом вимог, зумовлених змістом і характером педагогічної праці. Конкретніше, це постійна спрямованість розумового процесу на вирішення педагогічних завдань, безперервний зв'язок із конкретною сукупністю компонентів діяльності, актуалізацію однакових комплексів знань, активізацію специфічних для праці вчителя стратегій і тактики поведінки надають мисленню вчителя своєрідного характеру.

Професійне мислення обумовлена не тільки об'єктивною логікою педагогічного процесу, а й логікою тієї науки, яка є засобом досягнення остаточної мети навчання та виховання, а також її специфічними особливостями, які певним чином орієнтують мислення вчителя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вертгеймер М. Продуктивное мышление / М. Вертгеймер; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1987. – 336 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.
3. Костюк Г.С. О психологии понимания // Избранные психологические труды / Г.С. Костюк. – М.: Педагогика, 1988. – С. 195-229.
4. Максименко С.Д. Фахівця потрібно моделювати. Наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності / С.Д. Максименко, О.М. Пелех // Рідна школа. -1994. - №3-4. - С.68-72.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн; В 2 т.- Т. 2. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.
6. Фрейд З. Я и Оно // Психология бессознательного / З. Фрейд; сб. произведений / [сост., науч. ред., авт. вступ. ст. М.Г. Ярошевский]. – М.: Просвещение, 1989. – 448 с.
7. Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 240 с