

**РЕЦЕНЗИЯ НА КОЛЛЕКТИВНУЮ МОНОГРАФИЮ
“ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
МЫШЛЕНИЯ” / Под ред. М.М. Кашапова. М.: ИП РАН, 2003**

Основную ценность коллективного труда ярославских психологов обуславливает деятельностный подход к пониманию природы педагогического мышления. Рецензируемая книга является своего рода вехой в более чем 30-летнем изучении ярославскими психологами практического мышления профессионала, в частности, вполне правомерно признание заслуг Ю.К. Корнилова в развитии этого направления, а его статья задает тон всей коллективной монографии, в которой обсуждаются методологические, теоретические и практические вопросы профессионального мышления педагога.

Систематическое формирование педагогического мышления способствует подготовке учителя, способного к осознанному творческому преобразованию себя и учащихся. Однако, наиболее трудным, а потому практически неисследованным, остается обучение умению разрешать педагогические нестандартные ситуации, вычленять принципы, механизмы и закономерности становления профессиональных и личностных особенностей педагогического мышления – прежде всего, нравственных, духовных. Главная цель коллективной монографии – теоретическое обоснование оптимального сочетания личностного и деятельностного подходов как средства исследования и совершенствования педагогического мышления.

Новая книга о педагогическом мышлении выгодно отличается от большого количества отечественных работ по данной тематике, написанных известными психологами тем, что в ней одновременно решается несколько важных проблем.

Во-первых, она очень современна, поскольку в ней нашли отражения те изменения в обществе и самом педагоге, которые происходят в наше непростое время. Учитель, хочет он того или нет, вынужден применять ситуационно целесообразные действия, а также выходить не только за рамки решаемой ситуации, но и за пределы собственных возможностей. На высоте профессионального положения оказывается тот педагог, который психологически готов к такой напряженной интеллектуальной и личностной работе. К сожалению, по представленным данным, таких педагогов всего лишь 17–18%: в книге проведен тщательный ситуационный анализ “педагогического брака”.

Во-вторых, в монографии пролонгирована идея выявления и формирования (точнее – самодетерминации) тех качеств профессионального педагогического мышления, которые помогают учителю мыслить и действовать эффективно вопреки неблагоприятным объективным факторам, под влиянием которых оказалось современное образование. Совокупность установленных авторами качеств образует надситуативный тип педагогического мышления.

В-третьих, убедительно показано, что современному учителю может помочь прежде всего он сам, поскольку резервы совершенствования неисчерпаемы. Неправильное мышление порождает ошибки, а психологически грамотное – помогает педагогу обернуть поражение победой.

В монографии обсуждаются теоретические и практические аспекты профессионального мышления учителя как *процесса* решения педагогической проблемной ситуации. В практическом мышлении учителя, исследование которого является доминантой данной работы, имеются специфические особенности категориального аппарата, которые наиболее полно и ярко выражаются прежде всего личностными механизмами мышления, его эмоциональной регуляцией и функционально-уровневыми характеристиками.

В теоретических выкладках предпринятого авторами системного исследования педагогического мышления изложена сущность профессионального мышления учителя. Безусловную ценность имеет разработанный авторами словарь психологических терминов, в котором продолжены традиции исследования педагогического мышления, заложенные Ю.Н. Кулюткиным, Д.В. Вилькеевым и другими отечественными психологами. Представленный в монографии концептуальный аппарат психологически выверен, логически строен и четко выражает профессиональную ориентацию авторов. Введение в психологический оборот таких понятий, как “педагогическая проблемность”, “ситуативный и надситуативный уровень обнаружения педагогической проблемности”, “педагогическая проблемная ситуация”, “ситуативный и надситуативный тип профессионального педагогического мышления” в существенной мере обогащают теорию и практику не только педагогической, но и других отраслей психологии.

Затрагивая проблемы теории, Ю.К. Корнилов в статье “Некоторые особенности педагогичес-

кого мышления как вида мышления практического” выделяет такие особенности практического мышления, как необычность и комплексность его объекта, влияние опыта субъекта, непосредственный характер связи с реализацией и его ведущая особенность – преобразующая направленность.

В статье А.В. Карпова “Психологический анализ деятельности педагога как основа изучения педагогического мышления” раскрывается одно из основных методологических положений, согласно которому именно психологический анализ деятельности является базовой процедурой для раскрытия основных закономерностей педагогического мышления.

Развивая данное положение, автор предложил и аргументировано доказал необходимость рассмотрения не трех-, а пятиуровневой структуры деятельности при изучении ее “субъект-субъектных” видов и, в частности, деятельности педагога. Данная структура включает наряду с тремя традиционными еще два качественно специфических уровня, обозначенных автором понятиями “инфрадеятельностный” и “метадеятельностный”. Первый локализуется между уровнем действий и “автономной” деятельности и выделяется по строгому критерию соответствия тем или иным целостным деятельностным ситуациям (а не мотиву или цели). Второй фиксирует тот важный факт, что деятельность педагога и вообще любая деятельность “субъект-субъектного” типа должна быть понята как своеобразная “деятельность по организации деятельности” других людей, т.е. как метадеятельность.

Бесспорным достоинством книги можно считать разработанную М.М. Кашаповым структурно-уровневую теорию педагогического мышления, которая представлена в статье “Психология профессионального педагогического мышления (методология, теория, практика)”. Исходя из анализа деятельности учителя, преподавателя, описаны функции и критерии педагогического мышления. Особое внимание обращено на функционально-уровневую характеристику процесса решения педагогической ситуации. В зоне пристального внимания находится и личность педагога. Выделены следующие компоненты педагогического мышления: 1) деятельностный, ситуативный – отражает самодетерминацию творческой интеллектуальной активности педагога; специфику решения педагогической проблемной ситуации; 2) личностный, надситуативный – отражает способы контроля, оценки и осознания педагогом своей деятельности; своевременное выявление и оптимальное разрешение нравственных проблем, возникающих в процессе личностного развития как учащихся, так и самого педагога.

Выделены и теоретически обоснованы основные критерии сформированности педагогического мышления: адекватность, экономичность, оперативность, креативность. Показано, что профессиональное развитие и формирование педагогического мышления – это процесс, состоящий из определенных этапов, которые подвержены своеобразному влиянию разнообразных факторов, характеризуются специфической формой интеллектуальной активности и конкретными новообразованиями. Для каждого этапа необходимы свои уровни и типы (ситуативный и надситуативный) мыслительной деятельности педагога, следовательно, исследование и формирование педагогического мышления должно характеризоваться вариативностью.

На концептуальной основе данной теории были сконструированы разнообразные психодиагностические методики определения уровня развития профессионального педагогического мышления. Тщательность создания комплекса методик обеспечила возможность применения их на различных выборках и в разных образовательных системах, что говорит об их универсальности. Оригинальным воплощением замысла автора является создание обучающих программ, в том числе специально разработанного психолого-педагогического тренинга творческого мышления.

Статья Т.Г. Киселевой “Социально-психологические особенности уровней характеристик профессионального педагогического мышления в процессе оценивания” продолжает идею М.М. Кашапова об уровневости мышления – ситуативности–надситуативности. Используя системогенетический подход в отношении педагогической деятельности, автор утверждает, что на разных уровнях существуют отличия в целемотивационном компоненте, выделении информационной основы деятельности, составлении программы и принятии решения. Интересным в практическом и теоретическом планах является анализ оценочных шкал, применяемых педагогами с различным уровнем обнаружения проблемности. Гибкость мышления как принципиально важное отличие надситуативно мыслящих педагогов подтверждена и при изучении проблемы оценивания. Уровень мышления педагога рассматривается как объяснительный принцип и в отношении мотивации профессиональной деятельности, и в оценке эффективности решений, и в характере разрешения конфликтов между педагогом и детьми.

А.А. Смирнов в статье “Мышление педагога и субъективный опыт” доказывает, что основу педагогического мышления составляет умение решать педагогические задачи, успешность кото-

рого зависит от способности педагога использовать имеющийся у него аналогичный опыт. Показано, что данный опыт структурируется в виде субъективной классификации педагогических задач с помощью различной системы оснований, а его использование при решении конкретной задачи происходит путем ее соотнесения с имеющейся субъективной классификацией. Автором раскрыта сущность категоризации задач, описаны ее виды и функции, представлены результаты исследований субъективной классификации педагогических задач на разных этапах профессионализации педагогов.

В статье Т.В. Разиной “Рефлексия в педагогическом мышлении” отмечены стороны, аспекты и роль рефлексии в педагогическом мышлении. Описана феноменология ее возникновения и существования в процессе решения педагогических проблемных ситуаций. Автор обосновывает вывод: различия в рефлексии на различных уровнях педагогического мышления заключаются в степени осознанности ее использования при решении практических задач. В надситуативном мышлении способность целенаправленно применять рефлексию – рефлексивность – значительно выше, чем на ситуативном уровне. Рефлексия в педагогической деятельности проявляется как универсальный мыслительный механизм, начинающий работать в ситуации неудачи, конфликта, несоответствия, и с этой точки зрения она одинакова как у ситуативных так и у надситуативных учителей.

Статья И.В. Серафимович “Особенности прогнозирования в структуре профессионального педагогического мышления” посвящена исследованию его специфики на разных этапах освоения педагогической деятельности. Благодаря данному исследованию расширено представление о ситуативности и надситуативности мышления педагога: выявлено наличие промежуточных уровней, а также углублено и дополнено представление о прогнозировании педагогических явлений у студентов педагогической и непедагогической специализации, а также педагогов общеобразовательных школ, профессионально-технических училищ и вузов.

Теоретически обосновано и экспериментально доказано, что ситуативный и надситуативный уровни педагогического мышления характеризуются различным качеством прогностической деятельности, обуславливающим их дифференциацию и иерархизацию. Выделенные уровни профессионально-педагогического мышления имеют существенные отличия в структуре психологической системы деятельности (В.Д. Шадриков), эти отличия наиболее ярко проявляются в целях и программе деятельности, принятии решений, об-

наруживаются в мотивационном компоненте и информационной основе деятельности, в профессионально важных качествах.

Значимыми результатами исследования стало следующее: выявлены особенности прогнозирования, его роль и значение в различных концепциях профессионального (и в частности, педагогического) мышления и установлены основные различия в интерпретации понятий прогноза, прогнозирования и антиципации; определена специфика связи между прогнозированием и уровнем обнаружения педагогической проблемности, а также между прогнозированием и уровнем профессионального педагогического мышления; разработаны авторские методики, направленные на исследование прогнозирования в различных функциональных блоках психологической системы педагогической деятельности.

В статье Е.В. Коточиговой “Творчество как наиболее существенная и необходимая характеристика педагогического труда. Творческое мышление” показано, что ситуативно мыслящие учителя не умеют видеть далекую перспективу; внешний локус контроля мешает объективно и полно проанализировать причины собственных неудач, провоцируя желание переложить всю ответственность и вину за происходящее на какие-либо внешние причины. Педагоги, имеющие надситуативный уровень мышления, способны наметить стратегию своей профессиональной деятельности, увидеть ее отсроченный результат, оценить свои успехи и неудачи. Последние рассматриваются как своеобразная ступень в повышении педагогической компетентности).

Логическим завершением комплекса теоретических и прикладных разработок ярославских психологов – авторов данной монографии – является работа М.М. Кашапова “Психолого-педагогический тренинг творческого мышления”. Основная стратегия программы тренинга эффективного мышления профессионала ориентирована на создание возможности для развития самостоятельности, инициативности, ответственности за свою судьбу, способности к творческому решению возникающих проблем, готовности к дальнейшему личностному и профессиональному развитию на творческой основе.

Структура всех четырех блоков программы тренинга включает в себя краткую характеристику определенного качества творческого мышления. В каждом блоке описано более 10 интеллектуальных качеств. Все эти качества в совокупности образуют творческое мышление. После рассмотрения конкретного качества участникам тренинга предлагаются тестовые задания, упражнения и другие тренинговые процедуры.

Достоинством книги является легкость и образность языка, которым она написана, – это редкость для научного труда. Благодаря живости языка быстро усваивается сложная научная информация. Четкая логичность построения текста, последовательность в изложении материала также служат поддержанию заинтересованности и ясному пониманию обсуждаемой проблемы широким кругом читателей.

Монография адресована студентам психологических и педагогических факультетов, практическим психологам, педагогическим и руководящим работникам образования и всем, интересующимся современными проблемами психологии образования.

В.И. Панов,
доктор психологических наук, чл.-корр. РАО,
Москва

Сдано в набор 04.06.2004 г.	Подписано к печати 22.07.2004 г.	Формат бумаги $60 \times 88^{1/8}$		
Офсетная печать	Усл. печ. л. 16,0	Усл. кр.-отт. 28,0 тыс.	Уч.-изд. л. 16,6	Бум. л. 8,0
	Тираж 1702 экз.	Зак. 8627		

Учредители: Российская академия наук, Институт психологии РАН

Адрес издателя: 117997 Москва, Профсоюзная ул., 90
Оригинал-макет подготовлен МАИК “Наука/Интерпериодика”
Отпечатано в ППП “Типография “Наука”, 121099 Москва, Шубинский пер., 6