

УДК 378.094.015.3:159.955

І.С. Сурсаєва, м. Вінниця, Україна / I. Sursayeva, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: mova_m@mail.ru**МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФЕЛЬДШЕРІВ
У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

Анотація. У статті аналізується модель формування професійного мислення майбутніх фельдшерів у процесі фахової підготовки в медичних коледжах, що містить методологічні підходи (діяльнісний, системний, аксіологічний, гносеологічний, гуманістичний), специфічні принципи формування професійного мислення (принцип проблемності, принцип професійної спрямованості, принцип інтегративності, принцип креативності, принцип комунікативності), дидактичні теорії, педагогічні умови формування професійного мислення майбутніх фельдшерів (забезпечення розвивального характеру освітнього середовища медичного коледжу у процесі проблемного навчання, здійснення інтеграції змісту природничих та клінічних дисциплін, включення майбутніх фельдшерів у квазіпрофесійну діяльність засобами ігрового моделювання та міжнародного проектування), критерії та показники професійного мислення, рівні сформованості професійного мислення. Модель включає також три етапи формування професійного мислення студентів-медиків: діагностичний (підготовчий), становлення, вдосконалення. Висвітлено результати експериментальної роботи з формування зазначеного феномена.

Ключові слова: експериментальна модель, професійне мислення фельдшера, фахова підготовка, професійна діяльність.

Model formation of professional thinking of future doctor's assistants in the process of professional training

Annotation. The article analyzes the model of professional thinking formation of the future doctor's assistants in the process of professional training in medical colleges that contains methodological approaches (such as active, systematic, axiological, epistemological, humanistic), specific principles of professional thinking formation (problematic principle, the principle of professional orientation, integration principle, the principle of creativity, communicative principle), didactic theories, pedagogical conditions for professional thinking formation of future doctor's assistants (providing educational environment of medical college in the process of the problem-based learning and making the integration of clinical and natural sciences content, including the future doctor's assistants in kvaziprofessional future activities through the simulation game and the international modeling, criteria and indicators of professional thinking, levels of professional thinking. The model includes three stages of professional thinking of medical colleges' students: diagnostic (preparatory), development, improvement. The results of experimental work on the formation of this phenomenon are highlighted.

Key words: experimental, the doctor's assistant professional thinking, professional training, professional activity.

Постановка проблеми. Високий професійний рівень майбутніх фельдшерів значною мірою зумовлений розвитком професійного мислення та є результатом цілеспрямованої організації системи становлення професійного мислення майбутніх фельдшерів на науковій основі, котра здійснюється протягом усіх років навчання в медичному коледжі. Однак формування сучасного професійного мислення в період навчання у студентів-медиків відбувається не цілеспрямовано й науково не організовано. Згідно з дослідженнями учених, професійне мислення більшості медиків є далеко не творчим, рясніє стереотипами й методичними штампами. Необхідна систематична, спеціально організована робота з формування професійного мислення в майбутніх фельдшерів із використанням змісту, форм і методів психолого-педагогічного й предметного блоку дисциплін.

Розвиток професійного мислення відбувається не лише безпосередньо в практичній діяльності фахівця, але й в умовах навчального середовища, в період студентства. Формування професійного мислення студентів є важливим соціально-педагогічним завданням навчального закладу на сучасному етапі розвитку суспільства.

Мислення студентів часто називають академічним, якісно відмінним від мислення фахівця,

лише певною мірою моделюючим мислення в реальній професійній діяльності [9; 6; 5]. Також відзначається, що для того, щоб навчально-професійні задачі, які репрезентують реальні проблемні ситуації в професійній діяльності, виконали своє призначення, вони повинні відтворювати певні сторони чи компоненти професійного мислення.

Аналіз основних наукових досліджень з проблеми. У багатьох роботах, присвячених проблемам професійного навчання, розвиток професійного мислення не розглядається як визначний компонент процесу підготовки фахівців, провідна роль у процесі формування цієї якості часто відводиться дисциплінам, що вивчаються на старших курсах.

С. Нужнова вважає, що цілеспрямований розвиток професійного мислення відбувається, починаючи з першого курсу в процесі навчання загальноосвітніх дисциплін [11, с. 5]. Усе це стає можливим за умови «органічної єдності» теорії й практики у викладанні [13; 14; 17], а також професійної діяльності самого викладача. Роль останнього в процесі підготовки фахівця полягає не лише в перетворенні професійних наукових знань у навчальні [12], використанні професійно-орієнтованих технологій навчання [4], методів активного [2], проблемного [5], розвивального навчання [3] у

високоєфективній управлінській діяльності педагога [10], але й у слугуванні прикладом проживання свого життя як життя професіонала.

Ю. Абаєв [1], вивчаючи професійне мислення лікарів, вважає, що зміст і методи професійного навчання майбутніх медиків повинні базуватися на таких основних положеннях: у медичному навчальному закладі повинно відбуватися цілеспрямоване формування у студентів цілісного професійного медичного мислення теоретичного типу як основи їхньої творчої професійної діяльності; становлення професійного мислення майбутніх медиків можливе лише в процесі формування у них уявлень про генезис і розвиток предмету їхньої діяльності; навчальний матеріал повинен відповідати логіці генезису й розвитку лікарської діяльності та її предмету – патологічного процесу; зміст навчального матеріалу з медичних предметів повинен бути побудований відповідно до принципу сходження думки від абстрактного до конкретного.

Вирішення професійних медичних задач вимагає від студентів усвідомлення необхідності пошуку генетичної основи, що породжує всі різноманітні варіанти можливих розв'язків.

Мета статті. Основною сферою розвитку професійного мислення студентів є навчально-пізнавальна діяльність. Розглянемо основні складові, які повинна включати в себе модель розвитку професійного мислення. Нині для дослідження різних об'єктів у педагогіці широко використовується метод моделювання, який повністю відображає їхні основні складові, структуру, критерії, принципи та ін. у педагогічному процесі.

Виклад основного матеріалу. Щоб успішно побудувати модель розвитку професійного мислення, необхідно сформулювати мету, вивести педагогічні принципи, визначити педагогічні умови реалізації моделі, а також з'ясувати інтереси, потреби і сфери професійної діяльності майбутніх фельдшерів. Теоретична модель являє собою сукупність взаємопов'язаних компонентів.

Розробка моделі розвитку професійного мислення неможлива без основних дидактичних принципів формування досліджуваного феномену. В основу нашої теоретичної моделі ми пропонуємо покласти такі принципи: принцип проблемності, принцип професійної спрямованості, принцип інтегративності, принцип креативності, принцип комунікативності.

Мета виконання розробленої нами моделі розвитку професійного мислення майбутніх фельдшерів полягає в забезпеченні готовності студентів до прийняття професійних рішень і рішень проблемних задач у різних аспектах професійної діяльності. Для реального виконання професійної діяльності людина має володіти низкою психологічних якостей, необхідних для цієї професії. Професійно-важливі якості є передумовою професійної діяльності,

з іншого боку, вони вдосконалюються, шліфуються під час діяльності: людина, працюючи, змінює і саму себе.

Не випадково, А. Маркова [8, с. 84] зауважує, що професійно-важливими якостями можуть виступати психічні процеси (мисленнєві, сенсорні, мовні, мнемічні), психічні стани, а також мотиви, ставлення (до праці, до інших).

Першою групою професійно-важливих якостей для А. Маркової виступають мотиви, цілі, інтереси; другою групою – професійні здібності, професійна свідомість, професійне мислення та ін. [8, с. 90].

Основу будь-якого психолого-педагогічного дослідження повинні складати методологічні підходи, котрі дозволяють задати фундамент, підвести теоретичну базу, вибрати платформу для експериментатора. Модель формування професійного мислення майбутніх фельдшерів ми будували базуючись на таких методологічних підходах: діяльнісному, системному, аксіологічному, гносеологічному, гуманістичному.

Аналізувати професійне мислення медпрацівників поза контекстом їхньої професійної діяльності некоректно; процес мисленнєвої діяльності єдиний за своєю природою, тому необхідно задати координати *діяльнісного підходу* в дослідженні професійного мислення майбутніх фельдшерів [5, с. 11].

Професійна готовність викладача до реалізації моделі формування професійного мислення як особистісної якості припускає: визначення можливостей створення особистісно-орієнтованої професійної ситуації засобами навчально-предметної діяльності; застосування інноваційних методик при викладанні навчального матеріалу; наявність задуму особистісно-орієнтованої професійної ситуації; вміння актуалізувати професійні аспекти навчального матеріалу, переводити їх у діялісно-комунікативну форму.

Діялісний підхід зумовлює врахування психологічної структури всіх суб'єктів освітнього процесу, переведення студента в позицію суб'єкта пізнання, праці, спілкування, навчання його плануванню, контролю, самоаналізу, оцінці результатів діяльності.

Другим принципом формування моделі професійного мислення є *принцип системності*, тобто компоненти діяльності об'єднуються в систему, а не виступають ізольовано.

Методологічним спрямуванням урахування особистісної зумовленості мислення є дослідження мисленнєвої діяльності фельдшера. Розглядаючи таку діяльність як цілісну систему, слід звернути увагу не лише на інтелектуальні компоненти, але й на особистісні. Розуміння системи як упорядкованої множини взаємопов'язаних елементів і відношень між ними, дозволяє виділити наступні основні складові системи: елементність будови; взаємодія елементів; наявність системоутворюючого фактору; ієрархія

зв'язків між елементами системи; цілісність; єдність. Вітчизняна професійна педагогіка традиційно особливу увагу приділяє аксіологічному підходу в навчанні фахівців, які отримують кваліфікацію в галузі професійної групи «людина – людина», до якої належить і професія фельдшера. Духовно-моральна складова лікарської діяльності – одна з основ професіоналізму сучасного медпрацівника. Низький рівень духовно-моральної культури неминуче призводить до деетизації професійної свідомості та діяльності фельдшера. При цьому деформуються не лише його клінічне мислення, але й моральні норми, що виражається в трьох планах: 1) в соціальних установках фельдшера відносно пацієнта; 2) у моделях відносин лікар – пацієнт; 3) у медично-деонтологічних казусах.

Таким чином, аксіологічний підхід у професійній підготовці переносить акцент із вузькопрофесійного спрямування в підготовці фахівців на інтелектуально-духовний розвиток особистості, на розвиток особистісних якостей, у тому числі, професійно значущих. У моделі особистості сучасного медика особливого значення набувають такі компоненти: гуманістична спрямованість, що пов'язана з основним об'єктом діяльності фельдшера – людина, яка розглядається в медичній деонтології як найвища цінність; клінічне мислення, під яким розуміється здатність охопити, проаналізувати й синтезувати всі дані про хвору людину, тобто це інтелектуальна діяльність фельдшера, підпорядкована основним принципам і загальним закономірностям мислення.

Для нашого дослідження важливим є такий момент як визначення педагогічних умов, в яких може формуватися й вдосконалюватися професійне мислення студента-фельдшера. Аналіз та узагальнення різних думок із даного питання дав можливість обґрунтування таких педагогічних умов:

1. Забезпечення розвивального характеру освітнього середовища медичного коледжу засобами проблемного навчання;

2. Здійснення інтеграції змісту природничих та клінічних дисциплін у процесі фахової підготовки майбутніх фельдшерів;

3. Включення майбутніх фельдшерів у квазіпрофесійну діяльність засобами ігрового моделювання та міжнародного проектування.

Модель включає три етапи формування професійного мислення студентів-медиків: діагностичний (підготовчий), становлення, вдосконалення.

На першому етапі проводилося анкетування, тестування, бесіди, визначався рівень професійного мислення. З перших занять відбувалося занурення студентів у спеціально створену атмосферу шляхом поступового введення конкретного навчального матеріалу та використання комплексу педагогічних

технологій навчання на основі активізації та інтенсифікації діяльності студентів: розвивальної технології в силу її основного принципу проблемності навчання, розвивальних ігор в силу їх спрямованості на формування мотивації навчальної діяльності, на розвиток і вдосконалення вмінь порівнювати, зіставляти, знаходити аналогії, на розвиток уяви, рефлексії, вміння знаходити оптимальні рішення.

Основним завданням другого етапу з формування професійного мислення майбутніх фельдшерів було включення студентів у різні види освітньої та самоосвітньої діяльності. З цією метою впроваджувалися інноваційні технології навчання: метод проектів, кейс-стаді, ділові ігри та ін.

На третьому етапі створювалася система освітньої та самоосвітньої діяльності, при якій отримані студентами знання, пов'язані з їхньою майбутньою професійною діяльністю, включалися в навчально-дослідницьку роботу зі спеціальності в межах дисципліни; систематично й цілеспрямовано вдосконалювалися їхні вміння й навички ведення самоосвітньої діяльності.

В основу нашої моделі покладено основні дидактичні теорії навчання: розвивальна, евристична, проблемна. Автори концепції розвивального навчання розробили уявлення про еталонну навчальну діяльність як пізнавальну, побудовану за теоретичним типом. Організація навчання, побудована за теоретичним типом, на думку В. Давидова та його наступників, найбільш сприятлива для розумового розвитку людини, тому таке навчання автори назвали «розвивальним» [3].

Пошук прихованих у людині знань може бути не лише методом, але й методологією всієї освіти. У цьому випадку студентові пропонується вибудовувати траєкторію свого навчання з кожного предмету, створюючи не лише знання, але й особистісні цілі занять, програми свого навчання, способи освоєння тем, форми представлення й оцінки освітніх результатів [15, с. 54].

Висновок. Отже, теорією евристичного навчання є дидактична евристика. Евристичне навчання відрізняється від проблемного. Мета проблемного навчання – засвоєння студентами заданого предметного матеріалу шляхом постановки викладачем спеціальних пізнавальних задач-проблем. А евристичний підхід до навчання дозволяє розширити можливості проблемного навчання, оскільки орієнтує на досягнення невідомого наперед ним результату.

Таким чином, формування професійного мислення майбутніх фельдшерів реалізується розробленою моделлю цього процесу, основою на когнітивному та особистісно-діяльнісному підходах. Створена структурно-функціональна модель орієнтована на очікуваний результат, передбачає можливість перевірки та корекції цього процесу.

Література:

1. Абаев Ю.К. Логика врачебного мышления // Ю.К. Абаев // Медицинские новости. – № 1. – 2007. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mednovosti.by/journal.aspx?article=121>.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе // А.А. Вербицкий. М. : Высшая школа, 1991. – 276 с.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В.Давыдов. М., 1986. – 240 с.
4. Дмитренко Т.А. Образовательные технологии в системе высшей школы. Педагогика, 2004, №2, 54-60.
5. Кашапов М.М. Психология творческого мышления профессионала. Монография / М.М. Кашапов. М. : ПЕР СЭ. 2006. – 688 с.
6. Корнилов Ю.К. Психология практического мышления: Монография / Ю. К. Корнилов. – Ярославль: ДИА-Пресс, 2000. – 205 с.
7. Кулюткин Ю.К. Эвристические методы в структуре решений. – М. : Педагогика, 1970. – 232 с.
8. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Профиздат, 1996. – 253 с.
9. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М.Матюшкин. М.: Педагогика, 1972. – 208 с.
10. Нечаев Н.Н. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности / Н.Н. Нечаев. М.: Моск. гос. университет, 1988.
11. Нужнова С.В. Педагогические условия развития профессионального мышления студентов вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябин. гос. университет, Челябинск, 2002. – 24 с.
12. Сапогова Е.Е. Концепты и ориентиры современного психологического образования. Альма матер (Вестник высшей школы), 2003, №10. С. 8-13.
13. Сластенин В.А. Педагогика [Электронный ресурс] // Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. Под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 576 с. Режим доступа: <http://www.bibliotekar.ru/pedagogika-3/index.htm>
14. Спирин Л.Ф. Формирование профессионально-педагогических умений учителя-воспитателя. Ярославль: Яросл. гос. пед. институт, 1976. – 82 с.
15. Хуторской А.В. Эвристическое обучение : теория, методология, практика. Научное издание. – М. : Международная педагогическая академия, 1998. – 266 с.
16. Хуторский А.В. Школа эвристической ориентации: Три года эксперимента // Частная школа. – 1995. – № 6. – С. 70-81.
17. Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования / А.И. Щербаков. М. : Просвещение, 1967.

УДК 378.094.091.33:51-047.22

А.В. Терепя, м. Вінниця, Україна / A. Terepa, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: anizkoshapka@rambler.ru

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ**

Анотація. В статті обґрунтовано основні завдання формування математичної компетентності студентів у педагогічних коледжах. Проаналізовано результати досліджень психологів щодо основ формування готовності й здатності майбутніх учителів початкової школи до ефективної професійної діяльності. Вказано на важливість побудови цілісної системи формування математичної компетентності майбутніх педагогів в умовах педагогічних коледжів. Акцентовано увагу на важливості врахування сучасних результатів досліджень психологів щодо психолого-педагогічних основ розвитку у студентів основних якостей професійної діяльності у процесі фахової підготовки. Розглянуто основні компоненти формування математичної компетентності майбутніх учителів початкової школи, здатність до творчої реалізації майбутнім педагогом професійних цілей. Вказано, що майбутній учитель початкової школи при викладанні математики має розвивати творчість, яка є необхідною умовою продуктивності його діяльності. Обґрунтовано, що важливо знати й використовувати результати сучасних досліджень психологів щодо місця й ролі першого досвіду майбутньої професійної діяльності. Вказано на умови результативності педагогічної діяльності, пов'язаної з вивченням математики в початковій школі та її залежність від наявності у вчителя розвиненої професійної самосвідомості. Значну увагу приділено завданню розвитку математичного мислення в майбутніх учителях початкової школи. Вказано, що певні якості мислення (гнучкість, глибина, раціональність, широта просторова уява, вміння знаходити головне, критичність, доказовість мислення, організованість пам'яті і т. д.), можуть бути віднесені до математичного мислення.

Ключові слова: психологічна готовність, здатність до професійної діяльності, математична компетентність, математичне мислення, майбутній учитель початкової школи, самосвідомість, розвиток особистості.

Psycho-pedagogical bases of formation of mathematical competence of future teachers under College of Education

Annotation. In the article the basic task of forming mathematical competence of students in teacher training colleges. The results of psychological studies on foundations of preparedness and ability of primary school teachers in effective professional activity. Specified