

**Якубель, Г.И. Формирование теоретико-познавательных умений у студентов в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин / Г.И. Якубель, В.П. Гриханов // Педагогическое образование и наука : история и современность : материалы Респ. науч.-практ. конф., Минск, 21 окт. 2009 г. : в 2 ч. Ч. 1 / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол. : П.Д. Кухарчик [и др.]. – Минск : БГПУ, 2009. – С. 293–294.**

## **ФОРМИРОВАНИЕ ТЕОРЕТИКО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

*Г. И. Якубель, В. П. Гриханов*

Проблема формирования у будущих учителей познавательных умений была поставлена в педагогике и психологии на рубеже 1960–70-х годов, когда Н.В. Кузьмина, разрабатывая психологическую структуру педагогической деятельности, выделила в ней гностический компонент [1]. К познавательным (гностическим) умениям педагога Н. В. Кузьмина, В. К. Елманова, Г.И. Хозяинов и другие исследователи относят умения, позволяющие добывать знания, необходимые для решения профессиональных задач (умение изучать воспитанников, передовой опыт работы коллег, собственную личность и профессиональную деятельность и др.). Елканов С. Б. отмечает особое место познавательных умений в ряду других педагогических умений – конструктивных, коммуникативных, организаторских – как общеинтеллектуальной основы профессионального труда учителя [2, с. 22].

Познавательные умения педагога можно разделить на три группы. Во-первых, организационные умения, позволяющие эффективно осуществлять постановку задач, распределение рабочего времени, самоконтроль в процессе познавательной деятельности. Во-вторых, практико-познавательные умения, обеспечивающие эмпирическое познание педагогических фактов, например, умение вести включенное наблюдение за учащимися на уроке. В-третьих, теоретико-познавательные умения; эти последние в трехзвеневой структуре познавательного процесса («от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике») обеспечивают центральное звено – абстрактное постижение педагогической действительности. Именно теоретико-познавательные умения, концентрирующие опыт идеальной деятельности абстрактного мышления, отличают университетски образованного учителя, который, поднимаясь над бесконечной чередой рабочих ситуаций, проявляет теоретическое отношение к собственному опыту и опыту коллег. Иначе говоря, данным классом умений определяется готовность педагога к творческой (инновационной, исследовательской) работе.

Задача формирования у будущих учителей теоретико-познавательных умений требует определения их содержания, психологической структуры, способов диагностики, а также соответствующей методики обучения. В содержательном плане абстрактное мышление педагога включает:

- а) мысленную реконструкцию, построение идеальной модели объекта, будь то личность ученика, анализируемый урок или конфликтная ситуация;
- б) мысленное преобразование этой идеальной модели, преломление через собственное «Я» познающего субъекта;
- в) рефлексивную регуляцию указанных процедур.

Это позволяет выделить три наиболее общих (интегральных) теоретико-познавательных умения: моделирование объекта познания, интерпретация объекта познания, интеллектуальная рефлексия.

Что касается психологической структуры теоретико-познавательных умений, то раскрыть ее позволяет лишь отказ от распространенного в педагогической литературе упрощенного представления об умениях как недоформированных навыках. Мы исходим из психологической концепции Е. А. Милеряна, который определяет умение как «чрезвычайно сложное структурное сочетание чувственных, интеллектуальных, волевых, эмоциональных качеств личности, формирующихся и проявляющихся в сознательном, целесообразном, успешном осуществлении ею системы перцептивных, мыслительных, мнемических, волевых, сенсомоторных и других действий, обеспечивающих достижение поставленной цели деятельности в изменяющихся условиях ее протекания» [3, с. 51].

Указанный подход позволяет выделить в структуре теоретико-познавательных умений педагога ряд компонентов: операциональный, информационный (оперативные знания), потребностно-мотивационный, эмоционально-волевой, оценочно-рефлексивный. «Ядром» теоретико-познавательного умения выступает его операциональный компонент – иерархически организованные более простые умения (логические и эвристические), навыки умственного труда, привычные действия. Так, теоретическое моделирование объекта познания включает такое умение, как системно-структурное видение объекта познания, которое, в свою очередь, интегрирует умения выделить содержательную доминанту, объединить элементы объекта в смысловые группы, установить между элементами пространственные и временные связи. В структуру интерпретации объекта познания входят, например, такие умения, как комбинирование и варьирование элементов структуры объекта, сопоставление различных точек зрения, перевод поставленной проблемы на язык других наук и искусств (перекодирование), перестройка объекта по принципу «наоборот», выявление скрытых (неявных) функций объекта. К навыкам, интегрированным в структуру теоретико-познавательных умений, относятся логические процедуры, поддающиеся алгоритмизации: применение правил определения понятия, построение суждений, умозаключений. Примером привычного

действия может служить визуализация объекта, для чего привлекается целый набор шаблонов – блок-схема, диаграмма, пирамида, матрица и т. п.

Нетрудно убедиться, что в основе всей этой иерархии умений лежат элементы познавательной деятельности, которые начинают формироваться уже в дошкольном возрасте: умения логические (анализ, синтез, сравнение, обобщение) и эвристические (аналогия, инверсия), простые познавательные мотивы (любопытство, реакция на новизну), интеллектуальные эмоции удивления, изумления. Под воздействием обучения эти личностные образования качественно усложняются (например, на смену детскому любопытству приходит ситуативный, а затем устойчивый познавательный интерес, далее обобщенный теоретический интерес) и интегрируются в мощные комплексы, находящиеся в неразрывной связи с моральной сферой личности. Окончательное формирование вершины теоретико-познавательных умений – моделирования, интерпретации и интеллектуальной рефлексии – приходится, на наш взгляд, именно на студенческий возраст.

Обозначенная структура теоретико-познавательных умений помогает решить проблему их диагностики. Помимо учебно-диагностических заданий по педагогике, ход и результаты решения которых анализируются исследователем, может быть использована экспресс-методика «Педагогический синквейн». Студентам предлагается небольшой, объемом в ½страницы текст, содержащий описание опыта известных педагогов (фрагменты работ А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, современных новаторов). На основе данного текста студент в течение 15 минут составляет синквейн – особого рода пятистишие, первые три строки которого (ключевое существительное, три ключевых прилагательных, четыре ключевых глагола) являют собой простейшую логико-семантическую модель текста, а четвертая и пятая строки (сжатый вывод и афоризм по поводу прочитанного) представляют собой интерпретации. Для выявления оценочно-рефлексивных умений, интеллектуальных потребностей и теоретического интереса применяется анкетирование.

Ведущие педагогические условия формирования теоретико-познавательных умений у будущих педагогов в процессе обучения заключаются в следующем.

Во-первых, в содержании учебных дисциплин должны быть выделены умения моделирования и интерпретации объектапознания, интеллектуальной рефлексии. Для этого преподаватель ставит соответствующие задачи учебных занятий, подбирает учебный материалы виды учебной деятельности студентов (проблемные задания и вопросы, иллюстрации, презентации).

Во-вторых, применение дидактических средств, содействующих: а) системному представлению изучаемых объектов (структурно-логические схемы, опорные конспекты, ментальные карты, алгоритмы, планы, таблицы); б) самоопределению студентов по отношению к фундаментальнымобразовательным объектам (задания на сравнение различных позиций, толкований, подходов, внешний и внутренний ролевой

диалог, дискуссия); в) конструированию студентами научных понятий (герменевтический семинар, терминологический коллоквиум); г) актуализации междисциплинарных связей типа «наука – наука», «наука – философия», «наука – искусство» (учебные задания интегративного характера, педагогическое эссе, обсуждение мировоззренческих, философско-педагогических, этических проблем).

В-третьих, организация рефлексивной деятельности студентов, ориентация их на осознанное применение теоретических методов и приемов познания. Этому способствует: актуализация образовательного (школьного) опыта студентов, вычленение и переосмысление полезных приемов в работе педагогов, с которыми их сводила жизнь; комментированный разбор педагогических ситуаций и педагогических игр; самоанализ и самокоррекция студентами познавательной деятельности, постоянный контроль логики суждений; методологический тренинг, нацеленный на отработку методов исследования буквально с первых практических занятий по педагогике и психологии; спецсеминар по методологическим проблемам педагогической науки на старших курсах.

В-четвертых, направленность учебно-воспитательной работы на формирование у студентов духовно-нравственных качеств, характеризующих исследователя-гуманиста, активной жизненной и профессиональной позиции, четких педагогических убеждений и установок.

### **Список использованных источников**

1. Кузьмина, Н.В. Очерки психологии труда учителя: психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Н.В. Кузьмина. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1967. – 183 с.
2. Елканов, С.Б. Профессиональное самовоспитание учителя : кн. для учителя / С.Б. Елканов. – М. : Просвещение, 1986. – 143 с.
3. Милерян, Е.А. Психология формирования общетрудовых политехнических умений / Е.А. Милерян. – М. : Педагогика, 1973. – 300 с.