

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

УДК 378.147:316.613:159.923.2

АНАЛІЗ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ЗАСАД ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Лариса Ковальчук

*Львівський національний університет імені Івана Франка,
вул. Туган-Барановського, 7, 79005, Львів, Україна*

Вирішення важливих завдань, які сьогодні ставить перед вищою школою, необхідно розглядати у площині культурної парадигми освіти, що передбачає інтеграцію освіти і культури як пріоритетних напрямів розвитку людини і суспільства. В цьому контексті особливої актуальності набуває розроблення концептуальних засад формування культури професійного мислення студентів природничих факультетів класичних університетів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Виокремлено теоретичний, методологічний, організаційно-методичний та практичний аспекти розв'язання проблеми. Осмислено дефініції концепції, педагогічної концепції та інших понять, які становлять понятійно-категоріальний апарат дослідження. Проаналізовано положення концепцій розвитку особистості, концепцій, що мають культурологічний зміст, концепцій навчання, центрованих на студентів, Я-концепції особистості та інших концепцій, основні положення яких дають змогу розкрити концептуальні засади дослідження. У процесі дослідження окреслено структуру Я-концепції майбутнього педагога. На підставі аналізу наукової літератури обґрунтовано теоретичний аспект розроблення концепції формування культури професійного мислення майбутніх педагогів.

Ключові слова: концепція, концепція формування культури професійного мислення педагога, культура професійного мислення, педагогічна концепція.

Мудрість влади вчителя — це передусім
його здатність усе розуміти.

В. Сухомлинський

Постановка проблеми. Докорінні зрушення, що відбуваються сьогодні в політичній, соціально-економічній, культурно-освітній та інших сферах суспільного життя в Україні, актуалізували проблему розроблення концептуальних стратегій якісного поліпшення й розвитку педагогічної освіти, здатної здійснювати професійно-педагогічну підготовку і

перепідготовку педагогічних кадрів відповідно до зростаючих запитів особистості, потреб громадянського суспільства і держави та з урахуванням тих викликів, які особливо гостро постали у країні в останні п'ять років. На необхідності вирішення вищою школою цього, на наш погляд, надважливого завдання, зазначено у різних державних документах і нормативних актах МОН, акцентовано на численних педагогічних конференціях, форумах та інших зібраннях освітянської спільноти тощо. Зокрема, у “Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір” зазначено, що “*метою розвитку педагогічної освіти* є створення такої системи педагогічної освіти, яка на основі національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечує підготовку педагогічних працівників, здатних здійснювати професійну діяльність на демократичних і гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, що спрямовується на розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб, а також потребу бути конкурентоспроможними на ринку праці” [11].

У цьому контексті Л. Нічуговська слушно зауважує, що “сьогодні мова йде про нову освітню парадигму стосовно вищої освіти, яка в якості пріоритету розглядає орієнтацію на інтереси особистості студента, визнання індивідуальності вектора розвитку в формуванні його професійної компетентності в гармонійному поєднанні з глибокими знаннями й вміннями з фундаментальних та професійно-орієнтованих дисциплін” [15, с. 3]. Погоджуючись з думкою дослідниці, зазначимо, що вирішення нагальних завдань, які сьогодні ставить перед вищою школою, необхідно розглядати у площині культурної парадигми освіти, що передбачає інтеграцію освіти і культури як пріоритетних напрямів розвитку людини і суспільства. Адже у процесі здобуття освіти відбувається й соціокультурне становлення особистості молодого людини, засвоєння нею цінностей педагогічної культури, важливою складовою якої є культура професійного мислення. Виходячи з вищезазначеного, провідною ідеєю нашого наукового пошуку є розроблення концептуальних засад формування культури професійного мислення студентів природничих факультетів класичних університетів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Особливої значущості для розв'язання зазначеної проблеми набувають дослідження, які проводили за такими *напрямами*:

- *професійно-педагогічна підготовка* (А. Алексюк, В. Кравець, І. Малафійк, Г. Мешко, І. Руснак, В. Староста, В. Терещук, О. Цокур та ін.);
- *концепції розвитку особистості* (О. Акімова, Р. Бернс, В. Бех, Д. Богоявленська, І. Вільш, Дж. Гілфорд, У. Джеймс, Г. Костюк, В. Кремень, С. Кульневич, А. Маслоу, Н. Микитенко, Л. Нічуговська,

В. Рижко, К. Роджерс, J. Galant, Cz. Kupisiewicz, Т. McMahon, G. O'Neill, W. Okoń та ін.);

- *формування культури мислення* (О. Беляєва, Н. Максюта, О. Марченко, М. Меєрович, О. Митник, Ю. Петров, Л. Туріщева, О. Халабузар та ін.).

Аналіз цих та інших досліджень засвідчує, що, незважаючи на потребу подолання стереотипів педагогічного мислення, недостатньо вивченими залишаються культурологічні аспекти цієї проблеми, зокрема розроблення концепції формування культури професійного мислення майбутніх педагогів.

Мета статті полягає у дослідженні засадничих ідей розроблення концепції формування культури професійного мислення майбутніх педагогів, впровадження якої у процес педагогічної підготовки в класичних університетах суттєво підвищує рівень особистісного і професійного розвитку студентів природничих факультетів. Відповідно до мети визначено **головні завдання** дослідження:

- на підставі опрацювання наукових літературних джерел осмислити понятійно-категоріальний апарат дослідження;
- проаналізувати концепції розвитку особистості, виокремити аспекти розв'язання проблеми та обґрунтувати теоретичний аспект концепції формування культури професійного мислення майбутніх педагогів.

Зв'язок роботи з науковими програмами і практичними завданнями визначається розробленням низки питань відповідно до науково-дослідної тематики кафедри загальної і соціальної педагогіки Львівського національного університету імені Івана Франка (тема "*Професійна і соціально-педагогічна підготовка майбутніх фахівців у системі вищої освіти України: історико-педагогічні аспекти, дидактичні й інноваційні підходи*") та кафедри педагогіки і гендерної рівності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (тема "*Теоретико-методичні основи професійної підготовки фахівців в умовах реалізації ідей Болонської угоди*").

Виклад основного матеріалу. У розробленні концептуальних засад формування культури професійного мислення майбутніх педагогів ми виокремлюємо такі аспекти розв'язання завдань наукового пошуку:

1) *теоретичний* (осмислення сутності ключових понять; аналіз концепцій розвитку особистості; визначення сутності й засадничих ідей концепції формування культури професійного мислення майбутніх педагогів);

2) *методологічний* (з'ясування доцільності застосування методологічних підходів до розроблення авторської концепції);

3) *організаційно-методичний* (обґрунтування методичних засад концепції);

4) *практичний* (впровадження концепції у процес професійно-педагогічної підготовки студентів природничих факультетів у класичних університетах).

Обґрунтовуючи теоретичний аспект досліджуваної проблеми, передусім з'ясуємо сутність поняття “концепція”, що є одним з ключових понятійно-категоріального апарату нашого наукового пошуку. За “Словником іншомовних слів”, **концепція** (лат. *conceptio* — сприйняття) — 1) система поглядів на певне явище; спосіб розуміння, тлумачення якихось явищ; 2) основна ідея будь-якої теорії художнього чи наукового твору [21, с. 450]. Осмислення словникових статей засвічує, що аналізоване поняття стало предметом дослідження у багатьох наукових галузях. Зокрема, **концепцію** тлумачать як:

- сукупність положень, що виникає на основі *концепту* та покликана його підкріпити, довести, обґрунтувати; спосіб тлумачення, ідея, задум, вчення, що ґрунтується на сукупності концептів; стислий вираз ядра певної теорії або сукупності поглядів (*у філософії*) [17, с. 88];
- внутрішнє уявлення про якийсь процес чи явище, що склалося на основі власних умовиводів або уявлень інших людей (*у психології*) [2, с. 189];
- сукупність поглядів, спосіб розуміння, тлумачення будь-яких явищ, процесів, провідна ідея їх системної теоретико-методологічної характеристики; провідний задум, що визначає стратегію дій у здійсненні реформ, програм, планів тощо (*у соціології*) [22, с. 147].

У педагогічних словниках та посібниках автори наводять визначення таких понять:

- **концепція** — система поглядів, які визначають розуміння явищ і процесів, об'єднаних фундаментальним задумом, провідною ідеєю; спосіб побудови системи засобів навчання та виховання на підставі цілісного розуміння сутності цих процесів (С. Кульневич) [13, с. 4];
- **сучасна концепція навчання** — сукупність узагальнених положень або система поглядів на розуміння сутності, змісту, методики та організації навчального процесу, а також особливостей діяльності педагогів та їхніх вихованців у процесі його здійснення (Е. Рапацевич) [16, с. 252];
- **педагогічна концепція** — система поглядів на те чи інше педагогічне явище, процес, спосіб розуміння, тлумачення якихось педагогічних явищ, подій; провідна ідея педагогічної теорії (С. Гончаренко) [6, с. 177].

Аналіз наукової літератури засвічує наявність неоднозначних підходів дослідників до тлумачення сутності поняття “концепція”. Зокрема, В. Рижко у своїй монографічній роботі зазначає, що “увага до концепції як *форми*

наукового знання – це шлях до методологічного розв’язання проблеми нелінійності сучасного знання” [18, с. 4]. Ми дотримуємося погляду автора, який слушно акцентує на таких аспектах:

- **концепція** — багатоаспектне утворення, яке охоплює гносеологічні, логічні, соціокультурні та праксеологічні чинники [18, с. 21];
- **концепція** як понятійна структура — носій соціокультурних сенсів пізнавального процесу [18, с. 4];
- **концепція** як розуміння – це позиція, погляд суб’єкта на відповідну предметність, можна сказати, персональне знання [18, с. 30];
- **концепція** – поліваріантне, діалогове знання [18, с. 30].
- **особливістю концепції** є і те, що вона містить змістовно цілісне знання про об’єкт, орієнтоване на вираження сенсів пізнавальної діяльності, розуміння її результатів [18, с. 29–30];
- у різних контекстуальних ситуаціях щодо теорії концепція може виконувати неоднакові **функції** (може бути *передтеоретичним* знанням, може репрезентувати зміст теорії, утворюючи її “понятійне ядро”, а інколи виконувати й функції теорії) [18, с. 30];
- концепція фіксує соціокультурний аспект знання, його сенсоутворену структуру, розуміння, а також цілісність і можливість практичного застосування знання [18, с. 41 – 42].

“Що ж до методологічного, структурно-системного осмислення нових функцій освіти у сучасному вимірі, — зазначає В. Кремень, — то в освітньому просторі України спостерігаються різні підходи до цілей і цінностей освіти”. З погляду вченого, вони окреслені трьома основними концепціями освіти:

- 1) *традиційною* (це найбільш поширена концепція, яка побудована на трьох постулатах: основна мета освіти — оволодіння базовими знаннями, вміннями і насічками; головна увага приділяється вивченню і засвоєнню академічних знань; “морально-освітній” постулат, згідно з яким освіта неможлива без засвоєння певних цінностей моральності);
- 2) *раціоналістичною* (концепція базується на кредо раціоналістів: знання — це упорядкована сукупність об’єктивних фактів; викладач — “освітній менеджер”; “студент — це місткість, посудина, яку потрібно наповнити”);
- 3) *гуманістичною* (педагоги-прихильники концепції, що набуває дедалі більшого поширення, вбачають сенс освіти, її зміст як необхідну умову для особистісного самовираження, самоствердження людини і спираються на такі цінності, як співпраця, рівність, довіра, взаємодопомога, толерантність, емпатичність тощо) [12, с. 331–332].

Аналіз праць науковців (Д. Герчанівського, С. Гончарова, В. Гуріна, Е. Іпатова, В. Павловського, І. Стеценко, О. Цокур та ін.) і проведеного нами дослідження засвідчує, що приєднання до Болонського процесу спричинилося до впровадження суттєвих інновацій у вищій школі. Зокрема, І. Стеценко акцентує на тому, що інноваційні процеси в педагогічній освіті визначають такі **концепції**:

- 1) *особистісно орієнтована* (концепція оновлення педагогічної освіти, що ґрунтується на ідеях культурно-історичного і діяльнісного підходів, особистісного становлення майбутнього педагога в системі професійної підготовки на основі розвитку педагогічної рефлексії);
- 2) *концепція диверсифікації освіти* (диверсифікацію освіти забезпечують монорівнева, багатоступенева та багаторівнева організаційно-структурні моделі реалізації педагогічної освіти, кожна з яких є цілісною освітньою системою, пов'язаною з конкретною культурно-економічною ситуацією);
- 3) *концепція багаторівневої педагогічної освіти* (за блоково-модульним принципом побудови освітньо-професійних програм розвиток особистості студента забезпечують загальнокультурний, психолого-педагогічний та предметний обов'язкові блоки, що складаються з модулів) [23, с. 28–34].

Розв'язання дослідницьких завдань потребує також осмислення концепцій розвитку особистості (зокрема, концепцій багатостороннього навчання, студентоцентрованого навчання та освіти впродовж життя, гуманістичних концепцій тощо), основні положення яких можуть бути засадничими в обґрунтуванні концептуальних ідей нашого дослідження.

У формуванні культури професійного мислення студента важливого значення надаємо активності особистості майбутнього педагога. **Активність особистості** (за С. Гончаренком) розглядаємо як здатність людини до свідомої трудової і соціальної діяльності, планомірного перетворення нею навколишнього середовища й самої себе на основі засвоєння нею багатств матеріальної і духовної культури; активну життєву позицію людини, яка виявляється в її принциповості, послідовному відстоюванні своїх поглядів, ініціативності, діловитості, психологічній настроєності на діяльність [6, с.21].

У цьому сенсі значний інтерес викликає **концепція інтелектуальної активності**, розроблена Д. Богоявленською. Визначаючи сутність концепції, дослідниця виходить з того, що “будь-яка розумова діяльність означає стан активності” [3, с. 18]. Вона акцентує на тому, що здатність особистості до ситуативно нестимульованої діяльності — це не просто вияв абстрактного пізнавального інтересу, а й моральна інтенція. Проте, незважаючи на гуманітарний аспект аналізу проблеми, він дає змогу розглядати процес

творчого мислення як безпосередньо операційне “психологічне наповнення” понять творчості та обдарованості [3, с. 301].

Ширше розуміння активності запропонував W. Okoń у **концепції багатостороннього навчання**. Основу концепції становлять багатостороннє навчання та учіння, що спираються на принципи активності студентів (учнів) у процесі навчання і виховання. Вчений виокремлює три категорії **активності**:

- *інтелектуальну* активність, що розглядають двоюко: як засвоєння інформації і навичок, а також як самостійне розв’язування проблем тими, хто навчається;
- *емоційну* активність — як переживання ними різноманітних вартостей, а також як дивергенційне творення;
- *практичну* активність — як здобування знання про діяльність і техніку, а також як самостійне виконання робіт творчого характеру [25, с. 189].

W. Okoń звертає увагу на те, що “відповідно до концепції необхідно, щоб у змісті навчання на всіх рівнях освіти (едукції) однаково брати до уваги як дуже пасивну, так і активно-творчу сторони всіх категорій активності. Інша вимога стосується оцінення різних форм активності вихованців (масової чи групової) в усіх її різновидах — передусім індивідуальної, а також особистої” [25, с. 189]. Подальший розвиток концепція багатостороннього навчання одержала у працях інших польських учених (J. Galanta, B. Komorowskiego, Cz. Kupisiewicz, H. Kwiatkowskiej, T. Lewowickiego і W. Zaczyńskiego).

З погляду формування культури професійного мислення майбутніх педагогів цікавою є **концепція сталих індивідуальних рис особистості**, розроблена І. Вільш. Як зазначає польська дослідниця, “ця концепція виходить:

- по-перше, з поділу рис особистості на *сталі* (суттєво детерміновані природженими властивостями і, відповідно, незалежні чи майже незалежні від впливів оточення, у тому числі здійснюваних із педагогічними цілями) і *змінні* (залежні від таких впливів);
- по-друге, з постулювання певної системи сталих рис. Хоч ці риси наявні в кожній особистості, інакше кажучи, усі люди мають той самий їх набір, значення, яких вони набувають, є різними, віддзеркалюючи неповторну індивідуальність кожної людини. Люди розрізняються також і за властивими їм змінними рисами – навіть тоді, коли ці останні сформувалися внаслідок ідентичних зовнішніх впливів: адже сталі індивідуальні риси великою мірою визначають перебіг і результати процесу формування змінних рис” [5, с. 24–25].

І. Вільш виокремлює такі сталі риси: відтворювальність, перетворювальність, талант (у сфері інтелектуальних функцій), емісійність, толерантність, піддатливість (у сфері міжособових стосунків) [5, с. 25–28]. Ми погоджуємося з думкою дослідниці, що “педагогічні впливи на людину мають бути узгоджені зі згаданими сталими рисами, бо лише реалізуючи такі свої риси, людина здатна пристосовуватися до ситуацій різного типу. Враховуючи наявність двох типів сталих індивідуальних рис, цю тезу можна конкретизувати таким чином: учень (студент) найлегше оволодіває знаннями, вміннями і компетентністю, які відповідні його сталим індивідуальним рисам, що належать до сфери інтелектуальних функцій, але за умови, що методи навчання враховують його сталі індивідуальні риси, які належать до сфери міжособових стосунків” [5, с. 29].

Вагому роль у формуванні культури професійного мислення майбутніх педагогів відіграє така властивість особистості, як самоактуалізація. У визначенні її сутності дотримуємося положень *концепції самоактуалізації*. За А. Маслоу, *самоактуалізація* (англ. *Self-actualization*) – повне використання людиною своїх талантів, здібностей, можливостей тощо [14, с. 187], її особистісний ріст, самовираження, особистісний розвиток, що залежать від власного потенціалу і скритих ресурсів [14, с. 195–197], актуалізація свого Я [14, с. 210–211]. Зазначимо, що розвиток сильних сторін особистості самоактуалізованої людини, охарактеризованих А. Маслоу (реальне сприйняття дійсності, природи, себе та інших людей; безпосередність, простота і природність; центрованість на обов’язку, покликанні, улюбленій справі тощо; суспільний інтерес, прагнення до глибоких міжособистісних стосунків, креативність та ін. [14, с. 210–211]), дає змогу студентам реалізувати свій творчий потенціал на різних етапах професійного становлення та підготовки до майбутньої педагогічної діяльності.

Значний інтерес для нашого дослідження становлять концепції, у яких розроблялися питання творчості. Ініціювавши систематичні дослідження, Дж. Гілфорд висунув своєрідну *концепцію творчого інтелекту*. Зокрема, слушним є положення концепції, що на здатність людини до творчого мислення впливають певні чинники. До таких чинників учений відносить здатність бачити проблеми; вербальну, асоціативну та експресивну рухливість; творчу оригінальність; гнучкість; різні здібності тощо. Значну увагу він приділяє інтелектуалізації проблем творчості (зокрема, розумовій) [20, с. 663–668].

У контексті обґрунтування концептуальних засад нашого дослідження вартісною є *концепція формування творчого мислення*, запропонована у дисертаційній роботі О. Акімової [1]. Розроблена концепція зміщує акценти з переважного розвитку предметно-зумовлених пізнавальних здібностей

студентів на розвиток творчого мислення майбутнього педагога, необхідного для поліфункціонального розвитку як пізнавальної, так і особистісної сфери студента, передусім його здатності до рефлексивної поведінки, до усвідомленої побудови своєї пізнавально-творчої активності, прагнення до професійного самовдосконалення [1, с. 233].

Цінними є положення концепції, що мають культурологічний зміст. Зокрема, дослідниця акцентує на тому, що “розвиток творчого мислення майбутнього вчителя відбувався в навчальному процесі на основі засвоєння студентами педагогічної науки, як частини культури, при цьому обов’язковою умовою було створення власного освітнього продукту, тобто студент ставав творцем нових елементів культури. Таким чином засвоєння культури як системи цінностей являло собою не тільки розвиток самого студента, але й становлення його як творчої особистості” [1, с. 240].

З погляду теоретичного осмислення концептуальних засад формування культури професійного мислення майбутніх педагогів значний інтерес викликає **концепція навчання, центрованого на студентові** (концепція студентоцентрованого навчання). З терміном “*студентоцентроване навчання*” (SCL) пов’язані й інші терміни (наприклад, *гнучке навчання* (P. Taylor), *емпіричне навчання* (P. Burnard), *самоспрямоване навчання* тощо) [24], *людиноцентроване навчання* (К. Роджерс, Дж. Фрейберг) [19].

Основні положення концепції навчання, центрованого на студентові, розробляли у своїх працях зарубіжні дослідники (P. Burnard, G. Gibbs, J. Crosby, J. Hall, R. Harden, T. McMahon, G. O’Neill, P. Saunders, M. O’Sullivan та ін.). Головною ідеєю концепції є активність студента у набутті ним певного досвіду, засвоєнні цінностей, формуванні відповідних компетенцій та компетентностей (а звідси й відповідальність за результати своєї праці). Цінним є те, що на противагу традиційній дидактичній системі, зосередженій на діяльності викладача у процесі викладання, автори акцентують на особистості студента, його творчій самореалізації у різних видах діяльності в процесі учіння, на процесі навчання, що передбачає обоюсторонню продуктивну діяльність студента і викладача тощо [24].

Зауважимо, що вагомим у впровадженні будь-якої концепції є дотримання принципів, які забезпечують її ефективність. Навчання, центроване на студентові, передбачає дотримання таких принципів:

- 1) опора на активне, а не на пасивне навчання;
- 2) акцент на глибокому вивченні та розумінні;
- 3) підвищення відповідальності й підзвітності з боку студента;
- 4) зростання автономії студента (суб’єкта учіння);
- 5) взаємозалежність між викладачем і студентом;
- 6) взаємна повага у взаєминах викладач– студент;

7) рефлексивний підхід до процесу викладання і навчання з боку як викладача, так і студента [24, s. 28].

Ми поділяємо думку Р. Бернса, що “перед системою підготовки вчителів стоять два важливі завдання. Перше пов’язане з інтелектуальним розвитком майбутніх педагогів, з оволодінням ними предметними знаннями і методикою викладацької діяльності. Друге завдання пов’язане із соціалізацією студентів, з їх входженням у роль учителя” [2, с. 350]. Учений слушно акцентує на тому, що “неодмінною умовою такого роду соціалізації є розвиток у студента мотивації до професійної діяльності і формування у нього уявлень про себе як про компетентного педагога” [2, с. 350]. З цього погляду вагомим у розробленні концептуальних засад нашого дослідження є розвиток у студентів уявлень про Я-концепцію особистості, формування у них позитивної Я-концепції, здатності до рефлексії та адекватного оцінення своєї діяльності.

У вітчизняній та зарубіжній науковій літературі простежуємо різні трактування Я-концепції, які не заперечують її сутності, а доповнюють її багатоаспектний характер. Зокрема, **Я-концепцію** визначають як:

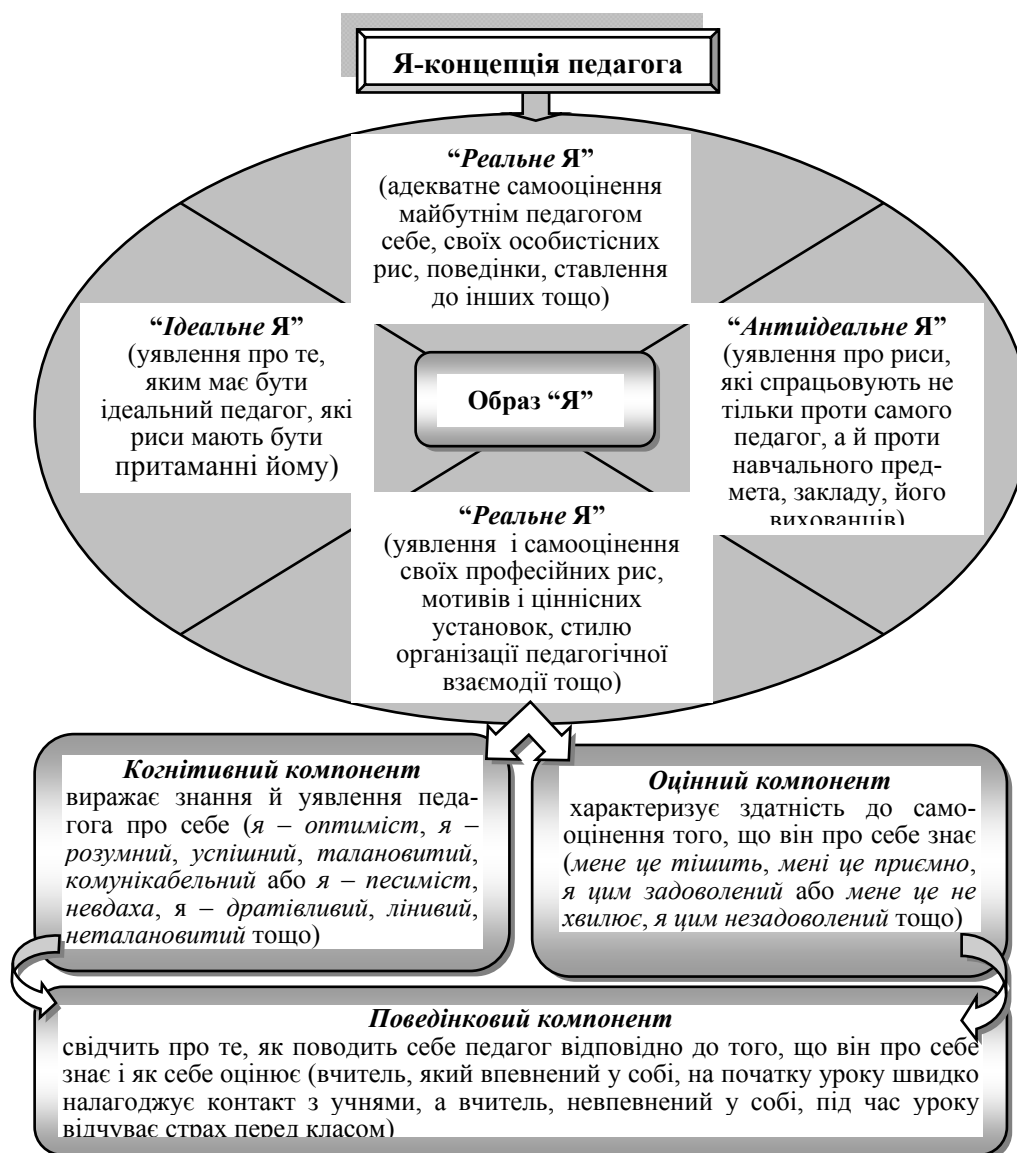
- сукупність усіх уявлень індивіда про себе, пов’язану з їхньою оцінкою (Р. Бернс) [2, с. 30];
- цілісний, хоча й не позбавлений внутрішніх протиріч, образ власного Я, що виступає як установка по відношенню до самого себе (С. Гончаренко) [6, с. 373];
- відносно усталену систему знань, уявлень і переживань особистості, в яких відображається її відчуття власної унікальності та емоційно-оцінне ставлення до всього того, що вона охоплює у своє духовне “Я”, психічне “Я”, соціальне “Я” і фізичне “Я” (С. Тищенко) [7, с. 1018].

За Р. Бернсом, складовими Я-концепції є: 1) *образ Я (картина Я)* – описова складова; 2) *самооцінка (прийняття себе)* – складова, пов’язана зі ставленням до себе або до окремих своїх рис [2, с. 30–31]. У такому сенсі “Я-концепція, по суті, визначає не просто те, що собою являє індивід, але й те, що він про себе думає, як дивиться на своє діяльнісне начало і можливості розвитку в майбутньому” [2, с. 31].

Вчений зауважує, що “виділення описової й оцінної складових дає змогу розглядати **Я-концепцію** як сукупність установок, спрямованих на самого себе” [2, с. 32]. Виходячи з цього, у цілісній структурі Я-концепції Р. Бернс виокремлює *когнітивну* (уявлення індивіда про самого себе), *оцінну* (сукупність оцінних характеристик про себе і пов’язаних з ними переживань) і *поведінкову* (уявлення про те, як себе поводити) складові [2, с. 32–39]. За С. Гончаренком, Я-концепція охоплює такі компоненти: *когнітивний* – образ своїх якостей, здібностей, зовнішності, соціальної значущості тощо

(самосвідомості); *емоційний* — самоповага, самоприниження тощо; *оцінково-вольовий* — прагнення підвищити самооцінку, завоювати повагу тощо [6, с. 373].

У процесі дослідження ми окреслили структуру Я-концепції майбутнього педагога, в якій виокремлюємо такі складові (див. рисунок [8, с. 539]).



Структура Я-концепції педагога

У розробленні концептуальних засад дослідження ми беремо до уваги твердження Р. Бернса, що Я-концепція відіграє потрібну роль: по-перше, сприяє досягненню внутрішньої узгодженості особистості; по-друге, визначає інтерпретацію досвіду; по-третє, є джерелом очікувань [2, с. 39–47]. Крім того, беремо до уваги те, що досягти розуміння Я-концепції своїх вихованців (студентів, учнів) педагог (викладач, учитель, вихователь) може принаймні двома способами:

- 1) *саморозкриттям* вихованця (інформацію він надає з власної волі);
- 2) *спостереженням* (висновки стосовно Я-концепції вихованця педагог робить, виходячи з його зовнішньої поведінки) [2, с. 379–399].

У процесі дослідження ми окреслили структуру Я-концепції майбутнього педагога, у якій виокремлюємо такі складові (див. рисунок [8, с. 539]).

Як засвідчує проведене нами дослідження на природничих факультетах класичних університетів, розвиток уявлень студентів про себе за всіма компонентами Я-концепції суттєво підвищує рівень сформованості культури професійного мислення майбутніх педагогів.

Висновки. Концепцію формування культури професійного мислення майбутніх педагогів ми розглядаємо як педагогічну концепцію. Спираючись на визначення С. Гончаренка, В. Рижка та інших науковців, **педагогічну концепцію** розглядаємо як систему поглядів на певне педагогічне явище, яка характеризує задум дослідника, провідні ідеї, цілі, засадничі принципи, функції, чинники, способи вирішення завдань тощо. Теоретичний, методологічний, організаційно-методичний і практичний аспекти впровадження педагогічної концепції відображено в укладених нами навчальних посібниках [8–10].

У підсумування зазначимо, що розглянуті нами концепції є засадничими в обґрунтуванні та розробленні концепції формування культури професійного мислення майбутніх педагогів. Проте вони частково відображають теоретичний аспект дослідження. Обґрунтування сутності концепції, її змістового наповнення, механізмів реалізації у вищій школі потребує осмислення наукових теорій з проблеми дослідження та методологічних підходів до її розв'язання.

Перспектива подальших досліджень полягатиме у висвітленні методологічних аспектів наукового пошуку, що сприяє обґрунтуванню концепції формування культури професійного мислення майбутніх педагогів.

1. *Акімова О. В.* Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Акімова Ольга Вікторівна ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2010. – 530 с.
2. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание / Роберт Бернс ; [пер. с англ. ; общ. ред. В. Я. Пилиповского. – М. : Прогресс, 1986. – 424 с.
3. *Богоявленская Д. Б.* Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская. – Ростов-н/Д : Университет, 1983. – 173 с.
4. Большая психологическая энциклопедия. – М. : Эксмо, 2007. – 544 с.
5. *Вільш І.* Концепція сталих індивідуальних рис особистості як засіб удосконалення освіти / Іоланта Вільш // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип. 1. – С. 23 – 31.
6. *Гончаренко С.* Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
7. *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук ; [гол. ред. В. Г. Кремень].* – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
8. *Ковальчук Л.* Основи педагогічної майстерності : навч. посіб. / Лариса Ковальчук. – Львів : Видав. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2007. – 608 с.
9. *Ковальчук Л.* Практикум з педагогіки : навч. посіб. / Лариса Ковальчук. – Львів : Видав. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2005. – 253 с.
10. *Ковальчук О.* Основи психології та педагогіки : навч. посіб. / Орія Ковальчук, Світлана Когут; [за заг. ред. Л. Ковальчук]. – Львів : Видав. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2009. – 624 с.
11. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір [Електронний ресурс] // Режим доступу : www.mon.gov.ua/images/education/average/topic/rozv/knc.doc 6.07.2014
12. *Кремень В. Г.* Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / В. Г. Кремень. – К. : Педагогічна думка. – 2009. – 520 с.
13. *Кульневич С. В.* Педагогика личности от концепций до технологий : учеб.-практ. пособ. для учителей и классных руководителей, студентов, магистрантов и аспирантов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК / С. В. Кульневич. – Ростов-н/Д : Творческий центр “Учитель”, 2001. – 160 с.
14. *Маслоу А.* Мотивация и личность / Абрахам Маслоу [3-е изд. ; пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина]. – СПб. : Питер, 2011. – 352 с.
15. *Нічуговська Л. І.* Адаптивна концепція математичної освіти студентів ВНЗ і конкурентоспроможність випускників: методологія, теорія, практика / Л. І. Нічуговська. – Полтава : РВВ ПУСКУ, 2008. – 153 с.

16. Педагогика: Большая современная энциклопедия / [сост. Е. С. Рапацевич]. – Мн. : Современ. слово, 2005. – 720 с.
17. *Петрушенко В.* Тлумачний словник основних філософських термінів / Віктор Петрушенко. – Львів : Видав. НУ “Львівська політехніка”, 2009. – 264 с.
18. *Рижко В. А.* Концепція як форма наукового знання / В. А. Рижко. – К. : Наукова думка, 1995. – 212 с.
19. *Роджерс К.* Свобода учиться / Карл Роджерс, Джером Фрейберг ; [науч. ред. А. Б. Орлов]. – М. : Смысл, 2002. – 527 с.
20. *Роменець В. А.* Історія психології ХХ століття : навч. посібник / В. А. Роменець, І. П. Маноха ; [вст. ст. В. О. Татенка, Т. М. Титаренко]. – К. : Либідь, 1998. – 992 с.
21. Словник іншомовних слів / [за ред. О. С. Мельничук]. – К. : УРЕ, 1985. – 970 с.
22. Соціологія: словник термінів і понять / [за заг. ред. Є. А. Біленького, М. А. Козловця]. – К. : Кондор, 2006. – 372 с.
23. *Стеценко И. А.* Теория и практика развития педагогической рефлексии студентов / И. А. Стеценко. – Ростов н/Д : Изд-во Рост. ун-та, 2006. – 256с.
24. *O’Neill G.* Student-Centred Learning : What does it mean for students and lecturers? [Електронний ресурс] / G. O’Neill, T. McMahon // Режим доступу : http://www.uai.cl/images/sitio/investigacion/centros_investigacion/innovacion_aprendizaje/literatura_especializada/Student%20centered%20learning.pdf
19.08.2014
25. *Окоń W.* Nowy słownik pedagogiczny / Wincenty Okoń. – Warszawa : Żak, 2007. – 490 s.

**THE ANALYSIS OF THE CONCEPTUAL PRINCIPLES OF FORMING
THE PROFESSIONAL THINKING CULTURE
OF FUTURE TEACHERS**

Larysa Kovalchuk

*Ivan Franko National University of Lviv,
Tuhan-Baranovsky Str., 7, UA-79005, Lviv, Ukraine*

The solution of the important issues that present time demands from high school should be viewed in the dimension of educational cultural paradigm that integrates education and culture as a priority tendency in the development of the man and the society. In this context, the development of the conceptual principles of forming the professional thinking culture of the Natural Science department students in the process of their professional and pedagogical training at classical universities becomes particularly topical.

The author of the article defines theoretical, methodological, organizational, and practical aspects of the solution to the problem and interprets the definitions of a concept, pedagogical concepts and other concepts that present the categorial body of her research. She analyses the concepts of personality development, culturological concepts, student-centered teaching concepts, self-concept of personality and other concepts that form theoretical basis of the research. In the process of study, the researcher outlines the structure of a prospective teacher's self-concept and grounds the theoretical aspect of the prospective teacher's professional thinking culture development based on the analysis of scientific literature.

Key words: concept, teacher's professional thinking culture development, culture of professional thinking, pedagogical concept.

**АНАЛИЗ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ОСНОВ ФОРМИРОВАНИЯ
КУЛЬТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

Лариса Ковальчук

*Львовский национальный университет имени Ивана Франко
ул. Туган-Барановского, 7, 79005, Львов, Украина*

Решения важных заданий, которые сегодня стоят перед высшей школой, необходимо рассматривать в плоскости культурной парадигмы образования, что предусматривает интеграцию образования и культуры как приоритетных направлений развития человека и общества. В этом контексте особенной актуальности приобретает разработка концептуальных принципов формирования культуры профессионального мышления студентов естественных факультетов классических университетов в процессе профессионально-педагогической подготовки.

В статье выделены теоретический, методологический, организационно-методический и практический аспекты решения этой проблемы. Осмыслено дефиниции концепции, педагогической концепции и других понятий, представляющих понятийно-категориальный аппарат исследования. Проанализировано положения концепций развития личности, концепций, имеющих культурологическое содержание, концепций учебы, центрируемых на студенте, Я-концепции личности и других концепций, основные положения которых дают возможность раскрыть концептуальные принципы исследования. В процессе исследования очерчена структура Я-концепции будущего педагога. На основании анализа научной литературы обоснован теоретический аспект разработки концепции формирования культуры профессионального мышления будущих педагогов.

Ключевые слова: концепция, концепция формирования культуры профессионального мышления педагога, культура профессионального мышления, педагогическая концепция.

Стаття надійшла до редколегії 12.09.2013

Прийнята до друку 03.10.2013