

Аннотація

Е.А.Сас

Формирование жизненной компетентности детей 6–7-летнего возраста в игровой деятельности

В статье раскрыта актуальная проблема формирования жизненной компетентности детей 6–7-летнего возраста, проанализированы научные исследования, подходы педагогов и психологов к решению вопроса формирования жизненной компетентности детей указанного возраста. В исследовании акцентировано на необходимости учета ролевой сущности детской личности в процессе формирования жизненной компетентности. Подано подробную характеристику игровой деятельности и раскрыто ее значение в формировании жизненной компетентности детей 6–7-летнего возраста. Установлено, что в игре ребенок приобретает опыт, который является важным для формирования жизненной компетентности.

Ключевые слова: жизненная компетентность, дети 6–7-летнего возраста, взаимодействие, роль, социальная роль, опыт, игра, игровая деятельность.

Summary

O.O.Sas

Formation of the Life Competence of 6–7 Year-Old Children in the Gaming Activity

In the article the actual problem of the formation of life competence of 6–7 year-old children is revealed, the research approaches of teachers and psychologists to the solving of the question of formation of life competence of children this age are analyzed. The study focuses on the need to incorporate the essence of the child's personality role in the formation of life competence. It submits a detailed description of the game and reveals its importance in shaping of the life competence of 6–7 year-old children. It is established that the child acquires in the game experience, which is important for the formation of life competence.

Key words: live competence, 6–7 year-old children, interaction, role, social role, experience, game activity.
Дата надходження статті: «1» березня 2013 р.

УДК 378.147

В.А.СЕМИЧЕНКО,

доктор психологических наук, профессор;

Э.Н.КУДУСОВА,

аспирантка

(г.Киев)

Особенности развития вариативности мышления студентов гуманитарных и инженерно-педагогических специальностей

В статье рассматривается актуальная психологическая проблема – особенности развития вариативности мышления у студентов гуманитарных и инженерно-технических специальностей в процессе профессиональной подготовки. На основании проведенного теоретического анализа подтверждено, что развитие вариативности мышления рассматривается в психологии как важный компонент развития мыслительной деятельности, однако основные исследования проводились на ранних этапах онтогенеза. Недостаточно разработанной является и методическая база. Авторами предлагается набор методик, позволяющих диагностировать особенности развития исследуемого показателя на более поздних этапах онтогенеза. Получены эмпирические данные, раскрывающие основные характеристики вариативности мышления (продуктивность, гибкость, сложность) у студентов исследуемых специальностей.

Ключевые слова: креативность, творческое мышление, вариативность мышления, продуктивность, гибкость, сложность мышления, профессиональная подготовка, студенты гуманитарных и инженерно-технических специальностей.

Актуальность темы исследования... Процесс профессиональной подготовки будущих специалистов в качестве одной из наиболее важных задач выдвигает формирование личности, способной к деятельности в неопределенных условиях. А это, в свою очередь, обуславливает особое внимание к развитию творческого мышления, обеспечивающего не только возможность продуцирования множества идей, но и выбора разнообразных средств, прогнозирования возможных следствий и т.п.

Анализ исследований и публикаций... По характеру протекания мыслительных процессов психологи выделяют репродуктивное и продуктивное (М.Вертгеймер [7], З.Н.Калмыкова [19]), конвергентное и дивергентное, творческое (П.Я Гальперин [9], Е.И.Кульчицкая [20],

В.А.Семиченко [30]) диалектическое мышление (Н.Е.Веракса [6], И.Б.Шиян [35]), критическое мышление (В.А.Попков [31], А.В.Тягло [34]), рефлексивное и нешаблонное мышление (Э.Боно [4]), профессиональное мышление (И.П.Андронов [2]). Я.А.Пономарев [30], И.С. Якиманская [36] посвятили свои исследования выявлению особенностей творческого мышления, его развития в процессе обучения в школе и профессиональной деятельности.

В последние годы усилился интерес к проблеме вариативности мышления как существенного признака творческого мышления. Отдельные аспекты и приемы формирования вариативности мышления представлены в работах Н.Е.Вераксы [6] К.Дункера [11], Е.С.Ермаковой [12], О.П.Иванченко [15], С.Д.Максименко [21], Н.А.Менчинской [22], Е.И.Миргород [23], Т.Н.Овчинниковой [25]. Непосредственно связаны с проблемой вариативности исследования Е.Д.Кетерадзе по ригидности мышления [18], по центрации Ж.Пиаже [26] и В.А.Новоспасовой [24], по комбинаторному мышлению Ю.А.Полуянова [29].

Формирование целей статьи... Вместе с тем значительная часть таких исследований была проведена на детях дошкольного и раннего школьного возраста. Явно недостаточной можно считать методическую базу данного направления, особенно относительно диагностики представителей более старших возрастных групп. Явно недостаточно изучены тенденции развития вариативности в условиях профессиональной подготовки и профессиональной деятельности. Не определено место вариативности мышления в ряду других показателей творческого мышления.

Несомненная актуальность проблемы и ее недостаточная разработанность послужили основанием для проведения соответствующего научного поиска. Изложение его теоретических предпосылок, методических подходов и некоторых эмпирических результатов определило **цель и задачи** данной статьи.

Изложение основного материала... Рассмотрим место вариативности в структуре творческого мышления. Так, Е.И.Миргород указывает, что вариативность мышления можно рассматривать как предпосылку становления творческих способностей детей. Но уточняет, что вариативность является качеством мышления, степень развития которого обеспечивает переход к более сложным формам мышления [23]. Мы считаем, что такой вывод определяется спецификой возрастной категории, привлеченной к исследованию – детей дошкольного возраста.

Однако есть все основания считать, что вариативность контекстно представлена во всех процедурах решения творческих задач – от количества выдвигаемых гипотез до выбора средств решения и возможности изменить ракурс рассмотрения проблемы и отказаться от неподтвердившихся гипотез и неадекватных способов решения на пользу нового поиска. Следовательно, вариативность остается составляющей творческого мышления на всех его уровнях.

Опираясь на семантический смысл термина «вариативность» как «способность продуцировать разнообразные варианты», можно утверждать, что в современной научной литературе он используется в двух значениях: вариативность мышления как определенное качество, характеризующее особенности мыслительной, и вариативное мышление – как качественно своеобразный тип мышления. Это обуславливает необходимость упорядочения процедур использования данного термина, и в том числе его соотношения с родственными терминами, описывающими сходные качества. Это термины «гибкость», «креативность», «продуктивность», «оригинальность» и т.п. Основное задание – определение родового понятия, которое является наиболее общим, интегративным. Мы считаем, что в качестве такого понятия выступает креативность как качество личности, включающее, кроме знаниево-когнитивной и предметной составляющих, ценностно-смысловую, инсайтную, самооценочную т.д. Творчество же является показателем, характеризующим осуществляемую личностью деятельность. Мышление есть одновременно и базовый компонент креативности, и механизм, обслуживающий процесс творчества. Следовательно, оно должно также содержать все признаки и креативности, и творчества – то есть быть способным, с одной стороны, к смене позиции, ракурса рассмотрения, изменения целеполагания, выбора способа действия, и с другой – продуцированию нового результата и его оценки с разных позиций.

Звеном, общим для креативности как личностного качества и конкретными качествами творческого мышления, является вариативность мышления. Под вариативностью понимается такой способ мышления, при котором человек способен к разностороннему рассмотрению конкретных объектов, умеет выделять, комбинировать, объединять и разъединять их разнообразные качества, способен к выделению разнообразных признаков и продуцированию определенного множества вариантов решения.

Вариативность мышления может быть описана через такие признаки: а) продуктивность мышления – количество продуцируемых вариантов решения проблемы, выделения признаков объекта или его связей с другими объектами; б) гибкость мышления как легкость перехода от

одной системы, ракурса, проекции, в рамках которых рассматриваются признаки, связи, ищутся возможные решения, к другим; в) глубина мышления – способность к отрыву от поверхностных (первичных) признаков и непосредственных обобщений и переходу к глубинным, сущностным, опосредованным.

Логично утверждать, что традиционная линейная схема рассмотрения творческого мышления: творческое мышление = продуктивность + гибкость + оригинальность, должна быть заменена на нелинейную: творческое мышление = вариативность (продуктивность + гибкость + глубина) + оригинальность.

Сферами проявления вариативности мышления могут выступать как способность к множественному: продуцированию форм; выделению признаку; выделению свойств; выделению функций; выявлению причин; определению способов; выделению смыслов.

Методическая база исследования процесса познания чрезвычайно многообразна. Здесь и традиционные методики выявления особенностей разных видов мышления, и способы измерения познавательных способностей, и процедуры диагностирования общей одаренности, и определения интеллектуального потенциала (Г.Ю.Айзенк [1], А.Бине [3], Л.Ф.Бурлачук [5], А.З.Зак [13], Х.Зиверт [14], О.Ф.Кабардин [16], Ю.В.Карпов [17], Н.Ф.Тальзина [33], И.С.Якиманская [36] и др. Однако проведенный нами информационный поиск показал, что проблема диагностики вариативности мышления еще не получила своей достаточно полной проработки. Отдельные показатели, с логической точки зрения явно относящиеся к качественным характеристикам вариативности мышления, рассматриваются как показатели творческого мышления в целом.

Поэтому важной задачей исследования была разработка и экспериментальная апробация комплекса методик исследования вариативности мышления. Согласно исходной концептуальной идее, вариативность мышления рассматривается как интегральный показатель, объединяющий частные показатели по следующим критериям:

1. Продуктивность. Мы предлагаем рассматривать его в зависимости от вида выполняемого студентом задания: а) как вовлечение в процесс мыслительной или практической деятельности определенного количества исходных элементов; б) как продуцирование определенного количества идей.

2. Гибкость. Рассматривается как способность испытуемого к смене позиции, или к множественной децентрации. Может фиксироваться, в зависимости от вида деятельности, также в двух значениях: а) количество предложенных фигур; б) количество выделенных групп.

3. Сложность. Рассматривается как способность к преодолению внешних признаков, проникновению в скрытые, сущностные слои качеств рассматриваемого объекта.

С позиций системного подхода продуктивность отображает элементный состав продуцируемых систем, гибкость – компонентный, а сложность выступает как характеристика структурных отношений между ними.

По каждому из выделенных критериев определялся индекс вариативности, а на основании выделенных индексов вариативности – интегральный показатель вариативности, который анализировался с количественной (среднее значение) и качественной (структурные особенности) сторон.

Создание такого комплекса предполагало, кроме выявления особенностей проявлений вариативности мышления по отдельным критериям, на базе всех полученных показателей выявить устойчивость тенденций вариативности, то есть ответить на вопрос – является вариативность мышления генерализованным фактором, устойчиво повторяющимся при выполнении разных заданий (тогда можно говорить о сформированности вариативного мышления), или же вариативность в большей степени привязана к конкретным видам заданий и не проявляется при выполнении заданий иного рода.

Рассмотрим предложенные и апробированные нами методики определения показателей вариативности мышления.

1. Выявление вариативности мышления при выполнении заданий на формообразование.

а) Методика «Конструирование фигур из 10 треугольников» направлена на выявление количества предлагаемых студентами вариантов при ограничении форм и количества используемых элементов (только треугольники, не больше и не меньше 10). Испытуемым давалось задание: «Сконструируйте как можно большее количество фигур из 10 треугольников». При анализе учитывается общее количество фигур, предложенных студентом, конфигурация треугольников (элементов), используемых для построения фигур, и конфигурация самих фигур. Первый показатель отображает продуктивность мышления, второй – гибкость, а третий – сложность.

По показателям продуктивности, гибкости и сложности рассчитывается интегральный показатель – индекс вариативности при выполнении задания на формообразование

(конструирование фигур) при ограничении исходных условий. При работе с группой такой расчет делается по каждому конкретному студенту, составляется сводная таблица.

б) Методика «Конструирование фигуры человека» – позволяет выявить количество предлагаемых студентами вариантов при использовании неограниченного количества разнообразных фигур: кругов, треугольников, прямоугольников и квадратов. Испытуемому дается инструкция: «В вашем распоряжении находится неограниченное количество исходных элементов: кругов, треугольников, прямоугольников и квадратов. Сконструируйте из них как можно большее количество фигур человека».

При анализе учитываются: общее количество элементов, использованных при построении фигур, количество фигур, предложенных студентом, и их конфигурация. Первый критерий отображает продуктивность мышления (степень задействованности исходных элементов в процессе конструирования), второй – гибкость (как переход от одной фигуры к новой), а третий – сложность (тщательность проработки фигур).

2. Выявление вариативности мышления при выполнении задания на выделение свойств.

Для выявления вариативности мышления в области структурообразования используется методика группирования объектов по степени сходства. Автором данного комплекса предполагалось, что успешность осуществления процедур группирования будет зависеть от способности выделять множественное количество первичных свойств.

Испытуемому дается задание: «Перед вами находится следующий набор объектов: помидоры, баклажаны, огурцы, апельсины, капуста, яблоки, груши. Вам необходимо создать как можно больше групп, объединяющих эти объекты по признаку сходства».

Обработка результатов также осуществляется по трем критериям: продуктивность (общее количество свойств, упомянутых студентами), гибкость (способность испытуемого перейти от одного свойства или группы свойств к другому способу рассмотрения свойств объектов), сложность (варианты группировок оцениваются по глубине проникновения в свойства оцениваемых объектов)

3. Выявление вариативности мышления при выполнении задания на выделение функций.

Студентам предлагается назвать максимально возможное количество способов использования газеты, то есть функциональные возможности газеты в практически неограниченной сфере ее использования. Обработка результатов проводится также по трем выделенным критериям: продуктивность (общее количество называемых студентом способов использования), гибкость (количество переходов от одной группы продуцирования вариантов ответов к другим), сложность (характеристика использованных группировок по коэффициентам сложности).

4. Выявление вариативности мышления при выполнении задания на выделение смыслов.

Для диагностики данного показателя используется модификация методики, приведенной в книге Дорошенко, Гамезо «Атлас по психологии». В исходной методике предлагаются 12 картинок, к каждой из которых дается 12 возможных вариантов названий. Предлагается к каждой картинке выбрать название, наиболее четко отображающее сущность изображаемого. Выбранные варианты ответов дифференцировались по категориям: «абстракции», «факты», «эмоции».

В предложенной нами модификации студенту даются картинки (исходный стимульный материал) без вариантов названий. Предлагается к каждой картинке самому сформулировать как можно больше вариантов названий. Ответы студентов также оцениваются по трем критериям: продуктивность (количество названий, предложенных студентом ко всем картинкам), гибкость (представленность в ответах студентов каждой из трех базовых групп: абстракции, факты, эмоции), сложность (определяется путем введения коэффициентов обобщения смыслов).

На основе предложенных методик были исследованы тенденции развития вариативности мышления студентов гуманитарного и инженерно-технического профилей подготовки. Полученные данные анализировались в нескольких ракурсах: а) анализ средних значений первичных показателей; б) анализ обобщенных показателей; в) выявление структурных особенностей индивидуальных и групповых ответов.

К исследованию были привлечены 65 студентов гуманитарных и 125 – инженерно-технических специальностей.

При выполнении задания на конструирование фигур из ограниченного числа треугольников студентами гуманитарного профиля предложено в среднем 5,7 конструкций на одного участника, у студентов технического профиля – 5,8 конструкций, то есть первичные количественные показатели по критерию продуктивности оказались примерно одинаковыми. По показателю сложности предложенных рисунков отмечено равное количество простых фигур, приходящихся в среднем на одного студента (в обоих случаях – 1,5 конструкций), количество фигур среднего уровня сложности у студентов гуманитарного профиля меньше (в среднем 2,1 против 2,3), однако больше количество фигур высокого уровня сложности (соответственно 2,0 и 1,7). Средний

показатель сложности составил у студентов гуманитарного профиля 2,1, у студентов технического профиля – 2,0. В целом по средним показателям, полученным по данной методике, существенных отличий у студентов гуманитарного и технического профиля не отмечено, хотя изначально ожидалось, что у студентов технических специальностей они будут выше.

Однако при конструировании фигуры человека из разнородного неограниченного набора элементов достаточно четко проявилась иная тенденция. Показатель продуктивности, определяемый как количество элементов, задействованных в процессе конструирования, составил у студентов гуманитарного профиля 9,5, у студентов технического профиля – 7,7. Количество сконструированных фигур (показатель гибкости) составило в первом случае 6,6, во втором – 6,2. По уровням сложности среднее количество простых фигур составило соответственно 3,5 и 4,2 единиц, средней сложности – 2,6 и 1,6, высокой – 0,5 и 0,4. В целом количественные показатели по данной методике выше у студентов гуманитарного профиля, чем у технического.

При выполнении методики на варьирование свойствами при выполнении действия группирования по сходным признакам средние количественные значения по показателю продуктивности составили у студентов гуманитарного профиля 7,8 (количество выделенных в среднем одним студентом свойств), у студентов технического профиля – 7,3; по показателю гибкости (количество выделенных групп) – 3,9 и 2,7; по показателю сложности (средний уровень сложности) – 2,9 и 2,4. В целом эти результаты также подтвердили более высокие значения количественных показателей вариативности у студентов-гуманитариев по данной методике.

По результатам выполнения задания на варьирование функциями выявлено еще более заметное отличие. Среднее количество выделенных способов использования газеты на одного участника составило у студентов гуманитарного профиля 8,3 единиц, у студентов технического профиля – 6,6. Количество групп в первом случае составило 3,7, во втором – 3,3. Напомним, что в данном задании выделялись 5 групп функций по степени сложности. Распределение средних значений получило следующий вид: группа низкого уровня сложности – по 0,7 функций в среднем на 1 респондента у студентов обоих профилей; группа уровня сложности ниже среднего – соответственно 2,5 и 2,1 функций, группа среднего уровня сложности – 1,4 и 0,9; группа уровня сложности выше среднего – 2,0 и 1,7 функций; группа высокого уровня сложности – в обоих случаях 1,1.

Таким образом, при выполнении данного задания также отмечены более высокие показатели у студентов гуманитарного профиля.

При работе с методикой на варьирование смыслами количество вариантов названий картин в среднем составило 46,7 названий у студентов гуманитарного профиля и 47,1 названий – у студентов технического профиля. Из них на группу «абстракции» приходится по 20,0 названий, на группу «факты» - в первом случае 17,3, во втором – 13,1, на группу «эмоции» – 9,5 и 9,1 названий. И здесь подтвердилась тенденция более высоких показателей вариативности у студентов гуманитарного профиля.

Однако ориентация только на количественные показатели не отображает картины в целом. Уже на этом этапе выявлены в ряде случаев разнонаправленные тенденции, когда невысокие значения количественных показателей одновременно сопровождаются более высокими качественными показателями.

С целью объединения этих тенденций были введены такие интегральные показатели, как индексы вариативности. Они представляют собой сумму количественных значений продуктивности, гибкости и сложности, полученную конкретным респондентом, деленную на максимально возможное количество баллов (в данном случае, при трех исходных показателях – 15).

Весь массив полученных данных по каждой методике дифференцировался на пять уровней: низкий, ниже среднего, средний, выше среднего, высокий. Диапазон значений каждого уровня определялся, исходя из полученного разброса показателей.

Рассмотрим распределение студентов гуманитарного (ГП) и технического (ТП) профиля по уровням сформированности индексов вариативности.

Таблица 1

Распределение студентов по уровням сформированности индексов вариативности мышления с учетом профиля подготовки (в %)

Уровни	Методика 1		Методика 2		Методика 3		Методика 4		Методика 5	
	ГП	ТП	ГП	ТП	ГП	ТП	ГП	ТП	ГП	ТП
Н	18,4	17,6	29,2	33,8	6,1	4,2	-	1,0	-	1,7
НС	20,0	21,6	58,5	50,0	21,5	31,2	7,6	11,8	3,1	14,0
С	23,1	26,4	6,1	11,3	29,3	30,6	13,9	32,7	21,5	12,3
ВС	27,8	15,0	3,1	4,1	24,7	23,9	53,8	44,5	33,8	43,0

В	10,7	18,4	3,1	0,8	18,4	11,0	24,9	10,9	41,6	29,0
χ^2	6,160		4,051		4,036		15,846**		14,503**	

Для проверки значимости отличий в распределении студентов гуманитарного и технического профиля по уровням сформированности индексов вариативности мышления рассчитывался статистический критерий χ^2 по формуле:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^k \frac{f_s - f_{\tilde{n}}}{f_{\tilde{n}}}$$

где f_s – эмпирические частоты; $f_{\tilde{n}}$ – теоретические частоты; k – количество разрядов признака.

Полученные значения χ^2 сравнивались с соответствующим табличным значением для степеней свободы 4 ($k - 1 = 4$), которое составляло 9,488 при вероятности допустимой ошибки 0,05 и 13,277 при вероятности допустимой ошибки 0,01. Для наглядности эмпирические значения χ^2 , которые превышают теоретическое значение на уровне 0,05, отмечены одной звездочкой*, на уровне 0,01 – двумя **.

Из таблицы видно, что по методике конструирования фигур с ограничением количества и качества исходных элементов (методика 1) у студентов и гуманитарного, и технического профиля отмечены достаточно близкие показатели. Некоторые отличия в пользу гуманитариев на уровне выше среднего соседствуют с более высоким показателем количества студентов технических специальностей, находящихся на высоком уровне.

По методике конструирования фигуры человека (методика 2) наблюдается аналогичное распределение, также статистически незначимое. Не отмечено заметных отличий и по методике варьирования признаками (методика 3) между распределением студентов разных профилей подготовки по уровням сформированности индексов вариативности, разница показателей оказалась статистически незначимой.

Заметные отличия выявлены по методике варьирования функциями (методика 4). Здесь студенты гуманитарного профиля значительно опережают студентов технического профиля по количеству участников, находящихся на уровнях высоком и выше среднего. Показатель значимости заметно превышает табличное значение на уровне 0,01.

Неоднозначным выявились отличие и при работе с методикой на варьирование смыслами (методика 5). На низких уровнях меньше количество студентов-гуманитариев, и одновременно они более представлены на среднем и высоком уровнях. Однако на уровне выше среднего больше студентов инженерно-технического профиля. Полученное значение χ^2 также существенно превышает табличное значение на уровне 0,01.

Выводы... Таким образом, предположение, что у студентов гуманитарного профиля будут преобладать показатели вариативности мышления при работе со смыслами, а у студентов технического профиля – при работе с формами – подтвердилось только частично. В полученных распределениях по трем методикам не выявлено какой-либо достаточно четкой тенденции. Отличия выявлены только по двум методикам.

Таким образом, предложенный комплекс методик позволяет диагностировать показатели вариативности мышления, что, в свою очередь, расширяет возможности выявления особенностей развития мышления среди разных групп испытуемых.

Список использованных источников и литературы:

1. Айзенк Г. Ю. Интеллект: новый взгляд / [Г. Ю. Айзенк ; пер. с англ.] // Вопросы психологии. – 1995. – №1. – С. 111–132.
2. Андронов В. П. Психологические основы формирования профессионального мышления / В. П. Андронов ; под ред. В. В. Давыдова. – Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 1991.
3. Бине А. Измерение умственных способностей ; [А. Бине ; пер. с франц.]. – СПб. : Союз, 1998.
4. Боно Э. Рождение новой идеи: о нешаблонном мышлении / Э. Боно. – М.: Прогресс, 1976.
5. Бурлачук Л. Ф. Психологические методы исследования интеллекта / Л. Ф. Бурлачук. – К. : Наук. думка, 1985.
6. Веракса Н. Е. Диалектическое мышление и творчество / Н. Е. Веракса // Вопросы психологии. – 1990. – № 4. – С. 5–14.
7. Вертгеймер М. Продуктивное мышление / [М. Вертгеймер ; пер. с нем.]. – М. : Прогресс, 1987.
8. Выготский Л. С. Проблема обучения и умственного развития в дошкольном возрасте / Л. С. Выготский // Избранные психологические исследования. – М. : АПН РСФСР, 1956. – С. 438–554.
9. Гальперин П. Я. К психологии творческого мышления / Гальперин П. Я., Котик Н. Р. // Вопросы психологии. – 1982. – № 5. – С. 80–85.
10. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / [Дж. Гилфорд ; пер. с англ.] // Психология мышления. – М. : Прогресс, 1969. – С. 433–456.
11. Дункер К. Структура и динамика процессов решения задач (о процессах решения практических проблем) : хрестомат. по общей психол. Психология мышления / [К. Дункер ; под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухова]. – М. : Изд – во МГУ, 1981. – С. 258–268.

12. Ермакова Е. С. Генезис гибкости мыслительной деятельности в детском возрасте / Е. С. Ермакова // Психологический журнал. – 1997. – № 3. – С. 74–82.
13. Зак А. З. Как определить уровень развития мышления школьников / А. З. Зак. – М. : Знание, 1982.
14. Зиверт Х. Ваш коэффициент интеллекта. Тесты / [Х. Зиверт ; пер. с нем.]. – М. : АО «Интерэксперт», 1997.
15. Иванченко О. П. К проблеме вариативного мышления / О. П. Иванченко. – Оренбург : Издательство ОГУ, 2005.
16. Кабардин О. Ф. Тестирование знаний и умений учащихся / О. Ф. Кабардин, А. Н. Земляков // Советская педагогика. – 1991. – № 12. – С. 27–33.
17. Карпов Ю. В. О соотношении возрастного и функционального развития интеллекта / Ю. В. Карпов // Вопросы психологии. – 1988. – № 3. – С. 58–64.
18. Кетерадзе Е. Д. Ригидность мышления в дошкольном возрасте / Е. Д. Кетерадзе // Материалы II съезда общества психологов СССР. – М., 1968. – Т. II. – С. 26–27.
19. Калмыкова З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З. И. Калмыкова. – М. : Педагогика, 1981.
20. Кульчицька О. І. Дивергентне мислення як умова розвитку творчості дітей молодшого шкільного віку / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 1999. – № 1. – С. 2–6.
21. Максименко С. Д. Роль понимания в процессе решения творческих задач / С. Д. Максименко. – К., 1977.
22. Менчинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника / Н. А. Менчинская // Избранные психологические труды. – М. : Педагогика, 1989. – С. 61–73.
23. Миргород Е. И. Становление вариативности у детей старшего школьного возраста : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Е. И. Миргород. – К., 2009.
24. Недоспасова В. А. Психологический механизм преодоления центрации в мышлении детей дошкольного возраста : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / В. А. Недоспасова ; АПН СССР. НИИ общ. и пед. психологии. – М., 1972.
25. Овчинникова Т. Н. Личность и мышление ребенка: диагностика и коррекция : изд. 2 / Т. Н. Овчинникова; Научно-внедренческая лаборатория психодиагностики образования. – М. : Академический Проект – Екатеринбург : Деловая книга, 2000.
26. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология / [Ж. Пиаже ; пер.с франц.]. – М. : Просвещение, 1969.
27. Поддьяков А. Н. Вариативность преобразований предмета дошкольниками как условие его познания / А. Н. Поддьяков // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – С. 49–53.
28. Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника / Н. Н. Поддьяков. – М. : Педагогика, 1977.
29. Полуянов Ю. А. Оценка развития комбинаторных способностей / Ю. А. Полуянов // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С. 125–136.
30. Пономарев Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев. – М. : Наука, 1976.
31. Попков В. А. Критическое мышление в контексте задач высшего профессионального образования / В. А. Попков. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2001.
32. Семиченко В. А. Психология творчества / Семиченко В. А., Просецкий П. А. – М. : МГПИ им. В. И. Ленина, 1979.
33. Талызина Н. Ф. Новые подходы к психодиагностике интеллекта / Н. Ф. Талызина // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 1998. – № 2. – С. 8–13.
34. Тягло А. В. Критическое мышление на основе элементарной логики / А. В. Тягло. – Харьков : Изд-во ХНУ, 2001.
35. Шиян И. Б. Предвосхищающий образ в структуре диалектического мышления дошкольников / И. Б. Шиян // Вопросы психологии. – 1999. – № 3. – С. 57–64.
36. Якиманская И. С. Развивающее обучение / И. С. Якиманская. – М. : Педагогика, 1979.

Анотація

В.А.Семиченко, Е.Н.Кудусова

Особливості розвитку варіативності мислення студентів гуманітарних і інженерно-педагогічних спеціальностей

У статті розглядається актуальна психологічна проблема – особливості розвитку варіативності мислення у студентів гуманітарних і інженерно-технічних спеціальностей у процесі професійної підготовки. На основі проведеного теоретичного аналізу підтверджено, що розвиток варіативності мислення розглядається в психології як важливий компонент розвитку мисленевої діяльності, але основні дослідження проводились на ранніх етапах онтогенезу. Недостатньо розробленою є і методична база. Авторами пропонується набір методик для діагностування особливостей розвитку досліджуваного показника на більш пізніх етапах онтогенезу. Отримані емпіричні дані, що розкривають основні характеристики варіативності мислення (продуктивність, гнучкість, складність) у студентів досліджуваних спеціальностей.

Ключові слова: *креативність, творче мислення, варіативність мислення, продуктивність, гнучкість, складність мислення, професійна підготовка, студенти гуманітарних та інженерно-технічних спеціальностей.*

Summary

V.A.Semychenko, E.N.Kudusova

Features of Development of Variability of Students' of Humanities And Engineering- Pedagogical Specialties Thinking

In the article the actual psychological problem – especially of variability thinking in students of humanities and engineering specialties during training is studied. Based on the theoretical analysis it is confirmed that the development of variability of thinking is studied in psychology as an important component of thinking activity, but the basic researches were conducted in the early stages of ontogeny. The methodical base is poorly designed. The authors offer a set of techniques for diagnosing features of the studied parameters in the later stages of ontogeny. These empirical data that reveal the basic characteristics of variability thinking (productivity, flexibility, complexity) of the students surveyed specialties.

Key words: *creativity, creative thinking, diversity of thought, productivity, flexibility, difficulty of thinking, professional training, students of humanities and engineering-technical specialties.*

Дата надходження статті: «4» березня 2013 р.

УДК 378.14(410):81'27

О.В.СЕРГЄЄВА,

кандидат педагогічних наук

(м.Хмельницький)

Використання методів навчання у професійній підготовці майбутніх перекладачів в університетах Великої Британії

У статті проаналізовано основні методи навчання перекладачів у професійній підготовці в університетах Великої Британії. Прослідковано, що методи передбачають організацію активної взаємодії між викладачами і студентами та між самими студентами. Розглянуто роль викладача у створенні навчальних умов перекладацької ситуації. Визначено позитивні моменти зарубіжного досвіду у цій сфері освіти та можливості їх впровадження у вітчизняний освітній простір.

Ключові слова: *професійна підготовка перекладачів, методи навчання, компетентність викладача, компетентність перекладача, викладач, перекладач, студент.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Система вищої освіти України повинна відповідати сучасному рівню розвитку суспільних відносин, а тому потребує постійного вдосконалення. Прагнення України до євроінтеграції зумовлює необхідність розв'язання комплексу завдань, пов'язаних з підвищенням якості професійної підготовки фахівців для різноманітних сфер суспільної діяльності, зокрема і перекладацької. Проблема професійної підготовки кваліфікованих кадрів у галузі перекладознавства охоплює широке коло питань і є актуальною для вітчизняних та зарубіжних дослідників. Важливим джерелом формування нової стратегії розвитку системи вищої освіти в Україні, в умовах якої реалізують професійну підготовку перекладачів, є об'єктивне вивчення й аналіз досвіду зарубіжних країн, що відіграють провідну роль у міжнародному освітньому просторі.

Формулювання цілей статті... У пропонованій статті ми поставили за мету визначити основні методи навчання перекладачів в університетах Великої Британії та зупинитися на ролі викладача у створенні навчальних умов перекладацької ситуації. Завданням статті є: проаналізувати особливості методів навчання майбутніх перекладачів у провідних вищих навчальних закладах Великої Британії, виділити позитивні моменти зарубіжного досвіду та можливості їх впровадження у вітчизняний освітній простір.

Аналіз досліджень і публікацій та виклад основного матеріалу... Протягом періоду розвитку перекладознавства методичні питання професійного навчання студентів-перекладачів досліджували вітчизняні та зарубіжні науковці: М.Бейкер, С.Верещагін, Ж.-П.Віне, М.Закір, В.Карабан, Дж.Кетфорд, Г.Китайгородська, В.Комісаров, І.Корунець, В.Костомаров, Л.Латишев, А.Мальблан, Р.Мін'яр-Белоручев, Ж.Мунен, С.Пассов, К.Райс, Р.Якобсон. Серед сучасних українських дослідників теорії та практики підготовки майбутніх перекладачів можна назвати Н.Бідюк, К.Гарашук, Т.Георгієва, Ю.Жлуктечко, Р.Зорівчак, В.Коптілова, Т.Кошманову, С.Кульчицького, М.Новикову, А.Парінова, А.Паршина, С.Романову, О.Світлічну, Н.Соболь, О.Струкевича, О.Чердиченко (проблеми перекладу), Л.Черноватого (професійна підготовка перекладачів), А.Янковця та ін. Особливості професійної підготовки фахівців у зарубіжних вищих