

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П. ДРАГОМАНОВА

Лялюк Ірина Михайлівна

УДК 152.26+152.32:378.14

ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ДОСВІДУ
РОЗВ'ЯЗУВАННЯ МИСЛИТЕЛЬНИХ ЗАДАЧ
У СТУДЕНТІВ ВИЩОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАКЛАДУ

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Київ - 2002

Дисертацією є рукопис

Робота виконана в Харківському державному педагогічному університеті ім. Г.С. Сковороди,
Міністерство освіти і науки України

Науковий керівник: кандидат психологічних наук, професор
Петренко Галина Георгіївна,
Харківський державний педагогічний
університет ім. Г.С. Сковороди,
професор кафедри практичної психології.

Офіційні опоненти: доктор психологічних наук, професор
Скрипченко Олександр Васильович,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова,
професор кафедри психології;

кандидат психологічних наук, доцент
Сергієнкова Оксана Павлівна,
Київський національний
лінгвістичний університет,
доцент кафедри психології.

Провідна установа: Слов'янський державний педагогічний
інститут, кафедра психології, Міністерство
освіти і науки України, м. Слов'янськ

Захист відбудеться " 19 " червня 2002 року о 16³⁰ годині на засіданні спеціалізованої вченої ради
Д 26.053.01 в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, 01601, м. Київ,
вул. Пирогова, 9

З дисертацією можна ознайомитись в бібліотеці Національного педагогічного університету імені
М.П. Драгоманова, 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9

Автореферат розіслано " 14 " травня 2002 року.

**Вчений секретар спеціалізованої
вченої ради**

Ю.О. Приходько

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність та стан дослідження проблеми. Завданням школи будь-якого рівня є максимальний інтелектуальний, моральний та духовний розвиток тих, хто навчається, підготовка соціально свідомої, всебічно розвиненої, творчої особистості, яка здатна до самовираження у різних видах діяльності. Вирішення цього завдання можливе лише в тому разі, якщо замінити побудовану на принципах педагогічного впливу авторитарну систему навчання, що склалася, новою, заснованою на принципах взаємодії, співробітництва та врахування особистісних особливостей кожного суб'єкта навчального процесу. А для цього необхідно знати якомога більше про такі якості індивіда, причому вивчати їх слід комплексно, у взаємозв'язку одна з одною.

Сучасна психологія дозволяє говорити про існування дійсно глибинного сутнісного рівня психічного розвитку, по відношенню до якого особливості психічних процесів суб'єкта є лише окремими видимими проявами. Його описують терміном "індивідуальний досвід". Незважаючи на те, що це поняття здається зрозумілим і простим, а також широко використовується, сучасна психологія ще дуже мало знає про його змістове наповнення. Не існує єдиного погляду на визначення поняття досвіду, обмаль робіт про його функціональну будову стосовно різних сторін дійсності, у тому числі й пізнавальних процесів (зокрема, мислення і процесу розв'язування мислительних задач, та його розвитку в учбовій діяльності, хоча цей взаємозв'язок є очевидним і ніким не заперечується).

Аналіз наукових робіт свідчить, що розробкою та вивченням питань, пов'язаних з проблемою індивідуального досвіду, займалися психологи, філософи та педагоги. Спеціальні роботи, присвячені дослідженню генезису, структури та функціонування досвіду належать О.Ю. Артем'євій, Л.І. Воробйовій, В.П. Серкіну, Т.В. Снегірьовій, Ю.К. Стрелкову, О.К. Осницькому, М.О. Холодній, І.С. Якиманській. Водночас серед великої кількості досліджень, спрямованих на вивчення названої проблеми, немає таких, які дали б змогу змістовно розкрити структуру суб'єктивного досвіду розв'язування мислительних задач студентами, її вплив на розвиток пізнавальних процесів, зокрема, особливостей мислення при нестандартних формах організації навчання.

Індивідуальний досвід ми розглядаємо як один із чинників професійної підготовки студента педагогічного навчального закладу, від сформованості якого залежить розвиток пізнавальних процесів, зокрема особливостей мислення і розв'язування задач.

Останнім часом орієнтація на внутрішній досвід суб'єкта починає виступати як одна з центральних ідей шкільної та вузівської психології і педагогіки. У них послідовно обстоюється думка про те, що людина постійно накопичує життєвий досвід, який стає "фільтром", крізь який "просіюються" нові знання, враження, тощо ("зовнішнє через внутрішнє" за С.Л. Рубінштейном). Тому завданням навчання є не впровадження нормативних зразків, а узгодження їх з власним

досвідом суб'єкта. Адже він не просто засвоює інформацію, а перебудовує її на основі індивідуального досвіду, тобто створює суб'єктивну модель пізнання. Таким чином, сприйняття світу через призму досвіду робить інформацію цінною та цікавою для суб'єкта, що, безумовно, сприяє кращому її засвоєнню. А вивчення індивідуального досвіду розв'язування задач стає необхідною умовою підвищення ефективності навчання та засобом розвитку особистості. Крім того, різноманітність форм та методів навчання у вищому навчальному закладі зумовлює суперечливі дані про їх вплив на розвиток особистості, пізнавальних процесів та досвіду.

Значущість та недостатня розробленість теоретичних і прикладних аспектів проблеми й зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: “Формування індивідуального досвіду розв'язування мислительних задач у студентів вищого педагогічного закладу”.

Тема дисертації є складовою частиною комплексної теми науково-дослідної роботи кафедр психології та педагогіки ХДПУ ім. Г.С. Сковороди “Виявлення психологічних характеристик пізнавальної активності школярів і студентів”, що координується Міністерством освіти і науки України. Тема затверджена на засіданні вченої ради Харківського державного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди, протокол № 2 від 23.12.1996 року та засіданні координаційної ради АПН України (протокол № 7 від 26.10.2000 року).

Мета дослідження полягала у розкритті психологічного змісту поняття “індивідуальний досвід”, виділенні його структурних компонентів та з'ясуванні шляхів оптимізації формування індивідуального досвіду розв'язування мислительних задач у студентів ВНЗ.

Об'єкт дослідження – індивідуальний досвід студентів вищого педагогічного навчального закладу.

Предмет дослідження – формування компонентів індивідуального досвіду студентів під час розв'язування мислительних задач.

В основу дослідження було покладено **припущення** про те, що індивідуальний досвід розв'язування мислительних задач – складне структурне утворення, компоненти якого виступають необхідними та достатніми чинниками розвитку особистості студента, а процес його формування буде більш ефективним за умови використання активних методів навчання в оволодінні психологічними знаннями.

Відповідно до мети і гіпотези було визначено **завдання дослідження**:

- Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми індивідуального досвіду суб'єкта, уточнення цього поняття та розкриття його структури і динаміки в онтогенезі.
- Вивчити особливості формування індивідуального досвіду у студентів вищого педагогічного закладу під час розв'язування ними мисленнєвих задач у процесі навчання.
- З'ясувати особливості структурних компонентів індивідуального досвіду студентів різних курсів та факультетів ВПЗ під час розв'язування задач.

- Обґрунтувати ефективність нестандартних форм навчання при формуванні індивідуального досвіду у процесі розв'язування мислительних задач студентами вищого педагогічного закладу.

Теоретико-методологічною основою дослідження є: Закон про освіту, державна національна програма "Освіта" (Україна XXI), психологічні принципи єдності свідомості, самосвідомості та діяльності (С.П.Бочарова, Г.С.Костюк, О.М.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн та ін.); праці вітчизняних та зарубіжних вчених, в яких розкриваються фундаментальні питання досвіду як основи та результату людського буття (У. Джеймс, В.П. Копнін, Т.М. Титаренко, Б. Рассел та ін.); аналіз структури та функціонування суб'єктивного досвіду (О.Ю. Артем'єва, Л.І. Воробйова, О.К. Осницький, М.О. Холодна та ін.); концепція про взаємозв'язок навчання та розвитку (Л.С. Виготський, В.В. Давидов, Г.С. Костюк, О.В. Скрипченко та ін.); роботи, присвячені розв'язуванню задач (Г.О. Балл, О.В. Брушлінський, Л.Л. Гурова, Л.М. Фрідман та ін.), система наукових знань про формування особистості в учбовій діяльності (Л.В. Долинська, С.Д. Максименко, Н.А. Побірченко, Л.М. Проколієнко, О.Г. Солодухова, Т.С. Яценко та ін.).

Для розв'язання поставлених завдань й аналізу результатів було використано **комплекс методів**: аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури, спостереження, бесіду, традиційні та модифіковані методики (культурно-незалежний тест інтелекту, розроблений Р. Кеттеллом, референтометрія, "Ціннісні орієнтації" М. Рокича, самооцінка за Будассі). Дисертаційне дослідження проведено в рамках психолого-педагогічного експерименту в його констатуючій, формуючій та контрольній формах. Здійснено статистичну обробку отриманих даних.

Етапи дослідження. Дослідження проводилось протягом 1996-2000 років.

На першому етапі дослідження (1996-1997 рр.) вивчалась філософська та психолого-педагогічна література з теми дослідження (ознайомлення з теорією та експериментальними дослідженнями з обраної проблеми). Було розроблено програму, методику дослідження, висунуто гіпотезу.

На другому етапі (1998-1999 рр.) здійснювалося комплектування психодіагностичних методів дослідження та апробація методик для виявлення у студентів особливостей розвитку індивідуального досвіду під час розв'язування задач.

На третьому етапі (1999-2000 рр.) розроблялась та реалізовувалась технологія експериментального навчання. Узагальнювались результати дослідження у вигляді спецкурсу "Основи психологічного консультування" та методичного матеріалу для практичних психологів у системі освіти.

Базою експерименту було обрано Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С.Сковороди (факультети психології та соціології, юридичний і фізико-математичний).

Дослідженням було охоплено 303 студенти I, III та V курсів. Констатуючим експериментом охоплено 226 студентів; формуючим – 77 майбутніх фахівців.

Наукова новизна і теоретична значущість дослідження полягає в тому, що проблему індивідуального досвіду взагалі та, зокрема, під час розв'язування мислительних задач доповнено положеннями про його зміст і структуру: виявлено специфіку взаємозв'язків між різними компонентами суб'єктивного досвіду та іншими складовими психіки; в роботі розширено та поглиблено поняття індивідуального досвіду особистості, розкрито його структурні компоненти та побудовано модель; визначено особливості компонентів індивідуального досвіду студентів вищого педагогічного закладу під час розв'язування ними мисленнєвих задач на практичних заняттях з психології; встановлено взаємозалежність між розвитком психологічної структури досвіду та інтелектуальними функціями особистості в процесі розв'язування задач; з'ясовано роль нестандартних форм проведення практичних занять з психології у формуванні індивідуального досвіду студентів вищого педагогічного навчального закладу.

Практичне значення роботи полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці структури індивідуального досвіду студентів вищого педагогічного навчального закладу під час розв'язування задач. У дисертаційному дослідженні з'ясовано та експериментально підтверджено роль нестандартних форм проведення практичних та семінарських занять з психології під час формування досвіду студентів. Отримані результати дозволили розробити, апробувати та успішно застосовувати спецкурс "Основи психологічного консультування" на спеціальних факультетах, які готують практичних психологів. Це дозволяє підвищити їх професійну компетентність і сприяє гуманізації навчання.

Особистий внесок автора полягає в розкритті структурних компонентів індивідуального досвіду особистості та побудові його моделі, розширені та поглиблені змісту даного поняття. Поряд з розробкою загальнотеоретичних питань в дисертаційному дослідженні приділяється значна увага питанням науково–практичного характеру. Експериментально визначено критерії діагностування сформованості індивідуального досвіду студентів у процесі розв'язування мислительних задач в умовах навчально-виховного процесу ВПЗ, показано ефективність розробленого автором спецкурсу з психологічного консультування.

Вірогідність і надійність наукових результатів дослідження забезпечувалась: теоретичною обґрунтованістю психологічних, педагогічних та філософських положень питання індивідуального досвіду, а також рядом авторських розв'язків проблеми; сукупністю стандартизованих методів, адекватних предмету, меті та завданням дослідження; репрезентативністю вибірки; поєднанням кількісного та якісного аналізу результатів; застосуванням методів математичної статистики.

Апробація та впровадження результатів здійснювалися шляхом доповідей на Других міжнародних психологічних читаннях "Актуальні проблеми сучасної психології"(Харків, 1995),

Першому та Другому з'їздах психологів України (Київ, 1996 та 1999), Другій всеукраїнській конференції молодих науковців (Київ, 1999), доповідались на засіданнях кафедри психології та звітних наукових конференціях ХДПУ ім. Г.С. Сковороди (1995-2000 рр.).

Розроблена програма спецкурсу "Основи психологічного консультування" для підготовки психологів використовується у навчально-виховному процесі Слов'янського державного педагогічного інституту (довідка № 66-01-131 від 22.06.2001) та Харківського державного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди (довідка № 01-328 від 20.08.2001).

Публікації. Результати дослідження відображені в десяти одноосібних та одній у співавторстві наукових роботах, з них шість опубліковані у фахових виданнях. Загальний обсяг особистого внеску – 2,93 авторських аркушів.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел з 249 найменувань (з них 8 іноземною мовою), чотирьох додатків на 18 сторінках. Її основний обсяг становить 199 сторінок. У дисертації 20 таблиць та 12 рисунків на 16 сторінках.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У вступі обґрунтовано актуальність досліджуваної проблеми, визначено об'єкт, предмет та мету роботи, розкрито її методологічні та теоретичні засади, методи дослідження, висвітлено наукову новизну, теоретичну та практичну значущість, розкрито форми її апробації та наведено відомості про структуру дисертації.

Перший розділ, "Теоретичне обґрунтування проблеми індивідуального досвіду розв'язування мислительних задач", присвячено аналізу психологічної, філософської та педагогічної літератури з названої проблеми.

Це дозволило узагальнити підходи до вивчення досвіду, представлені різними авторами, уточнити зміст понять "досвід" та "задача", описати генезис та структуру досвіду розв'язування мислительних задач, а також намітити шляхи формування особистості майбутнього фахівця в учбовій діяльності через застосування різних форм навчання.

Зокрема, виявлено, що деякими авторами досвід розуміється дуже широко – як все, що відбувається у психіці (Г. Гегель, Е. Гуссерль, А. Маслоу, К. Роджерс, Ф. Шеллінг та ін.). Інші вчені вважають його моделлю, суб'єктивною картиною світу (Б.Г. Ананьєв, Л.І. Анциферова, О.Ю. Артем'єва, Л.І. Божович, Дж. Келлі, О.М. Леонтьєв, Н.І. Непомняща, М.О. Холодна та ін.). Відомі педагоги Ю.К. Бабанський, Л.В. Занков, М.М. Скаткін підходять до цього утворення як до сукупності знань, умінь та навичок. Крім того, показано, що до змісту досвіду можна відносити як широке коло психічних явищ – від архетипів до ситуативного контролю (М. Бернштейн, Л.І. Воробйова, Я.О. Пономарьов, Т.В. Снегірьова, К.Д. Узнадзе, К.-Г. Юнг та ін.), так і лише

усвідомлювані структури (У. Джеймс, Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, Ю.М. Лернер, В.І. Молчанов, О.К. Осницький, І.С. Якиманська та ін.). Отже, хоча це поняття привертало увагу багатьох учених, воно так і не знайшло свого власного змісту. У різних роботах досвід виступає то як передумова розвитку особистості, то як внутрішній стан суб'єкта, то як загальний термін для позначення знань, умінь та навичок тощо. Але, незважаючи на таку строкатість визначень, всі автори одностайні у тому, що основна функція досвіду – "наведення порядку" в сприйманні дійсності, що забезпечує вибірковість та індивідуальне бачення буття. Сприйняття світу через призму досвіду робить інформацію особистісно значимою, цікавою, що сприяє її ефективному засвоєнню і відкриває нові можливості в психології та педагогіці.

Аналіз робіт зарубіжних та вітчизняних учених дозволив зробити висновки щодо генезису та структури індивідуального досвіду суб'єкта. Спираючись на думки Л.С. Виготського, Г.С. Костюка, О.М. Леонтьєва, В.І. Молчанова, В.І. Слободчикова, М.О. Холодної та інших авторів, можна констатувати культурно-історичне походження цієї структури.

Твердження про неподільність індивідуального досвіду особистості та культури означає, що саме в культурі відбувається осмислення, яке регулюється смыслом життя як формою психологічного досвіду (О.Ф.Лосєв, К.Леві-Строс, К.Роджерс, В.Франкл та ін.). В еволюційному плані досвідом є ряд подій пов'язаних між собою віднесеністю до особистості (А.Г.Азарян, О.Ю.Артем'єва, Л.С.Воробйова, Є.І.Ісаєв, Г.В.Селіхова, Т.В.Снегірєва).

Щодо будови суб'єктивного досвіду вчені (О.Н.Арестова, Г.Грубер, О.М.Лактіонов, Ю.К.Стрелков, В.П.Серкін, Л.В.Шавініна та ін.) відзначають, що у кожного світу своя архітектура, кожний створено за своїми неповторними законами. Водночас будь-який досвід має і загальнолюдський зміст, відтворює еволюційний шлях, що його пройшла родина, нація, культура, людство. Компоненти індивідуального досвіду формуються у різних сферах життєдіяльності, що породжує різноманітність його видів. Слід також відзначити, що він постійно змінюється, і це безпосередньо впливає на роботу інших частин психіки, зокрема пізнавальних процесів. Питання про засоби впливу на формування досвіду і про зміни, які при цьому в ньому відбуваються і, відповідно, викликають зміни в інших сферах психіки, залишається відкритим і сьогодні. Тому звернення до цієї проблеми є важливим.

Проведений аналіз наукових джерел з проблеми розвитку досвіду розв'язання задач у навчально-виховному процесі засвідчив, що назване питання безпосередньо пов'язане з проблемою співвідношення навчання, виховання та розвитку і з розробкою вчення про зону найближчого розвитку (Л.С.Виготський, В.В.Давидов, Д.Б.Ельконін, Г.С.Костюк, О.М.Леонтьєв, С.Д.Максименко, С.Л.Рубінштейн).

Вітчизняні і російські психологи довели, що ефективність засвоєння знань залежить від здатності суб'єкта розв'язувати задачі, що сприяє інтелектуальному розвитку. Суттєвий внесок у

розв'язання цього питання зробили вчені в галузі психології задачі (Г.О. Балл, О.В. Брушлінський, Г.С. Костюк, Є.М. Машбиць, Л.М. Фрідман). У науковій літературі є чимало праць, присвячених вивченню способів розв'язування задач (Є.Б. Божович, К.М. Кабанова-Меллер, Н.О. Менчинська, Н.Ф. Тализіна). Психологічна підготовка до розв'язування задач обґрунтована у дослідженнях Л.Л. Гурової, В.О. Моляко, Л.Ф. Есаулова та інших.

Розв'язування мисленнєвих задач ми розуміємо як особливу діяльність людини по перетворенню імпліцитної інформації в актуальний стан. Ця діяльність, з одного боку, спирається на індивідуальний досвід особистості, а з іншого – фіксується в ньому. Даючи психологічну характеристику задачі, необхідно не тільки аналізувати об'єктивну інформацію, а перш за все вивчати особливості "системи, що розв'язує" – суб'єкта. Найбільш загальною з цих характеристик є індивідуальний досвід.

Психологічні основи засвоєння знань пов'язані не тільки з проблемою задачі, а й з управлінням навчальною діяльністю (Л.С. Виготський, В.В. Давидов, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, Г.Г. Петренко, Н.А. Побірченко, О.В. Скрипченко). Дані цих досліджень свідчать про розвиваючий ефект навчання, який зумовлено його змістом і методами.

Вивчення проблеми формування особистості майбутнього вчителя репрезентовано у психолого-педагогічній літературі широким колом дослідників (Ф.М. Гоноболін, Л.В. Долинська, Н.В. Кузьміна, С.Д. Максименко, Л.М. Проколієнко, В.А. Семиченко, О.Г. Солодухова, Н.В. Чепелева, Т.С. Яценко та ін.). Ми вважаємо, що підготовку майбутніх фахівців неможливо відокремити від такого динамічного утворення, як індивідуальний досвід студентів у процесі розв'язання ними задач у навчанні.

Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних учених надає можливість визначити досвід як структурно–динамічне утворення, яке є сукупністю уявлень суб'єкта про світ та про себе, що формуються в процесі життєдіяльності. Індивідуальний досвід розв'язування задач – це сукупність орієнтуючих програм поведінки, які інтегрують у собі минуле, індивідуальність і соціалізацію та виражаються в знаннях, уміннях та навичках. Це складне утворення, тому необхідно знати про його компоненти. Виходячи зі сфер життєдіяльності, у яких формується досвід і які, відповідно, регулює, визначені такі його компоненти:

1. Соціальний – досвід співробітництва, що набувається в результаті взаємодії з іншими людьми і в якому ця взаємодія зафіксована.
2. Особистісний, представлений у дослідженні у двох вимірах:
 - ціннісний досвід, пов'язаний з формуванням інтересів, моральних норм і переконань, ідеалів тощо, виявлений в ціннісних орієнтаціях;

- досвід рефлексії, який полягає у зіставленні знань про свої можливості з тими завданнями, які стоять перед суб'єктом. На наш погляд, найбільш інформативним у цьому плані є вивчення самооцінки.

3. Ментальний (когнітивний) досвід як такий, що, по-перше, є формою фіксації і репрезентації у психіці об'єктивного світу, а по-друге – структурує і регулює весь досвід і психічне життя людини взагалі.

Описана структура суб'єктивного досвіду склала основу розробки моделі - структури вивчення цього утворення:

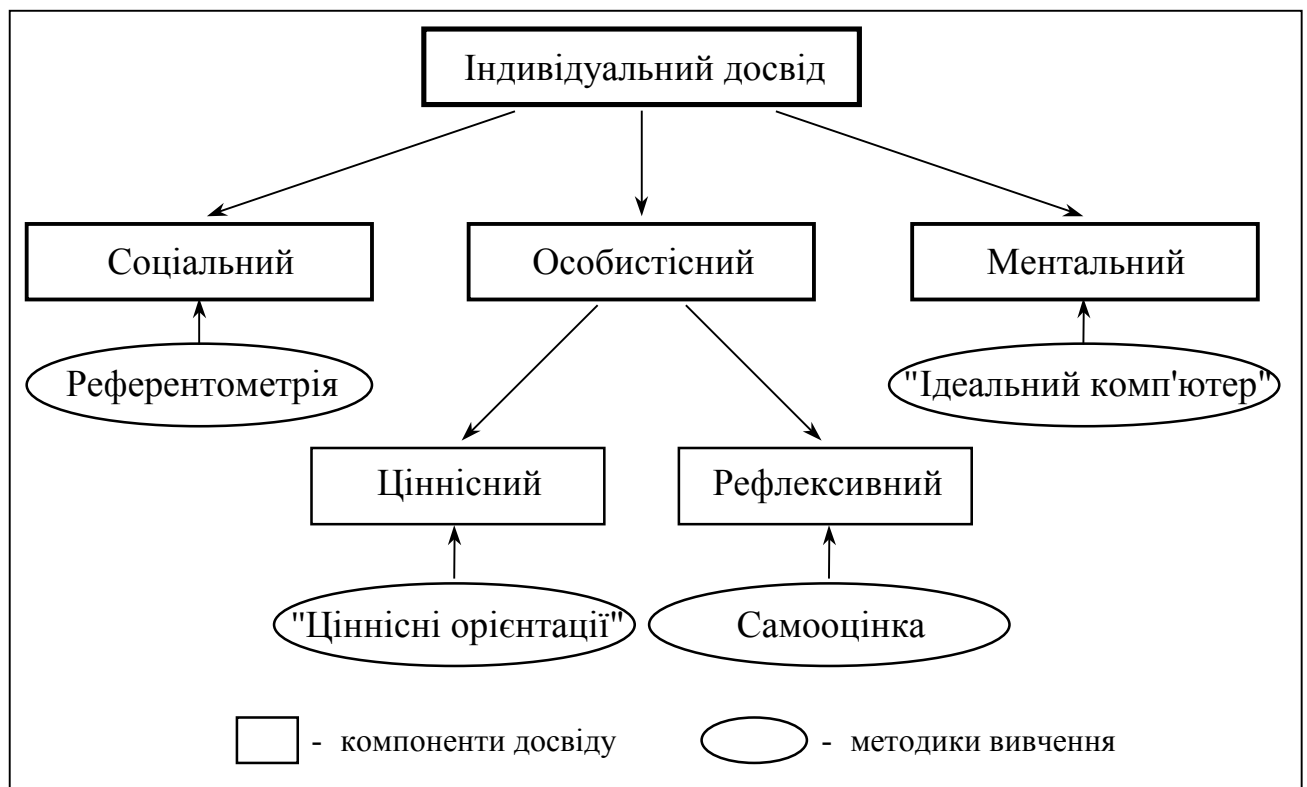


Рис.1 Модель - структура вивчення індивідуального досвіду розв'язування мислительних задач.

Ця модель практично реалізовувалась нами у наступних розділах дисертаційного дослідження.

У другому розділі, "Визначення особливостей індивідуального досвіду при розв'язуванні задач студентами вищого педагогічного навчального закладу", викладено завдання, методи та методики констатуючого експериментального дослідження, зокрема аналізу особливостей індивідуального досвіду розв'язування мисленнєвих задач студентами різних курсів і факультетів педагогічного університету, та показані кореляційні зв'язки між рівнем розв'язування задач і своєрідністю суб'єктивного досвіду.

Отримано факти, які підтверджують гіпотезу про те, що існує певна різниця у змісті індивідуального досвіду студентів різних факультетів та значущі відмінності у його структурі

представників I та V курсів вищого педагогічного навчального закладу. Зокрема, показано, що існують значущі індивідуальні і міжфакультетські відмінності у рівні розумового розвитку та структурі інтелекту студентів. Вони виявляються перш за все в показниках успішності розв'язання задач (найвище середнє вибіркоче на фізико-математичному факультеті, найнижче – у психологів. Це можна пояснити двома причинами:

1) особливостями вибору професії на основі рефлексії власних здібностей і психологічних можливостей та професійною спрямованістю навчання;

2) індивідуальними стратегіями у розв'язанні завдань).

Показано своєрідність переважання тієї чи іншої інтелектуальної функції. Так, для студентів-психологів характерне порівняно краще вирішення завдань на класифікацію; студенти фізмату краще розпізнають закономірності, а у студентів юридичного факультету домінує функція порівняння, дотримання умов зразка.

Показники мисленнєвого розвитку студентів від I до V курсу мають тенденцію збільшення варіативності (тобто збільшується кількість досліджуваних і з високим, і з низьким рівнем успішності у розв'язуванні задач), що підтверджує припущення про індивідуальність цієї характеристики і її залежність від особистісних чинників, передусім від досвіду.

Вивчення особливостей змісту цього утворення здійснювалося відповідно до розробленої моделі структури досвіду за такими напрямками: соціальний досвід, ціннісні орієнтації, самооцінка та ментальні репрезентації світу.

Дослідження соціального компоненту індивідуального досвіду показало, що референтометричний вибір зумовлений перш за все віковими характеристиками суб'єкта та індивідуальними особливостями досвіду соціальних відносин. Розбіжностей між факультетами у цьому випадку не виявлено, але показано деякі зміни референтних груп від першого до п'ятого курсу. Як свідчать отримані дані, для студентів–першокурсників всіх факультетів найбільш значимою особою є коханий чоловік (жінка). На другому місці – батьки (слід відзначити, що більшість досліджуваних називали тут матір) і на третьому – кращий друг (подруга). Картина суттєво змінюється на V курсі. Більшість досліджуваних на перше місце серед референтних осіб знову ж таки ставить кохану людину, але в цьому разі це вже не просто приваблива особа протилежної статі, а чоловік або дружина. До референтної групи п'ятикурсники відносять кращого друга (подругу), а також дітей (ця група з 15 рангу, який вона займала у першокурсників, перемістилася на 3). Батьки вибираються четвертими, хоча середня кількість балів не дуже відрізняється від названих вище груп. Цікаво також, що знижується ранг дорослого знайомого, але значно підвищується важливість друзів по навчанню та роботі. Всі інші особи, яких можна було вибирати, не змінюють свого рангу, що свідчить про відносну стабільність у ставленні до них. Особливістю нашої вибірки є

те, що досліджувані включають до групи найбільш значимих людей батьків і компанію приятелів, що характерно для більш молодих людей.

Ціннісні орієнтації учасників експерименту в основному збігаються з узагальненими показниками цієї характеристики для молоді. Досліджувані підтвердили сучасні тенденції піклування про своє здоров'я, прагнення до активного, дієвого життя, незалежності і рішучості в прийнятті рішень та діях. Всупереч думці скептиків про кардинальні відмінності нинішньої молоді від своїх попередників, студенти вибрали як особливо значущі “вічні” цінності – кохання, дружбу, щасливе сімейне життя і навіть такі “рудиментарні” з погляду багатьох людей якості, як вихованість, чесність, почуття обов'язку. Такі дані свідчать про високий рівень їх соціалізації, прийняття норм та правил суспільного життя (не тільки молодіжного співтовариства), і, можливо, конформну поведінку.

Порівняльний аналіз цінностей студентів I та V курсів показав, що певна різниця у виборах термінальних цінностей існує, але вона не є значущою, на відміну від різниці у виборах інструментальних цінностей. Це дозволило зробити висновок про те, що термінальні цінності є більш стійкими порівняно з інструментальними, які суттєво змінюються з часом під впливом соціальних та особистісних чинників. Іншими словами, цінності – цілі більшою мірою належать до сталої частини індивідуального досвіду, забезпечуючи формування програм адекватної поведінки зберігаючого характеру. Але водночас діє і дестабілізуючий компонент досвіду, який дозволяє людині вступати у нові відносини, переборювати стереотипи та укорінені правила. До нього відносяться цінності – засоби, оскільки вони є більш лабільними залежно від віку, ситуацій тощо. Тут виявляється найважливіша характеристика досвіду - його внутрішня суперечливість, зумовлена протилежними тенденціями – стабілізуючою, яка визначає індивідуальність суб'єкта, та дестабілізуючою як умовою розвитку особистості.

Як свідчать результати розгляду рефлексивної складової досвіду розв'язування мислительних задач, самооцінка студентів вищого педагогічного навчального закладу є, в основному, низькою і заниженою (приблизно 40% вибірки), хоча існують відмінності цих показників між факультетами. Найвищий середній рівень самооцінки у майбутніх психологів, найнижчий – у студентів фізико-математичного факультету. Так, серед студентів факультету психології та соціології більший відсоток тих, хто має високу і завищену самооцінку (27,3% та 5,4%) і, відповідно, найнижчий з заниженою та низькою (14,8% та 16,5%). Обернену картину спостерігаємо на фізматі. Тут більше половини студентів (56,6%) має низький рівень самооцінки і дуже мало суб'єктів демонструють високі (7,5%) та завищені (1,5%) показники. Студенти факультету права мають середні показники, але і тут виявляється загальна тенденція – близько 40% всіх досліджуваних мають низьку або занижену самооцінку. Самооцінка зростає за час навчання у вищому навчальному закладі, стає більш диференційованою і адекватною.

Особливостями репрезентації подій зумовлена своєрідність, індивідуальність людини та її відносин зі світом. Тому є сенс говорити про ментальний досвід як такий, що інтегрує в собі інші компоненти, нерозривно пов'язаний з ними і має на них безпосередній вплив. Щодо динаміки репрезентацій, то пізнавальне ставлення людини до того, що відбувається, набуває більш об'єктивованого і категоріального характеру; зменшується активність суб'єкта у пізнанні світу, але збільшується глибина та обсяг охоплення дійсності.

Виявлено, що існують стійкі кореляційні зв'язки між компонентами індивідуального досвіду. Результати кластерного аналізу показали, що основним психологічним чинником, який зумовлює цілісність суб'єктивного досвіду розв'язування задач студентами, є ціннісні орієнтації.

У цьому розділі було також проведено порівняння особливостей індивідуального досвіду студентів з різним рівнем успішності розв'язання мисленнєвих задач (група 1 – студенти з високими показниками, група 2 – досліджувані з низьким рівнем). Тут підтвердилось припущення про існування взаємозалежностей між особливостями структури індивідуального досвіду та рівнем мислительної діяльності суб'єкта.

Зокрема, було показано, що ціннісні орієнтації студентів по-різному залежать від їхніх інтелектуальних можливостей в зв'язку з віднесеністю до різних частин досвіду (сталой та змінної). Якщо у цінностях – цілях значимої різниці не виявлено (студенти обох груп вибирають такі цінності, як здоров'я, кохання, наявність хороших друзів та матеріально забезпечене життя), то вибори цінностей – засобів суттєво відрізняються. Студенти, які складають першу групу, віддають перевагу пізнанню, інтелектуальному розвитку, життєрадісності. Ті, які належать до другої групи, вибирають суспільне визнання, щасливе сімейне життя, ефективність у справах.

У студентів з високим рівнем інтелектуального розвитку самооцінка в середньому вища порівняно з тими, хто має низькі показники інтелекту. Крім того, цей компонент досвіду у представників першої групи є більш зваженим і адекватним: показники неадекватної самооцінки (як завищеної, так і заниженої) майже вдвічі більші у другій групі.

Найбільш значущі розбіжності в ментальному досвіді суб'єктів виявлено в тій його частині, де представлений рівень узагальнення та категоризації світу. Досліджувані з високим рівнем інтелектуальних можливостей мають вищі показники цих особливостей ментального досвіду.

А от з особливостями соціальної складової досвіду формування інтелектуальних функцій пов'язане мало. Досліджувані обох груп вибирають як референтних таких осіб: кохану людину, кращого друга, товаришів по навчанню та батьків. Отже, референтні відносини студентів першої і другої груп будуються за схожими сценаріями, що свідчить про те, що вони зумовлені перш за все віковими та індивідуальними особливостями досвіду соціальних відносин.

Дані кореляційного аналізу показують, що найбільш пов'язаними з інтелектуальним розвитком є ментальна та рефлексивна складники досвіду. Менш значимо, але позитивно корелює з ним ціннісна частина названого утворення. Не виявлено кореляції з соціальним досвідом.

Таким чином, виявлено структурні компоненти індивідуального досвіду студентів вищого педагогічного закладу та визначений їх вплив на розв'язання мислительних задач. Водночас встановлено, що впродовж навчання у ВНЗ недостатньо відбувається розширення та формування у навчально-виховному процесі тих чинників, які впливають на розвиток досвіду особистості. Саме це призводить до висновку про необхідність організації цілеспрямованої роботи у цьому напрямку, що і стало предметом пошуку на наступному етапі дослідження.

Третій розділ, "Психологічні умови формування індивідуального досвіду розв'язування мисленнєвих задач студентами педагогічного університету у навчанні", спрямований на визначення найбільш ефективних засобів впливу на розвиток індивідуального досвіду і, відповідно, особистості студента. Акцент зроблено на можливостях навчання та форм його організації.

Зокрема, розкрито передумови, цілі та завдання формуючого дослідження, описано методики, за якими здійснювався контроль, висвітлено особливості організації навчання у вищому навчальному закладі, розглянуто варіанти нестандартних форм проведення практичних та семінарських занять, викладено узагальнені результати формуючого експерименту.

Під нестандартними формами організації розуміються такі, що ставлять студента у позицію активного дослідника. Викладач у цьому випадку задає лише ситуацію, а визначити проблему, знайти методи та шляхи її подолання – завдання самого студента.

Під час проведення формуючого експерименту застосовувались такі варіанти практичних занять:

1. Ілюстративне практичне заняття;
2. Діагностичний практикум;
3. Практика вікового консультування.
4. Вправи.

Семінарські заняття проводились у таких формах:

1. Семінар - дискусія;
2. Семінар - діалог;
3. Семінар - наукова доповідь.

У ході роботи були дотримані такі умови: акцент на самостійну роботу студентів, оптимальний вибір навчального матеріалу, застосування колективних форм діяльності.

Отримані дані переконливо свідчать, що методика проведення практичних занять, запропонована нами у формуючому експерименті, є дієвим засобом підвищення активності

студентів в учбовій діяльності, мотивації та успішності навчання. Крім того, змінюється і досвід розв'язування задач, який переструктурується та набуває нового змісту.

Описані основні показники, отримані в контрольному експерименті. У цьому розділі знайшла підтвердження гіпотеза про те, що кожна частина досвіду своєрідно змінюється під впливом нестандартних практичних та семінарських занять. Результати дослідження дали змогу виявити позитивну динаміку компонентів досвіду та інтелектуальних показників в експериментальній групі у порівнянні з контрольною.

Встановлено, що практичні і семінарські заняття мали позитивний вплив на розумовий розвиток студента. В експериментальній групі відмічено збільшення кількості досліджуваних з високою успішністю розв'язування задач, та зменшення тих, хто має низькі показники, хоча середні показники залишились на попередньому рівні. Отримані дані свідчать про те, що форма організації навчання пов'язана з мислительною діяльністю не безпосередньо, а через особливості структури досвіду суб'єкта (табл.1)

Зміст соціального компонента індивідуального досвіду визначається характеристиками контактів особи з навколишнім світом і мало залежить від методики навчання у вищому навчальному закладі. Хоча у даному випадку відбулась деяка переорієнтація досліджуваних на товаришів по навчанню в зв'язку з застосуванням колективних форм роботи.

Особливості організації занять відобразились у ціннісному досвіді суб'єкта таким чином: оскільки цінності – цілі належать до сталого компонента індивідуального досвіду, вони змінюються мало, хоча, відповідно до умов організації експерименту, підвищується значення активності та міжособових стосунків. А от інструментальні цінності суттєво переструктуровуються. В експериментальній групі відзначається прагнення до вибору “інтернальних” цінностей, пов'язаних з опертям на власні сили та орієнтацією на власне Я.

Таблиця 1

Порівняння показників індивідуального досвіду студентів
експериментальної та контрольної груп.

Компоненти досвіду та основні показники.			Е-група	К-група	Рівні значущ. розбіжностей
I	1	СОЦІАЛЬНИЙ Референтометричний вибір (№ у списку)	8; 6; 9	8; 6; 1	Не знач.
II	2	ЦІНІСНИЙ Позитивні вибори(№ у списку): -термінальні -інструментальні	1; 3; 6 4; 8; 17	3; 6; 14 2; 8; 4	Не знач. 0,05.
	3	Негативні вибори (№ у списку): -термінальні -інструментальні	5; 17; 16 18; 16; 7	5; 16; 17 10; 18; 7	Не знач. 0,05
III	4	РЕФЛЕКСИВНИЙ Середнє значення самооцінки	0,59	0,48	Не знач.
	5	Кількісний показник по рівнях самооцінки (в %): -занижена -низька -адекватна -висока -завищена	3,2 10,8 58,2 21,3 6,5	4,9 20,9 56,5 14,3 3,4	0,05
IV	6	МЕНТАЛЬНИЙ Загальна кількість питань	9,6	8,9	Не знач.
	7	Кількість об'єктивованих питань	5,4	4,4	0,05
	8	Кількість суб'єктивованих питань	4,2	4,5	Не знач.
	9	Кількість категоріальних питань	6,0	4,3	0,01
	10	Кількість фактичних питань	3,6	4,5	0,05

У представників експериментальної групи в цілому вищі показники загальної самооцінки у зв'язку з більшою кількістю досліджуваних, які мають високий та завищений її рівень. Такі результати пов'язані з позитивним впливом формуючого експерименту.

Статистично значущі розбіжності у ментальному досвіді студентів названих груп виявлено на рівні категоризації навколишнього світу. Представники експериментальної групи демонструють більше прагнення до узагальнення, глобального осмислення світу та подій, які відбуваються, тоді як студенти контрольної групи відображають світ конкретно, у термінах подій.

Таким чином, дані статистичного аналізу показують, що найбільший вплив запропонована методика проведення практичних та семінарських занять мала на рефлексивний та ментальний досвід. Ціннісні орієнтації відрізняються, в основному, в тій своїй частині, яка стосується змінної частини досвіду.

Отримані дані підтвердили висунуту нами гіпотезу та дозволили зробити висновки.

ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі наведено теоретичне узагальнення і нове вирішення проблеми індивідуального досвіду студентів вищого педагогічного навчального закладу у процесі розв'язання ними мислительних задач, що виявляється у розкритті сутності і специфіки цього процесу, змісту індивідуального досвіду сучасних студентів, дослідженні чинників впливу на його розвиток у процесі розв'язання задач. Було вивчено особливості структурних компонентів досвіду у представників різних курсів і факультетів вищого педагогічного закладу та їх вплив на розвиток пізнавальних процесів, зокрема мислення. Розроблено, обґрунтовано та апробовано програму дослідження і розвитку індивідуального досвіду розв'язування мисленнєвих задач студентами на основі використання нестандартних способів організації навчання.

Було зроблено такі висновки:

1. У філософській, психологічній і педагогічній літературі індивідуальний досвід розв'язування мисленнєвих задач – це внутрішній стан суб'єкта, який можна розуміти у вузькому (накопичені знання, уміння, навички) та широкому смислі (все, що відбувається у психіці). Його основна функція – створення регулюючих програм поведінки, які забезпечують адекватну взаємодію з навколишнім світом та з самим собою. Тобто, досвід є "фільтром", через який "просіюється" інформація, що забезпечує вибірковість та індивідуальне бачення буття.

2. Суб'єктивний досвід має культурно-історичне походження, що означає його опертя на символічні утворення свідомості (загальнолюдські та пережиті самим індивідом; усвідомлювані і неусвідомлювані; такі, що існують у формі значень або смислів). В еволюційному плані досвід є низкою подій, пов'язаних між собою віднесеністю до особистості.

3. Індивідуальний досвід – складне утворення, яке має багато компонентів. Найважливішими з них, на наш погляд, є:

- Соціальний (досвід співробітництва);

- Особистісний (ціннісний та досвід рефлексії);
- Ментальний досвід.

Вони являють собою єдине ціле, тісно корелюють один з одним та з іншими частинами психіки і розвиваються під впливом соціальних чинників, передусім навчання та виховання.

Досвід розв'язування мисленнєвих задач майбутнього фахівця, психолога зокрема, посідає суттєве місце в його діяльності, оскільки виконує функцію розвитку інтелектуальних якостей особистості.

4. Розроблено програму дослідження названих частин суб'єктивного досвіду розв'язування задач, яка є релевантною його структурі та взаємозв'язкам з іншими сторонами психіки. Вивчення компонентів досвіду можна проводити за допомогою відомих методик, якщо використовувати їх в комплексі відповідно до умов експерименту.

5. Виявлено значимі відмінності між курсами та факультетами в особливостях досвіду студентів вищого педагогічного навчального закладу. Вони виявляються в успішності розв'язання мислительних задач та своєрідності переважання інтелектуальних функцій у студентів різних факультетів, а також у їх позитивній динаміці від I до V курсу. Крім того, зміст компонентів досвіду суттєво відрізняється у представників різних факультетів та курсів у зв'язку з віднесеністю до різних частин (сталого та змінного), впливом інших складових психіки, часовим фактором та навчанням в університеті. Показані стійкі кореляційні зв'язки між його компонентами з об'єднуючою роллю ціннісних орієнтацій.

6. Знайшла підтвердження гіпотеза про існування взаємозалежностей між розвитком психологічної структури досвіду та успішністю розв'язування мисленнєвих задач. Найбільше пов'язані з розумовим розвитком ментальна та рефлексивна складові досвіду, позитивно корелює з ним також ціннісний компонент.

7. Формування індивідуального досвіду розв'язування задач студентів активізувало розвиток тих сторін особистості, які сприяють досягненню кращих показників у навчанні. Зокрема, запропонована методика проведення аудиторних занять виявилась дієвим засобом підвищення активності студентів в учбовій діяльності, мотивації та успішності навчання.

8. Стосовно структурних компонентів досвіду, то найбільший вплив запропонована форма організації занять має на рефлексивний та ментальний досвід. Ціннісні орієнтації відрізняються в основному там, де діє змінна частина досвіду. Отже, нестандартні форми семінарських та практичних занять можна розглядати як суттєвий чинник динаміки структури та змісту індивідуального досвіду, кожний компонент якого своєрідно змінюється під впливом такої методики навчання.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективним, на наш погляд, є вивчення різних компонентів індивідуального досвіду та особливостей їх

мисленнєвої діяльності в умовах вивчення природничих наук, з'ясування взаємовпливу структур суб'єктивного досвіду та інших пізнавальних, емоційно-вольових процесів у ході організації навчально-виховного процесу. Глибшого вивчення чекають фактори розвитку інтелектуальної сфери, індивідуального досвіду студентів та їх особистості в цілому. Пошук відповідей на них і є предметом нашої подальшої роботи над проблемою.

Основні положення дисертації відображено у таких публікаціях автора:

1. Лялюк І.М. Взаємовплив пізнавальної діяльності молодшого школяра та його психологічного досвіду // Педагогіка та психологія: Зб. наук. праць.- Харків: ХДПУ 1997. - Вип.5. - С.83-85.
2. Лялюк І.М. Особливості структурних компонентів індивідуального досвіду дітей з різним рівнем інтелектуальних здібностей // Науковий вісник ХДПУ. Психологічні науки. - Харків: ХДПУ, 1998. - Вип.1. - С.35-39.
3. Лялюк І.М. Генезис та структура індивідуального досвіду особистості // Науковий вісник ХДПУ. Психологічні науки. - Харків: ХДПУ, 1999. - Вип.2. - С.35-38.
4. Лялюк І.М. Взаємозв'язок типу відповідальності та самооцінки особистості // Науковий вісник ХДПУ. Психологічні науки. - Харків: ХДПУ, 1999.- Вип.3. - С.144-148.
5. Лялюк І.М. Нестандартні форми проведення занять як засіб формування індивідуального способу розв'язання задач студентами // Вісник ХДПУ ім.Г.С.Сковороди. Психологія. - Харків: ХДПУ, 2001. - Вип.5. - С.115-121.
6. Лялюк І.М. Особливості індивідуального досвіду студентів з різним рівнем розв'язання мисленнєвих задач // Вісник ХДПУ ім. Г.С.Сковороди. Психологія. - Харків: ХДПУ, 2001. - Вип.6.- С.51-57.
7. Лялюк І.М., Тараненко Є.С. Дослідження мотивів учбової діяльності дошкільників та молодших школярів // Науковий вісник ХДПУ. Психологічні науки. - Харків: ХДПУ, 1999.- Вип.3.- С.110-113.
8. Лялюк І.М. До теоретичного обґрунтування проблеми психологічного досвіду особистості // Актуальні проблеми психології навчання: Зб. наук. праць. - Харків: ХДПУ, 1995.- С.43-49.
9. Лялюк І.М. До проблеми вивчення психологічного досвіду особистості // Актуальні проблеми психології навчання: Зб. наук. праць. - Харків: ХДПУ, 1995.- С.87-91.
10. Лялюк І.М. Індивідуальний досвід особистості як складова частина психологічної підготовки спеціаліста // Психолого-педагогічні і методичні аспекти професійної діяльності майбутнього фахівця: Зб. наук. праць. - Харків.: ХДПУ, ХІПБ, 1996.- С.39-43

11. Лялюк И.М. К вопросу об изучении индивидуального опыта личности // Матеріали Других міжнародних психологічних читань "Актуальні проблеми сучасної психології". - Харків.: Ун-т внутрішніх справ, 1995.- С.69.

12. Лялюк І.М. Проблема індивідуального досвіду особистості у психолого-педагогічній літературі // Проблема особистості в сучасній науці: результати та перспективи досліджень.: Зб. доповідей Другої Всеукр. наукової конференції. - К.: КНУ, 2000.- С.20-22.

Лялюк І.М "Формування індивідуального досвіду розв'язування мислительних задач у студентів вищого педагогічного закладу". – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ, 2001.

Дисертаційна робота містить теоретичне та експериментальне дослідження індивідуального досвіду розв'язування мислительних задач студентами вищого педагогічного навчального закладу, що виявляється у розкритті сутності і специфіки цього процесу, змісту та структури індивідуального досвіду сучасних студентів, дослідженні чинників впливу на його розвиток у процесі розв'язання мисленнєвих задач. Було побудовано модель вивчення індивідуального досвіду, досліджено особливості його структурних компонентів у представників різних курсів та факультетів вищого педагогічного навчального закладу та їх залежність від розвитку пізнавальних процесів, зокрема мислення. Розроблено, обґрунтовано та апробовано програму дослідження та розвитку індивідуального досвіду розв'язування мисленнєвих задач студентами на основі використання нестандартних форм організації навчання (таких, як семінар - дискусія, семінар - діалог, і семінар - наукова доповідь, а також ілюстративне практичне заняття, діагностичний практикум, практика вікового консультування, вправи), показано її ефективність та можливості практичного використання.

Ключові слова: індивідуальний досвід, розв'язування мисленнєвих задач, нестандартні форми організації навчання, структура досвіду (соціальний, особистісний та ментальний досвід).

Лялюк И.М. "Формирование индивидуального опыта решения мыслительных задач у студентов высшего педагогического заведения". - Рукопись.

Диссертация на соискание научной степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.07 - педагогическая и возрастная психология. - Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова, Киев, 2002.

В диссертации приведены теоретическое обобщение и новое решение проблемы индивидуального опыта студентов высшего педагогического учебного заведения в процессе

решения ими мыслительных задач, что проявляется в раскрытии сущности и специфики этого процесса, содержания и структуры индивидуального опыта современных студентов, исследовании факторов, которые влияют на его развитие. Были изучены особенности структурных компонентов опыта представителей разных курсов и факультетов высшего педагогического заведения и их влияние на развитие познавательных процессов, в частности, мышления. Разработана, обоснована и апробирована программа исследования и развития индивидуального опыта решения мыслительных задач студентами на основе использования нестандартных методов обучения.

Полученные результаты могут быть использованы в учебно-воспитательном процессе при подготовке учителей и практических психологов, в работе кураторов академических групп, а также в индивидуальном психологическом консультировании.

В диссертационном исследовании приведен анализ психологической, философской и педагогической литературы по названной теме. Это позволило обобщить подходы к изучению опыта и процессу решения задач, представленные в литературе, уточнить содержание данного понятия, описать его генезис и структуру, а также наметить пути формирования опыта решения задач студентами в обучении.

Определено, что индивидуальный опыт решения мыслительных задач – это внутреннее состояние субъекта, основной функцией которого является создание регулирующих программ поведения, обеспечивающих адекватное взаимодействие с окружающим миром и с собой. Он имеет культурно-историческое происхождение, что означает его опору на символические образования психики. В эволюционном плане опыт – это ряд событий, связанных между собой отнесенностью к личности.

Рассмотрены подходы к описанию структуры опыта, на основе которых построена модель-структура данного образования. Выделены социальный (опыт сотрудничества), личностный (ценностный и опыт рефлексии) и ментальный компоненты, на изучение которых и была направлена экспериментальная работа.

В констатирующем исследовании выявлены количественные и качественные отличия в содержании индивидуального опыта решения задач студентами разных курсов (I и V) и факультетов (психологии и социологии, физико-математического и юридического) педагогического ВУЗа, устойчивые корреляционные связи между его компонентами с объединяющей ролью ценностных ориентаций.

Нашла подтверждение и гипотеза о существовании взаимозависимостей между развитием психологической структуры опыта и успешностью решения мыслительных задач. Наиболее связанными с мыслительным развитием являются рефлексивный и ментальный компоненты опыта, позитивно коррелирует с ним также ценностный компонент.

С целью формирования индивидуального опыта решения задач у студентов были разработаны нестандартные практические и семинарские занятия по возрастной психологии, такие как иллюстративное практическое занятие, диагностический практикум, практика возрастного консультирования, упражнение, а также семинар - дискуссия, семинар - диалог и семинар - научный доклад.

Их проведение активизировало развитие тех сторон личности, которые способствуют достижению лучших показателей в учёбе. В частности, предложенные способы организации занятий оказались действенным средством повышения активности студентов в учебной деятельности, мотивации и успешности обучения.

Сопоставление результатов развития опыта в контрольной и экспериментальной группах дало возможность сделать вывод об эффективности предложенной программы формирования рефлексивного, ментального и ценностного компонентов опыта, а также о позитивной динамике успешности решения мыслительных задач у студентов высшего педагогического учебного заведения, происшедшей под её влиянием.

Результатом диссертационной работы стала также разработка спецкурса "Основы психологического консультирования", который успешно используется в высших учебных заведениях для подготовки практических психологов.

Ключевые слова: индивидуальный опыт, решение мыслительных задач, нестандартные формы организации обучения, структура опыта (социальный, личностный и ментальный опыт).

Lyalyuk I.M. The Forming of Individual Mental Tasks Solving Experience in Higher Teacher-Training College Students.-Manuscript.

The dissertation presented for Candidate's Degree in Psychology specialization 19.00.07 - Pedagogical and Age Psychology.- National Pedagogical University named after M.P.Dragomanov, Kyiv, 2002.

The thesis contains the theoretical and experimental research on the individual mental tasks solving experience of higher teacher-training college students. It exposes the essence and specific character of the process, the content and structure of modern students' individual experience as well as investigates the factors of influence on its (experience) development within the process of solving thinking tasks. The peculiarities of experience structural components among the representatives of the different courses and faculties of a higher teacher-training college were studied. The dependence of these peculiarities on cognitive process development - thinking, in particular - was also observed. The programme of the investigating and development of students' individual experience in mental task solving has been worked out, substantiated and approved on the basis of putting into practice non-standard forms of teaching. Its effectiveness has been shown.

The key words are: individual experience, thinking tasks solving, non-standard teaching forms, experience structure (social, personal and mental experience).