

**Кишиневский Государственный Педагогический Университет
имени Иона Крянгэ**

На правах рукописи

C.Z.U. 37.015.3 (043.2)

БЫЧЕВА ЕЛЕНА ВАЛЕРЬЕВНА

**ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГОВ**

**СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 511.02 – ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ,
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

**Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора
психологии**

CHIȘINĂU, 2015

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT «ION CREANGĂ»
DIN CHIȘINĂU**

Cu titlu de manuscris

C.Z.U. 37.015.3 (043.2)

BÎCEVA ELENA

**FORMAREA GÎNDIRII PSIHOLOGICE
LA STUDENȚII PSIHOLOGI**

**SPECIALITATEA 511.02 – PSIHOLOGIA DEZVOLTĂRII ȘI
PSIHOLOGIA EDUCAȚIONALĂ**

Autoreferatul tezei de doctor în psihologie

CHIȘINĂU, 2015

Диссертация была выполнена на кафедре Психологии Кишиневского Государственного Педагогического Университета имени «Иона Крянгэ»

Научный руководитель:

ЖЕЛЕСКУ Петр, доктор хабилитат психологии, профессор, специальность: 511.02 – психология развития, педагогическая психологи

Официальные оппоненты:

МАКСИМЕНКО Юрий, доктор психологических наук, профессор, Южноукраинский национальный педагогический университет им. К.Д. Ушинского.

ПРИЦКАН Валентина, доктор психологии, доцент, Бельцкий Государственный Университет имени «Алеку Руссо»

Состав Специализированного Ученого Совета:

РАКУ Игорь, председатель совета, доктор хабилитат психологии, профессор;

ВЕРДЕШ Анжела, научный секретарь, доктор психологии, доцент;

БУКУН Николай, доктор хабилитат психологии, профессор;

РАКУ Жанна, доктор хабилитат психологии, профессор;

СТАМАТИН Отилия, доктор педагогики, доцент;

НЕГУРЭ Ион, доктор психологии, доцент;

ПЛАТОН Каролина, доктор хабилитат педагогики, профессор.

Защита состоится 3 апреля 2015 г. в 14.00, на заседании Специализированного Ученого Совета D 33 511.02 – 02 при Государственном Педагогическом Университете имени «Иона Крянгэ» по адресу: г. Кишинэу, ул. И. Крянгэ, 1, корпус 2, зал сената. С диссертацией и авторефератом можно ознакомиться в Научной библиотеке Кишиневского Государственного Педагогического Университета имени «Иона Крянгэ», а также на сайте С.Н.А.А. www.cnaa.md

Автореферат разослан 27 февраля 2015

Учёный секретарь

Специализированного Учёного Совета

доктор психологии, доцент

_____ **Вердеш Анжела**

Научный руководитель:

Доктор хабилитат психологии, профессор

_____ **Желеску Петр**

Автор

_____ **Бычева Елена**

© Бычева Елена Валерьевна, 2015

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ОСНОВА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность темы: на современном этапе в Республике Молдова осуществляется переход от информационного подхода к обучению и воспитанию студентов к гармонизирующему, творческому и развивающему. Для успешной профессиональной деятельности необходима степень погружения специалиста в культуру, в творчество, овладение мастерством, профессиональными компетенциями, т.е. знаниями, умениями, навыками в их динамическом, теоретико-практическом применении. Высшее профессиональное образование предполагает достижение студентами такого уровня образования, которое обеспечивает понимание мира и места человека в нем. Словом, в процессе высшего профессионального образования должна формироваться система профессионального мышления специалиста психолога.

Описание ситуации в области исследования и определение научной проблемы исследования. Как подчеркивают отечественные психологи I. Negură [4], A. Volbocseanu [3], P. Jelescu [13;19], J. Racu, [5], S. Sanduliac [6], C. Platon [8], N. Bucun [1] и др., профессиональное развитие проходит в тесной связи с личностным развитием, успешность овладения специальностью психолога зависит от усвоения фундаментальных профессиональных знаний и в то же время от особенностей и способности личности к росту и саморазвитию. На данном этапе развития нашего общества, однако, хотя и существуют определенные социальные требования к профессиональным качествам, студенты психологи, все же, окончив обучение специальности, имея зачастую хорошую теоретическую подготовку, не совсем умеют применять ее на практике. Нужна более совершенная система их подготовки, которая эффективнее развивала бы у студентов как теоретическое, так и практическое психологическое мышление как базу профессиональной компетенции. Теоретическими основами исследования: являются: концепция мышления как процесса и как деятельность (С.Л. Рубинштейна [27], А.Н. Леонтьев [22] и др.); теория профессионального мышления (Н.П. Локалова [23] и др.); теория психологического мышления (К.М. Романов [26], Н.П. Локалова [23], А.И. Зимняя [20], и др.).

Научная проблема исследования: на данном этапе существуют определенные противоречия между социальной востребованностью в квалифицированной теоретической и практической деятельности психолога, с одной стороны, и недостаточной практической подготовкой студентов, с другой. Нужна более совершенная система их подготовки, которая эффективнее развивала бы у студентов как теоретическое, так и практическое психологическое мышление как базу профессиональной компетенции. *Каковы, однако,*

условия более совершенного формирования и развития профессионального психологического мышления студентов психологов? Каковы способы его дальнейшего творческого улучшения? Суть этих вопросов и составляет *научную проблему*, которую мы задались изучить.

Цель научной работы: исследовать и определить условия развития профессионального мышления студентов психологов и методологию его формирования.

Задачи исследования: выявить особенности интеллектуальных, операциональных, личностных компонентов профессионального психологического мышления у студентов психологов и психологов практиков; выяснить характер трудностей при решении психологических задач; проанализировать взаимосвязь успеваемости студентов и решение ими психологических задач; разработать, применить и определить эффективность программы совершенствования психологического мышления студентов психологов.

Методология исследования. В работе были использованы следующие методы: *теоретические* (анализ научных источников, обобщение научного материала, гипотетико-дедуктивный метод исследования и интерпретация результатов); *эмпирические* (констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты); методы *математической статистики* (по программе «java qui for R» в совокупности с пакетом «deducer» [7], корреляция по Spearman, тест U Mann-Whitney, тест Wilcoxon.); *методики и техники:* решение консультативных психологических задач; «Словесные ассоциации» «Качества мышления»; изучение продуктов деятельности (учебной успеваемости); «Психологическая культура личности» (И.О. Мотков [25]); самоотчеты испытуемых.

Научное исследование было проведено в период с 2007 по 2013 г. в Кишиневском Государственном Педагогическом Университете имени «Иона Крянгэ». В эксперименте приняло участие 291 человек, студенты I-IV курса факультета Психологии и Специальной Психопедагогике, специальность Психология и практические психологи.

Научная новизна и оригинальность: впервые в РМ было проведено научное теоретико-экспериментальное исследование комплексной природы профессионального психологического мышления и его формирования у студентов психологов. Определена специфика психологического мышления, его структурные компоненты, системный характер; была доказана возможность его целенаправленного формирования и развития при помощи специально разработанной системы психологических занятий.

Решенная в исследовании актуальная и значимая научная проблема состоит в *определении* структурных компонентов психологического мышления у студентов психологов, в *разработке и оценке валидности* программы развития психологического

мышления, *в результате* применения которой были сформированы у них теоретические и практические компоненты психологического мышления, *с целью* их профессиональной практической подготовки.

Теоретическая значимость выражается в том, что полученные результаты дополняют и конкретизируют научное знание процесса формирования психологического мышления студентов психологов и психологов практиков.

Практическое значение работы состоит в применении системы упражнений и заданий, разработанной для повышения эффективности подготовки студентов психологов к профессиональной деятельности, в развитии следующих компетенций: умение выдвигать различные варианты диагностических гипотез относительно запроса клиента; умение задавать различные типы вопросов (открытых, закрытых, уточняющих и т.д.); умение определить стратегию и шаги решения задачи в зависимости от запроса и диагностических гипотез и др..

Основные научные результаты, вынесенные на защиту:

- Формирование профессионального психологического мышления студентов психологов происходит в контексте обучения; на каждом из этих этапов один из компонентов выступает как ведущий;
- Представление о психологическом мышлении у студентов психологов и психологов практиков изменяется и различаются, в зависимости от курса обучения и опыта работы по специальности;
- Формирование профессионального психологического мышления возможно посредством включения студентов психологов в активную, целенаправленную систему тренинговых занятий, ориентированную на прямое формирование основных его структурных компонентов – интеллектуальных, операциональных, личностных.

Внедрение научных результатов. Основные результаты исследования были внедрены в педагогическую и методологическую деятельность на факультете Психологии и Специальной Психопедагогики Кишиневского Государственного Педагогического Университета имени Иона Крянгэ. Выводы исследования включены также в тематику разработанных автором учебных дисциплин и использованы в работе со студентами и педагогами на курсах непрерывного образования.

Апробирование результатов исследования. Полученные теоретические и практические данные обсуждались на заседаниях кафедры психологии, на практических семинарах Кишиневского Государственного Университета имени «Иона Крянгэ» и на более 15 – ти научных конференциях.

Публикации по теме исследования. Основное содержание работы было отображено в научных статьях, из которых: 5 в сборниках научных конференций; 4 в специализированных научных журналах категории С; 3 в сборниках научных статей.

Объем и структура работы. Диссертация состоит из введения, трех глав, выводов, рекомендаций, библиографии из 213 источников, 6 приложений, 154 страниц основного текста, включает 24 рисунков, 27 таблицы.

Ключевые слова: психологическое мышление, практическое мышление, психологическая культура, психологические задачи, развитие профессионального психологического мышления, система тренинговых занятий, студенты психологи, психологи практики.

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обосновывается актуальность и значимость исследуемой проблемы развития психологического мышления студентов психологов, сформулированы цель и задачи исследования, указаны научная новизна и значимая научная проблема, а также теоретическое значение работы, практическая ценность, апробация результатов исследования.

В I главе «**Проблема профессионального психологического мышления и его развитие у студентов психологов**» рассматриваются основные концепции формирования профессионального мышления, основные подходы к пониманию психологического мышления, возрастная и профессиональная динамика психологического мышления.

В работе понимание человека человеком определяется как психический процесс субъективного – объективного воссоздания его внутренней психологической сущности, как субъекта, как личности и как индивидуальности. Инструментом межличностного понимания служит особый вид мышления, которое называют психологическим (К.М. Романов [26], Н.П. Локалова [23], Г.В. Страшенбаум [28]).

Профессиональное психологическое мышление разворачивается в процессе профессиональной коммуникации, направленной на решение актуальных проблем клиента. Оно характеризуется системностью, практической направленностью, высокой степенью неопределенности в принятии решений, интегрируя всю профессиональную компетентность в единую структуру (А.Н. Леонтьев [22], С.Л. Рубинштейн [27] и др.).

По нашему мнению, в интеллектуальный компонент профессионального психологического мышления входят: особенности организации психических процессов, социальные представления, направляющие вектор развития профессионального сознания, академическая успеваемость как показатель усвоения академических знаний.

Под операциональными компонентами профессионального психологического мышления мы понимаем последовательность операций, обеспечивающих решение психологических задач: формулировку гипотез вследствие анализа ситуации; установление взаимосвязей; выполнение всех этапов проблемно-поисковой деятельности; принятие решений; разработку рекомендаций.

Личностный компонент профессионального психологического мышления включает в себя: целеобразование, планообразование, мотивы, способности, рефлексии деятельности, направленность на профессиональную деятельность, психологическую культуру.

Изучая особенности проявления профессионального психологического мышления студентов психологов, мы установили, как проявляются различные компоненты психологического мышления в смоделированной профессиональной деятельности по решению профессиональных психологических задач у данных студентов и у психологов практиков.

Формирование профессионального психологического мышления студентов психологов происходит в контексте их личностно-профессионального развития – динамичный и поэтапный процесс вхождения студента в профессию. Оно осуществляется в процессе обучения, воспитания, деятельности, общения, познания и самопознания психологом функциональных задач профессии при многоплановом осознании своего места в ней как специалиста (I. Negură,[4], К.М. Романов [26], Н.П. Локалова [23] и др.).

Методология развития профессионального психологического мышления включает в себя как совокупность теоретических принципов, определяющих специфику формирования мышления специалистов, так и систему приемов и методов, развивающих психологическое мышление студентов психологов. При этом, мы опираемся на идеи Л.С. Выготского [18], С.Л. Рубинштейна [27], И.А. Зимней [22], Н.В. Килинской [21], которые считают, что усвоение знаний и формирование адекватной им системы умственных действий протекает как единый процесс.

В широком смысле, развитие профессионального психологического мышления студентов психологов можно представить как переход от мышления академического к мышлению собственно профессиональному. Этапы его развития изучались Н.П. Локаловой [23], Г.Г. Валиулиной [18] и др.

Проанализировав основные подходы к развитию профессионального психологического мышления, можно заметить, что формирование психологического мышления происходит постепенно, на каждом из этапов обучения формируется

одновременно все его компоненты с опорой на ведущий, два же других развиваются в контексте первого.

Ведущим компонентом на *начальном этапе* выступает интеллектуальный: особенности когнитивных процессов, способы организации знаний, формирование научных понятий; как показатель сформированности выступает академическая успеваемость. Ведущим компонентом на *основном этапе* является операциональный. Здесь на первый план выходит овладение различными способами решения задач, выдвижение гипотез, постановка вопросов, различных стратегий работы, овладение диагностическими методиками. Ведущим компонентом на *заключительном этапе* обучения выступает личностный: эмоциональная соморегуляция, рефлексия деятельности, осознание мотивов профессионального развития, выстраивание карьеры в соответствии с жизненными целями, творческая организация профессиональной деятельности, конструктивное ведение дел и пр.

Таким образом, как показывает проделанный нами научный анализ литературы, исследование профессионального психологического мышления студентов психологов важно как с теоретической, так и практической точек зрения. Развитие профессионального мышления, в целом, связано с психическим развитием человека. Нами была выявлена и систематизирована структура интеллектуальных, операциональных и личностных компонентов психологического мышления.

Мы употребляем термин «профессиональное психологическое мышление» для обозначения профессионального мышления психолога и определяем психологическое мышление как *комплексную умственную деятельность, включающую в себя интеллектуальный, операциональный и личностный компоненты, направленные на решение профессиональных психологических задач.*

Таким образом, проведённый нами теоретический анализ проблемы формирования профессионального психологического мышления студентов психологов позволил сформулировать цель и задачи, которые были реализованы в экспериментальной части работы.

Во второй главе **«Экспериментальное изучение психологического мышления у студентов психологов и психологов практиков»** описаны предмет, цели, задачи и методы исследования психологического мышления, представлено описание исследования интеллектуальных, операциональных и личностных компонентов психологического мышления студентов психологов и психологов практиков.

Констатирующий эксперимент проводился в ноябре - декабре 2007 г. на базе Кишиневского Государственного Педагогического Университета, факультета Психологии

и Специальной Психопедагогике. В качестве испытуемых были студенты I – IV курсов данного факультета, а так же психологи практики – начинающие, со стажем одного-двух лет работы по специальности и со стажем более пяти лет работы по специальности. Критерием составления данных выборок послужил принцип участия подавляющего большинства студентов в эксперименте и необходимый минимум членов группы практических психологов. Таким образом, экспериментальную выборку составили студенты I курса – 75 человек, II курса – 52 человека, III курса – 32 человека (выпускной курс), IV – 70 человек (выпускной курс); начинающие психологи (со стажем работы один – два года – 15 человек) и психологи со стажем более пяти лет – 15 человек. Всего в эксперименте приняло участие 291 человек (румыно- и русскоговорящих). В нашей выборке III и IV курсы – выпускные, так как 2008 г. был последним годом, когда студенты обучались четыре года. Таким образом, I – III курсы учились по новой, Болонской системе (три года), а IV – по старой, традиционной системе – четыре года. Учебные программы для четырехлетнего и трехлетнего обучения несколько отличались учебными курсами и количеством часов по ним. Таким образом, так как это был первым годом выпуска студентов, учившихся по Болонской системе, и последним годом выпуска студентов, которые учились по традиционной системе, для нас представляла интерес разница в представлении и сформированности профессионального психологического мышления у этих двух категорий студентов.

При исследовании интеллектуальных компонентов профессионального психологического мышления мы изучили представления о психологическом мышлении и успеваемость студентов психологов. Для этого применили методики «Словесные ассоциации» и «Качества мышления», а изучение уровня успеваемости у студентов проводилось по результатам последней сессии – был проанализирован средний бал.

Соотношение словесных ассоциаций у студентов психологов и психологов практиков занесены в Таблицу 1.

Таблица 1. Соотношение словесных ассоциаций у студентов психологов и психологов практиков

Ассоциации	Общее средние значения					
	I курс	II курс	III курс	IV курс	Нач. псих-ги	Псих-ги со стажем
Оперирование общими понятиями	2,25	1,64	1,97	0,98	0,76	0,69
Личностные качества	1,46	1,96	2,32	2,00	2,24	3,08
Операциональная сторона мышления	2,13	2,24	3,35	3,11	3,76	2,46
Процессуальная сторона мышления	1,80	1,53	1,13	1,18	0,82	1,38
Профессиональное мышление	0,69	1,49	0,74	1,03	0,47	0,92

Коммуникация	0,27	0,20	0,13	0,68	0,65	0,92
Метафорические высказывания	0,48	0,38	0,26	0,34	1,12	0,62

Как показывает анализ данных, прослеживается определенная закономерность: соотношение категорий, которыми пользуются испытуемые в описании данного понятия, изменяется от курса к курсу. Эти данные подтверждаются результатами теста Манна-Уитни. От курса к курсу, сокращается оперирование общими понятиями. Установлены статистически значимые показатели между студентами первого и второго курсов ($U=2385,00$; $p=0,030$), первого и четвертого курсов ($U=3338,00$; $p=0,000$), первого курса и начинающими ($U=922,00$; $p=0,001$) и психологами со стажем ($U=723,00$; $p=0,000$).

Анализируя значимые различия по критерию «личностные качества», можно наблюдать качественный переход в представлении о психологическом мышлении как факторе становления личности. Обнаружены значимые различия у студентов I и II курсов ($U=1501,50$; $p=0,022$), I и III ($U=670,50$; $p=0,001$), а также между студентами I курса и начинающими психологами ($U=398,50$; $p=0,026$), психологами со стажем более пяти лет ($U=202,00$; $p=0,001$). Обнаружены качественные различия у психологов со стажем со студентами II ($U=218,50$; $p=0,026$) и IV курсов ($U=270,50$; $p=0,039$).

Обнаружены значимые также различия между курсами в описании психологического мышления через операциональную сторону мышления: I, III ($U=691,50$; $p=0,003$) и IV ($U=1731,00$; $p=0,011$); между начинающими психологами и I ($U=369,00$; $p=0,012$) и II курсами ($U=302,50$; $p=0,027$). Это может означать, что операциональная сторона мышления как техническое овладение знаниями, сознательное их использование, формируется постепенно (только к III курсу), а их практическое значение приобретает только с опытом работы.

Представление о мышлении как процессе проявляется после I курса обучения по специальности и далее остается стабильным: наблюдаются значимые статистические различия между I и III ($U=1403,00$; $p=0,024$), IV курсом ($U=2815,50$; $p=0,022$).

По видимому, представление о процессуальности, последовательности мыслительных действий формируется в первую очередь и является базисом для остальных компонентов психологического мышления.

Происходит качественный переход в описании психологического мышления как профессионального после первого курса обучения - значимые статистические различия между студентами I и II ($U=296,00$; $p=0,001$), III курсов ($U=1170,00$; $p=0,003$), а также начинающими психологами и студентами II курса ($U=675,00$; $p=0,004$). Представление об интеллектуальных компонентах формируется также на I курсе и определяет ориентир для дальнейшего профессионального развития.

Проанализировав теоретические источники, мы выделили 21 значимое качество мышления психолога. На первом этапе необходимо было выделить 10 наиболее значимых, по мнению испытуемых, качеств, которые помогают в работе психолога. На втором этапе нужно было ранжировать эти качества по степени значимости: на первом месте самое значимое, на втором менее значимое, и на десятом – самое незначимое, по их мнению, качество.

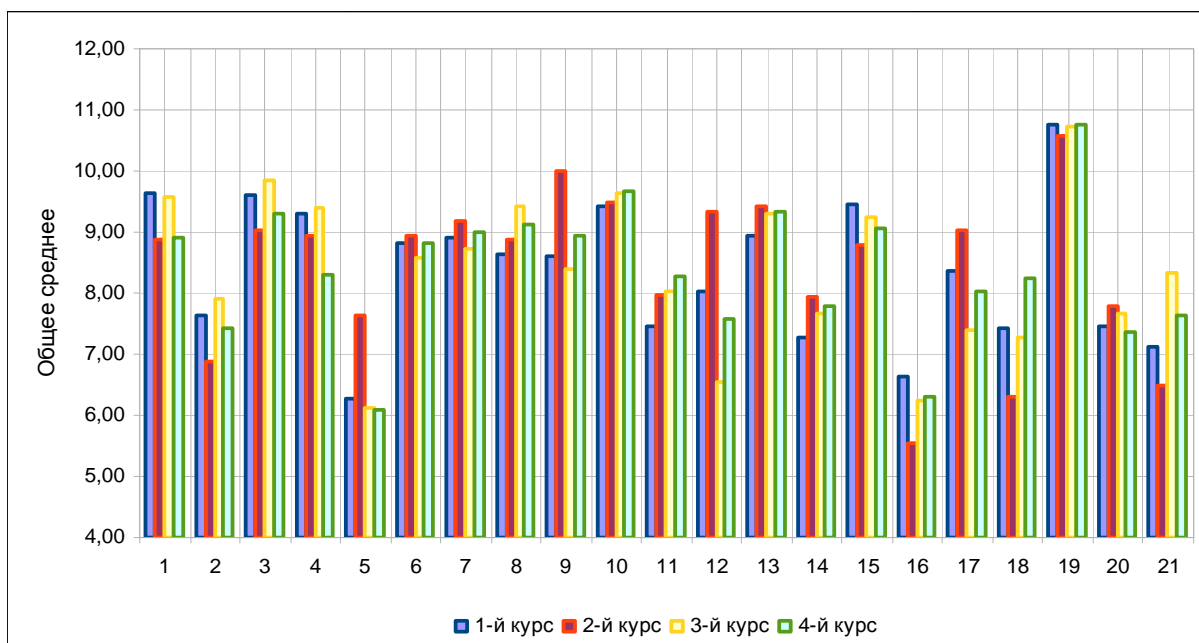


Рис.1. Среднее ранговое место значимых качеств мышления в представлении студентов психологов I - IV курсов.

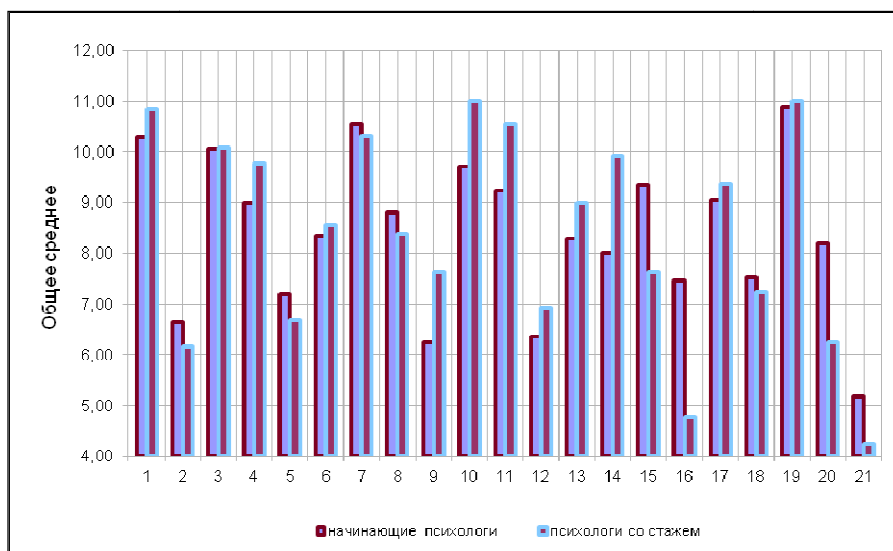


Рис. 2. Среднее ранговое место значимых качеств мышления в представлении начинающих психологов и психологов со стажем.

Легенда

1. Абстрактность мышления	2. Аналитичность ума	3. Беглость
4. Визуализация	5. Гибкость	6. Дедуктивность
7. Импульсивность	8. Индукция	9. Интуитивность

10. Комформность	11. Конкретность	12. Креативность
13. Критичность	14. Лабильность	15. Образность
16. Пытливость	17. Рационализм	18. Рефлексивность
19. Ригидность	20. Самостоятельность	21. Широта

Представления о значимых качествах мышления изменяются также от курса к курсу и в зависимости опыта работы по специальности. Обнаружены статистически достоверные различия по критерию Манна-Уитни.

Широта мышления становится более значимой: между психологами со стажем и студентами I-го ($U=632,50$; $p=0,027$), III ($U=312,50$; $p=0,003$) и IV курсов ($U=620,50$; $p=0,006$), а так же между начинающими психологами и студентами III ($U=375,50$; $p=0,012$) и IV курсов ($U=735,00$; $p=0,030$). Важность этого качества становится актуальной лишь в процессе практической работы. Особое значение приобретает конкретность мышления (обнаружены различия между психологами со стажем и студентами I-го курса ($U=256,00$; $p=0,007$), студентами II-го курса ($U=205,50$; $p=0,011$), студентами III-го курса ($U=125,50$; $p=0,031$), а также студентами IV-го курса ($U=254,00$; $p=0,015$). Это говорит о том, что конкретность мышления приобретает значение с опытом работы по специальности.

Далее мы проанализировали академическую успеваемость студентов I - IV курсов. Полученные данные представили на Рис. 3. Как можно заметить, академическая успеваемость повышается от курса к курсу.

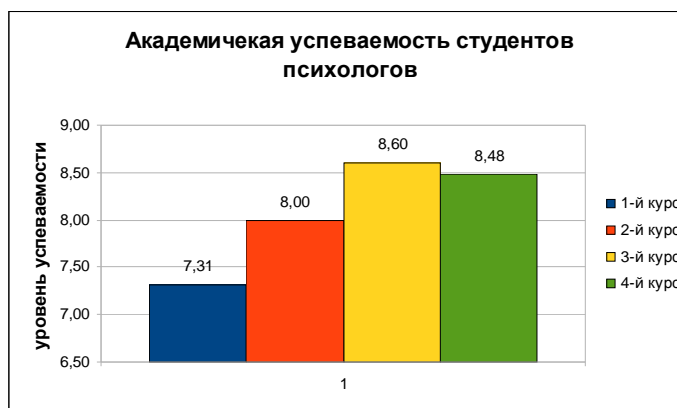


Рис. 3. Академическая успеваемость студентов психологов.

Нами была установлена взаимосвязь успеваемости с интеллектуальными компонентами психологического мышления и выявлено, что: на I курсе чем выше значимость дедуктивности мышления, тем выше успеваемость ($p=0,4145$; $p\leq 0,001$); чем выше критичность мышления, тем ниже успеваемость ($p=-0,307$; $p\leq 0,01$); чем ниже успеваемость, тем выше оперирование общими понятиями ($p=-0,253$; $p\leq 0,05$). На II курсе, успевающие студенты определяют психологическое мышление как профессиональное ($p=0,268$; $p\leq 0,05$). На III курсе, чем выше успеваемость, тем ниже значимость широты мышления ($p=-0,358$; $p\leq 0,05$). Здесь, на наш взгляд, выявлена проблема, так как хорошо

оцениваются у нас те, кто выучил по конспекту. На IV курсе, чем выше успеваемость, тем значимее абстрактность и образность мышления ($\rho=0,349$; $p\leq 0,05$), ($\rho=0,289$; $p\leq 0,05$), и ниже значимость критичности мышления ($\rho=-0,319$; $p\leq 0,05$).

Таким образом, чтобы формировать профессиональное психологическое мышление на I курсе, необходимо развивать: самостоятельность мышления, пытливость ума, лабильность мышления, конкретность, широту мышления, визуализацию; на II курсе необходимо развивать: самостоятельность и образность мышления; на III курсе необходимо развивать: оперирование конкретными понятиями; широту, беглость мышления; на IV курсе необходимо развивать: абстрактность мышления, индуктивность, интуитивность мышления, обоснованную знаниями.

Исследование операциональных компонентов психологического мышления изучались на основе анализа решения испытуемыми психологических консультативных задач и представляло собой моделирование деятельности психолога, включая следующие этапы: 1) определение испытуемыми психологической проблемы и постановка уточняющих вопросов в психологической задаче; 2) изучение испытуемыми психологической проблемы; 3) решение испытуемыми психологической проблемы. Данные можно увидеть на Рис. 4.

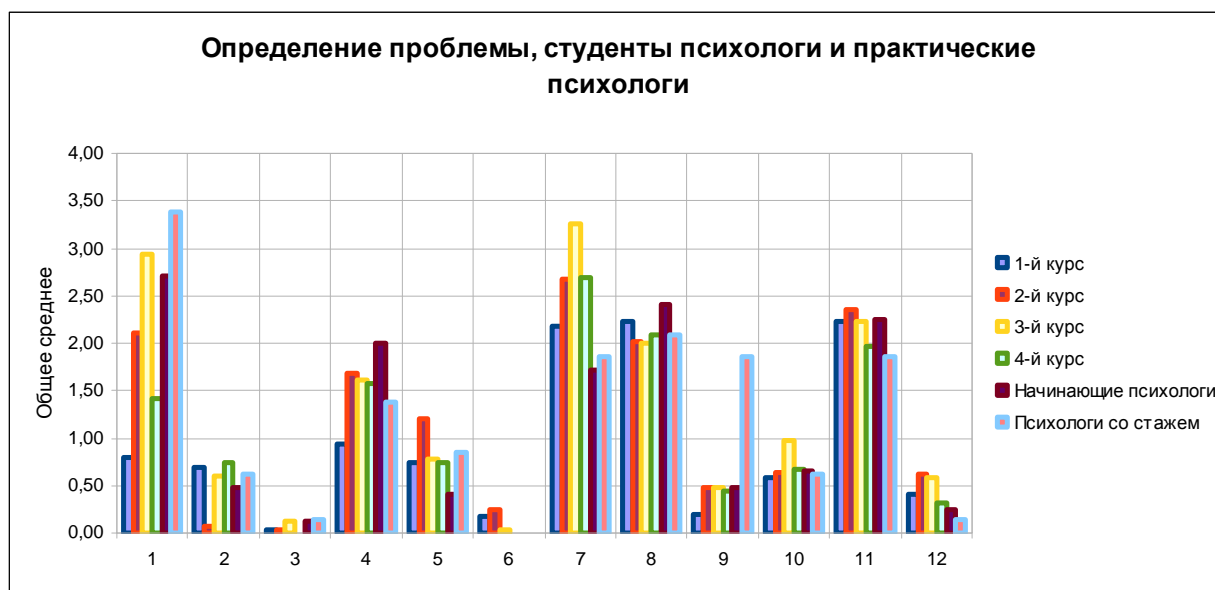


Рис. 4. Определение проблемы студентами психологами и психологами практиками.

Легенда

1. Личностные проблемы	7. Межличностные проблемы
2. Особенности личности	8. Семейные проблемы
2. Опыт личности	9. Психолого-педагогические проблемы
3. Эмоциональные проблемы	10. Психофизиологические проблемы
4. Потребностно-мотивационные проблемы	11. Жизненные неудачи
5. Экзистенциальные проблемы	12. Неконкретные причины

Для выявления статистически значимых различий между группами испытуемых, мы применили тест Манна-Уитни. В результате установили, что изменяется видение психологической проблемы. У студентов I курса обнаружены статистически достоверные различия по шкале определение *личностных проблем* со студентами II курса ($U=1217,00$; $p=0,000$); III курса ($U=448,00$; $p=0,000$); IV курса ($U=1793,50$; $p=0,017$); начинающими психологами ($U = 285,50$; $p=0,000$); и психологами со стажем ($U=166,50$; $p =0,000$). Обнаружены также статистически достоверные различия по шкале определение *неконкретных причин* со студентами II курса ($U=1599,50$; $p=0,011$); III курса ($U=908,00$; $p=0,031$); IV курса ($U=1937,50$; $p=0,019$).

Со II курса студенты начинают конкретнее идентифицировать также и психолого-педагогические проблемы. У студентов II курса выявлены статистически достоверные различия по шкале *определение особенностей личности* со студентами I курса ($U=2712,50$; $p=0,000$); III курса ($U=653,00$; $p=0,004$); IV курса ($U=988,00$; $p=0,000$); начинающими психологами ($U=360,00$; $p=0,013$); и психологами со стажем ($U= 269,50$; $p =0,015$). Обнаружены статистически достоверные различия по шкале определение *психолого-педагогических проблем* со студентами I курса ($U=1571,00$; $p=0,015$).

Студенты III курса выделяют хорошо личностные и межличностные проблемы – достоверные различия по шкале определение *личностных проблем* со студентами IV курса ($U=1438,50$; $p = 0,001$). Обнаружены статистически достоверные различия по шкале определение *межличностных проблем* с начинающими психологами ($U=391,00$; $p=0,005$).

По мере овладения академическими психологическими знаниями, изменяется определение психологической проблемы – она становится более конкретной. Смещается фокус проблемы – студенты начинают видеть задачу психолога в работе с личностными особенностями.

Изучение психологической проблемы студентами психологам и психологами практиками. Мы проанализировали результаты ответов испытуемых и для наглядности был создан Рис. 5.

Применяя тест Манна-Уитни, нами были обнаружены достоверные статистические различия по выделению «*общего направления исследования*» между студентами I и II ($U=1528$; $p = 0,033$), III ($U=1542,0$; $p=0,048$), IV ($U=357,00$; $p=0,003$) курсов. Т.О. категория ответов «*общее направление исследования*» сокращается в результате обучения по специальности и овладения академическими знаниями. Начинаящие психологи тоже часто выделяют категорию «*общее направление исследования*» по сравнению со студентами II ($U=396,0$; $p=0,018$), III ($U=380,0$; $p=0,024$), и IV ($U=357,5$; $p=0,002$) курсов. Это может говорить о небольшом практическом опыте и

вследствие этого – развернутости ответов. Установлены достоверные статистические различия по выделению критерия «изучение личности» у студентов I и II курса ($U=1123,00$; $p=0,000$), III ($U=536,50$; $p=0,000$), IV ($U=1207,00$; $p=0,000$), начинающими психологами ($U=403,00$; $p=0,016$) и психологами со стажем ($U=212,50$; $p=0,001$). Студенты I курса значительно меньше определяют эту категорию по отношению к остальным группам испытуемых. По критерию «вербально-коммуникативные методы» обнаружены достоверные статистические различия между студентами I курса и II ($U=1542,50$; $p=0,041$), причем студенты II курса чаще выделяют этот критерий, это может быть связано с тем, что учебная программа включает психодиагностики и студенты знакомы с психологическими методами и их особенностями.

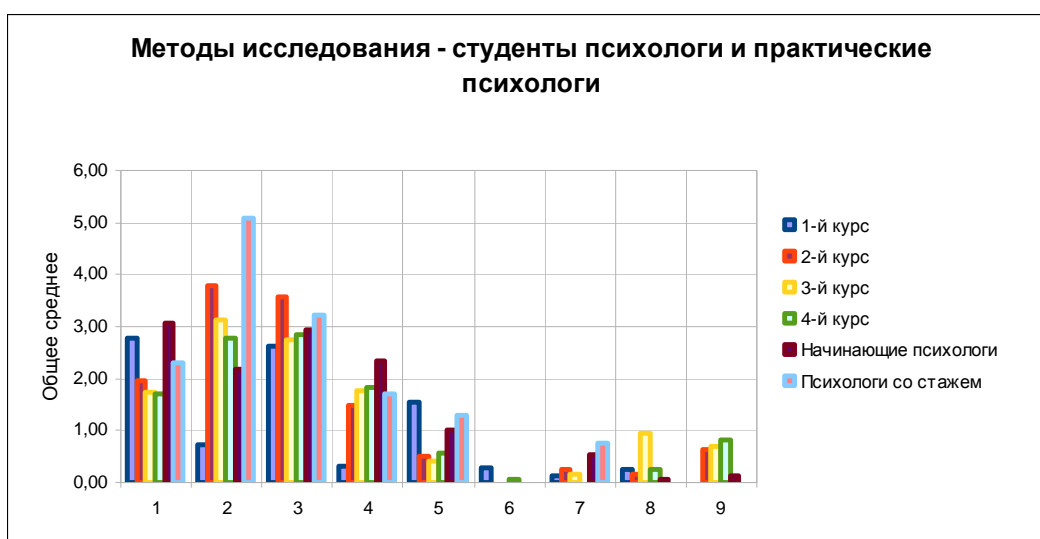


Рис.5. Методы, предлагаемые студентами психологами и психологами практиками для исследования психологических проблем.

Легенда

1. Общее направление исследования	6. Эксперимент
2. Изучение личности	7. Конкретные техники консультативной работы
3. Вербально коммуникативные методы	8. Непсиходиагностические методы
4. Конкретные тесты	9. Описание другого этапа
5. Наблюдение	

Таким образом, студенты I курса имеют достаточно размытое, абстрактное представление о методах изучения психологических проблем. Они реже выделяют направление изучения личности, по сравнению с другими группами испытуемых. Однако, они более кропотливо решают задачи – не употребляют «непсиходиагностические методы», не описывают другого этапа. В решении задач они движутся от общего к частному. Этот же алгоритм характерен и для начинающих психологов. Студенты II, III, IV курсов решают задачи от частного к общему – в описании исследования движутся от описания конкретных методов к описанию общего направления исследования.

Изучение личностных компонентов профессионального психологического мышления изучалось посредством: а) рефлексии деятельности по решению психологических задач; б) при помощи анкеты, направленной на внутреннюю оценку собственной деятельности, выявления трудностей, возникающих при решении задач и факторов, способствующих их преодолению; в) изучения психологической культуры личности (по И.О. Моткову [18]).

Проанализировав ответы испытуемых касательно *процесса решения задач*, нами были выделены четыре стратегии решения задач: 1. Применение академических знаний (вспоминают, что изучали на лекциях, примеры их школьной практики); 2. Поиск методом проб и ошибок; 3. Поиск путем визуализации (представляют себя на месте этих людей, или ситуацию); 4. Поиск по аналогии с личным опытом. Данные занесены в Рис. 6

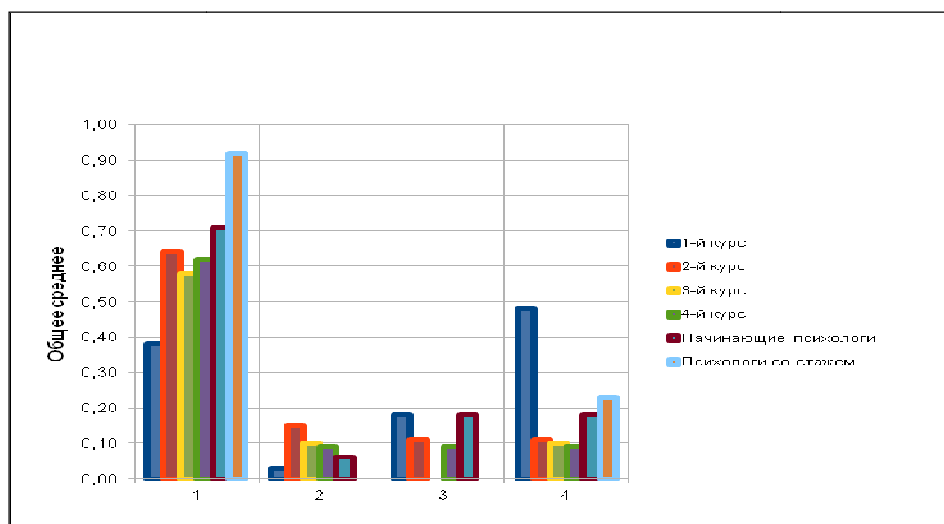


Рис. 6. Решение задач студентами психологами и практическими психологами.

Легенда

1. Применение академических знаний	3. Поиск путем визуализации
2. Поиск методом проб и ошибок	4. Поиск по аналогии с личным опытом

Были обнаружены достоверные статистические различия по критерию Манна-Уитни «*применение академических знаний*»: между студентами I курса и II ($U=1452,50$; $p=0,005$), IV ($U=1765,00$; $p=0,006$), начинающими психологами ($U=407,00$; $p=0,016$) и психологами со стажем ($U=211,00$; $p=0,000$); между психологами со стажем и студентами – II ($U=255,00$; $p=0,047$), III ($U=132,50$; $p=0,029$), IV ($U=292,50$; $p=0,033$) курсов. Студенты I курса реже остальных осознают применение академических знаний для решения задач, а психологи со стажем осознано и инструментально и применяют академические знания.

Студенты I курса и начинающие психологи чаще используют *визуализацию*, в то время как студенты III курса и психологи со стажем практически не используют эту стратегию ($U=1302,00$; $p=0,011$), ($U=217,00$; $p=0,018$). *Метод проб и ошибок* характерен

для студентов II курса ($U=1723,50$; $p=0,016$). Поиск по аналогии с личным опытом характерен для студентов I курса, достоверные статистические различия со студентами II ($U=2674,50$; $p=0,000$), III ($U=1521,00$; $p=0,000$), IV ($U=3199,50$; $p=0,000$) курсов. Таким образом, мы видим изменение стратегии решения задач от поиска по аналогии с личным опытом, визуализации, методом проб и ошибок, применения академических знаний, причем для начинающих психологов и студентов I курса характерна визуализация, что говорит о том, недостаток знаний или опыта компенсируется представлением.

Интересные данные были получены в результате анализа перспектив работы по специальности. Были выявлены статистически достоверные различия между студентами I и III курсов по перспективам работы по специальности по критерию Манна – Уитни ($U=1478,00$; $p=0,000$), I и IV курсов ($U=2692,50$; $p=0,020$); II и III курсов ($U=1063,50$; $p=0,020$); III курса и начинающими психологами ($U=167,00$; $p=0,013$); и III курса и психологами со стажем ($U=104,00$; $p=0,002$). То есть, на I курсе большинство студентов хотят работать по специальности, а затем их желание уменьшается, что свидетельствует, с одной стороны, о потере мотивации к выпускным курсам, а с другой стороны, о развитии рефлексивности – реальном представлении о собственных возможностях и желаниях. Студенты, которые собираются работать по специальности, обнаруживают более высокую академическую успеваемость, что обеспечивает им системность и осознанность в овладении базовыми психологическими знаниями, умениями, навыками – профессиональной компетентностью. Особенно это важно на I и выпускных (III и IV) курсах.

Далее мы проанализировали изменения уровня *психологической культуры* по критерию Манна-Уитни. Были выявлены достоверные различия в осуществлении психологических потребностей: у начинающих психологов они ниже, чем у студентов психологов (достоверные статистические различия между начинающими психологами и группами студентов I ($U=877,00$; $p=0,004$), II ($U=641,50$; $p=0,020$), VI ($U=766,50$; $p=0,014$) курсов). По-видимому, на этапе обучения в ВУЗе студенты психологи находят возможность осуществить свои психологические потребности в процессе овладения психологическими знаниями.

Интересно, что обнаружена взаимосвязь успеваемости и психологической культуры: на I курсе чем выше успеваемость, тем выше потребность в конструктивном общении ($\rho=0,324$; $p\leq 0,05$), у успевающих студентов, выше сила психологических потребностей, а гармоничное осуществление потребностей ниже ($\rho=-0,261$; $p\leq 0,05$) (студенты с высокой успеваемостью хорошо осознают свои психологические потребности, но, по-видимому, не видят возможности их удовлетворить). На II и III

курсах не обнаружено наличия достоверных корреляционных различий успеваемости и психологической культуры. На IV курсе чем выше успеваемость, тем гармоничнее психологическая культура студентов ($\rho=0,293$; $p\leq 0,05$), тем выше сила потребностей в психической саморегуляции ($\rho=0,305$; $p\leq 0,05$), выше осуществление потребностей в конструктивном общении ($\rho=0,310$; $p\leq 0,05$) и осуществления гармоничного саморазвития ($\rho=0,284$; $p\leq 0,05$).

Таким образом, во время обучения по специальности и практической работе происходит качественное преобразование психологического мышления студентов и психологов практиков. В процессе учебной и профессиональной деятельности представления о психологическом мышлении изменяются и различаются. Развитие профессионального мышления носит прогрессирующий характер, при этом существуют различия в межкурсовых изменениях и возрастной динамике его развития в зависимости от характера деятельности (учебной и практической).

В третьей главе **«Формирование психологического мышления студентов психологов в экспериментальных условиях»** описана методологическая база формирования психологического мышления, а также результаты эксперимента по формированию и развитию психологического мышления студентов психологов. Мы проверили группы по критерию однородности, применив тест Манна-Уитни, и выявили, что группы различаются по 8 пунктам из 115, что составляет 9,2 %. Поэтому, мы заключили, что этот результат является достаточным для того, чтобы считать группы однородными.

В связи с существующим положением в деле подготовки специалистов психологов, мы задались *целью* разработать и экспериментально проверить систему тренинговых занятий по формированию психологического мышления студентов психологов, которая была бы направлена на практическое формирование следующих подкомпетенций студентов психологов: умение выдвигать различные варианты диагностических гипотез относительно запроса; умение задавать различные типы вопросов (открытых, закрытых, уточняющих и т.д); умение определить стратегию и шаги решения задачи в зависимости от запроса и диагностических гипотез и др.

Учитывая сложную специфику подготовки квалифицированных психологов, мы поставили перед собой задачи: 1. Разработать систему тренинговых занятий, которая развивала бы у студентов готовность к исследованию собственного поведения и поведения другого; 2. Учить испытуемых решению психологических задач; 3. Развить и отработать навыки эффективного профессионального общения; 4. Развивать психологическую культуру и потребность в постоянном самосовершенствовании; 5.

Развивать совокупность психологических характеристик личности, способствующих повышению эффективности решения профессиональных психологических задач; 6. Оценить эффективность разработанных занятий для развития психологического мышления студентов психологов.

Гипотезой формирующего эксперимента стало предположение о том, что формирование психологического мышления возможно посредством включения студентов психологов в активные, целенаправленные, систематические тренинговые занятия, ориентированные на прямое формирование основных его компонентов (интеллектуальных, операциональных, личностных) и развития психологической культуры в целом.

Проведенная нами система тренинговых занятий была направлена на усвоение содержания тем, касающихся развития профессионального психологического мышления студентов психологов и отработку соответствующих профессиональных компетенций. Система занятий включает в себя следующие блоки: профессиональная идентичность психолога (1 и 2 занятия); технологии решения психологических задач (3, 4, 5, 6 занятия); восприятие другого в процессе профессионального общения психолога, эффективность профессионального общения (7 и 8 занятия); развитие профессиональной интуиции (9 и 10 занятия); формирование профессиональной направленности и развитие элитарных представлений о профессии (11, 12, 13 занятия); профилактика профессионального выгорания (14 и 15 занятия). Каждая встреча была тематическая и представляла собой целостную структуру, включающую в себя, задания, которые нами подбирались из различных источников (К. Фопель [29], И.Г. Малкина-Пых [24], Г.В. Страшенбаум [28], и др.), а также составленные нами оригинальные задания (обсуждение видео сюжетов; арт-терапевтические задания: рисунок «психолог-профессионал, психолог-профан», «Главные стрессоры», «Настроение в цвете»; «Состояние-поза-настроение»; «Требуется психолог. Рекламный проект» и др.)

Организация занятий: со студентами экспериментальной группы был проведен полный цикл из 15 занятий, один раз в неделю – всего 30 часов, что соответствует основным требованиям организации такого рода занятий. При разработке и реализации программы формирующего эксперимента мы ориентировались на общепринятые *принципы*. Формирующий эксперимент длился с февраля по май месяц 2008 г. Контрольный эксперимент с обеими, экспериментальной и контрольной группами, был проведен в мае месяце 2008 года. Для определения эффективности работы по развитию психологического мышления у студентов психологов, нами были проведены те же методики, что и в констатирующем эксперименте: повторное исследование велось по той

же диагностической схеме, что и при констатирующем эксперименте. Для исследования достоверности различий мы использовали тесты Манна – Уитни и Вилкоксона.

Интеллектуальный компонент психологического мышления был изучен нами на основе методик «словесные ассоциации», «качества мышления» и анализа успеваемости. Выявлено, что в экспериментальной группе студенты стали больше использовать в характеристиках значимых качеств психологического мышления дедукцию ($W=3,00$; $p=0,024$), рационализм ($W=28,00$; $p=0,020$), критичность ($W=7,00$; $p=0,041$). Это означает, что у студентов экспериментальной группы представление о психологическом мышлении конкретизируется – они научились четче определять саму суть психологического мышления.

Анализ академической успеваемости не выявляет значимых изменений между контрольной и экспериментальной группами, что естественно, так как мы не ставили прямую задачу повысить успеваемость. Интеллектуальный компонент профессионального психологического мышления все же изменяется, а именно, студенты экспериментальной группы обладают более конкретным представлением о важных качествах профессионального психологического мышления, выделяя, такие как дедукцию, рационализм, критичность, которые помогают решать профессиональные задачи и становятся ориентиром для дальнейшего профессионального развития.

Результаты исследования *операциональных компонентов* психологического мышления показали следующее: студенты экспериментальной группы чаще выделяют в качестве психологической проблемы особенности личности ($U=27,50$; $p=0,006$), эмоциональные ($U=28,50$; $p=0,034$) и межличностные проблемы ($U=15,00$; $p=0,003$). Студенты же контрольной группы чаще выделяют семейные проблемы ($U=93,50$; $p=0,007$). Данные представлены на Рис.7.

Далее мы исследовали характер *постановки вопросов* у студентов обеих групп (Рис.8). Качественно изменяется характер вопросов у студентов экспериментальной группы, по сравнению с контрольной, а именно, студенты экспериментальной группы задают больше открытых ($U=19,00$; $p=0,007$), интерпретационных ($U=19,00$; $p=0,06$) и практических вопросов ($U=33,00$; $p=0,015$).

Относительно решения психологических задач было установлено, что студенты экспериментальной группы чаще дают психологические рекомендации общего характера ($U=33,0$, $p=0,027$), рекомендации по улучшению межличностного взаимодействия ($U=90,50$, $p=0,012$), а также неконкретные рекомендации ($U=102,5$, $p=0,004$). Чтобы выявить выраженность и интенсивность изменений в контрольной и экспериментальной группе по решению психологической проблемы, мы применили критерий Вилкоксона.

Студенты обеих групп, независимо от участия в эксперименте, стали давать психопрофилактические рекомендации ($W=21,00$, $p=0,034$), ($W=21,00$, $p=0,020$).

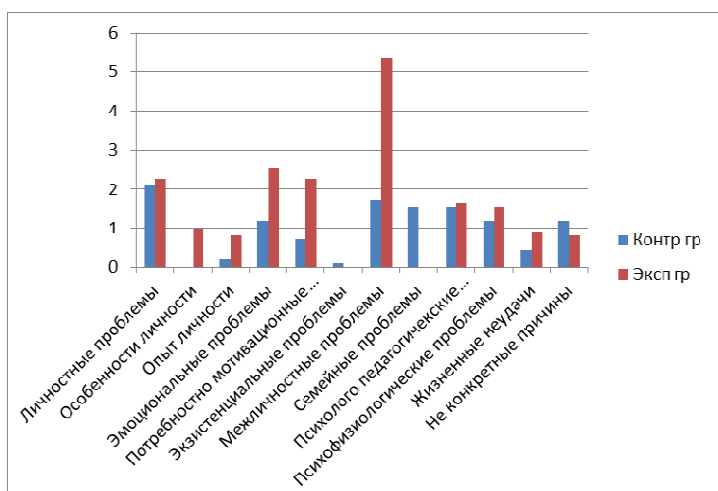


Рис. 7. Определение психологических проблем при решении задач испытуемыми контрольной и экспериментальной группой.

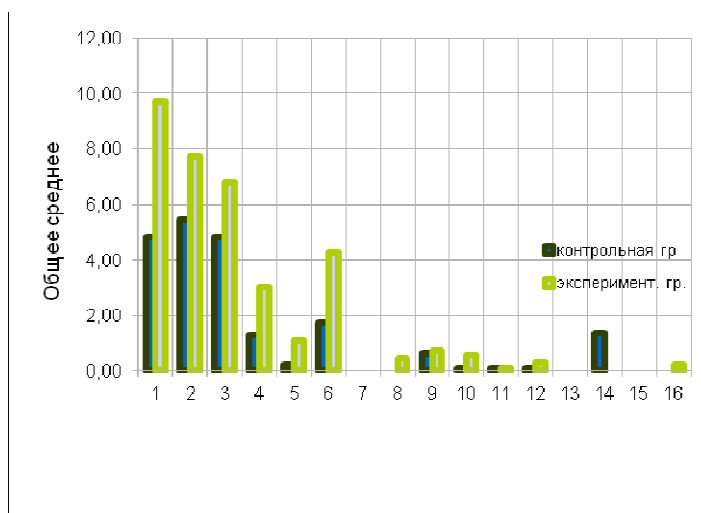


Рисунок. 8. Постановка вопросов при решении задач контрольной и экспериментальной группами.

Легенда

1. Открытые	9. Наводящие вопросы
2. Закрытые	10. Вопросы для обдумывания
3. Простые информационные	11. Переломные вопросы
4. Ознакомительные личностные	12. Прогнозирующие
5. Оценочные	13. Творческие
6. Интерпретационные	14. Обвинения
7. Альтернативные	15. Неопределенные
8. Практические	16. Генерализирующие, определяющие направление поиска

Исследования *личностных компонентов* психологического мышления у студентов контрольной и экспериментальной группы показало, что в экспериментальной группе увеличился уровень психологической культуры по шкалам: сила потребности в творчестве ($U=91,00$, $p=0,045$), сила потребности в гармоничном саморазвитии ($U=97,00$,

$p=0,012$), а также общий уровень силы психологических потребностей ($U=93,00$, $p=0,033$). Это свидетельствует о том, что в результате тренинга удалось развить эти важные профессиональные компетенции специалиста психолога у студентов экспериментальной группы и что, к сожалению, не было установлено у студентов контрольной группы.

В 2013 году, с марта по май, на факультете Психологии и Специальной Психопедагогике Кишиневского Государственного Педагогического Университета имени «Иона Крянгэ» нами было проведено подобный/повторный эксперимент – *исследование действием* (Action research - cercetare prin acțiune), который, как известно, практикуется в таких случаях *по истечении времени*, и направленный на формирование психологического мышления студентов психологов. Программа факультативных занятий для студентов психологов: «Гештальт-терапия в работе с внутренней реальностью». Программа была разработана в рамках университетского научно-исследовательского проекта лаборатории психологии: «*Formarea competențelor de rezolvare a problemelor psihologice în procesul de instruire inițială și continuă a psihologilor / Формирование компетенций решения психологических задач в процессе первого цикла обучения психологов*». Цель данной программы - формирование компетенции по решению практических психологических задач и повышения общего уровня психологической культуры.

В программе участвовали 12 студентов в экспериментальной группы и 12 студентов контрольной группы. Каждое занятие длилось 3 часа (2 учебные пары). К тому же, студенты получали домашние задания на отработку навыков, полученных во время занятий. Длительность программы составила 20 часов аудиторных и 20 индивидуальных. Результаты этого эксперимента подтверждают данные первоначально проведенного нами формирующего эксперимента, а именно то, что эта программа позволила сформировать интеллектуальные, операциональные и личностные компоненты психологического мышления студентов психологов.

Данная система тренинговых занятий также позволила сформировать у студентов психологов следующие компетенции: умение выдвигать различные варианты диагностических гипотез относительно запроса клиента; умение задавать различные типы вопросов (открытых, закрытых, уточняющих и т.д.); умение определить стратегию и шаги решения задачи в зависимости от запроса и диагностических гипотез и др., что помогает поднять уровень психологической культуры (личностный компонент).

ОБЩИЕ ВЫВОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ

1. Психологическое мышление является одним из важных составных компонентов профессиональной подготовки психолога. Оно представляет собой сложное системное образование, которое включает в себя интеллектуальные, операциональные и личностные составляющие.

2. Качества мышления являются негласным ориентиром в формировании психологического мышления студентов. В процессе обучения, а затем и работы по специальности роль качеств мышления изменяется. Различия в выборе данных качеств определяются представлениями об их роли в работе психолога. Было установлено, что представление о значимости качеств изменяется от курса к курсу.

3. У студентов младших курсов определение психологических проблем и постановка вопросов зависит от уровня академической успеваемости, в то время как у студентов старших курсов такой связи не обнаружено.

4. Изменяется характер вопросов, которые задают студенты в процессе решения психологических задач. Для студентов начальных курсов характерны закрытые вопросы, наводящие вопросы, ознакомительные личностные вопросы, вопросы-обвинения. Студенты старших курсов задают больше открытых вопросов. Начинающие психологи задают прогнозирующее и неопределенные вопросы. Практикующие психологи задают практические вопросы. Для них не характерны наводящие вопросы и вопросы-обвинения.

5. Студенты первого курса имеют достаточно размытое, абстрактное представление о методах изучения психологических проблем. В решении задач они движутся от общего к частному. Этот же алгоритм характерен и для начинающих психологов. Это объясняется тем, что у начинающих психологов сменяется деятельность, и им некоторое время необходимо актуализировать свои академические знания и вырабатывать стратегию работы. Студенты второго, третьего, четвертого курсов решают задачи от частного к общему – в описании исследования движутся от описания конкретных методов к описанию общего направления исследования.

6. Характерные трудности при решении психологических задач, отмечаемые студентами и практикующими психологами, изменяются: студенты первого курса выделяют недостаток знания и опыта; студенты второго курса отмечают трудности общежитейского плана; студенты третьего курса выделяют трудности интеллектуального характера, студенты четвертого курса – конкретный этап работы, дефицит информации, начинающие психологи – дефицит информации.

7. Роль академических знаний в решении задач, возрастает в зависимости от курса обучения и опыта работы по специальности. Увеличивается также роль личного опыта и собственных личностных качеств при решении психологических задач. Это объясняется тем, что житейские психологические знания встраиваются в структуру научных психологических знаний постепенно, по мере овладения научными понятиями и психологическим мышлением.

8. Изменяется алгоритм решения задач: студенты первого курса решают по аналогии с личным опытом, затем применяют визуализацию, после чего академические знания; студенты второго курса используют академические знания, затем метод проб и ошибок; студенты третьего и четвертого курсов применяют академические знания. Начинающие психологи используют академические знания, визуализацию и житейский опыт. Для психологов со стажем характерно применение академических знаний и накопленного опыта и не характерно решение путем проб и ошибок.

9. Существует определенная взаимосвязь между успеваемостью и уровнем психологической культуры у студентов первого и четвертого курсов: чем выше успеваемость, тем выше сила психологических потребностей. Студенты, которые собираются работать по специальности обнаруживают более высокую академическую успеваемость.

10. В формирующей части исследования установлена позитивная динамика формирования психологического мышления. В процессе участия в системе занятий студентов экспериментальной группы, мы сформировали у них следующие компетенции: увеличение количества гипотез относительно постановки психологической проблемы и способов справиться с ней; обозначение в качестве психологических проблем особенностей личности, эмоциональных особенностей, психолого-педагогических проблем и жизненных неудач; ориентацию на работу с личностью, эмоциональными особенностями. Изменился характер рекомендаций: студенты экспериментальной группы дают больше рекомендаций общего психологического характера, психолого-педагогические и по улучшению межличностного взаимодействия, задают больше открытых, интерпретационных и практических вопросов. Мы считаем, что это свидетельствует о том, что психологические знания студентов прошедших обучение по системе занятий развития психологического мышления, становятся более осознанными и профессиональными.

11. Психологическая культура является важным условием формирования психологического мышления. Достижение психологической культуры невозможно без развития профессионального самосознания, которое, в свою очередь, формируется

благодаря специфичной организации профессионального психологического мышления. Данная система занятий развития психологического мышления позволяет повысить уровень психологической культуры, о чем свидетельствуют данные формирующего эксперимента. В экспериментальной группе увеличился уровень психологической культуры по шкалам: сила потребности в творчестве, сила потребности в гармоничном саморазвитии, а также общий уровень силы психологических потребностей. Это говорит о том, что в результате тренинга удалось развить эти важные профессиональные компетенции специалиста психолога.

12. Полученные экспериментальные данные в формирующем эксперименте свидетельствуют о том, что в развитии психологического мышления студентов психологов произошла положительная динамика, которая способствовала формированию следующих компетенций: умение выдвигать различные варианты диагностических гипотез относительно запроса клиента; умение задавать различные типы вопросов (открытых, закрытых, уточняющих и т.д); умение определить стратегию и шаги решения задачи в зависимости от запроса и диагностических гипотез и др.. Описанные в программе по развитию психологического мышления методы и приемы, оказались в основном, за некоторым исключением, эффективными.

13. Следует отдельно отметить, однако, что при четырёхлетнем обучении психологическое мышление как качество коммуникации приобретает у студентов особое значение в процесс работы по специальности, как и у специалистов со стажем работы. Четверокурсники задают также больше открытых вопросов, решают задачи от частного к общему – в описании исследования движутся от описания конкретных методов к описанию общего направления исследования. При решении задач они применяют полученные академические знания.

14. В то же время, как показывает исследование, студенты с трёхлетним обучением и лишь некоторая небольшая часть студентов с четырехлетним обучением недостаточно осознают роль собственной *личности* в работе психолога, в решении психологических задач и помощи людям в трудных жизненных ситуациях. Этот факт наводит на мысль, что четырёхлетнее обучение имеет, всё же, свои преимущества.

Полученные нами экспериментальные данные позволяют сделать следующие **рекомендации** по совершенствованию профиограммы психолога:

1. Юноши, желающие посвятить себя профессии психолога, помимо известных качеств, должны научиться решать практические психологические задачи, понимать себя и других, повышать свои коммуникативные навыки, развивать рефлексивность и психологическую культуру.

2. Руководящим и ответственным за качество подготовки специалистов с высшим образованием *органам народного образования* необходимо принять решение о продлении хотя бы на один год сроков подготовки профессиональных практических психологов в ВУЗе, которым предстоит работать с самой чуткой и ценной на этом свете вещью - душой человека, его психологией.

В данном исследовании мы не смогли решить все возникшие проблемы. Поэтому, впредь необходимо сосредоточиться *на постановке и решении таких из них*, как: 1) взаимосвязь психологического мышления и эмпатии у студентов психологов; 2) соотношение удельного веса всех составляющих психологического мышления; 3) взаимосвязь мотивации студентов психологов и психологического мышления; 4) дальнейшее усовершенствование учебных планов и программ по развитию психологического мышления студентов психологов.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Bucun N. Evaluarea eficienței învățării prin prisma pedagogiei competențelor. În: Univers Pedagogic, 2014, nr 1, p. 3-16.
2. Bîceva E. Sîrbu M. Studiul individual al studenților. In: Aspecte psihodidactice ale formării psihologilor la ciclul licențial al învățământului superior, Chișinău: UPS «I. Creangă», 2010. p. 150- 165.
3. Bolboceanu A., Tarabia M. Noul concept al gândirii: de la ontologie la educație, Univers Pedagogic, 2007, nr 2, p. 3-10.
4. Negură I. Inteligența psihologică ca inteligența de lucru a psihologului. În: Paradigmele inteligenței în psihologia contemporană, Chișinău: Sirius, 2012. p. 11-14.
5. Racu J., Sanduleac S. Principii ce stau la baza formării gândirii științifice. In: Psihologie. Pedagogie Speciala. Asistenta sociala, 2011, nr 3 (24), p. 26-35.
6. Sanduliac S. Abordări ale gândirii științifice și importanța a formării centralizate a acestia la tineri cercetători. In: Psihologie, 2010, nr 4, p. 66-77.
7. Statistical Computing and Graphics Newsletter. Vol. 16, nr. 2, p. 9-12 <http://rforge.net/JGR/> - JGR Java GUI for P (vizitat 17.05.2008).
8. Platon C. Evaluarea calității în învățământul universitar. Chișinău: Universitatea de Stat din Republica Moldova, 2005. 274 p.
9. **Бычева Е.** Особенности обучения студентов психологов в контексте личностно-ориентированного образования. In: Revista psihologie, Pedagogie Specială, Asistență Socială, 2010, nr 2, p. 37-41.
10. **Бычева Е.** Особенности представления о значимых качествах мышления студентов психологов и практических психологов. In: Psihologia, 2010, nr 2, p. 3-10.
11. **Бычева Е.** Особенности обучения студентов психологов в контексте личностно-ориентированного образования. In: Revista psihologie, pedagogie specială, asistență socială, 2010, nr 2 (19), p. 37-41.
12. **Бычева Е.** Особенности представления о значимых качествах мышления студентов психологов и практических психологов. In: Psihologia, 2010, nr 2, p. 3-10.
13. **Бычева Е.** Желеску П. Концепция тренинга активизации и развития профессионального практического мышления студентов психологов в тренинге. In: Revista Psihologie, Pedagogie Specială, Asistență Socială, 2013, nr 2 (31), 94-103 p.
14. **Бычева Е.** Академическая успеваемость как показатель формирования профессионального мышления студентов психологов. In: Paradigmele inteligenței în

- psihologia contemporană. Conferința internațională științifico-practică a psihologilor, Chișinău: Sirius, 2012. p. 233-236.
15. **Бычева Е.** Профессиональная и личностная компетентность детского психолога-психотерапевта в работе с детьми с особенностями в развитии. In: Relația sărăcie – persoane în dificultate: aspecte psiho-sociale, 2013, p.148 – 152.
 16. **Бычева Е.** Как формировать психологическое мышление у студентов: принципы, стратегии, техники. В: Formarea competențelor de rezolvarea a problemelor psihologice în procesul instruirii inițiale și continue a psihologilor, 2014, p.145-174.
 17. Валиуллина Г.Г. Методы диагностики профессионального мышления студентов. <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n27/783-valiullina27.html> (просмотрено 10.07.2014).
 18. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5. Москва: Лабиринт, 1999. 352 с.
 19. Желеско П.С., Роговин М.С. Исследование отрицания в практической и познавательной деятельности. Кишинев: Штиинца, 1985. 135 с.
 20. Зимняя И.А., Лаптева М.Д., Морозова Н.А. Социальные компетентности выпускников вузов. В: Высшее образование сегодня, 2007, nr 11, с. 22-28.
 21. Килинская Н. В. Представления студентов о профессионально важных качествах психолога в процессе обучения в вузе. В: Психологические науки: теория и практика: материалы междунар. заоч. науч. конф. Москва: Буки-Веди, 2012, с. 36-39. <http://www.moluch.ru/conf/psy/archive/33/1922/> (просмотрено 01.03.13).
 22. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения В 2-х т. Т. II. Москва: Педагогика, 1983. 320 с.
 23. Локалова Н.П. Предмет психологии и специфика профессионального мышления психологов. В: Вопросы психологии, 2004, nr 5, с. 93-95.
 24. Малкина-Пых И.Г. Справочник практического психолога. Москва: Эксмо, 2005. 784 с.
 25. Мотков О.И. Методика «Психологическая культура личности». В: Школьный психолог, 1999, nr 15, с. 8-9.
 26. Романов К.М. Особенности мышления, функционирующего в структуре межличностного познания. В: Мир психологии, 2001, nr 1, с. 141 – 144.
 27. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2-х томах, Т 1. Москва: Педагогика, 1989. 328 с.
 28. Страшенбаум Г.В. Тренинг навыков практического психолога: Игры, тесты, упражнения. Москва: Психотерапия, 2008. 416 с.
 29. Фопель К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения: практическое пособие. Москва: Генезис, 2005. 240 с.

АННОТАЦИЯ

Бычева Елена Валерьевна. Формирование психологического мышления студентов психологов/ Formarea gândirii psihologice la studenții psihologi. Диссертация на соискание ученой степени доктора психологии, Кишинев, 2015.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, выводов, рекомендаций, библиографии из 213 источников, 6 приложений, 154 страниц основного текста, включает 24 рисунков, 27 таблицы. Результаты исследований опубликованы в 12 научных работах.

Ключевые слова: психологическое мышление, практическое мышление, психологическая культура, психологические задачи, динамика развития профессионального мышления, программа развития психологического мышления.

Область исследования: психология, интеллектуально-личностное развитие в студенческом возрасте.

Цель научной работы: исследовать и определить условия развития профессионального мышления студентов психологов и методологию его формирования.

Задачи исследования: выявить особенности интеллектуальных, операциональных, личностных компонентов профессионального психологического мышления у студентов психологов и психологов практиков; выяснить характер трудностей при решении психологических задач; проанализировать взаимосвязь успеваемости студентов и решение ими психологических задач; разработать, применить и определить эффективность программы совершенствования психологического мышления студентов психологов.

Новизна и научная оригинальность. Впервые в Республике Молдова было проведено научное теоретико-экспериментальное исследование комплексной природы профессионального психологического мышления и его формирования у студентов психологов. Определена специфика психологического мышления, его структурные компоненты, системный характер; была доказана возможность его целенаправленного формирования и развития при помощи специально разработанной системы психологических занятий.

Решенная в исследовании значимая научная проблема состоит в *определении* структурных компонентов психологического мышления у студентов психологов, *в разработке и оценки валидности* программы развития психологического мышления, *в результате* применения которой были сформированы у них теоретические и практические компоненты психологического мышления, *с целью* их профессиональной практической подготовки.

Теоретическая значимость исследования выражается в том, что полученные результаты дополняют и конкретизируют научное знание процесса формирования психологического мышления.

Практическая ценность работы состоит в применении знаний о компонентах психологического мышления на разных этапах обучения студентов психологов Республике Молдова.

Внедрение научных результатов. Основные результаты исследования были внедрены в педагогическую и методологическую деятельность на факультете Психологии и специальной Психопедагогике Кишиневского Государственного Педагогического Университета имени Иона Крянгэ. Выводы исследования включены в тематику разработанных автором учебных дисциплин и использованы в работе со студентами и педагогами на курсах непрерывного образования.

ADNOTARE

Bîceva Elena. Formarea gândirii psihologice la studenții psihologi/ Формирование психологического мышления студентов психологов. Chișinău, 2015.

Structura tezei. Lucrarea constă din introducere, 3 capitole, concluzii, recomandări, bibliografie ce conține 213 surse; lucrarea include 6 anexe, 154 pagini text de bază, 24 figuri, 27 tabele. Rezultatele cercetării sunt publicate în 12 lucrări științifice.

Cuvinte-cheie: gândire psihologică, gândire practică, cultură psihologică, sarcini psihologice, dinamica dezvoltării gândirii profesionale, programul dezvoltării gândirii psihologice.

Domeniul de studiu: psihologie, dezvoltarea intelectual-personală la vârsta studenției.

Scopul lucrării constă în studierea și determinarea condițiilor dezvoltării gândirii profesionale la studenții psihologi și a modalităților de formare a acestora.

Obiectivele studiului: identificarea particularităților componentelor intelectuale, operaționale, individuale ale gândirii psihologice la studenții psihologi și la psihologii practicieni; identificarea dificultăților în soluționarea problemelor psihologice; analiza legăturii dintre reușita academică și rezolvarea problemelor psihologice de către studenți; elaborarea, aplicarea și determinarea eficacității aplicării programului de dezvoltare a gândirii psihologice la studenții psihologi.

Noutatea și originalitatea științifică. Pentru prima dată în Republica Moldova a fost realizat un studiu științific, teoretico-empiric al naturii complexe a gândirii psihologice profesionale și al formării acestui tip de gândire la studenții psihologi. Au fost definite specificul gândirii psihologice, componentele structurale, caracterul sistemic. A fost demonstrată posibilitatea de formare și dezvoltare consecventă a gândirii psihologice în baza unui sistem special elaborat de activități psihologice.

Problema științifică importantă soluționată în cercetarea dată constă în *determinarea* componentelor structurii gândirii psihologice la studenții psihologi, în *elaborarea* și *validarea* unui program de formare și dezvoltare a gândirii psihologice, realizarea căruia a *condus* la dezvoltarea componentelor teoretice și practice ale gândirii psihologice, în *vederea* formării lor profesionale.

Semnificația teoretică a cercetării rezidă în faptul că rezultatele obținute completează și concretizează cunoștințele științifice referitor la procesul de formare a gândirii psihologice.

Valoarea aplicativă a lucrării constă în posibilitatea de a utiliza cunoștințele privind componentele gândirii psihologice la diferite etape ale formării studenților psihologi din Republica Moldova.

Implementarea rezultatelor științifice. Rezultatele cheie ale cercetării noastre au fost implementate în activitatea pedagogică și metodologică a Facultății de Psihologie și Psihopedagogie specială a Universității Pedagogice de Stat “Ion Creangă”. Concluziile cercetării sunt incluse în conținutul disciplinelor academice elaborate de către autor și sunt folosite în lucrul cu studenții și cadrele didactice la cursurile de formare continuă.

ANNOTATION

Bîceva Elena. The Development of the Psychological Thinking of Psychology Students. Psychology PhD Paper, Chisinau, 2015.

Structure. The paper includes an introduction, three chapters, conclusions, recommendations, 213 bibliographical references, 6 annexes, 154 pages of text, as well as 24 figures and 27 tables. The research results were published in 12 scientific works.

Key words: psychological thinking, practical thinking, psychological culture, psychological tasks, evolution of professional thinking development, psychological thinking development program.

Field of study: psychology

The goal of this research is to determine the conditions for developing the professional thinking of psychology students and the methodology for spurring such development.

The tasks of the research. To identify the peculiarities of intellectual, operational, personal components of professional psychological thinking of psychology students and practicing psychologists; to clarify the nature of the difficulties that occur during the fulfillment of psychological tasks; to analyse the relation between the students' academic success and the strategies they use to solve psychological tasks; to develop, implement and determine the efficacy of the program for the development of psychological thinking of psychology students.

Scientific novelty and originality. For the first time in Republic of Moldova, a theoretical-experimental research of the complex nature of the psychological thinking of psychology students and of the development of such professional thinking was carried out. The peculiarities of psychological thinking, its structural components, its systemic nature have been determined. The possibility of deliberate development of psychological thinking by means of a special system of psychological activities was proven.

Topical scientific issue resolved in this research. The structural components of the psychological thinking of psychology students were *defined*; the program for development of psychological thinking – that resulted in the development of the theoretical and practical components of the students' psychological thinking, as part of their professional training – was *developed* and its validity was *tested*.

Scientific significance. The results of the research supplement and make more specific the scientific knowledge of the psychological thinking development.

Practical value of the research. The practical relevance of the research resides in the use of the knowledge of the components of psychological thinking at various stages of training of psychology students in the Republic of Moldova.

Implementation of the results. The key results of the research were implemented in the teaching and methodological activity of the Psychology and department of State Pedagogical University Ion. Creanga. The research findings were included in the topics of the courses developed by the author and were used during classes with students and teachers attending continuous education courses.

БЫЧЕВА ЕЛЕНА ВАЛЕРЬЕВНА

**ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГОВ**

**СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 511.02 – ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ,
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

Автореферат диссертации на соискание
ученой степени доктора психологии

Aprobat spre tipar: 25.02. 15

Formatul hârtiei 60x84 1/16

Hârtie ofset.

Tipar ofset. Tirajul 40 ex.

Coli de tipar 8

Comanda Nr.
