

10. Коваленко Ю.О. Професійна підготовка майбутніх фахівців до фізичного виховання дітей дошкільного віку у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Ю.О. Коваленко. – Запоріжжя, 2008. – 21 с.
11. Крацова Л.П. Развитие готовности будущего учителя физической культуры к внеурочной деятельности со школьниками : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / Л.П. Крацова. – Челябинск, 2010. – 23 с.
12. Кузьмин А.М. Профессиональная подготовка будущих специалистов к согласованному принятию решений : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / А.М. Кузьмин. – Саратов, 2007. – 23 с.
13. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
14. Песина О.Н. Формирование готовности преподавателя физического воспитания к оздоровительной деятельности / О.Н. Песина // Образование: опыт и проблемы. Известия Челябинского научного центра. – 2007. – Вып. 4 (38). – С. 84–87.
15. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий / К.К. Платонов. – М. : Высш. школа, 1981. – 175 с.
16. Психологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/psihologic/460>.
17. Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль “Направленность” / В.А. Семиченко. – К. : Милениум, 2004. – С. 99.
18. Слостенин В.А. Реформа школы и готовность учителя к профессиональной деятельности: вопросы методологии и теории / В.А. Слостенин, В.Я. Виленский // Теория и практика физической культуры. – 1985. – № 6. – С. 43–45.
19. Словарь-справочник по педагогике / [авт.-сост. В.А. Мижериков ; под общ. ред. П.И. Пидкасистого]. – М. : Сфера, 2004. – 448 с.
20. Толковый словарь Т.Ф. Ефремова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/efremova/155395/%D0%B3%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C>.
21. Толковый словарь русского языка Д.В. Дмитриева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/dmitriev>.
22. Чичикин В.Т. Профессиональная готовность и ее измерение / В.Т. Чичикин // Человек в мире спорта: Новые идеи, технологии, перспективы : тез. докл. Междунар. конгр. – М., 1998. – Т. 2. – С. 491–492.
23. Шадриков В.Д. Деятельность и способности / В.Д. Шадриков. – М. : Логос, 1994. – 167 с.
24. Яковлева Н.М. Теория и практика подготовки будущих учителей к творческому решению воспитательных задач : дис. на соискание научной степени д-ра пед. наук / Н.М. Яковлева. – Челябинск : ЧГНУ, 1992. – 322 с.

ІВАНИЦЬКИЙ О.І.

МОДЕЛЮВАННЯ КОНТЕКСТУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Сучасна соціокультурна ситуація в Україні – посткомуністичній державі, що перебуває в процесі транзиту та перманентної кризової ситуації у сфері економіки, культури, освіти, країні з фрагментованим суспільством – вимагає від вчителя готовності до інноваційної діяльності, до успі-

шного опанування нових технологій, уміння швидко адаптуватися в умовах перманентних змін змісту і структури освіти, оптимізації власної діяльності, максимальної реалізації власних творчих здібностей, підвищення професійної компетентності та індивідуальної мобільності.

Модернізація педагогічної освіти зумовила суперечність між назрілою потребою зміни моделей підготовки компетентних фахівців, готових працювати в швидкозмінюваних умовах освітньої системи та недостатньою дослідженістю механізмів і шляхів реалізації різних моделей.

Вирішенню цієї суперечності може сприяти педагогічне проектування, яке дає змогу, з одного боку, пристосовувати середовище до соціальних умов життя, а з іншого, перетворювати середовище відповідно до власних цінностей, переконань. Провідним елементом системи проектування постає соціально-педагогічне моделювання, що дає можливість прогнозувати й аналізувати реалізацію завдань сучасної освіти [2; 3; 5; 6].

За визначенням В. Штофа, Р. Шеннона, А. Дахіна та інших авторів, модель є концептуальним інструментом, аналогом певного фрагмента соціальної дійсності, що служить для зберігання і розширення знання про властивості і структуру модельованих процесів, орієнтованого, насамперед, на управління ними [4]. В широкому розумінні слова це мисленнєво або реально створена структура, що відтворює ту чи іншу частину дійсності в спрощеній (схематизованій, або ідеалізованій) і наочній формі. Модель – це не теорія, а те, що описується цією теорією – своєрідний предмет теорії. Модель – завжди деяка конкретна побудова в тій чи іншій формі, завершена й доступна для розгляду й практичної дії. Загальною властивістю всіх моделей є їхня здатність так чи інакше відображати дійсність, зокрема, поєднання питань теорії й практики формування дієвих знань [2; 3].

Побудова змістовної моделі дає змогу отримати нову інформацію про поведінку об'єкта, виявити взаємозв'язки та закономірності, які не вдається виявити при інших способах аналізу. Моделювання є однією з ключових технологій системного аналізу при дослідженні складних, багатоелементних і поліструктурних систем, функціонування яких визначається значною кількістю внутрішніх та зовнішніх чинників [4, с. 23–24].

У рамках нашого дослідження найбільш цінним є те, що моделювання освітніх систем і процесів забезпечує стиснення інформації, при якому відкидається багато несуттєвих чинників, завдяки чому з'являється можливість сконцентрувати увагу на найбільш значущих елементах і способах їх взаємодії, тобто на тих складових системи й тих зв'язках і відношеннях, від яких найбільшою мірою залежить її якісний стан і перспективи розвитку (Р. Будона, А. Дахін, К. Леві-Строс, А. Мендерей, В. Штофф, Р. Шеннон).

Моделювання широко застосовується в науковому дослідженні. У сфері професійної освіти в поєднанні з іншими методами моделювання дає змогу створювати умови для забезпечення високого наукового рівня і творчого характеру підготовки фахівців, проте в навчанні майбутніх учителів не дістало широкого і систематичного застосування [6].

Серед загалу проблем вищої педагогічної освіти ми обрали одну з актуальних, практично не розроблену в науково-методичному та практичному плані – *проблему* моделювання контексту педагогічної діяльності вчителя в навчальному процесі педагогічного університету, адже практика свідчить, що використання моделювання професійної діяльності підвищує готовність студентів до педагогічної реальності. У педагогічній літературі також підкреслюється важливість його застосування в навчальному процесі (А. Вербицький, Л. Семушина, А. Дахін, В. Загвязинський та ін.), однак методика реалізації та інструментальні засоби недостатньо розроблені.

Моделювання професійної діяльності полягає у створенні умов для розвитку активної суб'єктності студента, професійного мислення, набуття умінь і навичок професійної діяльності через відтворення її в спеціально створених умовах, коли діяльність має “квазіпрофесійний” характер, а при виконанні дій і операцій відображаються лише найбільш суттєві риси.

Істотними ознаками моделювання професійної діяльності є: чітка і детальна постановка цілей; відбір і переробка змісту; досягнення запланованих результатів; гарантований мінімальний рівень навченості, що відповідає освітньому стандарту; наявність зворотного зв'язку; рефлексивність; економічність; мобільність.

Таким чином, *проблема* полягає в тому, що в умовах університетської педагогічної освіти недостатньо розроблені шляхи та умови підготовки професійно компетентного вчителя з використанням моделювання педагогічної діяльності.

Аналіз практики та фактичні перетворення, що відбуваються в системі вищої педагогічної освіти, затребуваність навчальними закладами конкретних моделей підготовки майбутніх вчителів свідчать про актуальність теми статті.

Метою статті є вдосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів шляхом моделювання контексту педагогічної діяльності, що передбачає визначення змісту категорії *моделювання* в аспекті професійної підготовки майбутніх вчителів, особливостей і способів професійної підготовки майбутніх вчителів на засадах моделювання контексту педагогічної діяльності.

Категорія *моделювання* за змістом означає метод дослідження об'єктів пізнання на їхніх моделях, що полягає у створенні й вивченні моделей реально існуючих предметів, явищ і об'єктів, які конструюються, для визначення або поліпшення їх характеристик, раціоналізації способів їх побудови, прогнозування їх розвитку, управління ними тощо [6]. Моделлю професійної діяльності вчителя є різноманітні інваріанти, які йому доведеться втілювати в навчальний процес, та склад і зміст типових навчальних завдань, які йому доведеться вирішувати в процесі професійної діяльності. З огляду на це сучасні технології підготовки майбутнього вчителя повинні базуватися на моделюванні цієї діяльності, адже імітація студентами професійної діяльності вчителя в ході розв'язування навчально-методичних завдань, аналогічних до типових педагогічних, забезпечує

оволодіння необхідними професійними вміннями й навичками і вимагає активного застосування здобутих знань у практичній навчальній діяльності.

Моделювання як засіб подання й перетворення об'єкта, який ще не існує в реальності, дає змогу: а) “прокрутити”, порівняти та оцінити технології навчання; б) імітувати реальні процеси навчання; в) прийняти результат одного з альтернативних варіантів вирішення педагогічних проблем [6, с. 76].

Найбільш ефективно моделювання педагогічної діяльності вчителя реалізується в контекстному навчанні. За А. Вербицьким, контекстне навчання є концептуальною основою інтеграції навчальної, наукової та практичної діяльності студентів. Виділяючи навчальну діяльність академічного типу, квазіпрофесійну та навчально-професійну діяльності як основні організаційні форми контекстного навчання, він підкреслює особливу роль у контекстному навчанні саме активних форм і методів навчання [1].

Моделювання педагогічної діяльності на контекстній проблемно-модульній основі передбачає послідовне проходження таких етапів процесу професійної підготовки майбутнього вчителя, як: а) підготовчий, або пропедевтичний етап; б) етап неімітаційних технологій активного навчання; в) етап імітаційних технологій контекстного навчання.

Протягом пропедевтичного етапу студенти повинні пройти циклову поетапну систему фахового навчання засобами навчальної дисципліни “Вступ до спеціальності”. Введення пропедевтичного етапу як одного з компонентів технології професійної підготовки майбутнього вчителя в контексті моделювання педагогічної діяльності має свої специфічні функції: формування у студентів основ предметної методики навчання, специфічних методів досліджень і мов психолого-педагогічних наук; пропедевтика з метою створення підґрунтя для загальнометодичної та спеціальної підготовки майбутнього вчителя – забезпечення фундаменту для неперервної методичної освіти і самоосвіти; компенсаційна – відновлення раніше відсутніх чи втрачених можливостей навчання профілюючих предметів у загальноосвітній школі; адаптаційна – пристосування студентів до умов навчання у вищому навчальному закладі, надання допомоги у виборі освітньої траєкторії; розвивальна – поступальне збагачення діяльнісних здатностей майбутніх учителів. Досить вагомим наслідком адаптаційного пропедевтичного етапу є подолання фрагментарності підготовки майбутнього вчителя на 1–2-му курсах.

Під час моделювання технології навчання необхідно передбачити її динамічний характер: процес навчання відбувається в часі, учень освоює нову для нього діяльність від простих елементів до більш складних, і, нарешті, переходить до оволодіння повноцінною навчальною діяльністю. Але при моделюванні технології навчання цей рух має зворотний напрям – від цілісної діяльності до її складових і, нарешті, до елементів, при цьому не можна “втратити” ті взаємозв'язки, які забезпечують цілісність технології навчання.

Моделювання технології навчання передбачає ієрархічну переробку комплексу цілей, завдань, інваріантів, задач і вправ як моделі навчальної діяльності шляхом: а) аналізу навчальної діяльності і виявлення типових навчальних завдань, задач і вправ; б) визначення місця цієї системи в змісті навчання; в) вибір форм організації навчального процесу й методів навчання у їх поєднанні, характерному для певної технології навчання, що найбільше відповідає змістові цих завдань, інваріантів, задач і вправ.

Під час моделювання педагогічної діяльності головний акцент робиться на тому, щоб майбутній учитель уже у вищому навчальному закладі був поставлений в умови, максимально наближені до його майбутньої професійної діяльності. Саме тому навчально-виховний процес на практичних заняттях ґрунтується, по-перше, на імітації тих елементів педагогічної праці, які доведеться виконувати студентам як майбутнім учителям; по-друге, на інтеграції навчальної та професійно-практичної діяльності майбутніх фахівців.

У теорії та практиці навчання у вищому навчальному закладі на контекстній основі застосовуються три типи моделювання навчальної ситуації: технологія навчального діалогу; технологія задачного підходу; технологія імітаційних ігор. Докладно зупинимося на навчальному діалозі. Він використовувався нами в процесі навчання студентів природничо-математичних напрямів підготовки в тематично-понятійній частині заняття, а в подальшому знайшов своє успішне застосування вже самими студентами під час проходження педагогічної практики в школі. Ми розглядаємо діалог не тільки як активний процес навчальної взаємодії, а й як джерело особистісного досвіду студента, як чинник актуалізації рефлексивної, критичної функції особистості і, власне, як важливий чинник формування професійної компетентності майбутнього вчителя. Досвід діалогічного спілкування нагромаджується поступово. У цьому ми переконалися під час роботи з бакалаврами, починаючи з першого курсу. Уведення в ситуацію навчального діалогу передбачає наявність комунікативного досвіду, базових знань, установки на самовиклад і сприймання інших точок зору; продумування різних варіантів фабули і розвитку сюжетних ліній діалогу, які б базувалися на інноваційній основі. Так, у ході діалогу про корекційно-розвивальне навчання самі студенти сформулювали запитання і проблеми, які їх хвилювали: як досягти довірливого стилю спілкування, відчуття успіху в кожного учня, уникнути дискомфорту на сучасному уроці, яким чином виявити причини неуспішності конкретного учня, як методично грамотно й обґрунтовано організувати навчання на уроках різних типів так, щоб в учнів з'явилася впевненість у власних можливостях тощо, спробували намітити різні варіанти вирішення суперечностей і проблем навчального процесу, спираючись на базові знання з методики навчання, педагогіки і психології. У процесі ж самого навчального діалогу створювалася атмосфера продуктивної взаємодії студентів і викладачів.

У процесі поелементного аналізу своєї роботи у студентів розвивався особистісно-професійний інтерес. І цілком природно, що в ході таких навчаль-

них діалогів пізнавальні дії, включені в контекст соціальної й особистісно значущої ситуації, набували для майбутнього учителя особливої мотивації: замість традиційного “запам’ятати і відповісти” виникала мета реального досягнення, а навчальна взаємодія являла собою співробітництво, що включає повне занурення в роботу, надзвичайно серйозне ставлення до почуттів і емоцій інших (учнів, учителів, викладачів університету), методологічну рефлексію.

Контекстний характер мають також методичні завдання і задачі до практичного заняття. Серед них особливу роль відіграють проблемно-методичні завдання контекстного типу. Це система запитань і завдань науково-методичного характеру, більша частина з яких моделює реальні педагогічні ситуації, що виникають у професійній діяльності вчителя.

Значні можливості для моделювання педагогічної діяльності мають семінарські заняття з педагогіки або предметної методики, на яких розглядаються або питання дидактики чи загальної методики на матеріалі певної навчальної теми (наприклад, організаційні форми навчальних занять, контроль знань учнів, планування навчальної роботи вчителя та ін.), або конкретні питання вивчення окремої теми чи розділу курсу. Ядром семінару – ділової гри є фрагмент уроку того чи іншого типу, реалізований студентами.

Контекстне навчання проводиться шляхом проектування уроків і методичного та психологічного обґрунтування проектів з позиції сприйняття учнями. Характерним для моделювання навчання на цьому етапі є порівняльне вивчення досвіду роботи вчителів, своєрідності інноваційних і традиційних уроків. Переважають індивідуальні форми роботи студентів та робота в парах та ланках.

Висновки. Отже, у процесі дослідження уточнено зміст категорії “моделювання” в аспекті професійної підготовки майбутнього вчителя; визначено методичні основи моделювання педагогічних ситуацій та особливості їх застосування в реальному навчальному процесі.

Перспективи подальшого дослідження з цієї проблеми ми пов’язуємо з моделюванням навчальної діяльності вчителя й учнів у процесі створення інформаційного середовища.

Література

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 208 с.
2. Катаева М.Л. Моделирование профессиональной деятельности в процессе подготовки будущих учителей в педагогическом колледже : дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования” / Маргарита Леонидовна Катаева. – Пермь, 2007. – 236 с.
3. Корчински С. Моделирование структуры образа идеального и реального учителя на уровне совокупных представлений у различных субъектов педагогического взаимодействия : дис. на соискание науч. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Киевский гос. лингвистический ун-т. / Станислав Корчински. – К., 1998. – 420 с.
4. Шеннон Р. Имитационное моделирование систем / Р. Шеннон. – М. : Мир, 1978. – 402 с.
5. Щедровицкий Г.П. Избранные работы / Г.П. Щедровицкий. – М., 1995. – 507 с.
6. Энциклопедия профессионального образования : в 3 т. / [под ред. С.Я. Батышева]. – М. : АПО, 1999. – Т. 2: М–П. – 440 с.