

ПРОБЛЕМНО-СИТУАЦІЙНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА КОНТЕКСТНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО САМООРГАНІЗАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті названо сфери професійної діяльності викладача вищої школи, в яких він має виявляти високий рівень самоорганізації та організаційної активності. Визначено типи ситуацій самоорганізації діяльності викладача вищої школи, названо критерії їх розроблення (добору) та способи створення у контекстно-професійному середовищі навчального закладу.

Ключові слова: *проблемна професійна ситуація, ситуації самоорганізації, викладач вищої школи.*

В статье названы сферы профессиональной деятельности преподавателя высшей школы, в которых от него требуется проявление высокого уровня самоорганизации и организационной активности. Определены типы ситуаций самоорганизации деятельности преподавателя высшей школы, названы критерии их разработки и способы создания в контекстно-профессиональной среде учебного заведения.

Ключевые слова: *проблемная профессиональная ситуация, ситуации самоорганизации, преподаватель высшей школы.*

The article submitted areas of professional activity teacher of the university where he needs to display a high level of self-organization and organizational activity. Types situations of self-organization teacher of the university in professional activity are named. Design criteria and methods creation situations of self-

organization teacher of the university in context-professional environment of educational institution are specified.

Keywords: *problem professional situation, situation of self-organization, teacher of the university.*

Відповідно до свого призначення в сучасних умовах викладач вищої школи має вибудовувати професійну діяльність на основі принципів наукової організації педагогічної праці, володіння теоретичними основами, прийомами та засобами широкого використання теорії у практичній діяльності, методами ефективно організації професійної діяльності, попередження професійних деформацій, збереження особистого здоров'я тощо. З огляду на це, період навчання у вищому навчальному закладі для студента має стати не лише основою формування його професійної готовності, а й здатності ефективного входження в професійне середовище та його організації.

Йдеться про формування самоорганізаційних здатностей майбутнього фахівця як активної конструктивної позиції щодо мобілізації внутрішніх ресурсів й організації власних дій з метою успішного здійснення професійної діяльності. Технологією, яка здатна більш ефективно, ніж традиційна підготовка, вирішити поставлене завдання, є контекстне навчання.

Технологія контекстного навчання у практиці професійної підготовки майбутніх фахівців активно розробляється А. Вербицьким, Н. Дем'яненко, Т. Дубовицькою, В. Желановою, В. Калашниковим, О. Шапран, В. Тенищевою та ін. Дослідниками обґрунтовано методологію, специфіку, зміст, форми, методи та засоби контекстної підготовки фахівців, обґрунтовано основи його застосування у педагогічній магістратурі, визначено умови створення контекстно-професійного середовища у вищому навчальному закладі. Однією з ефективних технологій контекстної підготовки майбутніх фахівців вищої школи до професійної діяльності вважаємо розв'язання проблемних професійних ситуацій.

Науково-методичні основи проблемного навчання закладено відомими вченими І. Лернером, А. Матюшкіним, М. Махмутовим, В. Оконом та ін. Теоретичне та методичне підґрунтя теорії проблемного навчання у сьогоденні розробляють А. Алексюк, З. Курлянд, В. Ситаров та ін.

У психологічній та педагогічній літературі використовуються різні підходи щодо використання педагогічних ситуацій. Так І. Осадченко, Є. Коновалова, С. Сиротюк здійснюють упровадження технології ситуаційного навчання; О. Березюк, О. Матвієнко розглядають професійні педагогічні ситуації як засіб підвищення ефективності навчального процесу у вищій школі; О. Барабаш – як вид роботи в межах технології розвивального навчання тощо.

Мета статті полягає у з'ясуванні функціонально-сміслового призначення проблемних професійно-педагогічних ситуацій у контекстно-професійній підготовці майбутніх викладачів вищої школи, визначенні типів ситуацій самоорганізації діяльності викладача, критеріїв їх розроблення (добору) та способів створення.

Основною одиницею змісту освіти у контекстній підготовці є *проблемна професійна ситуація* (О. Вербицький). *Проблемна ситуація* – це реальна чи описана будь-якою мовою сукупність об'єктивних обставин та умов, що вміщує суперечність. Усвідомлення особистістю включеної у цю ситуацію суперечності призводить до появи у неї потреби в нових знаннях, інформації, яка дає можливість вирішити суперечність [2, с. 68]. За такої ситуації студент позбавлений готового стандарту її вирішення і сам шукає шляхи її розв'язання.

Проблемна професійна ситуація містить можливості розгортання змісту підготовки в його динаміці, дозволяє спроектувати систему інтелектуальних та соціальних відносин суб'єктів освітнього процесу (викладача та студентів), є об'єктивною передумовою зародження мислення студента [1, с. 61], спонукає до виявлення суб'єктом навчання пізнавальної потреби та створює внутрішні умови для активного засвоєння ним знань і способів діяльності [3, с. 172-174], у контексті нашої дослідницької проблеми – механізмів самоорганізації та стратегій оптимальних дій у ситуаціях професійно-педагогічної діяльності.

Контекстне середовище вищого навчального закладу для майбутніх викладачів вищої школи – це імітована модель їхньої майбутньої професійної реальності. Усі базові форми діяльності студентів у контекстній підготовці (навчальна, квазіпрофесійна, навчально-професійна) – це потенційний ресурс для продукування проблемних педагогічних ситуацій та неперервний процес розв’язування педагогом низки педагогічних завдань, це динамічне середовище, в якому майбутні фахівці уже долучені до міні-проективних моделей функціонально-професійних видів діяльності обраного фаху: навчально-педагогічної, методичної, організаційної, виховної, наукової. Ефективність використання навчально-виховного ресурсу контекстно-професійного середовища вищого навчального закладу в формуванні зрілої особистості майбутнього фахівця залежить від професіоналізму педагога, його досвіду, професійної спостережливості, педагогічного чуття та прозірливості, здатності бачити у вузівській реальності проблемні ситуації та вміти їх створювати з педагогічною метою.

Сучасні професійні реалії вимагають якісно нового рівня готовності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів до професійної діяльності, який передусім пов’язаний із іншим способом мислення, поведінки та діяльності, ставлення до себе і до студентів як до вільних і відповідальних людей, усвідомлення цінності педагогічної праці. Викладач повинен бути відкритим для нового досвіду, нового знання, одержувати задоволення від своєї діяльності.

Обґрунтовуючи технології формування педагогічного стилю мислення студентів магістратури у процесі їх дидактико-технологічної підготовки, О. Падалка, А. Нісімчук [5, с. 56; 6, с.98, 120] вважають необхідним оволодіння ними основами самоорганізації праці й вироблення у них таких інтегративних характеристик професійної діяльності: уміння аналізувати вихідні умови та визначати ієрархічну сукупність цілей, здатність проектувати та організовувати навчальний процес, уміння із багатьох способів обирати найбільш ефективні для конкретної ситуації, прагнення раціонально використовувати ресурси часу,

застосовувати нормування об'ємів праці, обирати відповідний ритм засвоєння навчальної інформації, темп діяльності, який не знижуватиме рівень усвідомлення ними інформації.

Самоорганізація особистості викладача у професійній діяльності виникає в ситуації виконання функцій та обов'язків професії; під час певної зміни у професійній діяльності; при порушенні норм, правил життєдіяльності чи внесення до них певних змін. Самоорганізація особистості постає як її реакція на ці зміни. Важливу роль у цьому відіграють процеси мобілізації, активізації внутрішніх ресурсів на позитивне сприйняття змінених умов і пошук засобів та способів власної діяльності з максимальним для себе комфортом та збереженням власного здоров'я.

Розробка проблемних професійно-педагогічних ситуацій має здійснюватися на основі чітких критеріїв. Так ми виділяємо сфери професійної діяльності викладача вищої школи, в яких він має виявляти високий рівень самоорганізації та організаційної активності. До таких належать: 1) сфера взаємовідносин (викладач – студент, викладач-викладач, викладач-керівник); 2) сфера функціонально-професійних обов'язків (підготовка та проведення навчальних занять, навчально-методична робота, організаційна, виховна, наукова діяльність тощо); 3) площина особистісного зростання (самоосвіта, самовдосконалення, самовиховання); 4) площина професійного зростання (кар'єра, стажування, підвищення рівня професійної майстерності); 5) сфера вільного часу та відпочинку [4].

Ситуації самоорганізації у сфері взаємовідносин потребують високого рівня сформованості культури спілкування, уміння стримати афекти, обрати виховну стратегію взаємодії, стратегію реагування на певне явище, стиль комунікації тощо (*ситуації комунікативної самоорганізації*). Ситуації у сфері функціонально-професійних обов'язків пов'язані з чіткою організацією власної особистості та мобілізацією вольових зусиль на підготовку до занять, швидкої самоорганізації під час раптових змін у розкладі, незапланованих видів роботи, виникнення неочікуваних ситуацій у процесі навчання студентів (запитання,

дія, випадок, вчинок, вияв ставлення) та інше (*ситуації функціонально-рольової самоорганізації*).

У сфері особистісного зростання (*ситуації особистісної самоорганізації*) самоорганізація виникає за умови самомотивування особистості щодо власного удосконалення, самовираження, самореалізації, збереження психічного та фізичного здоров'я, корекції певних рис, якостей. Вагому роль тут відіграють такі структурні елементи самоорганізації, як саморефлексія, цілевизначення, моделювання, проектування, вольові якості. Відповідні уміння застосовуються і в ситуаціях організації власного професійного зростання, коли особистість обирає перспективи професійного розвитку, змінює вид діяльності або виконує додаткові функції наряду із визначеними (*організації професійного зростання*). Попри названі, не менш важливою є сфера планування вільного та робочого часу, гармонійне збалансування праці та дозвілля, раціональний розподіл видів діяльності, належна організація та ефективне використання яких пов'язані із вміннями прогнозування, планування, передбачення та завбачливості, здатності дотримуватися балансу в сфері “робота-особисте життя” (*ситуації часової та просторової самоорганізації*).

Попри названі, ми розподіляємо ситуації самоорганізації й за іншими критеріями: за контекстом змісту професійної підготовки (*самоорганізації задля набуття інформації; функціонально-рольової самоорганізації; просторово-часової самоорганізації; соціально-психологічної самоорганізації*), за метою діяльності (*стратегічної самоорганізації; тактичної самоорганізації; оперативної самоорганізації*); за спрямованістю (*особистісної (внутрішньої) самоорганізації (на себе); професійної (зовнішньої) самоорганізації (на професійну діяльність)*); за характером виникнення (*спонтанні, прогнозовані, навчально-спрямовані (навмисно спровоковані)*); за умовами діяльності (*імітаційної (ігрової) самоорганізації, соціальної (реальної) самоорганізації*) тощо.

Розв'язання таких ситуацій майбутніми викладачами вищої школи у реальній практиці потребує сформованості у них професійних знань (у тому

числі й специфічних: про зміст, способи самоорганізації, тактики, стратегії дій тощо), педагогічних умінь і навичок, критичного мислення, здатності до адекватного оцінювання ситуації та прийняття рішення з урахуванням етичних норм та особистісних і соціально значущих цінностей.

Вважаємо, що практично значущими для навчання майбутніх викладачів самоорганізації в професійній діяльності є такі ситуації, в яких особа має стати учасником виконання реальної функціональної ролі у професійній діяльності (як лектора, науковця, вихователя, методиста, організатора тощо) й самостійно прийняти рішення. При цьому важливо добирати ситуації, розв'язання яких, з однієї сторони, потребує самостійної активності в опрацюванні додаткової інформації, а з іншої – створює умови для відтворення алгоритму розгортання діяльності магістранта у процесі її вирішення (аналіз, рефлексія, цілевизначення, моделювання, прогнозування, конструювання).

Критеріями розроблення (добору) педагогічних ситуацій задля визначення їх вартісної сутності є: педагогічна користь; провокування конфліктів; необхідність приймати рішення; можливість узагальнення; лаконічність [7, с. 123-129]; контекстно-професійна спрямованість; реальність ситуації; чіткий текст опису ситуації; значущість ситуації для майбутніх фахівців; доступність для розв'язання.

Проблемні педагогічні ситуації мають відтворювати логіку реалізації конкретних функцій педагогічної діяльності викладача й алгоритм розгортання студентом власних дій при виконанні пропонованого проблемного завдання. Унаслідок такої роботи майбутній фахівець засвоює способи раціональної дії й переносить свій досвід на ситуації, де можна діяти за подібною логікою. Йдеться не про безпосереднє перенесення засвоєних поведінкових дій (готових зразків) у схожих ситуаціях, а продуктивний аналіз, осмислення набутого досвіду і його творче використання задля досягнення позитивного результату.

Типовими *способами створення проблемних ситуацій* є: стимулювання до аналізу й пояснення явищ, фактів професійної діяльності, суперечностей між ними; використання життєвих ситуацій у практичній діяльності майбутніх

фахівців; порівняння, узагальнення нових фактів, висування гіпотез, формулювання висновків, “відкриття” нових способів дій для досягнення результату в практичному завданні, їх перевірки; використання ефекту новизни, зіткнення з новими видами діяльності; створення ситуації вибору; постановка проблемних запитань; організація міжпредметних зв'язків та ін.

Застосування проблемних професійних ситуацій у контекстній підготовці студентів магістратури до самоорганізації у майбутній професійній діяльності, що передбачає засвоєння її предметного та соціального змісту, виконує низку цілей та завдань: активізує навчально-пізнавальну діяльність студентів; підсилює внутрішню мотивацію щодо засвоєння знань та підвищує інтерес до майбутньої професійної діяльності; формує аналітичні, прогностичні, конструктивні, організаційні, комунікативні, рефлексивні уміння; розвиває навички моделювання рішень професійно-педагогічних ситуацій; сприяє виробленню здатності до роботи в групі; є засобом формування внутрішньої готовності до конструктивного вирішення перешкод у майбутній професійній діяльності.

Попри те, проблемно-ситуаційний характер навчання у контекстній підготовці майбутніх викладачів вищої школи до самоорганізації у професійній діяльності продукує високий мотиваційний ресурс: підвищує інтерес до професійної творчості, формує свідоме ставлення до майбутньої професійної діяльності, готовність до активного особистісного сприйняття професійно-педагогічних ситуацій та самоорганізації у процесі їх виконання, а також забезпечує сформованість необхідних для професійно-педагогічної діяльності знань, умінь, навичок, здатності до варіативності поведінки і множинності поведінкових стратегій та професійно важливих якостей (самостійність, мобільність, оперативність, відповідальність, креативність тощо).

Узагальнюючи викладене, зазначимо, що аналіз та розв'язання проблемних ситуацій в умовах контекстно-професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи сприяє глибшому розумінню ними педагогічної проблеми; забезпечує розвиток професійного мислення, творчої активності;

навчає здатності передбачати та попереджати появу небажаних ситуацій або швидко мобілізувати свої зусилля на пошук оптимальних рішень для забезпечення ефективності професійної діяльності; озброює зразками та моделями поведінки для вирішення типових ситуацій.

Перспективи подальшого розроблення цієї проблеми полягають в узагальненні практичного досвіду щодо визначення типових ситуацій самоорганізації майбутніх викладачів вищої школи у професійній діяльності та розробленні механізму їх вирішення.

Література

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход : [метод. пособие] / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.

2. Вербицкий А. А. О механизме разрешения проблемной ситуации посредством контекстуального моделирования / А. А. Вербицкий, К. А. Арзамасова // Вестник ВГТУ. – 2012. – № 10-2. – С. 68-71.

3. Махмутов М. И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – М., 1975. – 368 с.

4. Мирончук Н.М. Проблемно-ситуаційний підхід у підготовці майбутніх викладачів вищої школи до самоорганізації у професійній діяльності / Мирончук Н.М. // Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej „Pedagogika. Osiągnięcia naukowe, rozwój, propozycje” (29.09.2016 – 30.09.2016). – Warszawa : Wydawca : Sp. z o.o. „Diamond trading tour”, 2016. – С.84-86.

5. Падалка О. С. Дидактико-технологічна підготовка магістрів: теоретичний аспект : [монографія] / О. С. Падалка, А. С. Нісімчук. – Луцьк : Вид-во “Волинська обл. друкарня”, 2004. – Кн. 1. – 170 с.

6. Падалка О. С. Дидактико-технологічна підготовка магістрів: прикладний аспект : [монографія] / О. С. Падалка, А. С. Нісімчук. – Луцьк : Вид-во “Волинська обл. друкарня”, 2004. – Кн. 2. – 156 с.

7. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика / упор. О. Сидоренко, В. Чуба. – К. : Центр інновацій та розвитку, 2001. – 256 с.