

О.С. Березюк,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет);
В.А. Копетчук,
вчитель-методист
(Житомирський медичний коледж)

ДИДАКТИЧНИЙ ПРОЦЕС МОДЕЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ В УМОВАХ ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядається проблема підготовки майбутнього вчителя до спілкування з учнями в умовах особистісно зорієнтованого навчання засобом моделювання педагогічних ситуацій.

Одним із принципів реалізації Державної Національної програми "Освіта" (Україна – XXI століття) є гуманізація освіти, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, у найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб.

Згідно з цим принципом на сучасному етапі розвитку системи освіти відбувається перехід до особистісно зорієнтованого навчання, мета якого – створення максимально сприятливих умов для розвитку і саморозвитку особистості учня, виявлення та активного використання його індивідуальних особливостей у навчальній діяльності.

Актуальність особистісно зорієнтованого навчання зумовлена необхідністю кардинальних змін не тільки в змісті освіти (що пов'язується звичайно зі зміною навчальних планів, програм, підручників), але й у технології освітнього процесу, який розуміється як своєрідне сполучення навчання (діяльність суспільства) та навчально-пізнавальної діяльності – індивідуально значущої діяльності окремого суб'єкта, в якій реалізується досвід його життєдіяльності [1].

Необхідно поставити в центрі уваги навчально-виховного процесу саму особистість школяра та вчителя як його суб'єктів. Традиційний навчально-виховний процес має своїм пріоритетом саме навчання, тоді як особистісно зорієнтоване навчання – учіння.

В особистісно-зорієнтованому навчанні головним є як особистість дитини, так і особистість учителя, їх взаємозв'язки між ними. Основою розвитку навчання і виховання дитини є навчально-пізнавальна діяльність, де в процесі спілкування з учителем і однолітками формується соціальна сутність і життєва активність особистості, встановлюється зв'язок з людьми.

Отже, процес спілкування вчителя і учня є суттєвим компонентом особистісно зорієнтованого навчання.

Проблема ця не нова. Її досліджували в своїх працях І.І. Огієнко, Г.Г. Ващенко, А.С. Макаренко. В.О. Сухомлинський розкрив неочіненний вплив мистецтва слова на формування духовного світу особистості. Психологи Б.Г. Ананьєв, О.О. Леонтьєв, Г.І. Костюк, В.М. Мясіщев, Г.С. Яценко та інші встановили закономірності психічних явищ, на основі яких можна сформувати комунікативні вміння в процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Дослідження О.І. Виготської, В.І. Войтка, Л.І. Савенкової, Н.Л. Сосницької тою чи іншою мірою розглядають формування комунікативної компетентності вчителя в умовах особистісно-зорієнтованого навчання.

Комунікативна підготовка вчителя повинна бути спрямована на діагностику діяльності учнів, щоб своєчасно допомогти їм уникнути труднощів, які можуть бути при пізнанні і застосуванні знань. Це вимагає від вчителя високого рівня майстерності, основами якої він повинен оволодіти ще в роки навчання у ВНЗ.

Отже, в педагогічному закладі майбутній учитель повинен бути поставлений в умови, наближені до його практичної діяльності за допомогою активних методів та засобів навчання, що готують до спілкування з учнями. Одним із таких ефективних методів є моделювання педагогічних ситуацій.

Тому **мета** дослідження полягає у розкритті сутності дидактичного процесу моделювання педагогічних ситуацій у процесі підготовки майбутнього вчителя до спілкування з учнями.

Завдання дослідження – провести аналіз засобу моделювання педагогічних ситуацій та зробити висновки щодо шляхів його застосування при комунікативній підготовці майбутнього вчителя.

При розгляді процесу педагогічного спілкування і формування комунікативної компетентності молодих учителів ми виходимо з концептуальної теорії трьохкомпонентної структури спілкування, а саме: **соціальної, емоційної і поведінкової**. Всі три названі елементи перебувають у тісному зв'язку один з одним [3].

Відношення, яке людина зуміла викликати до себе з боку оточуючих, проявляється в тому, як розуміють її внутрішній світ інші люди і який стиль поведінки вони оберуть, спілкуючись з нею. Поведінка людини по відношенню до інших людей звичайно більш-менш явно сигналізує, як вона "відчула" психологічний стан цих людей і які почуття вони в неї до себе викликали.

На перший погляд здається, що правильному розумінню інших людей спеціально навчити людину неможливо, як неможливо розвинути в неї здатність емоційно відгукуватись на різні категорії людей і вибирати у відношенні до них такі способи спілкування, які, з одного боку, відповідали б моральним нормам суспільства, а з другого – психології цих людей. Усі ці особливості, які проявляються в людини у спілкуванні, нібито формуються тільки стихійно. Однак це не так, мистецтву спілкуватися можна і треба вчитися. Перший шлях до цього – власний досвід людини, який складається із безпосереднього спілкування з людьми.

Другий шлях, який повинен обов'язково доповнювати перший, – це постійне збагачення людини теоретичними відомостями з різних галузей людинознавства, проникнення у всі нові пласти психіки людини, розуміння законів, які керують її поведінкою через читання художньої літератури, перегляд фільмів, спектаклів. Це, по суті, розуміння механізмів, які забезпечують існування людини через знайомство з художньою літературою, предметом якої є людина і людське суспільство.

Третій шлях – це формування в людини якостей, необхідних для спілкування з іншими людьми відповідно до вимог **моралі** суспільства.

Суттєву роль у цьому відіграє педагогічна практика. Проте вона вимагає попередньої підготовки теоретичного плану. Майбутній педагог повинен одержати конкретне уявлення про сутність своєї діяльності, засвоїти методологічні основи і категорії педагогіки, психологічні закономірності вікового анатомо-фізіологічного розвитку людини і багато інших не менш важливих питань, без яких неможливо проектувати, будувати і коригувати педагогічний процес. Учитель повинен оволодіти навичками імітаційного моделювання занять, розв'язування проблемних і психолого-педагогічних ситуацій, що досягається в процесі спеціально організованого навчання.

Таке навчання ставить за мету зробити кожного студента безпосереднім учасником навчально-виховного процесу, який спрямований на пошук шляхів і способів розв'язання конкретних педагогічних проблем в умовах імітації того середовища, в якому йому доводиться працювати як майбутньому вчителю.

Процес підготовки майбутнього вчителя до спілкування з учнями – це, по суті, оволодіння досвідом гнучкої і пошукової поведінки в таких ситуаціях. А один із найбільш оптимальних засобів для досягнення – це засіб моделювання.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, спостереження за діяльністю викладачів ВНЗ і вивчення відповідей студентів показали, що вищезазначений засіб широкого застосування в процесі вивчення педагогічних дисциплін не набув. Причиною цьому є недостатня розробка його в науці і застосування на практиці.

Це і спричинило головні напрямки пошуку невикористаних резервів даного засобу і відкриттю його нових можливостей в плані підготовки до спілкування.

Для того, щоб використовувати моделювання, необхідно вміти аналізувати навчальну інформацію.

Студент у своїй діяльності оперує двома моделями навчального процесу. Одна модель – статична – відправна, яка визначається навчальними програмами, традиційними завданнями, цілями, які стоять перед пізнавальною діяльністю, всім стилем діяльності школи. Ця модель знаходиться в основі побудови суб'єктивної динамічної моделі, яка відображає зв'язки і відношення між предметами, явищами, а також складовими елементами структури суб'єктивної моделі. Чим ближче модель до реального об'єкту, тим оптимальніша пізнавальна діяльність. Суб'єктивна динамічна модель навчального процесу виступає як специфічна форма мислення.

Навчальний процес – процес тривалий, і на основі статичної суб'єктивної моделі (початкової) у студента створюється ціла перспективна стратегія суб'єктивна модель пізнавальної діяльності. Ця модель виступає у вигляді "концентрату" інформації про умови майбутньої діяльності. Студент намічає цілі, етапи розвитку і програму ефективної, на його думку, пізнавальної діяльності. Побудова і оперування розумовими моделями являє собою елемент теоретичної (розумової) діяльності, включаючи логічне мислення і процеси творчої уяви.

У процесі мислення на шляху від здогадки до гіпотези проміжною ланкою виступає гіпотетична модель у двох видах: як подальший розвиток здогадки і його матеріалізація; як форма наочного уявлення гіпотези.

Модельне пізнання реалізується в процесі мислительної діяльності людини. Всяка діяльність по створенню моделі повинна мати:

- а) суб'єкта, що вивчає предмет (процес або явище);
- б) об'єкт вивчення;
- в) модель, яка є опосередкованим відношенням пізнавального суб'єкту до пізнавального об'єкту.

З визначенням педагогічного мислення як особливості професійного уявного відображення дійсності, що проявляється в умінні виявляти педагогічні факти, ситуації, явища, проникати в їх природу, в зміст, створювати моделі фактів і ситуацій, проектувати або прогнозувати можливі результати в їх прояві або проходженні, розуміти свою роль у всьому цьому процесі впливає необхідність формувати не тільки аналітичні, а також синтетичні уміння майбутнього вчителя, без яких неможливе створення моделей педагогічних ситуацій, проектування і прогнозування педагогічного процесу.

Схема процесу мислення: синтез I – аналіз – синтез II. Початковий синтез є найважливішою дидактичною умовою активізації модельного (через аналогію) мислення студентів у процесі навчання, особливо коли вимагається аналіз уявних подій, предметів, явищ, коли не має опори на безпосереднє сприйняття навколишнього, коли людина оперує образами. При аналізі умовно розчленовують предмет на складові частини, виділяють суттєві в цих відношеннях ознаки, абстрагують. Аналіз виступає як необхідний етап переходу на великий рівень узагальнення – синтез.

На етапі вищого синтезу (синтез II) людина об'єднує предмети, які мають велику кількість подібних ознак, узагальнює їх, оскільки узагальнення, одержані в результаті аналізу і синтезу (засобом абстракції), створюють можливість глибокого теоретичного пізнання. На основі аналізу і синтезу та їх форм абстракції і узагальнення стають можливими різні операції мислення: – порівняння, аналогія, класифікація, систематизація, які всіх їх об'єднують.

Моделювання також здійснюється по схемі "синтез I – аналіз – синтез II". Хід мислення при моделюванні можна уявити в такій послідовності: під впливом поданої для засвоєння інформації починається розумова діяльність людини, спрямована на її засвоєння. Процес формування моделі в мисленні – як специфічного образу

реального предмету – має багатоступеневий і дискретний характер. Ситуації порівнюються, зіставляються, встановлюється їх подібність і відмінність. Виникає загальна платформа, основа для їх спільного перегляду: виділення основних, істотних ознак, абстрагування від неістотного [4].

Детальний аналіз уявних ситуацій призводить до прогнозуючого результату, до здобуття нових знань, які за аналогією переносяться на прототип, на реальні ситуації. При цьому відбувається вищий синтез.

У навчальній діяльності студентів моделювання застосовується в основному в процесі переробки інформації про деякі властивості об'єкта вивчення. Майбутній учитель під час теоретичної підготовки до спілкування моделює діяльність учня (прогнозує процес його навчального пізнання) і сам об'єкт навчального пізнання, тобто використовує обидві виділені форми моделювання [4].

Труднощі моделювання пов'язані також з вибором психолого-педагогічних ситуацій та форм їх втілення.

Отже, цінність ситуацій-моделей полягає в тому, що: педагогічні ситуації, які використовуються в процесі підготовки учителя виступають, як проміжна ланка між педагогічною теорією і безпосередньою роботою в школі; педагогічні ситуації, які використовуються в процесі підготовки вчителя за своїм змістом є навчальними. При роботі з моделями, на відміну від реальної практики, значно знижується і суб'єктивна тривога студентів за можливі помилки; процес моделювання навчальних ситуацій на початкових етапах проходить за безпосередньою участю і контролем керівника, який здійснює оперативну корекцію і оцінку прийнятих рішень.

Для успішного навчання студентів розв'язувати педагогічні ситуації враховуються такі моменти: по-перше, майбутній учитель повинен зрозуміти і вбачати неминучість зустрічі зі складними ситуаціями в педагогічній роботі, осмислювати реальні причини виникнення таких ситуацій, побачити труднощі їх розв'язку і необхідність оволодіння засобами їх попередження; по-друге, педагогічна ситуація є дійовим засобом активізації пізнавальної діяльності студентів, удосконалення їх мислительних операцій, таких, як синтез, аналіз, узагальнення, доведення, перенесення знань у нові умови та ін.

Моделювання педагогічних ситуацій регламентується певними правилами, які відображають реальні умови і закономірності. Насамперед потрібно звернути увагу на такі з них: чисельність і різноманітність реальних педагогічних ситуацій; якісні відмінності об'єктів, у відношенні до яких приймаються керівні рішення; специфіка самого процесу прийняття таких рішень характеризується недостатньою визначеністю вихідних даних, схоластичним характером багатьох педагогічних явищ, індивідуальними особливостями суб'єктів управління [4].

Для того, щоб обмежити інтуїтивний підхід до моделювання педагогічних ситуацій, необхідно сформулювати концептуальні основи прийняття рішення. Розглянемо специфіку і типологію педагогічних ситуацій. Тут слід розрізняти: типовість окремих проявів, характерних для даної ситуації, наприклад, узагальнення у відношенні до окремого, одиничного; типовість проявів для ряду, групи ситуацій, наприклад, узагальнення стосовно до кількох задач-ситуацій [4].

Питання про співвідношення індивідуального і типового в розгляді педагогічних ситуацій має важливе теоретичне і практичне значення. Слід вважати глибоко помилковими спроби звести всю сукупність ситуацій тільки до загального або індивідуального. Якщо кожен педагогічну ситуацію аналізувати як носія певного типу, до якого повністю зводиться її своєрідність, то це призведе до відмови від розгляду живої реальної ситуації зі всіма її конкретними проявами і зведеться лише до відомих конструкцій. Практичний результат прийняття цього погляду в навчально-виховній діяльності стане причиною ігнорування індивідуальної своєрідності ситуації, оскільки педагог частіше буде мати справу лише з типовими випадками в практичній діяльності.

Якщо ж стати на точку зору існування тільки одиничного в ситуації, ми тим самим опиняємося перед фактом нескінченної різноманітності абсолютно різних за характером педагогічних ситуацій, у яких не відображаються загальні ознаки. Якщо педагогіка буде мати справу тільки з індивідуальними, одиничними ситуаціями, відмовляючись від розгляду типового, то вона фактично не буде користуватися будь-якими узагальненнями, де індивідуальність і одиничність ситуації були б основними. Проблема розв'язується тим, що одиничне і типове (або спільне в педагогічній ситуації) – протилежності, які утворюють єдність.

Кожна ситуація належить до певного типу педагогічних ситуацій, але разом з тим кожна ситуація є своєрідною, неповторною. В одних випадках ми бажаємо виділити загальне і ведемо мову про ситуації в цілому, взагалі. В інших випадках, кажучи про появу нових тенденцій у навчально-виховному процесі, підкреслюємо своєрідність нового в педагогічних ситуаціях.

Оскільки наша проблема пов'язана з підготовкою до спілкування, для нас важливим є принцип відбору ситуацій, які б не повторювали одна одну за своєю формою. Одноманітна форма притупляє інтерес.

Особливий інтерес у студентів викликають ситуації, які типові для школи і які відображають негативні сторони комунікативної поведінки вчителя.

Для того, щоб студенти оволоділи моделюванням, необхідно не лише познайомити їх з науковим визначенням поняття "моделі" і "моделювання", але й продемонструвати їм різні наукові моделі, включені в зміст навчання, показати сам процес моделювання окремих явищ, процесів. Для цього потрібно звернути увагу на теоретичні знання студентів, які є важливою умовою ефективності моделювання педагогічних ситуацій. В іншому випадку моделювання може призвести до емпіризму, навчанням фіксованим схемам поведінки.

Навчання спілкування студентів педагогічного ВНЗ повинно здійснюватися з глибоким ознайомленням їх з теорією спілкування, аналізом труднощів у спілкуванні і виявом їх причин (на психологічно доступному рівні). Практична частина спрямована на засвоєння складних комунікативних умінь педагогічного спілкування, що необхідні в професійній діяльності, а також на методику розвитку цих умінь у моделюванні педагогічних ситуацій.

1. Бондаревская О.В. Теория и практика личностно ориентированного образования // Педагогика. – 1996. – № 5.
2. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения // Вопросы психологии. – 1995. – № 2.
3. Семиченко В.А. Психологические основы процесса профессиональной подготовки студентов вуза: Учеб. пособие. – Полтава, 1991.
4. Березюк О.С. Моделивання педагогічних ситуацій як засіб підготовки майбутнього вчителя до спілкування з учнями: Монографія. – Житомир: ЖДПУ, 2003.
5. Пехота О.М., Кіктенко А.З. Освітні технології: Навчально-методичний посібник. – К.: А.С.К., 2001.

Матеріал надійшов до редакції 7.11.2004 р.

Березюк О.С., Копетчук В.А. Дидактический процесс моделирования педагогических ситуаций в условиях личностно ориентированного обучения.

В статье рассматривается проблема подготовки будущего учителя к общению с учениками в условиях личностно ориентированного обучения способом моделирования педагогических ситуаций.

Bresuk O.S., Kopetchuk V.A. The Didactic Process of Modeling Pedagogical Situations in the Conditions of Person-Oriented Teaching.

The article deals with the problems of future teachers preparations for communication with pupils in the conditions of person-oriented teaching by means of modeling pedagogical situations.