

3. Олефіренко, Н.В. (2015). *Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до проєктування дидактичних електронних ресурсів* : атореф. дис. ... д-ра пед. наук, Харківський національний педагогічний університет. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/2996>
4. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» № 988-р. (2016). URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934>
5. Trenholm, S. Angel, A. J., Simosa, J., Oliveira, A., Oliveira, T. (2012). Long-Term Experiences in Mathematics E-Learning in Europe and the USA. *Teaching Mathematics Online: Emergent Technologies and Methodologies USA*: Information Science Reference, 238-257.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-261-9/20>

Найда Р. Г.,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
голова циклової комісії,*

*Відокремленого структурного підрозділу
«Дубенський педагогічний фаховий коледж
Рівненського державного гуманітарного університету»*

ЗМІСТ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО В МЕЖАХ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ

Головним аспектом контекстного навчання є здатність студентів компетентно виконувати професійні функції та завдання. Водночас, дидактичні умови постановки цілей у контекстному навчанні мотивують майбутніх вихователів ЗДО до пізнавальної діяльності, відповідно, і сам процес навчання набуває особистісного сенсу, а інформація перетворюється на особисте знання студентів.

Часом зародження контекстної освіти дослідники називають 1981 рік, коли А. Вербицький висловив думку про новий тип навчання – «абстрактно-контекстний або знаково-контекстний» [1, с. 33]. У дослідженнях останніх років дається таке визначення контексту: «контекст – це відображена у свідомості та психіці людини система внутрішніх та зовнішніх умов її життя, поведінки та діяльності, яка впливає на сприйняття, розуміння та перетворення суб'єктом конкретної ситуації» [2, с. 16-17]. При цьому під внутрішнім контекстом розуміють

знання та досвід людини, її індивідуально-психологічні особливості, а під зовнішнім – прояв внутрішнього контексту. Спочатку теорія контекстної освіти розроблялася для системи професійної освіти, з часом положення теорії поширилися і на загальну освіту. Проте специфіка організації методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в педагогічних коледжах з позицій контекстної освіти залишається не достатньо вивченою.

В межах дослідження апелювали до думки А. Вербицького, що основними в активному навчанні контекстного типу є такі принципи:

- моделювання у навчальній діяльності студентів цілісного змісту та умов професійної діяльності фахівців: предметний та соціальний зміст даної діяльності моделюється за допомогою всієї системи дидактичних форм, методів та засобів;

- єдності змістовної та процесуальної сторін підготовки: при проектуванні змісту навчального предмета та навчального матеріалу позначається не тільки зміст сам по собі, а й способи передачі змісту та засвоєння;

- спільної діяльності: формувати соціальні вміння та навички взаємодії та спілкування, індивідуального та колективного прийняття рішень;

- активності особистості: студент як суб'єкт вчення ставиться у діяльнісну позицію;

- проблемності: ефективність організації процесу засвоєння матеріалу підвищується, якщо вводяться такі стимулюючі ланки як проблемна ситуація, практична спрямованість [3, с. 36-37].

Враховуючи той факт, що специфіка використання контекстного навчання у педагогічному процесі полягає, насамперед, у реалізації його принципів. Відтак, принцип імітаційного моделювання вимагає, щоб предметний і соціальний зміст діяльності моделювався за допомогою всієї системи дидактичних форм, методів і засобів навчання. Його конкретизує принцип активності – уявлення змісту як системи професійно-орієнтованих завдань (студент ставиться у діяльнісну позицію) і принципу проблемності – запровадження такої стимулюючої ланки як професійно-орієнтовані проблемні ситуації. Принцип спільної діяльності визначає необхідність застосування провідних активних форм та методів підготовки студентів до професійної діяльності. Окреслені принципи задають загальний напрям реалізації контекстного підходу в досягненні цілей методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в педагогічних коледжах.

Окрім того, вважаємо за доцільне виокремити ті принципи контекстного навчання, які, на наш погляд, є найважливішими у підготовці студентів.

Переходячи до інтерпретації принципів контекстного підходу стосовно методичної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти, ми виходили з того, що принцип є системою «вихідних теоретичних положень, керівних ідей та основних вимог до проектування цілісного освітнього процесу, що впливають із встановлених психолого-педагогічною наукою закономірностей та реалізованих, з певною метою, педагогічних технологій» [4, с. 220]. Наведемо перелік деяких специфічних принципів реалізації контекстного підходу в методичній підготовці майбутніх вихователів ЗДО.

Принцип поєднання нових та традиційних педагогічних технологій.

Принцип діалогічного спілкування – відповідно до цього постулату розглядаємо діалогічне спілкування як комунікацію у певному просторі та часі, у якій заперечується пріоритет одного з суб'єктів комунікації за віковою, статевою, соціокультурною або будь-якою іншою ознакою.

Під час діалогічного спілкування в освітньому процесі обов'язковою є наявність «зворотного зв'язку» від студента. Ознакою такого спілкування є його наповнення аксіологічним змістом. Щоб вміти будувати такий тип спілкування, викладачам педагогічного коледжу доцільно дотримуватися наступних умов:

- прийняття студентів такими, якими вони є;
- конгруентності, тобто щирості та природності, відсутності у поведінці авторитарного стилю поведінки;
- терпіння, поваги та визнання права на власну думку кожного здобувача освіти;
- створення сприятливого психологічного клімату для вільного висловлювання думок.

Принцип проблемності. Сучасні дослідження трактують проблему як знання власного незнання. Проблема – це насамперед інтелектуальне утруднення, яке відчувається студентом за умови неможливості знайти вирішення професійно спрямованої суперечності на основі існуючого арсеналу знань та відомих методичних способів. Саме проблема призводить до потреби отримати нові знання чи знайти способи діяльності відповіді.

Як зазначає А. Вербицький, проблема нерівнозначна завданню, тому що завдання має алгоритм розв'язання. «У завданні є шукане, а в проблемній ситуації – невідоме» [3, с. 131]. Принцип проблемності у змісті методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО забезпечуватиме розвиток мислення та особистісних якостей студента. Адже під час індивідуального пошуку відповіді на проблемну ситуацію виникатиме досвід творчої методичної діяльності, а за спільної діяльності – ще й досвід емоційно-ціннісного ставлення до професійної дійсності. Прик-

ладом проблемної ситуації є колективні роботи студентів педагогічного коледжу з конструювання портфоліо інноваційних фахових методик.

Дотримання окреслених принципів у методичній підготовці майбутніх вихователів ЗДО забезпечує ефективність організації процесу засвоєння змісту педагогічної, зокрема, методичної освіти студентами педагогічних коледжів.

Очевидно, що зміст контекстного підходу полягає також у тому, що студенту задається рух від навчальної до професійної діяльності і при цьому відбувається зміна потреб, мотивів, цілей, засобів, предметів та результатів. На наш погляд, фахові методики мають усі можливості для здійснення контекстного навчання. Відомо, що педагогічна діяльність є, водночас і масовою і творчою. Якщо педагогічна діяльність масова, вона вимагає забезпечення типової системи управління.

Оскільки педагогічна діяльність творча, вона передбачає створення можливостей для самореалізації особистості кожного майбутнього педагога, тобто для виявлення та формування творчої індивідуальності вихователя ЗДО. Відтак, студент педагогічного коледжу має стати активним суб'єктом, який реалізує у педагогічній професії готовність визначати завдання, вміння виробляти власну стратегію професійного мислення, поведінки та діяльності. Зауважимо, що цьому сприяє активне навчання, тобто контекстне.

Зміст методичної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в межах контекстного навчання презентується у логіці науки, насамперед, у логіці майбутньої професійної діяльності. Знання при цьому виступають засобом регуляції професійної методичної діяльності, яку динамічно моделюють в предметному і соціальному контекстах. Тим самим акцент у діяльності студента зміщуватиметься з навчальної інформації на ситуацію практичної дії, а навчальна інформація, стаючи орієнтовною основою, набуватиме статусу знання, що відображає у його свідомості світ професії.

Таким чином, викладач, формуючи зміст освіти відштовхується не від змісту освітнього предмета, підбираючи до нього підходящі завдання та вправи, а від аналізу професійної методичної діяльності майбутнього вихователя ЗДО, в якій виділяються типові професійні завдання, розробляються відповідні навчально-педагогічні завдання та визначається їхнє місце в освітньому процесі.

Список використаних джерел:

1. Мешко Г.М. Вступ до педагогічної професії: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. 2-ге вид., стер. Київ : Академвидав, 2012. 200 с.

2. Петриченко Л.О. Контекстний підхід до професійної підготовки майбутнього вчителя в умовах реформування системи освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер.: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 28. С. 15–25.
3. Вербицький А.О. Школа контекстного навчання як модель реалізації компетентнісного підходу в освіті. *Педагогіка*. 2009. № 2. С. 12–18.
4. Попович О.М. Основні категорії дослідження процесу підготовки майбутніх педагогів до організації конструктивної діяльності дітей. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 6 (32). С. 216–222.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-261-9/21>

Прудченко І. І.,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
Київського кооперативного інституту бізнесу і права*

ПЕДАГОГІЧНА ГЕРМЕНЕВТИКА В СТРУКТУРІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

Основною характеристикою модерної вітчизняної педагогічної науки та освітньої практики є наростаюча увага до індивідуальних, повсякчас унікальних і неповторних проявів людської суб'єктивності, відображених як у науці, так і в інших формах суспільної свідомості. Закономірний відхід педагогів від домінування логіко-гносеологічного підходу в інтерпретації педагогічного знання зумовлений розвитком сучасної гуманістичної концепції освіти, яка надає перевагу духовності у трактуванні педагогічних явищ. Одним із методологічних орієнтирів останньої сьогодні виступає герменевтика, яка, долаючи традиційну раціоналістичну орієнтацію свідомості, спрямовується на розуміння людини через осмислення рефлексії емоційно-духовного досвіду людства, зафіксованого в науці, релігії, мові, народних традиціях, мистецтві. Отже, герменевтика являє собою одну із форм осмислення досвіду, є наукою про породження та розуміння гуманітарних смислів і цінностей.

Педагогіка, що відноситься до сфери гуманітарного знання, має справу із специфічним типом знання, яке потребує, поряд із реєстрацією, структуризацією та систематизацією згідно з традиціями наукової раціональності, ще й глибоко особистісної інтерпретації. Саме тут