

**МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ
ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН СПЕЦІАЛЬНОСТІ „ДОШКІЛЬНА ОСВІТА”**

У статті здійснено обґрунтування моделі розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта” як взаємопов’язаної сукупності елементів, що структурована в цілісну систему. Ця система реалізується відповідно до виділених етапів, що визначають логіку процесу підвищення рівня методичної культури від базового, соціально-імперативного до професійно-аксіологічного. На основі аналізу наукових досліджень визначено її особливості та основні функції. Доведено, що при проектуванні будь-якої моделі важливу роль відіграє визначення мети. У дослідженні метою виступає розвиток методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта”. Схарактеризовано сутність основних етапів (теоретико-методологічного, процесуально-технологічного, рефлексивно-результативного) і принципів (додатковості, елективності, діалогічності, контекстності, суб’єктності) пропонованої моделі.

Ключові слова: модель, методична культура, майбутні викладачі, дошкільна освіта, функції, етапи, принципи.

В статье осуществлено обоснование модели развития методической культуры будущих преподавателей педагогических дисциплин специальности „Дошкольное образование” как взаимосвязанной совокупности элементов, структурированной в целостную систему. Данная система реализуется в соответствии с выделенными этапами, определяющими логику процесса повышения уровня методической культуры от базового, социально-императивного к профессионально-аксиологическому. На основе анализа научных исследований определены ее особенности и основные функции. Доказано, что при проектировании любой модели важную роль играет целеполагание. В исследовании целью выступает развитие методической культуры будущих преподавателей педагогических дисциплин специальности „Дошкольное образование”. Охарактеризована сущность основных этапов (теоретико-методологического, процессуально-технологического, рефлексивно-результативного) и принципов (дополнительности, элективности, диалогичности, контекстности, субъектности) предлагаемой модели.

Ключевые слова: модель, методическая культура, будущие преподаватели, дошкольное образование, функции, этапы, принципы.

In this article an author has grounded the model of development of methodical culture of future teachers of pedagogical disciplines of speciality „Pre-school education” as to the associate aggregate of elements, being structured in the integral system. This system realizes in accordance with the selected stages, wich determ logic of process of increase of level of methodical culture from base, social-imperative to professional-axiologic.. Also there was defined the features and basic functions of this model, grounded on scientific researches analisys. There were proved, that the main role in planing of every model plays goal-setting. The goal of this research is the developing of methodical culture of future teachers of pedagogical disciplines of speciality „Pre-school education”. Essence of the basic stages (teoretical-methodological, judicial-technological, reflection-effective) and principles (additionalness, electivity, dialogic, kontextivity, subjectivity) of the offered model is described.

Keywords: model, methodical culture, future teachers, preschool education, functions, stages, principles.

Соціальне й економічне реформування країни, її поступовий рух до євроінтеграції якісно змінюють суспільну свідомість у поглядах на освіту. Підвищення її якості і, як результат, конкурентоспроможності майбутніх фахівців залежить від ефективного освоєння ними цінностей культури, у тому числі методичної. Методична культура дозволяє майбутньому викладачу привласнити суспільний й усвідомити власний досвід організації навчання студентів, перетворити його на чинник розвитку особистості, творчого мислення, сформувавши систему методико-педагогічних цінностей, що кристалізується в персоніфіковану систему педагогічної діяльності.

Проблема підготовки майбутніх викладачів вищої школи сьогодні складає окремий напрям досліджень. Так питання, пов'язані з педагогічною підготовкою викладацьких кадрів для вищів, розкрито в публікаціях зарубіжних авторів (Е. Джеллі, А. Гропшей, К. Кнеппер, Ж. де Ландсер, Р. Лалле, Ж. Леклерк, Ж. Руэ та ін.). Досліджуються особливості підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури (В. Берека, О. Бойко, С. Вітвицька, О. Гура, І. Донченко, В. Ісаченко, Н. Костіна, Н. Оськіна, Р. Серьожникова, Ю. Соляніков, Н. Тігаренко, С. Чорна та ін.).

Підготовка майбутніх викладачів спеціальності „Дошкільна освіта” представлена фрагментарно. Розглянуто теоретико-методичні засади ступеневої підготовки фахівців дошкільної освіти, у тому числі окремі аспекти підготовки студентів магістратури у вищих навчальних закладах (Л. Артемова), досліджується проблема підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності (Л. Козак), конструювання змісту і технології підготовки викладачів коледжів спеціальності „Дошкільна освіта” (Н. Морева), зокрема їхньої професійної самостійності (І. Лавринець).

Методична культура викладачів педагогічних дисциплін, їхня підготовленість до методичного забезпечення навчального процесу і методично доцільної організації навчальної діяльності студентів спеціальності „Дошкільна освіта” не була предметом спеціального дослідження.

Метою статті є висвітлення особливостей авторської моделі розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта”.

Продуктивним методом, що допомагає теоретично пізнати можливість скерувати й оптимізувати процес розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта” в умовах магістратури, було обрано моделювання. Моделювання в педагогічних дослідженнях трактується як „теоретичний спосіб відображення форми існування, будови, складу і структури функціонування або розвитку педагогічного об'єкта через визначення компонентного складу й внутрішніх зв'язків, що забезпечують можливість якісного та кількісного аналізу динаміки змін досліджуваного педагогічного явища” [2, с. 496].

Визначальною ознакою моделювання є наявність створеної на основі теоретико-практичного дослідження об'єкта штучної системи, що відповідає об'єкту пізнання й здатна заміщати його в певних умовах. Її дослідження надає нову інформацію про об'єкт-оригінал. Такою штучною системою, що є результатом моделювання, виступає модель.

Модель є „типізованим відображенням явища, результатом абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесення теоретичних уявлень про об'єкт і емпіричних знань про нього” [6, с. 104].

Модель імітує об'єкт пізнання, наближає, формалізує, утримує характеристики, спрощує, але не спотворює його, дозволяє представити структуру, основні властивості, закони розвитку і взаємодії об'єкта з довколишнім світом, способи управління ним при заданих умовах, цілях та критеріях; прогнозує прямі і непрямі наслідки реалізації заданих способів та форм впливу на об'єкт, є прообразом „стану модельованого об'єкта, несе в собі структуру того, чого ще немає в об'єктивній реальності” [3, с. 7].

Аналіз наукових досліджень [2; 3; 4 та ін.] дозволив, окрім зазначених, виділити такі особливості моделей:

- модель можна розглядати як гіпотезу про розгортання певного процесу (явища, феномена) як об'єкта пізнання і можливі результати цього процесу;
- відображувальна природа моделі передбачає, з одного боку, залежність від діяльності суб'єкта, який формує предмет моделювання через виділення його властивостей, з іншого – від діяльності, що впливає на суб'єкт моделювання;
- зміст моделі залежить від особливостей модельованого об'єкта і від мети, яку ставить суб'єкт моделювання;
- у моделі різні аспекти об'єкта пізнання не можуть бути з'єднані механічно, повинні існувати підстави для їх зіставлення;
- модель проектує зіставлення теперішнього і майбутнього, а також указує на спосіб руху до майбутнього як мети діяльності.

Широке застосування моделювання в педагогічних дослідженнях зумовлене універсальністю й інтегративністю цього метода пізнання. У ньому об'єднано можливості теоретичного й емпіричного пізнання педагогічної дійсності, що дозволяє надавати йому проміжний статус між теорією й експериментом. У процесі моделювання використовуються й утворюються різноманітні знакові, абстрактні (певні логічні конструкти) та предметні (прообраз стану модельованого об'єкта, що відображає властивості, структуру, стратегію проектування, результати того, що лише має відбутися) моделі.

Виокремлюють такі види педагогічних моделей як:

- прогностична (для оптимального розподілу ресурсів і конкретизації цілей педагогічної діяльності);
- концептуальна, заснована на інформаційній базі даних і програмі дій;
- інструментальна, за допомогою якої можна підготувати засоби виконання і навчити роботі з педагогічними інструментами;
- моніторингова (для створення механізмів зворотного зв'язку і способів коригування можливих відхилень від запланованих результатів);
- рефлексивна (створюється для знаходження рішень у разі виникнення несподіваних і непередбачених ситуацій) [4, с. 24]. Модель розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта” розглядаємо як концептуальну (див. поданий далі рисунок).

Таку модель розуміємо як уявний (абстрактний, ідеальний) образ розвитку методичної культури майбутніх викладачів, як цілісну операційну систему, що схематично й узагальнено відтворює структуру цього процесу його етапи, умови, способи і механізми реалізації, взаємозв'язки та взаємовідношення між елементами. Вона є сукупністю взаємопов'язаних елементів, що структурована в цілісну систему, яка реалізується відповідно до виділених етапів, що визначають логіку процесу підвищення рівня методичної культури від базового, соціально-імперативного до професійно-аксіологічного.

Основними функціями пропонованої моделі є:

- відтворювальна, оскільки містить уявлення про методичну культуру як об'єкт пізнання, її структуру й основні властивості;
- прогностична, бо модель одночасно передбачає постановку мети, гарантуючи її досягнення за певних умов і представляючи порядок, послідовність прогнозованих змін;
- гностична, адже модель, спрощуючи реальний процес розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін, дає можливість його поетапного дослідження, нагромадження знань про нього, конструювання його нових властивостей; дозволяє унаочнити характерні особливості цього процесу як визначеної цілісності;
- перетворювальна, оскільки є прообразом процесу розвитку методичної культури, бо містить програму оптимального розв'язання означеної проблеми, певною евристичною керованою технологічною конструкцією;
- збагачувальна через те, що здатна поповнюватися новою інформацією у процесі її теоретичного й практичного використання.

При проектуванні будь-якої моделі особливої ваги набуває визначення мети. У дослідженні метою виступає розвиток методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта”.

Як показує аналіз наукових праць, розробка моделі може здійснюватися за допомогою виділення провідних компонентів, модулів, блоків, фаз і т.ін. У започаткованому дослідженні при створенні концептуальної моделі акцент був зроблений на виділенні етапів, необхідних для розуміння особливостей процесу розвитку методичної культури майбутніх викладачів в умовах магістерської підготовки.

Указана модель розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних містить такі етапи:

- теоретико-методологічний (передбачає визначення методологічних підстав і принципів побудови процесу розвитку досліджуваного феномена);
- процесуально-технологічний (припускає технологічне забезпечення розвитку методичної культури майбутніх викладачів в умовах магістратури);
- рефлексивно-результативний (включає моніторинг розвитку методичної культури за розробленими компонентами і показниками із застосуванням належної методики).

Реалізація пропонованої моделі передбачає принципи додатковості, елективності, діалогічності, контекстності, суб'єктності. Розкриємо їх сутність більш докладно.

Розвиток методичної культури потребує, з одного боку, опанування методичної культури суспільства, тобто „сталого” культури, а з іншого, як будь-який культурний феномен, вимагає не лише культуросвоєння, культуровідтворення, а й культуротворення, як вироблення суб'єктивно й об'єктивно нових методичних продуктів. Зіставлення та співіснування „сталого”, нового і такого, що породжується, є не тільки сутнісною характеристикою, а й умовою функціонування та розвитку методичної культури. Цьому відповідає принцип додатковості як стисле тлумачення певної закономірності.

Принцип додатковості орієнтує на багатогранне вивчення явищ, предметів і процесів, осмислення їх раціонально-логічного та емоційно-образного змісту; уміння сприймати проблему як багатоаспектну, одночасно помічати, враховувати або поєднувати кілька протилежних умов і передумов; передбачає зіставлення та співіснування „сталого”, нового і такого, що породжується; припускає взаємодоповнення інноваційних і традиційних форм організації, методів та засобів магістерської підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта”.

Принцип елективності націлює на те, що кожен майбутній викладач користується певною свободою в організації своєї діяльності, спрямованої на розвиток його методичної культури. До того ж можливі різні варіанти здійснення цього процесу залежно від зіставлення індивідуальних особливостей розвитку компонентів методичної культури (когнітивного, рефлексивно-оцінного, діяльнісно-організаційного, мотиваційно-ціннісного). Цей принцип передбачає надання права на самостійний вибір із кількох альтернатив, певної свободи майбутнім викладачам педагогічних дисциплін як суб'єктам освіти при виборі цілей, змісту, форм, методів і джерел навчання, його інтенсивності (власного темпу та ритму просування в освоєнні змісту професійної підготовки) залежно від їхніх інтересів і потреб.

Принцип елективності дозволяє реалізовувати основну андрагогічну ідею, що дорослій людині, яка чітко розуміє мету навчання, прагне до самостійності, самореалізації, належить провідна роль у процесі здобуття власної освіти, у професійному розвитку і саморозвитку.

Принцип діалогічності спирається на підхід, відповідно до якого діалог уявляється універсальною й абсолютною характеристикою людського буття в різних його сферах, іманентною сутністю, феноменологічною характеристикою культури, способом реалізації її функцій, оскільки культура не тільки формує і визначає сутнісні характеристики людини, а й утілює їх у діалозі, в обміні інформацією, поняттями, знаннями. Будь-який прояв людини розглядається тут як репліка в цьому великому, глобальному діалозі.

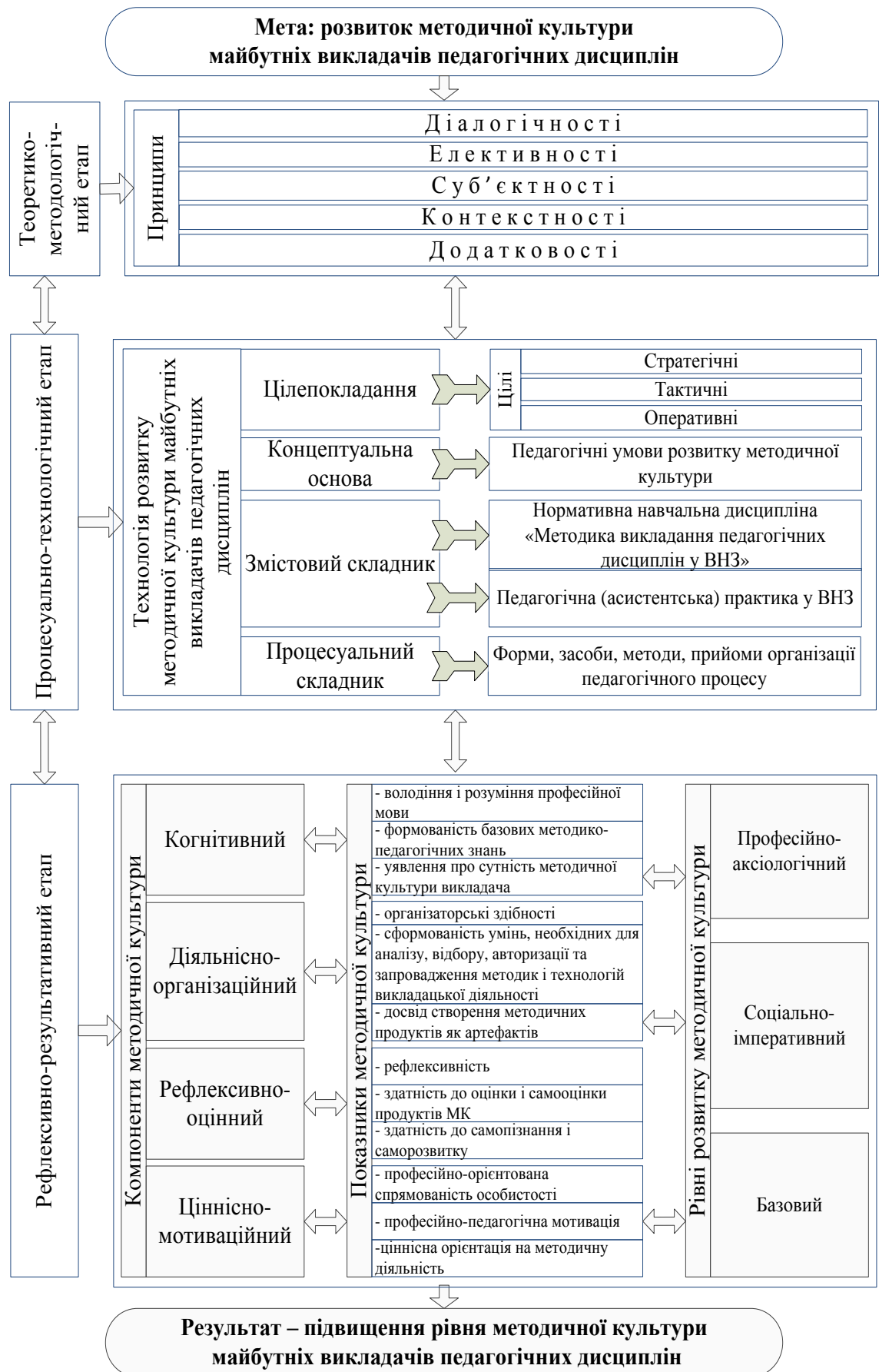


Рис. Концептуальна модель розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта”

Принцип діалогічності вимагає включення у процес магістерської підготовки діалогу як двобічного інформаційного смислового зв'язку, що передбачає зіткнення різних науково-методичних позицій в аналізі, відборі, реалізації й авторизації традиційних та інноваційних методик і технологій викладання педагогічних дисциплін.

Принцип контекстності допомагає долати суперечності між побудовою навчального матеріалу відповідно до логічної структури наукового знання (воно презентується в межах традиційної освіти в такому загальному вигляді, що дії, контекст і результати пропонованої теоретичної моделі діяльності займаються незрозумілими для тих, хто здобуває освіту) та потребою майбутніх фахівців у нових знаннях і вміннях, що мають не узагальнений (абстрактний), а ситуативний (практико-орієнтований) характер, включені в контекст майбутньої професійної діяльності.

Принцип контекстності орієнтує на визначення у процесі магістерської підготовки майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта” конкретних, професійно значущих цілей і завдань із культууроосвоєння, культуровідтворення та культуротворчості, на формування власної системи методико-педагогічних цінностей.

Принцип суб'єктності націлює на те, що становлення майбутнього викладача педагогічних дисциплін як рівноправного активного співтворця культуровідповідної методико-педагогічної діяльності відбувається у процесі оволодіння ним суспільно-історичними формами такої діяльності як педагогічним інструментарієм, у якому згорнуті способи педагогічного „виробництва”. Таке оволодіння можливе за умови здатності суб'єкта діяльності в будь-якому методичному продукті розрізнити його сьогодення, минуле і майбутнє, вміти осмислити через призму цього розрізнення його рух, можливості застосування та перспективи розвитку. До того ж ініціація особистістю своєї активності, спрямованої на таке оволодіння, передбачає її мобілізацію, узгодження з вимогами педагогічної дійсності, виявляє особистісний спосіб регуляції діяльності.

Відбиття цієї закономірності в організації навчального процесу, спрямованого на професійну підготовку майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта”, актуалізує потребу їхнього входження у простір викладацької діяльності через створення можливостей самостійно проектувати її потенційну модель майбутнього професійного буття.

Застосовуючи ці принципи, виходили з того, що термін „принцип” (від лат. *principium*) означає початок, основу, вихідні положення, основні вимоги до діяльності і поведінки, які визначають їхню спрямованість, відображають розуміння перебігу об'єктивних законів і закономірностей їх здійснення. Принципи в освіті є основою реалізації тієї чи тієї сучасної освітньої концепції, вони задають певну систему вимог і правил, указують, як потрібно діяти найкращим чином, що дозволяє обґрунтувати доцільність тієї чи тієї педагогічної новачі і регламентувати її застосування [1, с. 11].

За В. В. Краєвським, саме принцип, як феномен методологічного знання, виражає орієнтацію будь-якого виду методологічної діяльності на перетворення практики, де „поруч із наявними характеристиками об'єктної галузі, відбиваються також тенденції, можливості її зміни і перетворення” [5, с. 9].

Зауважимо, що об'єктивним критерієм, який зумовив відбір принципів розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін, було їх значення у здійсненні вказаного процесу.

Необхідно зазначити, що всі принципи (додатковості, елективності, діалогічності, контекстності, суб'єктності) взаємопов'язані та взаємозумовлені і складають певну систему, що забезпечує методологічне підґрунтя розробки і реалізації концептуальної моделі розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта”.

Основою процесуально-технологічного етапу є педагогічна технологія розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін згаданої спеціальності.

Педагогічними умовами розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта” є: висвітлення у змісті професійної підготовки майбутніх викладачів сутності методичної культури як соціокультурного феномена й особистісного новоутворення, усвідомлення значущості якого відбуватиметься в контексті результатів педагогічної діяльності; набуття особистого досвіду здійснення педагогічної діяльності, необхідного для аналізу, відбору і створення методичних продуктів; забезпечення навчальної автономії майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта” в умовах їхньої магістерської підготовки.

Педагогічну технологію розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта”, що складає основу процесуально-технологічного етапу запропонованої моделі, визначаємо як теоретично обґрунтований і системно структурований процес розробки, а також гарантовано ефективної реалізації запланованого результату (підвищення рівня методичної культури) в заданому алгоритмі відтворення, що забезпечується наявним арсеналом засобів, методів і форм навчання, передбачає оперативний зворотний зв'язок на основі діагностики результатів відповідно до структури методичної культури. Її складниками є: цілепокладання, концептуальна основа, змістова і процесуальна частини.

Цілепокладання передбачає розробку й опис стратегічної (підвищення рівня методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта”), тактичних й оперативних цілей, що дозволило здійснювати планування та послідовну реалізацію педагогічного процесу в рамках заданої педагогічної технології. Визначено концептуальну основу педагогічної технології розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта”.

Змістовий складник педагогічної технології утворений завдяки поєднанню інваріантного і варіативного підходів, що дозволяють чітко сформулювати мету й завдання навчального предмета, конкретизувати й узгодити між собою компоненти зміст навчального процесу, запобігають непродуктивному повторенню окремих тем, сприяють підготовці фахівців, здатних ефективно і творчо працювати в нових, динамічно змінюваних суспільних умовах. Указаний складник представлений експериментальною програмою нормативної навчальної дисципліни „Методика викладання педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах”. Вона реалізує такі функції:

- практико-організаційну (отримання магістрантами конкретних рекомендацій щодо побудови власної системи майбутньої викладацької діяльності);
- інформаційну (набуття знань щодо змісту й нормативно-правової бази викладання дисциплін педагогічного циклу у вищому навчальному закладі, організації навчального процесу в педагогічному виші, методики проектування та проведення різних видів навчальних занять, становлення й розвитку методичної культури тощо);
- прогностичну (дозволяє передбачати можливий результат навчального процесу та коригувати шляхи його досягнення; прогнозувати перспективи розвитку педагогічних дисциплін щодо їх змістового наповнення, засобів, методів, методик і технологій реалізації);
- евристичну (оволодіння евристичними прийомами і методами пізнання);
- інтегральну (поєднання професійно-педагогічної підготовки у виші й майбутньої професійної діяльності, створення на основі набутих теоретичних знань практичної системи діяльності викладача педагогічних дисциплін вищого навчального закладу, розвитку його методичної культури).

Процесуальний складник педагогічної технології розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта” є сукупністю процедур, спрямованих на здійснення цілеспрямованої, поетапної операціональної реалізації цілей і завдань технології, розгортання її змісту за допомогою сучасних форм, засобів, методів і прийомів організації педагогічного процесу. Реалізація

означеного складника включає нормативно зафіксовані фази (культуроосвоєння, культуровідтворення і культуротворчості), послідовність проходження яких утворює логіку його побудови та відповідає сутнісній природі розвитку методичної культури.

Рефлексивно-результативний етап передбачає моніторинг розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта” за визначеними компонентами:

- когнітивним (із показниками: володіння й розуміння професійної мови; уявлення про сутність методичної культури викладача, сформованість базових методико-педагогічних знань);

- діяльнісно-організаційним (із показниками: організаторські здібності; сформованість умінь, необхідних для аналізу, відбору, запровадження й авторизації традиційних та інноваційних методик і технологій викладання педагогічних дисциплін; досвід створення методичних продуктів як артефактів);

- рефлексивно-оцінним (із показниками: здатність до оцінки і самооцінки продуктів методичної діяльності; рефлексивність; здатність саморозвитку);

- ціннісно-мотиваційним (із показниками: професійно зорієнтована спрямованість особистості; сформованість професійно-педагогічної мотивації; ціннісна орієнтація на методичну діяльність).

Отже, запропонована модель розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін спеціальності „Дошкільна освіта” є взаємопов’язаною сукупністю взаємопов’язаних елементів, що структурована в цілісну систему, яка реалізується відповідно до виділених етапів, що визначають логіку процесу підвищення рівня методичної культури від базового, соціально-імперативного до професійно-аксіологічного.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробленні концепції розвитку методичної культури викладачів вищої школи як професіоналів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики / А. С. Белкин. – М. : Академия, 2000. – 192 с.
2. Бордовская Н. В. Диалектика педагогического исследования: Логико-методологические проблемы (монография) / Н. В. Бордовская. – СПб. : Изд-во РХГИ, 2001. – 512 с.
3. Горстко А. Б. Введение в моделирование эколого-экономических систем / А. Б. Горстко, Г. А. Угольницкий; отв. ред. Г. С. Маркман; Рост. гос. ун-т. – Ростов-н/Д. : Изд-во Рост. ун-та, 1990. – 110 с.
4. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А. Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21-27.
5. Краевский В. В. Методология педагогики: Пособие для педагогов – исследователей / В. В. Краевский. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 244 с.
6. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высшая школа, 2004. – 534 с.

Рецензент: д. пед. н., проф. Карпова Е.Е.