

пониманием мотивов поведения; осуществляется поддержка игровой атмосферы, реальных чувств детей; имеет место взаимосвязь игровой и неигровой деятельности. Проявляется внимание к мнению и предложениям друг друга, эмоциональная готовность к совместной деятельности, уважение позиций друг друга, стремление к официальному и неофициальному общению друг с другом.

Дети овладевают умениями создавать выразительные игровые образы с помощью средств реализации замысла: интонаций, действий, жестов, мимики, пантомимики, движений; обретают чувство самоценности, которое во многом определяется положением ребёнка в игре, его успехами в ней.

Были определены основные формы взаимодействия педагога с детьми в сюжетно-ролевой игре:

– индивидуальное общение педагога с ребёнком по выработке игровых умений; организация совместной сюжетно-ролевой игры с подгруппой детей в младшем и среднем дошкольном возрасте; коллективная игра в старшем дошкольном возрасте.

Методы и приёмы взаимодействия в сюжетно-ролевой игре, разработанные О. К. Васильевой, предполагают, что педагог включает детей в совместную игру со сверстниками через использование приёмов внесения игрушек: создание игровых проблемных ситуаций; показ инсценировок театра игрушек; дидактические игры; сценки-загадки кукольного персонажа.

Педагог организует детей и сотрудничает с ними по изготовлению атрибутов для игры, изготовлению элементов костюмов (заказы могут поступать в специальный «ящик для заказчиков», который, по предложению детей, постоянно висит в уголке «Умелые руки»). Форма заказов условно выражается в виде рисунка. Один-два раза в неделю педагог вместе с детьми изучает, классифицирует заказы, создаёт группы по их изготовлению (А. И. Матусик).

Организуются и проводятся конкурсы костюмов, конкурсы на интересные ролевые действия, на выразительность речи, жестов, мимики, пантомимики.

Проводятся беседы, совместное рассматривание и обсуждение иллюстраций, игровое комментирование событий, предлагается «написать» письмо своим друзьям в другой детский сад о том, как они играют. Используются такие методы, как: составление рассказа о герое — персонаже игры, драматизация отдельных ситуаций с участием главного героя, чтение произведений и обобщающие беседы о людях схожих профессий, сравнение содержания созданного детьми игрового образа с героем произведения.

Заключение. В результате взаимодействия взрослых и детей сюжетно-ролевая игра пройдёт большой путь своего развития: репродуктивная→реконструктивная→вариативная→творческая самостоятельная.

Материал поступил в редакцию 02.01.2015 г.

УДК 378.1

И. С. Гармаева

ЗабГУ, Чита, Российская Федерация

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Введение. Успех проводимой в Российской Федерации модернизации образования во многом зависит от готовности педагогических кадров к её реализации. Новые условия существования образовательной среды, обновление содержания образования, применение инновационных форм и методов обучения, возрастающие требования к качеству знаний — всё это требует повышения профессиональной компетентности и формирования готовности будущего педагога к профессиональной деятельности.

Сегодня компетентный педагог дошкольного образования — это не только человек, обладающий определённой специальной, профессиональной подготовленностью, но и человек, который может работать в команде, принимать самостоятельные решения, проявлять инициативу.

Определение новых целей образования, разработка новых технологий реализации этих целей и потребность в совершенствовании подготовки педагогов в современных условиях порождают необходимость поиска новейших средств развития профессиональной компетентности будущих педагогов.

Основная часть. По мнению А. А. Вербицкого, использование моделирования педагогических ситуаций наиболее полно соответствует представлению о новом типе обучения [1].

В самом широком смысле моделирование педагогических ситуаций может быть определено как знаковая модель профессиональной деятельности, контекст которой задаётся знаковыми же средствами — с помощью языков моделирования, имитации и связи, включая естественный язык.

Вопросы применения моделирования педагогических ситуаций в учебном процессе исследуются с различных позиций. Так, философский аспект проблемы представлен в работах Х. Гадамера, О. Финка,

Й. Хейзинги, И. Канта. Психологические вопросы освещают Л. Выготский, А. Вербицкий, А. Леонтьев, Э. Берн. Педагогический аспект представлен в работах А. Дахина, К. Ушинского, С. Рубинштейна.

А. П. Панфилова выделяет главные функции модели: упрощение получения информации о свойствах объекта, передача информации и знаний; управление и оптимизация объектами и процессами, прогнозирование, диагностика. Процесс моделирования включает три элемента: субъект (исследователь); объект исследования; модель, определяющую (отражающую) отношения познающего субъекта и познаваемого объекта.

Моделирование — это исследование каких-либо явлений, процессов или систем путём построения и изучения их моделей; использование моделей для определения поведения и характеристик реальных систем [4].

Использование моделирования в обучении имеет два аспекта: во-первых, моделирование служит тем содержанием, которое должно быть усвоено обучающимися в результате обучения, тем методом познания, которым они должны овладеть; во-вторых, моделирование, по мнению Л. М. Фридмана, является учебным действием и средством, без которого невозможно полноценное обучение [2].

Т. Ю. Основина отмечает, что смысл моделирования педагогических ситуаций заключается в возможности получения информации о явлениях, происходящих в оригинале, путём переноса на него определённых знаний, полученных при изучении соответствующей модели [3].

Опираясь на исследования отечественных и зарубежных учёных в области моделирования, можно определить, что моделирование педагогических ситуаций — это эвристический инструмент исследования определённых педагогических явлений, процессов или различных педагогических систем путём построения и изучения их моделей в целях дальнейшего их применения в педагогической практике; это важный инструмент развития педагогических способностей будущих педагогов в процессе изучения содержания учебных дисциплин.

Моделирование педагогических ситуаций требует соблюдения комплекса общих принципов: принципа обучающей направленности, (выражается в передаче и усвоении новых знаний); принципа упражнения (выражается в активности участников); контура регулирования процесса взаимодействия (включает в себя блоки: концептуальный, сценарный, постановочный, блок анализа, критики и рефлексии, блок оценивания работы участников и блок обеспечения информацией) [4].

Основными правилами моделирования педагогических ситуаций являются следующие: а) имитация того или иного аспекта человеческой деятельности; б) участники моделирования педагогических ситуаций получают разнообразные роли, определяющие интересы и побудительные стимулы в разных ситуациях.

Моделирование педагогических ситуаций опирается на такие важные методические правила, как партнёрский стиль игрового взаимодействия и пространственно-временные ограничения сферы общения между участниками педагогических ситуаций.

Моделирование педагогических ситуаций в качестве средства развития профессиональной компетентности будущих педагогов дошкольных образовательных учреждений способствует развитию умения высказывать идеи и предложения; совершенствованию навыков взаимодействия с различными людьми; отработке умения спонтанно отвечать на вопросы и решать неординарные ситуации; визуализации собранных идей; развитию навыков педагогического такта.

Моделирование педагогических ситуаций отражает суть будущей профессии, формирует профессиональные качества педагогов-воспитателей, является своеобразным полигоном, на котором студенты могут отрабатывать профессиональные навыки в условиях, приближённых к реальным.

Применение моделирования педагогических ситуаций, в процессе которого обучаемый должен выполнить действия, аналогичные тем, которые могут иметь место в его профессиональной деятельности, имеет практико-ориентированный характер. Ценность педагогических ситуаций состоит в том, что ответы на вопросы, к каким впоследствии приведут предпринятые действия, создаёт модель действительности, а не саму действительность.

Заключение. Моделирование педагогических ситуаций позволяет, во-первых, не бояться отрицательных последствий для общества вследствие неправильных действий обучаемых, а, наоборот, обращать это в пользу, так как студентами приобретается опыт; во-вторых, представляет возможность значительно ускорять время протекания реальных процессов (например, то, что происходит в жизни в течение нескольких лет, можно сжать до нескольких часов); в-третьих, многократное повторение тех или иных действий способствует закреплению навыков их выполнения; в-четвёртых, поскольку действия выполняются в обстановке «условной» (модельной) реальности, помогает раскрепощению поведения обучаемых и стимуляции их на поиск наиболее эффективного решения.

Список литературы

1. Вербицкий, А. А. Психолого-педагогические особенности деловой игры как формы знаково-контекстного обучения / А. А. Вербицкий // Игровое моделирование: методология и практика / под ред. И. С. Ладенко. — Новосибирск : Наука, 2007. — С. 78—99.

2. *Иванов, Д. А.* Компетентный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий : пособие / Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколова. — М. : АПК и ПРО, 2003. — 101 с.
3. *Иванова, Т. Е.* Компетентная составляющая в профессиональной подготовке специалистов дошкольного образования [Электронный ресурс] / Т. Е. Иванова. — Режим доступа : <http://www.jurnal.org>. — Дата доступа : 03.01.2015. — Загл. с экрана.
4. *Панфилова, А. П.* Игровое моделирование в деятельности педагога : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / А. П. Панфилова ; под общ. ред. В. А. Сластёнина, И. А. Колесниковой. — М. : Академия, 2006. — 368 с.

Материал поступил в редакцию 02.01.2015 г.

УДК 373.1

Т. Л. Горностай

БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест

К ПРОБЛЕМЕ КЛАССИФИКАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Введение. Развитие дошкольного образования, переход на новый качественный уровень не может осуществляться без инновационных технологий, которые представляют собой систему методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств, направленных на достижение позитивного результата за счёт динамичных изменений в личностном развитии ребёнка в современных социокультурных условиях.

Теория и практика осуществления технологических подходов к образованию отражена в трудах Дж. Кэролла, Б. Блумма, Д. Брунера, П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызиной, В. П. Беспалько, М. В. Кларина, Г. К. Селевко и др. В современном мире педагогические технологии рассматриваются как один из видов человековедческих технологий и базируются на теориях психодидактики, социальной психологии, кибернетики, управления и менеджмента.

Основная часть. Под педагогической технологией в дошкольном образовании понимается совокупность действий педагога, психологически обоснованных и целенаправленных, обеспечивающих эффективный результат в воспитании, обучении и развитии личности. Под этими действиями подразумеваются методы, средства и приёмы педагогической деятельности.

Технология воспитания рассматривается учёными как составная часть педагогической технологии. Российские учёные В. П. Беспалько, И. П. Иванов, Г. К. Селевко определяют воспитательные технологии как компонент педагогического мастерства, представляющий собой научно обоснованный профессиональный выбор операционного воздействия педагога на ребёнка в контексте его взаимодействия с миром в целях формирования у него отношений к этому миру, гармонично сочетающих свободу личностного проявления и социокультурную норму. Достаточно интересно и ёмко, на наш взгляд, дано определение технологии воспитания Н. Ф. Головановой: это система способов, приёмов и процедур воспитательной деятельности, которые позволяют ей предстать на уровне мастерства, гарантированно результативно и качественно [1, с. 139].

Как человековедческая, гуманитарная технология воспитания имеет свои особенности:

- успех в решении воспитательных проблем зачастую связан с мастерством, личностью самого педагога, а не с отработанной технологией;
- это наукоёмкая технология, требующая анализа и отбора большого объёма научной информации из всех областей человекознания;
- не гарантирует обязательного успеха в развитии личности конкретного ребёнка, поскольку не обеспечивает многогранного влияния на воспитанника, результат можно увидеть в отдалённом будущем.

В современной научной литературе известны различные классификации технологий воспитания (В. П. Беспалько, М. В. Кларин, Л. Е. Никитина, И. П. Подласый, Г. К. Селевко, Н. Ф. Голованова). По классификации Г. К. Селевко, педагогические технологии, в том числе и воспитательные, представлены на трёх уровнях [3, с. 15—16]:

1. **Общепедагогические технологии** (как синоним «педагогической системы»). Характеризуют целостный педагогический (образовательный) процесс в данном регионе, образовательном заведении. Включают совокупность целей, содержания, средств и методов, алгоритм деятельности субъектов воспитательного процесса. К ним можно отнести гуманно-личностную технологию Ш. А. Амонашвили, технологию целостного развития ребёнка-дошкольника как субъекта специфических детских видов деятельности.

2. **Частнометодические технологии.** В значении «частная методика воспитания»: совокупность методов и средств для реализации определённого содержания воспитания в рамках одного направления воспитания, возрастной группы, воспитателя, авторской методики воспитания (технология свободного воспитания, технология педагогической поддержки, игровые технологии).