

УДК 74.202

**В. В. Абашина,***кандидат педагогических наук, доцент**Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа-Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Сургут, Российская Федерация***РОЛЬ КОНТЕКСТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ  
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Введение.** Одним из перспективных направлений совершенствования системы профессионального образования является внедрение современных педагогических технологий.

В процессе подготовки студентов в педагогическом учебном заведении должна быть решена проблема становления специалиста как субъекта профессиональной деятельности, который сможет осуществлять личностно ориентированное управление процессом обучения и воспитания детей: понимать самоценность периода дошкольного детства и осознавать его роль в последующем развитии личности; проявлять гуманную педагогическую позицию по отношению к ребёнку; определять цели и видеть перспективы педагогического воздействия на личность ребёнка с учётом реальных условий; проявлять заботу о развитии и поддержании индивидуальности каждого ребёнка; создавать предметно-развивающую среду и придавать содержанию обучения личностно-смысловую направленность; владеть личностно развивающими педагогическими технологиями.

**Основная часть.** Исходными при выборе образовательных технологий для нас являлись следующие положения:

- 1) педагогическая технология должна приближать учебную среду к профессиональным условиям;
- 2) педагогическая технология должна осуществлять интеграцию учебной и профессиональной деятельности обучающихся, которая повысит эффективность обучения, поскольку сориентирует студентов на полное и целостное видение своей трудовой деятельности;
- 3) педагогическая технология должна стимулировать профессионально-педагогическое и личностное самоопределение студентов, способствовать процессу становления нестандартного творческого педагога — профессионала, интересного для детей [1, с. 72].

Мы считаем, что знаково-контекстная технология обучения, разработанная А. А. Вербицким, Н. В. Борисовой, Л. Л. Кондратьевой, Г. С. Красницкой, Г. В. Лазутиной, Л. Г. Сёмушиной, может быть взята за основу совершенствования процесса подготовки будущих специалистов.

В контекстном обучении представлены три обучающие модели: семиотическая, имитационная и социальная. Семиотические обучающие модели представлены вербальными или письменными учебными текстами, содержащими, как и в традиционном обучении, теоретическую информацию и предполагающими её индивидуальное освоение студентом. Под имитационными моделями понимают такие занятия, на которых воссоздаются условия будущей профессиональной деятельности педагога, требующие практического использования теоретической информации. Социальные обучающие модели — это типовые для профессиональной деятельности проблемные ситуации, которые получают свою динамическую развертку в совместных формах работы студентов. Работа в интерактивных группах как социальных моделях профессиональной среды приводит к формированию не только предметной, но и социальной компетенции будущего специалиста [2, с. 34].

Цель контекстного обучения состоит не в усвоении информации, а в формировании возможностей человека для его компетентной деятельности. Поэтому при отборе содержания, считает А. А. Вербицкий, надо руководствоваться не только данными науки, но и профессиональными функциями и задачами, выполняемыми человеком. Иначе говоря, нужно руководствоваться деятельностной моделью специалиста той или иной сферы общественного труда.

Рассмотрим некоторые формы и методы контекстного обучения. Различные виды лекций (лекция с заранее запланированной ошибкой, лекция-визуализация, лекция вдвоём, лекция — пресс-конференция), разработанные А. А. Вербицким, Н. В. Борисовой, А. А. Соловьёвой, с успехом применяются в профессиональном образовании, причём каждая из них решает какие-то определённые задачи подготовки специалиста к профессиональной деятельности. Так, в ходе лекции с запланированными ошибками (студенты предупреждены заранее о наличии ошибок) развивается критичность ума, формируются аналитические умения и навыки. В ходе лекций вдвоём моделируются реальные профессиональные ситуации обсуждения теоретических вопросов с разных позиций двумя спе-

циалистами. При этом нарушается привычная установка обучаемого на получение достоверной информации из одного источника, развивается критичность ума, аналитические умения и навыки.

Лекция проблемного характера приближает процесс познания студентов к поисковой, исследовательской деятельности. Проблемный вопрос, сформулированный преподавателем, является средством вовлечения студентов в диалогическое общение, побуждает их к размышлению, дискуссии. На проблемной лекции предоставляется предметный и социальный контекст профессиональной деятельности. Разрешение проблемной ситуации предполагает анализ, отбор образовательной информации, планирование достигаемых результатов, рефлексию (анализ выполнения заданной проблемной ситуации), что является важной предпосылкой формирования профессиональных умений.

При сложившейся системе вузовского обучения усвоение знаний, выработка умений и навыков осуществляются на двух уровнях. С помощью лекций или самостоятельной работы студентов организуется усвоение знаний на первом уровне — первоначальное знакомство с учебным материалом; а на семинарских и практических занятиях осуществляется перевод знаний на более высокий уровень — формирование умений и навыков.

В процессе семинарских занятий студенты должны научиться выступать в роли докладчиков и оппонентов, владеть умениями и навыками постановки и решения интеллектуальных проблем и задач, доказательства и опровержения, отстаивания своей точки зрения. Взаимодействие и общение студентов и преподавателей, студентов между собой является учебной моделью будущей профессиональной деятельности (взаимодействие коллег на педагогическом совете, семинаре, семинаре-практикуме).

Наиболее важную роль в формировании навыков профессиональной деятельности играют семинары, проводимые в форме дискуссии. На семинаре-дискуссии, являющейся моделью предметных и социальных отношений членов педагогического коллектива, студент учится точно выражать свои мысли в выступлениях, отстаивать свою точку зрения, общаться с коллегами. Семинар-дискуссия может получить своего рода ролевую «инструментовку», т. е. можно ввести роли ведущего, оппонента, рецензента, эксперта. Важная роль на практических занятиях отводится деловой игре.

Деловые игры, по мнению А. А. Вербицкого, способствуют появлению профессиональной мотивации, развивают теоретическое и практическое мышление будущего специалиста, формируют его профессиональные умения и навыки. В процессе игры студенты анализируют ситуации (взаимодействие с ребёнком, группой детей, коллегами), вычленивают проблему, разрабатывают способы и средства её решения, осуществляют соответствующие практические действия, корректируют их с учётом полученных результатов. Реализация контекстного подхода в организации и проведении учебных деловых игр означает интеграцию учебной и профессионально-практической деятельности будущих специалистов, что является необходимым условием формирования профессиональной компетентности [2, с. 84].

В процессе практических занятий целесообразно обращаться к моделированию отдельных сторон педагогической деятельности воспитателя. Моделирование педагогических ситуаций выступает важным средством синтеза преподавания и знаний, усваиваемых студентами в процессе изучения научных дисциплин. Существуют различные способы моделирования: 1) обсуждение проблем, имеющих место в практике работы школ, дошкольных учреждений; 2) конструирование «проектов решения» педагогической задачи; 3) педагогические игры, имитирующие взаимодействие педагога с детьми и коллегами.

В учебной деятельности академического типа воспроизводится главным образом процедура передачи и усвоения информации. Однако уже здесь, на проблемной лекции или семинаре-дискуссии, намечаются предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности. Сущностью квазипрофессиональной деятельности является воссоздание в студенческой аудитории условий содержания и динамики совместного профессионального труда специалиста, задаётся целостный контекст его профессиональной деятельности.

**Заключение.** Технология контекстного обучения позволяет интенсифицировать процесс формирования у студентов готовности к профессиональной деятельности, так как формируется мотивационно-личностный компонент готовности, знания и умения предстают перед студентами не в качестве абстрактной информации, которую нужно запомнить, а в динамике педагогического процесса, составляющего содержание игры. В процессе этого развиваются следующие качества личности: наблюдательность, эмоциональная устойчивость, коммуникативность будущего специалиста, что способствует формированию его профессиональной позиции.

#### Список цитируемых источников

1. Адольф, В. А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В. А. Адольф. — М., 1998. — 36 с.
2. Вербицкий, А. А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении : монография / А. А. Вербицкий, Н. А. Бакшаева. — М. : Издат. центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. — 200 с.