

4. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. М.: Ассоциация «Профессиональное образование» / Под. ред. С.Я.Батышева, 1997, - 512 с.

*Манько Н.Н, Ардуванова Ф.Ф.*

г. Уфа, Башкирский  
государственный педагогический университет  
Башкирский институт развития образования

### **Дидактическая моделирующая среда как педагогическая основа повышения роли моделирования и модели в учебной деятельности**

В современной науке и производстве возрастает роль методов и средств переработки, отображения, хранения и применения знаний для решения научных и производственных задач. При этом в данных методах и средствах возрастает роль моделирования, создания и использования моделей представления знаний.

В рамках модернизации профессионально-педагогического образования повышение качества результатов обучения обусловлено необходимостью приближения учебной деятельности к современным формам научно-производственной деятельности. То есть, одно из генеральных направлений развития дидактики – повышение эффективности учебно-познавательной деятельности различного типа – может быть реализовано путем увеличения в обучении доли моделирующих действий, а в результатах учебной деятельности – увеличения моделей педагогических объектов.

Исходя из этого, определяется проблема формирования дидактической моделирующей среды (ДМС), которая позволяет снизить познавательные затруднения учащихся в учебной деятельности, в частности при конструировании и решении учебных задач.

Несмотря на широкое применение в образовательном процессе дидактических многомерных инструментов (В.Э. Штейнберг, 1993), возрастает необходимость перехода от разрозненных эмпирических попыток создания усовершенствованных дидактических средств к системной разработке такого феномена, как *«комплексная дидактическая моделирующая*

*среда*», которая обеспечивает необходимую поддержку моделирующей деятельности обучающихся адекватными дидактическими инструментами.

Необходимо отметить, что в психолого-педагогической литературе все чаще встречаются такие понятия как «дидактические компьютерные среды», «дидактические информационно-образовательные среды» и т.д., в которых компьютер, обладающий методическими возможностями и программным обеспечением определяется как инструмент обучения. Соотнося эти понятия с рассматриваемым феноменом, можно сделать заключение, что дидактическая моделирующая среда находится в одном ряду с выше упомянутыми средами, образуя вместе с ними общую тенденцию - формирование образовательной среды.

Рассмотрим это понятие, определив смысловое значение его составляющих – «среда» и «дидактическая среда», а затем – «дидактическая моделирующая среда». Конструкт «среда» отражает взаимосвязь условий, обеспечивающих развитие человека. При этом предполагается присутствие в среде, взаимовлияние, взаимодействие окружения с субъектом. Дидактическая среда служит полем для разнообразной деятельности учащихся и развития их творческих способностей. Помимо этого дидактическая среда (или среда обучения) определяется как специально организованная, направленная на приобретение учащимся определенных знаний, умений и навыков, в которой цели и содержание, методы и организационные формы обучения определяются спецификой конкретного учебного заведения.

Атрибутом дидактической моделирующей среды должны выступать адекватные средства инструментальной дидактики, соответствующие выполняемой учебной деятельности. Конструкт «дидактическая моделирующая среда» предполагает ее целостность, в которой происходит продуктивное взаимодействие субъектов образовательного процесса, поддерживаемое инвариантными компонентами ДМС: дидактические нормативы, ориентировочные основы действий, а также логико-смысловые модели.

Назначение дидактической моделирующей среды – повышение интеллектуальной деятельности учащихся, повышение поисковой активности и самостоятельности учащихся в процессе обучения, благодаря реализации методологических принципов инструментальности и моделирования, увеличению доли моделирования и моделей в деятельности и результатах.

При системном анализе обучения в дидактической моделирующей среде элементы педагогических систем разделяются на две категории:

субъекты, во взаимодействии которых достигается цель, ради которой существует система, и объекты, при взаимодействии с которыми субъекты реализуют личностные функции. Субъектами педагогической системы при обучении в дидактической моделирующей среде являются ученики; объектами – содержание образования: теоретические положения, описание процессов и явлений, то есть такие источники информации, которые, будучи усвоены и преобразованы сознанием субъектов, превращаются в процессе учебной деятельности в такие характеристики личности, как мировоззрение, система ценностей и смыслов, убеждения, представления, знания и умения.

Анализ структуры ДМС показал, что она является иерархической и включает на первом уровне дидактические нормативные компоненты, эталоны. На втором уровне располагаются ориентировочные основы действий, а на третьем уровне находятся логико-смысловые модели отображения деятельности первого и второго типа, которые интериоризируются как процесс и результат моделирования теории и практики в мышлении учащихся.

Под дидактическими нормативами подразумеваются различные константы образования, инварианты дидактики, эталоны, модели нормативного типа и т.п. Ориентировочные основы действий должны охватывать основные элементы учебной деятельности: приемы, комплексы приемов – сценарии деятельности, а также алгоритмы деятельности.

Под логико-смысловыми моделями отображения деятельности первого и второго типа понимаются *модели представления деятельности с учебными знаниями* в учебной деятельности (или с теоретическими знаниями в научно-производственной, профессиональной деятельности) и *модели представления деятельности с учебными умениями* в учебной деятельности (или с производственно-практическими умениями в научной, профессиональной деятельности).

Необходимость выделения двух типов моделей представления учебной деятельности обусловлено таким недостатком традиционного образования, как разорванность, нескоординированность технологии работы со знаниями и технологии применения знаний. Эти два типа представления деятельности в педагогической практике существуют независимо друг от друга, используются разные формы их представления во внешнем плане.

Два типа моделей представления деятельности – это бинарный феномен, в котором одна его половина обращена к теории и несет информацию о деятельности по ее освоению, переработке, фиксации, отображению и т.д. Вторая половина обращена к практике и умению и несет информацию о применении изученной теории для решения учебных задач, выполнения проектов и т.д. Например, серьезной научной задачей является совершенствование учебной деятельности учащихся с учебными задачами по математике и другим предметам естественно-математического цикла. Данная деятельность вызывает значительные познавательные затруднения, не обеспечена адекватными дидактическими средствами для ее эффективного выполнения.

Интерриоризация моделей отображения деятельности первого и второго типа представляется нам завершенной формой ориентировочных основ действий (ООД), необходимой основой деятельности активно освоенной дидактической техники и технологии инструментального моделирования.

В качестве примера модели отображения деятельности первого типа можно указать на логико-смысловую модель профессионально ориентированной личности, разработанную под руководством д.псих.н. Э.Ф. Зеера, а также логико-смысловую модель «Творческое наследие Демидовых», разработанную О.А. Фищуковой под руководством д.х.н. Е.В. Ткаченко. Поисковые разработки дидактических средств, снижающих познавательные, ориентировочные затруднения слепых и слабовидящих учащихся, привели к созданию *тактильно-дидактических моделей*, основанных на синтезе шрифта Л. Брайля и логико-смысловых моделей.

Положительные результаты реализации метода инструментального моделирования педагогических объектов в сфере обучения и воспитания как учащихся без отклонений в здоровье, так и с ограниченными возможностями подтверждают необходимость дальнейших исследований феномена дидактической моделирующей среды и его формирования в различных сферах образования.

Таким образом, создание дидактической моделирующей среды как важного компонента эффективных педагогических условий обучения на этапе технологизации образования обусловлено необходимостью включения моделирующей деятельности и инструментальных средств в образовательные системы и процессы.

*Литература:*

1. Штейнберг В.Э. Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика. М.: Народное образование, 2002.
2. Штейнберг В.Э., Манько Н.Н. Этнокультурные основания современных дидактических инструментов // Известия Академии педагогических и социальных наук. Вып. IIIV – 2003. – С. 242-247.

*Монахова И.А.*

г. Астрахань, Астраханский  
государственный университет

**Проблема качества профессионального  
психологического образования**

В настоящее время общество остро нуждается в высококвалифицированных специалистах-психологах, обладающих глубокой теоретической подготовкой, свободно владеющих практическими умениями и навыками работы и умеющих выстраивать свои отношения с различными группами населения. Однако таких специалистов не хватает. В общеобразовательных учреждениях часто работают «непрофессионалы» или «полупрофессионалы», пользующиеся обычно набором тестов или диагностических методик. Многие из них по объективным или субъективным причинам оказываются совершенно не готовыми к самостоятельной работе, выполнению основных видов своей профессиональной деятельности и решению стоящих перед ними задач.

Фактически все выпускники психологических факультетов в начале своей профессиональной деятельности испытывают неуверенность в своих силах, чувствуют растерянность, разочарование и нуждаются в серьезной психологической поддержке. Знания, полученные ими в процессе подготовки в высших учебных заведениях, и реалии практического решения конкретных психологических проблем оказываются оторванными друг от друга.

Неготовность начинающих психологов к практической работе зачастую определяется преобладанием на психологических факультетах вузов академического подхода. Во многом это связано с тем, что высшее психологическое образование является для многих юношей и девушек начальным, так как, поступая на соответствующие факультеты вузов, они не