

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТЬОГО СОЦІОЛОГА У ПРОЦЕСІ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ

Вивчення літератури вітчизняних і зарубіжних авторів дозволяє зробити висновок, що властивий сучасному розвитку цивілізації динамізм, нарощування її культурного потенціалу, мінливість змісту професійної праці соціологів вимагають забезпечити формування фахівця нового типу, здатного не тільки обслуговувати наявні виробничі й соціальні технології, але й бути активним суб'єктом інноваційної діяльності, як у межах своєї держави, так і в умовах євроінтеграції. Якщо розглядати сучасні вимоги до змісту й структури професійної освіти майбутніх соціологів, то першою з них є вимога такої побудови цієї системи, за якої оптимально поєднуються вимоги світової, європейської й національної освітньої системи та реальні можливості певного регіону країни й вищого навчального закладу.

Друга вимога до структури професійної освіти полягає у визначенні об'єктивного співвідношення загальноосвітньої й професійної підготовки. Ця вимога виникла через цілий ряд причин. По-перше, унаслідок того, що у світовій освітній системі професійна підготовка набула самостійної соціальної цінності. По-друге, з'явилася необхідність значно підвищити загальнокультурний рівень фахівця. По-третє, посилення загальноосвітньої підготовки не може відбутися за рахунок професійної, оскільки до компетентності фахівця постійно ставлять усе більш серйозні вимоги. У цих умовах вихід з явної суперечності потрібно, ймовірно, шукати у взаємопроникненні змісту загальноосвітньої й професійної підготовки, на що робить акцент контекстне навчання. Фундаментальність змісту освіти, його узагальненість та абстрактність відкривають величезні, дотепер ще не реалізовані можливості вирішення цієї проблеми за рахунок широко відомого в психології механізму перенесення.

Із досвіду відомо два варіанти освітньої й професійної підготовки: послідовна та паралельна. Вони мають право на існування, але в кожного є свої плюси і мінуси. Вибір того або іншого варіанта може визначитися співвідношенням у тій чи іншій спеціальності змістовних і операційних компонентів професійної діяльності. Можлива однорівнева й багаторівнева побудова того чи іншого етапу безперервної професійної освіти. Останнім часом, якщо для цього є всі необхідні умови, перевага віддається багаторівневій підготовці, що забезпечує широкий та усвідомлений вибір спеціальностей і спеціалізацій, які створюють реальні можливості конкурсного відбору для отримання освіти і кваліфікації на подальших ступенях, що дозволяють забезпечити дієву спадкоємність і відкритість усієї системи освіти.

Структура сучасної вітчизняної соціологічної освіти повинна відповідати і третій вимозі, на підставі якої слід різко змінити співвідношення між аудиторними заняттями й самостійною роботою студентів, збільшити кількість курсів за вибором, істотно підвищити питому вагу практичних і лабораторних занять. Дану вимогу, як укаже Т.Зуйкова, приймають усі практики вищої школи, проте далеко не всі можуть її реалізувати, оскільки необхідна велика попередня робота багатьох кваліфікованих науково-методичних колективів і створення відповідних навчально-методичних матеріалів, розширення й удосконалення матеріальної бази вищих навчальних закладів для того, щоб ця вимога стала реальністю.

У процесі підготовки майбутніх соціологів повинна бути реалізована четверта вимога, що передбачає поєднання цілей і задач соціального замовлення на фахівця й сучасну орієнтацію на особистість як основну цінність суспільства. Подібна вимога якнайповніше може розв'язуватися на рівні певного регіону й вищого навчального закладу.

У зв'язку з цим головна вимога, яка повинна бути поставлена до змісту вищої соціологічної освіти, – це посилення його фундаментальності. Саме фундаментальність освіти є основою компетентності й мобільності фахівця. Тільки здобувши фундаментальну освіту, майбутній соціолог як фахівець має нагоду успішно займатися подальшою самоосвітою, свідомо перебудовувати свою професійну діяльність, відповідати різноманітним запитам, які ставить до нього суспільство. Тільки фундаментальність соціологічної освіти створить реальну можливість наповнити програму підготовки майбутнього соціолога змістом, який забезпечує відповідність вимогам, що ставлять до фахівця на даному етапі.

Дійсна орієнтація на особистість як соціальну цінність суспільства припускає подальшу гуманізацію соціологічної освіти, яка не зводиться тільки до введення в її зміст нових гуманітарних навчальних дисциплін, а разом із цим припускає як диференціацію їх змісту відповідно до запитів особистості, так і варіативність та відкритість системи освіти, що дійсно дозволяє зробити особистість майбутнього соціолога справжньою цінністю.

Оскільки в психолого-педагогічній і соціологічній літературі ми, на жаль, не знайшли праць, спеціально присвячених висвітленню питань щодо формування професійних якостей майбутніх соціологів, то це зажадало створення авторської моделі організації названого процесу з урахуванням дидактичних ресурсів і можливостей контекстного навчання. Розробка моделі формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання викликала необхідність здійснення двох основних видів діяльності – інформаційно-аналітичної й конструктивно-проектувальної.

Перший вид діяльності – інформаційно-аналітичний – був спрямований на вивчення, аналіз та узагальнення передового педагогічного досвіду щодо шляхів і засобів модернізації вищої соціологічної освіти, яка відбувається у вітчизняних та зарубіжних вищих навчальних закладах за допомогою:

- виокремлення названої педагогічної системи з соціокультурного і освітнього середовища як відносно самостійної й специфічної;
- подання її у вигляді цілісної системи, утвореної з сукупності певних елементів і їх функцій;
- послідовного обстеження особливостей кожного з елементів цієї системи;
- синтезу одержаних знань щодо визначення реального стану проблеми формування професійних якостей майбутнього соціолога й альтернатив її конструктивного розв'язання тощо.

Другий вид діяльності щодо розробки моделі формування професійних якостей майбутнього соціолога – конструктивно-проектувальний – вимагав трансформації одержаної інформації в структуру завдань із практичного втілення в процес вищої соціологічної освіти технології контекстного навчання. Це передбачало передусім урахування досить широкої спеціалізації професійної діяльності майбутнього соціолога в межах існуючої ступеневі освіти (зокрема, здобуття ним академічних звань бакалавра, спеціаліста та магістра соціології), а саме: як практичного соціолога, як викладача соціологічних (суспільних) дисциплін і як соціолога-науковця. Крім того, оскільки досвід використання засобів контекстного навчання в професійній підготовці майбутніх соціологів у систематизованому та узагальненому вигляді до цього часу не відображений у науково-педагогічній літературі, то конструктивно-проектувальний вид діяльності, що здійснювався нами, передбачав таке:

- визначення основних структурних одиниць і складових елементів моделі формування професійних якостей майбутнього соціолога;
- встановлення їх ієрархічного співвідношення;
- виявлення сукупності зв'язків між цими елементами й характеру їхньої взаємодії;
- схематизацію форм, методів і засобів контекстного навчання щодо процесу формування професійних якостей майбутнього соціолога.

У результаті, дотримуючись ідей дидактики вищої школи щодо цілісності навчально-виховного процесу (Л.Кондрашова, В.Радул, Р.Хмелюк та ін.), у розробленій нами авторській моделі формування професійних якостей майбутнього соціолога в процесі контекстного навчання було представлено як механізм функціонування цілісної педагогічної системи, що має певні взаємозв'язані елементи (цільовий, мотиваційно-стимулювальний, змістовий, операційно-технологічний, результативний), які створюють стійку єдність. При її створенні ми спиралися на логіку функціонування педагогічної системи, яка знайшла віддзеркалення в роботах В.Симонова [4] і О.Цокур [5] із педагогічного менеджменту. Це означало, що в нашому досвіді теорія контекстного навчання, започаткована А.Вербицьким, дістала свій подальший розвиток за рахунок її збагачення ідеями педагогічного менеджменту щодо розуміння позицій і ролей:

- викладача як менеджера соціологічної освіти (за рахунок доповнення його професійних функцій як маркетолога, який вивчає попит на соціологічну освіту на ринку освітніх послуг; підприємця, що здійснює пошук педагогічних інновацій у соціологічній освіті; діагноста, що проводить моніторинг якості процесу організації та кінцевих результатів соціологічної освіти);

- студента як менеджера самоосвітнього процесу (за рахунок опанування провідними функціями самоменеджменту).

Основою й системоутворюючим елементом моделі контекстного навчання є мета, яка зумовлює функціонування цільового компонента як певної педагогічної системи, спрямованої на формування професійних якостей майбутнього соціолога. При цьому зазначена мета, передбачаючи використання форм, методів і засобів контекстного навчання, була конкретизована за допомогою постановки наступних завдань, а саме:

- оволодіння майбутніми соціологами теоретичними знаннями, що дають цілісне уявлення про зміст, структуру й функції майбутньої професійної діяльності;

- засвоєння студентами способів професійного мислення й дій, необхідних для успішного виконання завдань майбутньої професійної діяльності;
- актуалізація в них потреби в самопізнанні, самовизначенні й самовихованні як майбутніх професіоналів;
- набуття як предметно-професійного, так і соціального досвіду, зокрема щодо прийняття індивідуальних і спільних рішень;
- стимулювання пізнавальної мотивації, забезпечення умов появи професійної мотивації;

Другим – мотиваційно-стимулювальним – елементом моделі контекстного навчання як особливої педагогічної системи вважаємо механізм педагогічної взаємодії викладача й студента як суб'єкта власного професійно-особистісного розвитку, а не як «об'єкта педагогічного впливу». При цьому ми, спираючись на трактування категорії «контекст», дане А. Вербицьким, моделювали позицію майбутнього соціолога, що функціонує в полі контекстного навчання як таку, яка б забезпечувала рівень його належної мотивації щодо здобуття соціологічної освіти шляхом особистого включення в процеси пізнання й оволодіння

професійною діяльністю [1, с. 102]. Це припускало засвоєння майбутнім соціологом змісту професійної освіти не шляхом використання механізму передачі йому навчальної інформації в готовому для запам'ятовування вигляді, а через його власну інтелектуальну, пошукову, емоційно-вольову, мовленнєву й творчу активність, спрямовану на предмети та явища навколишнього світу й соціальної дійсності.

Вдаючись до психологічної інтерпретації суті позиції й ролі студента як майбутнього соціолога в процесі контекстного навчання, ми передусім моделювали його статус як суб'єкта професійної діяльності (зокрема, квазіпрофесійної й навчально-професійної діяльності). Студент повинен самостійно планувати, організовувати й спрямовувати свою діяльність з урахуванням особистісних інтересів та потреб як енергетичних джерел діяльності (за О.Леонтьєвим [2]). Крім того, це означало, що в процесі професійної діяльності майбутній соціолог формується як майбутній професіонал. Таким чином, розглядаючи суб'єктність діяльності майбутнього соціолога як одну з її основних характеристик, ми, тим самим, орієнтувалися на дотримання принципу єдності свідомості й діяльності (за С.Рубінштейном [3]), суть якого вбачали в тому, що:

- по-перше, психічна діяльність формується не просто в процесі практичної, матеріальної діяльності, але з неї;

- по-друге, психічною діяльністю вважають не тільки предмети (уявлення, поняття), але й ідеальні дії, операції, оскільки первинним для образів є зовнішні предмети, а для нових психічних дій – зовнішні матеріальні дії суб'єкта.

Вкажемо, що опанування певного навчального предмета як процес засвоєння діяльності, які змінюють одна одну, у контекстному навчанні підкоряється ряду вимог: семіотичних, що ставлять до організації текстової інформації; психолого-педагогічних, які відображають закономірності засвоєння знань; наукових, що відносять фундаментальні основи навчального предмета; професійних, які відображають модель фахівця. У роботі з майбутніми соціологами по формуванню в них професійних якостей особистості ми прогнозували реалізувати дві найважливіші характеристики:

- з одного боку, при засвоєнні кожної навчальної дисципліни із самого початку поставити студента як суб'єкта навчання й майбутньої професійної праці в діяльну позицію, предмет якої поступово перетворюється з суто навчального в практично професійний;

- з іншого боку, перетворити вимоги, що йдуть від професійної діяльності майбутнього соціолога, на системоутворюючі, тобто такі, які б слугували контекстним принципом побудови й розгортання не тільки окремих навчальних дисциплін, але й змісту всієї соціологічної освіти, що здійснюється у вищому навчальному закладі.

При цьому ми виходили з положень О.М. Леонтьєва про те, що, по-перше, діяльність студента повинна бути адекватною, тобто повинна відтворювати в собі риси тієї діяльності професіонала-соціолога, яка «кристалізована, акумульована в даному предметі або явищі, точніше, у системах, які вони утворюють» [2, с.421]; а по-друге, тільки за допомогою активної «упередженої» діяльності здійснюється привласнення соціального досвіду, розвиток психічних функцій і здібностей людини, а також формування професійних якостей, систем відносин з об'єктивним світом, з іншими людьми і з самим собою.

Ми усвідомлювали, що майбутні соціологи в умовах контекстного навчання не тільки вчать, щоб здобути знання, а й проявляють особисту активність, яка забезпечує формування необхідних інтелектуальних, комунікативних, фахових, творчих і духовних якостей особистості фахівця. У зв'язку з цим ми, дотримуючись ідей О.Цокур [5] про самоменеджмент діяльності студента, розглядали позицію майбутнього соціолога в процесі контекстного навчання як таку, що створює можливість для реалізації його ролі як менеджера власного професійно-особистісного розвитку й саморозвитку.

Моделюючи програму дій викладача вищої соціологічної школи як суб'єкта контекстного навчання, який організовує спільну діяльність зі студентом і керує її розгортанням, ми, спираючись на ідеї В.Симонова [4] та О.Цокур [5], убачали суть його професійної ролі у взаємодії зі студентами – майбутніми соціологами як менеджера навчально-пізнавального процесу, що здійснює ряд функцій, починаючи від маркетингових досліджень ринку освітніх послуг і ринку соціологічної праці, пошуку педагогічних інновацій і закінчуючи моніторингом якості соціологічної освіти.

Моделюючи зміст соціологічної освіти майбутніх соціологів, чим забезпечувалася дія змістового компонента контекстного навчання, ми, зважаючи на загальноприйнятий державний освітній стандарт, мали намір за його допомогою створити в студентів цілісне уявлення про майбутню професію. У цьому ми наслідували ідеї А.Вербицького, який підкреслював, що пізнавальна діяльність студента повинна бути адекватною його майбутній професійній діяльності, тобто повинна відтворювати в собі риси тієї діяльності, яка після закінчення вищого навчального закладу буде його професійною діяльністю [1, с. 20].

Розглядаючи способи реалізації соціологічної освіти як четвертий обов'язковий елемент системи професійної підготовки майбутніх соціологів, вибудованої на концептуальній основі контекстного навчання, – операційно-технологічний, ми, услід за А.Вербицьким, виділили три базові форми діяльності, а також деякі перехідні від однієї базової форми до іншої. До базових форм організації діяльності майбутніх соціологів у межах авторської моделі організації професійної підготовки, спрямованої на формування професійних якостей особистості, було віднесено:

- навчальну діяльність академічного типу з провідною роллю інформаційної лекції й семінару;

- квазіпрофесійну діяльність (аналіз конкретних ситуацій, імітаційні, ділові ігри);

- навчально-професійну діяльність (науково-дослідна робота студентів, виробнича й педагогічна практика, реальне курсове та дипломне проектування) [1, с. 130].

Важливе місце в процесі формування професійних якостей майбутніх соціологів передбачалося відвести методам контекстного навчання. У своїй моделі ми дотримувалися класифікації методів залежно від характеру організації (ступеня пізнавальної самостійності, активності й творчості) пізнавальної діяльності студентів: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, метод проблемного викладу, частково-пошуковий і дослідницький.

Вкажемо, що результатом упровадження вищеописаної моделі контекстного навчання повинен був стати досить високий рівень сформованості професійних якостей майбутніх соціологів як основний критерій оцінки якості соціологічної освіти й досконалості їхньої особистості в реалізації основних професійних функцій. Саме це складало суть п'ятого – результативного – компонента контекстного навчання, в основу якого було покладено адаптовану автором методіку діагностики рівнів сформованості професійних якостей майбутніх соціологів.

Таким чином, розроблена нами модель, що передбачала використання дидактичних ресурсів і можливостей контекстного навчання для формування професійних якостей майбутніх соціологів, згідно з висунутою гіпотезою, повинна була значно інтенсифікувати процес навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Вербицкий А.А.* Контекстное обучение: формирование мотивации //Высшее образование в России. – 1998. – № 1. – С. 101-107.
2. *Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики. – М.: МГУ, 1981. – 584 с.
3. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.
4. *Симонов В.* Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в области управления образовательным процессом: Учебн. пос. – М.: Роспедагенство, 1997. – 264 с.
5. *Цокур О.С.* Категория педагогического сознания в теории и практике профессиональной подготовки учителя: дис. ... доктора пед. наук.: 13.00.01; 13.00.04 / Цокур Ольга Степановна. – Одесса, 1998. – 520 с.

Подано до редакції 28.09.08

РЕЗЮМЕ

У статті запропонована авторська модель формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання під час здобуття вищої освіти

SUMMARY

The article presents an original model of forming professional features of a future sociologist within the context study process at university.