

СИСТЕМНІСТЬ І ЦІЛІСНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У статті на основі аналізу сучасної системи професійної підготовки майбутніх фахівців обґрунтовано необхідність системності та цілісності даного процесу.

The necessity of system and integrity is grounded in the article on the basis of analysis of modern system for professional preparation of future specialists.

Сучасна система професійної підготовки майбутніх фахівців об'єднує складний, різноплановий, багатоаспектний і розгалужений комплекс предметних галузей зі своїми специфічними моделями та прийомами дослідження, забезпечуючи тільки певний аспект цієї підготовки.

У зв'язку з цим виникає необхідність забезпечення внутрішньої єдності та цілісності змісту комплексу навчальних дисциплін, а також окремих напрямів формування професійної готовності майбутніх фахівців.

Традиційна предметна система знань відчуває застарілу, фрагментарно розгалужену на окремі пізнавальні напрями картину світу, відповідно до якої і відбувається передача майбутнім фахівцям знань, що якісно відрізняються в рамках різних навчальних дисциплін. З указаним пов'язано багато складностей у навчально-виховному процесі: необґрунтоване дублювання знань і паралелізм у викладанні різних предметів, різнобічне трактування споріднених явищ різними навчальними дисциплінами, різні підходи у визначенні і назві однакових понять.

У таких умовах, коли організаційно-навчальний процес ВНЗ складається з ряду відносно самостійних, якісно неоднорідних структурних одиниць як результат наукового осмислення відповідних аспектів майбутньої професійної діяльності, виконати вимогу підвищення суб'єктності студентів достатньо складно. З одного боку, цьому заважає наявна складно опосередкована представленість професійних сутностей і значень у змісті окремих навчальних дисциплін. У площині предметно абстрагованих від безпосередніх умов діяльності наукових знань студенти фактично оволодівають професійними знаннями, вміннями та навичками виключно на аналітичному рівні. Означений процес виправданий для наукового пізнання, однак його ефективність не забезпечує необхідного і достатнього рівня професійної підготовки.

За останнє десятиріччя ряд учених, котрі досліджують загальні питання професійної підготовки майбутніх фахівців, запропонували будувати систему професійної підготовки як особливу знакову модель відповідних напрямів професійної діяльності, що дозволило виокремити ряд протиріч, які суттєво впливають на якість функціонування даної системи.

Найбільш значущими дослідники визнають такі протиріччя: між необхідністю інтеграції всіх предметів відносно кінцевих цілей вузівського навчання й виховання та диференціацією її викладання; між абстрактністю кожної навчальної дисципліни і конкретністю завдань професійної діяльності фахівця, у розв'язанні яких йому необхідно комплексно враховувати дані різних дисциплін; між індивідуальним засвоєнням навчального матеріалу та колективним характером спільної діяльності різних фахівців у вирішенні загального завдання в реальній практичній діяльності між теоретичними, знаково-символічними формами викладання навчального матеріалу та предметно-практичним характером діяльності майбутнього фахівця. Найбільш серйозним протиріччям, за думкою А.Вербицького, є нетотожність предметів діяльності – “навчальної” і майбутньої професійної [2].

Подолання цього протиріччя, на його думку, можливо шляхом реалізації знаково-контекстного типу навчання, коли основною одиницею роботи викладачів і студентів стає

професійна ситуація у своїй предметній і соціальній визначеності. У процесі роботи з відповідними ситуаціями діяльність студентів набуває рис, які поєднують особливості як навчальної, так і професійної спрямованості. В оптимумі контекстне навчання є професійно спрямованим навчанням, у якому всі знання набуваються лише в контексті майбутньої професійної діяльності.

Але, як свідчить практика, повністю відтворити навчальний процес у ВНЗ на контекстних основах, увести професійні ситуації у зміст усіх навчальних дисциплін, надзвичайно складно. Справа в тому, що для повного засвоєння ряду навчальних предметів необхідно додержуватися чіткої системи, абстрагуватися від конкретних умов діяльності. Тому поряд із професіоналізацією окремих дисциплін, насиченням їх професійними контекстами, вища школа обрала інший шлях. Переборення протиріч між навчальною та професійною діяльністю здійснюється шляхом уведення у навчальний процес особливих *інтегруючих предметів*, у процесі вивчення яких не тільки максимально реалізується контекстне навчання, але й у зміст навчальної діяльності безпосередньо вводяться прямі аналоги професійної діяльності, для чого активно використовуються такі методи навчання, як ділові й рольові ігри, мікрореконструкції, розв'язання професійно-фахових ситуацій.

Слід відзначити, що протягом усієї еволюції знань наука розвивалась у єдності процесів диференціації та інтеграції. На різних історичних етапах розвитку науки питома вага й значущість кожного з цих процесів суттєво змінились. Ці зміни визначались і зумовлювались взаємовідносинами наукової теорії та суспільної практики, розвитком техніки, світоглядом, ідеологічними інститутами, а також – внутрішньою логікою розвитку самої науки.

Для мислителів давнини характерною була первісна нероздільна цілісність їх наукових поглядів і думок. У натурфілософських за своїм характером теоретичних побудовах вони намагались охопити й відбити цілісність, універсальність природи в її сутнісних взаємозв'язках (“Упанішади” давньої Індії, “Логос” ранньої античності, магичні вчення Востока).

Інтеграція в науці Нових часів здійснювалась на основі ідей енциклопедистів, які хоч і підкреслювали зв'язки між науками, однак не змогли виявити основні системоутворюючі зв'язки, обмежуючись лише міжнауковим зіставленням. Виявлялась відсутність діалектичного підходу до інтеграції, а також соціальної потреби в інтегративних науках: у той час інтеграційні тенденції тільки зароджувались.

Сутність сучасного процесу інтеграції наук можливо інтерпретувати як вияв загальних закономірностей для деякого класу явищ на достатньо високому (міждисциплінарному) рівні їх абстрагування. Саме це і дозволяє методологічно обґрунтувати абстрактні теорії, які однаково справедливі для достатньо широкого кола наук, практично для будь-яких процесів, незалежно від того, чи відбуваються вони в живому організмі, машині або суспільстві.

В основі узагальнень і побудов сучасних інтегративних наук знаходиться не ідентичність матеріальної природи об'єктів, а схожість їхньої структури, котра детермінує процеси внутрішнього функціонування та зовнішньої поведінки, які й визначають схожість за рядом властивостей. Ця структура є ізоморфною ознакою, котра інваріантна різноманітним носіям, що мають матеріальну природу і характеризують різні процеси і явища. У своєму конкретному вияві ця ознака характеризує цілком певний, але частковий аспект функціонування будь-яких реальних об'єктів, наприклад, управління, прийняття рішень, зв'язок, навчання, виховання і т. ін.

Інтеграція як загальне явище зумовлена, з одного боку, діалектико-матеріалістичним співвідношенням форм руху матерії як атрибуту світу матеріального, з другого – відбиттям цього руху в людській (суспільній та індивідній) логіко-історичній свідомості у вигляді ідеальних теоретичних моделей різних наук.

Для того, щоб загальний, глобальний процес відбиття матеріального світу засобами наукового пізнання відповідав потребам істинності, необхідні особливі форми взаємодії

окремих науково-теоретичних моделей. Ці форми виявляються у процесах менших масштабів: “внутрішніх” (взаємопроникнення напрямів розвитку, яке відбувається в кожній окремій науці), “зовнішніх” (взаємозв’язок між галузями знань, їх метасвідність, у результаті чого виникають нові комплексні знання і нові наукові галузі), “вертикальних” (відбиття різних рівнів пізнання – від прикладних наук до методології).

Поряд із галузевими тенденціями переходу наукових знань від одиничних явищ до більш складних, узагальнюючих, форми синтезу наукових знань можна прослідкувати в іншій історичній та онтогенетичній послідовності, що склалась ієрархізовано: ідея – принцип – поняття – закон – теорія – метатеорія – часткова (регіональна) картина світу – загальна (єдина) теорія науки. Тому вияв форми і засобів інтеграції науки, синтезу наукових знань, вивчення реальних інтеграційних процесів і перспектив цілеспрямованого управління ними – одна з найсуттєвіших потреб сучасності.

Дослідники проблем інтеграції на методологічному рівні характеризують специфіку сучасного стану таким чином.

1. Інтеграція науки і наукових знань має об’єктивну основу, яка полягає в єдності матеріального світу, загальному зв’язку явищ і процесів, котрі відбуваються у природі. Людство має у своєму розпорядженні велику кількість наукових відкриттів, неперевіраних практикою теорій, які свідчать, що світ єдиний, що існує загальний зв’язок між явищами й об’єктами природи, які знаходяться у постійному русі й розвитку. Матерія існує вічно, і види її невичерпні не тільки у великих (макроскопічних), але й у дрібних (мікроскопічних) масштабах, вона нескінчена і в якісному, і в кількісному відношеннях. Причому єдність матеріального світу не є простим повтором однакових, раз і назавжди даних законів, відтворенням статичних, незмінних явищ і предметів природи. Вона проявляється кризь їх кількісну та якісну різноманітність, нескінчений рух, зміни і перетворення.

Спираючись на принцип єдності матеріального світу, на наявність у світі загальних властивостей і закономірностей, досліджуючи свої предмети, науки розкривають у процесах тимчасових, скороминучих аспекти нескінченого і вічного. Інакше кажучи, об’єктивна логіка наукового пізнання, увесь арсенал класичних і сучасних методів і форм сприяють об’єднанню наук, синтезу наукових знань, їх системності й цілісності.

2. Інтеграційні процеси перетворюються з тенденції в закономірність не самі по собі, процедура цього перетворення не реалізується спонтанно, вона потребує відповідних передумов і певних умов.

3. Інтеграція наукових знань відбувається різноманітними шляхами, проявляючись у різноманітних формах: уніфікації понятійного та категоріального апарату науки, математизації, взаємопроникнення методів, взаємодії по об’єктах дослідження, утворення комплексних (синтетичних) наук.

4. Сьогодні народження нового знання можливо лише на основі узагальнюючих синтетичних процесів у науці. У той же час нове знання є актом діалектичного заперечення попереднього знання, однак не повного його відторгнення, а включення в нові зв’язки й відносини, завдяки чому це знання відроджується і відбивається у новому, осучасненому вигляді.

Інтеграційні тенденції у сучасній науці не тільки стимулюють інтенсивний розвиток і якісні зміни у професійній підготовці, але й вносять до неї синтезуючий, цілісний чинник, котрий дозволяє подолати вузькість предметної спеціалізації, розширити й поглибити роль фахових дисциплін, які найбільше відповідають вимогам системного й цілісного підходу до об’єкта професійної діяльності. Забезпечуючи синтез різних методолого-теоретичних підходів (структурного, функціонального, історичного), установка на інтеграцію знань, умінь та навичок навколо об’єкта професійної діяльності не тільки активізує інтеграційні процеси між окремими галузями знань, але й слугує своєрідним показником істинності сфер пізнання, що їх об’єднують. Фахові дисципліни, не порушуючи своєрідності та специфіки спеціальної предметної підготовки, лише збагачують її теорію та методи пізнання.

Досягнення ефективного засвоєння навчального матеріалу на основі системності, цілісності та внутрішньої єдності знань, як свідчить наше дослідження, можливо лише при умові введення в навчальний процес дидактичних еквівалентів тих інтегративних процесів, які довели свою ефективність у науці та практиці.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Барбина Е.С., Семиченко В.А. Идеи интеграции, системности и целостности в теории и практике высшей школы: Научно-методическое пособие. – К.: Полиграфия, 1996. – 261с.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991. – 208 с.
3. Нечаев Н.Н. Психолого-педагогические аспекты подготовки специалистов в вузе. – М.: Педагогика, 1985. – С.6.

УДК 378.14

О.О. Заболотська

ТРЕНІНГОВА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНИХ МОВ

Стаття розглядає актуальну проблему сучасної методики викладання іноземних мов – використання освітніх технологій у формуванні професійних умінь та навичок студентів на заняттях з іноземної мови, серед яких комунікативна культура займає одне з пріоритетних місць.

This article observes an actual problem of modern methodology – formation of students' professional skills among which communicative culture plays important role, by means of language teaching technologies.

Більшість дослідників розглядають технології навчання як один із способів реалізації на заняттях особистісно-діяльнісного підходу до навчання, завдяки якому студенти виступають як активні творчі суб'єкти навчальної діяльності (І.Зимня, Є.Полат, І.Бім та ін.).

Технологія навчання в освітній практиці становить галузь застосування системи наукових принципів щодо програмування процесу навчання й використання їх в освітній практиці, орієнтуючись на цілі навчання; вона спрямована здебільшого на студентів, а не на предмет вивчення; перевірку сформованої практики (методів і техніки навчання) під час емпіричного аналізу й широкого використання аудіовізуальних засобів у навчанні, визначає практику в тісній взаємодії з теорією навчання.

У нашому дослідженні ми керувалися наступним розумінням сутності педагогічної технології, поданої М.Алексеевим: педагогічна технологія – це специфічна індивідуальна авторська діяльність педагога з проектування навчальної діяльності та її практична організація в межах певної предметної галузі [за цит. 3].

Складність і комплексність поняття “комунікативна культура” передбачає відмову від пошуку універсальної педагогічної технології. Принципи варіативності динамічності потребують поступального й послідовного розвитку індивідуального, предметного та професійного аспектів комунікативної культури. Разом із тим принципи систематичності й цілісності полягають у забезпеченні такої організації діяльності з розвитку комунікативної культури, яка обумовила б неперервність, єдність і взаємодію всіх її компонентів: особистісно-ціннісного когнітивного, технологічного й емоційно-креативного.

Нами було розроблено три педагогічні технології: тренінгова, міжкультурна (чи крос-культурна) й професійно-орієнтована. Розроблені технології включалися в експеримент поетапно. Для кожного етапу передбачалася своя технологія: тренінгова технологія