

Висновок: комунікативно-ситуативні завдання дають змогу впливати на процес формування висловлювань, спонукають учнів до створення текстів, викликають потребу у висловлюваннях.

Слід пам'ятати, що формування мовленнєвої компетентності шляхом постановки і виконання завдань потребує створення умов, максимально наближених до реальної комунікації, до справжнього спілкування. Це потребує від викладачів пошуку значущого мовленнєвого матеріалу, який буде співвідноситися і з мовленнєвою темою заняття, і з професійною спрямованістю учнів.

Література

1. Гордієнко Л.Ю. Адміністративний менеджмент : [навч. посіб.] / Л.Ю. Гордієнко, Л.Г. Шемаєва. – Х.: ХНЕУ, 2006. – 211 с.
2. Карпов А.В. Психология менеджмента : учебное пособие / А.В. Карпов. – М. : Гардарики, 2000. – 584 с.
3. Фомичев А.Н. Административный менеджмент / А.Н. Фомичев. – М. : Изд. Дашков и К°, 2003. – 227 с.

МАРЧУК І.П.

ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО СОЦІОЛОГА: УПРАВЛІНСЬКИЙ АСПЕКТ

Мета статті – проаналізувати стан сучасної професійної підготовки майбутнього соціолога в Україні.

Вивчення літератури вітчизняних і зарубіжних авторів дає змогу зробити висновок, що властивий сучасному розвитку цивілізації динамізм, нарощування її культурного потенціалу, мінливість змісту професійної праці соціологів вимагають 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. У зв'язку з цим, як відзначає Т. Зуйкова, 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 [1].

Друга вимога до структури професійної освіти полягає у визначенні обґрунтованого співвідношення загальноосвітньої й професійної підготовки. Ця вимога виникла через цілий ряд причин. По-перше, внаслідок того, що у світовій освітній системі професійна підготовка набула самостійної соціальної цінності. По-друге, з'явилася необхідність значно підняти загальнокультурний рівень фахівця. По-третє, посилення загальноосвітньої підготовки не може відбутися за рахунок професійної, оскільки до компетентності фахівця постійно висувають щоразу серйозніші вимоги. У цих умовах вихід з явної суперечності потрібно, ймовірно, шукати у взаємопроникненні змісту загальноосвітньої й професійної підготовки.

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 чи іншого варіанта може визначатися співвідношенням у тій чи ін-

шій 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 й кваліфікації на подальших ступенях, що дають змогу забезпечити дієву спадкоємність і відкритість усієї системи освіти.

Структура сучасної вітчизняної професійної освіти майбутнього соціолога має 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. Цю вимогу, як зазначає 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 професійної підготовки майбутніх соціологів має бути реалізована четверта вимога, що передбачає розумне поєднання цілей і завдань 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 перша й головна вимога, яка має бути висунута до змісту вищої професійної освіти, – це посилення її 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 суспільства. Фундаментальність освіти створить реальну можливість наповнити програму професійної підготовки майбутнього соціолога змістом, який забезпечує відповідність вимогам, що висуюють до фахівця на даному етапі.

Дійсна орієнтація на особистість як соціальну цінність суспільства передбачає подальшу гуманізацію професійної освіти, яка не зводиться тільки до введення в її зміст нових гуманітарних навчальних дисциплін, а й має на меті як диференціацію їх змісту відповідно до запитів особистості, так і варіативність та відкритість системи освіти, що дійсно дає змогу зробити особистість майбутнього соціолога справжньою цінністю.

Сучасний підхід до змісту професійної освіти, як підкреслюють відомі українські вчені-соціологи Н. Победа і В. Подшивалкіна [2], передбачає оновлення технологій навчання як засобів надання, обробки й засвоєння інформації. Знання педагогічних технологій, уміле їх використання згідно з дидактичними установками даних учених, дають змогу дійсно індивідуалізувати процес підготовки майбутніх соціологів як фахівців, створити умови для самостійного здобування ними знань, а також можливість постійно одержувати об'єктивну інформацію про результати власної пізнавальної, навчально-професійної й квазі-

професійної діяльності. При цьому В. Подшивалкіна, розглядаючи соціологію як дисципліну технологічного типу, а також надаючи величезне значення питанням соціальних технологій, які, на думку авторки, повинні зайняти центральне місце в змісті сучасної професійної освіти, вказує на різноманіття способів взаємодії професіоналів-соціологів із соціумом, диференціюючи такі моделі:

- технократичного типу, які орієнтують майбутнього соціолога спиратися на факти, уникати оцінних думок;
- патерналістського типу, які базуються на моральному авторитеті соціолога в очах замовника;
- колегіального типу, що ґрунтуються на уявленні про єдину цільову орієнтацію замовника й майбутнього соціолога;
- контрактного типу, які передбачають розподіл відповідальності за допомогою визнання права замовника на принципові рішення при свободі соціолога в звичайних рішеннях [3, с. 235–237].

Проведений нами аналіз особливостей державного стандарту з соціології, а також змістовно-цільових й організаційно-педагогічних аспектів професійної освіти дає змогу констатувати, що на сьогодні її масовий характер не міг не викликати цілий ряд актуальних проблем, пов'язаних із формуванням професіоналізму особистості й діяльності майбутніх соціологів. При цьому перша група проблем, як стверджує Т. Зуйкова, пов'язана з сутністю і змістом підготовки майбутнього соціолога-професіонала. У межах цього проблемного поля автор указує на те, що слід відповісти на питання, наскільки зміст вітчизняної професійної освіти відповідає сучасним вимогам взагалі, а також вимогам Болонського процесу та євроінтеграції зокрема.

В умовах розвитку сучасного українського суспільства, як підкреслюють Н. Победа, В. Подшивалкіна та ін., надзвичайно важко створити універсальну модель майбутнього соціолога як професіонала, наповнити навчальний процес конкретним змістом, адекватним різноманітним завданням його професійної діяльності. Підкреслюючи, що вища соціологічна освіта в Україні тільки формується, автори акцентують увагу на тому, що перехід до підготовки магістрів і бакалаврів означає визнання як пріоритетної не тільки підготовки академічних соціологів, але й практичних соціологів. У зв'язку з цим, на думку В. Подшивалкіної, університетська традиція, пов'язана в основному з підготовкою соціологів сигнономічного типу, орієнтованих на наукові методи дослідження, повинна змінитися в напрямі підготовки соціологів соціономічного типу, орієнтованих на практичну технологічну діяльність. Подаючи традиційну систему університетської освіти майбутніх соціологів як систему переходу від повсякденної парадигми до наукової картини світу, яка розглядається як єдино істинне знання, а впровадження ними наукових методів у практику – як показник їх професіоналізму й творчості, В. Подшивалкіна вказує на те, що в ній відсутнє “технологічне знання”, яке випускники засвоюють індивідуально й стихійно в перші роки своєї професійної діяльності, здійснюючи пошук зразків для наслідування в повсякденному досвіді своїх старших колег. Проте для соціологів як представників нової професії цей “традиційний” спосіб оволодіння технологією професійної діяльності виявляється непридатним через нечисленність зразків для наслі-

дування та у зв'язку з невідповідністю професійній нормі. Через те, що об'єктивно існує "розщеплювання" основних соціологічних методів на дослідні, які забезпечують отримання й фіксацію, тобто приріст знань, і практичні, орієнтовані на використання знань в управлінні реальними об'єктами (для досягнення практичної користі), нова концепція підготовки бакалаврів і магістрів із соціології передбачає перехід до спеціалізованого наукового знання через загальнонаукове, спеціальне наукове й технологічне знання.

Очевидними є реальні труднощі в розвитку взаємозв'язку дисциплін фундаментального й професійно орієнтованого блоків під час професійної підготовки. Тому, як вважають вчені (Н. Победа, В. Подшивалкіна та ін.), фундаментальні знання, які отримують майбутні соціологи в перші два роки навчання, мають обов'язково поєднуватися з професійним блоком, у межах якого подаються базові елементи спеціальності, через що їх слід відобразити в моделі соціолога-професіонала. Указуючи на те, що метамова наукових соціологічних теорій є мовою елітарною, спеціалізованою, засвоєння якої вимагає певного інтелектуального потенціалу, автори пропонують диференціювати професіограми соціолога-дослідника й практичного соціолога, із конкретизацією їх професійних якостей.

Крім того, академічна соціологія менш здатна реагувати на потреби ринку попиту, ніж практична. Існуючий попит слід розцінювати саме як попит на соціологію, призначену для користувача.

Проте специфіка соціології як наукової, так і академічної полягає в єдності теоретичних та емпіричних досліджень. Оволодіння "модними" професіями (маркетинг, зв'язки з громадськістю, управлінське консультування, соціальна терапія корпоративних і міжособистісних стосунків тощо) неможливе без вивчення теорії й методології науки. Із цього приводу Ф. Філіппов зазначає таке: "Якщо підготовка нових соціологічних спеціальностей загостриться, вийде з-під опіки загальної соціології, то вона втратить коріння суспільствознавчого, гуманітарного знання, перетвориться на маніпулятивну технологічну рутину" [4, с. 49]. Ринок, орієнтуючись на власні інтереси, підкреслює автор, диктує соціологічним факультетам знайти головну відмінність у структурі своєї пропозиції на підготовку користувачів і дослідників соціології, причому очевидно, що перша приверне значну частину студентів.

Як бачимо, у результаті пропозицій із приводу реструктуризації напрямів підготовки майбутніх соціологів закономірно відбудеться випуск професійних кадрів як користувачів соціального знання. Головна характеристика практичного соціолога полягає в тому, що він принципово відрізняється від соціолога-вченого, оскільки перед ним не стоять завдання пошуку нового соціологічного знання, він повинен уміти отримувати конкретну користь з уже готових результатів цієї гуманітарної науки. У свою чергу, зміна характеру й акценту в соціологічних дослідженнях на практичну значущість, економічну вигоду, у межах суміжних соціологічних дисциплін дуже гостро поставили питання про збереження класичних парадигм соціологічного знання й університетської освіти.

Характерно й те, що останнім часом як у нашій країні, так і в країнах Європи, стала дуже актуальною проблема взаємозв'язку соціологічної науки й освіти в площині їх зближення. У межах соціології як науки безперервно по-

повнюється й оновлюється запас знання, що нерідко відбувається в швидкому темпі за порівняно короткий термін. Процес же професійної освіти, забезпечуючи передачу наявного комплексу знань, умінь та навичок від покоління до покоління майбутніх соціологів, за своєю технологією більш консервативний. У зв'язку з цим очевидно, що на сьогодні досягти ефективності професійної освіти неможливо без повноцінної участі студентів у науково-дослідній роботі за допомогою їх безпосередньої інтелектуальної й пошуково-творчої взаємодії із викладачами та науковими співробітниками, що проводять конкретні фундаментальні або прикладні соціологічні дослідження.

Особливо актуальною для підвищення якості сучасної професійної освіти є проблема міждисциплінарного підходу в процесі підготовки майбутніх соціологів. Зумовлено це тим, що професійна освіта передбачає підготовку особистості майбутнього соціолога як професіонала в різних ракурсах – психологічному, педагогічному, демографічному, математичному, лінгвістичному, комп'ютерному. Як наслідок, орієнтація на підвищення якості професійної освіти передбачає оптимізацію ресурсів і можливостей у кожному з виділених ракурсів професійної підготовки майбутніх соціологів, оскільки за допомогою реалізації міждисциплінарного підходу можна значно збагатити кваліфікаційні ознаки майбутнього фахівця сучасного типу.

У межах цієї проблеми, на думку зарубіжних і вітчизняних учених, на особливу увагу заслуговує аспект формування професійних якостей майбутніх соціологів, сформованість яких є заставою їх ефективної роботи і, зокрема, зняття в них ряду інтелектуальних, техніко-функціональних, комунікативних й інших психологічних бар'єрів. Так, на якісно інший рівень має вийти підготовка майбутніх соціологів з інформатики, інформаційного забезпечення соціологічних досліджень, комп'ютерної обробки отриманих даних. При цьому ключового значення набуває саме якісний аспект цього виду підготовки, оскільки, як і раніше, в багатьох вітчизняних вищих навчальних закладах поки що недостатньо розвинута матеріально-технічна база практик, не налагоджена на постійній основі взаємодія зі спеціалізованими центрами проведення соціологічних досліджень, дуже часто студенти вимушені самі шукати місця проходження практики на шкоду якісному оволодінню професійними навичками.

Основні труднощі випускників-соціологів, як підкреслюють Н. Победа, В. Подшивалкіна [2], В. Філіппов [4] та ін., пов'язані з організацією їх власної практичної діяльності, зокрема, внаслідок несформованості ряду професійних і необхідних для цього якостей. Через це, як відзначають автори, йдеться про закритість, концентрацію майбутніх соціологів на собі, відсутність у них професійного інтересу до інших, пасивність, очікування інструкцій замість орієнтації на конструювання ситуації, консерватизм, нерелексивність мислення і т. д.

Розділяючи цю точку зору, В. Харчева і Ф. Шереги [5] указують на те, що для більшості випускників соціологічних факультетів сьогодні характерною є наявність цілого ряду перешкод комунікативного характеру. Автори пояснюють це не тільки природними особливостями, а відсутністю елементарних навичок і знань у комунікативній сфері, що виявляється в невмінні користуватися психологічними прийомами в спілкуванні для встановлення довірчих відносин

із потенційними респондентами. Зняття комплексів можливе, на їх погляд, завдяки вживанню таких заходів:

- формування насамперед комунікативних якостей і навичок, необхідних для роботи майбутніх соціологів (здатність уважно слухати, вести бесіду, володіння засобами невербального спілкування та ін.), зокрема за допомогою тренінгових занять;

- збільшення кількості курсів за фахом із метою розширення обсягу знань і комплексного підходу до вирішення поставлених завдань (уведення основ економіки, соціальної політики, соціальної медицини, статистики, управління й планування, орієнтація іноземної мови на спеціальність);

- розвиток потреби в майбутніх соціологів у постійному вдосконаленні здобутих знань і підтвердження їх практикою (організація самостійних соціологічних досліджень, ігрова практика вирішення соціальних проблем);

- поліпшення технічної забезпеченості занять із підготовки соціологів (використання комп'ютера, відео- та аудіотехніки тощо);

- укладення угод із соціологічними й соціальними службами щодо проходження майбутніми соціологами виробничої практики під керівництвом фахівців-соціологів, що практикують.

Як підкреслюють І. Закатова, Т. Зуйкова та інші, особливу увагу слід приділити як лінгвокомунікативній, так і іншомовній комунікативній підготовці майбутніх соціологів, оскільки володіння іноземною мовою в рамках обміну досвідом із зарубіжними колегами стає необхідною умовою в роботі вітчизняного соціолога. При цьому йдеться не про формування елементарних навичок іншомовної комунікації, а про володіння спеціальною лексикою в межах вимог професійної діяльності соціолога [1, с. 94].

Оскільки значно зростає інтерес соціологів до проблем зняття мовленнєвого бар'єру, набуття навичок ділового спілкування й культури проведення переговорів із зарубіжними партнерами, то в цьому випадку, як зауважує Т. Зуйкова, доцільно говорити про засвоєння майбутніми соціологами додаткової освітньої програми з іноземної мови. За роки опанування факультативної програми іноземна мова стає значущою частиною в системі професійних інтересів особистості майбутніх соціологів, засобом поглиблення знань у вибраній сфері діяльності. Як результат, профільна диференціація може стати одним із дієвих засобів підвищення ефективності навчання майбутніх соціологів іноземної мови у вищому навчальному закладі [1].

Підбиваючи підсумок вищевикладеному, вкажемо, що, як показує аналіз вітчизняного й зарубіжного досвіду, багаторівнева модель соціологічної освіти (бакалавр – магістр) виступає в умовах євроінтеграції дієвим чинником професійної підготовки майбутнього фахівця-соціолога, тому що саме вона дає змогу технологічно реалізувати головну мету – безперервний загальний і професійний розвиток особистості соціолога, у процесі якого інтегрується його мотиваційно-ціннісне ставлення до діяльності, гуманітарна культура й професійна компетентність. Умовами досягнення цієї мети є культурологічний, полісуб'єктний (діалогічний), індивідуально-творчий і особистісно-діяльнісний підходи, які повною мірою можуть бути реалізовані в структурі вищої соціологічної освіти.

Література

1. Зуйкова Т.А. Модернизация высшего социологического образования (управленческий аспект) : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08 / Т.А. Зуйкова. – М., 2005. – 167 с.
2. Победа Н.А. Социотехнические аспекты современного социологического образования в Украине / Н.А. Победа, В.И. Подшивалкина // Харьковские социологические чтения-95 : докл. и сообщ. участников. – Харьков, 1995. – С. 131–136.
3. Подшивалкина В.И. Социальные технологии и современное
4. социологическое образование / В.И. Подшивалкина // Образование в современном обществе: проблема, теория, практика : мат. межд. научн.-практ. конф. – Одесса, 1996. – С. 235–237.
5. Филиппов Ф.Р. Социология образования / Ф.Р. Филиппов // Социолог. исслед. – 1996 – № 8–9. – С. 45–52.
6. Харчева В.Г. Высшая школа в зеркале социологии / В.Г. Харчева, Ф.Э. Шереги // Социологические исследования. – 1994. – № 12. – С. 41–51.

МАТВЄЄВА О.О.

УЯВА – ВНУТРІШНІЙ ОБ'ЄДНУВАЛЬНИЙ ФАКТОР У ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Спрямованість освіти України на створення умов для формування в дітей і молодого покоління цілісної наукової картини світу, розвиток творчих здібностей і здатності до самостійного наукового пізнання висуває високі вимоги до професійної підготовки вчителів музики, зокрема до формування їхньої творчої уяви, що забезпечує нестандартне вирішення проблем у практичній діяльності, можливість відтворювати та створювати музичні образи, проектувати, здійснювати й оцінювати свою музично-педагогічну діяльність.

Проблема уяви розглядалася в наукових працях представників філософської думки (Аристотеля, Геракліта, Парменіда, Платона, І. Канта, Е. Гусерля, А. Дудецького, Ж.-П. Сартра, Є. Ігнат'єва, Л. Пономарьова, М. Кагана, Є. Караваєва, Л. Коршунової, В. Кудрявцева, М. Михайлова, О. Нікіфорової, М. Ніколаєва, Т. Рібо, Ю. Романенко, Т. Себар, В. Скоробогатова).

Мета статті – розкрити значення уяви в діяльності майбутніх учителів музики.

Властивості й характеристики особистості вчителя, основи психолого-педагогічної підготовки однакові для будь-якої спеціальності, вони знаходять своє конкретне втілення у спеціальній підготовці та методиці. На наш погляд, особливістю музично-педагогічної діяльності є наявність внутрішнього об'єднувального фактору – уяви, що становить самостійну категорію в структурі діяльності майбутнього вчителя музики.

Проблема уяви цікавить філософів з давніх часів. Так, у давньогрецькій філософії уява набула визначеності. Вона розглядається у праці Аристотеля “Про душу”, працях Геракліта, Парменіда, Платона і Плотіна. Проте їхні погляди на проблему відрізняються. Так, Геракліт, представляючи стихію, “не керувану логосом”, побоювався з приводу “зараження” розуму тілом; Парменід усі відчуття зводив до омани уяви.