

ті вимагають аналізу та узагальнення педагогічного досвіду такої підготовки в системі професійної освіти; встановлення взаємозв'язку між цілями, завданнями, змістом та її організацією; уточнення змісту поняття "готовність юриста до консультативної діяльності" та обґрунтування його психолого-педагогічної структури; обґрунтування змісту формування готовності майбутніх юристів до консультативної діяльності в процесі фахової підготовки; визначення організаційно-педагогічних умов забезпечення єдності та наступності всіх ланок фахової підготовки майбутніх юристів до консультативної діяльності. З метою досягнення практичних результатів у ході дослідження цієї проблеми доцільно здійснити створення методичного забезпечення спецкурсу та змістових модулів підготовки майбутніх юристів до консультативної діяльності в процесі вивчення фахових дисциплін; розробити та упровадити в процес фахової підготовки майбутніх юристів методики залучення їх до діяльності консультаційних пунктів надання юридичної допомоги населенню; створити й відпрацювати механізм діагностики готовності юристів до консультативної діяльності; розробити навчально-методичні посібники та методичні рекомендації стосовно формування готовності майбутніх юристів до консультативної діяльності в процесі фахової підготовки.

Література

1. Бражникова А.Н. Развитие профессионально значимых качеств юриста : дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук : 19.00.07 / А.Н. Бражникова. – Ставрополь, 2000. – 214 с.
2. Гусарев С.Д. Юридична діяльність: методологічні та теоретичні аспекти / С.Д. Гусарев. – К. : Знання, 2005. – 375 с.
3. Джордж Р. Консультирование: теория и практика / Р. Джордж, Т. Кристиани. – М. : ЭКСМО, 2002. – 443 с.
4. Нельсон-Джоунс Р. Теория и практика консультирования / Р. Нельсон-Джоунс. – СПб. : Питер, 2000. – 532 с.
5. Савіщенко В.М. Педагогічні умови формування професійно значущих якостей майбутнього юриста в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 / В.М. Савіщенко. – Запоріжжя, 2008. – 262 с.
6. Файн С.Ф. Первичная консультация: установление контакта и завоевание доверия / С.Ф. Файн, П.Г. Глассер. – М. : Когито-Центр, 2003. – 238 с.

ВОРОБИЙОВА Т.В.

ЩОДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПОЛОЖЕНЬ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕДИКІВ

Основною стратегією розвитку медичної освіти в Україні є необхідність підготовки лікаря, здатного гнучко переорієнтувати спрямування та зміст своєї діяльності у зв'язку із потребами сфери медицини. Світовий досвід розвитку медичних послуг показує, що відповідний рівень фінансування закладів охорони здоров'я та наповнення їх необхідною матеріально-технічною базою не є запорукою якісного лікування. Лише лікар, який володіє вміннями, що забезпечують вирішення професійних завдань лікар-

ської діяльності з профілактики, діагностування, лікування та реабілітації хворих, має сформовану лікарську поведінку та клінічне мислення, може швидко відреагувати на індивідуальні потреби кожного пацієнта й зростаючі вимоги суспільства до медицини, постійно вдосконалювати себе для гідної роботи у сфері охорони здоров'я. Це ставить перед системою української вищої медичної освіти складне завдання вдосконалення навчально-виховного процесу підготовки майбутніх лікарів з метою підвищення рівня їх професійної та особистісної компетентності, духовної зрілості, здатності виявити високий професіоналізм за будь-яких умов.

Вирішення проблем професійної підготовки майбутнього фахівця багато в чому залежить від адекватності та ефективності обраних засад організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. Вважаємо доцільною реалізацію положень контекстного навчання (реалізується через системне використання професійного контексту, поступове насичення навчального процесу елементами професійної діяльності) у процесі підготовки майбутніх медиків.

Теоретичні положення контекстного підходу закладені А. Вербицьким. Досвід упровадження контекстного навчання в навчально-виховний процес вищої школи висвітлено Н. Бакшаєвою, М. Бобровою, Н. Борисовою, О. Картьожніковою, В. Кругліковим, М. Мащенко, М. Тиріною, О. Тумашевою, Ж. Холодовим та ін. Не дивлячись на значний інтерес науковців до реалізації ідей контекстного навчання у процес підготовки майбутніх фахівців, це питання потребує подальшого вивчення.

Мета статті – розкрити особливості реалізації положень контекстного навчання у процесі фахової підготовки майбутніх медиків.

Перш за все зазначимо, що контекстний підхід до організації процесу навчання у ВНЗ, запропонований А. Вербицьким, заснований на ідеї знаково-контекстного навчання. Автор підкреслює, що для досягнення мети формування особистості фахівця у ВНЗ необхідно організувати навчання, що “забезпечує перехід, трансформацію одного типу діяльності (пізнавальної) в інший (професійну) відповідною зміною потреб і мотивів, цілей, дій (вчинків), засобів, предметів та результатів” [1]. У контекстному навчанні зміст навчання проектується як предмет навчальної діяльності, що послідовно трансформується в предмет діяльності професійної, наповнюючи процес навчання особистісним значенням, створюючи можливості для цілепокладання та досягнення цілей. Наш вибір зумовлений тим, що положення контекстного навчання, ґрунтуючись на орієнтирах гуманістичної парадигми, передбачають максимальне наближення процесу професійної підготовки до реалій майбутньої професійної діяльності медика; формування здатності майбутнього фахівця аналізувати, прогнозувати й проектувати траєкторії власного професійного зростання.

За такого підходу студентам надається можливість моделювати позицію майбутнього медика, яка б забезпечувала рівень належної мотивації до здобуття професійної освіти не за допомогою механізму передачі йому навчальної інформації в готовому вигляді для запам'ятовування, а шляхом

особистого включення в процеси пізнання й опанування професійної діяльності [1, с. 102], завдяки його власній інтелектуальній, емоційно-вольовій, мовленнєвій активності, спрямованій на предмети та явища навколишнього світу й соціальної дійсності, шляхом створення ситуацій, коли досліджувана проблема стає власною проблемою студента (трансформація пізнавальної мотивації в професійну). На нашу думку, багато чого залежить від власних зусиль та активності студента, його зацікавленості самостійно нести відповідальність за свій особистісний та професійний розвиток.

Отже, під час організації засвоєння знань важлива заздалегідь спланована діяльність, яка дасть студентам змогу екстеріоризувати їх у вигляді відповідних дій і вчинків, збагатити особистий досвід, зможе забезпечити досягнення тих цілей, заради яких організується засвоєння. На взаємозв'язок знань і способів їх засвоєння вказувала М. Холодна: “У навчанні важливим є не обсяг знань (бо їх недостатність може бути імпульсом для пошуку), не міцність та глибина (бо завелике заглиблення заважає виникненню нового погляду). Річ у тім, як організовані індивідуальні знання і якою мірою вони надійні як основа для прийняття ефективних рішень” [6, с. 138]. На наше переконання, знання мають стати для студента основою для здійснення будь-якої професійно спрямованої дії.

За умов контекстного навчання відбувається особливе доповнення навчального матеріалу з дисципліни професійно спрямованою інформацією, сконструйованими за її допомогою завданнями, проблемними ситуаціями, реаліями професійного майбутнього медика. Це наповнює процес навчання особистісним значенням, створює можливості для переходу діяльності від минулого через теперішній час до майбутнього, від навчання до праці [3, с. 32]. При цьому важливим є дотримання семіотичних (висуваються до організації текстової інформації), психолого-педагогічних (відображають закономірності засвоєння знань), наукових (втілюють фундаментальні основи навчального предмета), професійних (відображають модель фахівця) вимог [2, с. 229].

Базовим формам діяльності студентів за умови контекстного навчання відповідають три навчальні моделі: семіотична (представлена вербальними або письмовими текстами, що містять теоретичну інформацію про конкретну галузь професійної культури та мають на меті її індивідуальне засвоєння кожним студентом (лекційний матеріал, традиційні навчальні завдання); одиницею роботи студента є мовна дія), імітаційна (змодельована ситуація майбутньої професійної діяльності, що потребує аналізу та прийняття рішень на основі теоретичної інформації; одиницею роботи студента є предметна дія, мета якої – практичне перетворення імітованих професійних ситуацій), соціальна (проблемна ситуація або фрагмент професійної діяльності, які аналізуються та перетворюються у формах спільної діяльності студентів; одиницею активності студента є вчинок, тобто дія, спрямована на іншу людину). Отже, процес професійної підготовки

має діяльнісний характер. Ці теоретичні міркування враховано у процесі підготовки майбутніх медиків.

Моделюючи зміст навчання (зокрема навчальної дисципліни “Медицина та біологічна фізика”), маємо на меті не лише формування в студентів цілісного уявлення про майбутню професію, а й спрямування їх погляду на майбутнє. Сучасна українська вища школа переймається проблемами саме такого моделювання, а його результатом має стати відповідність державним стандартам вищої освіти, які визначають вимоги до змісту, обсягу й рівня освітньої та фахової підготовки і є основою оцінки освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня громадян, незалежно від форми здобуття ними вищої освіти. Саме відповідність освітніх послуг державним стандартам вищої освіти і визначає якість освітньої і наукової діяльності вищих навчальних закладів [5].

У процесі навчання дотримуємося таких принципів:

- індивідуальної значущості знань, умінь і навичок, яких набуває майбутній медик;
- наявності цілісної інформації про сутність і структуру, функції професійної діяльності медика;
- послідовного переходу від навчальної через квазіпрофесійну (моделювання професійної) до професійної діяльності;
- проблемного й діалогічного спілкування в системі “студент – викладач” і “студент – студент”;
- індивідуалізації та диференціації змісту навчання, технологій організації навчального процесу;
- ігрового моделювання й рольової перспективи;
- єдності навчання й виховання;
- відкритості навчання (гармонійне поєднання різних технологій навчання (як традиційних, так і інноваційних)).

Урахування зазначених принципів забезпечує діяльнісний характер процесу навчання, його динамічність, тобто поетапний перехід від навчальної діяльності студента до професійної діяльності фахівця через квазіпрофесійну та навчально-професійну діяльність; гарантує диференційований характер цього процесу у вищому навчальному закладі; окреслює перспективу професійного й кар’єрного зростання молодого фахівця тощо [4]. Наші твердження базуються на результатах досліджень Н. Борисової, А. Вербицького, В. Голуб, Т. Гордієнко, Ф. Пеларіна, Т. Сорокіної, В. Теніщева, А. Федорова та ін.

У процесі навчання передбачено гармонійне поєднання різних форм роботи: лекційно-практичної, семінарської, лабораторно-практичної, самостійної, різновидів консультацій, співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, мікрогрупове навчання в співпраці), в яких студент і викладач є рівноправними, рівнозначними суб’єктами і які сприятимуть ефективному засвоєнню студентами змістового компонента навчання.

Спираючись на концепцію знаково-контекстного навчання А. Вербицького [2], передбачено такі види лекцій: проблемна лекція, лекція-

візуалізація, лекція удвох, лекція з наперед запланованими помилками, лекція-прес-конференція. Завдяки їх впровадженню зростає роль діалогічної взаємодії, відбувається послідовний перехід від простої передачі інформації до активного засвоєння студентом змісту навчальної дисципліни.

Організація семінарських та практичних занять передбачає взаємодію та активне спілкування рівноправних учасників (семінар – круглий стіл, семінар-дискусія, семінар-дослідження тощо), де студенти виступають у ролі доповідачів і опонентів, ставлять та вирішують професійні (творчі, пошукові, проектувальні) проблеми, тренуються у публічному виступі, доведення правильності власної позиції тощо.

Окреме місце відведено індивідуальним заняттям, організованих з метою: усунення причин зниження пізнавальної активності; створення індивідуальної траєкторії навчання кожного студента й формування умов, що сприяють розвитку його готовності до майбутньої діяльності.

Вважаємо доцільною реалізацію таких педагогічних умов: активна участь студентів у процесі обговорення, неформальних дискусій у групі за тематикою курсу, під час прийняття рішень; організація спільної діяльності на кожному етапі навчання (особливо на початковому), яка поступово перетворюється на самостійну роботу, спрямовану на вирішення навчально-проблемних ситуацій; створення партнерських відносин взаємодії, що ґрунтуються на співробітництві, відкритості, довірі, особистій участі, підтримці; постійне консультування (надання викладачем консультацій та додаткових завдань студентам які бажають знати більше); забезпечення систематичного контролю знань студентів, як додаткового мотиватора навчання; урахування стартових знань студентів з метою моделювання індивідуального підходу до кожного майбутнього фахівця; створення “ситуацій успіху” (розуміння внутрішнього світу особистості, зацікавлення її емоційним станом, прагнення зрозуміти і допомогти) в навчанні студентів (підбір здвоєних завдань, заохочення проміжних дій, диференційована допомога), ефекту новизни, ефекту уяви, ефекту змін, ефекту гри. Перелічені умови визначено на підставі аналізу психолого-педагогічної літератури, вивчення можливостей процесу навчання у ВНЗ.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що нами розкрито один з підходів до організації професійної підготовки майбутніх медиків, а саме: контекстне навчання, що упроваджується серед студентів Луганського державного медичного університету.

Література

1. Вербицкий А.А. Контекстное обучение: формирование мотивации / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 1998. – № 1. – С. 101–107.
2. Вербицкий А.А. Психолого-педагогические особенности контекстного обучения / А.А. Вербицкий. – М., 1987. – 346 с.
3. Вербицкий А.А. Человек в контексте речи: формы и методы активного обучения / А.А. Вербицкий. – М. : Знание, 1990. – 64 с.
4. Вербицкий А.А. Рациональная работа с текстом при повышении квалификации инженерно-педагогических работников: теория и практика обучения динамическо-

му чтению в вузе и средней школе / А.А. Вербицкий, А.А. Федорова. – Новокузнецк, 1986. – С. 106–152.

5. Постанова Кабінету Міністрів України “Про розроблення державних стандартів вищої освіти” від 07.08.1998 р. № 1247 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nau.com.ua> (2006. – 1 серп.).

6. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – СПб., 2002. – 249 с.

ГЛАЗКОВА І.Я.

БАР’ЄРНА КОМПЕТЕНЦІЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК МЕТА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Сьогодні вдосконалення професійної підготовки вчителя є метою і засобом соціально-економічного та духовного прогресу суспільства. У науковій педагогічній та психологічній літературі розроблено теоретичні й практичні питання загальної професійної підготовки педагога, сформульовано поняття “підготовка”, визначено зміст і структуру цього поняття, виявлено основні параметри й умови, що впливають на її ефективність (О. Абдулліна, Ю. Азаров, Н. Болдирева, Н. Бугаєць, П. Гусак, Т. Ільїна, Л. Кондрашова, Л. Мацук, В. Сластьонін, А. Троцько, Р. Хмелюк, Л. Хомич, А. Черноштан, О. Шалар та ін.). Проблема професійної підготовки майбутнього вчителя ніколи не втрачає своєї актуальності: підвищуються вимоги суспільства, як наслідок, – змінюються підходи, обґрунтовуються нові технології та стратегії.

Мета статті – висвітлити можливі перспективні зміни в змісті підготовки студентів ВНЗ педагогічного профілю у зв’язку з актуалізацією проблеми запобігання та подолання бар’єрів педагогічного процесу.

Слід зазначити, що в деяких працях увага дослідників акцентується на змісті, формах і методах професійної підготовки, а результатом дослідження є перелік знань, умінь та навичок, якими повинен оволодіти майбутній фахівець (В. Журавльов, С. Кисельгоф, Н. Кузьміна). В інших дослідженнях об’єктом є процес формування професійних якостей вчителя, шляхи становлення його педагогічних здібностей та майстерності (Ф. Гоноболін, Л. Кондрашова, В. Сластьонін), а результатом – сукупність професійних особистісних якостей, що забезпечують результативність педагогічної діяльності.

О. Пехота зазначає, що “специфіка підготовки вчителя з позицій теоретичних моделей його індивідуальності полягає в тому, що акцент переноситься із зовнішньої організації діяльності у сфері підготовки спеціаліста на її “внутрішню картину”. У центрі такого підходу є майбутній учитель як суб’єкт підготовки, як суб’єкт індивідуального професійного розвитку, а сама підготовка здійснюється з позицій розвивального навчання, з позицій формування його особистісно-професійної “Я-концепції” [7, с. 11].

На основі аналізу праць учених можна визначити складові змісту професійної підготовки та її мету. Складовими професійної підготовки є: