

УДК 378

Л. Буркова, д-р пед. наук, ст. наук. співроб.
Інституту обдарованої дитини НАПН України, Київ

ЗАДАЧНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ: ТИПИ ЗАДАЧ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ РОЗВ'ЯЗАННЯ

В статті розглядається підхід до підготовки спеціалістів групи соціономічних професій шляхом реалізації задачного підходу в навчальному процесі. Аналізуються дві парадигми задачного підходу: традиційна і інноваційна. Остання передбачає орієнтацію на предмет професійної діяльності і характеристики професійних задач. Обґрунтовується і розглядається типологія професійних задач і особливості їх вирішення.

Ключові слова: задачний підхід, соціономічні професії, типи задач.

Постановка проблеми. Світ існує у постійній динаміці. Це аксіома, що стосується й професійної сфери, адже зміни світу вимагають від людей нових видів діяльності, які задовольнятимуть потребам і тенденціям його розвитку. Звідси, одні професії зникають, інші утворюються. Змінюються професійні функції та завдання традиційних та звичних професій або інколи диференціюються за специфічними функціями і змістом професійної діяльності. Наочно це можна побачити на професіях лікаря, психолога, соціолога, педагога тощо. Рух від загального професійного змісту та функцій до їх глибокої диференціації.

У зв'язку з цим у вищій професійній школі змінюються навчальні плани, вводяться нові підходи до процесу навчання, ускладнюється система оцінювання, але все це відображення скоріше зовнішніх змін, які не завжди є відповідними запитами на **якість** підготовки фахівців. Нас цікавить саме **якісний підхід** до підготовки фахівців групи соціономічних професій.

Ще на початку 90-х років ХХ ст. професор І.Б. Ліндер писав про підхід до підготовки фахівців у вищій школі, що **учорашніми знаннями вчимо сьогодні працювати завтра**. Щось змінилось? Навряд чи. Для подолання цієї кризи шукали інноваційні методи, зміст, методи, розробляли методології. Так, на початку ХХІ ст. почав широко декларуватися компетентнісний підхід, на який подавали надію. Згодом його адаптували до звичного традиційного, підмінивши компетентності знаннями, вміннями та навичками. Чому це відбулося? Справа в тому, що його пристосували до традиційного знанневого підходу. Тобто домінуючим у навчальному процесі лишився навчальний зміст і перевіряється рівень його засвоєння студентами, а не рівень сформованості професійних компетентностей. При цьому студент не отримав уміння використовувати отримані непогані теоретичні знання на практиці. Бо це не було завданням педагога, який орієнтований на перевірку засвоєння змісту знань. Але ж навчальний зміст є лише матеріалом, на якому має відбуватися навчальна дія, яка спрямована на формування професійних компетентностей.

Відомо, що **компетентнісний підхід** не може існувати поза межами **діяльносного**, адже майстерності можна досягти тільки, коли дієш. У професійній діяльності всі дії спрямовані на розв'язання професійних задач. Отже, професійні компетентності майбутніх фахівців виявлятимуться в їх умінні якісно розв'язувати професійні задачі. Звідси, парадигма компетентнісного підходу має ґрунтуватися на задачному підході, який, у свою чергу, базується на діяльносному і відповідає меті якісної підготовки фахівців у вищій школі.

Чому саме задачний підхід? Вважаємо його природним для людини. Адже людина постійно кожного дня розв'язує різні види і типи задач, які стосуються її життя: стосунків, побуту, здоров'я, навчальної, професійної сфери. Отже, розв'язування задач людиною є постійним процесом. Відтак, задачний підхід у підготовці фахівців утворює можливість більш продуктивно готувати

їх до майбутньої професійної діяльності. Розв'язуючи професійні задачі під час навчальної діяльності, майбутній фахівець вчиться поєднувати теоретичні знання з практичним їх застосуванням, бачити проблеми, трансформувати їх на задачі, ідентифікувати їх за рівнем складності, динаміки, ступенем визначеності, розуміти свій потенціал для їх розв'язання, шукати найкращі альтернативи розв'язку і отримувати гарантовано продуктивний результат. Тобто цей підхід дозволяє молодому фахівцю на виході з вищого навчального закладу бути професійно спроможним розв'язувати різні види і типи професійних задач.

Ми не ставимо завданням цієї статті висвітлити види професійних компетентностей, які потрібно формувати у майбутніх фахівців. Зосередимося на задачному підході, як інструменті їх формування, оскільки він все ще залишається інноваційним і дає високий результат підготовки фахівців та розвиває пізнавальну і професійну мотивацію у студентів. Отже, **метою статті** є розкриття задачного підходу, як інструменту формування професійних компетентностей у майбутніх фахівців групи соціономічних професій, через висвітлення характеристик професійних задач і особливості їх розв'язання.

Виклад основного матеріалу. Розкриваючи наше розуміння задачного підходу, який, з одного боку відомий здавна, а з іншого, є інноваційним у сучасному вимірі підготовки фахівців, необхідно проаналізувати дві парадигми його застосування.

Перша парадигма є традиційною, оскільки задача в ній є лише інструмент, який використовується фрагментарно, як правило, для **закріплення** знань. Задачі обмежені певним змістом навчального матеріалу і подаються для розв'язання у готовій структурованій формі. Але ж у професійній діяльності фахівець стикається з проблемами, які йому належить трансформувати їх на задачі або систему задач.

Необхідно зауважити, що у традиційному навчальному процесі задача виступає часто у якості прийому, методу, який інколи застосовується, що обслуговує суто навчальні цілі в межах певної навчальної дисципліни. Тобто задача виконує вузьку дидактичну функцію, хоча її можливості значно ширші. Звідси, типологія таких задач обмежена та ідентифікуються вони як навчальні задачі. Логічно, що дослідники пропонують формалізувати їх за видами або типами відповідно до рівнів здійснення навчальної діяльності – відтворюючий (репродуктивний), конструктивний та творчий. Розуміло, що в професійній діяльності фахівець не поділяє задачі за такими ознаками. Традиційна парадигма застосування задачного підходу відображає дидактичні принципи здійснення навчального процесу, а професійна діяльність, вимагає розуміння особливостей професійних задач, їх складові, етапи та способи розв'язання. Отже, для реальної підготовки до професійної діяльності фахівців потрібно точно знати предмет цієї діяльності, його специфічні ознаки, характеристики з тим, щоб розуміти які типи і види задач буде розв'язувати в професійній діяльності фахівець, від

чого мають походити професійні компетентності. Таким чином, виникає необхідність реалізації іншої парадигми задачного підходу в навчальний процес підготовки фахівців соціономічних професій.

Друга (інша) парадигма ґрунтується на дослідницькій та творчій діяльності, яка має характерні ознаки синергетичного підходу. Вона синтезує накопичений життєвий досвід особистості, об'єктивні теоретичні знання, вміння трансформувати й застосовувати ці знання в практичній діяльності, включаючи творче мислення.

Можливості задачного підходу у навчальному процесі підготовки фахівців розкрито Ю.М.Швалбом [3]. Дослідник представив типологію задач з 8 типів, яка відображає етапи професійної підготовки фахівців та логіку розвитку професійних компетентностей майбутнього фахівця: *практична задача, учбово-практична задача, учбова задача, теоретична задача, учбово-професійна задача, професійно-практична задача, професійно-рефлексивна задача, задача на професіогенез*. Ця типологія охоплює шлях у пізнанні від практичного життєвого досвіду, що активізується (підключається) у навчальному процесі, далі через теоретичне збагачення, осмислення й узагальнення, застосування цих знань у практиці та професійне самовдосконалення і саморозвиток.

Оскільки підготовка фахівців у вищій школі передбачає формування базових професійних компетентностей, то, безумовно, задачний підхід має відповідати: по-перше, видам і змісту професійних компетентностей, що утворюють цілі підготовки спеціалістів до професійної діяльності; по-друге, умовам здійснення професійної діяльності, тобто відображати реальні ситуації і проблеми, з якими матиме справу майбутній фахівець; по-третє, дидактичному принципу навчання – поступовості, тобто поступове засвоєння професійних дій, спрямованих на розв'язання професійних задач. Це і буде відрізнити традиційну парадигму задачного підходу від тієї, яка наближує майбутнього фахівця до реальної професійної діяльності.

Задачний підхід для підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій має втілювати характеристики професійних задач та способи, інструментарій їх розв'язування. Характеристики задач походять від специфіки предмету професійної діяльності.

Предметом професійної діяльності фахівців соціономічних професій є *соціальна взаємодія в суспільстві на мікро-, мезо- і макрорівнях її здійснення (це системи: "людина – людина", "людина – соціальна група", "людина – суспільство" "соціальна група – соціальна група", "соціальна група – суспільство")*, що **впливає на формування світогляду людини**. Він характеризується тим, що взаємодія між людьми відповідає характеристикам *динамічності, складності, невизначеності*. Проблеми, які закладено в задачах стосуються безпосередньо людини, її світогляду, цінностей, мотивації, звичок, що впливає на якість соціальної взаємодії в суспільстві на різних рівнях її здійснення. Разом з тим, проблеми вимагають ідентифікації та певної структуризації для їх якісного вирішення. Проблеми у спрощеному вигляді можна визначити як прості і складні. На основі такого загального підходу до соціономічних проблем визначаємо дві великі групи професійних задач, які можуть бути: 1) жорстко структурованими, мати алгоритми розв'язування, що відносяться до типу задачі та зумовлюють послідовність виконання дій, отримання запланованого, передбачуваного результату (детерміновані); 2) наближеними до "життєвих" задач, що ідентифікуються як слабо структуровані, не мають чітко визначеного алгоритму розв'язування.

Отже, *перша* група задач характеризується детермінізмом. Тобто задачі інакше не розв'язуються, як за певними встановленими правилами, розробленим і відомим алгоритмом, який закладено в нормативних документах. Такий алгоритм для соціономічних професій прописаний в нормативних документах. *Друга* група задач характеризується тим, що їх неможливо розв'язати на основі заданого нормативною базою алгоритмом. Це пояснюється тим, що в задачі закладена проблема, яка має не одне, а декілька рішень тобто вона не детермінована.

Для продуктивного розв'язання таких задач необхідно фахівцю вміти їх відрізнити. А це можливе за умови розуміння характеристик соціономічних задач, які відображають складність предмету професійної діяльності.

Характеристики соціономічних задач.

Динамічність. Соціальні стосунки постійно перебувають у розвитку, русі, а, значить, динаміці. Динаміка утворюється завдяки певним ознакам, до яких належать інтенсивність, кількісні показники, емоційність, спонтанність чи планованість стосунків. Механізмом динаміки є об'єктивні та суб'єктивні фактори, що впливають на розвиток соціальних стосунків.

Динамічність соціальних стосунків створює ситуацію від *визначеності* до *невизначеності* соціальної ситуації. Трансформація ситуації на задачу виявляє ступінь невизначеності умови, складових задачі, результату її розв'язання.

Наступною характеристикою є *складність*. Вона може бути об'єктивно складною або наслідком *динаміки* чи *невизначеності* може бути і сукупність цих характеристик. Проте кожна складна проблема утворюється із ряду взаємопов'язаних простих. Складність утворюють зв'язки між простими проблемами та їх організацією в яких лежать основні, другорядні і додаткові проблеми.

Соціономічні проблеми не бувають одиничними, вони характеризуються певною сукупністю другорядних та додаткових проблем. При цьому характеристика складності може утворювати архітектуру структур, яких ми визначили три:

1) лінійна структура зв'язків проблеми, що визначається ієрархією основної і додаткової (додаткових) проблем, і представлені вони у певному типі послідовності. Тип послідовності може описуватись: змістом подій, часом; часом і подіями одночасно;

2) складна система, яку утворюють незалежні проблеми, при цьому кожна з яких може взаємодіяти з іншими. Таку структуру утворюють основна і другорядні проблеми;

3) складна система (неорганізована складність), що утворюється комплексом зв'язків підсистем з основної, додаткових і другорядних проблем. При цьому характеристики динамічності і невизначеності підсилюють характеристику складності.

Автор психологічної теорії рішень Ю. Козелецький [1] виявив типологію задач через характеристики середовища – динамічність, невизначеність і складність, в якому розв'язуються задачі. Вони утворюють тривимірний простір (див. рис. 1).

"Середовище – природне і суспільне – можна подати у вигляді *трьохмірного простору*. Його вимірними рисами є невизначеність, динаміка та складність. По-перше, середовище характеризується певним ступенем *невизначеності*. В ньому, як правило, відбуваються дії, що не можливо передбачити з повною визначеністю. Це важлива характеристика виміру середовища. По-друге, середовищу властивий певний ступінь *динаміки*: з часом вона модифікується та перетворюється. По-третє, середовище характеризується певним ступенем *складності*. Можна припустити, що середовище людини тим складніше, чим у ній більше змінних" [1, с. 48-49].

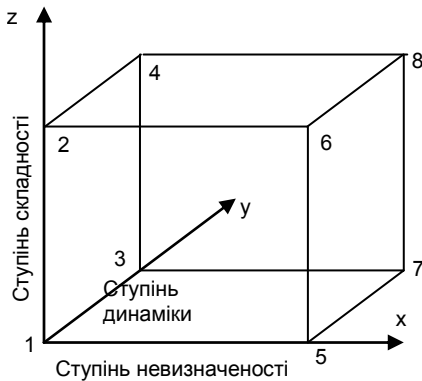


Рис. 1. Середовище як трьохвимірний простір з розміщенням ньому видів задач (за Говардом)

Р. Говард розробив класифікацію задач, що відповідає тривимірному простору середовища, представленого на рис. 1. За Р. Говардом і Ю. Козелецьким, кожна задача може мати точку у просторі середовища, що визначається на вісях XYZ. Вони відповідно позначають – ступінь невизначеності (x), ступінь динаміки (y), ступінь складності (z). Основні види задач представлені сукупністю точок, що знаходяться у просторі середовища. Залежно від місця знаходження точки визначаються ступені невизначеності, динаміки, складності, а від визначення характеристик задачі залежить проектування її розв'язування. Проте дослідники, розробляючи класифікацію задач за основу взяли тільки по дві характеристики, що є недостатнім для визначення характеристик соціономічних задач. Нами запропонована класифікація задач, яка включає всі три характеристики. Це задачі 8 типів: 1) проста статична визначена (ПСВ); 2) проста динамічна визначена (ПДВ); 3) проста статична невизначена (ПСН); 4) проста динамічна невизначена (ПДН); 5) складна статична визначена (ССВ); 6) складна динамічна визначена (СДВ); 7) складна статична невизначена (ССН); 8) складна динамічна невизначена (СДН).

Розглянемо способи розв'язування навчально-професійних задач на прикладі професії "соціальний працівник".

1. Перший тип задач (ПСВ) належить до нормативних задач, що розв'язуються за відомими алгоритмами. Як правило, це задачі організаційного, управлінського змісту і розв'язують їх, спираючись на нормативно-правову базу або діючі стандарти у професійній сфері. Наприклад, це задачі, що стосуються організації територіальної служби соціальної роботи, документообігу, правового забезпечення діяльності центрів соціальних служб, професійної етики, норм та законів про соціальну підтримку людей з обмеженими фізичними можливостями, прийнятих стандартних дій по оформленню клієнтів тощо. Такі задачі вимагають чітких знань нормативних документів, правової бази і дій відповідно до них, оскільки визначені дані, що утворюють умову задачі та її вимогу або мету. Максимально, що потребують такі задачі, це розподіл послідовності дій для отримання запланованого результату.

2. Наступний тип задач – ПСН мають відмінний параметр – невизначеність, який не може мати місце серед інших, що у ньому представлені. Невизначеність утримується в умові задачі, яка статична, але з недостатністю даних для чіткої визначеності мети. При наявності повноти умови і нескладності вимоги, невизначеним залишається можливий варіант розв'язання задачі. Задачі для соціономічних професій розв'язуються в системі соціальної взаємодії, що вказує на наявність

суб'єктивності як у процесі, так і результати розв'язування, що створює певний вид невизначеності. Наприклад, процес усинювання дитини передбачає не тільки підготовку відповідної документації, що підтверджує спроможність стати батьками претендентів (це задача ПСВ типу), але й передбачає процес адаптації дитини до нового соціального середовища і батьків до дитини, який, як відомо, не завжди відбувається з очікуваним результатом. Перед соціальним працівником постає задача максимально звести невизначеність результату до його прогностичності. Разом з тим, цей тип задачі має параметр "невизначеність", який потребує пошуку способу її розв'язування.

Необхідним кроком на початку розв'язування цього типу задачі є процес визначення і фіксації значущих даних умови для досягнення мети. Для цього необхідно бачити зв'язок між умовою та метою, виявити ті елементи, яких не вистачає для визначеності і тільки після цього приступити до процесу розв'язання, попередньо спланувавши або намітивши основні його етапи. Прості задачі не перенасичені ні даними умови, ні метою. Невизначеність в умові або меті передбачає пошук альтернатив розв'язування. Кожна з альтернатив задачі повинна перевірятися на предмет відповідності гіпотетичного результату запланованій меті. Для чого використовується метод моделювання.

3. Задачі "прості, динамічні, визначені" (ПДВ) мають відмінний параметр – "динамічність", що впливає на пошук способу розв'язання. Для соціономічних професій, предметом праці яких є соціальна взаємодія, природно, що професійні задачі мають динамічний характер. Стосунки на різних рівнях соціальної взаємодії перебувають у постійному розвитку, без цього вони перестануть існувати. Динамічність властива задачам на міжособистісні стосунки, оскільки мають ситуативний і нерегламентований характер, на відміну від стосунків, у які входять державні інститути і керуються нормативною базою регулювання стосунків. Динамічність, як характеристика задачі може утримуватись в її умові, вимозі, або в обох цих складових разом. Їх динаміка впливає і на сам процес розв'язування. Динаміка в умові впливає і на визначення результату, на його визначеність. Проста задача та визначена передбачає визначеність умови і мети, достатність і очевидність даних задачі, але вони знаходяться в постійному розвитку. Це задачі, як правило, на соціальну комунікацію.

Динаміка розвитку передбачає різні варіанти подій і розв'язань. Вирішувачу потрібно зупинити динаміку, при цьому розглядаючи всі можливі варіанти-моделі розвитку події та альтернативи рішень, у яких враховані всі основні, значущі моменти задач, та вибір тієї, що у повній мірі відповідає меті задачі та максимально враховує всі введені дані задачі. В основі задач з динамікою залишається незмінним основне протиріччя. Стратегія розв'язування задач на динаміку – це робота з ним. Для фахівця в таких задачах важливо не відволікатися на супутні протиріччя. Це може бути задача на стосунки в сім'ї між батьками та дітьми. Наприклад, хлопчесь-підліток став приділяти увагу вулиці, завдяки чому погіршилося навчання. Коли батьки спробували "натиснути" на сина, то отримали неочікуваний опір. Батьки не знають, як будувати стосунки з сином, аби не було конфліктів з ним і щоб син знову старанно вчився, допомагав вдома. Спосіб моделювання варіантів розв'язування задачі, аналіз їх, зосередженість на основній проблемі і меті задачі з урахуванням вікової кризи та психофізіологічних особливостей підлітка сприятимуть вибору альтернативи, яка досягне поставленої мети. На поверхні лежить протиріччя між батьками та сином. Але якщо проаналізувати ситуацію,

то основне протиріччя між психологічним станом сина раніше і теперішнім та сприйняття цього батьками і вчителями. Одним із способів розв'язування задачі може бути ігнорування певних видів протиріччя в стосунках. Якщо, наприклад, проігнорувати протиріччя між сином і батьками, а зосередитись на мріях та бажаннях сина з ним це проаналізувати.

4. Прості, динамічні, невизначені (ПДН) задачі ускладнені тим, що введені вже два параметри задачі, що потребують пошуку способу розв'язування. Якщо задача динамічна і невизначена, виникає питання, що в ній залишається простим? Проста задача не потребує багатоетапності розв'язування. У ній зрозумілі протиріччя, шляхи їх розв'язування. При цьому кількість функціональних зв'язків незначна (від 1 до 3). Прості задачі розв'язуються у декілька кроків, не залишаючи невизначеностей як у рішенні, так і в отриманому результаті та його наслідках. Перший крок у розв'язуванні такої задачі – правильно організувати умову, структурувати наявні дані, що її утворюють. Під організацією умови ми розуміємо її структурування. В основі такої структури має знаходитися основне протиріччя. Як було наголошено вище при опису розв'язування ПДВ – задач. Динаміка задачі не знімає основне протиріччя. Вона може його поглиблювати, але не змінювати. Невизначеність в даному типі задач пов'язана з результатом розв'язування, оскільки вимога задачі не завжди збігається з результатом, а невизначеність підвищує ризик отримання неочікуваного результату. Смісл пошуку способу розв'язування задачі знаходиться у тому, щоб звести такий ризик до мінімуму. Зміст задач такого типу, як правило, відображають соціальний конфлікт на різних соціальних рівнях (від сімейного до конфлікту з інститутами держави). У таких задачах динаміка виявляється в розвитку конфліктних стосунків, а невизначеність – у напрямку розвитку конфлікту та його результатах. Розв'язування задач ПДН має бути зосереджено на виявленні і аналізі дійсного протиріччя та відпрацюванні можливих варіантів розвитку конфлікту та альтернатив їх розв'язування. Наступним кроком буде вибір найоптимальнішої альтернативи, яка максимально задовольнятиме вимозі задачі.

Типологія складних задач утворює певний клас або масив задач, визначальною характеристикою яких є складність. Цей параметр ми розглядали вище і з'ясували, що складність може бути в умові задачі і в процесі її розв'язування. На відміну від розуміння дослідниками складності як лінійного параметру, який утворюється з кількісних показників, ми вважаємо, що складна задача, як складна система, утворює різноманітність зв'язків зі складовими умовами задачі. Вони можуть бути: 1) горизонтальними (кількісні та якісні показники, що утворюють певну підсистему, визначаючи її межі у змісті, функціях); 2) вертикальними (утворюють ієрархію зв'язків у системі задачі); 3) змішаними. Об'єктивну складність процесу розв'язування утворюють: а) вимога (або мета) задачі; б) розбіжність між умовою та вимогою або параметр невизначеності. Ми виходимо з того, що складна задача утримує у собі певну кількість простих задач, що пов'язані між собою. Першим кроком у розв'язанні цих задач буде поділ складної задачі на систему простих. Цей принцип називається "дроблення". Він загальний для всіх типів складних задач.

Принцип дроблення з різноманітних, навіть суперечливих, частин задач сприяє виявленню і структуруванню низки однорідних простих задач. При цьому таке розподілення в одних типах складних задач можливе одразу, в інших – послідовне по ходу розв'язування. Посилення складності задачі пов'язано з іншими пара-

метрами – динамікою та невизначеністю. Складні задачі утворюють "дерево" протиріччя, серед яких є основне і супутні протиріччя. Побудова дерева протиріччя сприятиме визначенню загальної стратегії розв'язування, що є необхідним для цього типу задач.

5. Складні, статичні, визначені (ССВ) задачі у порівнянні з простими, статичними, визначеними задачами мають відмінність у параметрі "складність". Зміст цих задач стосується нормативного розв'язування соціальних ситуацій, складність у яких утворюють безпосередньо стосунки між об'єктами задачі. Наприклад, територіальною соціальною службою було виявлено, що в одній із квартир мешкає недієздатна хвора пенсіонерка, яка потребувала негайної медико-соціальної допомоги, оскільки самотійно не могла себе обслуговувати, виходити з квартири. З'ясувалося, що в неї є офіційні опікуни, які не поспішали виконувати свої обов'язки. В чому і як має відбутися соціальна допомога літній людині? Розв'язування задачі потребує виявлення причин поведінки опікунів та аналізу нормативно-правових документів стосовно прав та відмін повноважень опікунів. Складність цієї задачі полягає саме у виявленні стосунків між літньою людиною та опікунами, оскільки опікуни стверджують, що їх пенсіонерка не впускає в квартиру. А остання в свою чергу стверджує, що вона байдужа для своїх опікунів. Отже, основне протиріччя виявляється в стосунках між людиною похилого віку та її опікунами.

6. Складні, статичні, невизначені (ССН) задачі. Акцентованим параметром для цього типу задач є невизначеність. Зважаючи на те, що задача складна, то її невизначеність може утримуватись в: а) умові задачі; б) способах її розв'язування; в) результаті розв'язування. І ще один із видів невизначеності, про яку говорив І. Лернер [2], – складність невизначеності або така невизначеність, що має нелінійні зв'язки системи і яку неможливо розкласти на прості підсистеми, оскільки вони органічно пов'язані і взаємодіють. Кожен із видів невизначеності передбачає свій спосіб розв'язування. Розглянемо їх.

Невизначеність даних в умові задачі виявляється як її недостатність, нечіткість, зайвість даних. Недостатність даних умови може бути значною або незначною. Значна недостатність даних умови, якщо її неможливо поповнити необхідними, вимагає пошуку відповідного до цієї характеристики способу або підходу розв'язування. Першим кроком є встановлення того, що даних умови недостатньо для того, щоб задачу можна перетворити зі складної на просту. Наступним кроком є встановлення основного протиріччя задачі. Третім – розв'язування задачі "від зворотного", тобто розв'язування здійснюється від мети (очікуваного результату). Такий підхід сприяє відновленню умови в її достатності.

Невизначеність у способах розв'язування характеризує процесуальну складову задачі, яка не має готового випробуваного способу розв'язування. Як правило, така невизначеність у способах розв'язування виникає в конфліктних ситуаціях на різних соціальних рівнях. Для розв'язування задачі з таким видом невизначеності потребуються аналітичні зусилля для: а) побудови гіпотез на основі існуючих даних умови та визначеної мети; б) аналізу альтернатив розв'язування. Відпрацювання та порівняння результатів різних гіпотетичних розв'язань призведе до визначення продуктивного способу розв'язування задачі.

Невизначеність результату розв'язування задачі спричиняють: умова задачі; мета задачі; значна розбіжність між умовою і метою; складність системи задачі, що включає дані, які не мають безпосереднього зв'язку або ці зв'язки між даними мають певні протиріччя.

Це потребує розробки і побудови стратегії на основі багатоетапності розв'язування, у ході якого може зміни-

тися як сама мета, так і піддатися корекції результат. Тут працює принцип – чим більше даних і кроків у розв'язанні задачі, тим менше прогнозується їх результат. Збільшити отримання очікуваного результату можливо, застосовуючи метод дерева цілей. Цілі визначаються для кожного з етапів складної задачі. Досягнення кожної з цілей передбачає побудову гіпотез розв'язування. Отже, "дереву цілей" має відповідати "дерево гіпотез" розв'язування. Встановлення взаємозв'язку і послідовності розв'язань вплине на встановлення визначеності кінцевого результату.

Складна невизначеність, коли неможна складну задачу розкласти на прості із-за багатофункціональності зв'язків та розв'язувати у певній послідовності. Така задача може розв'язуватись на основі декількох принципів: 1) визначення і побудова основного протиріччя та похідних, через побудову "дерева протиріччя"; 2) встановлення причинно-наслідкових зв'язків, інакше кажучи, "принцип матрешки"; 3) виявлення основних функцій зв'язків, що є значущими для досягнення мети.

7. Складні, динамічні, визначені (СДВ) задачі серед складних виявляють відмінний параметр – динамічність. Як було визначено вище, майже всі соціономічні задачі характеризуються динамікою, тобто розвитком стосунків, їх інтенсивністю перебігу, яка залежить не тільки від фактору часу, але й від інших значущих факторів, наприклад, динаміки перебігу конфлікту. Саме цей параметр потребує активної уваги фахівця. Разом з тим, розв'язувати динамічну задачу можливо при умові, коли динаміка зупиняється і розглядається ситуація як певний факт, який вже відбувся. Динаміка розвитку подій розглядається як можливі варіанти, до яких добираються альтернативи розв'язань. Складні динамічні задачі, на відміну від такого ж типу простих задач, мають більше варіантів розвитку, серед яких необхідно визначити імовірнісні і вилучити ті з них, що в принципі не можуть бути у розвитку ситуації.

8. Складні, динамічні, невизначені (СДН) задачі вважаються найскладнішими серед інших типів задач. Вони поєднують характеристики задач типу ССН, СДВ. Принципи їх розв'язування розповсюджуються на цей тип задач. Складну задачу необхідно переструктурувати. Це означає, що складну систему необхідно розкласти на прості максимально послідовні задачі (якщо її зв'язки не є багатфакторними). Для цього необхідно: 1) сформулювати конкретну умову; 2) визначити голо-

вне протиріччя; 3) вимогу загальну (мету задачі); 4) із загальної мети побудувати дерево взаємопов'язаних цілей; 5) для кожної з простих задач підібрати відповідний спосіб розв'язування, для чого потрібно зупинити динаміку ситуації.

Висновки. Робота з типами соціономічних задач потребує відповідного конструювання теоретичних дисциплін, інтегрувати зміст навчальних дисциплін професійного циклу, досягати тісної взаємодії між дисциплінами. На навчальних заняттях використання запропонованої типології задач забезпечать розвиток умінь студентів аналізувати ситуації, перетворювати їх на задачі, добирати інструментарій для їх продуктивного розв'язання.

Розглянуті типи задач у запропонованому нами задачному підході є лише одним з важливих його елементів, завдяки якому студенти можуть ідентифікувати ситуації, утворювати з них задачі та розв'язувати їх. Він недостатній для формування професійних компетентностей. Для цього у подальшому нами будуть викладені види задач, які в навчальному процесі, у поєднанні з типами задач, забезпечують систему підготовки фахівців соціономічних професій на основі міждисциплінарності (синергетики навчального матеріалу), діяльнісного та системного підходів.

Список використаних джерел

1. Козелецкий Ю. Психологическая теория решений / Ю. Козелецкий; [пер. с польского Г.Е. Минца и В. Н. Поруса]. – М.: Прогресс, 1979. – 504 с.
2. Лернер И.Я. Факторы сложности познавательных задач / И.Я. Лернер // Новые исследования в педагогических науках. – 1970. – № 1. – С. 86-91.
3. Швалб Ю.М. Задачный подход к проблеме формирования профессиональных компетентностей в процессе обучения / Ю.М. Швалб // Проблемы стандартизации в системах образования стран содружества независимых государств: тр. Междунар. научно-практ. конф. (Москва, 10-11 ноября 2009 г.). – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – С. 279-287.

References

1. Kozeletskyy YU. Psikhologicheskaya teoriya resheniy / YU. Kozeletskyy; [per. s polskogo H.E. Myntsa y V. N. Porusa]. – M.: Prohress, 1979. – 504 s.
2. Lerner Y.YA. Faktory slozhnosti poznavatelnykh zadach / Y.YA. Lerner // Novye yssledovaniya v pedagogicheskikh naukakh. – 1970. – № 1. – S. 86-91.
3. Shvalb YU.M. Zadachnyy podkhod k probleme formirovaniya professionalnykh kompetentnostey v protsesse obucheniya / YU.M. Shvalb // Problemy standartyzatsiy v sistemakh obrazovaniya stran sodruzhestva nezavysimyykh hosudarstv: tr. Mezhdunar. nauchno-prakt. konf. (Moskva, 10-11 noyabrya 2009 h.). – M.: Yssedovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsyalistov, 2009. – S. 279-287.

Надійшла до редколегії 23.11.15

L. Burcova, Doctor of Science (Pedagogics), Senior scientific worker
Institute of gifted child of National academy of educational sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

A TASK APPROACH IN TRAINING THE SPECIALISTS OF SOCIONOMIC PROFESSIONS OF SOCIETY: TYPES OF TASKS AND PECULIARITIES OF THEIR SOLVING

The problem of training the specialists of socionomic professions of society at Institutions of Higher Learning, related to application of technology the task approach has been reflected in this article. Traditionally, the task approach in educational process is used situationally, the tasks are offered in the prepared kind, which are designed on the basis of contents the educational discipline. The offered task approach is on the basis of knowledge among disciplinaries. It is able to form the professional competences.

Typology of tasks, formed on the basis of the article of professional activity of spessialists of the group of socionomic professions of society – social co-operation on the different levels of its realization in society is being grounded. Professional task are represented by the social problems which specialists run into. In educational activity, conditionally, they can be divided into two large groups – determined and such which have a few decisions, that they are not determined. There are eight tasks, which envelop the whole spectrum of professional tasks in the socionomic of activity have been determined; the algorithms of their decisions are being given.

Keywords: task approach, synonym professions of society, types of tasks.

Л. Буркова, д-р пед. наук, ст. науч. сотруд.
Институт одаренного ребенка НАПН Украины, Киев, Украина

ЗАДАЧНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОНОМИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ: ТИПЫ ЗАДАЧ И ОСОБЕННОСТИ ИХ РЕШЕНИЯ

В статье раскрывается подход к подготовке специалистов группы социономических профессий путем реализации задачного подхода в учебном процессе. Анализируются две парадигмы задачного подхода: традиционная и инновационная. Последняя предполагает ориентацию на предмет профессиональной деятельности и характеристики профессиональных задач. Обосновывается и раскрывается типология профессиональных задач и особенности их решения.

Ключевые слова: задачный подход, социономические профессии, типы задач.

Відомості про автора

Буркова Людмила Василівна – Україна, м. Київ, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з наукової роботи ІОД НАПН України

Контактна інформація: тел. +38(044)-481-27-24

Буркова Людмила Васильевна – Украина, г. Киев, доктор педагогических наук, старший научный сотрудник, заместитель директора по научной работе ИОР НАПН Украины

Контактная информация: тел. +38(044)-481-27-24

Burcova Lyudmyla Vasylivna – Ukraine, Kyiv, Doctor of Science (Pedagogics), Senior scientific worker, deputy director of scientific work of Institute of gifted child of National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Contact information: +38(044)-481-27-24

УДК 37.013.42

М. Васильєва-Халатникова, канд. пед. наук, асист.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ДО НАВЧАЛЬНОГО ЗАНЯТТЯ ЗІ СТУДЕНТАМИ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті розглядається проблема особливостей підготовки викладача до навчального заняття зі студентами вищого навчального закладу. Проаналізовано поняття "професіоналізм" і "майстерність" викладача вищого навчального закладу. Представлено алгоритм підготовки викладача до навчального заняття зі студентами.

Ключові слова: викладач вищого навчального закладу, професіоналізм, майстерність, студент вищого навчального закладу.

Постановка проблеми. Викладач вищого навчального закладу – ключова фігура в системі вищої освіти, яка забезпечує фундаментальну, професійну та практичну підготовку студентів вищого навчального закладу відповідних освітніх та освітньо-кваліфікаційних рівнів. Вдосконалення цієї системи багато в чому залежить від особистісних якостей, теоретичної та методичної підготовленості науково-педагогічного складу, його здатності проводити заняття з тими, хто навчається, на якісно новому сучасному рівні.

Сьогодні до викладача вищого навчального закладу пред'являються більш високі, ніж раніше вимоги. Це обумовлено не тільки потребами реформування вищої школи, а й сучасним трактуванням змісту процесу навчання, відповідно до якого, студент – не пасивний учасник цього процесу, а його активний суб'єкт, який бере участь у вирішенні різних дидактичних завдань. Такий підхід вимагає перегляду стратегії навчання та використання у навчальному процесі методів, що дозволяють навчити студентів мислити, активно опановувати знання, самостійно здобувати й оновлювати їх.

Досвід викладачів-новаторів кращих вищих навчальних закладів показує, що якість підготовки студентів значно зростає при такій організації навчання, коли викладачі знають і враховують, як загальний рівень розумового розвитку тих, хто навчається, так і особливості мислення окремих категорій студентів. Коли навчальні заняття проходять у вигляді вирішення певних пізнавальних завдань, в ході яких студенти не просто слухають і запам'ятовують, спостерігають і копіюють, а беруть активну участь в пошуку і, як би, відкритті нових знань, у вишукуванні нешаблонних прийомів роботи.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Інтерпретація взаємозв'язку "професіоналізму" і "майстерності" відображена у ряді досліджень з педагогічної діяльності. Більшість вчених – А. М. Алексюк [1], О. О. Вербицький [2], В. Г. Кремень [3], Н. В. Кузьміна, О. О. Реан [4] та інші) – змістовно ототожнюють "професіоналізм" і "майстерність". Синонімічне вживання понять "професійна майстерність" та "педагогічна майстерність", що зустрічається іноді в педагогічній літературі, не є обґрунтованим.

Мета статті розкрити особливості підготовки викладача до навчального заняття зі студентами вищого навчального закладу.

Методологія дослідження. Поняття "педагогічна майстерність" охоплює собою тільки педагогічну діяльність і не містить в собі якісну характеристику виконання викладачем завдань у галузі наукової роботи. Разом з тим, педагогічна майстерність є центральним компонентом професійної майстерності викладача вищого навчального закладу в силу пріоритетності завдань, що вирішуються ним у ході педагогічної діяльності.

Деякі дослідники вважають категорію "професіоналізм" самостійною, що має лише точки дотику з "майстерністю", поняттям більш високого рівня. Наприклад, А. І. Кузьмінський визначає "професіоналізм педагогічної діяльності" як сукупність загальнокультурних, загальнотеоретичних, спеціальних і психолого-педагогічних знань, умінь передавати ці знання своїм вихованцям та самокорекції педагогічної діяльності; майстерність ж викладача, на її думку, засноване більше на його тактичних прикладних умінь (діяльнісний аспект) [5, с. 67–70]. Даний підхід до професіоналізму педагогічної діяльності, характерний для деяких інших вчених А. К. Маркової [6, с. 123–125], О. П. Мещанінов [7, с. 25–29] та інших, показує прагнення дослідників посилити в порівнянні з майстерністю методологічний акцент, особливо підкреслити роль професійного самовдосконалення викладача.

Кожен викладач повинен чітко уявляти собі, які роботи він повинен виконувати і як вони розподіляються за часом (що виконується в робочий час, а що – в особистий), який бюджет часу і його розподіл відповідно до видів робіт, норми витрат часу на виконання тих чи інших робіт. Знання нормативних положень допомагає викладачеві правильно планувати свою роботу, а реалізація наявних практичних і наукових рекомендацій, раціоналізують працю, і дотримання оптимального режиму праці та відпочинку – виконувати намічені плани з мінімальними витратами часу і фізичних зусиль.

Основним документом планування роботи викладача є індивідуальний план роботи на навчальний рік, що містить перелік, обсяг і терміни виконання всіх робіт. До розробки індивідуального плану на новий навчальний рік викладач приступає приблизно в квітні – травні поточного року, так як йому стає вже відомо, з якими навчальними групами, які навчальні заняття він буде проводити в майбутньому році, в якому обсязі, а також до яких роботам він буде залучатися.