

Новгородский Р.Г.

Нежинский государственный университет имени Николая Гоголя

КОЛЛЕКТИВ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В УКРАИНЕ В 20-Х ГОДАХ XX СТОЛЕТИЯ

Аннотация

В статье автор анализирует взгляды украинских ученых 20-х годов XX столетия на проблему социализации личности. Так, в частности исследования Александра Залужного о коллективе. Представлен анализ классификации коллективов исследователя и их основные признаки. Также автор проанализировал социально-педагогическую наследия Ивана Соколянского по его идеи о последствиях влияния окружения на личность. Проанализированные результаты исследования коллектива как фактора социализации личности, осуществлялись с целью изучения их социализационных возможностей

Ключевые слова: социализация, коллектив, детский коллектив, социализационный потенциал, коллективные представления, школьное сообщество.

Novgorodskiy R.G.

Nezhinsky State University named after Nikolai Gogol

THE GROUP AS A FACTOR OF SOCIALIZATION IN UKRAINE IN THE 20-S OF THE XX CENTURY

Summary

In this article the author examines the views of Ukrainian scientists 20 years of the twentieth century the problem of socialization. In particular the author reveals features of research on Alexander Zaluzhny group. The analysis of classification research group and their main characteristics. Also, the author analyzed the social and educational heritage J. Sokolyansky on his ideas about the effects of environment on personality. The results of the study group as a factor of socialization conducted to study its socialization opportunities.

Keywords: socialization, group, children's group, social development potential, collective representation, the school community.

УДК 378.1

ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПЕТЕНТІСТНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Олексів Г.Д.

Національний університет «Львівська політехніка»

Шийка О.І.

Львівський техніко-економічний коледж

Національного університету «Львівська політехніка»

Розглянуто окремі аспекти компетентісного підходу у теорії та практиці роботи університетів Німеччини та Австрії. Виявлено, що використання компетентісного підходу за допомогою особистісно орієнтованих переважно інтерактивних методів навчання сприяє формуванню і вдосконаленню професійної майстерності студентів, розвитку їхніх особистісних якостей. На основі проаналізованого досвіду впровадження компетентісного підходу у навчальний процес вищих навчальних закладів європейських країн сформовано окремі шляхи вдосконалення та розвитку окремих компетенцій.

Ключові слова: навчальний процес, компетентісний підхід, європейські університети, Болонський процес, інноваційні освітні технології.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Довгі роки Україна була формальним учасником Болонського процесу, по суті лише декларуючи наближення українських університетів до Європейського простору вищої освіти. Прийняття нового Закону «Про вищу освіту» вперше дало реальну можливість наблизити вітчизняну галузь вищої освіти до європейських стандартів, створити умови для посилення співпраці державних органів і бізнесу з вищими навчальними закладами на

принципах їх автономії, поєднавши освіту з наукою з метою підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях. Саме тому особливо важливими на сьогодні є зростання значення компетентності майбутнього фахівця та подальший ефективний розвиток Національної рамки кваліфікацій.

Надзвичайно важливе значення має вивчення досвіду впровадження компетентісного підходу

за межами України, оскільки це дозволить комплексно досягнути відповідні проблеми, що існують в українській системі освіти, намітити шляхи їх вирішення та реалізувати відповідні заходи.

Зокрема особливе значення має досвід переходу на компетентнісну модель освіти Німеччини – країни із давніми університетськими традиціями, яка оперативнo змогла впровадити зміни, пов'язані з компетентнісними інноваціями, що передусім стосувалися розуміння якості та критеріїв ефективності освіти.

Крім того, особливо цікавим у цій сфері є досвід Австрії. Саме у цій країні найнижчий рівень безробіття серед європейської молоді [3]. Вища освіта Австрії займає стабільно високий рейтинг у Європі, в ній акцентуються питання високої професійної компетентності, духовного, соціального, інтеркультурного виховання, креативності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідженням проблеми компетентнісного підходу займалися українські вчені І. Бех, І. Зязюн, Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, російські науковці В. Байденко, А. Вербицький, О. Ларіонова, А. Зеєр, німецькі та австрійські дослідники А. Ганфт, Е. Бартель, Й. Газарброк, В. Мюскенс тощо.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте, не зважаючи на велику кількість досліджень, присвячених темі компетентнісного підходу, вивчення наукових джерел, нормативно-правових актів і міжнародних документів дало змогу виявити об'єктивну потребу аналізу і систематизації зарубіжного досвіду впровадження компетентнісного підходу та відповідних можливостей його творчого використання в навчальних закладах України.

Мета статті. Отже, метою даного дослідження є спроба виокремлення та аналізу особливостей застосування компетентнісного підходу в німецьких та австрійських університетах.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. З метою дослідження ефективності процесу впровадження Болонських реформ робочою групою фахівців із м. Констанц (Німеччина) на замовлення Федерального міністерства освіти було проведено он-лайн опитування студентів бакалаврського рівня. За період 2006–2009 рр. було вивчено думку понад 6000 студентів, що навчаються у 26 вищих навчальних закладах Німеччини. Опрацьовані результати опитувань показують, що переважна більшість опитаних студентів (понад 80%) підтримують цілі Болонських реформ (міжнародне спрямування, акредитація, гармонізація європейських стандартів). Процес навчання переважна більшість респондентів (75%) визначає, як впорядкований, такий, що визначається певними критеріями та численними факторами, що мотивують до навчання.

Критика студентів стосувалася меншою мірою рівня навчання та вимог, які висуваються у його процесі, більшою мірою – проблем із організацією навчання та змістовим навантаженням предметів (дублювання матеріалу, подекуди – відсутність взаємоузгодженості). Отже, у центрі студентської критики знаходиться не сам Болонський процес, а головним чином – організація його реалізації та ефективного застосування.

Загалом автори дослідження підсумовують той факт, що студенти насправді висловлюють критичні зауваження, які стосуються імплементації змін, що в майбутньому призведуть до орієнтації на компетентнісний підхід у сучасній освіті в рам-

ках Болонського процесу. Проте, що саме означають ці терміни та як реалізувати даний підхід у вищій школі?

Німецька дослідниця у галузі менеджменту освіти, професор А. Ганфт у своїй публікації визначає ключові компетенції як «спроможність та готовність індивіда до успішного вирішення нової, неструктурованої, комплексної ситуації, вони складаються з комбінації внутрішньоособистісних ознак (знання, спроможності, риси характеру, точки зору, цінності, інтереси та мотиви) та виявляються передусім в діях людини» [4, с. 87].

Така дефініція тісно взаємоузгоджена передусім із роботою міжнародної групи експертів у рамках проекту DeSeCo (Defenition and Selection of Competencies – Визначення та відбір компетентностей), яку було створено у 1997 р. з метою систематизації й узагальнення досвіду багатьох країн у визначенні та відборі ключових компетентностей. Даний проект став результатом діяльності відділу освітньої політики Організації економічного співробітництва та розвитку (англ. Organisation for Economic Cooperation and Development – OECD) – міжнародної організації, що об'єднує 34 економічно розвинені країни та проводить політику покращення економічного та соціального добробуту людей в усьому світі. Програми та проекти у сфері вищої освіти, що проводяться організацією, спрямовані на покращення управління закладів вищої освіти в сучасних умовах глобалізації, досліджують фактори, які визначають якість навчання та викладання, займаються розробкою рекомендацій щодо мети й завдань діяльності освітніх закладів, шляхів їх фінансування тощо [1].

У цьому проекті компетентності визначаються як динамічна комбінація знань, розуміння, готовності та спроможності, призначені для того, щоб надати необхідні кваліфікації випускникам задля забезпечення успішності в майбутньому на ринку праці, формулюються у процесі розробки навчальних планів та формують основу шкали оцінювання навчальної успішності студентів. Навчальні результати є відображенням того, що студент повинен знати, вміти та розуміти після успішного завершення навчального курсу, вони виражаються у рівні компетентностей, досягнутому студентами. Рівень їхніх досягнень оцінюється відповідною кількістю балів.

Щодо особливостей застосування у різних країнах критеріїв, що визначають рівень компетентностей, відображений у Європейській рамці кваліфікацій – ЄКР, (англ. EQF – European Qualifications Framework), у даний час проводиться дискусія. ЄКР виходить з того, що:

- всі кваліфікації слід описувати відповідно до єдиного комплексу критеріїв;
- всі кваліфікації слід представляти у вигляді єдиної ієрархічної структури;
- слід знайти можливість описати всі кваліфікації за допомогою оцінок незалежно від місця проживання претендента;
- всі кваліфікації слід поділити на множини, присвоївши кожній з них певний ліміт навчального часу та кредитних одиниць, усі ці множини мають бути взаємопов'язані між собою за допомогою ключових понять та визначеної ієрархії.

Зараз предметом дискусії є предмет залежності рівня компетентностей від того, в якому секторі освіти його здобуто. Використовуючи напрацьований досвід, система ЄКР спрямована на посилення взаємозв'язку між секторами освіти та напрацювання певних надфахових (міжкультурних) компетентностей.

Щодо того, які компетентності можна вважати надфактовими, то передусім, слід зазначити, що в основних документах Болонського процесу (Львівське комюніке) вживаються терміни «працездатність» (психічна та фізична здатність працювати) та «демократичне громадянство», згадане, зокрема, наступним чином: «Необхідно забезпечити, щоб вищі навчальні заклади володіли достатніми ресурсами для подальшого виконання таких завдань, як підготовка студентів до життя як активних громадян демократичного суспільства; підготовка їх до майбутньої кар'єри та розвиток їхніх особистостей...» [8].

Згідно з документами Комісії європейських спільнот (англ. – Commission of the European Communities, 2005 p.), підсумкова компетентність фахівця містить когнітивну, функціональну та особистісну складові, проте кожна країна, виходячи із власних пріоритетів у питанні підготовки фахівців, специфікує власний набір компетентностей. Зокрема, узагальнюючи підхід більшості німецьких фахівців, можна виділити наступні визначення:

– соціальні компетентності (нім. Sozialkompetenz): «спроможність до адекватних вчинків у стосунках до інших людей» або «здатність до комунікативної та кооперативної організації для того щоб успішно реалізувати та розвивати цілі та плани в умовах соціальної взаємодії» [5];

– самокомпетентності (нім. Selbstkompetenz): «спроможності та уявлення у яких проявляється індивідуальне ставлення людини до світу, роботи, самої себе. Ця частина компетентцій показує класичну працездатність, але не вичерпується нею, а спрямовується на загальні риси особи, які мають значення як такі, що дають можливість зробити активним професійне життя» [5];

– методологічні компетентності, теоретичне мислення (нім. Methodenkompetenz): «Знання, здібності та вміння які уможливають подолання проблем шляхом вибору, планування та втілення відповідної змістовної стратегії дій» [5];

– загальні когнітивні компетентності (нім. Sachkompetenz): «знання, здібності та вміння, які застосовуються у сферах за межами конкретної професії, тобто не пов'язані з певною дисципліною», часом їх визначають як «такі, що доповнюють знання та уміння, пов'язані із певною професією» [5];

– фахові (предметні) компетентності (нім. Fachkompetenz): «найчастіше обмежуються специфічною професійною діяльністю» [5].

В Австрії ключові кваліфікації (нім. Schlüsselqualifikationen) визначають як трансверсальні, функціональні та професійні кваліфікації, що включають непередметні специфічні здібності і особливості структури особистості. Вони згруповані за трьома напрямками: когнітивні, соціальні і особистісні компетентності. Когнітивні компетентності (нім. Sachkompetenz) – знання, навички та здібності, які можуть використовуватися як у певній, специфічній діяльності, так і трансверсально, а також навички і здібності, необхідні для того, щоб впоратися із завданнями та виробляти стратегії, орієнтовані на вирішення проблем. Таким чином, теоретичне мислення (нім. Methodenkompetenz) (що включає навчальні методи) і професіоналізм – пов'язані з такими навичками, як ІТ, безпека робочого місця та менеджмент, які відносяться до загальних когнітивних компетентностей. Соціальні компетентності (нім. Sozialkompetenz) – значною мірою пов'язані з іншими компетентностями і можуть бути визначені як здатність і готовність відповідально співпрацювати, взаємодіяти з іншими, метою формування стій-

ких взаємовідносин. Особистісні компетентності (нім. Selbstkompetenz) – можуть бути визначені в термінах, здатності та готовності розвиватися самому, так само як розвивати навички та мотивацію праці [2, с. 9].

Повертаючись до наведених вище результатів опитувань студентів, слід зазначити що в центрі їхньої критики знаходяться головним чином види та методи перевірки знань, недостатня кількість зворотного зв'язку з викладацьким складом. Це зайвий раз вказує на те, що студенти та їхні індивідуальні освітні запити мають знаходитись у центрі навчального планування. На думку А. Ганфт, саме ця обставина доводить значні недоліки європейської вищої освіти в минулому, оскільки реєстрація компетентностей на всіх етапах навчального процесу мала лише обмежене значення. Підсумкова оцінка результату переважно і зараз здійснюється наприкінці навчання, тобто є зрозумілим, що спроможність вчитися усіх студентів перевіряється (виявляється) наприкінці навчального процесу. Врахування знань, умінь, навичок, які студенти здобули за межами навчання також було скоріше виключенням. Брався до уваги лише матеріал, який був вивчений лише у межах власного навчального закладу [4, с. 89].

Європейські університети поступово враховують особливі дидактичні та методичні вимоги до навчання, орієнтованого на досягнення певного рівня компетентностей, як успішного результату. В англо-американському просторі є поширеними концептуальні прояви навчання на базі «педагогічного дизайну», який виводить на передній план планування, розвиток та оцінювання середовища навчання та викладання із особливим акцентуванням «орієнтації на результат». На відміну від дидактики, метод «педагогічного дизайну» робить акцент на поняттях «ефективності навчання», а також «покликання». У німецькомовному ж просторі компетентнісна освіта стає ефективною та продуктивною завдяки максимальному включенню в освітній процес сучасних методик та засобів навчання (наприклад, метод проектів або концепція e-learning).

Висновки і пропозиції. Для ефективного впровадження компетентнісного підходу у навчальний процес вищих навчальних закладів слід упередусім усвідомити сутність компетентнісного підходу, виходячи з відповідних ключових документів Болонського процесу та досвіду їх впровадження у європейських країнах. Аналізуючи наведені матеріали, можна виокремити такі шляхи розвитку та удосконалення навчальних компетентностей:

1. Діагностично спрямоване формуюче або підсумовуюче узагальнення компетентностей на всіх етапах навчального процесу.

2. Зарахування компетентностей, набутих за межами навчального закладу та індивідуального навчального процесу студента.

3. Програма та організаційна орієнтація на фахові та надфахові (міжкультурні) компетентності

4. Розробка особливих дидактичних та методичних вимог до навчання, орієнтованого на досягнення певного рівня компетентностей, як успішного результату.

У Берлінському комюніке йде мова про «... значення вищої школи в реалізації ідеї навчання упродовж усього життя», а також заклик «до організацій, що працюють над створенням національних систем та рамок кваліфікацій для загальноєвропейського простору вищої освіти, враховувати весь широкий спектр варіантів навчання та по можливості використовувати сис-

тему кредитів ECTS» [7]. Це завдання потребує як системної реалізації компетентного підходу у практику діяльності вітчизняних закладів вищої освіти, так і постійного пошуку інноваційних освітніх технологій, які б створювали ситуації залучення студентів в різноманітні види діяльності (спілкування, вирішення проблем, дискусії, диспути, виконання проєктів).

Список літератури:

1. Definition and Selection of Competencies (DeSeCo). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу. – <http://www.oecd.org/fr/edu/apprendre-au-dela-de-l-ecole/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>. – Назва з екрана
2. Bollinger H, Hohl J. Auf dem Weg von der Profession zum Beruf. Zur Deprofessionalisierung des Ärzte-Standes // Zeitschrift für sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis. – 1981. – № 32(4). – 12 s.
3. Eurostat /Arbeitslosenquoten – vierteljährliche Daten. [Електронний ресурс]. – Режим доступу. – <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=de&rcode=tipsun30&plugin>. – Назва з екрана.
4. Hanft A., Zilling M.: (2011) Lebenslanges Lernen und Weiterbildung an Hochschulen – Deutsche Hochschulen im internationalen Vergleich. In: Beiträge zur Hochschulforschung, 33. Jahrgang, 4/2011, S. 84-103.
5. Jäger Peter (2001): Der Erwerb von Kompetenzen als Konkretisierung der Schlüsselqualifikationen: eine Herausforderung an Schule und Unterricht. Dissertation, Universität Passau. Internet: <http://elib.uni-passau.de/opus/volltexte/2001/117/index.html> – [14.01.2004].
6. Kauffeld Simone (2003): Weiterbildung: Eine lohnende Investition in die berufliche Zukunft? In: Frey, Andreas / Jäger Reinhold S. / Renold Ursula (Hrsg.): Kompetenzmessung – Sichtweisen und Methoden zur Erfassung und Bewertung von beruflichen Kompetenzen. (Empirische Pädagogik, Jg. 17, Nr. 2, Themenheft). Landau: Verlag Empirische Pädagogik. – S. 176–195.
7. «Realising the European Higher Education Area». Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Berlin_Communique1.pdf. – Назва з екрана.
8. The Bologna Process 2020 – the European Higher Education Area in the new decade. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique%20A9_April_2009.pdf. – Назва з екрана.

Олексив Г.Д.

Национальный университет «Львовская политехника»

Шийка О.И.

Львовский технико-экономический колледж

Национального университета «Львовская политехника»

ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ЕВРОПЕЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Аннотация

Рассмотрены отдельные аспекты компетентного подхода в теории и практике работы университетов Германии и Австрии. Обнаружено, что использование компетентного подхода при помощи лично ориентированных преимущественно интерактивных методов обучения содействует формированию и совершенствованию профессионального мастерства студентов, развитию их личностных качеств. На основании проанализированного опыта внедрения компетентного подхода в учебный процесс высших учебных заведений европейских стран сформированы отдельные пути совершенствования и развития отдельных компетенций.

Ключевые слова: учебный процесс, компетентный подход, европейские университеты, Болонский процесс, инновационные образовательные технологии.

Oleksiv G.D.

Lviv Polytechnic National University

Shyika O.I.

Lviv Technical Economical Colledge
of the Lviv Polytechnic National University

CHARACTERISTICS OF THE COMPETENCE APPROACH IN THE TEACHING PROCESS IN EUROPEAN UNIVERSITIES

Summary

Some aspects of competence approach to the theory and practice of the activity of German and Austrian Universities are considered. It is shown that the application of competence approach by means of personally oriented interactive teaching methods forms and improves the professional skills of students, develops their personal qualities and abilities. The ways of improving and developing some competences were formed on the base of the competence approach to the teaching process in higher schools of the European countries.

Keywords: teaching process, European universities, competence, innovative teaching methods.