УДК 378.147

АКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ У НІМЕЧЧИНІ

ДЗЮБА Г. І., аспірант, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м.Київ

У статті розглянуто застосування активних методів навчання у професійній підготовці фахівців економічного профілю у вищих навчальних закладах Німеччини. Встановлено, що професійна підготовка бакалаврів економічного профілю здійснюється у Федеративній Республіці Німеччина на основі трьох специфічних принципів: принцип життєвих ситуацій, категоріальна економічна дидактика, основні компетентності економічної освіти. Визначено, що особливо поширеними і продуктивними є такі методи навчання: кейс-метод, рольові ігри, ігри за планом, метод проектів. Вказано педагогічні переваги і труднощі застосування кожного з цих методів.

Професійна підготовка, кейс-метод, ігровий метод, метод проектів, економіст.

В статье рассмотрено применение активных методов обучения в профессиональной подготовке специалистов экономического профиля в высших учебных заведениях Германии. Установлено, что профессиональная подготовка бакалавров экономического профиля осуществляется в Федеративной Республике Германия на основе трех специфических принципов: принцип жизненных ситуаций, категориальная экономическая дидактика, основные компетентности экономического образования. Определено, что особенно распространенными и продуктивными являются такие методы обучения: кейс-метод, ролевые игры, игры по плану, метод проектов. Указаны педагогические преимущества и трудности применения каждого из этих методов.

Профессиональная подготовка, кейс-метод, игровой метод, метод проектов, экономист.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Економіка нашої країни потребує фахівців з високим рівнем економічних

© Г. І. Дзюба, 2015

знань, сформованістю фахових умінь і навичок, здатністю до аналітичного мислення і роботи у команді. Зазначені знання, уміння, якості можуть бути сформовані у вищих навчальних закладах у межах відповідних компетентностей. Підготовка майбутніх фахівців на основі компетентнісного підходу із застосуванням активних методів навчання уже тривалий час здійснюється у зарубіжних університетах. Тому доцільно врахувати досвід провідних країн світу, однією з яких є Німеччина.

Мета статті – розглянути застосування активних методів навчання у професійній підготовці фахівців економічного профілю у вищих навчальних закладах Німеччини.

Аналіз досліджень і публікацій. Різні аспекти щодо методів навчання у вищій школі досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні вчені, зокрема: А.Алексюк, В.Галузинський, М.Євтух, І.Лернера, М.Скаткін (класифікація методів навчання), В.Ляудіс (роль активних методів навчання у пізнавальній діяльності), В.Гриньова, С.Золотухіна (застосування активних методів навчання у педагогіці вищої школи), А.Вербицький (контекстне навчання) та ін. Однак, деякі важливі питання щодо активних методів навчання (їх роль, місце, особливості застосування тощо) у процесі професійної підготовки студентів економічних спеціальностей потребують детального дослідження. Важливим у цьому аспекті є вивчення напрацювань зарубіжних університетів, у тому числі й Німеччини, яка має найрозвиненішу і найстабільнішу економіку серед країн Євросоюзу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійна підготовка бакалаврів економічного профілю здійснюється у Федеративній Республіці Німеччина на основі трьох специфічних принципів:

- *принцип життєвих ситуацій*. На думку Б. Штайнмана [6], цей принцип передбачає, що тема може вважатись важливою для вивчення, якщо вона має зв'язок з нинішніми та / або майбутніми ситуаціями з реального життя. Таким чином і зумовлюється вибір змісту навчання.
- *категоріальна економічна дидактика*. Придатність змісту навчання для економічної освіти, згідно з цим принципом, визначається тим, чи засвоюються при його вивченні основні категорії економічної думки. К.Крубер [3, с. 290] описує структурні характеристики та принципи економіки таким чином: мислення в структурах теорії економічної поведінки, мислення в наслідкових зв'язках і мислення в нормативних контекстах. На цих

структурних особливостей ґрунтуються дидактичні категорії економічної освіти [3, с. 189].

- *основні компетентності економічної освіти*. Німецьке товариство економічної освіти (Deutsche Gesellschaft für ökonomische Bildung (DeGöB)) описало п'ять областей компетентностей, які свідчать про економічну освіченість студента [2] (DeGöB 2005), а саме: економічно обґрунтувати рішення, економічно аналізувати ситуації, пояснити економічні системні взаємозв'язки, розуміти рамкові умови економіки і брати участь у їх створенні, оцінювати конфлікти етично і в перспективі.

На основі зазначених принципів у практиці вищих навчальних закладів широко застосовуються активні методи навчання, насамперед: кейс-метод, підготовка якого вимагає дотримання низки критеріїв, узагальнених К.Матесом [5], а саме:

- ситуативність: зв'язок з реальністю завдяки типовими для практики ситуаціям;
- зрозумілість: урахування рамкових умов, таких, як здатність до навчання, наявність певних знань. Потрібно орієнтуватись на професійну практику, але водночас пристосовуватись до «інтелектуального потенціалу» студентів;
- значимість: проблема повинна бути суб'єктивно важливою для студентів, щоб вони були вмотивованими до вирішення кейсу. Це можливо при підключенні до професійної та особистої сфери студентів (в сьогоденні або майбутньому);
- зв'язок з діяльністю: кейси мають заохочувати студентів до практичної, самостійної діяльності. Відповідна орієнтація на діяльність досягається, коли студенту потрібно для вирішення проблеми здійснювати певну діяльність, яка є також важливою для професійної ситуації. Вона включає, наприклад, отримання інформації, інтерпретація текстів договорів, цільове використання документів тощо.

Слід зазначити, що кейс-метод, на думку німецьких дидактів, має кілька методичних варіантів (див. Табл. 1).

Дидактичні переваги застосування кейс-методу (чи різних його методичних варіантів) вбачаються, насамперед, у стимулюванні студентів до діяльності. Завдяки активному розгляду ситуації з практики можна досягти зближення теорії і практики. До переваг кейс-методу варто віднести, зокрема, такі: залучення суб'єктивного досвіду; розвиток когнітивних структур; підвищення внутрішньої мотивації; інтеграція набуття знань і їх застосу-

вання; зменшення абстрактних знань; навчання шляхом активізації наявних знань; підвищення відповідальності в групі; розгляд складних ситуацій; розвиток аналітичного, самостійного мислення; формування ключових кваліфікацій (наприклад, здатність до міжособистісного спілкування, роботи в команді; відповідальність; наполегливість; здатність приймати рішення); отримання знань про професійну і економічну сферу; сприяння розвитку творчості і пошуку рішень.

Таблиця 1

Методичні варіанти кейс-методу

Метод	Виявлення проблем	Отримання інформації	Визначення альтернативних варіантів рішень	Вирішення проблеми	Розгляд вирішення проблеми
Кейс-дослідження	Основне завдання	Надається	Самостійний пошук	Самостійний пошук	Порівняння
Кейс-проблема	Надається	Надається	Основне завдання	Основне завдання	Порівняння
Кейс-інцидент	Надається не повністю	Основне завдання	Самостійний пошук	Самостійний пошук	-
Встановлена проблема	Надається	Надається	Надається, з можливим пошуком альтернатив	Надається з обґрунтуванням	Основне завдання

Водночас користь застосування кейс-методу, як вважають німецькі дослідники, не є безумовною. Як і будь-який інший метод, він теж має деякі вади, до яких належать: значні затрати часу на підготовку і проведення; селективний розгляд без динаміки; спрощене відображення реальності; нехтування рутинними проблемами професійної діяльності; складність здійснення узагальнення; відсутність наслідків діяльності.

Недоліки методу можуть бути викликані надмірним спрощенням розгляду проблеми і прийняття рішення, в результаті чого не витримується вимога щодо реалістичного відображення подій зі світу бізнесу. Крім того, у багатьох випадках відсутній процес збору та відбору інформації. В деяких випадках узагальнення є недостатнім, а тому ускладняється перенесення рішення на інші ситуації. До слабких сторін кейс-методу відносять також ризик надмірного нахилу до позитивних рішень, тобто тиск до прийняття рішення навіть тоді, коли ситуація не дозволяє прийняти негайне рішення.

Серед активних методів, які часто застосовуються у процесі підготовки фахівців економічного профілю, – рольові ігри, проведення яких чітко регламентується і відбувається за такими фахами:

- фаза інструктажу, метою якої є мотивація, інформація та підготовка. Під час цієї фази здійснюється презентація конкретної ігрової ситуації (проблеми чи конфлікту), уточнення основних понять (у випадку необхідності), поділ на гравців і спостерігачів, розподіл рольових карток з описами ролей серед гравців, роздача формулярів для спостереження спостерігачам і коротке обговорення аспектів спостереження. Доцільно рольових гравців відправити з аудиторії, щоб вони не знали, за якими аспектами стежитимуть спостерігачі. Бажано, щоб завдання рольових гравців і спостерігачів узгоджувались. Необхідним є також визначення тривалості гри.
- фази рольової гри. Рольові ігри структуруються в залежності від точного визначення ролей, але допускають певну гнучкість для вияву власної креативності гравців.

Особливе місце серед методів, які застосовуються у вищих навчальних закладах Німеччини у підготовці фахівців економічного профілю, є проектне навчання. При цьому німецькі педагоги концентруються на таких характеристиках методу проектів:

- самоорганізація та особиста відповідальність;
- самостійне і відповідальне планування етапів проекту;
- спільне визначення цілей навчання і методичного підходу;
- відповідальність кожного учасника за успіх проекту;
- рішення про форму представлення результатів;
- викладачі виступають не як посередники при передачі знань, а як модератори і консультанти цілісного (багатовимірного) процесу навчання;
- підготовка та проведення презентації (наприклад, у вигляді відео фільму, газети, брошури), яка має міждисциплінарний характер, хоч це і не є обов'язковим;
- розподіл завдань;
- робота в команді;
- координація результатів (у тому числі й часткових);
- управління конфліктами в команді;
- орієнтація на реальність та інтереси студентів;
- врахування інтересів (професійних або особистих) при визначенні теми проекту.

Надзвичайно важливою вважається презентація результа-

тів проекту й оцінка самого проекту, його ходу, роботи учасників тощо. Часто практикується також залучення до оцінювання презентації зацікавлених осіб (наприклад, відвідувачів, якщо презентація проводиться у формі виставки або глядачів, якщо демонструється відео). Таке оцінювання може мати вигляд інтерв'ю зі спеціально підготовленим опитувальником для «нейтрального» зворотного зв'язку щодо якості представлення результатів. З іншого боку, важливою є і рефлексія самих учасників проекту, зокрема, щодо співпраці в групі, проблем з отриманням та аналізом інформації. Після розгляду здійснюється оцінювання презентації результатів проекту з урахуванням досягнення мети. Після цього спільними зусиллями розробляються пропозиції для поліпшення реалізації майбутніх проектів, які можуть стосуватись ініціативи проекту, загального і детального плану проекту.

До позитивних аспектів проектного навчання відносять: підвищення мотивації, сприяння розвитку мережевого мислення, стимулювання розвитку ключових кваліфікацій (наприклад, ініціативності, здатності до роботи в команді, відповідальності, системного мислення і роботи, креативності, здатності регулювати конфлікти, незалежності, здатності планувати, уміння збирати і аналізувати інформацію), сприяння реалізації інтересів студентів. Крім того, М. Шпет [1] відзначає такі педагогічні переваги проектної роботи:

- призводить до незалежності та ініціативи студентів;
- сприяє розвитку тих нахилів та інтересів студентів, які раніше не проявлялись;
- впливає на когнітивну, моторну і афективну сферу;
- сприяє кооперативній поведінці і ставленню;
- намагається враховувати особисті потреби учасників;
- підвищує мотивацію завдяки визначенню спільних цілей;
- може виявити зв’язки між навчальними сферами;
- посилює зв'язок між внутрішньо-університетською та позауніверситетською областями навчання;
- стимулює особисті компетентності для вирішення складних практичних завдань.

Водночас, крім суттєвих переваг, застосування методу проектів пов’язане із певними труднощами чи обмеженнями. Зокрема, це – значні затрати часу, часто великі затрати матеріалів, неможливість застосування при чітко структурованих та інтелектуально простих процесах навчання, неекономічність методу, перевантаження студентів, складність для «скутих» студентів,

залежність успіху від здатності викладача до виконання ролі модератора, а не традиційної ролі.

Можливі труднощі у проектній роботі за М. Шпетом [1]:

- метод проектів є більш важким, якщо це стосується специфіки матеріалів або заздалегідь чітко визначеного набуття умінь і навичок у попередньо структурованому навчанні;
- метод проектів не є оптимальним процесом навчання для того, щоб швидко опанувати матеріал, тому що при його застосуванні студенти здійснюють свої кроки у навчанні;
- метод проектів також не підходить для вузько спеціалізованих навчальних завдань, які будуть ретельно перевірені;
- перевірку результатів навчання у вигляді звичайної контрольної роботи чи екзамену важко здійснити, тому, що цілі або ключові кваліфікації не можуть бути точно визначені;
- слабкі студенти при застосуванні методу проектів часто бувають мало задіяними, а тому потребують особливої уваги.

Висновки і перспективи подальших наукових досліджень. Досвід вищих навчальних закладах Німеччини свідчить про ефективність застосування активних методів навчання у професійній підготовці фахівців економічного профілю. Особливо поширеними у їх практиці і продуктивними є такі: кейс-метод, рольові ігри, ігри за планом, метод проектів. Перспективи подальших наукових досліджень можуть бути пов'язані з більш детальним вивченням особливостей застосування зазначених активних методів навчання у вітчизняних університетах з урахуванням досвіду вищих навчальних закладах Німеччини.

Література

1. Bastian, J., Gudjons, H., Schnack, J., Speth, M. (Hrsg.): Theorie des Projektunterrichts. Hamburg: Bergmann und Helbig Verlag, 7. überarbeitete Aufl., 2007.
2. DeGöB. Kompetenzen der ökonomischen Bildung für allgemein bildende Schulen und Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss, in: Weitz, B. O. (Hrsg.): Standards in der ökonomischen Bildung, Berg. Gladbach, 2005. – S. 3-16.
3. Kruber K. P. Kategoriale Wirtschaftsdidaktik – der Zugang zur ökonomischen Bildung. In: Gegenwartskunde 49, Heft 3, 2000. – S. 285-295.
4. Leitfaden zur Anfertigung eines Unterrichtsentwurfes. Eine Handreichung für Lehramtsstudierende im Bereich der ökonomischen Bildung. –Essen, 2009. – 16 S.
5. Mathes C. Wirtschaft unterrichten. Methodik und Didaktik der Wirtschafstlehre, 3., überarb. u. erw. Aufl., Haan-Gruiten: Europa-

Lehrmittel, 2004.
6. Steinmann B. Das Konzept "Qualifizierung für Lebenssituationen" im Rahmen der ökonomischen Bildung, in: Klaus-Peter Kruber (Hrsg.), Konzeptionelle Ansätze ökonomischer Bildung, Bergisch Gladbach 1997. – S. 1-22.

ACTIVE LEARNING METHODS IN TRAINING ECONOMICS IN GERMANY

DZIUBA A., post-graduate student, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

The article deals with the application of active learning methods in vocational training specialists in economics at universities in Germany. It was found that training bachelors of economic profile carried out in the Federal Republic of Germany is based on three specific principles: the principle of life situations, categorical economic didactics, basic competencies of economic education. It is determined that particular productive are those teaching methods: case-method, role-playing games and games on the plan, the project method. Pedagogical advantages and difficulties of each of these methods are shown. Didactic benefits of case-method (or its various methodological options) are seen primarily in stimulating students to work. With the active consideration of the situation of the practice, convergence of theory and practice can be achieved. It is focused on the characteristics of project method: self-organization and personal responsibility; independent and responsible planning stages of the project; common definition of learning objectives and methodological approach; responsibility of each party for the success of the project; decision on the form of presentation of results; teachers do not act as an intermediary in the transfer of knowledge, but as moderators and consultants in holistic (multidimensional) learning process. The positive aspects of project-based learning include: increased motivation, promotion of the development of network thinking, promotion of key qualifications (such as initiative, ability to work in a team, responsibility, systems thinking, creativity, ability to regulate conflict, independence, ability to plan, ability to collect and analyze information), promotion interests of students.

Training, case-method, a game method, project method, economist.