Надія Боярчук

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Модернізація української вищої освіти на компетентнісних засадах є передумовою її інтеграції в європейський і світовий простори, відтак компетентнісний підхід, що є методологічною основою розроблення сучасної освітньої стратегії і тактики українських вишів, потребує адекватного теоретичного мислення.

Одним із ефективних методів пізнання і трансформації традиційної освітньої парадигми у компетентнісну вважаємо моделювання. Моделі дають змогу презентувати компетентнісний підхід не як дискретне педагогічне явище, спрямоване на локальні зміни окремих аспектів освітнього процесу, а як цілісну сутність – від постановки мети до отримання кінцевого результату.

Аналіз наукових джерел свідчать про значний інтерес дослідників до потенціалу моделювання. В інформаційному фонді виділяємо публікації, що стосуються як основ моделювання (В. Штофф[14]), так і моделювання певних аспектів багатомірної педагогічної реальності (В. Віденко, Л. Капченко, Є. Лодатко, А. Цимбалару[5,8]). Слід визначити ґрунтовний цілісний аналіз застосування парадигмального моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів, зроблений А. Семеновою [12].

Важливе значення для розробки теоретико-методологічних засад упровадження компетентнісного підходу мають дослідження українських і зарубіжних вчених, зокрема: Б. Авво, А. Бермуса, А. Вербицького, О. Дахіна, І. Зимньої, М. Князян, О. Локшиної, А. Маркової, А. Митяєвої, Л. Морської, О. Овчарук, О. Пометун, В. Петрук, Д. Погонишевої, О. Савченко, О. Субетто, С. Трубачевої, А. Хуторського та ін. Теоретичні питання фахової підготовки економістів розробляють І. Драч, І. Зайцева, Г. Ковальчук, С. Кубицький, О. Куклін, О. Михайлов, Т. Поясок. У працях вчених докладно розглянено формування професійної компетентності фахівців економічного профілю (Н. Баловсяк, О. Гончарова, М. Левочко, В. Локшин, О. Олефір, І. Полєщук, О. Романовський); інженерів (Н. Банько); юристів (Т. Олійник).

Незважаючи на безперечну теоретичну цінність названих наукових праць, слід зазначити таке:

1) наукові узагальнення можливостей використання методу моделювання у компетентнісній освіті не вичерпують його потенціалу як методологічного ресурсу, оскільки обмежуються переважно інституційними або предметними його можливостями;

2) особливості реалізації компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх економістів є фрагментарними і потребують додаткового дослідження. Тому **метою** даної статті є обґрунтування моделі формування професійної компетентності майбутніх економістів у вузі.

Загальнонаукові поняття «модель» і «моделювання» є важливими і водночас складними інструментами для педагогіки. По-перше, вони потрапили в означену сферу з інших галузей знань; по-друге, як зазначає Є. Лодатко, вони мають «особливості, природа яких ґрунтується на нечіткості, розпливчастості педагогічних понять» [8,с.11] і, як свідчать результати термінологічного аналізу, поняття «модель» розуміють:

1) у широкому значенні: як систему, що мисленнєво уявляється або матеріально реалізується і, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт;

2) у вузькому значенні: зображення певного явища за допомогою іншого, більш вивченого, яке легше зрозуміти;

3) як спрощені теорії, що дозволяють вивчати взаємозв'язки між різними індикаторами в суспільстві;

4) як схему, графік будь-якого об'єкта, процесу або явища, що використовується як його спрощена заміна.

Отже, можемо стверджувати, що, незважаючи на значні відмінності визначень, вони акцентують інформаційну сутність моделі, засвідчуючи її багатогранність і широкий спектр застосування. Окрім того, вони передають складну природу моделювання, яке, на думку О. Букіної, полягає в дослідженні об'єктів шляхом побудови та вивчення

їх моделей як гіпотетичних систем, що розділені «на якісно різні елементи, зв'язані воєдино».

Визначальним принципом моделювання є збереження структурно-функціональної відповідності між моделлю і модельованим об'єктом. До основних методологічних принципів педагогічного моделювання учені (Л. Капченко; Н. Клокар; О. Козирєва; Є. Лодатко, О. Рогова [5,6,7,8,11]) відносять такі: принцип цілеспрямованості та підпорядкованості меті; ієрархічної взаємообумовленості й узгодженості; реальності виконання; конкретності; передбачуваності; зворотного зв'язку стосовно стану досягнутого результату; функціонально-логічної структуризації системності; суперечливості (єдність інтуїтивно-змістового та формального методів вивчення об'єкта); наочності; визначеності; об'єктивності; концептуальної єдності аксіоматичного і змістовно-екзистенціального аспектів; інформаційної достатності.

Вищеозначене дає підстави трактувати моделювання реалізації компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх економістів як дослідження алгоритму зміни чинної педагогічної реальності завдяки встановленню чітких зв'язків між сутніснями (понятійними, концептуальними, процесуальним) характеристиками компетентнісного підходу, окремими аспектами навчально-виховного процесу, суб'єктами освітнього процесу й особливостями економічної діяльності на різних рівнях соціокультурного простору.

Важливу роль у моделюванні відіграє фактор класифікації інформаційних моделей. Синтезуючи їх різні ознаки, виявлені в наукових джерелах з інформатики, економіки, менеджменту, філософії, психології і педагогіки, конкретизуємо тип моделі реалізації компетентнісного підходу у професійній підготовці майбутніх економістів:

1) за рівнем формалізації представлення інформації – концептуальна: втілює загальновідомі й нові концепції, виявлені у процесі дослідження; формулює змістове наповнення і встановлює причинно-наслідкові зв'язки у межах системи, визначеної метою; формалізує ідеальний алгоритм реалізації компетентнісного підходу як об'єкта моделювання, який відображає авторське бачення проблеми;

2) за орієнтованістю на відтворення певних аспектів реалізації компетентнісного підходу – змішана: а) процесуальна: передбачає з'ясування основних етапів реалізації компетентнісного підходу у професійній підготовці, їх змістового наповнення, методичного забезпечення, пріоритетних форм навчання, характеристику педагогічних стосунків і способів взаємодії викладача зі студентами; б) функціональна: акцентує особливості функціонування компетентнішої парадигми як цілісної системи, що взаємодіє з навколишнім середовищем; описує можливі напрями педагогічного впливу для досягнення бажаної мети; частково структурна: виокремлює компоненти компетентнісного підходу, елементи Рамки кваліфікацій вищої освіти, підсистеми навчального процесу, взаємозв'язки між ними;

3) за цілями і завданнями моделювання – дескриптивна: ґрунтується на аналізі й описі процесуальних характеристик реалізації компетентнісного підходу, зафіксованих у максимально доступному нам колі освітніх і професійних систем; пояснює можливості транспонування західних зразків у площину вітчизняної економічної освіти; прогностична: описує майбутній результат, що є наслідком відповідно спланованого педагогічного впливу;

4) за місцем у структурі наукового пізнання – епістеміологічна: включає не тільки відомі параметри, а й ті ознаки, відношення, функції, обмеження, закономірності, вектори змін, які необхідно дослідити;

5) за способом зв'язку між представленими даними – ієрархічно-мережева: організовує дані у вигляді підпорядкованих структур і реалізує логічні зв'язки «ціле – частина»;

6) за чинником часу – динамічна: відображає зміни, які відбуваються внаслідок впровадження компетентнісного підходу в освітньому просторі;

7) за рівнем моделювальної системи – макромодель: акцентує перехід до компетентнісного підходу як вимогу інтеграції України у світове співтовариство; відображає складну систему суспільних відносин, пов'язаних із переходом до компетентнісного підходу; окреслює систему педагогічних факторів, що мають забезпечити становлення спеціально організованого педагогічного середовища в умовах ВНЗ; передбачає інтеграцію творчих зусиль усіх суб'єктів освітнього процесу; враховує інгібітори й фасилітатори

компетентнісного підходу, що відображають три часових показника: минулого (нагромаджений педагогічний досвід), теперішнього (імперативи сучасної інформаційної й освітньої політики, позитивні зразки освітньої діяльності в нових реаліях) та майбутнього (компетенції майбутніх економістів, які сприятимуть їх ефективній життєдіяльності і професійному самоствердженню).

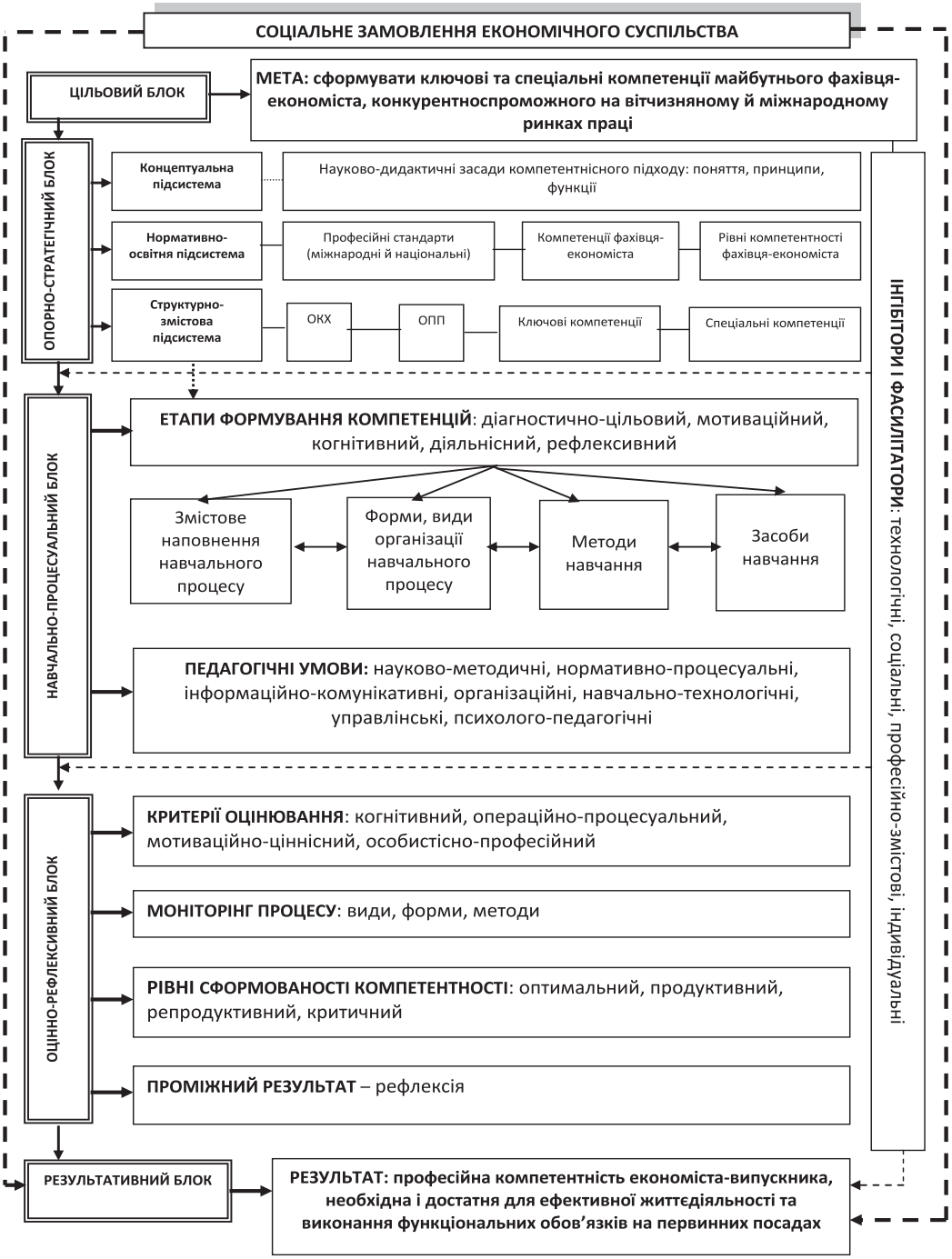

Рис.1. Модель формування професійної компетентності майбутніх економістів

У представленої моделі (див. рис.1) враховано, на нашу думку, всі основні аспекти навчального процесу: зміст освіти, управлінські, інформаційно-методичні, навчально-технологічні, оцінювальні й рефлексивні аспекти діяльності викладача та навчальну діяльність студента. Важливим елементом моделі є готовність викладача до реалізації компетентнісного підходу на рівні навчальної дисципліни. Зауважимо, що функції викладача в компетентнісній парадигмі освіти значно відрізняються: із транслятора інформації він перетворюється в наставника, менеджера-організатора процесу самонавчання, консультанта, навігатора у потоках інформації, дослідника, агента формування ціннісних орієнтацій студента.

Особливістю реалізації компетентнісного підходу є модульний формат освітньо-професійної програми (ОПП), який дозволяє інтегрувати предметну структуру змісту професійної освіти й діяльнісні аспекти професії. В інтерпретації західної педагогіки визначальним є модуль компетенцій, який передбачає наявність у навчальному плані модуля дисциплін, що відіграють ключову роль у формуванні означених компетенцій. Модуль виконує інтегрувальну функцію, реалізуючи принцип міжпредметності, дозволяє уникнути дублювання певних елементів змісту професійної освіти у процесі викладання різних дисциплін, полегшує перезарахування кредитів. Згідно з документами проекту «Tuning Educational Structures in Europe», модуль є окремим узгодженим навчальним блоком, навчальною дисципліною в системі, що складається з однакової або кратної кількості кредитів навантаження: як правило, п'яти або числа, кратного п'яти (наприклад, 10 або 15). Слід зазначити, що частина європейських університетів вже перейшли на вказану систему.

Натомість в українській вищій освіті модульна організація навчання передбачає подрібнення навчальної дисципліни на структурні та змістові модулі, що, на нашу думку, також відіграє позитивну роль: ретрансляція компетенції у мікроконтекст навчального елемента змістового модуля підтверджує, що більшість елементів компетенцій формуються саме у процесі освоєння різних навчальних елементів.

Використовуючи загальноприйняті критерії, шкали оцінювання, а також напрацювання М. Ануфрієва, О. Бандурки, О. Ярмиша та В. Ортинського [2,9], у оцінювально-рефлексивному блоці моделі виділяємо три індикатори:

1) критерії: когнітивний, операційно-процесуальний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-професійний;

2) різні засоби, види, організаційні форми, методи оцінювання:

– засоби оцінювання: а) тести закритої форми: альтернативні, з множинним вибором (простим множинним вибором «правильно – неправильно», ускладненим множинним вибором, відповідь яких будується за принципами класифікації, циклічності, кумуляції, подвійної альтернативи); на відновлення відповідності частин: на відповідність (на асоціативні зв'язки); на порівняння і протиставлення; на відтворення правильної послідовності; б) тести відкритого типу: традиційні контрольні роботи; в) карти самооцінювання, опитувальники з множинними відповідями, анкетування; г) портфоліо; д) банк запитань; банк кейсів тощо;

– види оцінювання: попереднє, поточне, періодичне, модульне, підсумкове; взаємооцінювання; самооцінювання;

– форми оцінювання: а) усна (індивідуальне опитування, залік, екзамен); письмова (контрольні роботи, твори, диктанти, письмові заліки й екзамени, тестовий контроль, письмовий самоконтроль); б) фронтальна (питання до групи); групова (для оцінювання групового завдання); індивідуальна;

– форми організації оцінювання: семінари; практичні заняття; лабораторно-практичні заняття; конференції (науково-теоретичні, науково-практичні і т.і.); науково-теоретичні читання; колоквіуми; олімпіади з окремих навчальних дисциплін; дидактичні ігри ; індивідуальні семестрові завдання для самостійної роботи; контрольні завдання для семінарів (практичних занять); виконання курсових робіт; виконання проектів (індивідуальних і групових), заліки; іспити; державна атестація;

– методи оцінювання: а) когнітивного компонента: переказ; опис; пояснення, стандартизований тест; письмова репродукція матеріалу; б) операційно-процесуального

компонента: укладання портфоліо; моделювання; в) ціннісних орієнтацій: бесіди; спостереження; тестування та анкетування, контрольні роботи із економічних та методологічних проблем, характерних для кожного предмету або курсу; г) мотивації та професійно значущих якостей: емпіричні (спостереження); експериментальні (лабораторний, природний, формувальний експеримент); психодіагностичні (тести, анкети, соціометрія, інтерв'ю, бесіда); аналіз результатів діяльності;

3) рівні сформованості компетентності: оптимальний (90-100 %); продуктивний (високий – 82-89 %); достатній (75-81 %), репродуктивний (середній – 67-74 %) допустимий (60- 67 %), критичний (35-59 %).

Реалізувати модель дає змогу комплекс педагогічних умов, пріоритетними з яких, на нашу думку, є:

1) науково-методичні: належний науковий супровід формування професійної компетентності майбутніх економістів; урахування міжнародного досвіду при розробленні моделі випускника-економіста й сегмента Національної рамки кваліфікацій вищої освіти, пов'язаних із економічною освітою;

2) кадрові: підвищення готовності викладачів до впровадження компетентнісного підходу;

3) нормативно-процесуальні: розроблення навчальних програм на компетентнісній основі; опис компетентності для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня; кореляція етапів формування професійної компетентності і циклів підготовки; уточнення варіативної частини змісту освіти; розроблення міжпредметних технологічних карт; конкретно-предметних моделей реалізації компетентнісного підходу, моделей формування окремих компетенцій;

4) інформаційно-комунікаційні: створення навчальних матеріалів і віртуального навчально-методичного кабінету-порталу;

5) організаційні: асинхронне навчання; індивідуальна траєкторія навчання в умовах обмеженого правового забезпечення; мобільні групи; безкредитні курси; зменшення кількості потокових лекцій; інтенсифікація самостійної роботи; збільшення кількості годин, відведених на практичну підготовку;

6) навчально-технологічні: оптимальне поєднання форм навчальної діяльності студентів, методів організації навчальної діяльності студентів, навчальних засобів;

7) управлінські: всеохоплюючий моніторинг (стратегічні цілі; тактичні цілі, оперативні цілі; якість знань: повнота, глибина, конкретність, узагальненість, систематичність, системність, згорненість, розгорненість, оперативність, усвідомленість, міцність та ін.);

8) Психолого-педагогічні: антикризова програма професійної самоідентифікації.

Однак, зазначимо, що реалізація моделі можлива за наявності суспільного консенсусу й усвідомлення суб'єктами навчального процесу необхідності змін, прозорої, логічно побудованої Національної рамки кваліфікацій вищої освіти. Нормативно-правова та методологічна невизначеність кваліфікаційних рівнів, кінцевих результатів професійної підготовки можуть зумовити невиконання завдань освіти в глобальному соціо-економічному суспільстві.

Список використаної літератури

1. Ануфрієва О. Л. Компетентнісний підхід до економічної освіти [Електронний ресурс] / О. Л. Онуфрієва. – Режим доступу. – http://www.cippe.edu.ua.

2. Ануфрієв М. І. Вищий заклад освіти МВС України : наук.-практ. посіб. / М. І. Ануфрієв, О. М. Бандурка, О. Н. Ярмиш. – Х. : Ун-т внутр. справ, 1999. – 369 с

3. Бабаян О. О. Формування професійній компетентності майбутніх економістів засобами імітаційно-рольового моделювання : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти" / О. О. Бабаян; Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2009. – 20 с.

4. Дибкова Л. М. Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти" / Людмила Миколаївна Дибкова ; Інститут вищої освіти АПН України. – Київ, 2006. – 16 с.

5. Капчєнко Л.М. Моделювання планів роботи у професійно-технічних навчальних закладах (умови і принципи) [Ел. ресурс] / Л. М. Капченко // Народна освіта : ел. наук, фахове видання. – 2008. – Вип. № 3 (6). – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ NarOsv/2008-3/index.htm.

6. Клокар Н. Андрагогічна модель підвищення кваліфікації педагогів на засадах диференційованого підходу / Н. Клокар // Післядипломна освіта в Україні. – 2008. – № 2. – С. 23–28.

7. Козырева О. А. Воспитание как феномен моделирования и практики : монография / О. А. Козырева. – Кемерово : Изд-во КРИПКиПРО, 2010. – 410 с.

8. Лодатко Є. О. Моделювання в педагогіці: точки відліку [Електроний ресурс] / Є. О. Лодатко // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку : е–журнал. – 2010. – Вип. № 1. – Режим доступу. – http://intellect–invest.org.ua/pedagog_editions_e–magazine_pedagogical

9. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи [Ел. ресурс] / В. Л. Ортинський. – К., 2009. – 470 с – Режим доступу: http://pidruchniki.com.ua/00000000/pedagogika/ pedagogika_vischoyi_shkoli_-_ortinskiy_vl.

10. Погонышева Д. А. Моделирование как метод реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании / Д. А. Погонышева // Педагогика. – 2009. – № 10. – С. 22-28.

11. Рогова О. Г. Экологическое моделирование: практика : учеб.– метод, пособие [Эл. ресурс] / О. Г. Роговая. – СПб. : Книжный Дом, 2007. – 104 с. – Режим доступа: http://window.edu. ru/window_catalog /pdf2txt?p_id=34944&p_page=l.

12. Семенова А. В. Формування професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання / А. В. Семенова // Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / [З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.] ; за ред. З. Н. Курлянд. – [3-тє вид., перероб. і доп.]. – К. : Знання, 2007. – С. 432–446.

13. Уйсімбаєва Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх економістів в процесі науково-дослідної роботи у вищих навчальних закладах І–ІІ рівня акредитації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Наталія Василівна Уйсімбаєва ; Кіровоградський державний педагогічний ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2006.– 189 с.

14. Штофф В. А. Моделирование и познание / В. А. Штофф. – М. : Наука, 1972. – 234 с.

Наталія Василига

ПРИНЦИП ПРИРОДОВІДПОВІДНОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В. К. КРАМАРЕНКА

З'ясовуючи мету, роль і місце фізичного виховання в загальній системі виховної діяльності, керуються визнаними загальнолюдськими нормами та цінностями. У зв'язку із цим, наші погляди на галузь фізичне виховання необхідно базувати на принципах природовідповідності, гуманізму і демократизму. Визначальною умовою розбудови педагогічного процесу з фізичної культури на сучасному етапі, вважаємо дотримання принципу природовідповідності, що передбачає врахування у процесі фізичного виховання закономірностей циклічності побутових, трудових та святкових явищ і процесів, характерних для життєдіяльності певної етнічної спільноти людей у конкретному природному середовищі.

Принцип природовідповідності є тією першоосновою, яка забезпечує досягнення гармонійного співвідношення між природою і людиною, він спрямований на врахування багатогранної і цілісної природи людини, особливостей її анатомо-фізіологічного розвитку з погляду віку і статі. Цей принцип обстоював ряд відомих корифеїв вітчизняної та закордонної педагогіки. Уведення принципу природовідповідності у педагогічну науку належить Я.-А. Коменському. Він підкреслював наслідування організації навчального процесу зовнішнім природним формам, про що йдеться в його фундаментальній праці «Велика дидактика». Ж.-Ж. Руссо основними факторами впливу на дітей вважав природу, людей та предмети оточуючого світу. Основне завдання виховання, яке здійснюється людьми і речами, на його думку, полягає у тому, щоб узгодити свої впливи з природним розвитком дитини. У такому контексті слід розуміти трактування Ж.-Ж. Руссо принципу природовідповідності: природне виховання допомагає вільному розвитку дитини, який відбувається через самостійне накопичення нею життєвого досвіду. Істотний крок