

СТРУКТУРА ІНТЕГРАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

THE STRUCTURE OF THE INTEGRAL MODEL OF THE PEDAGOGICAL SYSTEM OF FORMATION OF PROJECT COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS OF SOCIAL WORK

У статті обґрунтовано інтегральну модель педагогічної системи формування проєктної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи на засадах взаємної доповнюваності системного (у розгляді системи як системи управління) та синергетичного загальнонаукових методологічних підходів. Моделюється рівень безпосередньої навчальної взаємодії викладачів і студентів у рамках окремих дисциплін програми бакалаврської підготовки за спеціальністю 231 «Соціальна робота».

Для реалізації мети застосовується «мікс дослідницьких методів» – метод перехрещення, метод додаткового покриття, метод послідовних внесків (Д.Л. Морган, С.Б. Беляєв).

У рамках системного підходу акцент зроблено на суб'єктній позиції в управлінні навчальною діяльністю не лише того, хто навчає, але й того, хто навчається, в сукупності перехідних станів від прямого управління діяльністю тих, хто навчається, до співуправління та самоуправління. Обмеження використання у розгляді педагогічної системи як системи управління – це те, що незрозумілим залишається механізм тригеру самоуправління в навчальній діяльності студентів.

У розгляді педагогічної системи як синергетичної акцент зроблено на потенційних можливостях механізмів самоорганізації. Підкреслюються можливості процесів самоорганізації усередині студентської групи завдяки розширенню числа суб'єктів, включених у моделювання педагогічної системи (студента, студентської групи, лідера(ів) студентської групи, викладача, потенційних роботодавців, клієнтів соціальної роботи). Однак обмеженням розглядається хаотичність системи, ймовірнісний, непередбачуваний характер її розвитку.

Інтегральну модель педагогічної системи формування проєктної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи обґрунтовано на засадах взаємної доповнюваності тези синергетичного підходу про розширення числа суб'єктів, включених у модель педагогічної системи, з одного боку, з іншого – тези системного підходу про необхідність розгляду перехідних етапів прямого управління, співуправління, самоуправління.

Ключові слова: проєктна компетентність, соціальна робота, педагогічна система,

інтегральна модель, системний підхід, синергетичний підхід, «мікс дослідницьких методів».

The article substantiates the integral model of the pedagogical system of formation of project competence of future bachelors of social work on the basis of mutual complementarity of systemic (when considering a system as a control system) and synergetic general scientific methodological approaches. The level of direct educational interaction of teachers and students is modeled in the framework of individual disciplines of the bachelor's program in specialty 231 "Social Work".

To achieve the intended goal, a "mixed methods research" is used – the crossover method, the additional coating method, the sequential deposit method (D.L. Morgan, S.B. Bieljaiev).

Within a systematic approach, emphasis is placed on the subjective position in the management of educational activities not only of those who teach, but also of those who are studying. The student during the study goes through a set of transitional states from direct to co-management and self-management. Limitation of the systematic approach – the mechanism of the trigger of self-management in the educational activities of students is unclear.

When considering the pedagogical system as a synergetic emphasis is placed on the potential of mechanisms of self-management. The possibilities of self-organization processes in the student group are emphasized. This is due to the expansion of the number of subjects involved in modeling of the pedagogical system (student, student group, student group leader/leaders, teacher, potential employers, social work clients). However, the chaos of the system, the probabilistic, unpredictable nature of its development is considered a limitation.

Thus the integral model of the pedagogical system of formation of project competence of future bachelors of social work is substantiated on the basis of mutual complementarity of the synergetic and system approaches. For a synergetic approach it is the thesis about expanding the number of subjects involved in modeling of the pedagogical system. For a systematic approach – the thesis of the need to consider the stages of direct management, co-management, self-management.

Key words: project competence, social work, pedagogical system, integral model, systematic approach, synergetic approach, "mixed methods research".

УДК 37.012: 364.442.2
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/25-2.20>

Купенко О.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри психології, політології
та соціокультурних технологій
Сумського державного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

За умов збільшення в Україні кількості людей у складних життєвих обставинах зростає затребуваність фахівців із соціальної роботи. Також зростають вимоги до якості підготовки таких фахівців, які мають: 1) відповідати рівню вимог галузі,

що професіоналізується (зокрема «Глобальному визначенню професії соціальної роботи» (2014), «Глобальній декларації етичних принципів соціальної роботи» (2018)); 2) розумітися на реформах (зокрема Законі України «Про добровільне об'єднання територіальних громад» (2015),

Законі України «Про соціальні послуги» (2019), «Національній стратегії реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 рр.», «Національній стратегії розвитку інклюзивної освіти на 2020–2030 рр.», «Концепції реформування (розвитку) пенітенціарної системи України» (2017) тощо); 3) долати у роботі із клієнтами наявні виклики (у т. ч. і неочікувані, як пандемію COVID-19, що змусила людей замислитися про цінності свободи, сім'ї, спілкування, а професіоналів у різних галузях – освоїти нові способи та засоби організації роботи). Відповідно до вимог часу компетентності фахівців соціальної роботи мають включати: швидке, але системне реагування на нові, невідомі раніше проблеми; також чутливість до порушення прав представників різних цільових груп; оперативне оволодіння новими технологіями професійної діяльності; лідерство в дискусії про людські цінності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Затребуваність і розвиток професії визначають необхідність вдосконалення і процесів фахової підготовки. Відповідні дослідження виконуються сучасними українськими вченими, зокрема напрацьовані наукові засади для реалізації цілей: формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи (В.В. Баранюк), функціональної компетентності майбутніх соціальних працівників із вуличної соціальної роботи (М.В. Боделан), соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників (О.В. Лісовець); професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до професійної мобільності (Г.А. Рідкодубська), до науково-дослідної діяльності (О.С. Повідайчик), до професійної мислєдїяльності у складі методологічної роботи (Л.З. Ребуха), до здоров'язбережувальної діяльності (Л.Є. Клос), до розв'язання конфліктів у професійній діяльності (С.М. Калаур), до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі (Ю.М. Рябова), до роботи у територіальних громадах (Г.І. Слосанська), до соціальної роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я (Ю.В. Колодійчук). При детальнішому аналізі цих досліджень увагу привертає той факт, що у більшості із них метод проєктів або проєктна компетентність розглядаються як базові для виконання визначених педагогічних цілей.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас проблема формування проєктної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи нині вирішена не повною мірою. Серед наявних суперечностей – дидактична суперечність між усвідомленням освітянами потрібних змін, зокрема щодо підготовки майбутніх фахівців до проєктної діяльності, з одного боку, та реальними якостями та мотивацією до професійної діяльності студентів – з іншого.

Для подолання наведеної суперечності у попередніх публікаціях автора було висвітлено окремо педагогічну систему як систему управління [10] та як синергетичну систему формування проєктної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи.

Мета статті – обґрунтування інтегральної моделі педагогічної системи формування проєктної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи на засадах взаємної доповнюваності системного (у розгляді системи як системи управління) та синергетичного загальнонаукових методологічних підходів.

Виклад основного матеріалу. Моделюється рівень безпосередньої навчальної взаємодії викладачів і студентів у рамках окремих дисциплін програми бакалаврської підготовки за спеціальністю 231 «Соціальна робота».

Для реалізації мети застосовується запропонований Д.Л. Морганом метод «mixed methods research» (MMR) – метод інтеграції у трьох варіантах результатів різних досліджень: 1) варіант даних, що перехрещуються, дозволяє порівняти результати різних методів, які відповідають на одне запитання; 2) варіант додаткового покриття передбачає досягнення різними методами різних дослідницьких завдань; 3) варіант послідовних внесків дозволяє отримати дані для входу в наступний метод [11].

Орієнтовну основу для застосування методу MMR в інтеграції результатів реалізації методологічних підходів педагогічного дослідження створює дисертаційна робота С.Б. Беляєва. Науковцем реалізовано метод «перехрещення» різних методологічних підходів для виділення структурних компонентів системи фахової підготовки. Обґрунтовано, що структуру педагогічної системи визначають положення системного підходу, зміст структурних компонентів системи конкретизують положення системного, компетентнісного та технологічного підходів, очікувані результати визначаються компетентнісним підходом, розробка технологічних алгоритмів забезпечена засобами технологічного та компетентнісного підходів, механізми зворотного зв'язку розробляються через застосування системного та технологічного підходів [2, с. 165–166]. Метод «додаткового покриття» використовується для виявлення суперечностей у реалізації окремих підходів та об'єднання потенціалу різних підходів для їх вирішення [2, с. 167]. Метод «послідовних внесків» забезпечує наступність між отриманими даними, обґрунтування послідовності використання переваг окремих методологічних підходів [2, с. 168].

Скористаємося MMR і наявною орієнтувальною основою його застосування для реалізації цілі цієї статті. Дослідимо потенційні можливості системного та синергетичного методологічних підходів.

Застосовуючи системний підхід і досліджуючи педагогічну систему як систему управління, розглядаємо її у цілісності та зв'язках таких елементів, як: суб'єкти й об'єкти, цілі професійної підготовки, зміст, форми, принципи, методи та засоби організації навчання, очікувані результати, а також неконтрольовані зовнішні впливи. У педагогічній науці визнаною є роль суб'єкта управління не лише за викладачем, але й за студентами. Тобто «рамка управління» дублюється у двох частинах: 1) суб'єкт управління – викладач, об'єкт управління – навчальна діяльність студентів; 2) суб'єкт самоуправління – студенти, об'єкт самоуправління – їхня навчальна діяльність, із включенням у кожен із двох «рамок управління» більш чи менш свідомо цілей, змісту, форм, принципів, методів і засобів навчання, очікуваних результатів, а також неконтрольованих зовнішніх впливів.

Акцент на суб'єктній позиції в управлінні навчальною діяльністю не лише того, хто навчає, але й того, хто навчається, – це і є потенційна можливість цього методологічного підходу для досягнення цілей педагогічних досліджень. Такий акцент знаходимо у працях багатьох українських та іноземних дослідників. Зокрема, підкреслюється, що управління навчальною діяльністю з боку педагога має спонукати того, хто навчається, до саморозвитку [4]; ефективність виховної системи має визначатися тим, наскільки вона створює імпульси для самовиховання і саморозвитку її суб'єктів [1].

Враховується суперечність щодо потрібної готовності студентів до самоуправління діяльністю та наявності у них пасивності, низької мотивації, складностей у дотриманні навчальної дисципліни, неадекватності (за наявним рівнем розвитку) умов навчання у закладах вищої освіти, нерозвиненості автономної позиції студентів [9].

Як відповідь на наявну суперечність пропонується розглядати в педагогічній системі сукупність перехідних станів: від прямого управління діяльністю тих, хто навчається, до співуправління та самоуправління, що є базою формування творчої особистості [5]. Іноземні дослідники також акцентують увагу на існуванні певних перехідних станів. Навчання не може бути відразу самоспрямованим без зовнішніх джерел допомоги [12]. Л. Dickinson на одному кінці інтервалу описує тих, хто навчається з повною автономією (complete autonomy) і має всю відповідальність за всі рішення щодо навчання, а також вільний від усіляких спеціально підготовлених навчальних матеріалів. У середині інтервалу є напівавтономія (semi-autonomy), що має на меті підготовку того, хто навчається, до автономії. На іншому кінці – програмоване навчання (programmed learning), де той, хто навчається, використовує підготовлені для нього матеріали [цитується за 13].

Однак залишається відкритим питання про те, як здійснити перехід між названими вище станами для становлення молодих людей як суб'єктів самоуправління у процесі професійної підготовки, досягнення цілей конкретної педагогічної системи у відповідних реаліях. Маємо таке обмеження використання системного підходу у розгляді педагогічної системи як системи управління: навіть використання моделі перехідних станів «пряме управління – співуправління – самоуправління» залишає незрозумілим механізм триггеру самоуправління в навчальній діяльності студентів.

О.М. Князевою сформульована така загальна відповідь: для оволодіння молодими людьми певним досвідом викладачеві потрібно управляти навчальною діяльністю студентів, не управляючи нею. Ця відповідь сформульована вже в рамках синергетичного підходу.

За І.А. Зязюном, «синергетичний підхід виводить на перший план такі особливості складних систем, як їхня певна хаотичність і водночас здатність до саморозвитку, самоуправління» [6].

Якщо класична теорія управління передбачає наявність зарані запланованої мети, до якої система прагне (і через це є такою, що самоорганізується), то синергетичний механізм реалізує динаміку, яка не вимагає мети, певна організація виникає спонтанно і ніяк не спрямовується ззовні, хоча й активізується через взаємодію із зовнішнім середовищем. Якщо у класичній теорії управління акцент робиться саме на управлінні й обміні інформацією, то в синергетиці – на принципах побудови організації, її виникненні, розвитку, самоускладненні [3]. У цьому вбачаються можливості синергетичного підходу для виконання цілей педагогічних досліджень.

Базовим для синергетики є поняття «точка біфуркації» (від лат. bifurcus – роздвоєння), яке позначає переломний, критичний момент системи, виникнення спектру альтернативних сценаріїв подальшого розвитку та функціонування, реалізацію відповідного вибору. Дослідники виокремлюють два типи альтернатив: перший дає початок спрямованій еволюції системи та має конструктивний характер; другий народжує невизначеність, руйнує і відсікає зайве. Та навіть у другому випадку можливим є виникнення «зародку» нових структур, які за сприятливих умов будуть ставати більш упорядкованими та сталими [7]. Неперервний потік матерії та енергії через синергетичну систему може пришвидшувати накопичення змін, вихід на точку біфуркації та здійснення системою вибору серед альтернатив. Коли цей потік, що пронизує систему, зростає, вона може пройти через нові стани нестійкості та трансформуватися в нову структуру підвищеної складності [8].

Синергетика послуговується поняттям «параметри порядку».

У педагогічній системі професійної підготовки як синергетичній за підсумками теоретичного аналізу й емпіричних даних як параметрів порядку пропонується розглянути, по-перше, навички індивідуальної самостійної роботи окремих студентів, по-друге, їхні навички самостійної роботи в малих підгрупах академічної групи. В академічній студентській групі як системі, що самоорганізується, відкриваються три рівні розгляду: мікрорівень – це окремі студенти, об'єднані у групі достатньо випадково, кожен із яких має власний досвід індивідуальної самостійної навчальної діяльності та самостійної навчальної діяльності у групі; макрорівень – лідер(и) студентського самоврядування групи із власним досвідом індивідуальної та групової самостійної навчальної діяльності, а також із частиною «функцій свободи», переданих від інших учасників групи. Мегарівень пропонується розглянути як зовнішній щодо системи студентської академічної групи керуючий порядок, заданий викладачем. Тож у процесі професійної підготовки студентів важливо розглянути таких суб'єктів, як окремих студент, студентська група, лідер(и) студентської групи. Викладач виступає як зовнішній суб'єкт, який впливає на групу загалом і на діяльність окремих студентів. Тим самим підкреслюються можливі процеси усередині студентської групи, перехідні стани в цих процесах відбуваються відповідно до синергетичних механізмів.

Як бачимо, з погляду методу «перехрещення» за своїми структурами модель педагогічної системи як системи управління та модель педагогічної системи як синергетичної системи перетинаються між собою (суб'єкт, об'єкт, цілі, впливи / зворотні зв'язки, зовнішнє середовище), але за змістом вони різняться. Такі відмінності задані розширеним колом суб'єктів, яких пропонується розглядати у синергетичному підході. Наявні й інші відмінності.

Якщо у своєму змісті педагогічна система як система управління має обмеження щодо відсутності очевидного тригеру самоуправління, то педагогічна система як синергетична також має обмеження, але вони інші, пов'язані з імовірнісним характером розвитку системи. Не виключеним є варіант результату функціонування самоорганізації в системі, що виявляється в недосягненні студентами запланованих компетентностей. Яким би спокусливим не був у закладах вищої освіти розрахунок на здатність студентів до самоуправління в навчальній діяльності, на практиці є студенти, які такої здатності не мають, і є групи, в яких більша чи менша частина студентів не має такої здатності. Також важливо взяти до уваги рівень здатності до самоуправління в навчальній діяльності лідера студентської групи. Тому сформульоване обмеження синергетичного підходу вбачається принциповим.



Рис. 1. Інтегральна модель педагогічної системи формування проєктної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи

Метод «додаткового покриття» використовується для пошуку шляхів вирішення виявлених суперечностей у реалізації окремих підходів через об'єднання можливостей різних підходів. У цьому разі взаємодоповнюючими вбачаємо тезу синергетичного підходу про розширення числа суб'єктів, включених у моделювання педагогічної системи, з одного боку, з іншого – тезу системного підходу про необхідність розгляду етапів прямого управління, співуправління, самоуправління. Таким чином отримуємо інтегральну модель педагогічної системи формування проєктної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи (рис. 1).

Розглядаючи студентську академічну групу як систему самоорганізації, візьмемо до уваги й навколишнє середовище групи та відповідне підсилення потоків інформації та енергії (рис. 1), які проходять через систему, за рахунок комунікації та співпраці з успішними фахівцями у професії, за якою здійснюється професійна підготовка, а також клієнтами. Якщо такі потоки інформації та енергії будуть доволі потужними, то це може стати суттєвим поштовхом до процесів самоорганізації у студентській групі, підсилення досвіду самостійної навчальної діяльності та професійного самовизначення окремої особистості на користь професії, за якою відбувається навчання у вищому навчальному закладі.

Висновки. Системний і синергетичний підходи дозволяють обґрунтувати структуру моделі педагогічної системи формування проєктної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи. Однак якщо застосовувати кожен із цих підходів окремо, то є очевидними певні обмеження: при розгляді педагогічної системи як системи управління обмеженням є те, що незрозумілим залишається механізм триггеру самоуправління в навчальній діяльності студентів; при застосуванні синергетичного підходу існує ризик недосягнення педагогічних цілей через імовірнісний характер процесів самоорганізації у складних системах.

Для подолання наявних обмежень обох підходів доцільним вбачається обґрунтування інтегральної моделі педагогічної системи формування проєктної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи.

Інтеграція здійснена з використанням міксу дослідницьких методів (перехрещення, додаткового покриття, послідовних внесків) за Д.Л. Морганом і С.Б. Беляєвим. За підсумком класична модель педагогічної системи розширена за рахунок включення у число суб'єктів процесу не лише викладача і студентів, але і студентської групи як колективного суб'єкта, лідера(ів) студентських груп, роботодавців, клієнтів соціальної роботи; компоненти педагогічних впливів і зворотного зв'язку деталізовані етапами прямого управління, співуправління, самоуправління.

Висновки представленої теоретичної аналізу емпірично підтверджені.

У цій статті обмежуємося обґрунтуванням структури інтегральної моделі педагогічної системи, однак окремої деталізації вимагає зміст її компонентів – очікуваних результатів функціонування, технологічних алгоритмів, механізмів зворотного зв'язку з урахуванням специфіки підготовки майбутніх бакалаврів соціальної роботи. Якщо рухатися методом «послідовних внесків», то подальша логіка дослідження вимагає реалізації історичного та тезаурусного підходів, що і стане наступним дослідницьким завданням.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І.Д. Зростаюча особистість у перетворювальному просторі виховних настанов. *Управління освітою*. 2018. Вип. 10. С. 6–17.
2. Беляєв С.Б. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів до розроблення та використання педагогічних технологій : дис. ... докт. пед. наук. Українська інженерно-педагогічна академія, 2020. 577 с.
3. Буданов В.Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и образовании. Москва : ЛИБРОКОМ, 2009. 240 с.
4. Гимпель Л.П. Управление учебной деятельностью как творческий процесс. *Материалы Международной научно-практической конференции «Учебная деятельность студента университета: от управления к самоуправлению»*, (Минск, 22–23 апреля 2009 г.). Минск, 2009. С. 17–21.
5. Дмитренко Т.О. Системний аналіз педагогічної технології. *Напрями наукових досліджень кафедри педагогіки*. Харків, 1997. С. 67–70.
6. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії. Черкаси : Вид-во ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. 608 с.
7. Игнатова В.А. Концепции современного естествознания. Тюмень : Истина, 2007. 303 с.
8. Капра Ф. Паутина жизни. Новое научное понимание живых систем. Киев : София, 2003. 336 с.
9. Корчалова Н.Д. Самоуправление учебной деятельностью студентов: право на высказывание. *Материалы Международной научно-практической конференции «Учебная деятельность студента университета: от управления к самоуправлению»*, (Минск, 22–23 апреля 2009 г.). Минск, 2009. С. 21–27.
10. Купенко О.В. Обґрунтування педагогічної системи та педагогічної технології підготовки студентів вищих навчальних закладів до проєктної діяльності (на прикладі спеціальності «Соціальна робота»). *Напрями модернізації соціально-педагогічної системи підготовки фахівців в університеті*. Херсон : ПП Вишемирський В.С., 2017. С. 415–489.
11. Morgan D. Integrating qualitative and quantitative methods : A Pragmatic approach. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. 2013. 288 p.
12. Nagpal K. Independent Learning and Student Development. *International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research*. 2013. Vol. 2. P. 27–35.
13. Tan F.T.C. Managing Self-instructed Learning within the IS Curriculum: Teaching Learners to Learn. *InformingSciJ*. 1997. Vol. 1. № 1.