

Кищенко Г.І.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка , провідний соціолог

Нахабич М.А.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка , провідний інженер

Динаміка адаптації студентів молодших курсів до навчання в умовах приєднання вищої освіти України до європейського освітнього простору (за результатами соціологічного дослідження).

В статті досліджуються особливості сприйняття менеджменту навчально-виховного процесу (як процесу впровадження управлінських рішень) головним суб'єктом вищої освіти – студентом в процесі адаптації до навчання в умовах приєднання України до Болонського процесу. Адаптація студентів до нововведень в навчально-виховному процесі є однією з необхідних умов ефективного впровадження Болонської системи у вищу освіту України. Розглянуто динаміку змін в ставленні студентів до навчання протягом року між двома хвилями дослідження

Ключові слова: *вища освіта, адаптація, мобільність, університетський менеджмент.*

В сучасній вищій освіті України відбуваються трансформації, пов'язані з геополітичними, технологічними, соціальними змінами в українському суспільстві в цілому. Зосередження наукового потенціалу в високих концентраціях в окремих освітніх центрах, з одного боку, а з іншого – створення великої кількості нових навчальних закладів, що лише номінально відповідають стандартам освіти; проблема невідповідності сучасної національної системи освіти тим технологічним можливостям, що розкрились для України після проголошення її незалежності; орієнтація на європейські стандарти освіти, як на зразок і еталон «освітньої якості»; прагнення людей до підвищення власних шансів на ринку праці за рахунок якісної освіти, - все це, і багато іншого призвело до необхідності їх перетворень і легалізації. Одним з можливих рішень поставлених питань, стало приєднання України до Болонської угоди і входження в європейський освітній простір. Проте, це породжує необхідність адаптації всіх суб'єктів освітнього процесу, як студентів і викладачів, так і менеджменту вищої школи до нових умов.

Необхідність створення моделі ефективного управління національною системою освіти викликає потребу всебічного аналізу наявних теоретичних ідей та концепцій досягнень управлінського досвіду, набутого як в Україні, так і в зарубіжних країнах.

Приєднання України до Болонської угоди викликало потребу у реформуванні національної освіти в цілому, що являє собою, по-суті, виклик університетському менеджменту та національній системі освіти загалом.

Вітчизняними та зарубіжними соціологами проведено багато соціологічних досліджень стану запровадження навчання за Болонською системою. Проте, на наш погляд, недостатньо розкрито сприйняття менеджменту навчально-виховного процесу (як процесу впровадження управлінських рішень) головним суб'єктом вищої освіти – студентством. Однак, адаптація студентів до нововведень в навчально-виховному процесі є однією з необхідних умов ефективного впровадження у вищу освіту України Болонської системи, яка передбачає відхід від традиційної організації навчання у ВНЗ та спрямованість на соціально орієнтовану систему, розширення прав студента, оперативні зміни та коректування навчальних планів, методів викладення навчального матеріалу, а також подолання елементів суб'єктивізму при оцінюванні знань, що забезпечується складанням контрольних завдань, рефератів, тестів, екзаменаційних білетів і питань для заліків у письмовій формі із застосуванням 100-бальної шкали оцінювання.

Метою даної статті є аналіз процесу адаптації студентів молодших курсів до навчання в умовах приєднання вищої освіти України до Болонського процесу.

В статті використано масиви даних соціологічні опитування студентів (вересень 2008 та 2009 р.) щодо проблем адаптації до навчального процесу в умовах приєднання національної вищої освіти до європейського освітнього простору. Згідно з двощаблевим ймовірнісним відбором було опитано по 407 студентів у кожній хвилі опитування, які навчалися на 1 та 2 курсі (вересень 2008р.) і ті ж групи студентів, відповідно 2 та 3 курсів (вересень 2009р.) на 8 факультетах КНУ імені Тараса Шевченка. Генеральна сукупність — студенти денної форми навчання. Опитування проводилося студентами п'ятого курсу в межах виробничої практики під керівництвом авторів статті.

В якості одного з індикаторів адаптації студентів до навчання можна розглядати задоволеність навчанням за Болонською системою. За час що минув між першою та другою хвилями дослідження збільшилась кількість студентів, яким в цілому подобається навчатися за Болонською системою з 21,0% у 2008 році до 34,3% у 2009 році. Проте в цілому найбільшій кількості опитаних (44,4% в 2008 році та 38,4% у 2009 році) “як подобається, так і не подобається” навчатися за Болонською системою.

Для перевірки гіпотези про значущість відмінностей у рівні задоволеності процесом навчання за Болонською системою (БС) різних груп студентів за час що минув між першою та другою хвилями дослідження було використано Z-критерій.

За результатами дослідження статистично значуще (на рівні $p < 0,01$) збільшилась задоволеність від навчання за БС в цілому серед студентів другої групи – майже вдвічі збільшилась частка тих студентів, яким в тій чи іншій мірі подобається навчатися за БС (17,7% у 2008 р. та 37,7% у 2009 р.), зменшилась кількість студентів яким в тій чи іншій мірі не подобається навчатися за БС (39,4% і 24,2% відповідно) та в рівній мірі як подобається так і не подобається навчатися за БС (44,9% і 38,5% відповідно).

Для першої групи студентів спостерігається посилення поляризації думок – збільшилась кількість як тих, кому подобається в тій чи іншій мірі

навчатися за БС (28,8% на першому курсі і 31,8% на другому курсі), так і як тих, кому в тій чи іншій мірі не подобається навчатися за БС (27,7% на першому курсі і 29,7% на другому курсі), але ця різниця статистично незначуща. Можна зробити висновок, що студенти на другому курсі навчання стають більш критичними в своїх оцінках навчального процесу в цілому.

З метою виділення узагальнених характеристик, які описують ставлення студентів до організації навчального процесу на факультеті за Болонською системою за допомогою методу аналізу головних компонент для категоріальних змінних (CATPCA) було проведено квантифікацію категоріальних змінних, які після збереження піддавалися факторному аналізу методом максимальної правдоподібності (maximum likelihood) з обертанням варімакс. Матриця навантажень подана нижче:

Матриця навантажень

	Фактор			
	1	2	3	4
8.1 Впровадженням кредитно-модульної системи	0.272	0.009	-0.137	-0.005
8.2 Організацією самостійної роботи	-0.129	0.006	1.241	-0.119
8.3 Змістом та кількістю додаткових завдань для отримання балів	0.268	0.006	-0.171	0.146
8.4 Кількістю балів набраних протягом семестру	0.520	-0.008	-0.220	-0.181
8.5 Забезпеченням літератури для підготовки до занять	-0.075	-0.036	-0.133	0.710
8.6 Можливістю навчатися за кордоном	0.035	0.737	-0.077	0.141
8.7 Можливістю переходу з одного університету до іншого в межах країни	0.046	0.253	0.006	-0.157
8.8 Якістю викладання на факультеті.	0.112	0.028	-0.071	0.054

На основі аналізу діаграми осипу було прийняте рішення про виділення 4 факторів, які разом пояснюють 65,7% спільної дисперсії змінних. На 1-й фактор припало 22,5% спільної дисперсії, на 2-й фактор 20,2%, на 3- й фактор 12,4% та на 4- й фактор 9,9% спільної варіації змінних. Для інтерпретації факторів ми розглядали навантаження, які за абсолютною величиною перевищували 0,3.

На 1-й фактор навантажилися такі змінні: задоволеність кількістю балів набраних протягом семестру, впровадженням кредитно-модульної системи, змістом та кількістю додаткових завдань для отримання балів, організацією самостійної роботи, якістю викладання на факультеті, забезпеченням літератури для підготовки до занять. Всі ці змінні, на нашу думку, пов'язані з формальною стороною організації навчального процесу – технологією навчання за Болонською системою.

Другий фактор пов'язаний із задоволеністю студентів можливістю навчатися за кордоном та можливістю переходу з одного університету до іншого в межах країни, тобто з академічною мобільністю.

Третій фактор здійснює вплив на задоволеність організацією самостійної роботи та задоволеність змістом та кількістю додаткових завдань для отримання балів, отже на самостійну роботу студентів.

Четвертий фактор об'єднує такі змінні, як задоволеність забезпеченням літературою для підготовки до занять, а також задоволеність змістом та кількістю додаткових завдань для отримання балів, тобто зв'язаний безпосередньо з інформаційними ресурсами, які можуть бути використані для підготовки.

З метою виявлення впливу задоволеності студентів різними сторонами навчання за Болонською системою на ставлення студентів до Болонського процесу в цілому було проведено кореляційний аналіз на основі отриманих факторів.

Статистично значуще зі ставленням до Болонської системи в цілому корелює фактор пов'язаний з формальною стороною організації навчального процесу – технологією навчання за Болонською системою, (чим краще організація, тим більша задоволеність від навчання – $r = -0,541$, $p < 0,01$) та фактор безпосередньо пов'язаний з інформаційними ресурсами ($r = -0,145$ $p < 0,01$ – від'ємне значення коефіцієнтів кореляції пов'язане з зворотнім порядком шкал оцінювання в питаннях).

Спостерігаються статистично значущі відмінності задоволеності організацією навчання за БС на базі отриманих факторів у виділених групах студентів. У першій групі студентів зменшується задоволеність пов'язана з організацією навчального процесу – технологією навчання за БС ($r = -0,118$ $p < 0,05$) та фактором мобільності ($r = -0,305$ $p < 0,01$). В другій групі збільшується задоволеність пов'язана з організацією навчального процесу – технологією навчання за БС ($r = 0,153$ $p < 0,01$) та зменшується задоволеність фактором мобільності ($r = -0,351$ $p < 0,01$).

В процесі приєднання України до європейського освітнього простору особливу увагу викликають такі аспекти адаптації, як привабливість освіти, заохочення студентства до мобільності, співпраця та встановлення європейських вимірів якості вищої освіти. Слід зазначити, що в соціальному вимірі Болонський процес передбачає забезпечення соціальної справедливості по відношенню до студентів, зокрема при реалізації програми академічної мобільності. Мобільність, як зазначає М.З.Згуровський, це важлива якісна особливість європейського освітнього простору, що передбачає вільне пересування студентів і викладачів між вищими навчальними закладами та державами (відповідно до програми обміну студентами за системою грантів та за індивідуальними програмами) та загалом є однією з центральних задач Болонського процесу, тому оцінка студентами стану академічної мобільності має практичне прогностичне значення [1].

На важливості мобільності наголошують і зарубіжні дослідники, вказуючи, що академічна мобільність – це основа для створення ЕПВО (європейського простору вищої освіти) та академічної, культурної, соціальної, економічної сфер суспільства в цілому [2].

Побудова європейського простору вищої освіти здійснюється на принципах прозорості, відкритості та якості і привабливості навчання. Привабливість навчання в його соціальному вимірі в умовах Болонського

процесу передбачає забезпечення соціальної справедливості по відношенню до студентів, зокрема, при реалізації програм академічної мобільності.

Згідно з даними нашого дослідження мобільність студентів на даний час є швидше декларативною, ніж реальною особливістю Болонського процесу в нашій країні, крім цього існує тенденція до падіння значущості мобільності як мотиву вступу до ВНЗ (а отже і як чинника привабливості навчання за Болонською системою). Так, якщо мотив "переведення на навчання до закордонного вузу" відмітили в цілому 12,65% студентів під час першого опитування, то під час другого це зробили лише 2,3% опитаних. Такий стан мобільності як важливої якісної особливості європейського простору, що передбачає вільне пересування студентів між ВНЗ та державами, зумовлений передусім неузгодженістю навчальних планів країн-учасниць, відсутністю правових документів та взаємних договорів стосовно узгодження даної процедури, а також такими проблемами, як слабка підготовка студентів з іноземних мов, несприятливий візовий режим, відмінність у рівні життя населення України порівняно з країнами Європи та інше. Подолання цих перешкод є передумовою входження України до європейського освітнього простору.

Досить песимістично оцінюють студенти можливість переведення на навчання до закордонного університету. Відмінності між першою та другою хвилиною статистично значимі на рівні 0.05, відповідно 2,5% друге дослідження та 12,6% перша хвиля. Таке падіння свідчить про досить критичне сприйняття реалій сьогодення студентською молоддю.

Особливе місце в організації навчального процесу у сучасній вищій школі відводиться впровадженню кредитно-модульної системи з метою досягнення відповідності стандартам європейської системи освіти, яка виходить із знань, умінь та навичок, що є надбанням випускника; затребування українських освітніх кваліфікацій європейським ринком праці; затвердження загальноприйнятої та порівнянної системи освітньо-кваліфікаційних ступенів; впровадження стандартизованого додатка до диплому; стимулювання викладачів і студентів до вдосконалення системи об'єктивної оцінки якості знань; забезпечення прозорості системи вищої освіти та академічного та професійного визнання кваліфікацій [3].

Невід'ємним атрибутом Болонської декларації є кредитно-модульна система. Запровадження кредитно-модульної системи є важливим чинником стимулювання роботи як викладача, так і студента, збільшення часу їх індивідуального спілкування в процесі навчального процесу. Вона має як такі основні функції:

сприяння мобільності студентів і викладачів та спрощення переходів з одного університету до іншого; чітке визначення обсягів проведеної студентом роботи з

урахуванням усіх видів навчальної та наукової діяльності. Згідно з даними наших досліджень, студенти за час, що минув між опитуваннями, краще адаптувалися до навчання за Болонською системою, помітна тенденція до збільшення кількості задоволених впровадженням кредитно-модульної системи в Київському

національному університеті: в цілому задоволені 30,8% (перше опитування) та 39,3% студентів (друге опитування).

У порівнянні з попереднім роком, підвищилась задоволеність студентів набраною кількістю балів за кредитно-модульною системою протягом семестру (48,0% та 56,6%, відповідно). Серед головних причин малої кількості балів, набраних протягом семестру, дещо знизилася важливість неможливості регулярних виступів на семінарських заняттях у зв'язку з великими академічними групами (77,4% та 72,4%, відповідно у 2008 та 2009 роках) і відсутності літератури для підготовки (36,5% та 34,4% відповідно), але значно підвищилась кількість студентів що зазначили небажання вчитися (7,7% респондентів у 2008 році та 21,2% у 2009 році).

Ще одним важливим аспектом задоволеності студентів навчанням є міжособистісна взаємодія з іншими суб'єктами освітнього процесу. Під час опитування у вересні 2009 року студентами ставилися додаткові питання щодо взаємодії з представниками факультету на різних рівнях. Задоволені в тій чи іншій мірі взаємодією між студентами та деканом факультету, між студентами та викладачами 60,7% та 59,2% респондентів відповідно. Дещо менше половини респондентів задоволені взаємодією з методистами і заступниками декана з виховної та навчальної роботи (48,2%, 46,0% та 44,3% відповідно). Лише 39,1% опитаних студентів задоволені взаємодією з кураторами та 34,3% — з студентськими органами самоврядування. Низька задоволеність вказує на малу увагу, яку приділяють куратори та студентські органи самоврядування студентам, хоча закликані перш за все допомагати студентами адаптуватися до навчання, проводити виховну роботу, допомагати підвищувати мотивацію до навчання, вирішувати нагальні проблеми.

Таблиця

Які умови, на Ваш погляд, є вирішальними для результативності самостійної роботи студента?

	09_2008	09_2009
	% по стовпчику	% по стовпчику
ставлення студентів до навчання;	52.6%	50.8%
достатнє забезпечення навчання якісною науково-методичною літературою;	62.2%	48.0%
Належне оцінювання самостійної роботи;	29.0%	38.6%
створення належних умов в бібліотеці, комп'ютерних класах, гуртожитках для індивідуальної роботи студентів;	46.1%	28.6%
індивідуальний підхід в роботі зі студентами з боку кафедри та викладачів;	29.0%	28.3%
організація систематичної консультативної роботи викладачів;	22.9%	24.3%
отримання студентами фундаментальних теоретичних знань;	25.7%	21.0%

Зміна парадигми освіти з суб'єкт-об'єктно орієнтованої на суб'єкт-суб'єктно орієнтовану передбачає збільшення частки самостійної роботи

студента. У відповідності до однієї з основних задач дослідження з'ясувалась думка студентів щодо необхідних умов для результативності індивідуальної самостійної роботи.

Більшість студентів (незалежно від хвили опитування) схвально відноситься до впровадження самостійної роботи, яка оцінюється додатковими балами (78,1% у 2008 році та 78,3% у 2009 році) та вважають, що вирішальними умовами результативності самостійної роботи є ставлення студента до навчання (52,6% у 2008 році та 50,8% у 2009 році) і достатнє забезпечення навчання якісною науково-методичною літературою (62,2% та 48,0% відповідно).

Для перевірки гіпотези про значущість відмінностей в оцінці значимості умов для результативності індивідуальної самостійної роботи різних груп студентів за час що минув між першою та другою хвилями дослідження було побудовано таблиці сполучення та використовується Z-критерію.

За результатами дослідження статистично значуще (на рівні $p < 0,05$) зменшилась значимість «створення належних умов в бібліотеці, комп'ютерних класах, гуртожитках для індивідуальної роботи студентів» як необхідної умови для результативності індивідуальної самостійної роботи і в першій, і в другій групах, що на нашу думку, пов'язано із вирішенням цієї проблеми адміністрацією університету (тобто вдалим впровадженням управлінських рішень в життя).

Для першої групи в процесі навчання (від 1-го до 2-го курсу) знизилась актуальність забезпечення якісною науково-методичною літературою (з 73,65% у 2008 році до 47,43% у 2009 році) та залишилась приблизно на попередньому рівні бажаність належного оцінювання самостійної роботи (33,5% у 2008 та 36,6% у 2009 році), на перше місце за значимістю виходить ставлення студентів до навчання (без зміни кількості респондентів, що обрали дану альтернативу – 55%)

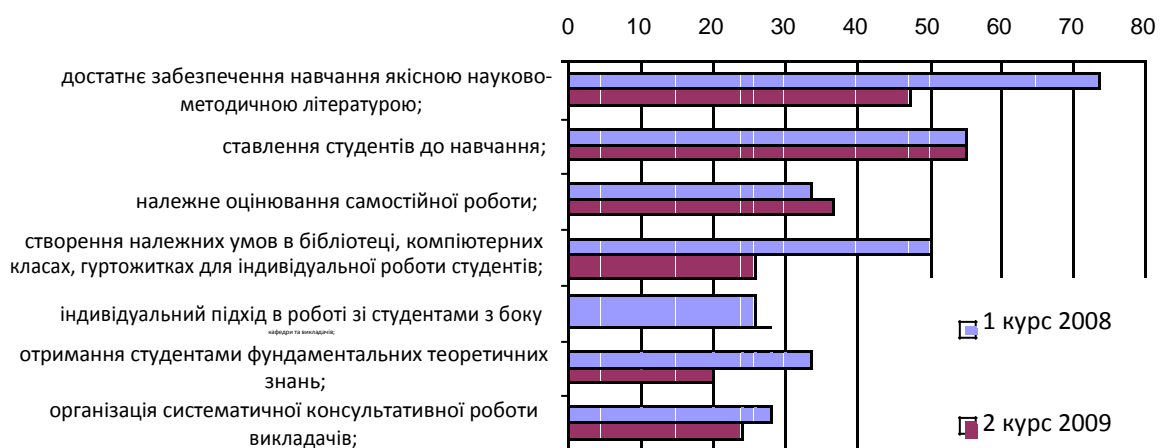


Рис.1 - Які умови, на ваш погляд, є вирішальними для результативності самостійної роботи студента (перша група)

Друга група - для студентів 3 курсу, (в порівнянні з їх думкою на 2 курсі), дещо знизилась важливість ставлення до навчання (50,9% у 2008 та 45,5% у 2009 році), забезпечення якісною науково-методичною

літературою (53,9% у 2008 та 48,7% у 2009 році), але підвищилась бажаність належного оцінювання самостійної роботи (25,7% у 2008 та 40,9% у 2009 році) та організація системної консультативної роботи викладачів (19,1% у 2008 та 24,7% у 2009 році).

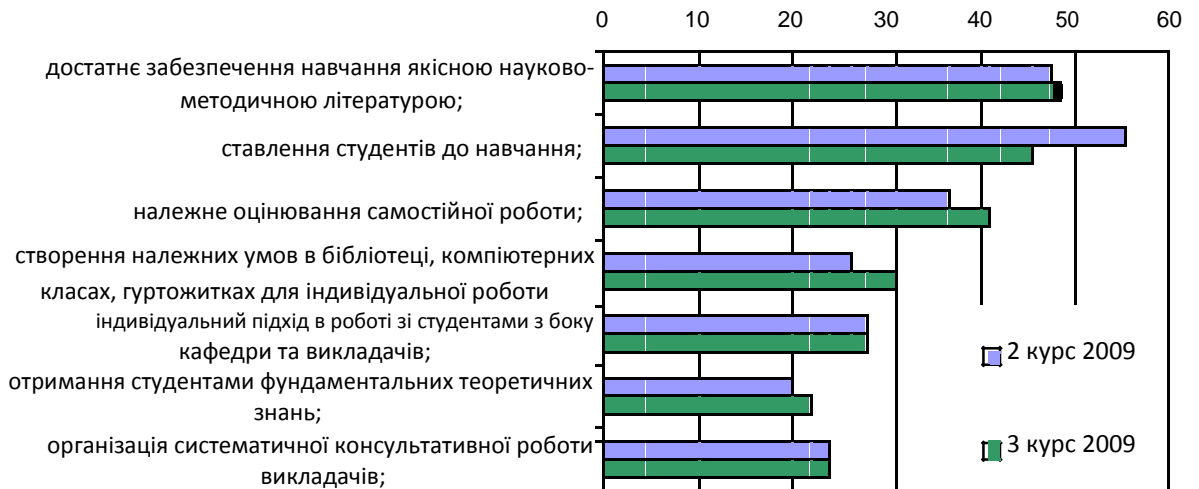


Рис.2 - Які умови, на Ваш погляд , є вирішальними для результативності самостійної роботи студента (друга група)

Перехід до навчання за Болонською системою передбачає можливість навчання за індивідуальним планом. Отримані дані соціологічного опитування показують позитивну динаміку професійного самовизначення в процесі навчання. Так, якщо на першому курсі про існуючу можливість самостійного вибору спецкурсів ствердно відповіло 45,2% респондентів, та про можливість навчання за індивідуальним планом — 18,6%, і значно більша кількість студентів відповіла, що їм потрібен самостійний вибір спецкурсів та можливість навчання за індивідуальним планом – відповідно 78,4% та 44,8%, то друга хвиля свідчить про зростання потреби у самостійному виборі спецкурсів (85,7%) та у можливості навчатися за індивідуальним планом (55,5%). Про існуючі проблеми стосовно цих аспектів навчального процесу та про зростаючі вимоги студентів до них свідчить те, що лише 29,9% та 14,9% відповідно відповіли, що мають таку можливість. Оцінка студентами таких параметрів навчального процесу, як формування змісту навчальної програми, визначення форм і методів контролю знань студентів, та доступ до навчальної та наукової інформації з різних джерел майже не змінилася.

Необхідною умовою успішного функціонування навчального процесу ВНЗ є його сучасне технічне забезпечення . Згідно з отриманими даними, в цілому задоволені технічним забезпеченням навчального процесу 57,8%, опитаних, при цьому помітне зниження задоволеності в процесі навчання — 61,5% (перша хвиля) та 54,0% (друга хвиля). Переважна кількість опитаних (80,0% в цілому) вважають за необхідне покращення матеріально -технічної бази свого факультету, при цьому на 1-2 курсі так вважають 83,8%, та 75,8% на 2-3 курсі відповідно.

Покращення матеріально-технічної бази факультетів безпосередньо залежить від фінансування внз, тому не дивно, що в цілому 77.15 студентів вважають за доцільне поліпшення фінансування нашого університету, із них 79.5 % студенти 1-2 курсів, та 74,7% студенти 2-3 курсів.

Висновки. Аналіз даних проведених досліджень свідчить про позитивні тенденції в адаптації студентів до навчання за Болонською системою, зокрема підвищилась задоволеність студентів: набраною кількістю балів за кредитно-модульною системою протягом семестру; умовами для індивідуальної самостійної роботи в бібліотеці, комп'ютерних класах, гуртожитках; покращується взаємодія студентів та викладачів та збільшується допомога, котру отримують студенти від викладачів при виникненні питань в процесі навчання. Проте існують питання, які потребують подальшого вирішення, зокрема, покращення матеріально-технічної бази університету, взаємодії студентів з кураторами та органами студентського самоврядування, переведення декларованої мобільності студентів в реальну можливість.

Література: 1. М.З. Згуровський Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України. Київ, НТУУ "КПІ", 2006. с.386; 2. Болонський процес Основополагающие материалы / Москва. «Финанси и статистика». 2007. Пер. с англ. А.К. Бурцева; 3. Кищенко Г.І., Нахабич М.А., Щиголь І.В. Адаптація навчального процесу до засад Болонського процесу в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка очима студентів (за результатами соціологічних досліджень) // Вища освіта України – Додаток 3, том II (9) – 2008р. – Тематичний випуск "Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору – с. 293 – 301.