

КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ КЛАСТЕРНОЙ СТРУКТУРЫ ВЫПУСКНИКА КАК ОСНОВА НОРМАТИВНОГО ЦЕЛЕПОЛАГАЮЩЕГО КОНТЕКСТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ СТУДЕНТОВ

Фишман Б.Е.¹, Кузьмина Б.С.¹, Пицук И.Л.²

¹ФГБОУ ВО «Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема», Биробиджан, e-mail: bef942@mail.ru, kubos_84@mail.ru

²ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет», Хабаровск, e-mail: pitsukin@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются основы формирования образовательных стратегий студентов. Охарактеризованы факторы, влияющие на процесс целеполагания студентом своей образовательной деятельности. Отмечено, что эти факторы существуют и в пространстве «должного» (на нормативном уровне), и в пространстве «сущего» (на личностном уровне). Представлен нормативный целеполагающий контекст образовательных стратегий студентов. Описана структура инвариантной части компетентностной модели выпускника для сферы труда «Образование». Определено, что структура инвариантной части компетентностной модели выпускника стабильна и в ней содержатся одни и те же 12 кластеров компетенций. Показана объективная необходимость понимания студентами инвариантной части компетентностной модели выпускника, осмысления ими полученных результатов и самостоятельного планирования своей индивидуальной образовательной траектории на весь период обучения в вузе.

Ключевые слова: компетентностная модель выпускника, кластерная структура, образовательная стратегия студента, целеполагающий контекст.

COMPETENCY MODEL OF THE CLUSTERAL STRUCTURE OF GRADUATE AS A BASIS FOR THE NORMATIVE CONTEXT OF PURPOSE IN STUDENT'S EDUCATIONAL STRATEGY

Fishman B.E.¹, Kuzmina B.S.¹, Pitsuk I.L.²

¹Sholom-Aleichem priamursky state university, Birobidzhan, e-mail: bef942@mail.ru, kubos_84@mail.ru;

²Pacific National University, Khabarovsk, e-mail: pitsukin@mail.ru

The article deals with the fundamentals of formation of students' educational strategies. The factors influencing the process of the goal setting of the student's educational activity are characterized. It is noted that these factors exist in the space of "need" (at the normative level), and in the space of "existent" (at the personal level). The essence of the context of normative goal-setting of the students' educational strategies is presented. The structure of the invariant part of the competence model of the graduate's for the sphere of labor "Education" is described. It is determined that the structure of the invariant part of the competency model of the graduate's is stable and contains the same 12 clusters of competences. It is shown that there is an objective need on understanding of students the invariant part of the graduate's competence model, in comprehending the results obtained and in independently planning their individual educational trajectory for the entire period of study at the university.

Keywords: The graduate's competence model, cluster structure, the student's educational strategy, the goal-setting context.

Известно, что одна из основных задач системы профессионального образования – обеспечение эффективной адаптации выпускника к условиям рынка труда. Поскольку современные образовательные учреждения не обеспечивают трудоустройство своим выпускникам, то полученное образование является необходимым, но не достаточным условием конкурентоспособности выпускника на рынке труда. Важнейшую роль играют качественные характеристики выпускника и, прежде всего, освоенные им компетенции.

В соответствии с теорией человеческого капитала получение образования можно рассматривать как своего рода «инвестиции» в человеческий капитал молодого человека.

Именно эти инвестиции впоследствии определяют успех выпускника вуза на рынке труда и соответствующий уровень его благосостояния. Отсюда следует, что чем выше качественные характеристики выпускника, тем эффективнее оказываются сделанные «инвестиции» в его человеческий капитал [1].

Однако выполненные исследования указывают на то, что далеко не все «инвестиции» студентов в свое будущее оказываются эффективными [2]. Результат, во-первых, определяется тем, насколько у студента сформирована адекватная «Я-концепция» [3]. В этом плане очень важны представления студента о себе как о будущем специалисте (конкретность и адекватность таких представлений). Во-вторых, эффективность рассматриваемых «инвестиций» зависит от действий, которые студент предпринимает в ходе текущей образовательной деятельности для своей будущей успешности на рынке труда (целенаправленность таких действий, их взаимоувязанность). В-третьих, существенное значение имеют условия, в которых студент осуществляет свою деятельность.

Сказанное означает важность системы представлений студента о себе, своем месте и роли в жизни, о своем отношении к окружающему миру, о своих убеждениях, принципах, ценностях, идеалах, установках. Заметим, что хотя такая система представлений существует у каждого студента, но она в реальности может им не полностью осознаваться, т.е. может лишь ощущаться интуитивно. Тем не менее в любом случае деятельность студента осуществляется на основе указанной системы и воплощает его индивидуальную образовательную стратегию, которая имеет своей целью обеспечить студенту возможность быть успешным в дальнейшей жизни.

В соответствии с [4], под образовательной стратегией в настоящем исследовании понимается устойчивая линия поведения студента, включающая: 1) ориентацию на поставленную цель (цели); 2) использование имеющихся средств для ее достижения; 3) условия, в которых планируется осуществление конкретного действия. По своей сути, образовательная стратегия студента представляет собой устойчивую, рефлексивную линию поведения индивида по достижению поставленной цели, опирающуюся на субъективную оценку наличной ситуации в конкретной временной перспективе. Отметим, что оптимальной может считаться такая образовательная стратегия, в рамках которой студент оптимально использует имеющиеся средства для достижения поставленной цели.

Каждый студент конструирует и реализует индивидуальную образовательную стратегию в соответствии со своей самостоятельно сформированной смысловой ситуацией. Только опираясь на реальный смысловой контекст, студент может определить целевую ориентацию своей деятельности. Такой целеполагающий контекст позволяет студенту задавать направление своего развития в конкретных условиях социокультурной среды вуза.

По сути, именно то, как воспринимает себя студент сейчас, и каким он «видит» себя в будущем, предопределяет цель его образовательной стратегии и тот смысл, которым он наделяет свою образовательную деятельность.

Факторы, которые влияют на процесс целеполагания студентом своей образовательной деятельности, существуют в двух пространствах:

- а) в пространстве «должного» (на нормативном уровне);
- б) в пространстве «сущего» (на индивидуальном уровне).

При этом указанные факторы по-разному воздействуют на студента: факторы пространства «должного» – опосредованно, а факторы пространства «сущего» – непосредственно. Факторы, непосредственно воздействующие на студента, задают жизненно-позиционный целеполагающий контекст его стратегического целеполагания. В то же время опосредованно влияющие факторы воздействуют на студента через посредника (учителя – в школе, преподавателя – в вузе). Указанные факторы задают нормативный целеполагающий контекст этого стратегического целеполагания.

Любой профессиональный педагог руководствуется в своей деятельности нормативными и методическими документами (федеральными стандартами, образовательными программами, методическими разработками и т.п.). Предназначенные для педагогов, такие документы содержат действующие требования к образовательной деятельности и к ее результатам. Педагоги же – в соответствии со своим пониманием и профессиональной компетентностью – в реальной образовательной практике транслируют студентам содержание этих требований. В результате последующего вторичного осмысления студентами факторов пространства «должного» формируется нормативный целеполагающий контекст своих образовательных стратегий на основе.

Рассмотрим исходное содержание основ нормативного целеполагающего контекста образовательных стратегий студентов.

Нормативные цели любых образовательных стратегий студентов определяются федеральными государственными образовательными стандартами как результаты профессионального образования, которые позволят выпускнику успешно работать в избранной сфере деятельности (см., например, [5-8]). Результатами освоения основной образовательной программы являются общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, которые должны быть сформированы у выпускника. Именно они создают основу для построения компетентностной модели выпускника в виде описания проявляемой им на практике способности реализовывать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной творческой деятельности в профессиональной и социальной сфере [9].

В составе такой модели может быть выделено определенное ядро компетенций – инвариантная часть компетентностной модели [10]. В нее должны быть включены те компетенции, которые являются общими для разных составляющих рассматриваемой сферы профессиональной деятельности. Они обеспечивают широкую социально-профессиональную адаптивность выпускника и изменяются только при коренных изменениях социально-экономического уклада общества. Следовательно, такое ядро компетенций выпускника должно быть стабильным (для достаточно продолжительного периода времени).

Состав и структура инвариантной части компетентностной модели выпускника для сферы труда «Образование» были представлены в [10]. Здесь была подробно описана методика, обеспечивающая построение инвариантного ядра компетентностной модели выпускника, исходя из требований стандартов ФГОС ВПО 2011 г. (на примере выпускников для работы в профессиональной сфере «Образование»). По мнению авторов указанной работы, одновременное рассмотрение требований всех стандартов, относящихся к рассматриваемой сфере профессионального труда, дает возможность сформировать наиболее объективную (в смысле реально достижимой объективности) системную модель выпускника.

Было получено, что инвариантная часть компетентностной модели выпускника содержит 12 макросоставляющих, в качестве которых выступают кластеры компетенций. При этом было выявлено, что представленность макросоставляющих в пространстве компетенций существенно различается. Так, например, к кластеру «Компетентность здоровьесбережения» было отнесено лишь 5 компетенций, а к кластеру «Компетентность текущей деятельности» – 23 компетенции. К тому же оказалось, что не все кластеры были представлены во всех стандартах. Например, компетенции, относящиеся к кластеру «Компетентность самосовершенствования» имелась лишь в ФГОС ВПО по направлению подготовки 051000 – Профессиональное обучение (по отраслям)». В то же время в указанном стандарте отсутствовали компетенции, которые относятся к кластеру «Компетентность защиты от последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий».

Через 6 лет было выполнено рассмотрение новых версий федеральных государственных образовательных стандартов по той же группе направлений подготовки, введенных в действие в 2016 г. Это позволило выявить и проанализировать те изменения, которые произошли в инвариантной части компетентной модели выпускника.

В таблице представлены количественные показатели, характеризующие структуру инвариантной части компетентностной модели выпускника, построенной по результатам анализа стандартов ФГОС ВО [5-8]. В скобках указаны данные анализа предыдущих стандартов ФГОС ВПО.

Количественная характеристика структуры инвариантной части компетентностной модели выпускника, подготовленного для сферы профессиональной деятельности «Образование»

Кластеры компетенций	Коды направлений подготовки				Всего компетенций
	<u>ПО</u> 44.03.01(050100)	<u>ППО</u> 44.03.02(050400)	<u>СДО</u> 44.03.03(050700)	<u>ПОО</u> 44.03.04(051000)	
1. Компетентность социального взаимодействия	4(2)	4(1)	3(1)	1(2)	12(6)
2. Социальная ответственность	2(3)	2(2)	5(2)	1(2)	10(9)
3. Правовая компетентность	3(1)	4(2)	2(1)	2(1)	11(5)
4. Компетентность здоровьесбережения	5(1)	4(3)	5(1)	3(0)	17(5)
5. Компетентность ценностно-смысловой ориентации в Мире	2(3)	2(2)	5(1)	2(5)	11(11)
6. Компетентность устного и письменного общения на государственном языке	2(4)	1(1)	2(1)	3(4)	8(10)
7. Компетентность устного и письменного общения на иностранном языке	1(2)	1(1)	1(1)	1(1)	4(5)
8. Информационно-технологическая компетентность	1(3)	1(1)	2(2)	1(2)	5(8)
9. Компетентность познавательной деятельности	5(2)	5(1)	2(2)	5(7)	17(12)
10. Компетентность текущей деятельности	5(1)	10(9)	4(4)	10(9)	29(23)
11. Компетентность самосовершенствования	2(0)	2(0)	2(0)	2(3)	8(3)
12. Компетентность защиты от последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий	2(1)	2(1)	2(1)	2(0)	8(3)
Всего:	34(23)	38(24)	35(17)	33(36)	140(100)

Примечание. Используются следующие идентификаторы: ПО – педагогическое образование; ППО – психолого-педагогическое образование; СДО – специальное (дефектологическое) образование; ПОО – профессиональное обучение (по отраслям).

Анализ обоих вариантов инвариантной части компетентной модели выпускника показал, что ее структура стабильна и в ней содержатся одни и те же 12 кластеров. Не отмечены также и изменения ценностно-смысловых оснований, использованных для выделения каждого кластера. Таким образом, имеются основания считать, что полученная инвариантная часть компетентностной модели кластерной структуры выпускника может стать основой нормативного целеполагающего контекста образовательных стратегий студентов.

В идеале каждый студент должен осознавать и самостоятельно формировать цели своей образовательной деятельности еще с начала обучения в вузе. Ясно, что это возможно

лишь на основе нормативного и жизненно-позиционного целеполагающих контекстов с помощью систематической рефлексии уже полученных результатов. Овладение такой рефлексией обеспечивает студенту возможность планировать и строить свою индивидуальную образовательную траекторию на длительный период времени, как минимум, на весь период обучения в вузе.

В ходе своего обучения каждый студент развивается, изменяясь в соответствии со своей стратегией и своим потенциалом. Такие изменения не могут не влиять на то, как воспринимает себя студент, и каким он «видит» себя в будущем. Обогащается смысл, которым он наделяет свою деятельность, что приводит к необходимости корректировать свою образовательную стратегию. Как показал опыт организации долгосрочных творческих работ, выполненных на основе перспективных целей, при этом не только возрастают диапазон и емкость рефлекслируемых деятельностей, но и расширяется осознаваемое образовательное пространство [11].

Для того чтобы такие процессы имели место в образовательной реальности, необходимо, чтобы факторы, которые пока что опосредованно воздействуют на студента, влияли на него непосредственно. Это означает, что существует объективная потребность разработать такие методы и средства, которые позволяют сформировать образ нормативной модели выпускника, понятный студентам. Только такой образ, своевременно (т.е. в самом начале обучения) предъявленный студентам, может стать предметом их активной рефлексии. Реализация указанной возможности даст возможность обеспечить построение и реализацию студентами своих образовательных стратегий, которые имеют осмысленный нормативный целеполагающий контекст.

Ясно, что в первую очередь следует обеспечить понимание студентами «ядра» компетентностной модели выпускника – ее инвариантной части. Однако представленная выше инвариантная часть компетентностной модели выпускника сегодня, к сожалению, студентам не предъявляется и ими не осмысливается. Тем самым блокируется процесс становления и развития субъектности студентов, поскольку они не могут осуществить полноценное целеполагание, которое «запускает» этот процесс.

В заключение отметим, что личный опыт авторов в части актуализации субъектности студентов в рамках конкретных учебных дисциплин, однозначно свидетельствует о том, что, когда студенты понимают и принимают контекст учебного целеполагания, тогда естественным образом устанавливается их субъектная позиция. Возрастает активность в образовательной деятельности. Формируется устойчивый интерес не только к ней, но и к получаемым результатам [12].

Данная работа выполнена в рамках фундаментального исследования «Системно-когнитивный подход к распознаванию индивидуальных академических стратегий студентов вуза на основе динамики их академической успешности и характеристик эмоционального выгорания» (заказчик – Минобрнауки РФ, № 27.5905.2017/БЧ, сроки выполнения 01.01.2017 г. – 31.12.2019 г.).

Список литературы

1. Гринкруг Л.С. Человеческий потенциал вуза: потребности и возможности развития: монография / Л.С. Гринкруг, Б.Е. Фишман; под науч. ред. д.п.н., проф. Р.К. Сережниковой; ФГБОУ ВПО «ПГУ им. Шолом-Алейхема». – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2012. – 316 с.
2. Чередниченко Г.А. Молодежь России: социальные ориентации и жизненные пути (Опыт социологического исследования) / Г.А. Чередниченко. – СПб.: Изд-во РХГИ, 2004. – 504 с.
3. Лидак Л.В. Рефлексия как условие формирования адекватной «Я-концепции» педагога: монография / Л.В. Лидак, О.С. Погребная. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2008. – 128 с.
4. Фурсов К.С. Образовательные стратегии студентов российских вузов на этапе выхода на рынок труда: опыт эмпирического исследования / К.С. Фурсов // Экономика образования. – 2007. – № 1. – С. 41-52.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 4 декабря 2015 г., № 1426. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_192459/ (дата обращения: 28.06.2017).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 14 декабря 2015 г., № 1457. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_192835/ (дата обращения: 28.06.2017).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 1 октября 2015 г., № 1087. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71137790/> (дата обращения: 28.06.2017).
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (уровень

бакалавриата), утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 1 октября 2015 г., № 1085. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_188262/ (дата обращения: 28.06.2017).

9. Соловьев В.П. Компетентностная модель выпускника [Электронный ресурс] / В.П. Соловьев // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 11. – URL: http://www.logosbook.ru/VOS/09_2007/76-79.pdf. (дата обращения: 15.06.2017).

10. Гринкруг Л.С. Кластерная структура инвариантной части компетентностной модели выпускника по группе направлений подготовки «Образование» / Л.С. Гринкруг, Б.Е. Фишман // Психология обучения. – 2011. – № 8. – С. 5-20.

11. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб, пособие для студ. высш. учеб. заведений // В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2007. – 352 с.

12. Фишман Б.Е. О вариативности взаимосвязи целевой ориентации учебного курса с используемыми образовательными технологиями / Б.Е. Фишман, И.Л. Пицук // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=19907> (дата обращения: 12.06.2017).