

Результаты семинара «Личностно-профессиональное самоопределение и формирование компетенций в ВУЗе»

22 декабря 2010 года в Брянском филиале ОРАГС состоялся семинар на тему **«Личностно-профессиональное самоопределение и формирование компетенций в ВУЗе»**. В его работе приняли участие 25 преподавателей и сотрудников, работающих со студентами-первокурсниками. Участники имели возможность заблаговременно сориентироваться в вопросах семинара и углубить свои идеи в ходе обсуждения.

Открывая семинар, руководитель Центра тестирования и развития профессиональной карьеры О.Д.Ковшуро, отметила непреходящую ценность принципа единства требований в педагогической деятельности и необходимость уточнения способов его реализации педагогическим сообществом академии в связи с перманентной перестройкой-реформированием-модернизацией в сфере российского образования. В этой связи была подчеркнута важность постановки и осмысления проблем образовательной деятельности профессионально-педагогического сообщества филиала в работе дискурсного характера.

Условием совместной работы стала предложенная тематизация:

- Образовательные и личностно-профессиональные компетенции: образ конкурентоспособного выпускника
- Активизация личностно-профессионального самоопределения студентов в деятельности преподавателя
- Основные эффекты работы групп мотивационного тренинга
- Педагогический ресурс тренинга для участников-кураторов
- Конструктивность педагогической оценки компетенций студентов
- Адаптационные возможности образовательной среды академии

По праву инициаторов семинара вначале вниманию участников было предложено выступление психолога Центра тестирования и развития профессиональной карьеры О.А.Евсеевой о работе групп мотивационного тренинга.

- Проведение мотивационного тренинга на этапе адаптации первокурсников очной формы обучения к учебной деятельности образовательной среде академии – первый опыт для филиала. Опыт – масштабный, т.к. в тренинге с сентября по декабрь работали 8 студенческих групп со своими кураторами, всего – 118 человек. Данная работа внесла инновационный импульс в развитие педагогической

составляющей образовательной деятельности и обнаружила ряд психолого-социальных эффектов.

- Целями тренинга являлось осмысление поступившими соотношения внутренней мотивации их профессионального выбора и адаптационных возможностей профессионального обучения и развития, создаваемых в академии.
- Программа тренинга опиралась на выявление участниками универсальных компетенций оценки личности молодых специалистов при их трудоустройстве. Большинство студентов-первокурсников заинтересованы в познании и социальной оценке тех особенностей личности, которые служат основой для формирования соответствующих профессиональных компетенций.
- Тема негативизма в восприятии профессии обучения проявилась для части первокурсников ГМУ. Размытость образа профессионального будущего и пути к нему в заметной мере характерны для студентов «Юриспруденции» и «Финансов и кредита».
- В принятии студентами балльно-рейтинговой оценки результатов их обучения борются проблемные и позитивные стороны.

О.А.Евсеева прокомментировала основные мотивационные и адаптационные проблемы и эффекты тренинга, важные для дальнейшей ориентации преподавателей и сотрудников в содействии личностно-профессиональному самоопределению студентов набора 2010 года. Материалы выступления приведены в файле [презентации](#).

Участники семинара также познакомились с основными наглядными материалами работы студентов специальностей в учебно-тренировочных группах – плакатами, эссе, синквейнами, материалами схематизации и др.

Вопросы Д.Г.Курачёва о реальности полученных эффектов и Т.С.Болховитиной о созидательном характере их дальнейшего использования позволили перейти к информированию о соотношении образовательных и личностно-профессиональных компетенций в формировании конкурентоспособности выпускников академии.

Общее информирование по теме семинара провела О.Д.Ковшуро.

1. **Социокультурная проблема неопределённости в образовании обнаруживается в несоответствии существующего обучения и новых модернизационных реалий.** Её выражением является структурная несбалансированность рынка труда, неадекватность специальностей и качества профессионально-образовательной подготовки кадров

общественным потребностям, невостребованность квалифицированного труда выпускников и крушение их профессионально-карьерных перспектив и др. Продолжается размывание основ традиционного образования, норм трудовой социализации и профессионализации молодёжи, возрастает зависимость молодых людей от латентных особенностей ситуаций их профадаптации, от субъективных факторов реагирования.

2. **На нынешнем этапе модернизации государство, прежде - главный заказчик формирования профессиональных ресурсов, фактически наделило вузы и работодателей ответственностью за это.** ВУЗы, стремящиеся повысить свою устойчивость на рынке образовательных услуг, вынуждены принимать ответственность за локальные решения указанных проблем. Фактически им приходится заниматься формированием самозаказа на подготовку конкурентоспособных выпускников по заявленным направлениям и специальностям профессионального образования. Таким образом, можно ожидать появления множества моделей результатов образовательной деятельности из среды вузовской корпоративности. И их разнообразие вряд ли окажется унифицировано провозглашением и внедрением компетентностного подхода через Государственные образовательные стандарты нового поколения, т.к. освоение, готовность и способность к реализации 17 общекультурных и 51 профессиональной компетенции выпускниками, например, по специальности ГМУ, отнюдь не гарантирована только благими намерениями отдельных педагогических сообществ. Проверка соответствия качества «общего высшего образования» ожиданиям потенциальных работодателей вероятно будет ужесточаться именно в силу столь широкой дифференциации результатов образования и возможности для работодателей манипулировать подчас ситуативными собственными предпочтениями.

3. **Современный выпускник при этом оказывается в двойственном положении.** С одной стороны, его ориентируют усваивать принятые как Гостовскую основу и переработанные в виде ВУЗовских моделей общекультурные и профессиональные компетенции, а, с другой стороны, выходя на рынок занятости, он убеждается, что **подавляющее большинство работодателей и не пользуется критериями вузовской оценки его знаний и способностей, а применяет иные, более предпочтительные с позиций той или иной практики требования.** Связи Вузов с общественностью для «просвещения» работодателей и выработки взаимных ожиданий о востребованных результатах образования, едва начинают складываться, а социальные риски остаться не у дел для многих выпускников тем временем продолжают расти.

4. **Личностно-профессиональное самоопределение - не одноразовый акт выбора профессии и учебного заведения.** Этот процесс ориентирования

личности в плане внутреннего образа себя и образа окружающей действительности неизбежно возобновляется в ситуациях перехода от состояния неопределённости к определённости и наоборот. **Типичными проблемно-конфликтными ситуациями профессионального самоопределения студенческого этапа социализации являются: проблема выбора направления обучения; проблема продолжения/отказа от обучения; проблема невостребованности выпускника.**

5. Ситуация обостряется новой парадигмой образования как сферы услуг с акцентом на расширение её коммерческих форм. Немало принятых в Вуз студентов считает, что они оплачивают как услугу признание успешности их обучения в виде получения ими соответствующих положительных отметок. И лишь опыт осознания и преодоления подобной стереотипной установки мышления и поведения позволяет пережить и принять реальность оплаты как возможности продолжать обучение и самостоятельно добиваться успехов, выдерживая внутривузовскую конкуренцию студенческого этапа профессионализации. Подходя к трудоустройству «закалённый» в такой конкурентной атмосфере выпускник уже имеет резерв самомотивации, самоорганизации, самооценки и самоконтроля, резерв, который и является первой гарантией тому, что он перед лицом трудностей внешней конкуренции не поторопится свернуть с выбранного пути. Это значит, что в палитру профессиональных и общекультурных компетенций важно включить эту гарантию. А для её создания объектная установка на формирование соответствующих модельных компетенция студентов оказывается недостаточной. Она перерастает в задачу «непоголовной» субъективации обучающихся, в содействие развитию личности и росту самоорганизации студенческих групп и требует **внимания к компетенциям личностного развития и социального взаимодействия, выходящего за пределы рекомендаций ГОСТов.**

6. Четырнадцатилетний опыт разработки и валидации компьютерного тестового комплекса «Профориентатор»-«Профкарьера»-«Профконсультант» и системы конструирования компетенций («КОНКОМ») психологами HR-Лаборатории Центра «Гуманитарные технологии» Московского государственного университета (Шмелёв А.Г. и др.) позволил получить инновационный продукт современной модели профконсультирования. **Базовая модель включает 11 наиболее универсальных компетенций** - факторов поведения, которые значимы для эффективной работы в самых разных организациях и на самых разных позициях.

1. ***Лидерство** - умение воодушевлять и убеждать сотрудников, побуждать к работе. Способность вызывать интерес и доверие у людей, что, в частности, обеспечивает успех в публичных выступлениях и руководстве*

- совещаниями, а также в ситуации принятия единоличной ответственности за решение.
2. **Мотивация достижений** - инициативность, ориентация на достижение высоких результатов с элементами риска, готовность братья за новые дела, готовность предвидеть проблемы и предлагать их решения.
 3. **Стрессоустойчивость** - умение сохранять работоспособность и стабильность деятельности в условиях трудностей, внешнего давления, опасности.
 4. **Ориентация на клиента** – внимание к потребностям клиента и умение удержать клиентов, создавая условия для долгосрочного сотрудничества с организации с её общественностью.
 5. **Коммуникативность** - общительность, уверенность в себе, активная позиция в общении, оптимистичность.
 6. **Командность** - эффективное взаимодействие, сработываемость с коллегами для достижения общей цели. Принятие на себя ответственности за результаты деятельности всей группы.
 7. **Организованность** - эффективная организация деятельности: умение разбить задачу на этапы, спрогнозировать сроки и ресурсы, осуществлять необходимый контроль за исполнением работы.
 8. **Лояльность** - надежность сотрудника. Поведение в соответствии с нормами финансовой, информационной безопасности, а также в соответствии с принятым корпоративным этикетом и правилами субординации.
 9. **Гибкость** - легкая адаптация к изменениям, содействие внедрению новых технологий. Способность самостоятельно предлагать новые оригинальные решения насущных вопросов.
 10. **Комплексное решение проблем** - умение системно анализировать ситуацию, учитывать множество условий и выбирать оптимальный вариант решения. Прогноз возможных проблем и разработка мероприятий по их предотвращению.
 11. **Ориентация на развитие** - стремление к самообучению и самообразованию, ориентация на получение и использование новых знаний и умений.

7. В сегодняшних дискуссиях о предназначении образования сталкиваются противоположные тенденции - утилитаризма (специализации) и универсализма (концептуальности, гибкости). Они выражают разное целевое отношение к фундаментальным характеристикам образования - глобализации-локализации;приоритетности-вторичности, централизации-децентрализации;массовости-элитарности;бесплатности-коммерционализации и др. **На практике оценка человеческого ресурса в русле универсальных компетенций сближает универсалистские и утилитарные тенденции в современном образовании.** Целенаправленное

включение представлений о данных компетенциях в контекст педагогической деятельности способствует формированию условий для освоения соответствующих компетенций на протяжении обучения в академии.

Вниманию участников семинара был предложен вариант экспресс-оценки использования универсальных компетенций в преподавательской деятельности.

Ковшуро О.Д. сообщила также, что модель оценки по компетенциям становится реализуемой и применительно к кадровому составу в сфере образования. Приказ Министерства образования и науки РФ №209 от 24 марта 2010 вводит в действие с 1 января 2011 года Порядок аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений на основе оценки уровня квалификации педагогических работников по модели педагогической компетентности. Методика оценки, включающая профессиональный стандарт педагогической деятельности и соответствующие обоснования доступна на сайте Минобрнауки.

Материалы, дополняющие выступление, приведены в файле [презентации](#).

В организованном по подгруппам обсуждении тематики семинара участникам удалось сопоставить подходы в духе предложенной тематизации.

Обсуждение темы **«Образовательные и личностно-профессиональные компетенции: образ конкурентоспособного выпускника»** в подгруппе позволил заключить, что:

- при разумном критическом отношении к внедрению компетентностного подхода в практику образовательной деятельности он способствует формированию конкурентоспособности выпускника;

- Вузу необходимо принять ответственность за разработку соответствующих компетентностных моделей выпускника и разработать для себя модели по направлениям и специальностям профессиональной подготовки студентов;

- при разработке моделей необходимо определиться какой парадигме следует отдать предпочтение – философской, психолого-педагогической, кадрово-диагностической, прагматической и др...

- разработка модели потребует не только её реализации в учебной деятельности, но и продвижения её результатов - востребованности выпускников для работодателей;

- наиболее интересными для специальности ГМУ представляются такие компетенции из числа универсальных, как - мотивация достижений, ориентация на развитие, комплексное решение проблем, стрессоустойчивость.

Группа, в лице И.Г.Рыженковой, также предложила вниманию всех участников принять к сведению рекомендации Совета Европы по определению следующих пяти групп ключевых компетенций: политические и социальные компетенции; компетенции, касающиеся жизни в многокультурном обществе; компетенции, определяющие владение устным и письменным общением; компетенции, связанные с возникновением общества информации; компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь. (Материалы о рекомендациях Совета Европы [прилагаются](#)).

Группа, работавшая в теме **«Активизация личностно-профессионального самоопределения студентов в деятельности преподавателя»**, в лице С.Н.Прищеп отметила:

- система универсальных компетенций присутствует в деятельности преподавателей по активизации личностно-профессионального самоопределения студентов. Этому способствует совокупность сред совместной деятельности и их противоречивость. Группа также уделила внимание теме педагогизации проблематики преподавания (например, роль возрастных особенностей контингента обучающихся) и альтернативной возможности - универсализации требований обращаемых к разным группам контингента в деятельности преподавателя.

Участники группы подчеркнули роль следующих возможностей активизации личностно-профессионального самоопределения студентов в деятельности преподавателя:

- использование интерактивных форм обучения;
- научно-исследовательская работа студентов (как вариант самостоятельной работы);
- практические занятия;
- подбор содержания учебного материала;
- индивидуализация обучения, отношений в системе «студент-преподаватель»;

- роль преподавателя в предпочтении субъект-субъектной или субъект-объектной ориентации во взаимодействии.

Группа кураторов, участвовавших в занятиях учебно-тренировочных занятий, оценила **«Педагогический ресурс тренинга для участников-кураторов»**. Кураторы, в выступлении О.А.Тельшевой положительно оценили следующие стороны работы в группах мотивационного тренинга:

- возможность лучшего познания кураторами группы в целом и каждого студента в отдельности;
- обоснованное решение задачи определения собственной роли в группе;
- возможности корректировки и выстраивания последующего взаимодействия со студентами в соответствии с изменениями, произошедшими в тренинге;
- возможности усилить работу по командообразованию в первичном коллективе;
- усиление ценностей взаимопонимания и взаимовыручки для участников тренинговой работы.

Вместе с тем были названы вопросы, которые заставляют задуматься кураторов. Например, вопрос о необходимости осознания и преодоления ролевых и межличностных коммуникативных барьеров в общении, а также вопрос об отношении к несоблюдению установленных в группе правил.

Кураторы сошлись во мнении, что проведенная тренинговая работа была продуктивна и «пилотный проект» 2010 года имеет смысл продолжить.

Группа **«Конструктивность педагогической оценки компетенций студентов»** в лице А.И.Азарова, отметившего, что «конструктивность» во многом метафора техническая, предложила обращать внимание на

- процедурный аспект оценки, включающий осознание цели оценивания, наличие контрольного задания, организацию ситуации оценивания, непосредственно проведение оценивания, анализ результатов оценки;
- сочетание количественных и качественных составляющих конструктивности оценки: объективность оценки; её систематичность; наглядность; качественная и количественная определённость; точность.

Н.В.Астафьева добавила, что выявление, измерение и оценивание знаний имеют общее родовое понятие – «контроль». Основной компонент контроля – проверка, которая позволяет получить объективированную информацию об усвоении материала и обеспечивает участников ситуации обучения обратной связью. Выступившая отметила, что внедряемая в

деятельность на очном отделении балльно-рейтинговая система – тоже компонент контроля и что этот компонент работает.

Кроме того, Н.В.Астафьева обозначила спорную позицию, требующую осознания вопроса: индикатором чего выступает наша педагогическая оценка – индикатором качества знаний студентов или показателем преимуществ и недостатков той или иной системы обучения?

Представляя результаты обсуждения темы **«Адаптационные возможности образовательной среды академии»**, С.А.Шачнев сообщил, что применительно к адаптации в целом, в академии учитывается влияние и возрастных характеристик, и места жительства, и уже имеющегося образования студентов. Он представил наиболее существенные по мнению группы проблемы адаптации студентов-первокурсников:

- осознание новой роли – «Студента ВУЗа»;
- значительное увеличение объёма учебной нагрузки;
- установление новых отношений - с преподавателями ВУЗа;
- вхождение в новый коллектив (группу) и возникающие в этой связи личностные проблемы.

Среди адаптационных возможностей была отмечена роль:

- профессорско-преподавательского состава, работающего с первокурсниками;
- кураторов учебных групп очного отделения;
- органов студенческого самоуправления;
- центра воспитательной работы и культурно-досуговой деятельности;
- центра тестирования и развития профессиональной карьеры;
- библиотеки;
- отдела учебно-методической работы;
- научно-организационного отдела;
- студии эстрадного вокала;
- хореографического коллектива;
- школы ораторского искусства;
- спортивных секций.

Взявший слово Д.Г.Курачёв заметил, что хорошие адаптационные возможности академии играют роль «подушки безопасности» в адаптационном процессе, но учитывая преимущественно «внешний» локус контроля для первокурсников, и нужна скоординированная административная и педагогическая позиция в использовании спектра наших возможностей. Д.Г.Курачёв подчеркнул приоритетность ориентации на познавательную деятельность в русле учебного процесса и важность понимания того, что степень успешности адаптации студентов определяется,

прежде всего, принятием норм в освоении учебной деятельностью, транслируемых преподавателем. Без этой «гайки» в рабочем процессе не сформируется «внутренний» локус контроля обучающихся и «карнавальная культура», окружающая академическую среду, подменит труд реальности обучения и воспитательной работы ВУЗа ценностями утилитарного потребительства, без приложения волевых затрат.

Состоявшееся обсуждение подтвердило актуальность и плодотворность проблематики формирования компетенций наших выпускников. Некоторые **перспективы последующей работы в теме «Личностно-профессиональное самоопределение и формирование компетенций в ВУЗе»** могут раскрываться в:

- изучении преподавателями и сотрудниками актуально значимых рекомендаций Совета Европы по определению пяти групп ключевых компетенций, овладение которыми выступает основным критерием качества образования;
- разработке кафедрами конкурсных моделей компетенций конкурентоспособного выпускника;
- обсуждении с кураторами и преподавателями проблем субъективации студенческих групп с учётом эффектов мотивационного тренинга;
- анализе стимулирующих возможностей балльно-рейтинговой системы оценки, как педагогической технологии активизации личностно-профессионального самоопределения;
- дальнейшем использовании социально-психологических технологий формирования социальной субъектности студентов;
- изучении кадровым подразделением академии модели оценки компетенций педагогических работников.

Просим всех заинтересованных коллег, студентов академии, представителей общественности устно и письменно выразить своё отношение к затронутым вопросам и поделиться своими идеями применительно к решению проблем личностно-профессионального самоопределения на этапе вузовской профессиональной подготовки.

Сообщения направлять по адресу: center_testing@bforags.ru

Материал подготовили: О.Д.Ковшуро, О.А.Евсеева