

Имплицитная модель компетенций студента: к проблеме управления развитием обучающихся

Е. И. Медведская,
заведующая кафедрой психологии,
кандидат психологических наук доцент,
Брестский государственный университет
имени А. С. Пушкина

Ориентация на компетентностную парадигму сегодня является одной из стратегических линий обновления образования, выполняющего важнейшую функцию человекотворчества (В. С. Библер, В. П. Зинченко, М. К. Мамардашвили, В. Франкл и др.). Постоянно усложняющийся и ускоряющийся мир предъявляет к человеку особую систему требований. Эта система требований или существующий «заказ общества к подготовке его граждан» [1, с. 108] отражены в составе ключевых компетенций Совета Европы (1996), в модели, разработанной и принятой в рамках программы TUNING («Настройка образовательных структур») странами-участницами Болонского процесса, в концепции ключевых компетенций как результат образования И. А. Зимней и др. Несмотря на различия в методологических основаниях построения названных моделей и определяемый ими состав компетенций, идеальная модель личности как обладателя данных способностей является общей: человек активный, ориентированный на самообразование и саморазвитие, обладающий глубокими и разносторонними знаниями, самостоятельно принимающий решения в нестандартных ситуациях, способный легко приспосабливаться к различным условиям жизнедеятельности и др.

Между тем все очевиднее становятся и некоторые тревожные феномены, демонстрирующие несоответствие реального уровня развития субъектов образования ожидаемому. А именно: педагоги различных ступеней образования все чаще жалуются, что учащиеся не любят читать и писать, что все большее число детей откровенно уклоняется от учебной деятельности; стремительно растет уровень функциональной неграмотности подрастающего поколения (А. Г. Каспаржак, В. П. Чудинова, Н. А. Цукерман и др.); у студентов существует очевидный дефицит базовых академических компетенций, а запроса от будущих специалистов, претендующих на получение высшего образования, на их ликвидацию не поступает (Т. И. Краснова, А. М. Колышко и др.). Надо сказать, что последняя из названных проблем не является локальной. Так, например, в зарубежных университетах как самостоятельные структуры создаются учебные центры академической поддержки, поскольку становится очевидно, «что преподаватели не справляются с задачей развития академических компетенций в рамках своих курсов» [2, с. 17].

Таким образом, на наших глазах все более проявляется парадокс: социум для своего прогресса требует от его членов соответствующего уровня сформированности способностей (модели компетенций), образование на этот заказ активно реагирует, а ожидаемый итог в виде личности, имеющей соответствующий уровень когнитивного и личностного развития, массово не фиксируется.

Думается, что одним из направлений объяснения указанного парадокса выступает анализ соответствия спроса/предложения как условия эффективной реализации компетентностной парадигмы образования. Запрос на компетенции, как минимум, двухсторонний. С одной стороны, это объективный заказ общества на человека, владеющего таким комплексом знаний, умений и личностных качеств, которые обеспечивали бы его личностную успешность и социальную продуктивность. С другой стороны, это субъективный заказ, существующий со стороны конкретных потребителей образовательных услуг.

Одной из форм существования данного субъективного заказа выступают имплицитные теории (Дж. Брунер, Р. Тагиури, Ю. А. Калашникова, В. Ф. Петренко, Е. В. Улыбина и др.) или наивные концепции (А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский и др.). Подобные своеобразные теории представляют собой совокупность обыденных знаний и выступают стихийной формой обобщения жизненного опыта. Несмотря на бессознательный характер их формирования, именно они опосредуют взаимодействие познающего субъекта с окружающей действительностью, т. е. выступают знанием не декларативным – «знать что», а процедурным – «знать как» (Дж. Р. Андерсон, Д. Шактер и др.). Поэтому предметом настоящего эмпирического исследования выступает имплицитная, наивная модель компетенций

студентов, содержание которой определяет реально действующие (а не провозглашаемые как социально одобряемые) приоритеты молодых людей в выборе направлений собственного профессионально-личностного развития.

В нашем исследовании приняли участие 100 молодых людей в возрасте от 17 до 20 лет (среди них 57 девушек и 43 юноши), являющихся студентами различных факультетов Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина (биологический, географический, физического воспитания и др.). Им предлагалось перечислить те умения и способности, которые обеспечивают человеку успех в современном мире. Результаты обрабатывались посредством частотного и факторного анализа.

Несмотря на то, что в инструкции предлагалось только перечислить определенные умения, некоторые работы студентов представляли собой своеобразные мини-эссе. К примеру, один из молодых людей (20 лет) отмечал следующее: «Для каждого человека успех – это индивидуальный показатель. Для кого-то стабильная работа, семья и свой дом – уже успех; кто-то хочет вписать свое имя в историю как великий спортсмен, актер, политик. Я еще не до конца определился для себя, что для меня значит “успешная жизнь”». Высказанная позиция выступает дополнительным подтверждением сензитивности молодых людей к вариативности жизненных ориентаций, а значит, и возможности их целенаправленного формирования в образовательном процессе.

Перечисленные студентами компетенции успешного человека оказались довольно разнообразны. Одним из емких обобщений выступает такое мнение: «Успешный человек должен уметь все, но не все делать!»

Всего респондентами было названо 72 различных умения. Пятерку самых популярных компетенций для опрошенных молодых людей образуют следующие:

- умение общаться с другими людьми (88 %);
- умение планировать свое время и уверенность в себе (по 40 %);
- умение ставить и достигать цели (36 %);
- умения обучаться и совершенствоваться в течение всей жизни, владение современными информационными технологиями (по 30 %);
- умение быстро приспосабливаться к новым условиям, профессионализм и доброта (по 28 % каждое).

Таким образом, ведущими для молодых людей выступают социальные, личностные и когнитивные компетенции.

В результате факторизации исходной матрицы данных (72 умения на 100 респондентов) было выявлено семь факторов, значимых по критерию Кайзера (метод главных компонент с процедурой varimax-

вращения, осуществленный посредством программы SPSS v. 19). Это свидетельствует о довольно высокой когнитивной сложности студентов в данной области [3].

Первичный качественный анализ содержания выявленных факторов-категорий показал их разнообразность. Поэтому, чтобы предупредить одну из основных проблем моделирования посредством математических процедур – субъективизм в объяснении полученных результатов (В. Ф. Петренко, В. П. Серкин, А. Г. Шмелев и др.), для интерпретации эмпирических данных в качестве вспомогательного был использован метод экспертов. Экспертами выступили студенты специальности «Психология», разделенные на микрогруппы по четыре человека ($n = 16$). Задачей экспертов являлось содержательное обобщение умений, образующих категории имплицитной модели компетенций.

Категории представлены в порядке убывания их субъективной значимости для студентов. Содержание обсуждаемых факторов ограничено нагрузкой образующих их шкал ($p \leq 0,01$).

Первый фактор, объясняющий 14 % общей дисперсии, включает в себя следующие умения:

- не завидовать (0,990);
- не сплетничать (0,972);
- не лгать другим (0,966);
- планировать свое время (0,928);
- расслабляться (0,838);
- быть стрессоустойчивым (0,765);
- сохранять оптимизм в сложных жизненных ситуациях (0,580);
- быть веселым (0,568);
- быть работоспособным (0,533);
- радоваться жизни (0,510);
- работать в команде (0,485).

По мнению студентов-экспертов, данный конструкт объединяет в себе качества, отражающие направленность на других людей и позволяющие продуктивно работать в коллективе. Эту категорию предложено было назвать «Владение законами успешного офиса».

Второй конструкт, объясняющий 12 % дисперсии, является сложным по своей внутренней организации, поскольку образован противопоставленными друг другу группами умений:

- разбираться в событиях в мире (0,889);
- владеть знаниями из разных областей (0,805);
- владеть современными (компьютерными) технологиями (0,724);
- читать книги (0,672);
- логически мыслить (0,652);
- верить своей интуиции (0,473);
- принимать независимые решения (0,410);
- иметь собственную точку зрения (0,404);
- следовать правилам этикета (-0,408);
- распоряжаться финансами (-0,488);
- быть вежливым (-0,669).

На одном полюсе данного фактора представлены умения, направленные на анализ информации из разных источников. При этом в сознании опрошенных владение информационными технологиями прямо связано со способностями критической переработки содержания и выработки по отношению к нему самостоятельной позиции, т. е. в этом конструкте представлены основные компоненты информационной культуры личности. Другой полюс обсуждаемого фактора образован умениями вести себя в обществе. По мнению студентов-экспертов, данный конструкт соединяет в себе умения, обеспечивающие постоянное и всестороннее развитие, что позволяет зафиксировать его как «Человек, идущий в ногу со временем».

Третий конструкт, описывающий 9 % дисперсии, также представляет собой сложную двухполюсную конструкцию, в которой поляризованы:

- умение зарабатывать (0,860);
- быть упорным (0,714);
- обучаться и совершенствоваться (0,688);
- быть трудолюбивым (0,653);
- быть усердным (0,562);
- профессионализм (0,542);
- умение ставить цели (0,536);
- грамотно пользоваться информацией (-0,606);
- быть креативным (-0,722);
- быстро приспосабливаться (-0,807);
- анализировать происходящее (-0,827);
- предугадывать события (-0,844).

Один полюс этого фактора соединяет в себе волевые качества личности, которые необходимы для того, чтобы приобрести востребованную профессию и продолжать совершенствоваться в течение всей жизни. На другом полюсе данного конструкта представлены умения нестандартного, гибкого поведения. В содержательной интерпретации данного фактора мнения студентов-экспертов разделились: большинство предложило его обозначить как «Идеальный подчиненный», меньшинство остановилось на варианте «Успешный человек».

Четвертый фактор, объясняющий разброс 7 % дисперсии, представлен такими шкалами, как:

- умение устанавливать полезные связи (0,955);
- умение хорошо (стильно) выглядеть (0,844);
- умение точно излагать свои мысли (0,666);
- умение понравиться (0,621);
- умение быть терпимым (0,568);
- умение слышать собеседника (0,459).

Подавляющее большинство студентов-экспертов считает, что эта категория включает в себя способности, обеспечивающие успешное трудоустройство. Первые ассоциации при знакомстве с образующими данного фактора наводят на мысль о рыночной ориентации характера, детально описанной Э. Фроммом. Изменения на рынке труда формируют особую установку человека по отношению к самому себе как к товару, который необходимо продать как можно дороже: «Человек должен

быть в моде – на личном рынке, а чтобы быть в моде, ему нужно знать, какой вид личности пользуется повышенным спросом» [4, с. 74]. Проведенные аналогии позволяют назвать данную категорию «Рыночный человек».

Пятый фактор, объясняющий 7 % общей дисперсии, образован следующими умениями:

- быть честным (0,859);
- уметь дружить (0,678);
- поддерживать других (0,604);
- быть добрым (0,562);
- иметь семью (0,549);
- уметь готовить (0,503);
- обладать чувством юмора (0,498);
- уметь ценить других людей (0,456);
- быть порядочным (0,454).

Содержание данного конструкта довольно однородно и относится, прежде всего, к сфере непосредственного, интимно-личностного общения. Выделение этого фактора в качестве особого именно в группе юношей можно объяснить объективными задачами развития на данном этапе онтогенеза, одной из ведущих среди которых, согласно Э. Г. Эриксону, выступает решение дилеммы «близость против одиночества». Поэтому выявленную категорию представляется целесообразным обозначить как «Способность к близким взаимоотношениям». Близкие названия были предложены и студентами-экспертами: «Хороший семьянин», «Межличностные отношения», «Духовные ценности».

Шестой фактор, объясняющий 6 % дисперсии, представлен в сознании студентов следующими шкалами:

- умение говорить «нет» (0,943);
- вести деловые переговоры (0,916);
- быть наглым (0,832);
- быть предприимчивым (0,831);
- быть специалистом (0,673);
- умение руководить другими (0,660);
- умение манипулировать другими (0,659);
- знать иностранные языки (0,540);
- умение хитрить (0,522);
- умение водить автомобиль (0,504).

Основное содержание выявленного фактора отражает качества, которые демонстрируют довольно утилитарный, прагматичный подход к другим людям. Согласно оценке студентов, они присущи в первую очередь управленческой деятельности и обозначены как «Руководящие/манипулятивные способности».

Седьмой конструкт, объясняющий 5 % дисперсии, включает в себя умения:

- постоять за себя и своих близких (0,875);
- сохранять чувство собственного достоинства в сложных ситуациях (0,803);
- общаться с разными людьми (0,766);
- разруливать конфликты (0,655);
- быть уверенным в себе (0,578);
- обладать харизмой (0,551).

В целом выявленная категория, довольно непротиворечивая по своему содержанию, экспертами обозначена как «Самопрезентация в мире людей».

Таким образом, наивная модель компетенций в сознании студентов представлена следующими семью категориями: «Владение законами успешного офиса», «Человек, идущий в ногу со временем», «Идеальный подчиненный», «Рыночный человек», «Способность к близким взаимоотношениям», «Руководящие/манипулятивные способности», «Самопрезентация в мире людей».

Как следует из полученных данных, для опрошенных студентов мир в первую очередь предстает как мир людей, который отражен в пяти категориях, и в меньшей степени – как мир информации (две категории).

Ориентация в мире информации в сознании опрошенных прямо взаимосвязана с самостоятельностью, гибкостью собственного мышления и противопоставлена сложившимся нормам поведения (этикет, вежливость) и учебно-профессиональной деятельности (самодисциплина и самоорганизация как условие ее осуществления). Таким образом, в выявленной модели компетенций фиксируется антагонизм «самостоятельность мышления – традиционные правила поведения и мышления».

Мир людей для респондентов также оказывается поляризованным: с одной стороны, ими осознается значимость установления продуктивных, доверительных межличностных отношений («Владение законами успешного офиса», «Способность к близким взаимоотношениям»). В то же время в иных категориях очевидно присутствует прагматический подход к самому себе («Рыночный человек») и к другим («Манипулятивные способности»).

Сопоставим выявленную структуру имплицитной модели умений студентов с базовой моделью компетенций современного европейца. Эта исходная теоретическая модель содержательно структурирована в пять групп:

- 1) политические и социальные;
- 2) поликультурные;
- 3) коммуникационные;
- 4) технологические;
- 5) когнитивные [5].

В сознании наших студентов наиболее выражены социальные (включающие в себя умения устанавливать конструктивные взаимоотношения различных видов, в том числе семейные) и коммуникационные компетенции, значительно меньше – технологические (предполагающие не только владение новыми информационными технологиями, но и критическое отношение к медиаинформации, получаемой из разных источников) и когнитивные. Фактически полностью отсутствуют политические и поликультурные компетенции (вероятно, потому что белорусское общество традиционно толерантно к представителям различных культур, вероисповеданий и др.).

В зарубежной психологии существуют некоторые исследования, близкие заявленной проблеме. В них изучаются имплицитные теории компетентности как стратегии адаптации субъекта к окружающему миру. Согласно концепции К. Dweck, эти стратегии представляют собой два вида ориентаций: на овладение навыками (процесс) и на результат [6].

Процессуальная стратегия образована тремя составляющими:

- способность приобретать навыки, необходимые для выживания;
- способность благодаря этим навыкам контролировать происходящее;
- принятие ответственности за собственное счастье и здоровье.

Стратегия результативности включает в себя иной состав компетенций:

- способность достигать желаемого;
- признание победы как возможности выдвинуться на лидирующие позиции;
- переживание счастья как результата победы.

У наших студентов более выражена ориентация на процесс, а не на результат (что даже отражено в используемых формулировках умений, в подавляющем большинстве представляющих собой глаголы несовершенного вида). Вероятно, такая преобладающая ориентация обусловлена и возрастом, и социальным статусом респондентов, только начинающих осваивать собственно профессиональные навыки (которых, кстати, было названо не так много). И не исключено, что эта позиция изменится при вступлении в следующий онтогенетический период – на стратегию результативности, поскольку одной из задач развития в ранней взрослости является построение собственной карьеры. Предпосылки такой переориентации уже присутствуют, в частности, в категориях, отражающих умения использовать других людей и себя самого как средства достижения поставленной цели.

Таким образом, вполне закономерно, что содержание наивных моделей компетенций студентов отличается от объективного общественного запроса и теоретически обоснованных концепций. Практически для учреждения образования как института, призванного выполнять обобщенный социальный заказ путем оказания образовательных услуг конкретным гражданам, это означает следующее:

- во-первых, необходимость учета реально существующего у потребителей запроса для повышения качества образования;
- во-вторых, возможность корректировки этого запроса в сторону его большей адекватности собственному социальному заказу.

Кафедрой психологии Брестского государственного университета накапливается опыт решения данных задач. В рамках научно-исследовательской работы «Психологические параметры когнитивно-личностного развития субъектов образования» (№ г/р 20150150 от 2 февраля 2015 г.) преподава-

телями проводяться спецыяльныя обучаючыя курсы для студэнтаў, праграмы якіх накіраваны на фарміраванне так называемых надпредметных кампетэнцый, т. е. універсальных уменняў, вострабаваных у розных сферах жыццядзейнасці. Першую групу развіваемых здольнасцей, в асновном, складаюць сацыяльныя і асобныя кампетэнцыі (делавое абшчненне, канструктыўнае разрешенне канфліктаў, управленне іміджам, планіраванне кар’еры, тайм-менеджмент і др.); другую – когнітыўныя (апрацоўка тэкставой інфармацыі і стварэнне асобных тэкстаў, методы работы с интернет-істочнікамі, творчаское рашенне задач і др.).

Следует отметить, что уже сама презентация тематики подобных программ приводит к тому, что молодые люди начинают осознавать существующий у них дефицит определенных умений (в том числе и академических). Такие курсы начинают пользоваться популярностью у студентов (причем не только нашего университета), поскольку за довольно короткое время (в основном 12–16 часов) обеспечивают овладение психотехнологиями, позволяющими более эффективно решать актуальные для молодых людей учебные, профессиональные и личные задачи. Иллюстрацией сказанного может выступать, к примеру, мнение студентов, прошедших программу по стресс-менеджменту: «Научилась смотреть на себя с другой стороны. И поняла, что уделяла себе мало внимания», «Научилась слушать других и высказывать свое мнение», «Обнаружила, что быть открытой – круто», «Узнала, что многие люди очень интересные», «Обнаружила, что умею общаться с другими», «Я уяснила, что не обязательно держать все в себе», «Мне было весело. И после наших встреч я ощущала спокойствие и равновесие».

Полученные эмпирические данные позволяют сделать следующие основные заключения.

ИмPLICITная модель умений студентов по своему основному содержанию представляет собой социальные (включающие различные способности к установлению как интимно-личных, так и формально-деловых взаимоотношений), информационные (объединяющие

умения переработки информации как современных мультимедиаисточников, так и традиционных литературных) и когнитивно-личностные (умения, позволяющие не только учиться, но и приспособляться к быстро меняющимся условиям жизнедеятельности) компетенции.

Сопоставление содержания наивной модели, выявленной в настоящем исследовании, с эмпирически изученными в зарубежной психологии имPLICITными теориями компетентностей свидетельствует о преобладании у наших молодых людей ориентации на процесс, а не на результат, при этом ведущие навыки адаптации представляют собой социальные и коммуникативные компетенции.

Существующий опыт целенаправленного формирования компетенций вне рамок учебных дисциплин подтверждает идею о продуктивности «Лаборатории развития специалиста», в рамках которой возможны многоаспектная научно-методическая деятельность преподавателей и коррекционно-развивающая работа с различными категориями обучающихся. Последняя уже условиями вовлечения в нее студентов (добровольность участия и возможность выбора направления) обеспечивает их высокий уровень активности, а значит, и наличие определенного развивающего эффекта занятий.

Список использованных источников

1. Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М.: МГУ, 2003. – 416 с.
2. Краснова, Т. И. Культура академической учебы студентов: дефициты и запросы / Т. И. Краснова // Диалог. – 2013. – № 5. – С. 14–17.
3. Петренко, В. Ф. Психосемантика сознания / В. Ф. Петренко. – 2-е изд., доп. – СПб.: Питер, 2005. – 480 с.
4. Фромм, Э. Человек для себя / Э. Фромм; пер. с англ. – Минск: Коллегиум, 1992. – 253 с.
5. Ключевые компетенции для Европы / Док. DECS/SC/Sec. (96) 43. – Берн, 1996. – Режим доступа: <http://letopisi.org>. – Дата доступа: 15.12.2013.
6. Фрэнкин, Р. Мотивация поведения: биологические, когнитивные и социальные аспекты / Р. Фрэнкин; пер. с англ. – СПб.: Питер, 2003. – 651 с.

Аннотация

В статье содержатся результаты эмпирического исследования компетенций успешного человека, представленных в сознании студентов различных специальностей. Исследование осуществлялось в рамках когнитивной парадигмы психологии (метод свободного описания как способ сбора данных и метод факторизации как способ моделирования). Проводится сравнительный анализ структуры и содержания выявленной у студентов когнитивной модели способностей с обобщенной теоретической моделью компетенций современного европейца и зарубежными имPLICITными моделями компетентностей. Представлен опыт целенаправленного формирования дефицитарных компетенций.

Summary

The article deals with the results of an empirical research of a successful person's competencies presented by students of different specialties. The research was carried out in the framework of a cognitive paradigm of psychology (the method of a free description as a means of the data collection and the method of factorization as a way of modelling). The structure and content of the students' cognitive model of skills were analyzed and compared with the generalized theoretical model of competencies of the modern European and international implicit models of competences. The experience of purposeful deficiencies of competences.