

КОМПЛЕКСНАЯ МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКА СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА В ЦЕЛЯХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

А. В. КОКЛЕВСКИЙ¹⁾

¹⁾Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь

Представлена авторская комплексная методика формирования полипрофессиональных компетенций выпускника современного университета в целях устойчивого развития. Приведены результаты анализа уровня сформированности полипрофессиональных компетенций студентов до применения в учебном процессе авторской методики. Раскрыто содержание этапов комплексной методики. Обосновываются применяемые в университетском учебном процессе на основе разработанной автором модели виды, формы, методы, технологии и средства обучения, способствующие эффективному формированию у студентов системы полипрофессиональных компетенций. Представлен педагогический опыт автора статьи по применению комплексной методики формирования полипрофессиональных компетенций студентов в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин в классическом университете. Рассматривается образовательный потенциал этих дисциплин, обеспечивающий эффективное формирование полипрофессиональных компетенций. Приведены промежуточные результаты исследования, подтверждающие значимость комплексной методики формирования у студентов целостной системы полипрофессиональных компетенций в целях устойчивого развития.

Ключевые слова: комплексная методика; формирование полипрофессиональных компетенций; студенты; устойчивое развитие.

Благодарность. Автор статьи выражает благодарность заведующему кафедрой педагогики и проблем развития образования БГУ доктору педагогических наук, профессору О. Л. Жук за конструктивные замечания в ходе проведения исследования.

COMPLEX METHOD OF FORMATION OF POLYPROFESSIONAL COMPETENCES OF GRADUATE OF MODERN UNIVERSITY FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

A. V. KOKLEVSKY^a

^aBelarusian State University, 4 Niezaliežnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus

The article presents the author's complex method of forming polyprofessional competencies of graduates of a modern university for the purposes of sustainable development. The results of the analysis of the level of formation of the polyprofessional competencies of students before applying the author's methodology in the educational process are presented. The content of the stages of the complex methodology is disclosed. Types, forms, methods, technologies and means of education, contributing to the effective formation of the system of polyprofessional competencies among students used in the educational process of the university on the basis of the model developed by the author are substantiated. The article presents the

Образец цитирования:

Коклевский АВ. Комплексная методика формирования полипрофессиональных компетенций выпускника современного университета в целях устойчивого развития. *Журнал Белорусского государственного университета. Журналистика. Педагогика.* 2019;1:117–127.

For citation:

Koklevsky AV. Complex method of formation of polyprofessional competences of graduate of modern university for sustainable development. *Journal of the Belarusian State University. Journalism and Pedagogics.* 2019;1:117–127. Russian.

Автор:

Александр Владимирович Коклевский – кандидат педагогических наук, доцент; доцент кафедры педагогики и проблем развития образования.

Author:

Alexander V. Koklevsky, PhD (pedagogics), docent; associate professor at the department of pedagogics and education development problems.
koklev1969@mail.ru

pedagogical experience of the author of the article on the application of a complex method of forming the polyprofessional competences of students in the process of studying psychological and pedagogical disciplines in a classical university. The educational potential of these disciplines, ensuring the effective formation of polyprofessional competencies, is considered. Intermediate results of the research are presented, confirming the importance of a complex method of forming an integrated system of polyprofessional competencies for sustainable development.

Key words: complex method; the formation of polyprofessional competencies; students; sustainable development.

Acknowledgements. The author of the article expresses gratitude to the head of the department of pedagogics and education development problems of the Belarusian State University, doctor of science (pedagogics), full professor Olga Zhuk for constructive comments during the study.

Введение

Реализация Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития (далее – УР) Республики Беларусь на период до 2020 года выявляет как уже заявленные, так и новые противоречия в социальной, экономической, культурной и экологической сферах жизни и деятельности людей. Эти противоречия создают такие глобальные проблемы человечества, как экономические кризисы, социальные конфликты, ухудшение экологической обстановки и др. Сказанное детерминирует научный поиск путей выхода из сложившейся ситуации. Становится очевидным, что для решения как внутрипрофессиональных, так и межотраслевых и глобальных проблем человечества современной экономике и обществу необходимы работники-профессионалы, владеющие полипрофессиональными компетенциями (далее – ППК) – системой знаний, умений, навыков и опыта, призванной обеспечить решение сложных интегративных межпрофессиональных задач в целях УР, способные к перманентному самосовершенствованию, объективному оцениванию глобальных рисков. Обучение, воспитание и профессиональная подготовка таких специалистов в отечественных учреждениях высшего образования становятся важнейшей задачей педагогической теории и практики.

Рассмотрим результаты научно-методических разработок зарубежных и отечественных ученых, посвященных проблеме формирования и развития ППК.

Шведские исследователи более 20 лет применяют методику многопрофильного образования будущих врачей [1]. Авторы обосновывают, что для эффективной и качественной повседневной работы в клинике или медицинском центре наряду со специфическими профессиональными умениями врачи должны владеть навыками сотрудничества между различными профессиональными категориями, а также способностью практиковать командную работу и использовать профессиональную компетентность друг друга.

Авторы международного проекта MOMU (Moving towards Multiprofessional Work in Art and Social Work) предлагают решать проблему подготовки бакалавров и магистров, владеющих ППК, посредством

следующей инновационной модели: *продвижение инноваций – инновационные компетенции – инновационный склад ума*. Как утверждают исследователи, реализацию такой модели обеспечит инновационная педагогика, стремящаяся способствовать развитию современных компетенций, наряду с конкретными компетенциями в области обучения посредством предоставления студентам возможности участвовать в инновационных процессах в рамках нескольких профессий. Трудовая жизнь работника предполагает владение не только индивидуальной, но и межличностной и сетевой компетенциями (творческое решение проблем, системное мышление и др.) [2].

Исследователи С. А. Днепров, Н. Н. Тулькибаева, И. Ф. Медведев рассматривают самообразование в качестве вектора, ориентирующего подготовку студентов технического вуза от монопрофессиональной к полипрофессиональной. Методика самообразования студентов в полипрофессиональной сфере включает пять этапов: 1) устранение недостатков и пробелов в самообразовательной подготовке; 2) интенсивное накопление фактического материала по образовательному профилю или специальности; 3) интеграция смежных объектов и видов профессиональной деятельности в рамках общего для них направления (специальности); 4) экспансивный выход за рамки изучаемого научно-технического направления (специальности) в сферу избранной профессии, которая включает множество смежных направлений (специальностей); 5) качественное расширение сферы профессиональной деятельности, обусловленное взаимодействием и обменом информацией между различными звеньями в технологической цепочке на производстве [3, с. 2–6].

Как считает Н. В. Папуловская [4], важным инструментом, обеспечивающим многоаспектность профессиональной деятельности будущих разработчиков программных продуктов, выступает полипрофессиональное взаимодействие. Важнейшим условием для формирования социально-профессиональных компетенций у будущих разработчиков программных продуктов автор определяет использование метода ролевого проекта и моделирова-

ния в учебной группе организационной структуры команды, приближенной к производственной [4, с. 3–4].

Отставание традиционного монопрофессионального высшего образования от реалий на рынке труда в области технологий и в социально-экономической сфере отмечает А. Г. Кислов. Изменить существующее положение дел сможет транспрофессиональное образование, которое поможет выпускникам вузов и колледжей адаптироваться к динамично изменяющейся профессиональной среде. В отличие от гомогенной би- и полипрофессиональной подготовки транспрофессиональное образование обеспечит студентам овладение не смежными, родственными специальностями, относящимися к одной профессиональной группе, а абсолютно различными профессиями [5].

Наиболее значимый для проводимого нами исследования подход к формированию ППК в целях УР обозначен в работах отечественных авторов О. Л. Жук и С. Н. Сиренко. Анализ научных публикаций, посвященных проблеме развития общепрофессиональных компетенций студентов в университете, показывает, что указанные авторы решают ее посредством междисциплинарной интеграции на основе принципов УР [6; 7]. Важным инструментом упомянутой междисциплинарной интеграции выступают междисциплинарные задачи актуальной социально-профессиональной

и научно-прикладной направленности, отражающие идеи УР.

Таким образом, можно констатировать, что в настоящее время в научно-педагогическом сообществе не ослабевает интерес к поиску путей и способов подготовки в учреждении высшего образования специалиста-полипрофессионала. Применяемые для этого авторские методики опираются на принципы практической ориентированности, продуктивного взаимодействия и сотрудничества, междисциплинарности. Вместе с тем большинство исследователей предлагают методики формирования ППК студентов, обучающихся только по одной специальности (врач, инженер, социальный работник и т. п.), что не в полной мере коррелирует с сущностными характеристиками термина «полипрофессионализм». Следовательно, данным методикам несвойственна универсальность, что является их существенным недостатком. Также заявленные методики не в полной мере отвечают реализации целей УР.

На основании вышеизложенного нами определена следующая проблема: каковы пути и способы формирования ППК выпускника современного университета в целях УР?

Цель настоящей статьи – обосновать сущность, содержание и результаты применения в учебном процессе университета авторской методики формирования системы ППК будущих специалистов в целях УР.

Теоретические основы

Реализация в учебном процессе Белорусского государственного университета авторской методики формирования ППК выпускника современного университета в целях УР (далее – методика) основывалась на разработанной нами модели формирования системы ППК будущих специалистов в целях УР, научно обоснованной в работе [8].

Настоящая методика проходила апробацию в учебном процессе университета в 2017/18 учебном году, в осеннем семестре 2018/19 учебного года и включала следующие этапы: исходный диагностический, формирующий и завершающий диагностический.

На исходном диагностическом этапе осуществлялся выбор компонентов базы исследования: факультетов и специальностей университета первой и второй ступеней высшего образования, психолого-педагогических дисциплин, в учебном процессе которых будет осуществляться формирование ППК, изучение содержания имеющегося научно-методического обеспечения образовательного процесса (учебных программ, научной и учебно-методической литературы, электронных ресурсов, применяемых методик и технологий обучения, заданий для самостоятельной работы студентов).

Для проведения исследования нами были определены на первой ступени высшего образования следующие факультеты БГУ: прикладной математики и информатики, механико-математический (учебные дисциплины «Основы педагогики» – у 3-го курса, «Эффективные стратегии управления профессиональной карьерой» – у 4-го), факультет философии и социальных наук (учебная дисциплина «Педагогика» – у 4-го курса). На второй ступени высшего образования методика применялась при обучении студентов следующих факультетов: экономического, исторического, филологического, юридического, международных отношений, социокультурных коммуникаций, журналистики, а также кафедры педагогики и проблем развития образования БГУ (8 учебных групп) по дисциплине «Педагогика и психология высшей школы» на 1-м курсе магистратуры.

В качестве диагностического инструментария для определения исходного уровня сформированности ППК нами использовалась группа взаимодополняющих методов: анкетирование и анализ продуктов учебно-профессиональной деятельности студентов (итоги решения компетентностных задач, анализа конкретных ситуаций, результаты деловых игр).

Автором настоящей статьи была разработана анкета. Во вводной части анкеты была указана цель анкетирования, раскрыта сущность ППК и УР. В основной части, содержащей тридцать два вопроса, были представлены две группы вопросов. Во-первых, студентам предлагалось определить уровень сформированности в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин в университете следующих ППК в целях УР: информационных, организационно-управленческих, кросс-культурных, сотрудничества, проектно-созидательных и перманентного саморазвития. Система данных ППК была научно обоснована и представлена автором [9]. При ответах на вопросы использовались условные баллы: 5 – высокий уровень; 4 – средний уровень; 3 – низкий уровень; 2 – компетенция отсутствует. Также респонденты отвечали на вопрос о готовности использовать ППК в будущей профессиональной деятельности. Во-вторых, студентам предлагалось зафиксировать наиболее эффективные методы и формы обучения, самостоятельной работы и контроля знаний по психолого-педагогическим дисциплинам для формирования ППК. В социально-демографической части анкеты респонденты указывали факультет, на котором они обучаются, и курс. В целях определения ясности и корректности вопросов анкеты, оптимизации ее структуры процедуру анкетирования претворял «пилотаж» анкеты.

Рассмотрим основные результаты анкетирования. Были опрошены 176 студентов, обучающихся на I ступени высшего образования, и 154 магистранта. При этом выявлены следующие уровни сформированности ППК в целях УР: высокий (11 % студентов и 15 % магистрантов), средний (57 % студентов и 63 % магистрантов), низкий (30 % студентов и 22 % магистрантов). Отсутствие у себя ППК отметили 2 % студентов. Готовность использовать ППК в целях УР в будущей профессиональной деятельности выразили 42 % студентов и 54 % магистрантов. Анализ анкет позволяет сделать вывод о том, что респонденты недооценивают образовательный потенциал использования в учебном процессе активных проблемно-исследовательских методик, базирующихся на стратегиях активного, коллективного обучения, а также задачного подхода к проектированию результатов образования.

Результаты и их обсуждение

Рассмотрим содержание формирующего этапа авторской методики формирования ППК выпускников классического университета в целях УР. Сначала рассмотрим формы, методы и технологии, используемые нами при обучении как студентов, так и магистрантов.

Учебные занятия, проводимые в форме лекции, были модифицированы нами следующим образом. Около 20 % лекций по каждой учебной дисциплине

Такие активные формы и методы обучения, как проектные технологии, кейс-метод, выполнение творческих заданий в составе группы, посчитали значимыми для формирования ППК лишь 14 % студентов и 22 % магистрантов.

Также для выявления уровня сформированности у студентов ППК нами были изучены продукты учебно-исследовательской деятельности студентов (результаты решения компетентностных задач, анализа конкретных ситуаций, итоги деловых игр). На основании включенного педагогического наблюдения нами установлено, что студенты испытывают затруднения при анализе ситуаций и решении задач открытой формы. У обучающихся возникали трудности при рассмотрении проблемы, включающей одновременно различные предметные области (социальную, экономическую и экологическую), а также при определении возможности переноса полученных результатов в сферу будущей профессии. Лишь 3 % студентов и 4 % магистрантов имели представление о таких современных технологиях творческой визуализации образовательных результатов, как майндмэппинг, кластеринг, скрайбинг и скетчинг.

Анализ результатов деловых игр, включающих не только монопрофессиональные, но и межотраслевые и глобальные проблемы человечества, показал, что большинство студентов и магистрантов (89 и 76 % соответственно) стремились их решить, опираясь не на научный, а на житейский опыт, демонстрировали недостаточные умения командной работы, тайм-менеджмента и презентации результатов учебно-исследовательской деятельности. Лучшие результаты при проведении деловых игр показали студенты и магистранты факультета философии и социальных наук, социокультурных коммуникаций и факультета журналистики.

Таким образом, обобщенные результаты, полученные при реализации в образовательном процессе настоящей методики на исходном диагностическом этапе, позволили зафиксировать недостаточный уровень сформированности у студентов и магистрантов ППК в целях УР. В связи с этим для минимизации выявленных недостатков нами был применен комплекс форм, методов и технологий на формирующем этапе методики.

не проводились в формате перевернутого обучения. Накануне лекции обучающимся предлагалось самостоятельно изучить теоретический материал. Для этого им рекомендовались учебные пособия, презентации, видеоматериалы, интернет-ресурсы и др. В ходе самостоятельной работы студентам и магистрантам было необходимо подготовить вопросы, вызвавшие затруднение, привести примеры из образовательной практики и собственного жиз-

ненного опыта. Студенты и магистранты в процессе изучения дисциплин «Педагогика» и «Педагогика и психология высшей школы» дополнительно разрабатывали на основе самостоятельно изученного материала ситуацию для анализа или компетентностную задачу, проект мини-урока или занятия (классного или кураторского часа, воспитательного мероприятия). При этом обязательным условием было включение в содержание образовательных проектов проблем не только монопрофессионального (педагогического) характера, но и междисциплинарных (межотраслевых) проблем, а также глобальных проблем человечества в триаде *социум – экономика – экология*. Во время работы в аудитории преподавателем акцентировалось внимание на наиболее сложных ключевых моментах лекции, организовывалась коллективная работа по поиску ответов на вопросы, обозначенные обучающимися в ходе самостоятельной работы, презентовались и обсуждались разработанные студентами ситуации для анализа и компетентностные задачи. Также определялось задание для дальнейшей самостоятельной работы по закреплению и систематизации учебного материала.

При проведении учебных занятий с опорой на стратегию перевернутого обучения нами было обнаружено, что часть студентов и магистрантов (около 20 %), в силу различных причин, накануне лекции самостоятельно не выполняли задания. Именно поэтому преподавателем в ходе занятия излагался новый учебный материал, но, в отличие от традиционной лекции, в более сжатой, обобщенной, форме.

Вторая часть лекционных занятий (около 80 %) проводилась в формате комментированных лекций (О. Л. Жук) с использованием активных и эвристических приемов мотивации и стимулирования учебно-исследовательской деятельности студентов (эвристическая беседа, анализ ситуации, выполнение теста, рефлексия результатов, просмотр и анализ видеосюжетов и др.). Так, например, в начале лекции на тему «Методы обучения» (учебная дисциплина «Педагогика») студентам не озвучивалась тема, а демонстрировался видеосюжет о традиционных и интерактивных методах обучения и предлагалось самостоятельно определить проблему, решению которой посвящено данное занятие. В середине лекции на тему «Карьера современного специалиста: сущность, принципы и этапы развития» (учебная дисциплина «Эффективные стратегии управления профессиональной карьерой») студенты самостоятельно оценивали свое отношение к карьере, выполняя тест. Содержание теста и «ключ» к нему были представлены на слайде.

Подобная организация лекционных занятий по результатам рефлексии студентами собственной учебно-исследовательской деятельности способствовала формированию у них следующих групп ППК

в целях УР: информационных, организационно-управленческих, проектно-созидательных и компетенций перманентного саморазвития. В меньшей степени такая организация занятий способствовала формированию у обучающихся кросс-культурных компетенций и компетенций сотрудничества.

Наиболее значительный вклад в формирование ППК внесли семинарские (практические) занятия по учебным дисциплинам. Рассмотрим более подробно их организацию и содержание.

В качестве одного из перспективных видов практических занятий нами были определены семинары-тренинги личностно-профессионального роста, цель которых не только углубить знания по теме занятия и обсудить наиболее сложные вопросы, но и с помощью специальных форм, методов, технологий, упражнений и средств формировать и развивать умения, навыки и личностные качества, лежащие в основе структуры ППК. При проектировании содержания занятий опорой служили такие виды обучения, как проблемное (И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, В. Оконь), эвристическое (В. И. Андреев, А. В. Хуторской) и контекстное (А. А. Вербицкий, Ю. Г. Татур). При этом формами обучения выступали индивидуальная работа, работа в парах и командах. Нами использовались интерактивные методы обучения (различные виды мозгового штурма, дискуссия, учебные дебаты, пресс-конференция и др.), метод проектов.

В качестве технологий обучения применялись технологии целеполагания и кооперативного обучения, деловые игры. Для формирования таких важных компонентов ППК, как творческое и критическое мышление, нами применялись специальные упражнения, например «Равенство», кластер, синквейн, решение изобретательских задач и др. Для реализации целей занятия использовались как традиционные средства обучения (учебная литература, раздаточный материал и т. п.), так и средства обучения на основе информационно-коммуникационных технологий: <https://www.bs.u.by/main.aspx> (учебные материалы, размещенные на электронной странице автора статьи); образовательные интернет-ресурсы, например: <http://zzz-triz.blogspot.com> («Каталог эффективных решений. ТРИЗ»), <https://www.ted.com/#/> (конференции по распространению уникальных идей – *ideas worth spreading*), <https://www.psychologos.ru> (методики и содержание тренингов), <https://wikium.ru/train> (тренажеры для развития когнитивных функций мозга) и др.

Рассмотрим структуру цикла семинаров-тренингов личностно-профессионального роста по дисциплине «Эффективные стратегии управления профессиональной карьерой», состоящего из шести занятий. Каждое занятие включало три этапа: мотивационный, собственно тренинг и рефлексивный.

На мотивационном этапе осуществлялась интеллектуальная разминка в целях формирования

информационных компетенций (блиц-опрос по основным понятиям лекции, проведенной накануне семинара-тренинга, фронтальный опрос по результатам просмотра видеоситуаций, анализ текущего состояния рынка труда, карьерных трендов, резюме и т. п.).

В ходе второго этапа занятия студентами решались компетентностно ориентированные или эвристические задачи в составе команд.

В качестве примера компетентностно ориентированной задачи исследовательского типа приведем следующую ситуацию.

Способный и обладающий чувством собственного достоинства специалист, успешно работавший на руководящих постах, претендовал на более высокую должность, которую занял другой человек. Специалист внешне согласился с этим, но в организации начались конфликты из-за того, что он постоянно оспаривал действия руководителя, считая его распоряжения неадекватными и профессионально некомпетентными. В некоторых случаях это было справедливо, а иногда даже его сторонники не могли найти в решениях руководителя никакой грубой ошибки, тем более приводившей к такой острой реакции. Чем вызвана такая ситуация, к каким последствиям она может привести, что следует предпринять?

На данном этапе занятия также использовались следующие деловые игры, способствующие эффективному формированию организационно-управленческих, кросс-культурных компетенций и компетенций сотрудничества: «Кораблекрушение», «Ты и твоё имя», «Два на два, или Новый Юлий Цезарь», «Печатная машинка», «Трудный разговор», «Личный багаж». В основу деловой игры «Кораблекрушение» положена проблемная ситуация по принятию важного управленческого решения в экстремальной ситуации. Цель игры – развить следующие универсальные навыки, входящие в состав полипрофессиональных компетенций: тайм-менеджмент, командная работа, принятие ответственных решений лично и в составе команды, стратегическое планирование. Участие студентов в деловой игре «Ты и твоё имя» способствовало развитию у них самостоятельности, творческого подхода к выполнению задания, лидерских навыков, а также умений самооценки и самопрезентации. Деловая игра «Два на два, или Новый Юлий Цезарь» предоставила обучающимся возможность эффективно тренировать взаимодействие с партнером при максимальной концентрации и быстрой реакции, проверить себя и свою готовность выступать в качестве лидера, развить умение эффективно работать в нескольких направлениях деятельности, научиться действовать в условиях стресса, не теряя способностей концентрировать внимание на проблеме. В ходе участия в деловой игре «Печатная машинка» студенты имели возможность убедиться в важности каждого игрока при решении групповой

задачи, закрепить навыки совместного ее решения, развить концентрацию внимания. Деловая игра «Трудный разговор» основывалась на коллективном решении компетентностной задачи по осуществлению переговорного процесса. В ходе игры студенты упражнялись в способности убеждать партнера, развивали творческое мышление, тренировались разрешать конфликты при помощи переговоров. В ходе деловой игры «Личный багаж» обучающиеся развивали способности составления психологического портрета человека, осваивали активный стиль общения и выстраивали в группе отношения открытости и партнерства. Для формирования проектно-созидательных компетенций, основывающихся на творческом и критическом мышлении, студенты выполняли следующие упражнения: «Два случайных слова», «Безумство архитектора», «Ассоциации 5+5», «Час безмолвия».

На рефлексивном этапе семинара-тренинга осуществлялась само- и взаимооценка результатов занятия. При этом использовались как известные в образовательной практике рефлексивные методики «Одним словом», «Заверши фразу», «Слово-аллитерация», «Рефлексивная мишень», «Одни вопросы» и др., так и разработанные автором рефлексивные анкеты и метод «Какой я полипрофессионал, или Десять “Я”».

Как показали результаты проводимого исследования на основе включенного и опосредованного педагогического наблюдения, метода экспертных оценок и рефлексии обучающимися результатов учебно-исследовательской деятельности, цикл семинаров-тренингов личностно-профессионального роста способствовал овладению студентами эффективными стратегиями управления профессиональной карьерой, базирующимися на навыках управления временем, самоорганизации, творческом и критическом мышлении. Эти навыки являются важными составляющими ППК в целях УР. Изучение студентами дисциплины «Эффективные стратегии управления профессиональной карьерой» в представленном формате привело к переосмыслению понятия «профессиональная карьера», изменило личное отношение студентов к «гибким» навыкам (*soft skills*), входящим в структуру ППК будущих специалистов в целях УР. Во время изучения дисциплины при оценивании образовательных результатов преподавателем, само- и взаимооценивания у студентов был зафиксирован достаточный уровень сформированности ППК будущих специалистов в целях УР. Эти компетенции будут способствовать развитию профессионального самосознания студентов, формированию их социальной мобильности и конкурентоспособности, улучшению навыков карьерного продвижения, формированию умений преодоления кризисов профессионального развития, повышению творческого потенциала личности.

Структура семинаров-тренингов личностно-профессионального роста по дисциплинам «Педагогика» и «Педагогика и психология высшей школы» имела одну особенность. Первая часть занятия строилась по приведенной выше схеме. Во второй части занятия студенты и магистранты проводили самостоятельно разработанные ими мини-урок, занятие или классный (кураторский) час, воспитательное мероприятие по проблемам социального, экономического и экологического характера. Обязательным условием являлось включение в контент занятия самостоятельно разработанной компетентностной задачи (ситуации для анализа или задания).

Приведем пример компетентностной задачи исследовательского типа, разработанной магистрантом факультета международных отношений БГУ В. С. Алехнович.

Современные тенденции интеграции и глобализации способствуют активному развитию логистики, однако в погоне за успехом многие предприятия забывают об окружающей среде. Ввиду того что 60 % загрязнений атмосферы приходится на транспортные средства, которые, в свою очередь, являются основной материальной базой производственных связей между участками логистической цепи, современная транспортная логистика должна отвечать такому важному требованию, как экологичность. Одним из направлений развития экологической деятельности в транспортной логистике выступает «зеленая» логистика. Однако в Республике Беларусь она еще не получила широкого распространения. В то время как в западных странах уже давно и довольно успешно используется на благо общества. Как вы считаете, какие факторы препятствуют внедрению «зеленых» технологий в транспортную логистику? Какие инструменты должно применять государство для того, чтобы способствовать внедрению и развитию концепции «зеленой» логистики в транспортной сфере? Какую деятельность должны осуществлять сами транспортные компании для успешной реализации концепции «зеленой» логистики?

Данная задача предназначена для студентов гуманитарных факультетов. Она является междисциплинарной, потому что «зеленая» логистика охватывает не только управление материально-техническим снабжением, но и такие сферы, как экология, экономика, право и общество. Для ее решения будет необходимо изучить и государственную политику в области логистики, экологии и экономики, а также специфику работы социальных институтов и особенности транспортной деятельности.

Проведение студентами и магистрантами мини-занятий в такой форме способствовало формированию у них информационных (способность оперативно осуществлять поиск значимой информации), организационно-управленческих (способность эффективно и ответственно организовывать работу

команды, наличие опыта подобной организации и управления), а также проектно-созидательных (способность прогнозировать, проектировать и решать сложные междисциплинарные задачи и рабочие процессы с ориентацией на достижение результата не любой ценой и любыми средствами, а с обязательным соблюдением принципов УР, опыт реализации межотраслевых проектов) компетенций.

Наиболее продуктивно мини-занятия проводились в смешанных учебных группах, например, одну группу составляли магистранты факультета журналистики, экономического факультета и факультета социокультурных коммуникаций, вторую – магистранты исторического факультета и кафедры педагогики и проблем развития образования. Такой способ комплектования учебных групп способствовал продуктивной полипрофессиональной коммуникации обучающихся, их мыслительности и смысловитворчеству, а также опыту реализации межотраслевых проектов в составе полипрофессиональной команды.

Также студенты четвертого курса специальности «Социология» в процессе изучения дисциплины «Педагогика» в рамках работы студенческой научно-исследовательской лаборатории кафедры педагогики и проблем развития образования БГУ выполняли междисциплинарные учебно-исследовательские групповые проекты по наиболее сложной и актуальной педагогической проблеме «Диагностика образовательных результатов: анализ, проблемы, поиск решений. Как диагностировать компетенции?». Защита проекта осуществлялась в форме творческого зачета по учебной дисциплине «Педагогика». В течение осеннего семестра 2018/19 учебного года были выполнены и защищены четыре проекта: «Традиционная система оценивания (балльное оценивание): проблемы и перспективы»; «Педагогическое тестирование: “плюсы” и “минусы”»; «Рейтинговая система оценки результатов обучения: “за” или “против”»; «Альтернативные формы и средства оценивания образовательных результатов».

Особенностью данных проектов являются полная самостоятельность обучающихся при их разработке и творческий характер выполнения. Студентам было обозначено проблемное поле для определения тем проектов, рекомендованы командные роли для осуществления учебно-исследовательской деятельности, например «руководитель», «теоретик», «аналитик» и «практик», а также структура для оформления проекта (введение, основная часть, включающая теоретический и практический компоненты, и заключительная часть). Для аргументации значимости практических результатов, обеспечивающих объективное оценивание учебных достижений, студенты разрабатывали учебные задания (тесты, кейсы, компетентностные задачи, творческие задания, портфолио и т. п.). Защита проекта проходила

в форме открытой дискуссии. Результаты работы представлялись в форме стендового доклада. Общая оценка проекта включала само- и взаимное оценивание, а также оценивание преподавателем. При этом оценивались следующие показатели: уровень руководства проектом, интеллектуальная активность, креативность, качество оформления работы, эмоциональный климат в команде при разработке проекта, участие в презентации работы и ответах на вопросы при защите проекта.

Полученные научно-практические результаты внедрены в учебный процесс университета, который являлся базой для педагогической практики студентов четвертого курса специальности «Социология».

Результаты рефлексии совместной творческой проектной деятельности студентов по разработке учебно-исследовательских проектов показали, что она способствовала эффективному формированию следующих ППК в целях УР: информационных, организационно-управленческих и проектно-созидательных компетенций сотрудничества. Вместе с тем студенты отметили, что при разработке проекта возникали определенные сложности. Приведем наиболее значимые из них: 1) отсутствие опыта организации и управления совместной проектной деятельностью; 2) недостаточное умение эффективно управлять командой при выполнении действий в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий задач, оперативно принимать решения, реагировать на изменение условий работы, навык распределять ресурсы и управлять своим временем; 3) отсутствие опыта в разработке тестов, кейсов и особенно компетентностных задач и заданий; 4) недостаточное умение предотвращать конфликтные ситуации, возникающие в ходе совместной командной работы.

На основании сказанного можно констатировать, что, с одной стороны, метод проектов, применяемый для формирования ППК студентов в целях УР, является наиболее валидным из всего спектра методов, способствующих формированию ППК. С другой стороны, данный метод будет эффективен при следующих условиях: наличие у обучающихся опыта совместной проектной деятельности, управленческих умений, навыков в разработке диагностического инструментария образовательной деятельности и высокой эмоциональной устойчивости, неконфликтности и экстравертности.

Компоненты методики формирования ППК выпускников университета в целях УР схематично представлены на рисунке.

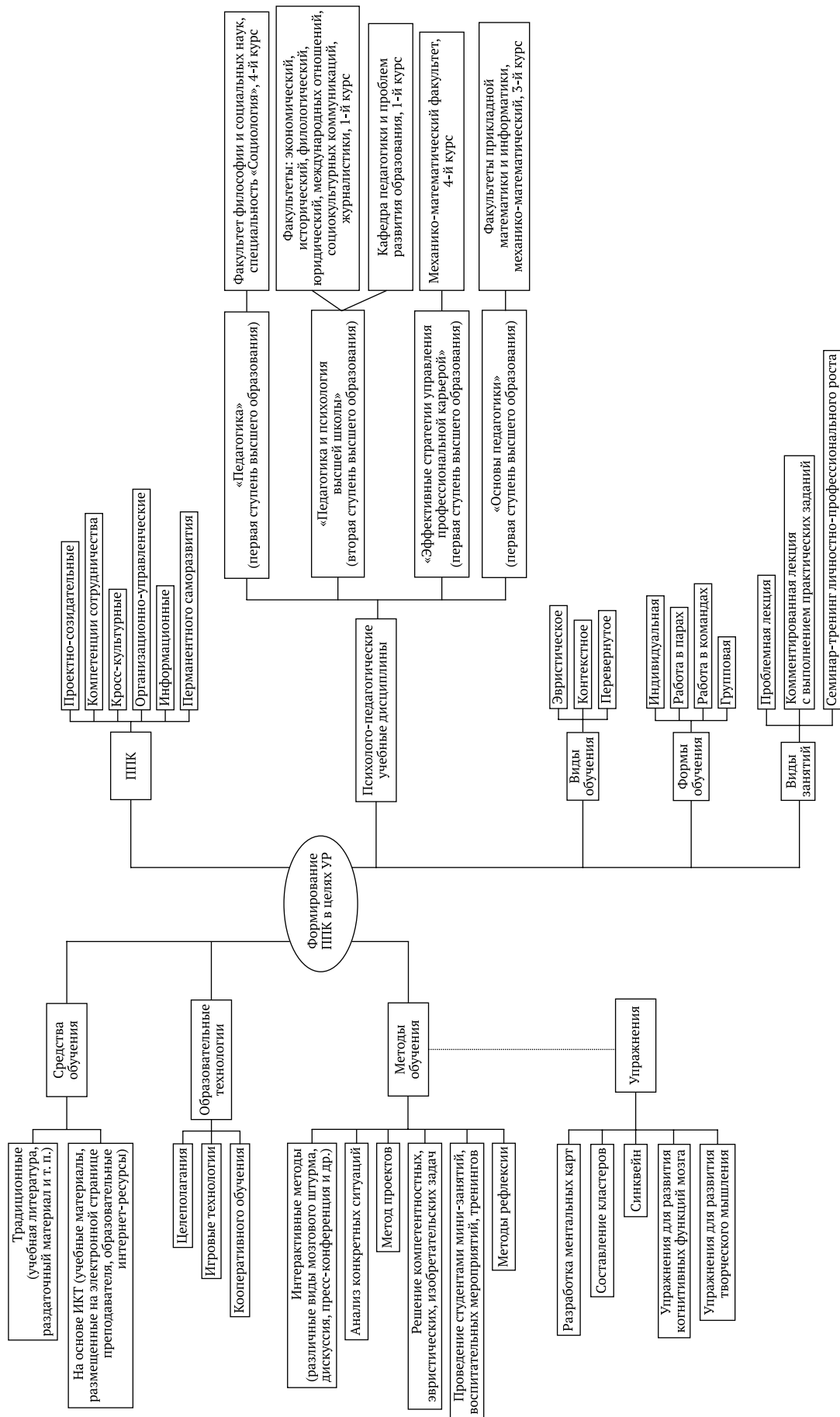
На завершающем диагностическом этапе реализации методики формирования ППК в целях УР осуществлялась диагностика уровня сформированности ППК. Задача этого этапа заключалась в прояснении всех обстоятельств протекания процесса формирования ППК, точном определении резуль-

татов (достигнутого обучающимися уровня сформированности ППК). Диагностика образовательных результатов осуществлялась по двум направлениям.

Во-первых, на основе само- и взаимного оценивания, оценивания преподавателем измерялись и фиксировались учебные достижения обучающихся в ходе каждого занятия. Базой мониторинга служили участие студентов и магистрантов в деловых играх, результаты выполнения заданий (составления ментальных карт, кластеров, презентаций, задач), решения кейсов и компетентностных (изобретательских) задач, реализации проектов. Существенный удельный вес в общей оценке уровня сформированности ППК имела оценка самостоятельно проведенного студентами и магистрантами мини-занятия или воспитательного мероприятия (тренинга). Кроме того, преподавателем оценивалась самостоятельно разработанная магистрантами компетентностная задача. На основе мониторинга учебных достижений студентов осуществлялась коррекция содержательной и технологической составляющих методики формирования ППК.

Во-вторых, накануне итоговой аттестации по учебной дисциплине осуществлялось повторное анкетирование обучающихся с целью определить результаты их учебных достижений. Также на зачете и экзамене по учебной дисциплине студенты и магистранты выполняли творческие задания (компетентностно ориентированные или эвристические задачи, мини-кейсы междисциплинарной направленности), для выявления уровня сформированности ППК в целях УР. Такой подход к диагностике сформированности ППК позволил объективно и полно их оценить. Необходимо отметить, что в начале применения настоящей методики студенты испытывали существенные сложности в само- и взаимной оценке учебных достижений. На этом основании считаем целесообразным в начале применения в учебном процессе комплексной методики представлять студентам значимые критерии для оценивания. Такими критериями могут выступать структурные элементы ППК (обобщенные знания, умения, навыки, опыт деятельности), а также личностные качества (активность, лидерство, креативность и др.). Как показал наш педагогический опыт использования комплексной методики, оптимальная система оценивания студентами представленных критериев трехбалльная, где 3 балла – высокий уровень сформированности компетенций, 2 балла – базовый уровень, 1 балл – пороговый уровень, 0 баллов – компетенции отсутствуют. Впоследствии обучающимся предлагается самостоятельно определить показатели для оценивания.

Рассмотрим результаты повторного анкетирования. Были опрошены 174 студента, обучающихся на первой ступени высшего образования, и 150 магистрантов. Респонденты отметили следующие уровни сформированности ППК в целях УР: высо-



Компоненты методики формирования ППК выпускников университета в целях УР
 Components of the method of forming polyprofessional competencies of university graduates for the purposes sustainable development

кий (21 % студентов и 35 % магистрантов), средний (68 % студентов и 58 % магистрантов), низкий (11 % студентов и 7 % магистрантов). Готовность использовать ППК в целях УР в будущей профессиональной деятельности выразили 63 % студентов и 68 % магистрантов. Анализ результатов повторного анкетирования показывает, что респонденты после освоения учебных дисциплин с использованием комплексной методики формирования ППК высоко оценили вклад активных проблемно-исследовательских методик, базирующихся на стратегиях активного, коллективного обучения, а также компетентностных или эвристических задач в формировании ППК. Так, активные формы и методы обучения, проектные технологии, кейс-метод, выполнение творческих заданий в составе группы посчитали значимыми для формирования ППК 69 % студентов и 76 % магистрантов.

Анализ продуктов учебно-исследовательской деятельности студентов позволяет констатировать, что все студенты в ходе изучения дисциплины «Эффективные стратегии управления профессиональной карьерой» на базовом уровне овладели

майндмэппингом, в ходе проведения творческого зачета презентовали дорожную карту «Моя карьера» в виде ментальной карты. Также 88 % студентов и 93 % магистрантов успешно анализировали конкретные ситуации, решали компетентностные или эвристические задачи социо-эколого-экономической направленности. Анализ процесса и результатов деловых игр, посвященных решению не только монопрофессиональных, но и межотраслевых проблем и глобальных проблем человечества, показал, что большинство студентов и магистрантов (76 и 84 % соответственно) осуществляли поиск решения, опираясь в большей степени на научные, а не на стихийно-эмпирические подходы. Сказанное подтверждает положительную динамику в формировании у обучающихся ППК в целях УР.

Таким образом, мониторинг текущих результатов образовательной деятельности обучающихся, включающий систематическое наблюдение за ходом процесса обучения, процедуру всестороннего оценивания учебных достижений, в совокупности с итоговой аттестацией позволил объективно оценить уровень сформированности ППК в целях УР.

Заключение

Обобщенные результаты применения комплексной методики формирования ППК выпускника современного университета в целях УР позволяют сделать следующие выводы:

1. Для достижения целей УР современным белорусским обществом и «зеленой» экономикой востребованы выпускники учреждений высшего образования, владеющие ППК, способные эффективно и ответственно решать сложные межотраслевые задачи. Подготовка специалистов такого уровня требует глубокого научного обоснования и эффективной методической поддержки. Одним из путей реализации данного положения может выступать разработка и внедрение в учебный процесс университета комплексных методик формирования ППК студентов в целях УР в процессе обучения в классическом университете. Применение таких методик в учебном процессе обеспечит усиление личностных смыслов осваиваемых психолого-педагогических дисциплин, активизацию субъектной позиции обучающихся, развитие их критического и творческого мышления, эффективное решение проблем. Это будет способствовать развитию у студентов умения принимать обоснованные и ответственные управленческие решения, обеспечивающие соблюдение моральных, экономических, социальных и коэволюционных норм.

2. Учебные дисциплины «Педагогика», «Педагогика и психология высшей школы», «Основы педагогики», «Эффективные стратегии управления профессиональной карьерой» и другие обладают существенным образовательным потенциалом по

формированию ППК в целях УР при условии обновления содержательной и технологической составляющих процесса обучения. Обновление содержания учебных дисциплин осуществляется за счет разработки и включения в учебный процесс компетентностных или эвристических заданий и задач (кейсов). Их решение направлено на устранение межотраслевых проблем социо-эколого-экономической направленности. Модификация технологического компонента методики основывается на превалянии в учебном процессе стратегий активного, коллективного обучения, адекватных проблемному, перевернутому и контекстному обучению.

3. В процессе изучения психолого-педагогических дисциплин комплексная методика в меньшей степени способствует формированию у студентов кросс-культурных компетенций. Указанные дисциплины обладают образовательным потенциалом по формированию у обучающихся таких составляющих кросс-культурных компетенций, как способности налаживать деловую коммуникацию и наличие опыта деловой коммуникации. Для продуктивного формирования данных компетенций целесообразно задействовать возможности других учебных дисциплин, в первую очередь таких, как «Иностранный язык» и «Культурология».

4. Промежуточные результаты исследования показали, что приведенная в настоящей статье методика формирования ППК выпускника современного университета в целях УР обладает высокой степенью универсальности и может быть использована в качестве научно-методического ориентира

для проектирования научно-методического обеспечения преподавания других учебных дисциплин социально-гуманитарного цикла. Вместе с тем необходимо отметить, что для формирования и развития такого сложного новообразования, как система ППК, в целях УР недостаточно опираться только на образовательные возможности психолого-педа-

гогических дисциплин. Важно научно обосновать, разработать и внедрить в образовательный процесс университета комплексные методики формирования ППК в процессе изучения дисциплин следующих циклов: естественно-научного, общепрофессиональных и специальных дисциплин, а также дисциплин специализации.

Библиографические ссылки

1. Wahlström O. Multiprofessional education in the medical curriculum. *Medical education*. 1997;31:425–429.
2. Contexts and Approaches to Multiprofessional Working in Arts and Social Care [Internet]. [Cited 2018 December 15]. Available from: <https://uasjournal.fi/in-english/contexts-and-approaches-to-multiprofessional-working-in-arts-and-social-care/>.
3. Днепров СА, Тулькибаева НН, Медведев ИФ. От монопрофессиональной подготовки к полипрофессиональной. *Профессиональное образование. Столица*. 2015;5:2–6.
4. Папуловская НВ. Формирование социально-профессиональных компетенций для полипрофессионального взаимодействия у будущих разработчиков программных продуктов [автореферат диссертации]. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет; 2012.
5. Кислов АГ. От опережающего к транспрофессиональному образованию. *Образование и наука*. 2018;20(1):54–74.
6. Жук ОЛ. Междисциплинарная интеграция на основе принципов устойчивого развития как условие повышения качества профессиональной подготовки студентов. *Вестник БДУ. Серия 4, Филология. Журналистика. Педагогика*. 2014;3:64–70.
7. Сиренко СН. Развитие общепрофессиональных компетенций студентов на основе междисциплинарной интеграции. *Вестник БДУ. Серия 4, Филология. Журналистика. Педагогика*. 2015;1:83–88.
8. Коклевский АВ. Модель формирования системы полипрофессиональных компетенций будущих специалистов в целях устойчивого развития. *Журнал БГУ. Журналистика. Педагогика*. 2017;1:122–127.
9. Коклевский АВ. Система полипрофессиональных компетенций будущих специалистов в целях устойчивого развития. *Вестник БДУ. Серия 4, Филология. Журналистика. Педагогика*. 2016;3:119–125.

References

1. Wahlström O. Multiprofessional education in the medical curriculum. *Medical education*. 1997;31:425–429.
2. Contexts and Approaches to Multiprofessional Working in Arts and Social Care [Internet]. [Cited 2018 December 15]. Available from: <https://uasjournal.fi/in-english/contexts-and-approaches-to-multiprofessional-working-in-arts-and-social-care/>.
3. Dneprov SA, Tulkibaeva NN, Medvedev IF. From monoprofessional preparation to multiprofessional. *Professional'noe obrazovanie. Stolitsa*. 2015;5:2–6. Russian.
4. Papulovskaya NV. [Formation of social and professional competencies for multi-professional interaction with future software developers] [dissertation abstract]. Ekaterinburg: Russian State Vocational Pedagogical University; 2012 Russian.
5. Kislov AG. From advance to trans-professional education. *The Education and Science Journal*. 2018;20(1):54–74. Russian.
6. Zhuk OL. Interdisciplinary integration based on the principles of solid development as a term of quality increase in professional training of students. *Vesnik BDU. Seryja 4, Filalogija. Zhurnalistyka. Pedagogika*. 2014;3:64–70. Russian.
7. Sirenko SN. Development of students' general professional competencies by means of interdisciplinary integration. *Vesnik BDU. Seryja 4, Filalogija. Zhurnalistyka. Pedagogika*. 2015;1:83–88. Russian.
8. Koklevsky AV. The model of formation of system multiprofessional competencies of future professionals for sustainable development. *Journal of the Belarusian State University. Journalism and Pedagogics*. 2017;1:122–127. Russian.
9. Koklevsky AV. The system of multiprofessional competencies of future professionals for sustainable development. *Vesnik BDU. Seryja 4, Filalogija. Zhurnalistyka. Pedagogika*. 2016;3:119–125. Russian.

Статья поступила в редколлегию 28.02.2019.
Received by editorial board 28.02.2019.