

## СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УНИВЕРСИТЕТА

*В статье рассматривается компетентностный подход в контексте системы профессионально-творческой подготовки, обеспечивающий становление субъектности студентов, способствующей творческому самовыражению будущего специалиста.*

В современных условиях подготовки специалистов с высоким уровнем профессиональной компетентности и разностороннего личностного развития, способных к непрерывному самосовершенствованию, постоянному пополнению и расширению спектра своих знаний и умений, т.е. способных учиться всю жизнь, является одной из центральных задач вуза. Поэтому сегодня важно выявить содержательные и процессуальные аспекты инновационности образовательного процесса в высшей профессиональной школе, которые могут способствовать решению поставленных задач (А. Богуш, И.Зязюн, М. Евтух и др. ).

Очевидно, что в профессиональном образовании на смену идеологии «информативно-описательного преподавания» должна прийти идеология методологической направленности обучения, которая, как отмечает В.Краевский, «призвана помочь студенту перейти от содержательно-отражательного получения научных знаний к конструктивно-деятельностному»[3].

Целью данной статьи является рассмотрение одного из направлений совершенствования системы профессиональной подготовки специалистов в высшей школе – компетентностного подхода как условия становления субъектности студентов.

Владение только профессиональными навыками уже не является достаточным, каждый работник должен постоянно развиваться, совершенствуя профессиональные и личностные качества. Речь идет о формировании, так называемых, компетентностей, что обеспечивают европейским гражданам успешную платформу как в жизни так и в работе (попытка разведения понятий «компетенция» и «компетентность» как способность личности, приобретаемая в процессе обучения и включающая знания, навыки, ценности и отношения, которые могут быть реализованы на практике, в то время как «компетенция» понимается как круг вопросов относительно которых индивид должен быть осведомлен, или определенная сфера, в которой индивид должен владеть компетентностью).

Идея компетентностного образования возникла в 60-х гг. XX ст. в США [6]. В основу результативного или компетентностно-направленного педагогического образования было положено бихевиористическое трактование обучения, которое понимается как изменение поведения учащегося, вызванное внешними стимулами. Компетентностное образование характеризовалось детальным анализом поведенческих аспектов профессиональных задач и инструкциями относительно их реализации с соответствующими инструментами оценивания каждого этапа [4]. Данная детализация приводила к сложности в разработке целостного содержания, что в результате отрицательно повлияло на развитие самой идеи компетентностного образования в США, целью которой являлось овладение определенной техникой и модульным образованием.

Начиная с 70-х годов XX ст. в Европе вводится другая модель, основывающаяся на когнитивистском и конструктивистском подходах, согласно которым индивидуумы конструируют собственную реальность, базирующуюся на реалиях окружающей среды, взаимодействуя с другими. В отличие от бихевиористского концепта «стимула – реакции» когнитивизм и конструктивизм трактуют обучение не только как процесс обогащения новой информацией, но и процесс преобразования уже существующих, интегрируя с новыми элементами и построение новых когнитивных структур в памяти. Целью образования в этом контексте является создание условий для интерпретации учащимися окружающей действительности, обусловленной активным взаимодействием со средой,

обеспечивающей конструирование собственной модели знаний. В качестве инструмента достижения этого рассматриваются компетентности, прежде всего – критическое мышление, умение учить, взаимодействовать с окружающими и т.д.

Исследования ученых указывают на то, что современная идея компетентности происходит от греческого «arete» и древнеримского «virtus», что в переводе означает относительно постоянное качество личности, являющееся ценностью общества, в котором она живет [5, с. 2], т.е., акцент вначале делался на внутренних (индивидуальных) характеристиках личности.

В современном обществе это понятие трансформируется в расширение понимания сущности компетентности. Ученые пришли к выводу, что: а) для демонстрации компетентности обязательно необходим контекст; б) компетентность всегда является результатом, она является характеристикой того, что может делать индивид, а не описывает процесс, во время которого индивид приобрел эту компетентность, в) для измерения способности индивида что-либо делать, нужны четко определенные и утвержденные стандарты; г) компетентность является мерой того, что индивид может делать в конкретное определенное время [5].

Выделение сущностных характеристик компетентностей и компетенций позволяет перейти к поиску подходов к их классификации и к отбору ключевых компетентностей.

За основу мы взяли концепты ключевых компетентностей, которые были изложены в докладе в рамках ЮНЕСКО в 1996 г. Международной комиссией по образованию, «Образование. Скрытое сокровище», известном как Доклад Жака Делора. В докладе было сформулировано четыре группы умений, на формирование которых должно ориентироваться образование XXI столетия: *умение жить вместе, умение учиться, умение действовать, умение быть*, которые, по сути, были глобальными компетентностями [6].

Понятие «умение жить вместе» включает понимание других народов и их культуры, традиций и духовных ценностей, т.е. гуманистическая направленность, Другодоминантность и, на этой основе, формирование новой морали, которая бы требовала от людей мирно сосуществовать, избегая конфликтов и недоразумений.

«Умение учиться», предполагает образование в течение жизни, его основой является формирование широкого академического образования путем углубленного изучения ряда отдельных предметов.

«Умение действовать», как отмечалось в Докладе, включает компетентность, обеспечивающую возможность действовать в разных ситуациях, часто непредусмотренных, работать в команде.

«Умение быть» включает навыки полной реализации задатков личности - воображение, физическую силу, эстетический вкус, способность общаться с другими, лидерские способности.

Практически в это же время, Совет Европы акцентирует внимание на важности обретения молодыми европейцами ключевых компетентностей. В 1996 г. на симпозиуме, посвященном проблемам среднего образования, экспертом Вало Хатчмахером в докладе «Ключевые компетентности в Европе» подчеркивается существование разных подходов к пониманию компетентности, хотя общим есть осознание того, что понятие «компетентность» ближе к «знаю как», чем «знаю, что». В трактовании Совета Европы компетентность является *«общей способностью, которая базируется на знаниях, опыте, ценностях, приобретенных индивидом в процессе обучения. Компетентности не могут быть сведенные к фактическим знаниям; быть компетентным не является во всех случаях синонимом быть воспитанным или просвещенным»* [5].

Таким образом, компетентность многообразна. Компетентность – не устоявшееся определение, которое понимается как владение определенными знаниями, навыками, жизненным опытом, позволяющим судить о чем-либо, делать, или решать что-либо.

Различия наблюдаются в понимании компетентности как актуального качества личности или скрытых психологических новообразований

Психологи выделяют три группы компетентности: *к самому себе как личности, к субъекту жизнедеятельности; к взаимодействию человека с другими людьми; к деятельности человека во всех ее типах и формах.*

Термин «компетентность» не должен противопоставляться профессиональной квалификации. Термин «компетенция» служит для обозначения интегрированных характеристик качества подготовки выпускника как категории результатов образования, в определенных областях (компетенциях).

Учитывая результаты исследования, можно предположить, что при компетентностном подходе усиливаются проблемно-исследовательская, практико-ориентированная направленность и воспитательная функция учебного процесса, прикладной характер всех видов студенческой практики с выполнением научно-исследовательских проектов, ориентированных на запросы работодателей; активизируется самостоятельная работа студентов по разрешению ситуаций, имитирующих профессиональные проблемы; студенты целенаправленно вовлекаются в социально-значимую работу по приобретению организаторского, управленческого, коммуникативного опыта.

Можно предположить, что образовательными целями профессиональной подготовки являются: получение всеми студентами необходимых знаний и навыков в части применения компетентностного подхода как принципиально нового в современной системе профессионального образования; создание образовательной среды с учетом исследований мирового уровня; выполнение индивидуальных и групповых исследовательских проектов (работ, заданий).

Для достижения указанных целей необходимо решить следующие задачи:

- развивать системное понимание реализации субъектоцентрированной направленности в высших учебных заведениях;

- ознакомить с образцами лучшей практики того, что касается формулирования требований к освоению основных образовательных программ, применения системы зачетных единиц, модульной организации образовательного процесса, современных средств и методов оценки;

- осваивать необходимую информационную базу для успешной разработки стандартов.

Таким образом, компетентность характеризует способность будущего специалиста реализовывать свой профессионально-творческий потенциал в профессиональной деятельности.

Важным, на наш взгляд, для дальнейшего развития идеи ключевых компетентностей является исследование «Определение и отбор компетентностей», инициированное в 1997 г. Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), целью которого был отбор перечня ключевых компетентностей [6].

Понятие «компетентность» в исследовании базируется на функциональном или потребность-ориентированном подходе, который, по мнению экспертов, предоставляет возможность эффективно интегрировать внешние потребности, индивидуальные характеристики (включая этические и ценностные) и контекст, который является необходимым элементом для реализации каждой компетентности. В этом измерении компетентность трактуется как *комбинация взаимосвязанных когнитивных и практических умений, знаний, мотиваций, ценностных и этических характеристик, отношений, эмоций и других социальных и поведенческих компонентов, которые вместе могут быть мобилизованы для эффективной деятельности в конкретном контексте* [1].

В контексте профессиональных базовых компетенций мы выделяем субъектные компетенции. Мы предполагаем, что основой компетентностного подхода является идея субъектности в профессиональном образовании, которая ориентирует преподавателей на

создание для каждого студента индивидуализированных условий, обеспечивающих целостность и результативность процесса его индивидуально-профессионального развития. При этом организационная структура, технология конструирования и реализации образовательного процесса приобретает гуманистическую направленность, обеспечивает осуществление обучающимися своих возможностей в соответствии со способностями в освоении профессиональной деятельности и социальных отношений.

В прогрессивных педагогических системах прошлого и современности идеи субъектности, а точнее полисубъектности, реализуются и описываются в терминах “активность”, “самостоятельность”, “инициативность”, “творчество”. Эти проблемы изучаются в пределах психологии и педагогики творчества, в которых идет активный поиск путей формирования творческой личности, ее направленности на поиск нового, нестандартного во всех сферах деятельности человека, развитие творческих возможностей с помощью специальных технологий (Д.Богоявленская, Н.Кичук, Б.Никитин, О. Пехота, С. Сысоева, Р. Шакуров, Т. Шамова и др.).

Необходимо содержательно раскрыть психологические категории «субъект», «субъектность», понятие «становление субъектности» в предметном поле педагогики профессионального образования. Категорию «субъект» мы используем в ее основном значении - «носитель предметно-практической активности и познания, осуществляющий изменение в других людях и в самом себе» (Г.Коджаспирова) [2, с. 144]. Субъект (студент) - это самоутверждающаяся, самореализующаяся в образовательном процессе вуза личность, способная к эффективной самоорганизации и саморегуляции своих действий и поступков.

Понятие личности как субъекта деятельности, сознания и самосознания предусматривает, что субъект способный к самостоятельному и ответственному свободному определению, выбору целей и способов их достижения, выхода за границы пространства деятельности (С. Рубинштейн).

Способом реализации сущностных действий человека в свободной творческой деятельности выступает самореализация, которая проявляется в ее субъектности.

Субъектность – это системное качество студента, овладевающего разнообразными новыми видами и формами деятельности и социальных отношений, обладающего индивидуальным комплексом личностно -психологических функций, которые определяют и отображают результативность осуществляемой деятельности, одновременно развиваясь в ней, и детерминируют его сущностную, интегральную характеристику – общую способность к осознанному, самостоятельному, целенаправленному, саморегулируемому преобразованию исходных способностей и свойств в социально значимые и профессионально важные качества. Субъектность студента проявляется в его учебно-познавательной деятельности, общении, самопознании. Она характеризует уровень продуктивности и успешности, в реализуемых им видах деятельности, который отражает его возможности по достижению целей и решению конкретных задач. Во внутриличностном плане для студента ощущение субъектности заключается в осознании значимости собственной роли в творческом становлении.

Таким образом, под субъектностью понимается интегрированная характеристика личности, которая отображает ее активно-избирательное, креативно-преобразовательное отношение к самому себе, к деятельности, к людям.

Под профессиональной субъектностью понимается интегрированная характеристика личности, отражающая ее активно--избирательное, инициативно-ответственное, преобразовательное отношение к самому себе как специалисту, к профессиональной деятельности, к людям из профессионального окружения и к творческой профессиональной деятельности в целом, что представлено на рисунке 1.

Представленная модель предусматривает достижение высокого уровня профессионально-личностного становления будущего специалиста, достигаемого

студентами за время обучения в вузе, благодаря изменениям в профессионально-образовательной среде вуза.

Исследуя процесс становления субъектности студентов в вузе, необходимо обратить внимание на то, что раскрытие и реализация обучающимися своих потенциальных возможностей является фактором их личностно-профессионального развития. Для того, чтобы данный фактор приобрел позитивную направленность, студент должен глубоко осмысливать и осознанно принимать внешние требования и задачи, выступать “не как бесстрастный деятель-исполнитель...”, а как “пристрастный сценарист своих действий (на высших уровнях развития даже как режиссер)” (А. Осницкий), которому присуща целеустремленность преобразователя, основанная на субъектной активности, развиваемой самим студентом, им самим организуемой и контролируемой.

Становление субъектности студентов в вузе может рассматриваться как детерминированный, вероятностный, управляемый и саморазвивающийся процесс. При этом он может быть более (доминирует детерминированность) или менее (преобладает стохастичность) управляемым в зависимости от решаемых задач, содержания, методов и средств, а также потребностей и возможностей субъектов этого процесса.

Системная организация процесса становления субъектности студентов в образовательном процессе вуза способна обеспечить: достижение органичного сочетания процессов развития как самореализации, основанной на инициативе, активности обучающегося, с одной стороны, обучения и воспитания как целенаправленного управления личностно-профессиональным развитием студента - с другой; адекватность учебно-воспитательного влияния выявленным индивидуальным особенностям каждого студента. Системную организацию представим на рисунке 2.

Система организации профессионально-творческого становления будет способствовать превращению внутриличностного потенциала в реальные профессионально значимые качества выпускников. На рисунке показано, что студент и преподаватель являются субъектами образовательной среды. Это значит, что студент обладает учебной мотивацией, имеющей ценность познания и профессионально-личностного изменения.

Студент достаточно активен в ситуации новой задачи, способен сам ставить вопросы, которые необходимо решить в образовательно-профессиональной, творческой деятельности и в деловом межличностном взаимодействии. Второй субъект – преподаватель нацелен на повышение эффективности педагогической деятельности, что требует от него применения более сложных педагогических технологий в соответствии с государственными стандартами.

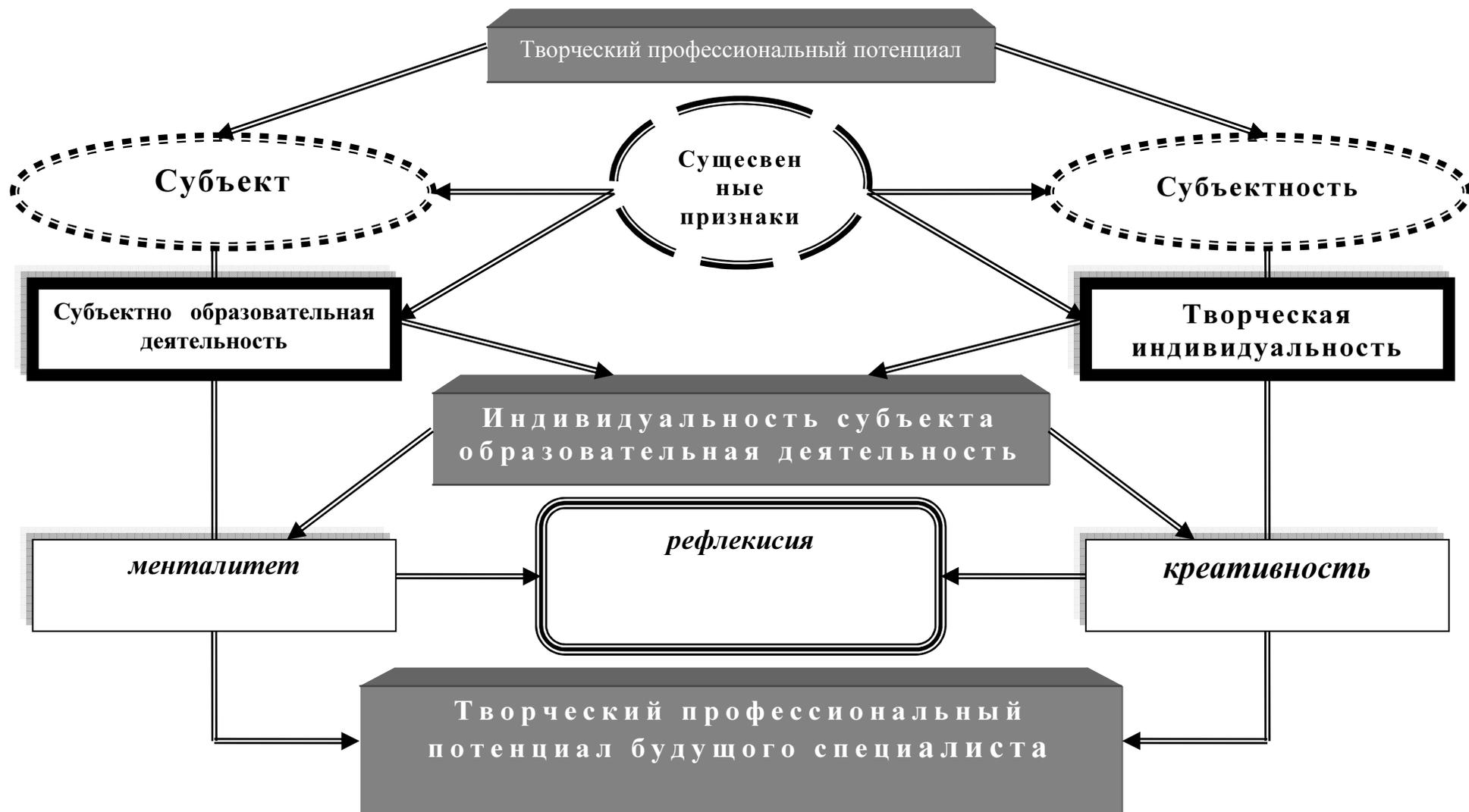


Рис. 1. Модель творческого профессионального потенциала будущего специалиста

Данная система предполагает реализацию следующих требований к организации профессиональной подготовки: 1) цели и результаты каждого учебного занятия должны быть направлены на конечный результат подготовки студентов в вузе – формирование социально-профессиональной компетентности; 2) содержание и методы обучения должны соответствовать содержанию и способам будущей профессиональной деятельности студентов, что предполагает операционализацию компетенций и определение для каждого изучаемого раздела (модуля) обобщенных; 3) на основе уровневого подхода необходимо разработать (или отобрать) и внедрить задачи разной степени сложности, включая тестовые задания, способы решения которых соответствуют уровням усвоения профессиональной деятельности; при этом задача выступает элементом содержания обучения, средством формирования и диагностики компетенций.

Важным в данной системе профессионального становления является смена его этапов, на каждом из которых происходит качественное преобразование внутреннего мира человека и радикальное изменение его отношения с окружающими. Это подразумевает прохождение студентами определенных этапов, на каждом из которых формируются те или иные стороны профессионально-творческого становления, подготавливающие субъекта к переходу на более высокий уровень.

Таким образом, представленные в системе стадии профессионально-творческого становления студентов определяются целями подготовки специалистов в соответствии со стандартами и предполагают усложнение профессионально-образовательной деятельности студентов.

Следовательно, цель учебной, поисковой, творческой деятельности студента – это: предвосхищаемый результат; предметная проекция будущего; субъектный образ желаемого, опережающий отражение событий в его сознании.

Кроме того, студент должен иметь соответствующие программы, организующие его деятельность по овладению знаниями и умениями, предоставляющие ему необходимую информацию о содержании и эталонах учебной деятельности с учетом психолого-педагогических особенностей восприятия и осознания этой информации.

Чтобы подобная система организации и самоорганизации профессионально-образовательной деятельности могли нормально функционировать, студенту на уровне теоретических представлений следует оценить: а) цели в процессе изучения данной дисциплины (конечное состояние приобретаемого опыта); б) формы и способы контроля, которые позволяют ему оценить степень достижения цели, а также ориентиры при выборе стратегии и тактики профессионально-образовательной деятельности.

Обобщая, следует акцентировать внимание на том, что необходимым требованием к организации профессионально-творческой подготовки выступает ее реализация в рамках содержательно-технологической интеграции социально-гуманитарной, общепрофессиональной, специально-предметной подготовки и внеаудиторной социально значимой деятельности студентов. При этом: 1) анализ изучаемых явлений и процессов, осмысление осваиваемых ценностей выступают как средства самоопределения и самосовершенствования студентов; 2) активные, диалоговые, исследовательские методы обучения и воспитания являются способами освоения студентами опыта рефлексивного, организаторско-коммуникативного, проектного видов деятельности.



Рисунок 2 Система профессионально-творческого становления студента

### Литература:

1. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 41 с.
2. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. Заведений. – М., 2005.
3. Краевский В.В. Педагогика как наука и как учебный предмет // Известия Волгоград. гос. пед. ун-та, 2003. – № 1. – с.11 – 19.
4. Biemans Harm, Nieuwenhuis Loec, Poeil Rob, Mulder Martin and Wesselink Renate. Competence-based VET in the Netherlands; Background and pitfalls // Berufs- and Wirtschaftspadagogik – online. – Issue 7, April 2005. P. 1-14 p. URL: [http://www.bwpat.de/7eu/biemans\\_etal\\_nl\\_bwpat7.shtml](http://www.bwpat.de/7eu/biemans_etal_nl_bwpat7.shtml).
5. Hutmacher Walo. Key competencies in Europe // Report # DECS/SE/Sec- (96)-43 of the Symposium (Berne, Switzerland, 27-30 March, 1996). A Secondary Education for Europe Project. – Council for Cultural Co-operation, Strasbourg, France, 1997. –72 p. URL: [http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content\\_storage\\_01/0000000b/80/26/63/58.pdf](http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/26/63/58.pdf).
6. OECD. The Definition and Selection of Key Competencies. Executive Summary. 2005. URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>.

*У статті розглядається компетентнісний підхід у контексті системи професійно-творчої підготовки, що забезпечує становлення суб'єктності студентів та яка сприяє творчому самовираженню майбутнього фахівця.*