УДК 159.9.072 **DOI** 10.33910/herzenpsyconf-2023-6-53

Самоопределение студентов как условие становления профессиональных компетентностей

Л. А. Новопашина[1]

[1] Сибирский федеральный университет
660041, Россия, г. Красноярск, пр. Свободный, д. 79

Сведения об авторе:

Лариса Александровна Новопашина
ORCID: 0000-0002-7497-7557
e-mail: novo.laris@mail.ru

© Автор (2023).
Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Актуальность настоящей статьи обусловлена необходимостью создания условий становления профессиональных компетентностей, так как сами студенты не умеют выстраивать свою образовательную стратегию и брать на себя ответственность за ее динамику. В настоящей статье обсуждаются психолого-педагогические условия становления самоопределения студентов. Авторы показывают, что деятельностные форматы организации обучения в университете инициируют самоопределение студентов в образовательном процессе. Для этого используются разработки, появившиеся в конце XX века в российской научной школе, которые и сегодня остаются технологическим решением в образовательной практике. В этих целях предлагается старт самоопределения студента в магистерской программе и оформление перехода из ролевого поведения к позиционному действию строить посредством организационно-деятельностной игры. В статье обсуждается уместность формата организационно-деятельностной игры (ОД-игры) в образовательной практике высшей школы. Уместность аргументируется через обсуждение психотехнических функций и назначения игры, устройства игры в целом и ОД-игры в частности, как конфликтной конструкции, что обсуждается и доказывается в ходе проведенного исследования. Методологией исследовательской работы стали системно-мыследеятельностный подход и конструктивная психология конфликта. Исследование самоопределения студентов построено в три этапа: 1) опрос магистров первого курса до начала ОД-игры, 2) интервью во время ОД-игры, 3) контент-анализ рефлексивных отчетов после игры. Полученные данные анализируются с точки зрения реального и декларативного самоопределения студентов по специальным критериям. В результате проведенного исследования выявлена динамика процесса самоопределения. Установлено, что расхождения между самоопределением студентов до и после ОД-игры статистически достоверны и являются существенными. Также в статье обоснована возможность использования игры как продуктивной конструкции, в которой происходит реальное самоопределение студентов в магистерской программе. Дополнительно установлено, что только каждый третий студент готов в дальнейшем брать на себя ответственность за свое образование.

Ключевые слова: реальное самоопределение, организационно-деятельностная игра, магистранты, декларативное самоопределение

Self-determination of students as a condition for the development of professional competence

L. A. Novopashina[1]

[1] Siberian Federal University
79 Svobodny Ave., Krasnoyarsk 660041, Russia

Author:

Larisa A. Novopashina
ORCID: 0000-0002-7497-7557
e-mail: novo.laris@mail.ru

Copyright:
© The Author (2023).
Published by Herzen State Pedagogical University of Russia.

Abstract. Commonly, students fail to have any understanding of how to build their educational strategy or take responsibility for its dynamics. Hence, the relevance of the reported study that articulates the need to create conditions for the formation of professional competencies. This article discusses psychological and educational conditions for the formation of self-determination in students. It shows that activity-based university learning provides an impetus for the development of self-determination in students. In this respect, it is feasible to implement the still up-to-date 20th century Russian scientific developments. In particular, it is proposed to initiate student's self-determination on master programs and use organizational and activity games to facilitate the transition from role-playing behavior to positional action.

The article discusses the relevance of organizational and activity games (ODG) in higher education settings. The relevance is argued through the discussion of psychotechnical functions and purpose of games, their conflict-based general structure and the structure of ODGs, in particular. The article explores these features of ODGs and provides evidence for their effectiveness.

The research methodology includes a system-based approach and constructive psychology of conflict. The study of students' self-determination was conducted in three stages: 1) survey of first-year master students before the introduction of the ODG, 2) interviews during the ODG, 3) content analysis of reflective reports after the ODG. The obtained data are analyzed for real and declarative self-determination of students according to special criteria. The study identified the dynamics of self-determination. It is established that the discrepancies between students' self-determination before and after a single game are statistically significant and reliable. The article also argues for the possibility of using ODGs as a productive construct which encourages the development of master students' self-determination. Additionally, the study found that only one in three students is ready to take responsibility for their future education.

Keywords: real self-determination, organizational and activity game, master students, declarative self-determination

Введение

В современных условиях работодатели предъявляют высокие требования к выпускникам вузов, делая запрос не только на наличие академических знаний, но и на профессиональные компетенции.

Становление компетентностей зависит от образовательных учреждений, однако развитие компетентностей невозможно без субъектного подхода к собственному образованию со стороны студентов, что, по сути, является самоопределением. В силу возрастных характеристик, социокультурных особенностей и выстроенной системы образования, крайне мала доля молодых людей, которые могут самостоятельно профессионально самоопределиться на этапе поступления в вуз, а также на этапе обучения выстроить свою образовательную стратегию и взять на себя ответственность за ее динамику, хотя именно от этого напрямую зависит

успешное обучение в вузе (Дорофеева 2015).

Получение образования всегда сопровождается различными кризисами и конфликтными ситуациями (Хасан 2020a). Безусловно, на сегодняшний день в университетах разработаны и реализуются различные программы по профессионально-позиционному самоопределению, но, как правило, они затрагивают только одну из сфер самоопределения студента – профессиональную, и никак не оформляют самоопределение студента как субъекта. Дефицит в подобном самоопределении и мотивации к учебному процессу, например, обсуждает А. С. Герасимова. Она пишет, что по итогам исследования целей и мотивов студентов сделаны следующие выводы: «Подтвердилось предположение о том, что в условиях становления в России двухуровневой системы высшего образования характер учебной мотивации бакалавров, магистров и специалистов формируется стихийно, эмпирическим путём» (Герасимова 2010, 118). Соответственно, студенты интуитивно формируют для себя различные мотивации и стихийно оформляют цели, и возникает некоторая рассогласованность между социальными требованиями к целям их профессиональной подготовки и особенностями личностных ценностей, который сами студенты вкладывают в данный процесс. Типы ситуаций самоопределения при переходе в магистратуру, выделенные Б. И. Хасаном, представляют собой: переживание уже полученной квалификации как «недостаточной»; переживание личных дефицитов на материале опыта профессиональных проб; желание смены вектора профессиональной деятельности; откладывание решения задачи самоопределения (Хасан 2020b).

Поэтому университет как один из субъектов формирования квалифицированных выпускников может инициировать самоопределение студентов в образовательном процессе. Для этого нужно специальным образом создавать образовательное пространство. В этих целях предлагается старт самоопределения студента в магистерской программе и оформление перехода из ролевого поведения к позиционному действию строить посредством организационно-деятельностной игры (ОД-игры). Вслед за Б. И. Хасаном, мы полагаем, что «специально сконструированный содержательный конфликт в формате игры, построенной на основании модели ОД-игры, можно рассматривать как адекватное условие для оформления образовательных интересов и развернутого построения пробной позиции для профессиональной перспективы» (Хасан 2020b, 13). Это положение является и гипотезой, и исследовательским вопросом данной работы.

С этой целью для магистров первого курса специальным образом конструировалась ОД-игра. Пусковым механизмом самоопределения в ОД-игре является ее тема, логика, динамика, структурирование времени, организация процесса при условии, что он задевает личные установки, намерения и ожидания студентов. ОД-игра нацелена и настроена на такие конфликтные конструкции, в которых может быть преодолен привычный способ действия и оформлены профессиональные цели, а также намечены способы их достижения. В связи с этим специальной задачей оргтехника и игротехников является организация рефлексии трудностей, возникающих у студентов во время игры и перевод их в цели.

Разработки и исследования такого подхода показывают, что при проектировании и реализации ОД-игры необходимо различать декларативное и реальное самоопределение (Хасан 2020b). «В реальном процессе самоопределения человек на интуитивном уровне осознает свое место, определяет для себя цели, использует различные средства по достижению необходимой цели…. В декларативном самоопределении человек искусственно обозначает открытую позицию во внешнее поле, но при этом внутри себя не осознал свои границы, цели. Соответственно – действует с одной позиции, а говорит

о другой» (Хасан 2020b, 12–13).

Поскольку в ОД-игра процесс организуется как столкновение «игроков» с неразрешимыми ситуациями, требующими самоопределения, то специальным образом строится интенсивная и глубокая рефлексия. В рефлексии и осуществляется «выход» из предметного движения, онтологизация (построение целостности) проблемной ситуации, фокусировка проблемы и переопределение (смена) позиции в соответствии с новым видением ситуации и имеющимися средствами движения в ней (Зарецкий и др. 1995).

В процессе организации и развития ОД-игры рефлексия является основным механизмом. Остальные механизмы (рабочие и игровые) были все связаны с рефлексией. Здесь основным смыслом является проявление, усиление и «выращивание» деятельностных позиций (Алексеев 1992). С помощью рефлексии осуществлялся механизм игрового и внеигрового самоопределения.

Базовым процессом в ОД-игре со студентами являлась коммуникация, т. е. позиционно-проблемное взаимодействие между отдельными группами и игроками. Группы организовывались путем свободного самоопределения на основе личного видения проблем в собственной деятельности. Реализовывалась простейшая ОД - игра, которая состояла из одного цикла и содержала три фазы:

1) анализ ситуации и выявление проблем;
2) самоопределение в проблемной ситуации в результате полагания ведущих ценностей;
3) разработка проектов по решению поставленных проблем на основе выделенных ценностей.

Материалы и методы

Теоретической и методологической основой исследования стали системно-мыследеятельностный поход (Г. П. Щедровицкий, Н. Г. Алексеев, Ю. В. Громыко, С. И. Котельников, Р. Г. Каменский и др.) и конструктивная психология конфликта (Б. И. Хасан).

Исследование строилось поэтапно. На первом этапе до начала ОД-игры проводился опрос магистрантов первого курса. Затем в процессе Од-игры проводились интервью. И через три недели после ОД-игры магистрантам необходимо было подготовить рефлексивные отчеты, которые анализировались при помощи критериального контент-анализа. Всего участвовало 75 студентов.

Основной задачей исследования было выявление динамики и типов самоопределения. Для этого использовались критерии самоопределения, выделенные Б. И. Хасаном:

«1. определенность границ занимаемого персонажем места;

2. соответствующим “позиции” направлением деятельности (целью);

3. соответствующим содержанием деятельности и используемых средств, контекстным характеристикам и образу “Я”»;

4. возможность нести ответственность за реализацию цели, и готовность принять на себя риски ее реализации;

5. фиксация рассогласования между собственной, актуально существующей потребностью и отсутствием в деятельности, направленной на ее удовлетворение соответствующих средств или/и обнаружение иллюзорного характера представлений о наличии таких средств» (Хасан 2020b, 12–13).

Результаты и их обсуждение

Данные, полученные в результате проведенного опроса, показывают, что каждый второй магистрант поступил в магистратуру, чтобы получить диплом (50%). Получение практических знаний и навыков мотивировало 40% участников игры.

Анализ данных, полученных в ходе интервью, проводимый по критериям самоопределения, показал, что 60% студентов фиксируют организацию образовательного пространства в вузе как «тупик». На разрывность в предметном материале указывают 40% ответивших. «Тупик», который не удалось преодолеть во время игры, обозначают 7% студентов. Измене-

ния в мотивации, выраженной целями и интересами магистрантов, представлены на диаграмме 1.

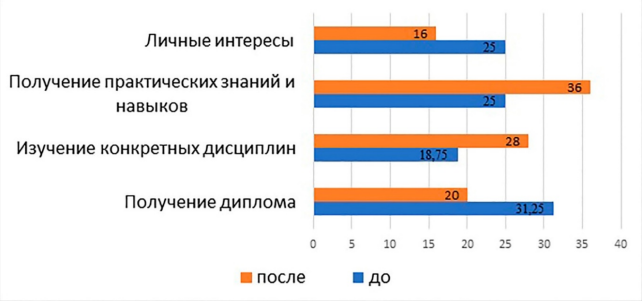

Рисунок 1. Цели и интересы магистрантов до и после ОД- игры (%)

Данные показывают, что наиболее часто встречаемой целью студентов является практическое применение полученных знаний и умений. Однако анализ интервью показал, что у большинства студентов (60%) не была четко оформлена позиция в отношении ответственности за свою образовательную динамику.

Данные, представленные на рисунке 2 и полученные в результате контент-анализа рефлексивных отчетов, показывают реальное и декларативное самоопределение студентов, а также их динамику.

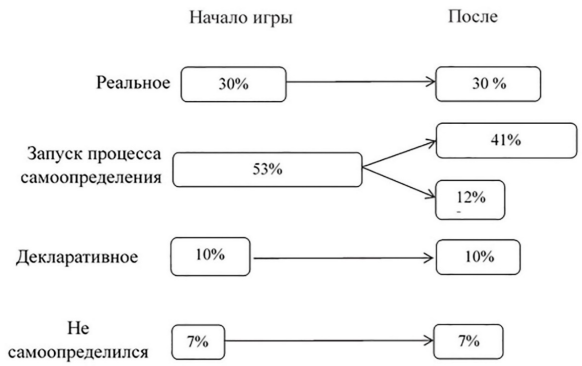

Рисунок 2. Динамика процесса самоопределения

В рефлексивных отчетах выявлялось осознание участников своего «положение» в курсе, так как студенты пришли изначально на «образовательный курс». Затем выявлялись «трудности» и «неопределенность», которую фиксировали студенты, цели и способы их преодоления, а также «нехватка» навыков и умений в сфере коммуникации. Установлено, что для неопределившихся студентов и студентов с декларативным самоопределением специально организованные условия в форме ОД-игры не работают.

Проведенный в дальнейшем математико-статистический анализ данных, полученных в ходе исследования, показал, что на уровне статистической значимости $p \geq 0{,}01$ $\chi 2$ превышает критическое значение: $\chi 2$эмп=74,729; критическое значение $\chi 2$ при p 0,01 ≤15,086. Таким образом, установлено, что расхождения между распределениями статистически достоверны, и изменения, произошедшие в результате ОД-игры, являются существенными.

Выводы

В целом, разработанная и организованная ОД-игра для студентов в начале первого курса позволила им обнаружить критерии самоопределения. Для 70% участников игра позволила осмыслить и оформить свои цели и интересы в магистерской программе.

Проведенное исследование позволило зафиксировать результаты самоопределения. Установлено, что до ОД-игры реальное самоопределение было у 30% студентов, то после – у 83%. Однако установлено, что лишь 30% студентов готовы в дальнейшем брать на себя ответственность за свое образование.

Таким образом, результаты исследования показывают уместность и важность проведения ОД-игры в начале учебного процесса, так как игра позволяет овладеть средствами целеполагания, и активного действования, объективации и схематизации, рефлексии, построения коммуникации и мыслеобмена, управления ресурсами, которые, в свою очередь, являются составляющими профессиональных компетенций организации деятельности в условиях неопределенности. Приобретенные ресурсы и самоопределение становятся частью самых различных процессов, связанных с принятием жизненно важных решений, начиная от поиска работы, выбора сферы деловой активности в широком смысле слова и завершая отношением к предельным государственным и общественным проблемам.

Вместе с тем полученные результаты требуют дальнейшей проверки. Так, необходимо изучение поставленных нами вопросов с привлечением экспертов технологии ОД-игры. В дальнейшем предполагается организация дополнительной экспериментальной работы и уточнение предмета исследования путем выявления как причин недостаточной ответственности студентов за свое образование, так и производства ими собственных средств образования.

Литература

Алексеев, Н. Г. (1992) *Использование организационно-деятельностной игры в системе педагогического образования. Стратегия разработки*. Пермь: ППИ, 96 с.

Герасимова, А. С. (2010) Особенности учебной мотивации студентов в условиях перехода к двухуровневой системе высшего образования. *Вестник Самарской гуманитарной академии*. *Серия: Психология*, № 2, с. 108–119.

Дорофеева, Ю. А. (2015) Психологические и возрастные особенности студенческого возраста. *Приволжский научный вестник,* № 4–2 (44), с. 41–43.

Зарецкий, В. К., Краснов, С. И., Каменский, Р. Г. и др. (1995) О двух подходах к проектированию инновационных образовательных систем. *Кентавр*, № 2, с. 8–10.

Хасан, Б. И. (2020a) *Конструктивная психология конфликта*. М.: Юрайт, 204 с.

Хасан, Б. И. (2020b) Содержательный конфликт как условие оформления образовательного интереса и профессионального самоопределения. В кн.: *Актуальные проблемы борьбы с преступностью: вопросы теории и практики*. Красноярск: Сибирский юридический институт Министерства внутренних дел, с.11–13.

References

Alekseev, N. G. (1992) *Ispol'zovanie organizatsionno-deyatel'nostnoj igry v sisteme pedagogicheskogo obrazovaniya. Strategiya razrabotki [The use of organizational and activity play in the system of pedagogical education. Development strategy]*. Perm: PPI Publ., 96 p. (In Russian)

Dorofeeva, Yu. A. (2015) Psikhologicheskie i vozrastnye osobennosti studencheskogo vozrasta [Psychological and age features of student age]. *Privolzhskij nauchnyj vestnik — Privolzhsky Scientific Bulletin*, no. 4-2 (44), pp. 41–43. (In Russian)

Gerasimova, A. S. (2010) Osobennosti uchebnoj motivatsii studentov v usloviyakh perekhoda k dvukhurovnevoj sisteme vysshego obrazovaniya [Features of students' educational motivation in the conditions of transition to a two-level system of higher education]. *Vestnik Samarskoj gumanitarnoj akademii. Seriya: Psikhologiya — Bulletin of the Samara Humanitarian Academy. Series: Psychology*, no. 2, pp. 108–119. (In Russian)

Khasan, B. I. (2020a) *Konstruktivnaya psikhologiya konflikta [Constructive psychology of conflict].* Moscow: Yurayt Publ., 204 p. (In Russian)

Khasan, B. I. (2020b) Soderzhatel'nyj konflikt kak uslovie oformleniya obrazovatel'nogo interesa i professional'nogo samoopredeleniya [Content conflict as a condition for the formation of educational interest and professional self-determination]. In: *Aktual'nye problemy bor'by s prestupnost'yu: voprosy teorii i praktiki [Actual problems of combating crime: issues of theory and practice].* Krasnoyarsk: Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs Publ., pp.11–13. (In Russian)