

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АКАДЕМИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ КАК УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

*Работа представлена кафедрой педагогики
Омского государственного университета.*

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор Е. В. Пискунова

Статья посвящена проблеме профессионального развития студентов университета, при этом академическое консультирование рассматривается в качестве условия профессионального развития. В тексте содержится модель академического консультирования.

Ключевые слова: профессиональное развитие студентов университета, профессиональная компетентность, академическое консультирование.

The article is devoted to the problem of professional development of university students. Academic advising is shown as a condition for professional development of university students. The text contains the model of academic advising.

Key words: professional development of university students, professional competence, academic advising.

Для раскрытия специфики профессионального развития студентов университета необходимо обратиться к моделям подготовки будущего специалиста. Отметим, что, базируясь на положении Л. С. Рубинштейна о двух способах жизни, в современном профессиональном образовании выделяют две основные модели профессиональной подготовки будущего специалиста: а) адаптационную; б) профессионального развития.

Согласно *адаптационной модели*, как отмечает Л. М. Митина [3], в процессе профессиональной подготовки формируется тенденция к *подчинению*, которая выражается в четком выполнении требований и трансляции устойчивого социального опыта, что, в свою очередь, приводит к воспроизводству той системы, в которой воспитывался сам педагог.

На сегодняшний день такая модель профессиональной подготовки представляется нам бесперспективной, поскольку преобразование общества из «промышленного» в «информационное» или «по-

стиндустриальное» (Д. Белл (1999), Э. Тоффлер (2003)) характеризуется не адаптацией к изменяющимся условиям, а *ориентацией на будущее и прогнозированием*.

В связи с этим в условиях неопределенности особую актуальность получает *модель профессионального развития будущего специалиста*, в которой целью подготовки является *профессиональное развитие*, где подчеркивается ориентация на *активность*, способность *принимать решения* в ситуации неопределенности и *нести ответственность за сделанный выбор* и осуществляемые *действия*. Кроме того, данная модель обеспечивает *подготовку студентов, будущих специалистов к решению постоянно возникающих новых неожиданных задач*.

При этом само понятие «*профессиональное развитие*» требует дополнительного рассмотрения, поскольку исследователи по-разному его определяют.

Профессиональное развитие рассматривают как одно из направлений жизненного пути личности (О. П. Моро-

зова); как развитие профессионально значимых качеств и способностей, знаний и умений в труде, ведущее к преобразованию личности своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому строю и способу жизнедеятельности (Л. М. Митина); формирование устойчивых положительных *мотивов* профессиональной деятельности, системы *профессионально важных качеств, готовность к постоянному профессиональному росту* (Э. Ф. Зеер, Б. Г. Ананьев); формирование мировоззрения, определяющего нравственно-профессиональную позицию, мотивационную сферу, склонности и способности, умения и навыки (Г. И. Щербakov); сознательную деятельность студента, берущего на себя ответственность за выполнение социальных функций (Ю. В. Сенько); длительный *процесс развития* личности с начала формирования профессиональных намерений до полной *реализации себя в профессиональной деятельности* (Т. В. Кудрявцев, В. Ф. Шегурова, Е. А. Климов) и др.

Важно отметить, что, несмотря на различные подходы к определению профессионального развития, все авторы сходятся во мнении, что профессиональное развитие представляет собой динамический и непрерывный процесс. Следовательно, профессионализм – это не раз и навсегда приобретенный опыт, это сформированное новообразование личности, требующее *непрерывного поиска*, качественного роста и реализации в определенной профессиональной деятельности (Л. Н. Бережнова, В. В. Семикин). Данное положение становится особенно важным в ситуации неопределенности, когда мир стремительно меняется, уменьшая возможность предсказания «профессиональной деятельности человека на весь период его профессиональной карьеры» [1, с. 12].

В нашем исследовании мы придерживаемся второй модели подготовки и концепции компетентностного подхода

санкт-петербургских ученых (В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряпицкой, О. В. Акуловой, С. А. Писаревой, Е. В. Пискуновой и др.) [1], согласно которым процесс подготовки будущих специалистов в университете понимают как процесс их профессионального развития, который носит непрерывный характер и продолжается после окончания университета. При этом результатом и показателем профессионального развития (подготовки) студентов в университете выступает готовность выпускников к современным «вызовам времени», которое рассматривается через понятие профессиональной компетентности.

Согласно обозначенной концепции, понятие «профессиональная компетентность» определяется как *интегральная характеристика личности, определяющая ее способность решать проблемы и задачи, возникающие в реальных жизненных ситуациях, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей* [1, с. 12]. При этом «способность» в данном случае понимается не как предрасположенность, а как умение. «Способен», т. е. «умеет делать». Способности – индивидуально-психологические особенности – свойства – *качества личности*, которые являются условием успешного выполнения определенного вида деятельности [4].

При этом важно отметить, что поскольку результатом профессионального развития студентов в университете выступает профессиональная компетентность, а она имеет несколько стадий становления, соответственно, эти стадии выступают в качестве этапов профессионального развития студентов университета.

На пути развития, как на пути всякого движения, предполагается наличие определенных этапов, ступеней или уровней, выделение которых необходимо для фиксации динамики изучаемого процесса развития.

Становление профессиональной компетентности проходит в три стадии: ключевой (необходимой для любой профессиональной деятельности), базовой (отражают специфику определенной профессиональной деятельности) и специальной (реализация ключевых и базовых компетенций в сфере профессиональной деятельности) компетентностей, они взаимосвязаны и проявляются в процессе решения задач разного уровня сложности.

Известно, что развитие происходит от низшего к высшему, от простого к сложному. Соответственно, в процессе школьного обучения и на первом году обучения в университете происходит развитие ключевой компетентности, на втором-третьем курсах обучения – базовой, на четвертом-пятом курсах можно говорить о специальной. Однако, как известно, на этапе вузовского образования происходит лишь начальное становление специальной компетентности, т. е. закладываются ее основы.

При этом важно отметить, что развитие профессиональной компетентности (ключевой, базовой, специальной) носит непрерывный деятельностный характер, проявляется только в органическом единстве с ценностями человека при решении различного рода образовательных (учебных, квазипрофессиональных, учебно-профессиональных) и профессиональных задач на основе личностного потенциала субъекта.

Для реализации модели профессионального развития студентов университета, развития их профессиональной компетентности в университете необходима реализация личностно ориентированного обучения, которая предполагает вариативность, нелинейность и выделение студента *в качестве субъекта*, признание его основной ценностью образовательного процесса, заинтересованного в саморазвитии, что обуславливает становление его как профессионала, способного к построению

своей деятельности, ее изменению и развитию [2, с. 29]. В таких условиях особую значимость приобретают *конструирование и реализация индивидуального образовательного маршрута*, посредством которого обучающийся берет на себя ответственность за свое будущее, научается осуществлять выбор, нести ответственность за него, отслеживать свое продвижение (этапы своего профессионального развития).

Таким образом, молодежь начинает обучение в университете с планирования своей жизни в целом (*project de vie (фр.)*) и определяет свои устремления и цели (Д. Шенеггер), поскольку, как отмечает А. Г. Гогоберидзе, студент ставится перед необходимостью *самостоятельного* построения *«пирамиды» профессионального развития*, поместив на вершину желаемый уровень образовательно-профессиональных достижений, затем, планомерно осуществляя *выбор* (дисциплин, сложности модуля, дальнейшего пути профессионализации), студент достигает вершины. В такой ситуации он сам несет *ответственность* за свое образование, оно приобретает для него особую ценность и значимость, ведь от того, насколько *ответственно и осознанно* студент подойдет к построению образовательного маршрута, зависит уровень профессионализма и компетентности педагога в будущем.

Следовательно, студент должен быть готов определиться со своими желаниями, возможностями и спланировать маршрут достижения поставленных целей и разрешить академические трудности, появляющиеся в процессе обучения и мешающие переходу на следующий этап своего профессионального развития.

Важно отметить, что понятие «трудность» связано с понятием «деятельность» и присуще субъекту деятельности. Преодоление трудности, как отмечает Л. М. Митина, дает возможность человеку поверить в свои силы, в свои потенци-

альные возможности, в силу своего «Я», в возможность и необходимость самостоятельно действовать [3, с. 16–17]. Таким образом, трудности предстают в качестве стимулов дальнейшего развития, «преодоления собственных ограничений», т. е. благодаря рефлексии специалист выходит за границы известного ему знания и активно ищет новое решение проблемы (творчество).

При этом трудности могут способствовать не только развитию личности, но и ее регрессу. «Часто субъект – носитель проблемы не может самостоятельно, без посторонней помощи решить проблему» [5, с. 51]. В связи с этим появляется необходимость оказания специально организованной помощи в разрешении проблемных ситуаций в процессе обучения в университете, которая выступает в качестве необходимого условия профессионального развития студентов. Такой помощью в условиях перехода к нелинейной вариативной организации учебного процесса с использованием кредитных единиц в университете является академическое консультирование студентов.

Под *академическим консультированием* студентов мы понимаем целенаправленное взаимодействие академического консультанта и студента, направленное на оказание помощи в разрешении проблемных ситуаций (трудностей) в процессе планирования индивидуального образовательного маршрута, исходя из жизненных и профессиональных планов студентов.

Представляя академическое консультирование студентов университета в виде системной модели, необходимо отметить, что она разворачивается от его идеи к цели и содержанию, средствам и результатам, все представленные элементы взаимосвязаны и взаимообуславливают друг друга. Они образуют устойчивое единство и целостность, которое обладает интегративными свойствами и работает

на цель системы более высокого порядка: образовательного процесса в университете, целью которого является развитие профессиональной компетентности студентов.

При этом подчеркнем, что на основе изучения трудов исследователей В. В. Crokston, S. H. Frost, Ender, Winston, Miller, A. Broadbridge, J. Earwaker G. Hornby, исследований, проведенных ассоциацией NACADA и др., анализа опыта академического консультирования в зарубежных университетах, а также отчетов и докладов международных программ и организаций можно утверждать, что *академическое консультирование является одной из обязательных составляющих системы сопровождения студентов в образовательном процессе современного университета.*

Согласно этой логике, сутью *академического консультирования* как части системы педагогического сопровождения является то, что оно способствует профессиональному развитию студентов в образовательном процессе университета, благодаря помощи в поиске ориентира для самостоятельного осуществления выбора пути решения академических проблем в процессе проектирования своего индивидуального образовательного маршрута.

Таковыми ориентирами, согласно работам зарубежных авторов O'Banion, Winston, Ender & Miller, Crockett, Raushi и других, могут являться планы на будущее: жизненные и профессиональные, в основе которых лежат желания, потребности и возможности студента и необходимость разрешения противоречия между желаемым и достигнутым уровнем/этапом профессионального развития. Задача же академического консультанта заключается в создании благоприятных условий для принятия решения, осуществления выбора, разрешения проблемы путем постановки краткосрочных и долгосрочных

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

целей, изучения и критического анализа ностей для достижения краткосрочных и текущей ситуации, определения возмож- долгосрочных целей и др.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография / Под ред. проф. В. А. Козырева, проф. Н. Ф. Радионовой и проф. А. П. Тряпицкой. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. 392 с.
2. *Митина Л. М.* Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. 1997. № 4. С. 29.
3. *Митина Л. М.* Психология труда и профессионального развития учителя: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 320 с.
4. Современный словарь по психологии. Минск, 2000.
5. *Тарита Л. Г.* Методическое сопровождение инновационных процессов в районной образовательной системе: Дис. на соис. учен. степени кан. пед. наук. СПб., 2000. С. 51.