

Аналитическая статья

УДК 373.1

DOI: 10.25688/2076-9121.2022.16.3.02

ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТОДОМ ФОКУС-ГРУППЫ СОДЕРЖАНИЯ ФОРМИРУЕМЫХ В ШКОЛЕ И ВОСТРЕБОВАННЫХ РЫНКОМ ТРУДА МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

*Сергей Викторович Весманов¹, Наталья Викторовна Жадько²,
Дмитрий Сергеевич Весманов³, Гурген Александрович Акопян⁴*

^{1,2,3,4} *Московский городской педагогический университет, Москва, Россия*

¹ *vesmanovsv@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0345-4254>*

² *jadkonv@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2425-670>*

³ *vesmanovds@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8838-6352>*

⁴ *akopyang@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3812-735X>*

Аннотация. Актуальность исследования, результаты которого представлены в статье, определяется тем фактом, что современные цели образования как в России, так и в странах, демонстрирующих наиболее высокие показатели качества образования, формулируются как подготовка личности к жизни в обществе, осуществление самостоятельного жизненного выбора, продолжение образования и начало профессиональной деятельности. Достижение таких целей предполагает формирование и развитие у школьников метапредметных компетенций, которые востребованы на рынке труда и которые, следовательно, должны формироваться с учетом мнений и ожиданий участников рынка труда. Исследование является продолжением серии научно-исследовательских работ по изучению содержания школьного образования, проведенных лабораторией управления проектами МГПУ в 2019–2021 гг. Цель исследования состоит в определении содержания формируемых в школе метапредметных компетенций, которые участниками рынка труда были отмечены как высоко востребованные. Метод исследования — проведение фокус-групп с участниками рынка труда. Создание исследовательского инструмента для проведения фокус-групп потребовало разработки кейсов — ситуаций, которые являются типичными в школьной жизни и соотносятся с содержанием метапредметных компетенций, востребованных на рынке труда. По результатам был разработан комплекс верифицированных инструментов исследования содержания метапредметных компетенций, создан набор кейсов для проведения фокус-групп с респондентами и система критериев отбора экспертных групп, описано содержание формируемых в школе метапредметных компетенций в виде совокупностей целенаправленных действий. Проведенное исследование позволило сделать вывод: в содержании метапредметных компетенций, формируемых в школе и в содержании метапредметных компетенций, востребованных рынком труда, есть как сходства, так и различия. Наличие сходств подтвердило гипотезу, что в школе формируются метапредметные компетенции, востребованные на рынке труда, а наличие различий указывает на определенные дефициты школы. Направления устранения

этих дефицитов, по каждой из исследованных компетенций нашли свое отражение в рекомендациях.

Ключевые слова: метапредметные компетенции, soft skills, качественный метод исследования, фокус-группа, содержание образования, школа — основное общее и среднее общее образование, целенаправленные действия, кейс

Analytical article

UDC 373.1

DOI: 10.25688/2076-9121.2022.16.3.02

FOCUS GROUP STUDY OF THE CONTENT OF META-SUBJECT COMPETENCIES FORMED AT SCHOOL AND DEMANDED BY THE LABOR MARKET

*Sergej V. Vesmanov¹, Natalya V. Jadko²,
Dmitrij S. Vesmanov³, Gurgan A. Akopyan⁴*

^{1,2,3,4} *Moscow City University, Moscow, Russia*

¹ *vesmanovsv@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0345-4254>*

² *jadkonv@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2425-670>*

³ *vesmanovds@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8838-6352>*

⁴ *akopyang@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3812-735X>*

Abstract. The relevance of the study, the results of which are presented in the article is determined by the fact that the modern goals of education both in Russia and in countries that demonstrate the highest indicators of the quality of education are formulated as preparing an individual for life in society, making an independent life choice, continuing education, and starting a professional career. activities. Achieving these goals involves the formation and development of meta-subject competencies in schoolchildren, which are in demand in the labor market and which, therefore, should be formed considering the opinions and expectations of labor market participants. The study is a continuation of a series of research works on the study of the content of school education, conducted by the Project Management Laboratory of the Moscow State Pedagogical University in 2019–2021. The purpose of the study is to identify and clarify the content of meta-subject competencies formed at school, which were identified by labor market participants as highly demanded. The research method is to conduct focus groups with labor market participants. The creation of a research tool for conducting focus groups required the development of case studies — situations that are typical in school life and correlate with the content of meta-subject competencies that are in demand on the labor market. Based on the results, a set of verified tools for studying the content of meta-subject competencies was developed. A set of cases has been created for conducting focus groups with respondents and a system of criteria for selecting expert groups. The content of meta-subject competencies formed at school in the form of sets of purposeful actions is described. The study made it possible to draw conclusions that there are both similarities and differences in the content of meta-subject competencies formed at school and in the content of meta-subject competencies demanded

by the labor market. The presence of similarities confirmed the hypothesis that meta-subject competencies that are in demand on the labor market are formed at school, and the presence of differences indicates certain school deficits. Directions for eliminating these deficiencies, for each of the studied competencies, are reflected in the recommendations.

Keywords: meta-subject competencies, soft skills, qualitative research method, focus group, content of education, school — basic general and secondary general education, purposeful actions, case

Для цитирования: Весманов, С. В., Жадько, Н. В., Весманов, Д. С., Акопян, Г. А. (2022). Исследование методом фокус-группы содержания формируемых в школе и востребованных рынком труда метапредметных компетенций. *Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология»*, 16 (3), 32–49. DOI: 10.25688/2076-9121.2022.16.3.02

For citation: Vesmanov, S. V., Jadko, N. V., Vesmanov, D. S., & Akopyan, G. A. (2022). Focus group study of the content of meta-subject competencies formed at school and demanded by the labor market. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 16 (3), 32–49. DOI: 10.25688/2076-9121.2022.16.3.02

Введение

В странах, демонстрирующих высокие показатели в международных исследованиях качества образования, сформулированные в нормативно-регулятивных документах общего образования цели образовательных систем, содержат метапредметные компетенции. Так, для Финляндии цель образования формулируется как поддержка личностного роста и развитие навыков, необходимых для членства в демократическом обществе и устойчивого образа жизни (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014)¹. В Сингапуре результатами школьного образования выступает список навыков, которые необходимо развивать ребенку, чтобы подготовить его к будущему (21st Century Competencies, 2021)². В Китае школа занята формированием рабочих кадров с профессионально-техническим уклоном и подготовкой к поступлению в вузы (Программы общеобразовательной средней школы и стандартов учебной программы по китайскому языку и другим предметам, 2017)³. В США цель школы состоит в том, чтобы подготовить выпускника

¹ Finnish National Agency for Education — EDUFI (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>

² Ministry of Education Singapore (2021). 21st Century Competencies. <https://www.moe.gov.sg/education-in-sg/21st-century-competencies>

³ Ministry of Education of the People's Republic of China (2019). Общие сведения о системе образования в КНР-Развитие государственной системы образования в 2019 году. http://ru.moe.gov.cn/documents/reports/202106/t20210608_536648.html; Ministry of Education of the People's Republic of China (2018). Программы общеобразовательной средней школы и стандартов учебной программы по китайскому языку и другим предметам. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s8001/201801/t20180115_324647.html

к поступлению в колледж или к работе на рынке труда (Common Core State Standart for English Language Arts & Literacy in History / Social Studies, Science, and Technical Subjects, 2010)⁴.

В России основные результаты образования обозначены как формирование личности обучающегося, подготовка к жизни в обществе, осуществление самостоятельного жизненного выбора, продолжение образования и начало профессиональной деятельности⁵.

Ожидаемые результаты образования и есть метапредметные компетенции, которые высоко востребованы на рынке труда, и должны формироваться с учетом мнений и ожиданий участников рынка труда.

Но, несмотря на то что отечественные и зарубежные авторы практически признают необходимость формирования метапредметных компетенций в школе, школьное обучение ориентировано на освоение и демонстрацию предметных знаний.

Специалисты лаборатории управления проектами МГПУ на протяжении последних лет последовательно изучают формирование метапредметных компетенций (soft skills), применяя различные инструменты качественных исследований (Ядов, 2007, с. 359–360). При этом под метапредметными компетенциями понимаются совокупности целенаправленных действий, представленные в речи респондентов исследования глаголами действия с предметами действия (Весманов и др., 2021, с. 34). Метапредметные компетенции и soft skills в представленной серии исследований рассматриваются как синонимичные понятия.

Первый этап исследования мнений и ожиданий участников рынка труда Москвы о содержании метапредметных компетенций, проведенный в 2019–2020 гг. лабораторией управления проектами МГПУ, также базировался на методологии качественных исследований с применением метода глубинного интервью (Весманов и др., 2020, с. 107). Проведенный на основе этого метода сбор данных и дальнейший многоступенчатый анализ, показали, что ожидания участников рынка труда, представляющих отрасли естественно-научных, технических и социальных областей деятельности описываются девятью метапредметными компетенциями: 1) адаптироваться, 2) взаимодействовать, 3) говорить и писать, 4) достигать, 5) конкурировать, 6) презентовать, 7) проектировать, 8) управлять, 9) учиться.

⁴ *Common Core State Standards Initiative* (2010, June 2). Common Core State Standart for English Language Arts & Literacy in History. Social Studies, Science, and Technical Subjects. http://www.corestandards.org/wp-content/uploads/ELA_Standards1.pdf

⁵ Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (2012). *Российская газета*. Федеральный выпуск № 5976 от 31 декабря 2012 г.; *Федеральный государственный стандарт. Основное общее образование* (2010). Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 11.12.2020). <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo>; *Федеральный государственный стандарт. Среднее общее образование* (2012). Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 (ред. от 11.12.2020). <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo>

Методологические основания исследования

Целью следующего, второго этапа исследования, проведенного в 2020–2021 гг., стало выявление и уточнение содержания тех формируемых в школе и упомянутых выше девяти метапредметных компетенций, которые были определены участниками рынка труда как высоковостребованные.

В качестве исследовательской гипотезы был рассмотрен тезис о том, что в процессе школьного обучения происходит формирование метапредметных компетенций, востребованных в дальнейшем на рынке труда, однако содержание этих компетенций может отличаться от ожиданий участников рынка или быть дефицитным.

Дизайн качественного исследования (Социологический словарь, 2004) включал последовательное решение пяти групп задач⁶. Первая группа исследовательских задач содержала в себе, наряду с выбором и обоснованием методологии качественного исследования, создание исследовательского инструмента для работы в фокус-группах. Вторая группа исследовательских задач качественного исследования представляла собой разработку требований к проведению групповых фокусированных интервью (фокус-групп). Определение профиля, поиск и отбор экспертов-участников рынка труда стали третьей группой исследовательских задач. Четвертой группой исследовательских задач было проведение четырех групповых фокусированных интервью (фокус-групп) с участниками рынка труда. Анализ ответов участников фокус-групп о содержании формируемых в школе метапредметных компетенций рассматривался в качестве пятой группы исследовательских задач.

Постановка цели и гипотезы исследования определили выбор метода фокус-групп, который максимально соответствовал дизайну исследования. Девять метапредметных компетенций, востребованных на рынке труда, определили девять фокусов групповых интервью. Для достижения цели было важно обратиться к личному опыту школьной жизни респондентов, получивших школьное образование в разные годы и на момент проведения фокус-групп успешно реализующих себя на рынке труда. Такой подход позволил в ходе групповой управляемой дискуссии адресовать участников к их школьному опыту, предлагая к обсуждению подготовленные ситуации (тематические фокусы) и, что важно, сопоставить при дальнейшем анализе результаты групповых дискуссий о действиях респондентов в школе с содержанием действий, которые ожидаются от них на рынке труда.

Наиболее уязвимым аспектом в целом методологии качественных исследований, и в частности метода фокус-групп, считают проблему надежности данных, их валидности (Ядов, 2007, с. 423). В данном исследовании подобные ограничения метода преодолевались применением следующих принципов:

⁶ Аберкромби, Н., Хилл, С., Тернер, Б. С. (2004). *Социологический словарь*. Москва: Экономика.

1) основу содержания обсуждений на фокус-группах составляли апробированные результаты предыдущего первого этапа исследования. Таким образом, тематические блоки, которые обычно становятся результатом интерпретации, обобщения собранных данных, были определены в начале, их составили девять метапредметных компетенций;

2) формат группового обсуждения позволяет более точно видеть противоречия в высказываниях респондентов, столкновения мнений происходят в процессе обсуждений, приводят к консенсусам или формулировке разных мнений, в отличие от индивидуальных интервью, где сопоставление мнений разных респондентов — это результат интерпретации исследователя;

3) состав и количество групп должны позволить достичь порога насыщения, то есть повторения точек зрения, мнений. Для этого необходимо учесть такие критерии формирования групп, как пол, возраст, уровень и тип образования, должностной уровень, наличие детей, обучающихся в школе;

4) на этапе интерпретации данных степень объективности повышалась применением метода триангуляции — перекрестной интерпретацией каждого блока собранных данных тремя исследователями, работающими в команде.

Реализация указанных принципов описана далее на всех этапах исследования — от разработки инструментария до анализа результатов.

Основоположник метода Р. Мертон и его коллеги рассматривали возможность использования сфокусированного интервью не только в индивидуальном, но и в групповом формате (Мертон, Фиске и Кендалл, 1991, с. 65). Авторами были сформулированы критерии эффективности сфокусированного интервью, которые полностью соответствовали цели и задачам нашего исследования:

1. **Полнота.** Важно обеспечить респондентам возможность наиболее полно высказаться по поводу стимульной ситуации, обменяться мнениями.

2. **Специфичность.** Участники дискуссий реагируют на стимульные ситуации как на знакомые, вызывающие обмен мнениями «по теме».

3. **Глубина.** Респонденты включают в обсуждение эмоциональный, когнитивный и ценностный смысл предложенной ситуации.

4. **Личностный контекст.** Респонденты говорят почти исключительно о личном опыте, наполняют ситуацию личностным смыслом.

Создание исследовательского инструмента для проведения фокус-групп потребовало разработки кейсов — ситуаций, которые являются типичными в школьной жизни и соотносятся с содержанием девяти метапредметных компетенций, востребованных на рынке труда. Кроме того, кейсы должны были соответствовать критериям эффективного сфокусированного интервью, приведенным выше. В связи с этим были сформулированы и применены четыре критерия при разработке кейсов:

1. Соответствие содержания кейсов содержанию девяти метапредметных компетенций.

2. Типичность содержания ситуации, предлагаемой в кейсе, ее распространенность в школьной практике.

3. Обращение только к личному опыту респондентов.

4. Участники кейсов — сами респонденты в роли учеников в период обучения в школе, их учителя, одноклассники и родители.

По этим критериям на первом этапе было разработано 18 кейсов, которые максимально соответствовали критериям, — по два кейса на каждую из девяти компетенций. Такое решение было связано с тем, что в каждой группе респондентов следовало обсудить каждую из девяти компетенций, но до начала проведения фокус-групп кейсы не проходили апробации. Поэтому на случай возникновения затруднений в обсуждении группе мог предлагаться второй (резервный) кейс.

Приведем пример основного и резервного кейса по метапредметной компетенции **«Адаптироваться»**.

Основной кейс:

«Вы не подготовили урок, не прочли параграф учебника, а вас вызвали к доске или учитель объявил контрольную работу по заданной на дом теме, к которой вы не готовились. Что вы делали, как действовали в такой ситуации?»

Резервный кейс:

«Вы закончили начальную школу, начинается новый учебный год в средней школе, или вы просто сменили школу. Практически полностью обновился коллектив одноклассников, появились новые, незнакомые учителя, все уроки проходят в новом здании. Что вы делали, как действовали в такой ситуации?»

Еще один пример основного и резервного кейса по метапредметной компетенции **«Проектировать»**.

Основной кейс:

«Вы в школе выбирали профиль обучения, а затем вуз, профессию. Что вы делали, как действовали в такой ситуации?»

Резервный кейс:

«Классный руководитель сказал, что учитель готов улучшить оценку по интересному для вас предмету и ждет от вас предложений, что вы готовы сделать. Что вы делали, как действовали в такой ситуации?»

Разработанные кейсы предлагались к обсуждению в четырех фокус-группах, каждая из которых была сформирована в соответствии с системой критериев:

1) пол — баланс в составе группы мужчин и женщин, — во-первых, влияет на групповую динамику, во-вторых, в соответствии со школьной тематикой фокус-групп является аналогией учебного класса;

2) возраст — 25–55 лет — соответствует активным участникам рынка труда;

3) уровень образования — высшее;

4) должностной уровень — равное представительство в составе группы руководителей и специалистов;

5) опыт работы — не менее 3 лет, что позволяет рассматривать респондента в качестве участника рынка труда;

б) педагогическое образование или опыт педагогической деятельности — наличие или отсутствие может влиять на оценки, мнения респондента в отношении вопросов, связанных с обучением, учебной, образовательной;

7) наличие детей в возрасте 10–17 лет, обучающихся в школе, — может влиять на оценки, мнения респондента в отношении вопросов, связанных с обучением, учебной, образовательной.

В соответствии с общепринятыми в такого рода исследованиях принципами проведения фокус-групп численность группы ограничивалась шестью респондентами, а общее количество групп равнялось четырем. Этого количества было достаточно, чтобы получить необходимые комбинации характеристик респондентов в разных группах и соответствовать принципам гомогенности (однородность, схожесть в соответствии с критериями) внутри одной группы и гетерогенности (разнообразие в соответствии с критериями) в разных группах. В итоге были получены следующие составы фокус-групп:

1-я группа. Участники рынка труда без опыта педагогической деятельности, имеющие детей: 3 мужчины, 3 женщины и 3 руководителя, 3 специалиста;

2-я группа. Участники рынка труда с опытом педагогической деятельности, имеющие детей: 3 мужчины, 3 женщины и 3 руководителя, 3 специалиста;

3-я группа. Участники рынка труда без опыта педагогической деятельности, не имеющие детей: 3 мужчины, 3 женщины и 3 руководителя, 3 специалиста;

4-я группа. Участники рынка труда с опытом педагогической деятельности, не имеющие детей: 3 мужчины, 3 женщины и 3 руководителя, 3 специалиста.

Фокус-группы были проведены в течение двух недель, по две фокус-группы в неделю, 16, 18, 23 и 25 марта 2021 года. В них приняли участие 23 респондента. Ответы респондентов фиксировались в заранее подготовленных бумажных протоколах. Затем для удобства обработки протоколы с текстами ответов были переведены в электронный вид.

Далее следовало проанализировать полученные массивы первичных данных — тексты прямой речи участников фокус-групп. Структура анализа предусматривала сравнения совокупности ответов участников фокус-групп об их действиях в школе, т. е. о содержании формируемых в школе метапредметных компетенций, с тем, какие действия от них ожидают на рынке труда (по результатам предыдущего этапа исследования 2019–2020 гг.), т. е. о содержании метапредметных компетенций, востребованных на рынке труда.

Анализ включал в себя три основных шага:

1. *Обработка протоколов интервью* — формирование таблиц с сокращенным текстом протоколов. Каждая компетенция (протоколы по каждому кейсу) оценивалась тремя исследователями.

2. *Обработка протоколов интервью* — формирование таблиц с сокращенным текстом протоколов. На данном шаге мнения исследователей по одной и той же компетенции согласовывались и объединялись согласно разработанным критериям. Каждый исследователь, как и на предыдущем шаге, работал

с тремя кейсами (компетенциями), но их набор менялся для каждого исследователя.

3. *Сопоставление и анализ двух массивов данных (создание сопоставительных таблиц)*. Первый массив данных — перечни целенаправленных действий по девяти компетенциям, полученные по результатам фокус-групп. Второй массив данных — содержание девяти компетенций, полученное по результатам научно-исследовательской работы «Исследование метапредметного содержания школьного образования методом контекстных опросов (кейс-технология)», проведенного лабораторией управления проектами МГПУ в 2019–2020 гг.

Сопоставление и анализ массивов данных включал поиск, описание, оценку и интерпретацию (набор причин) сходств и различий в содержании действий в школе, которыми каждую из девяти компетенций описывали участники фокус-групп, и действий, которыми эти же компетенции описывали участники рынка труда.

Результаты исследования

В ходе проведения исследования содержания метапредметных компетенций были получены следующие результаты:

1. Определены методология качественных исследований и метод фокус-групп в качестве инструмента изучения многофакторности содержания метапредметных компетенций. Создан комплекс верифицированных инструментов исследования содержания метапредметных компетенций методом фокус-групп.

Разработаны кейсы для проведения фокус-групп с респондентами. Кейсы — это типовые ситуации из школьной жизни, обсуждение которых позволило бы респондентам обратиться к своему опыту школьной жизни. Основой структуры и содержания кейсов послужили девять метапредметных компетенций, выявленных на предыдущем этапе исследования с участниками рынка труда.

2. Сформулированы требования к проведению групповых фокусированных интервью (фокус-групп) на основе разработанных кейсов, которые охватывали общие правила организации фокус-группы, а также последовательность ее проведения.

3. Определен профиль экспертов — участников рынка труда, — и сформированы 4 экспертные группы участников рынка труда (5 человек в одной и по 6 человек еще в трех экспертных группах). Разработаны аналитические материалы, содержащие описание системы критериев отбора экспертных групп.

4. В совокупностях целенаправленных действий, составляющих содержание метапредметных компетенций, формируемых в школе и востребованных рынком труда, были выявлены как сходства, так и различия. Наличие сходств подтвердило гипотезу о том, что в школе формируются метапредметные

компетенции, востребованные на рынке труда, а наличие различий указывает на определенные дефициты школы.

Сходства и различия в ответах респондентов на примере компетенции «Адаптироваться» представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сходства и различия в ответах респондентов на примере компетенции «Адаптироваться»

Table 1

Similarities and differences in the respondents' answers using the "Adapt" competence as an example

Сходства	Различия
Главный целевой ориентир — задание	Рынок труда более разнообразно формулирует задание (норматив, поручение, ключевые показатели эффективности (KPI), производительность труда). Также упоминаются обязательство, перспектива и пр.
Условия, в которых предпринимаются действия по адаптации, описываются разнообразно и подробно. Основное условие, — параметр «время»: это и скорость выполнения требуемых действий (быстро), и соблюдение сроков. Большинство других условий также совпадают, это новизна ситуации, самостоятельность, работа в команде, стресс или давление, нормативы	В школе как отдельное условие проявляются действия под контролем, а также ориентация на других (старших или сверстников, тех, кто поможет)
Опора на имеющиеся знания, навыки, доступные ресурсы	Рынок труда, в отличие от школы, требует применения новых способов, форматов, технологий в действиях

Сходства и различия в ответах респондентов на примере компетенции «Проектировать» представлены в таблице 2.

Таблица 2

Сходства и различия в ответах респондентов на примере компетенции «Проектировать»

Table 2

Similarities and differences in the respondents' answers, using the "Design"

Сходства	Различия
Проектирование и на рынке труда, и в школе формулируется через понятия результата и продукта	Цели и результаты проектирования понимаются на рынке труда намного разнообразнее, чем в школе, это не только продукты, но и изменения процессов, функций, подходов, т. е. способов и видов деятельности

Сходства	Различия
Важным компонентом в контексте проектирования является самостоятельность принятий таких решений, как выбор, инициирование проекта	На рынке труда самостоятельность — это обязательное требование, она ожидается от сотрудника по умолчанию. А в школе требуется поиск баланса между самостоятельностью и учетом мнений взрослых (родителей, учителей)
Есть запрос на навыки, связанные с проектированием	В школе нет инструментов проектирования, все ограничивается постановкой цели, выбором или принятием решения. Ожидания на рынке труда более разнообразны, требуется не только инициировать, но и анализировать, разрабатывать, реализовывать

Основанием для выявления дефицитов школы в формировании метапредметных компетенций, востребованных рынком труда, стал анализ сходств и различий в ответах респондентов:

По компетенции «Адаптироваться»:

- Небольшое разнообразие видов заданий, способствующих адаптации, школьные задания более однообразны, типичны.
- В качестве отдельного адаптационного навыка на рынке труда можно назвать применение новых способов деятельности. Новизна в школе больше связана с освоением нового материала, чем с применением нового способа достижения результата, учитель требует не только правильного ответа, но и единственно верного способа решения, не поддерживая альтернативных способов.
- В отличие от школы, на рынке труда востребованы компетенции, позволяющие адаптироваться под задачу — различать и применять в одних ситуациях проверенные, а в других — новые способы деятельности.

По компетенции «Взаимодействовать»:

- Школа ориентирована на индивидуальные учебные результаты, вследствие чего изменяется роль коммуникаций. Прежде всего, нужно получить, отстоять личный результат, просить для этого помощи, поддержки, так как общие, коллективные цели не формулируются.
- Ряд ограничений в организации учебного процесса в школе сокращает возможности для развития навыков вертикальной коммуникации, в большей степени развиты горизонтальные.
- Лояльность, востребованная на рынке труда, может формироваться в школе не только через «причастность к бренду», но и как общность целей (учителя и ученика, учебной группы).

По компетенции «Говорить и писать»:

- Главный дефицит школы в сравнении с рынком труда — это менее выраженные прагматические цели коммуникации, применение навыков

«говорить» и «писать» не связано с тем, чтобы добиться понимания, сформулировать цель, понять документ, текст и пр., они направлены на презентацию себя. Важнее хорошо выступить или написать текст согласно правилам (блеснуть, проявить себя), чем добиться какой-то цели за рамками самой коммуникации.

- В школе тратится много ресурсов для инструментальной подготовки обучающихся говорению и письму в рамках предметной подготовки, не выходя на метапредметный уровень, когда общие принципы, способы, методы и технологии можно применять в любой коммуникационной ситуации.

По компетенции «Достигать»:

- В школе есть возможность исправить, улучшить результат, имеется «второй шанс», это может быть одним из условий успешного обучения, но на рынке труда, как правило, не предоставляют таких условий.

- Школа ориентирует на индивидуальные достижения, которые приравниваются к оценкам, и они персональны, а на рынке труда ценятся «польза процессу, вклад в общее дело», связь личных достижений с планами развития компании.

- К профицитам школы относится признание отдельным достижением репутации обучающегося, которая одновременно расценивается как инструмент для других достижений, в том числе учебных, требующих при этом меньших усилий.

По компетенции «Конкурировать»:

- В школе основной инструмент конкуренции — усилия, регулярные занятия. На рынке труда широкий набор инструментов, направленных на соответствие КРІ организации. В школе не учат видеть разные задачи, разные условия, разные возможности и стратегии конкуренции, учат стараться и прикладывать усилия.

- Профицитами школы можно считать то, что в практиках конкуренции делается акцент на справедливой конкуренции, по правилам, а также на командной работе.

- Дефицитом конкуренции в школе является несформулированность предметов конкуренции, усилия прикладываются, но инструменты не связываются с предметом конкуренции, в отличие от рынка труда.

По компетенции «Презентовать»:

- Дефицитом компетенции «Презентовать» в школе является ограниченное понимание действий, сводящихся к преодолению стресса во время выступления.

- На рынке труда проявления презентационных навыков понимаются более широко. Рынок труда ориентирован на большое разнообразие предметов и способов презентации, не только на устные выступления, но и на письменные — через документы, публикации, а также на поведенческие проявления (пунктуальность, старательность, заинтересованность и пр.).

По компетенции «Проектировать»:

• Цели и результаты проектирования понимаются на рынке труда намного разнообразнее, чем в школе, это не только продукты, но и изменения процессов (функций, подходов).

• Контекст проектирования — самостоятельность принятий решений (по выбору, иницированию проекта, его реализации). Но на рынке труда самостоятельность — обязательное требование, а в школе требуется поиск баланса между самостоятельностью и учетом мнений взрослых (родителей, учителей).

По компетенции «Управлять»:

• И в школе, и на рынке труда управление описывается через функции, но на рынке труда они формулируются четче (планировать, организовывать, контролировать).

По компетенции «Учиться»:

• Востребованные на рынке труда навыки обучения других не реализуются в школе, хотя могут использоваться как дополнительный метод освоения школьной программы.

• Обучение в школе не связано или слабо связано с практическими задачами, целями, результатами (что востребовано на рынке труда), поэтому главным контекстом, влияющим на мотивацию, становится интерес, заинтересованность.

Дискуссионные вопросы

Проведенное исследование показало, что перечень, структура и содержание выявленных и описанных девяти метапредметных компетенций могут быть рассмотрены и рассматриваются как факторы, определяющие содержание школьного образования. Сопоставление результатов интервьюирования представителей рынка труда (потребности рынка труда) с результатами фокус-групп (содержание деятельности в школе) позволяет сформулировать следующие тезисы к дальнейшей научной дискуссии о различиях в содержании метапредметных компетенций, формируемых школой и востребованных рынком труда.

Так, в школе:

• больше действий и меньше предметов действий, на рынке труда — наоборот;

• действия менее нормированы и носят более творческий характер.

А на рынке труда:

• действия описаны точнее с точки зрения эталонов, имеющих в канонах отдельных компетенций (примеры: «Проектировать», «Управлять»);

• предметы действий более конкретизированы и рационализированы (измеряемы).

Результаты качественного исследования были представлены на специально организованном методическом семинаре для руководителей образовательных организаций, педагогов, экспертов системы общего образования (количество участников 37 человек). Экспертное обсуждение полученных в исследовании данных на семинаре позволило сформулировать ряд важных выводов и рекомендаций:

- Школа не учит ставить цель работать и адаптироваться к рабочему процессу, показывает предмет адаптации в целом, а рынок труда ожидает адаптации к разным конкретным предметам и видам деятельности.

- В школе наблюдается дефицит практик сотрудничества и командной работы как в командах школьников, так и в смешанных командах: школьники – педагоги – родители.

- Формирование компетенции «Говорить и писать» в школе требует расширения усилий, прежде всего в формировании такого компонента компетенции, как «Отвечать на вопросы».

- Количественные различия в использованных глаголах свидетельствуют о том, что формирование компетенции «Достигать» в школе сориентировано на личные достижения, а это явно не удовлетворяет требованиям рынка труда.

- Компетенция «Конкурировать», как она культивируется в школьных практиках, не востребована рынком труда и требует изменений в подходах к ее формированию и развитию. Возможно здесь речь должна идти о переходе от конкуренции к сотрудничеству.

- Компетенция «Презентовать» в школе в явном дефиците, тогда как ее наличие весьма важно на рынке труда.

- В школе нет инструментов проектирования, все ограничивается постановкой цели, выбором или принятием решения. Рынок труда более разнообразен, требуется не только инициировать, но и анализировать, разрабатывать, реализовывать.

- В школе отсутствуют такие важные для управления действия, как «Контролировать» и «Оценивать». Их можно обозначить как дефициты и рассматривать как направление расширения усилий и предметов обучения для развития компетенции «Управлять».

- Технология обучения «скрыта от обучающегося», по меньшей мере она отсутствует в лексике бывших школьников, а ныне — участников рынка труда. Это ограничивает возможности выпускников школы по дальнейшему самостоятельному обучению.

Заключение

Проведение исследования и поэтапное решение исследовательских задач позволило получить результаты на концептуальном, инструментальном и практическом уровнях.

На концептуальном уровне было подтверждено, что качественное исследование выявляет и описывает такие сложные многофакторные объекты, как метапредметные компетенции не только через индивидуальные мнения участников рынка труда, но также в условиях их взаимодействия друг с другом.

На инструментальном уровне продемонстрировано, что фокус-группа сочетает непосредственное использование элементов кейс-стади (разбор конкретного случая из практики) с организацией общегруппового обсуждения этого случая из практики участников применительно к девяти метапредметным компетенциям, а также позволяет получить в рамках проведенного исследования данные, сопоставимые с полученными на предыдущих этапах.

На практическом уровне полученное описание содержания метапредметных компетенций в виде совокупности целенаправленных действий дало основания предлагать их в качестве сквозных структурных компонентов образовательных программ в системе основного общего и среднего общего образования и рекомендовать включить их в образовательные стандарты.

Высокая степень сопоставимости результатов первого этапа (интервьюирование участников рынка труда) и второго этапа исследования (фокус-группы с выпускниками школ — участниками рынка труда) позволила сделать представленные выше обобщения, сформулировать сходства и различия в понимании метапредметных компетенций как целенаправленных действий. Но полученные результаты описаны в качественных характеристиках, они не являются репрезентативными для какой-либо социальной, региональной или иной группы. Планируется продолжение исследования многофакторности метапредметного содержания общего образования методом количественных опросов педагогов и участников рынка труда для получения статистически значимых результатов. В 2022 году будут проведены анкетные опросы не менее 500 педагогов общеобразовательных организаций Москвы и не менее 500 представителей рынка труда.

Список источников

1. Ядов, В. А. (2007). *Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности*. Москва: Омега-Л.
2. Весманов, С. В., Жадько, Н. В., Весманов, Д. С., Акопян, Г. А. (2021). Глаголы и дополнения как модель описания содержания метапредметных компетенций в ожиданиях и представлениях участников рынка труда. *Обучение иностранным языкам*, 48 (1), 32–42. <https://doi.org/10.53656/for21.13glag>
3. Весманов, С. В., Жадько, Н. В., Весманов, Д. С., Акопян, Г. А. (2020). Метапредметные компетенции в ожиданиях участников рынка труда. *Психологическая наука и образование*, 25 (6), 104–112. <https://doi.org/10.17759/pse.2020250609>
4. Мертон, Р., Фиске, М., Кендалл, П. (1991). *Фокусированное интервью* (пер. с англ. Т. Н. Фёдоровской; под ред. С. А. Белановского). Институт молодежи. Москва.
5. Белл, Э., Браймен, А. (2012). *Методы социальных исследований*. Гуманитарный центр. Харьков.

6. Брейс, А. (2005). *Анкетирование. Разработка опросных листов, их роль и значение при проведении рыночных исследований*. Москва: Balance Business Books.

7. *Стратегия модернизации общего образования* (2001). Материалы для разработчиков документов по модернизации общего образования. Москва: Мир книги.

8. Фрумин, И. Д., Добрякова, М. С. Баранников, К. А. Реморенко, И. М. (2018). Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. *Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования*, 2 (19). Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. Москва. https://ioe.hse.ru/data/2018/07/12/1151646087/2_19.pdf

9. *World Economic Forum* (2015). New Vision for Education. Unlocking the Potential of Technology (Prepared in collaboration with The Boston Consulting Group). https://www3.weforum.org/docs/WEFUSA_NewVisionforEducation_Report2015.pdf

10. Pang, E., Wong, M., Leung, C. H., & Coombes, J. (2019). Competencies for fresh graduates' success at work: Perspectives of employers. *Industry and Higher Education*, 33 (1), 55–65. <https://doi.org/10.1177/0950422218792333> journals.sagepub.com/home/ihe

11. *The Economist Intelligence Unit report, sponsored by Google* (2015). Driving the skills agenda: preparing children for the future. <https://impact.economist.com/perspectives/sites/default/files/Drivingtheskillsagenda.pdf>

12. Voogt, J., & Pareja-Roblin, N. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, 44 (3), 299–321. <https://doi.org/10.1080/00220272.2012.668938>

References

1. Yadov, V. A. (2007). *Strategy of sociological research. Description, explanation, and understanding of social reality*. Moscow: Omega-L. (In Russ.).

2. Vesmanov, S. V., Zhadko, N. V., Vesmanov, D. S., & Akopyan, G. A. (2021). Verbs and complements as a model for describing the content of metacompetencies in expectations and perceptions of labor market participants. *Teaching Foreign Languages*, 48 (1), 32–42. (In Russ.). <https://doi.org/10.53656/for21.13glag>

3. Vesmanov, S. V., Zhadko, N. V., Vesmanov, D. S., & Akopyan, G. A. (2020). Metacompetencies in labor market expectations. *Psychological Science and Education*, 25 (6), 104–112. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2020250609>

4. Merton, R., Fiske, M., & Kendall, P. (1991). *Focused interviewing* (Translated from English by T. N. Fedorovskaya; ed. by S. A. Belanovsky). Institute of Youth. Moscow. (In Russ.).

5. Bell, E., & Bryman, A. (2012). *Methods of social research*. Humanities Center. Kharkiv. (In Russ.).

6. Brace, A. (2005). *Questionnaires. Development of questionnaires, their role and importance in market research*. Moscow: Balance Business Books. (In Russ.).

7. *Strategy of Modernization of General Education* (2001). Materials for Developers of Documents on the Modernization of General Education. Moscow: World of Books. (In Russ.).

8. Frumin, I. D., Dobryakova, M. S. Barannikov, K. A., & Remorenko, I. M. (2018). Universal competencies and new literacy: what to teach today for success tomorrow.

Preliminary findings of the international report on trends in the transformation of school education, 2 (19). National Research University Higher School of Economics, Institute of Education. Moscow. (In Russ.). https://ioe.hse.ru/data/2018/07/12/1151646087/2_19.pdf

9. *World Economic Forum* (2015). *New Vision for Education. Unlocking the Potential of Technology* (Prepared in collaboration with The Boston Consulting Group). https://www3.weforum.org/docs/WEFUSA_NewVisionforEducation_Report2015.pdf

10. Pang, E., Wong, M., Leung, C. H., & Coombes, J. (2019). Competencies for fresh graduates' success at work: Perspectives of employers. *Industry and Higher Education*, 33 (1), 55–65. <https://doi.org/10.1177/0950422218792333> journals.sagepub.com/home/ihe

11. *The Economist Intelligence Unit report, sponsored by Google* (2015). *Driving the skills agenda: preparing children for the future*. <https://impact.economist.com/perspectives/sites/default/files/Drivingtheskillsagenda.pdf>

12. Voogt, J., & Pareja-Roblin, N. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, 44 (3), 299–321. <https://doi.org/10.1080/00220272.2012.668938>

Статья поступила в редакцию: 08.11.2021;
одобрена после рецензирования: 15.05.2022;
принята к публикации: 11.06.2022.

The article was submitted: 08.11.2021;
approved after reviewing: 15.05.2022;
accepted for publication: 11.06.2022.

Информация об авторах:

Сергей Викторович Весманов — кандидат экономических наук, заведующий лабораторией управления проектами, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,
vesmanovsv@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0345-4254>

Наталья Викторовна Жадько — доктор педагогических наук, профессор Школы проектирования и образовательного предпринимательства Института права и управления, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,
jadkonv@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2425-670>

Дмитрий Сергеевич Весманов — руководитель Школы проектирования и образовательного предпринимательства Института права и управления, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,
vesmanovds@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8838-6352>

Гурген Александрович Акоюн — кандидат социологических наук, доцент школы проектирования и образовательного предпринимательства Института права и управления, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,

akopyang@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3812-735X>

Information about authors:

Sergej V. Vesmanov — PhD of Economics, Head of Project Management Laboratory, Moscow City University, Moscow, Russia,
vesmanovsv@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0345-4254>

Natalya V. Jadko — Doctor of Pedagogy, Professor, School of Project Management and Educational Entrepreneurship, Law and Management Institute, Moscow City University, Moscow, Russia,
jadkonv@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2425-6708>

Dmitrij S. Vesmanov — Director, School of Project Management and Educational Entrepreneurship, Law and Management Institute, Moscow City University, Moscow, Russia,
vesmanovds@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8838-6352>

Gurgen A. Akopyan — PhD of Sociology, Associate Professor, School of Project Management and Educational Entrepreneurship, Law and Management Institute, Moscow City University, Moscow, Russia,
akopyang@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3812-735X>

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.