

элемент практической деятельности и являлась для нее методологией.

Таким образом, мы теоретически обосновали, что эдукология как наука, объектом которой является образовательный процесс, имеет свои инварианты, закономерности и принципы, являющиеся основой ее практического применения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Извозчиков, Б.А. Ионосферная эдукология: Новые информационные технологии обучения / Б.А. Извозчиков. – СПб., 1999. – 236 с.

2. Краевский, В.В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей / В.В. Краевский. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 244 с.
3. Прокопцев, В.И. Эдукология: методология эдукологии / В.И. Прокопцев. – СПб., 2005. – 156 с.

SUMMARY

This paper reflects the author's position on the concept of invariant Education science as the science of educational processes. The article is addressed to the organizers of the training activities, educators and social workers.

Поступила в редакцию 16.03.2012 г.

УДК 378.091:351

С.В. Шаерук,
*кандидат исторических наук, доцент, проректор по учебной работе
Академии управления при Президенте Республики Беларусь;*
М.В. Петрович,
*доктор экономических наук, профессор, заведующий кафедрой
государственного управления экономическими
системами Академии управления при Президенте Республики Беларусь*

КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА ДЛЯ ГОСУДАРСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ

Серьезная трансформация национального и международного рынков рабочей силы определяет соответствующие изменения в системе трудовых отношений. Создается новый тип работника, который должен достаточно гибко и быстро приспосабливаться к высшим требованиям современного производства, быть достаточно мобильным и гибким в контактах с другими группами работников, уметь работать в команде, эффективно сотрудничать. Такой тип работников формирует новый контингент трудовых ресурсов больших и малых производств.

«Сегодня можно с полным основанием говорить о кризисе знаниево-просветительской парадигмы, который обусловлен несколькими причинами. Первая из них связана с изменением самого феномена знания и его соотношения с общественной практикой: добывание знания становится приоритетной сферой профессиональной деятельности человека и условием существования всякого современного производства вообще, темпы изменения знаний соизмеримы с темпами перестройки производственных поточных линий. В этих условиях, как это ни парадоксально звучит, знаниевое научение стало утрачивать смысл» [1]. Нужно полагать, что система отечественного

образования как и всех постсоветских стран, основные параметры которой определялись в прошлом веке на основе иного социально-экономического уклада, в некоторых параметрах перестала отвечать современным реалиям и, тем более, в опережающем режиме предвосхищать их. Речь идет об особых образовательных результатах системы профессионального образования, в рамках которых знания выступают необходимым, но недостаточным условием достижения требуемого качества профессионального образования, – то есть о профессиональной компетентности.

Считается, что компетентностный подход зародился в США, когда была опубликована статья Д. МакКлелланда «Тестировать компетентность, а не интеллект», вышедшая в 1973 г. Однако впервые концепция компетентностно-ориентированного образования была положена в основу национальной системы квалификационных стандартов в Великобритании и получила официальный статус с 1986 г.

О компетентностном подходе как концепции в образовательном пространстве пишут многие современные ученые. Такие публикации на постсоветском пространстве имеют разный характер и направленность [2–12].

Мировая практика проблемно ориентированного подхода в становлении и развитии производственных компетенций связана с именами известных управленцев – Ли Яккока, Э. Деминга, К. Ишикава. Еще раньше компетенции как принцип и условие успешного управления провозгласили Ф. Тейлор, А. Файоль, Г. Эмерсон, что нашло отражение в принципах управленческой деятельности как на нижних уровнях управления, так и на высших.

Компетентностный подход реализован во многих странах на уровне национальных образовательных стандартов. По мнению некоторых исследователей систем профессионального образования, для большинства из них характерны две общие долгосрочные тенденции: а) переход к стандартам, основанным на функционально-деятельностных результатах; б) системное описание квалификаций в терминах профессиональных компетенций [13].

Большинство современных исследователей сходятся во мнении, что компетентность нужно понимать как актуальное, формируемое личностное качество, как основывающаяся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленную социально-профессиональную характеристику человека [14].

«Модель выпускника – это описание того, к чему должен быть пригоден выпускник, к выполнению каких функций он должен быть подготовлен и какими качествами обладать» [15–16].

Содержание компетентностной модели представляет собой описание того, каким набором компетенций должен обладать выпускник вуза, к выполнению каких профессиональных функций он подготовлен и какова степень его подготовленности. Конкретная модель по конкретной специальности должна отличаться целями, функциями, компетенциями, качествами, знаниями, решающими правилами и критериями достижения цели, информационным обеспечением. Существенные различия будут наблюдаться и в моделях одного и того же специалиста, отнесенных к разным уровням образования (1 и 2 ступени, а также переподготовка).

Компетентностный подход позволяет перейти от ориентации образования на воспроизведение знания к применению и организации знания; снять диктат предмета (но не игнорировать его) [17]. Все чаще работодателям нужна не квалификация, которая слишком часто ассоциируется с умением осуществлять те или иные операции, а компетентность, в которой сочетаются квалификация в строгом смысле этого слова и социальное поведение, способность работать в группе, инициативность [18]. Модель специалиста в области государственного управления должна носить системный ха-

актер, отражать преимущества квалификационного и компетентностного подходов. Отечественный и зарубежный опыт развития системы высшего образования убедительно подтверждает известное положение о том, что для эффективного решения проблемы совершенствования общеобразовательной и профессиональной подготовки будущих специалистов необходимо учитывать внутреннюю противоречивость условий функционирования образовательной системы [19].

В научной литературе термин «модель» чаще всего трактуется как образ, аналог или описание какого-либо процесса. Понятие это является емким и многообразным. Отечественные ученые называют различные параметры модели специалиста, степени воздействия условий и факторов на ее формирование. Различают модель специалиста и модель подготовки специалиста, модели учебной и познавательной деятельности по овладению профессией, формы связи с производством, квалификационные характеристики специалиста. В качестве объектов исследования часто выделяются способы определения модели специалиста [20].

Постоянно меняющееся общество, непредвиденные ситуации, нарастающий объем информации, непредсказуемость, усложнение отношений между людьми, в самом обществе между различными системами диктуют необходимость разрешения проблемы формирования личности, умеющей жить в этих условиях, разрешать сложнейшие задачи как профессионально, так и личностно значимые. Ученые все чаще обращаются к вопросам формирования и подготовки *специалиста-проблемника* [15]. Модель специалиста должна быть гибкой, динамичной, постоянно корректируемой в связи с изменениями и требованиями к профессии и специальности.

«Скорость построения модели должна быть не меньше скорости изменения факторов, ее определяющих» [21, с. 27].

В связи с этим необходимо и целесообразно интерпретировать модель специалиста как гибкую с определенным набором основных компетенций личность, способную успешно адаптироваться к постоянно меняющимся условиям жизнедеятельности.

Следовательно, компетентностный подход в управленческом образовании должен быть мобильным, дифференцированным и синхронизированным. В этом заключается практика компетентностного подхода. Не может быть абстрактного компетентностного подхода. Его дифференциация, в первую очередь, определяется теми задачами и практическими

свойствами, которые рождены реальным управлением. Чтобы логично и эффективно перейти от заложенных в выпускнике вуза, молодом специалисте-управленце компетенций и компетентности как меры их практического применения, нужны соответствующие модельные условия. Во-первых, *должна быть сформирована соответствующая предметно-функциональная модель компетентностного подхода* в подготовке управленческих кадров современного уровня. Причем эта модель должна работать одновременно, то есть синхронно как в системе подготовки, так и в системе переподготовки. Тем самым мы утверждаем, что и подготовка молодых управленцев «штучного калибра» и переподготовка уже состоявшихся специалистов с серьезными лидерскими задатками должны быть единым механизмом в решении единой государственной задачи создания управленческой элиты.

Нужно отметить, что компетентностные модели молодых специалистов-управленцев, слушателей системы переподготовки (повышения квалификации) и ППС необходимо синхронизировать.

Компетентность ППС должна иметь экспертный характер, когда любой из преподавателей по знаниям и способностям их адаптировать к практике, а также по опыту и умениям стоит чуть или значительно выше, чем любой из обучаемой аудитории (рисунок 1).

Следовательно, нужно говорить и о соответствующей модели преподавателя для системы подготовки и переподготовки управленческих кадров (рисунок 2).

Если говорить о целостной системе формирования управленческих компетенций и

развития компетентностного подхода в подготовке и переподготовке управленцев как специалистов высокого качества и хорошей перспективы, нельзя обойтись без решения проблемы компетентности ППС, работающего в этой системе. Нет особой нужды утверждать, что компетентность профессорско-преподавательского состава, как заслуженных профессоров, ориентированных на развитие доцентов, так и других преподавателей, должна быть не только катализатором образовательных усилий студентов и слушателей, идущих в аудиторию с целью количественно и качественно обновить свои знания, развить навыки культуры и качества управления.

Эффективная система формирования компетентностей слушателя-специалиста ГУ предполагает синхронизацию обозначенных на рисунке 1 векторов.

1. $CA \geq CB$. Это означает, что, во-первых, слушатель, он же специалист организации, должен знать о сути целей, задач проблем и путей их решения, в той же мере, как преподаватель. Во-вторых, ППС в сфере знания и решения проблем организации должен быть компетентен больше или, в крайнем случае, столько же сколько и слушатель.
2. $AB > CB$, то есть преподаватель формирует компетенции у слушателя более высокие, чем компетентности слушателя в решении проблем организации на начальном этапе процесса обучения.
3. $AC = CA$, то есть желание ППС знать и ориентироваться на проблемы организации, где работает слушатель, должно адекватно трансформироваться в его профессионально-педагогические компетентности.

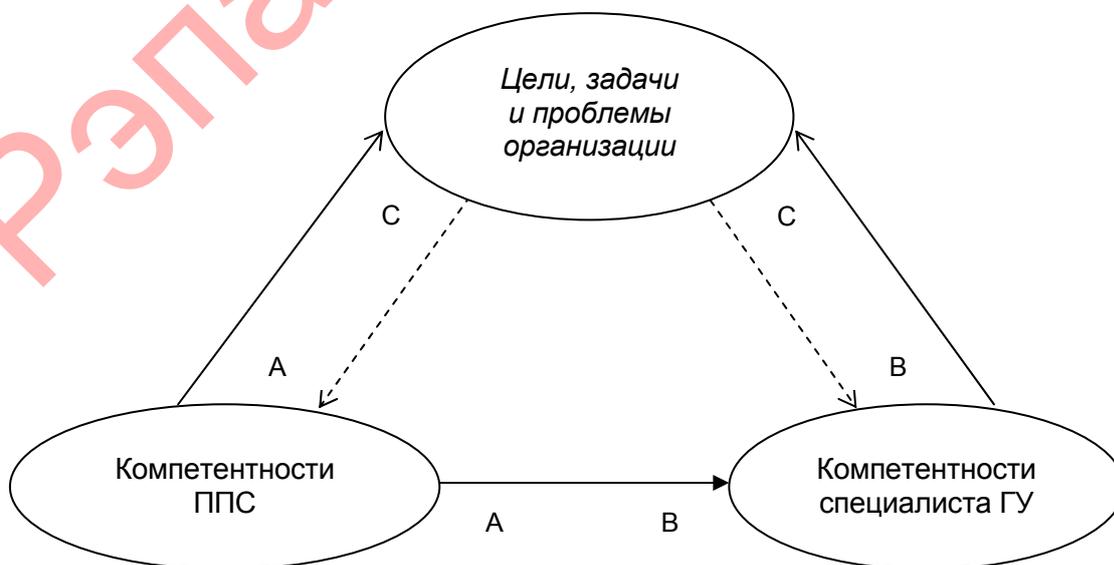


Рисунок 1 – Компетентностная модель преподавателя во взаимосвязи с внешней средой и компетентностью специалиста в сфере государственного управления

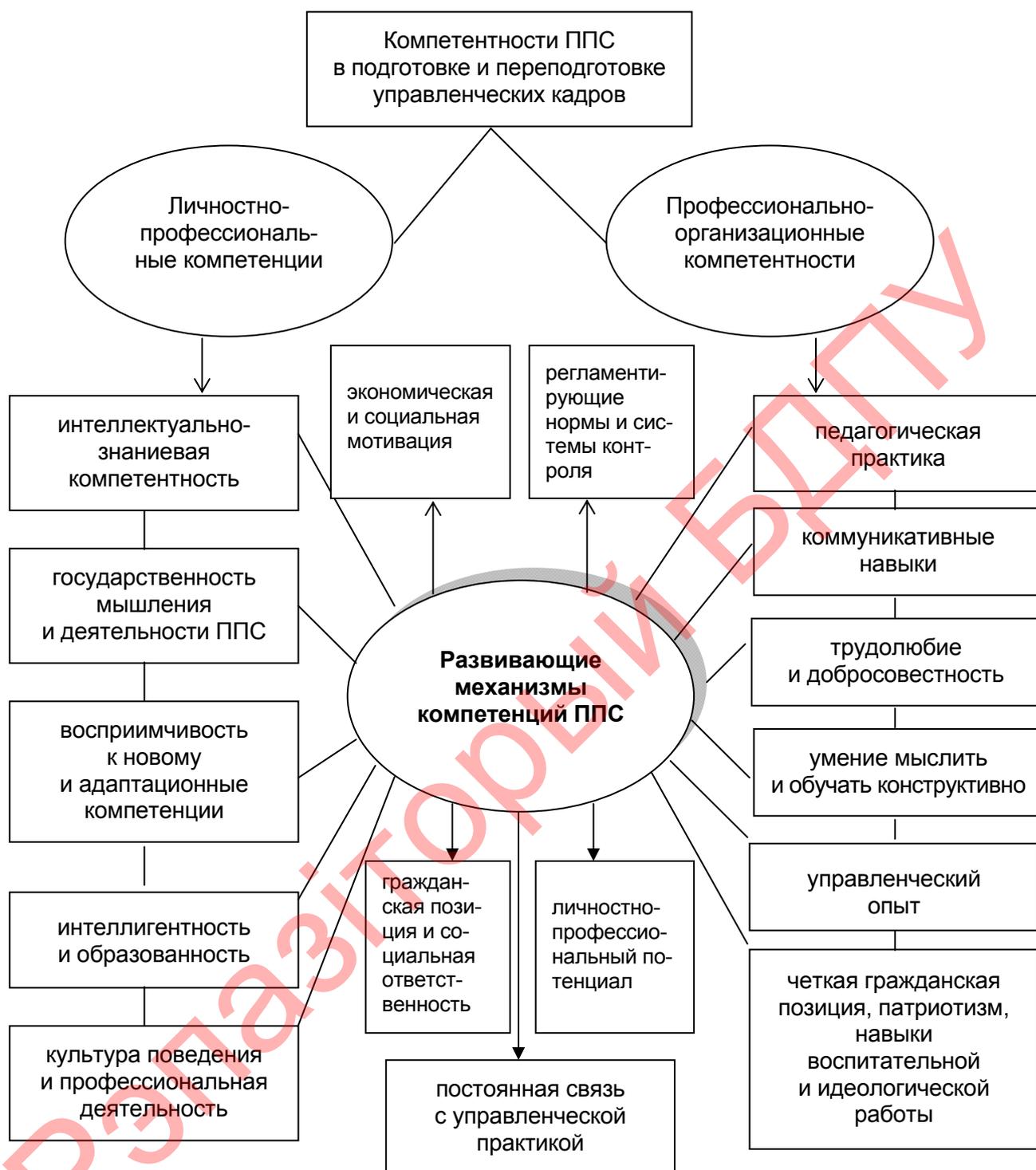


Рисунок 2 – Компетентностная модель преподавателя для подготовки и переподготовки управленческих кадров

Причем, когда мы говорим о компетентности ППС в целях, задачах и проблемах организации, мы не имеем в виду доскональное, полное и исключительное, например, знание, умение или способность их решения. Не может доцент или профессор детально быть священным во внутренние проблемы РУП «Белтелеком», ЗАО «Атлант», аппарата министерства сельского хозяйства или СОАО «Коммунарка». Это невозможно, да и

не требуется. Но преподаватель должен предлагать типовые варианты решения конкретных проблем организаций. Типовые настолько, насколько сфера и специфика деятельности РУП «Белтелеком» отличается от сферы и специфики СОАО «Коммунарка». Следовательно, прикладная компетентность преподавателя должна быть адресной применительно к объекту обучения, то есть слушателю с его проблемами, уровнем понимания и

схемами решения проблем организации, откуда он пришел, и в то же время достаточно универсальной.

Для поддержания и развития необходимого уровня компетентности ППС должны выполняться определенные условия. К ним нужно отнести следующие.

1. *Экономическая и социальная мотивация* профессиональной деятельности ППС является эффективным механизмом достижения высокого качества труда, знания его социальной значимости и востребованности.
2. *Регламентирующие нормы и системы контроля* представляют собой совокупность формальных институтов, соблюдение которых (при их высоком качестве) позволяет обеспечивать и высокое качество работы.
3. *Гражданская позиция и социальная ответственность* ППС в данной модели – это, прежде всего, пример нравственности для обучаемых и условие гуманизации процесса обучения.
4. *Личностно-профессиональный потенциал* преподавателя – важнейший механизм и условие для его развития. Призвание, интеллект, профессиональная эрудиция, современное аналитическое мышление – далеко не полный перечень элементов потенциала.
5. *Постоянная связь ППС с управленческой практикой* – необходимый механизм обеспечения экспертного характера обучения, направленного на развитие обучаемого в соответствии с реальными проблемами управления.

Такая концепция компетентного подхода к формированию модели преподавателя, способного эффективно работать в системе подготовки и переподготовки управленческих кадров, должна основываться:

- 1) на личностно-профессиональных компетентностях;
- 2) на профессионально-организационных компетенциях.

Личностно-профессиональные компетентности следует рассматривать как условие работы с будущими управленцами. Их образуют:

1. *Интеллектуально-знаниевая компетентность* как способность развиваться и ставить перед собой развивающие цели, соответствующие требованиям аудитории и профессиональной устойчивости. Организационно это выражается в оформлении новых научных идей; научно-проблемных публикациях, монографических исследованиях, международном участии и цитируе-

мости своих научных идей, диссертационных работах, руководстве магистрантами и аспирантами, реализации своих научных проектов в реальной управленческой деятельности. Главный критерий при этом наряду с социальным признанием – экономическое измерение научного результата. Но еще важнее – экономический вклад и общественная оценка достигнутых результатов.

2. *Государственность мышления и деятельности преподавателя* – это осознание своей роли не только в проведении государственной политики во всех ее срезях – идеологическом, экономическом, политическом, державном. Это осознание своей причастности к той этнотерриториальной, национально-культурной и экономической самостоятельности, которое отличает гражданина одной страны от другой. Без идеи государственной принадлежности и ответственности ни студент, ни слушатель, готовые стать управленцами, ни тем более преподаватель, не могут синхронно и продуктивно работать для общей цели подготовки и развития национальной управленческой элиты.
3. *Восприимчивость ППС к новому, умение адаптироваться к современной динамично изменяющейся среде* – это естественное продолжение интеллектуально-знаниевой компетентности ППС. В современном управлении восприимчивость и эластичность к изменениям считается мериллом достижения поставленных целей. В практическом управлении образовательным процессом такое качество несовместимо с «желтыми конспектами». *Управленческие технологии* на основе компетентностного подхода – это образовательные технологии, предполагающие культуру восприятия, обучения, использования, в первую очередь, знаний. Именно знания для управления сегодня актуальны и практически важны.
4. *Интеллигентность и образованность, культура поведения и профессиональной деятельности* – весьма широкая и глубокая культурологическая составляющая. Она должна идти из педагогического призвания. Причем такого его содержания, которое в полной мере исключает назидательность и тем более высокомерие. Нужно помнить, что в отношениях «профессор – слушатель» последний всегда в менее выигрышной позиции, и такое искусственно подчеркиваемое неравенство не является продуктивным.

Вторая группа – **профессионально-организационные компетентности**. Они также должны быть синхронизированы. К ним нужно отнести те, которые определяют соответствие педагогическо-управленческих навыков ППС модели управленческих компетенций молодых специалистов-управленцев и слушателей системы переподготовки.

1. **Педагогический опыт** – непосредственное условие уровня педагогических компетентностей преподавателя. Сегодня в аудиторию студентов и в особенности слушателей не может прийти специалист, не владеющий навыками педагогического мастерства, которые включают эмпатические свойства, когда преподаватель может войти в ситуацию своего визави, партнера, обучаемого. Педагогический опыт и практика предполагают навыки понимания и распознавания индивидуальных характерных черт, интересов, потребностей и возможностей.
2. **Коммуникативные навыки преподавателя** – весьма сложная и важная компетенция. Один из самых эффективных типов современного руководства – коммуникативный, основанный на навыках делового общения, этикета, культуры общения и договороспособности. Кроме того, коммуникативность руководителя означает и умение использовать в управленческой практике современные технико-технологические средства коммуникаций. Отсюда важность преподавательских компетентностей в привитии коммуникативных навыков у будущих и развивающихся управленцев, проходящих переподготовку и повышение квалификации.
3. **Трудолюбие и добросовестность преподавателя** означает для обучаемого ту модель трудового поведения, которая даже при средних предрасположенностях дает **зримые результаты**. Это компетентное свойство ППС является источником новых педагогических идей и новых образовательных технологий, в том числе заимствованных из мировой практики и адаптированных к национальным условиям. Трудолюбие и добросовестное отношение к труду и своим обязанностям учителя не могут не породить и запретить такие же качества у его учеников. Постоянное изучение последних научных и научно-педагогических изысканий, научное и учебно-методическое обобщение своих идей в статьях и книгах, аудиторная работа, конференции и семинары – большое умственное напряжение. «Умственный труд едва ли не самый тяжелый труд для человека» (К. Ушинский). И в компетентностной модели преподавателя это качество едва ли не самое главное.
4. **Умение мыслить и обучать конструктивно** означает ориентацию мыслительной и образовательной деятельности на конечный осязаемый и реальный результат. Такая практико-ориентированная компетентность преподавателя задает тон всему характеру образовательной деятельности: содержанию учебных планов, лекций, практических и семинарских занятий, кейсовых и конкретных деловых ситуаций. Особое значение здесь имеют технологии ситуационного моделирования как высшая конструктивная форма проигрывания деловых ситуаций на основе современных информационных компьютерных технологий. В рамках практико-ориентированного компетентностного подхода **образовательный конструктивизм** должен стать своеобразной философией не только поведения преподавателя в аудитории, но и всей учебно-методической и воспитательной работы.
5. Развивать и формировать управленческие компетентности может лишь тот, *кто сам выступает или выступал в роли управленца*. На наш взгляд, здесь достаточно уместны слова, приписываемые Аристотелю: «Имеющие опыт преуспевают больше, нежели те, кто обладает отвлеченным знанием». Не может эффективно обучать современных управленцев человек, сам вчера вышедший из студенческой аудитории. Это одно из важнейших заключений, которое сделал А.Г. Лукашенко во время встречи 24 сентября 2010 г. с преподавателями и студентами Академии управления при Президенте Республики Беларусь.
6. Преподаватель, обучающий современных управленцев, формирующий их мировоззрение как систему мировосприятия и ее соответствия общественным, гражданским и государственным нормам должен иметь четкую и *недвусмысленную гражданскую позицию*, заключающуюся в глубоком владении технологиями проведения и, что важно, оценки результативности воспитательной и идеологической работы. Причем это не только проведение и активное участие в единых днях информирования, но и неразделимость внутренних установок и внутренней идеологии с идеологией государственности и патриотизма, а также идеология государственной и экономической самодостаточности. Работа с будущи-

ми управленцами – это синхронизация процессов формирования национального менеджмента, имеющего современное мышление и современную управленческую идеологию, что несовместимо с экономико-управленческим инфантилизмом. Это синхронизация потребностей и возможностей общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8.
2. Бобиенко, О.М. Ключевые компетенции специалиста в условиях глобализации экономики / О.М. Бобиенко [Электронный ресурс]. – 2004. – Режим доступа: <http://vivakadry.com/65/htm>. – Дата доступа: 20.11.2011.
3. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
4. Касаткина, А.А. Компетентностные модели как системный ресурс повышения качества инновационных образовательных программ / А.А. Касаткина // Вестник СИБГУТИ. – 2010. – № 1. – С. 77–84.
5. Системные ресурсы качества высшего профессионального образования / Н.И. Будаев, В.Н. Козлов, А.А. Овдохченко, А.И. Рудской. – СПб.: СПбГПУ, 2007. – 460 с.
6. Мартынюк, О.И. О модели специалиста в области образования. Проблемы качества образования. Компетентностный подход в профессиональном образовании и проектировании образовательных стандартов / О.И. Мартынюк [и др.] // Материалы XV Всеросс. науч.-метод. конф. «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения в контексте европейских и мировых тенденций». – М., Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – Кн. 2. – С. 69–78.
7. Антипов, А.Г. Гуманизация и гуманитаризация образования: состояние и проблемы / А.Г. Антипов // Высшее образование в России. – 2009. – № 6. – С. 98–101.
8. Грачев, В.В. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании / В.В. Грачев, О.А. Жукова, А.А. Орлов // Педагогика. – 2009. – № 2. – С. 107–112.
9. Ильин, В.В. Образование в 21 веке / В.В. Ильин // Высшее образование в России. – 2004. – № 1. – С. 168.
10. Морозевич, А.Н. Методология компетентностного подхода / А.Н. Морозевич, А.Г. Шрубенко // Проблемы управления. – 2010. – № 2 (35).
11. Байденко, В.И. Концептуальная модель государственных образовательных стандартов в компетентностном формате / В.И. Байденко. – М.: ИЦ ПКПС, 2004.
12. Вербицкий, А.А. Контексты содержания образования / А.А. Вербицкий, Т.Д. Дубовицкая. – М.: РИЦ МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2003. – 80 с.
13. Олейникова, О.Н. Европейское сотрудничество в области профессионального образования и обучения: Копенгагенский процесс / О.Н. Олейникова. – М.: Центр изучения проблем профессионального образования, 2004. – 70 с.
14. Носко, И.В. Модель выпускника как основа формирования компетенций студентов в процессе вузовской подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И.В. Носко; Дальневост. гос. ун-т. – Владивосток, 2007. – 24 с.
15. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: докл. А.В. Хуторского на Отделении философии образования и теории РАО 23 апреля 2007 г. – Центр «Эйдос».
16. Исаева, Т.Е. Компетентностный подход в системе образования / Т.Е. Исаева. – М., 2008.
17. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
18. Проектирование Государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения / Метод. рек. для руководителей учебно-методических объединений (УМО) вузов Российской Федерации. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.
19. Шакмаева, А.Р. Модель выпускника как основа формирования компетенций студентов в процессе вузовской подготовки / А.Р. Шакмаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.konf.afurji.ru/shakmaeva.html>. – Дата доступа: 20.11.2011.
20. Сафина, З.Н. Ключевые компетенции как компонент модели специалиста / З.Н. Сафина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://webcache.googleusercontent.com/search/>. – Дата доступа: 20.11.2011.
21. Алюшина, А.Ю. Наше видение модели специалиста / А.Ю. Алюшина, Н.А. Дмитриевская, Л.Е. Ефимова // Научное обеспечение открытого образования. – М.: Моск. гос. ун-т экономики, статистики и информатики, 2000. – С. 121.

SUMMARY

The paper considers the essence of the competence model of training specialists in the field of public administration. A key provision of the article is updating the synchronization levels of teacher training college in the video its core competencies, urgent tasks of organizational development, and formed the competence of a graduate for further work in public administration. It is proposed competence model of the teaching staff for training in public administration.

Поступила в редакцию 09.04.2012 г.