



ISSN 2076-4383

ЗАСНАВАЛЬНІКІ:

МІНІСТЭРСТВА АДУКАЦЫІ РЭСПУБЛІКІ БЕЛАРУСЬ

БЕЛАРУСКІ ДЗЯРЖАЎНЫ ЎНІВЕРСІТЭТ

306-2  
47 11

**РЭДАКЦЫЙНАЯ КАЛЕГІЯ:**

А. І. Жук (*галоўны рэдактар*),  
С. У. Абламейка (*намеснік  
галоўнага рэдактара*),  
П. Д. Кухарчык (*намеснік  
галоўнага рэдактара*),  
Н. П. Баранова, М. П. Батура,  
М. І. Вішнеўскі, І. В. Войтаў,  
М. І. Дзямчук, С. Д. Дзянісаў,  
І. М. Жарскі, Д. М. Лазоўскі,  
Ю. І. Міксеюк, П. С. Пойта,  
Я. А. Роўба, В. І. Сянько,  
А. М. Данілаў, Б. М. Хрусталеў,  
У. М. Шымаў, А. Р. Цыганоў,  
М. Э. Часноўскі

**РЭДАКЦЫЙНЫ САВЕТ:**

П. А. Вадап'янаў, В. М. Ватыль,  
У. С. Кошалеў, Г. М. Кучынскі,  
С. В. Рашэўнікаў, Д. Г. Ротман,  
В. П. Таранцей, М. Т. Ярчак,  
Я. С. Яскевіч

*А доказы сакратар*

Г. М. Міхалькевіч

*Рэдактар аддзела*

В. М. Карэла

*Карэктар* Н. В. Баярава

*Дызайн* А. Л. Баранаў

*Камп'ютарная вёрстка*

Т. С. Данілава

Пасведчанне аб дзяржаўнай  
рэгістрацыі сродкаў масавай  
інфармацыі Міністэрства  
інфармацыі Рэспублікі Беларусь  
№ 593 ад 06.08.2009.  
Падпісана да друку 18.12.2011.  
Папера афармлена ў друку афсетна.  
Фармаці 84/118 мм, к.а. 100 гр/кв.м.  
Заказ 9.

**АДРАС**

Г. МІНСК, П. П. Ш. 11

Дзяржаўная ўстанова адукацыі

«Рэспубліканскі інстытут

вышэйшай школы»

Тэл. № 02330/0548535 ад 16.06.2009.

**НАШ АДРАС:**

вул. Маскоўская, 15, п.111,

РІВШ. 220007, г. Мінск.

e-mail: magazine\_hs@tut.by.

т. 213-11-63, 213-14-20

р/р 3632900003054

у ф-ле № 510

АСБ «Беларусбанк».

МФО 153001603.

# Вышэйшая школа

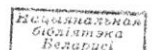
навукова-метадычны  
і публіцыстычны часопіс

6(92)'2012

Часопіс заснаваны ў 1996 г. Выходзіць 6 разоў у год.

У адпаведнасці з загадам Вышэйшай атэстацыйнай камісіі  
ад 18.01.2006 № 8 часопіс «Вышэйшая школа» ўключаны ў Пералік  
навуковых выданняў Рэспублікі Беларусь для апублікавання вынікаў  
дысертацыйных даследаванняў па гістарычных, педагагічных,  
псіхалагічных, сацыялагічных і філасофскіх навуках.

© Рэдакцыя часопіса «ВШ»



# У нумары

## Мерыдыяны інтэграцыі

*А. Жук, М. Лістанад* Праграма ТЕМПУС у Рэспубліцы Беларусь: вынікі і перспектывы.....3

## Прэзентацыя

*В. Шаршунюў, А. Носікаў* Заўсёды імкненне наперад: да 40-годдзя Магілёўскага дзяржаўнага ўніверсітэта харчавання.....7

*В. Шаршунюў, А. Акуліч, А. Шчамялёў* Навуковая і інавацыйная дзейнасць універсітэта.....11

## Адукацыя дарослых

*Д. Канапацкі* Сучасныя тэндэнцыі ў дадатковай адукацыі дарослых.....14

*Керстын Мюлер* Дарослыя і адукацыя – агляд і тэндэнцыі ў Германіі.....16

*Я. Дзмітрыеў, В. Шупляк* Выход функцыянавання сістэм менеджменту якасці ва ўстаноўках адукацыі.....18

*В. Олекс* Навукова-метадычнае забеспячэнне адукацыі дарослых у кантэксце інавацыйна-адукацыйна-эканамічнага развіцця Рэспублікі Беларусь.....23

## Меркаванні

*М. Вішнеўскі* Культурна-адукацыйны філасофскі сінтэз і «агульнафіласофскі».....25

## Кадры

*Н. Ніканенка, А. Каралевіч, С. Нікановіч* Стан падрыхтоўкі навуковых работнікаў вышэйшай кваліфікацыі па напрамках, якія забяспечваюць развіццё высока-алагічнай вытворчасці.....30

## Скарбніца вопыту

*І. Луханін* OLAP-тэхналогія маніторынгу эфектыўнасці інавацыйна-выхаваўчага працэсу ў ВНУ.....36

*І. Журлова, А. Цвірко* Мадэль здароўеберацкальнасці прафесараў сучаснага педагагічнага ўніверсітэта.....39

## Навуковыя публікацыі

*А. Трусь* Засваенне матэрыялу ўдзелу ў камунікацыйна-псіхалагічнага трэнінгу: кагнітыўны ўзровень.....42

*А. Лабанаў, Н. Радчыкава* Дыягнастыка камп'ютарнай параўнальнага аналізу тэарэтыка-эмпірычных мадэлей.....46

*Г. Бутрым, А. Калмакоў* Неаэфектыўнасць копінг-стратэгіі як фактар суіцыдальнай рызыкі ў маладых людзей.....49

*В. Астрога* Вывучэнне праблем Навы і Навейшай гісторыі ў навукова-даследчых установах БССР (1944–1952 гг.).....54

*Л. Ляховіч* Навукова-метадычныя асновы расійскай навiстыкі 20-х гг. XX ст. (на прыкладзе даследавання праблемы перахода да абсалютызму).....57

*Д. Кавалёнак* Уплыў адукацыйнага патэнцыялу на кадравую палітыку мытных органаў Рэспублікі Беларусь (1991–2011 гг.).....61

*Т. Моз* Прававое забеспячэнне платнага навучання ў вышэйшай школе Рэспублікі Беларусь.....66

## Рэклама

Рэдакцыя і выдавецкі цэнтр РІВШ прапануе.....22, 38

Да ўважання чытачоў і аўтараў «ВШ».....70

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

## Диагностика компетенцій: сравнительный анализ теоретико-эмпирических моделей

**А. П. Лобанов,**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры проектирования  
образовательных систем РИВШ,

**Н. П. Радчикова,**

кандидат психологических наук, доцент  
кафедры методологии и методов психологических  
исследований БГПУ

*Согласно государственным образовательным стандартам Республики Беларусь система высшего образования приобретает компетентностный формат. Тем самым устанавливается определенный консенсус между ее теоретической составляющей и практико-ориентированной направленностью. Под компетентностным подходом принято понимать метод моделирования результатов образования и их представления как норм качества. При компетентностном подходе целью обучения является личность студента, способная решать задачи в конкретной системе координат знаний и компетенций. Студент как будущий специалист должен иметь совокупность теоретических знаний в академической области и понимать их содержание, оперативно применять их в конкретных ситуациях и обладать ценностями как неотъемлемой частью способа восприятия и жизни с другими людьми в определенном социальном контексте [1; 2].*

Компетентностный подход является непосредственным внедрением в систему высшего образования результатов исследований в области современной когнитивной психологии. В первую очередь речь идет о необходимости различать механизмы усвоения декларативных и процедурных знаний. Декларативные знания представляют собой совокупность идей и фактов. Процедурные знания – совокупность навыков, правил, сформированных в соответствии с определенным инструментарием или рецептом. Индивидуальные знания как частный случай ментальных репрезентаций необходимо рассматривать в контексте ментального опыта, когнитивной структуры и механизма обратной связи.

В настоящее время научная общность переживает процесс становления основанной на принципах нелинейного мышления когнитивно-синергетической научной парадигмы. Она представляет собой совокупность когнитивных технологий как взаимообусловленного кластера наук (N), био- (B) и инфотехнологий (I) и когнитивной (C, когно-) науки [3; 4]. Термин «NBIC-синергетика» был введен М. Роко и У. Бейнбрэжем в 2002 г. Он отражает новый взгляд на перспективы междисциплинарной интеграции. Новая научная целостность базируется на общей методологии информационного подхода и наличии трансдисциплинарных схем репрезентации информации. Для нас непосредственное значение имеет тот факт, что впервые за многолетнюю историю психология выступает как *Primus inter pares* (первый среди равных).

Таким образом, базовые понятия компетентностного подхода – компетенция и компетентность – сами интегрировали на первый взгляд разные результаты образовательного процесса: академические достижения, показатели интеллектуального и личностного развития специалиста. Решение задач диагностики и оценки компетенций позволит реально внедрить компетентностный подход и устранить опасность его вербальной имитации.

Европейские исследователи в области педагогики и психологии образования в рамках проекта «Настройка образовательных структур» (Tuning) выделяют специфические и универсальные компетенции. Специфические компетенции тесно привязаны к академическим знаниям и профессиональным навыкам, обусловленным содержанием конкретных специальностей (предметных областей). Общие компетенции – совокупность надпредметных знаний и навыков, характерных для всех или большинства специальностей. Их принято делить на инструментальные, межличностные и системные. Инструментальные компетенции предполагают знание инструмента (средства), понимание которого позволит самостоятельно применять их в теоретической и практической областях. Межличностные компетенции включают знания, содержание и навыки межличностного взаимодействия и коммуникации в социальном и культурном контексте. Системные компетенции – знания, содержание и навыки, позволяющие специалисту действовать адекватно ситуации, т. е. компетенции, характерные для осуществ-

ления человеком его профессиональной деятельности как системы [2; 5].

В отечественной психолого-педагогической теории и практике исследования компетенций представлены в работах В. И. Байденко, Е. И. Горанской, Н. В. Дроздовой, О. Л. Жук, И. А. Зимней, Э. М. Калицкого, А. П. Лобанова, А. В. Макарова, А. К. Марковой, В. Т. Федина и др. В данной статье будем придерживаться концепции компетентности А. К. Марковой и модели компетенций проекта Tuning.

В исследовании приняли участие 50 студентов 3 курса, получающих квалификацию «педагог-психолог». Диагностику компетентностей будущих специалистов мы осуществляли при помощи опросника «Профессиональная компетентность педагогов-психологов» Н. В. Матяш и Е. М. Фещенко [6] и «Анкеты оценки компетенций», предложенной специалистами в рамках проекта Tuning [2]. Такой подход позволил сравнить две структуры компетенций и конкретизировать их содержание (таблица 1).

Наиболее высоко студенты оценивают сформированность у них социальной компетентности (3,95). Самые низкие значения получила специальная компетентности (3,15). На 3 курсе все же рано говорить о наличии высоких профессиональных достижений. Кроме того, студенты отдают предпочтение системным и инструментальным компетенциям по сравнению со значимостью межличностных компетенций (соответственно 4,16 и 3,94).

В результате корреляционного анализа (по методу г-Пирсона) было выявлено 36 значимых корреляций между видами компетентности согласно модели А. К. Марковой и компетенциями проекта Tuning. Так, индивидуальная компетентность коррелирует с двумя инструментальными компетенциями: способностью к организации и планированию (0,29) и принятием решений (0,38); одной межличностной компетенцией – навыками общения со специалистами-смежниками (0,30); шестью системными компетенциями: исследовательскими навыками (0,30), лидерством (0,42), способностью работать самостоятельно (0,29), инициативой и предпринимательством (0,29), заботой о качестве (0,31) и стремлением к успеху (0,33). В целом индивидуальная компетентность студентов взаимосвязана с сум-

марным показателем инструментальных (0,28) и системных (0,52) компетенций.

Личностная компетентность имеет связь с одной инструментальной компетенцией – способностью к организации и планированию (0,29) и пятью системными компетенциями: исследовательскими навыками (0,30), креативностью (0,28), лидерством (0,42), пониманием культуры и обычаев других стран (0,35) и стремлением к успеху (0,38), а также с общим показателем системных компетенций (0,40). Социальная компетентность взаимосвязана с общими показателями межличностных (0,32) и системных (0,28) компетенций, а также с двумя парциальными межличностными компетенциями: навыками работы в междисциплинарной команде (0,42) и общения со специалистами-смежниками (0,28) и двумя системными компетенциями: пониманием культуры и обычаев других стран (0,31) и способностью работать самостоятельно (0,28).

На первый взгляд представляет тот факт, что личностная компетентность в сознании студентов чаще коррелирует с индивидуальной компетентностью, чем компетентностью социальной. Это косвенно свидетельствует о смещении ценностного компонента компетентности на следовательно, и самосознания в направлении индивидуалистических устремлений. Личность в представлении белорусских студентов утрачивает социальную направленность и приобретает значение, принятое в персоналогии.

Специальная компетентность коррелирует с инструментальными компетенциями: наличием базовых знаний (0,34), навыками работы с компьютером (0,30) и принятием решений (0,30); межличностными компетенциями: навыками работы в междисциплинарной команде (0,31) и общения со специалистами-смежниками (0,29); системными компетенциями: способностью работать самостоятельно (0,29) и инициативностью (0,36). В целом она взаимосвязана только с общим показателем системных компетенций (0,39).

При анализе видов компетентности в модели А. К. Марковой необходимо принимать во внимание то, что все они взаимосвязаны именно с совокупностью системных компетенций. Кроме того, социальная компетенция коррелирует с межличностными компетенциями студентов, а индивидуальная – с инстру-

Таблица 1

Показатели оценки компетентности/компетенций студентов

Компетентность/компетенции	Среднее	Минимум	Максимум	Стандартное отклонение
Специальная	3,15	1,67	4,53	0,57
Социальная	3,95	3,00	4,67	0,34
Личностная	3,79	2,60	4,47	0,38
Индивидуальная	3,75	2,40	4,53	0,43
Общая (профессиональная)	3,65	2,95	4,47	0,32
Инструментальные	4,16	3,30	4,70	0,36
Межличностные	3,94	2,67	4,88	0,52
Системные	4,16	2,92	4,83	0,43

ментальными компетенциями. Из перечня парциальных компетенций наибольшее количество корреляций с видами компетентности демонстрируют способность работать самостоятельно и навыки общения со специалистами-смежниками. Они одновременно взаимосвязаны с социальной, индивидуальной, специальной и общей компетентностью.

В целом профессиональная компетентность предполагает обладание компетенциями (полномочиями, областями, в которых данный специалист имеет навыки познания и опыт) и знаниями. Компетентностный специалист – знающий и деятельностный человек. При этом необходимо учитывать, что сформированная компетентность приобретает свойства когнитивных схем. В схеме, как утверждает Е. Н. Князева, заложена внутренняя программа действия, она имманентно присуща воспринимающему, мыслящему и действующему организму, хотя и модифицируется опытом [7]. Кроме того, и знания, и компетенции могут быть эксплицитными – явными, потенциально осознаваемыми и воспроизводимыми – и имплицитными – латентными, скрытыми, с трудом поддающимися вербализации. О. Е. Баксанский [4] предлагает различать четыре конструкта, которые отражают сложный характер взаимодействия знаний и компетентности (таблица 2).

В результате речь может идти о неосознанной компетентности и некомпетентности и осознанной компетентности и некомпетентности. Очевидно, что у одного

и того же человека одновременно могут быть представлены все названные выше конструкты усвоения знаний и компетенций. Более того, необходимо учитывать динамику их усвоения и формирования, оценивать по шкале «научность». По мнению В. Ф. Беркова, компетентностный подход имеет научный и ненаучный уровни. На ненаучном уровне он сталкивается с идеологией здравого смысла, которая формируется стихийно под воздействием повседневной практики и житейского опыта [8].

Наивно полагать, что компетенции и компетентность возникнут сами собой вне образовательных технологий и когнитивных практик. Знаниевая парадигма, какой бы высокой степенью преподавания она не предполагала, требует дополнительной экспертизы на компетентность. Компетентностный подход при условии диагностики и оценки компетенций устраняет названную выше проблему с ее экономической нецелесообразностью и вызванным недоверием к работе профессорско-педагогического состава и личности обучающегося.

Список литературы

1. Князева, Е. Н. Компетентностный подход как новая парадигма студентоцентрированного образования / Н. В. Дроздова, А. П. Лобанов. – Минск: РИВШ, 2007. – 100 с.
2. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения. – М.: ИЦ ПКПС, 2005. – 126 с.
3. Величковский, Б. М. От изучения когнитивных систем к созданию когнитивных технологий / Б. М. Величковский // 3 Международная конференция по когнитивной науке: тезисы докладов: в 2 т. – М.: Худ.-изд. центр, 2008. – Т. 1. – С. 14.
4. Баксанский, О. Е. Когнитивная наука и проблемное поле философии образования / О. Е. Баксанский // Актуальные проблемы современной когнитивной науки: материалы 4-й Всерос. науч.-практ. конф. – Иваново, 2011. – С. 12–26.
5. Пунтус, Е. В. К проблеме формирования инструментальных компетенций у студентов в условиях аграрного колледжа / Е. В. Пунтус // Инновации в образовании. – 2010. – № 12. – С. 110–125.
6. Матяш, Н. В. Диагностика профессиональной компетентности педагога-психолога / Н. В. Матяш, Е. М. Фещенко // Образовательные технологии. – 2009. – № 2. – С. 80–91.
7. Князева, Е. Н. Трансдисциплинарные комплексы знаний: синергетическая мудрость в образовании / Е. Н. Князева // Полигнозис. – 2001. – № 2 (14). – С. 63–75.
8. Берков, В. Ф. Компетентностный подход как предмет коммуникативно-эпистемологического анализа / В. Ф. Берков // Проблемы управления. – 2011. – № 4(41). – С. 11–16.

Таблица 2

		Виды компетенций по критерию «имплицитный – эксплицитный»	
		Компетентность	
Знания	Имплицитные	Имплицитная	Эксплицитная
		Имплицитные	Не знаешь, что не знаешь (неосознанная компетентность)
	Эксплицитные	Знаешь, что не знаешь (осознанная компетентность)	Знаешь, что знаешь (осознанная компетентность)

Аннотация

Реализация компетентностного подхода основана на диагностике и оценке результатов образовательного процесса и компетентности специалиста. При этом необходимо учитывать интегративные показатели компетентности и структуры, формирующиеся в результате взаимодействия инструментальных, межличностных и системных компетенций.

Summary

The realization of competence approach is based on the diagnostics and evaluation of educational process results and specialist's competence. At the same time it is necessary to consider the integrative indicators of competence as well as the structure which is formed as the result of interaction between instrumental, interpersonal and system competences.