

СТРУКТУРА КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА: ПРАГМАТИКА В ПЛЕНУ ЭФФЕКТА ИРВИНА

А.П. Лобанов, доцент
БГПУ им. М. Танка, Минск, Республика Беларусь

Постановка проблемы. Теория и практика внедрения компетентностного подхода на постсоветском пространстве в очередной раз осуществляется под знаком доминирования административно-организационных мероприятий при явном пренебрежении к их научному обоснованию. Создается впечатление, что в Человеке разумном неожиданно взбунтовались гены Человека умелого. Взбунтовались и потребовали даже не автономии, а «самостийности». Аффект вышел из-под контроля интеллекта. Джинн покинул лампу Аладдина и готов выполнить любые три желания, даже если они противоречат здравому смыслу. Спонтанной полуосведомлённой активности, неподкреплённой результатами научных исследований, свойственно переоценивать вероятность желаемого события и недооценивать его нежелательные последствия [1].

Другими словами, эволюция потратила немало усилий, чтобы, по мере взросления и осознания своих поступков, человек усвоил – в идеале ум предшествует умениям. Компетентностный подход не отрицает знаниевой парадигмы. Однако наивно полагать, что компетенции самопроизвольно (как сорняки) произрастают из знаний, также как и знания – из информации и практических навыков. Образование – есть не что иное, как конкретное воплощение теоретических и прикладных исследований в области педагогической психологии. Выпускник вуза должен обладать и знаниями, и компетенциями. Направление их усвоения и формирования, от знаний к компетенциям или от компетенций к знаниям, определяется конкретным случаем (тактически) или уровнем развития индивидуального интеллекта преподавателя и студента (стратегически).

Результаты исследования. О роли компетенций в современной системе высшего образования позволяет судить исследование, в котором приняли участие 76 студентов 3 курса, обучающихся по специальности социальная педагогика и практическая психология. Оценка значимости компетенций осуществлялась при помощи анкеты, разработанной участниками проекта TUNING [2].

По мнению студентов, наибольший вклад в их профессиональное становление вносит формирование инструментальных компетенций (3,52), затем – системных (3,42) и межличностных (3,18) компетенций. Первые три ранговых места принадлежат «стремлению к успеху», «тщательной подготовке по основам профессиональных знаний» и «способности работать самостоятельно». Три последних места – «лидерству», «навыкам работы в междисциплинарной команде» и «в международной среде».

В группе инструментальных компетенций студенты отдают предпочтение «тщательной подготовке по основам профессиональных знаний», в группе системных компетенций – «способности работать самостоятельно» и в группе межличностных компетенций – «навыкам межличностных отношений». Такой выбор в целом согласуется с концепцией Э. Диси: компетентность («тщательная подготовка по основам профессиональных знаний»), самодетерминация («способность работать самостоятельно») и значимые отношения («навыки межличностных отношений») [3; 4].

Кластерный анализ позволил предать определенную структуру оценкам компетенций студентами, выделить их классы. В результате на макроуровне были обозначены 2 суперкластера, каждый из которых на мезоуровне образовал 2 x 2 кластера, которые в совокупности на микроуровне включили все 30 универсальных компетенций.

Прежде всего, необходимо указать на то, что деление компетенций на инструментальные, межличностные и системные кластеры, носит весьма условный характер или во многом зависит от социокультурных и

региональных факторов. Содержательный анализ кластеров позволяет персонализировать их латентную типологию, соотнести с определенным профилем специалиста (таблица).

Таблица: Персонализация компетенций на основе их кластеров

Персонализация компетенций	Кластеры компетенций
1. Менеджер социальной сферы	Лидерство (28)
	Приверженность этическим ценностям (19)
	Навыки работы в международной среде (29 – 30)
	Инициативность и предпринимательство (20)
	Понимание культуры и обычаев других стран (23)
2. Активный коммуникатор	Письменная и устная коммуникация на родном языке (16)
	Способность работать в междисциплинарной команде (29 – 30)
	Навыки общения со специалистами в смежных областях (25)
	Принятие различий и мультикультуры (26 – 27)
	Знание второго языка (22)
	Исследовательские навыки (26 – 27)
	Способность к критике и самокритике (21)
	Навыки разработки и управления проектами (24)
	Способность работать самостоятельно (3)
3. Организатор	Навыки управления информацией (17)
	Базовые знания в различных областях (11)
	Способность работать в команде (18)
	Навыки межличностных отношений (8)
	Стремление к успеху (1)
	Принятие решений (4 – 5)
4. Инноватор - прагматик	Способность адаптироваться к новым ситуациям (9)
	Решение проблем (4 – 5)
	Способность к организации и планированию (13)
	Креативность (19)
	Способность применять знания на практике (6)
	Навыки работы с компьютером (10)
	Забота о качестве (12)
	Способность учиться (7)
	Тщательная подготовка по основам профессиональных знаний (2)
	Способность к анализу и синтезу (14)

Примечание: в скобках указан ранг компетенций

Проанализируем структуру классов компетенций, исходя из среднего уровня (мезоуровня) их группировки. Первый кластер, по своим

характеристикам названный нами «Менеджер социальной сферы», имеет четыре иерархических уровня компетенций. Первый уровень иерархии образуют пары «лидерство» – «приверженность этическим ценностям» и «инициативность и предпринимательство» – «навыки работы в международной среде». Объединившись на втором уровне, они входят в одну структуру с парой компетенций «понимание культуры и обычаев других стран» и «навыки письменной и устной коммуникации на родном языке». Примечательно, что студенты воспринимают лидера как носителя этических ценностей, а инициативу и предпринимательство готовы демонстрировать в международной среде, опираясь на понимание культуры и обычаев других стран и одновременно на навыки коммуникации на родном языке. Менеджерский характер предпринимательской деятельности, видимо, формируется в связи с их профессиональной направленностью: социальная педагогика и практическая психология.

Второй кластер «Активный коммуникатор» содержит 10 компетенций, из них 3 инструментальные, 4 межличностные и 3 системные. Первый субкластер – это совокупность межличностных компетенций и примыкающей к ним инструментальной компетенции «знание второго языка». Иностранный язык для носителей нашего менталитета – средство обмена информацией (коммуникации), а не инструмент пополнения профессиональных знаний. Второй субкластер характеризует коммуникатора как субъекта и агента межличностного взаимодействия. Студенты высоко ценят способность работать самостоятельно и в этом контексте рассматривают необходимость навыков управления информацией, разработки проектов и организации исследований, скорее всего, прикладного характера.

Третий кластер «Организатор» свидетельствует об осознании студентами необходимости развития организаторских способностей для осуществления будущей профессиональной деятельности. У них ярко выражена мотивация достижения успеха и заявлены стратегии

осуществления жизненных планов. Они осознают необходимость адаптации к новым ситуациям, необходимость принимать решения и решать проблемы, опираясь на способность работать в команде и навыки межличностных отношений. Профессия, что называется, обязывает иметь навыки организации и самоорганизации.

Четвертый кластер получил наименование «Инноватор-практик». Он одновременно содержит указания на творческий характер будущей профессиональной деятельности, ее креативность и мобильность (способность учиться, развивать навыки аналитико-синтетической деятельности) и в то же время – определенную приземленность творческих (скорее, инновационных) деяний. Креативность представлена в одной плоскости со способностью применять знания на практике и с навыками работы на компьютере.

Результаты нашего исследования во многом согласуются с данными, изложенными в статье Е. В. Караваевой, И. Г. Телешовой, М. Е. Ульяновой и В. Х. Эченикэ [5]. Они также пришли к необходимости «укрупнения» компетенций, объединения их в метакомпетенции. Исходя из оценки тюнинговских компетенций студентами-менеджерами, авторы выделяют 7 групп компетенций: способность к абстрактному мышлению, анализу и синтезу; умение работать в команде; способность определять, формулировать и решать проблемы; способность применять знания на практике; способность работать самостоятельно; способность действовать в соответствии с принципами социальной ответственности и гражданского сознания; направленность на достижение результата и качества.

Таким образом, исходная концепция компетенций как совокупности способностей, готовности, навыков и ценностей, обладая целостностью, не исключает их дифференциации на определенные группы в зависимости от цели и задач исследования или практики их внедрения в образовательный процесс.

Кроме того, мы прокоррелировали академические достижения студентов по 14 учебным дисциплинам на протяжении четырех семестров и оценки значимости компетенций. В результате были обнаружены следующие закономерности:

1. Формирование компетенций может быть обусловлено разным количеством учебных дисциплин.

- Способность к анализу и синтезу коррелирует с академическими достижениями по основам медицинских знаний (0,42), философии (0,41), социальной педагогике (0,41 и 0,40 при $P < 0,001$), педагогической психологии (0,30), методологии и методике научного исследования (0,30 при $P < 0,01$), а также по общей психологии (0,26) и психологии развития (0,24 при $P < 0,05$).

- Усвоение основ профессиональных знаний взаимосвязано с эффективностью изучения иностранного языка (0,31), социальной педагогики (0,27 и 0,23) и педагогической психологии (0,26).

- Способность учиться, напротив, коррелирует с суммарным вкладом учебных дисциплин и ни с одной дисциплиной в частности.

2. Одна учебная дисциплина может «работать» на формирование широкого веера компетенций.

- Академические достижения по философии взаимосвязаны с формированием у студентов 6 компетенций: способность к анализу и синтезу (0,41), способность к критике и самокритике (0,31), стремление к успеху (0,28), способность к организации и планированию (0,28), навыки разработки и управления проектами (0,24) и способность работать в команде (0,23).

- Успехи по педагогической психологии также коррелируют с формированием 6 компетенций: приверженность этическим ценностям (0,32), способность к анализу и синтезу (0,30), основы профессиональных знаний (0,26), забота о качестве (0,26), способность адаптироваться к новым ситуациям (0,25), инициативность и предпринимательство (0,23).

Таким образом, провозглашение компетентного формата образовательного стандарта можно рассматривать как первый шаг к

реформированию высшей школы. Последующие шаги должны быть направлены на обеспечение гарантированного формирования компетенций средствами конкретных учебных дисциплин, а также зависимости академических достижений от интеллектуальной компетентности обучающихся. Вузам необходимы специализированные лаборатории, по образу и подобию лаборатории Р. Стернберга, которые позволят конкретизировать перечень универсальных и специализированных компетенций адресно для каждой специальности, разработать и апробировать технологии их формирования в учебной деятельности. История высшего образования как института общей социализации и гармоничного развития личности явно ушла в прошлое. Для одних это слишком дорого, другие не видят в этом смысла, третьи не готовы ждать, надеяться и верить.

Литература

1. Карпов, А.В. Взаимосвязь рефлексии и процессов принятия решения / А.В. Карпов // Экспериментальный метод в структуре психологического знания; отв. ред. В.А. Барабанщиков. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – С. 345–350.
2. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения : метод. рек. для руководителей УМО вузов Росс. Федерации. – М. : ИЦ ПКПС, 2005. – 126 с.
3. Лобанов, А.П. Профессиональная компетентность и мобильность специалистов / А.П. Лобанов, Н.В. Дроздова. – Минск: РИВШ, 2010. – 96 с.
4. Чирков, В.И. Связь между здоровьем студентов и их жизненными стремлениями, воспитанием родителей и учителей / В.И. Чирков, Э.Л. Диси // Вопросы психологии. – 1999. – № 3. – С. 48–57.
5. Караваева, Е.В. Возможность использования методологических принципов европейского образования в российских университетах / Е.В. Караваева [и др] // Высшее образование в России. – 2013. – № 1. – С. 3–13.