

**Лобанов А.П., Дроздова Н.В., Радчикова Н.П. (Минск, Беларусь)**  
**Универсальные компетенции**  
**и предпочитаемый стиль научения у магистров**

*Мы все учились понемногу:  
Чему-нибудь и как-нибудь.  
А.С. Пушкин*

При традиционной системе образования, в полном соответствии с диагнозом великого поэта, обучающийся находится в блаженном неведении чему и как его обучают, на каких теоретико-методологических основаниях построен храм психолого-педагогической науки. Незнание порождает зависимость и безответственность по одну сторону и обеспечивает презумпцию невиновности по другую сторону воображаемых баррикад. Напротив, современная двухступенчатая система высшего образования (бакалавриат и магистратура) недвусмысленно обнажает свой фундамент – достижения когнитивной науки и в частности теории метакогнитивизма.

Согласно названной выше парадигме, принято различать познание и метапознание, мышление и метамышление, когнитивные и метакогнитивные процессы. (В результате напрашивается определенная аналогия с «физикой и метафизикой» Аристотеля!?) «Мета» как первая составная часть сложных слов в переводе с греческого языка буквально означает «после», «за» или «через» и обозначает следование за чем-либо, переход к чему-либо, другому, перемену состояния (превращение) [1, с. 305]. Видимо поэтому, Болонский процесс предлагает бакалаврам познание и обучение, магистрантам – метапознание и учение. Другими словами, сохраняя преемственность ступеней высшего образования, можно утверждать, что магистр – это тот же бакалавр, только с приставкой «мета».

Результаты образования и профессиональной подготовки бакалавров и магистров могут быть представлены как инвариантные сочетания предписанных Дублинскими дескрипторами следующих элементов: знание и понимание, применение знаний и понимание, суждение, коммуникативные навыки и способность к самостоятельному обучению [2, с. 75]. При компетентностном подходе цель и результат их образования конкретизируются в формате знаний и компетенций. Например, в соответствии с формулой Дж. Ерпенбека (J. Erpenbeck): компетенция основывается на знаниях, конструируется через опыт, реализуется на основе воли [2, с. 79]. Уровни овладения компетенциями бакалавра и магистра, в основном, отличаются глубиной их осознания и степенью самостоятельности их демонстрации.

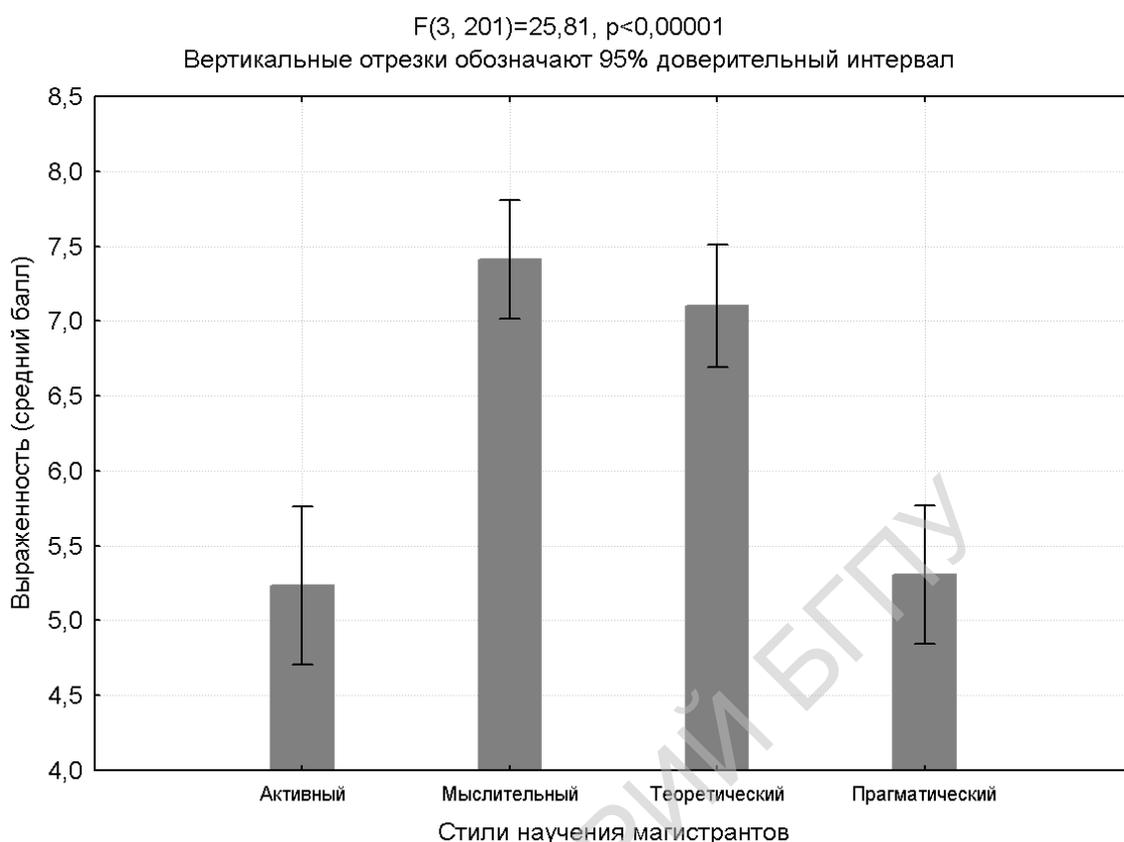
Цель нашего исследования заключается в проверке гипотезы о взаимосвязи универсальных компетенций и стилей научения. Формируется ли конкретный стиль научения / обучения в процессе формирования компе-

тенций и привязан ли он к какому-либо их кластеру? При этом под стилем научения / обучения мы будем понимать доступную идентификации и взаимообусловленную совокупность психолого-педагогических воздействий и правил [3]. Выбор магистрантов в качестве испытуемых обусловлен тем, что к концу обучения в магистратуре можно предположить наличие у них сформированных на достаточном уровне компетенций. Всего в исследовании приняли участие 68 магистрантов.

Диагностику компетенций мы осуществляли при помощи «Анкеты оценки компетенций», предложенной в рамках проекта «Настройка образовательных структур (Tuning)» [2]. Однако процедуру прямого ранжирования компетенций мы заменили 5-балльной рейтинговой шкалой Р. Лайкерта, предполагающей их оценивание по степени согласия – не согласия. Методика позволяет выявить степень предпочтения 30 универсальных компетенций, которые могут быть объединены в 3 группы: инструментальные, межличностные и системные компетенции. Инструментальные компетенции предполагают знание конкретного инструмента (средства), понимание которого позволит самостоятельно применять их в теоретической и практической области. Межличностные компетенции включают знания, содержание и навыки межличностного взаимодействия и коммуникации в широком социальном и культурном контексте. Системные компетенции – знания, содержание и навыки, позволяющие специалисту действовать адекватно ситуации в широких областях, то есть компетенции, характерные для осуществления человеком его профессиональной деятельности как системы [4].

Для исследования стилей научения мы использовали тест «Перечень стилей научения» (Learning Styles Inventory, LSI) Дж. Рензулли и Л. Смита, который позволяет идентифицировать индивидуальные предпочтения испытуемых в отношении стилей (стратегий) обучения и научения [3], [5]. Четыре шкалы методики соответствуют четырем типам: активист, мыслитель, теоретик и прагматик. Активисты – порывисты, импульсивны, восприимчивы, гибки и общительны. Они руководствуются философией: «Я попробую что-нибудь еще». Мыслители – осторожны и внимательны, вдумчивы и рассудительны, рефлексивны и предусмотрительны. Их девиз: «Будь осторожен». Теоретики – логичны и рациональны, дисциплинированы и объективны. Их ментальная установка: «Если это логично, то и хорошо». Прагматики – открыты новым идеям, практичны и приземлены. Их кредо: «То хорошо, что работает».

В результате проведенного исследования (рисунок 1) было обнаружено, что магистранты в целом тяготеют к типу «мыслитель» (7,41) и «теоретик» (7,03), чем «прагматик» (5,31) и «активист» (5,13). Результаты согласуются с многолетней практикой подготовки исследователей и с определенной недооценкой практикоориентированной магистратуры.



*Рис. 1. Показатели выраженности стилей научения магистрантов*

По признаку доминирования стиля научения общую выборку можно разделить на 4 группы: активисты (11 человек или 16,18%), мыслители (22 или 32,35%), теоретики (12 или 17,65%) и группа, в которой 2 или 3 стиля представлены на одинаковом уровне (23 или 33,82%, включая единственного представителя типа «прагматик»).

Три первых ранговых места магистранты отдают таким компетенциям, как способность к анализу и синтезу (4,81 балла), способность учиться (4,78) и способность работать самостоятельно (4,75). В то же время, они полагают, что наименьшее значение для их профессиональной деятельности имеют навыки работы в международной команде (3,59), принятие мультикультурности (3,74) и лидерство (3,75). В среднем магистранты более высоко ценят инструментальные (4,53) компетенции, чем системные (4,41) и межличностные (4,1) компетенции. При этом активисты отдают явное предпочтение инструментальным ( $ИК_A=5,29$ ;  $ИК_T=4,56$ ;  $ИК_M=4,42$ ) и системным ( $СК_A=4,48$ ;  $СК_M=4,3$ ;  $СК_T=4,22$ ) компетенциям, а мыслители – межличностным ( $МК_M=4,13$ ;  $МК_A=4,08$ ;  $МК_T=3,88$ ) компетенции.

На основании факторного анализа данных 34 переменные образовали 8 факторов, объясняющие в совокупности 61% общей дисперсии. Стили научения и компетенции одновременно вошли в структуру первых трех и

восьмого факторов. Остальные факторы образованы исключительно компетенциями.

Стиль «прагматик» представлен в структуре первого (F1), восьмого (F8) и второго (F2) (наряду со стилем «теоретик») факторов. F1, который по переменной с наибольшим весом может быть назван «Инициативность и предпринимательство» (0,84) включает 8 системных компетенций, 1 инструментальную («навыки принятия решений» – 0,46) и 2 межличностные («работа в команде» и «навыки межличностных отношений» – по 0,38) компетенции. Кроме названных выше компетенций стиль «прагматик» (0,45) соотносится с «лидерством» (0,68), «навыками разработки и управления проектами» (0,64), «стремлением к успеху» (0,56), «заботой о качестве» (0,54), «применением знаний на практике» (0,51), а также «креативностью» (0,42) и «адаптацией к новым ситуациям» (0,40).

В структуре F8 стиль «прагматик» (0,61) присутствует с наибольшей нагрузкой и образует положительные и отрицательные связи с разными группами компетенций. Он положительно связан с инструментальными компетенциями «навыки решения проблем» (0,38) и «основы профессиональных знаний» (0,32) и системной компетенцией «забота о качестве» (0,32). Одновременно стиль «прагматик» демонстрирует наличие отрицательных связей с межличностной компетенцией «работа в команде» (-0,54) и системными компетенциями «адаптация к новым ситуациям» (-0,35) и «лидерство» (-0,32).

В F2 оба стиля – «теоретик» (-0,76) и «прагматик» (-0,54) – демонстрируют обратную связь с «навыками работы в международной среде» (0,73), «креативностью» (0,61) и «знанием второго языка» (0,35). Видимо, прагматизм, приземленность и рационализм магистрантов позволяют им трезво оценивать возможности реализации названных выше компетенций.

Наибольший интерес представляет анализ структуры F3, который включает сразу 3 стиля: мыслитель, активист и теоретик (рис. 2). Фактор объединяет 8 переменных. Наибольший вес принадлежит стилю «мыслитель» (0,74), который отрицательно связан с показателями стиля научения «активист» (-0,60) и положительно – «теоретик» (0,32). Наиболее близко к стилю «мыслитель» примыкает системная компетенция «способность работать самостоятельно» (0,60), к стилю «теоретик» – межличностная компетенция «способность к критике и самокритике» (0,28).

Корреляционный анализ (по методу Пирсона) обнаружил всего 10 статистически значимых корреляций (от 0,26 до 0,41) между стилями научения и компетенциями магистрантов. Так, стиль «активист» коррелирует с «навыками принятия решений» (0,27) и «навыки межличностных отношений» (0,28). Другими словами, можно утверждать, что интересы носителей данного стиля лежат в области социальных отношений. Стиль «мыслитель» имеет слабую связь инструментальной компетенцией «навыки ре-

шения проблем» (0,26). Стиль обучения «теоретик» отрицательно коррелирует с «креативностью» (-0,33) и «работой в международной среде» (-0,41). Стиль «прагматик» положительно коррелирует с «лидерством» и «навыками разработки и управления проектами» (0,24), «стремлением к успеху» (0,28) и «применением знаний на практике» (0,29) и отрицательно взаимосвязан со «знанием второго языка» (-0,28).

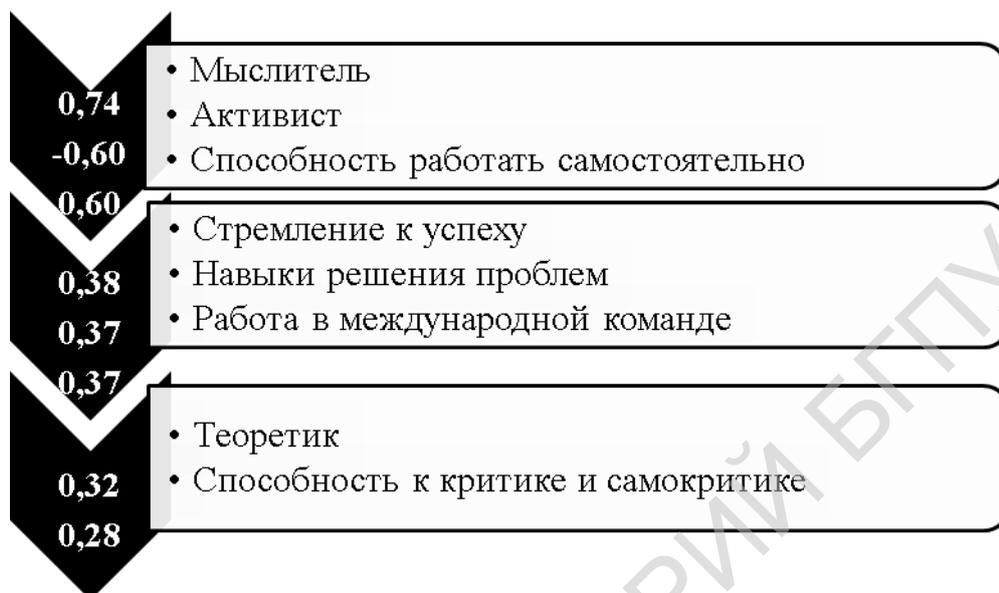


Рис. 2. Структура фактора (F3)

Результаты исследования компетенций магистрантов в целом не противоречат ранее полученным данным. Компетенции представляют собой текущий (полидетерминированный, слабоструктурированный и неустойчивый во времени) конструкт. С одной стороны, действительно достаточно одного семестра, чтобы в условиях специально-организованного обучения произошли глубинные изменения в профессиональной компетенции [6] и компетентности [7] студентов. С другой стороны, как утверждает Я. Фринстон, профессиональная компетентность проявляется спустя 2-3 года реальной профессиональной деятельности [цит. по 6]. Мы полагаем, что процесс формирования компетенций и компетентности необходимо рассматривать на когнитивном и метакогнитивном уровне. Просто иметь компетенции явно не достаточно. Они должны стать гибким, осознанным, активным потенциалом личности. Их мало иметь, их необходимо демонстрировать. Что касается стиля научения, то, видимо, он принадлежит метакогнитивному уровню, это более позднее и интегрированное образование. Стиль не является реальной сущностью как мышление или способность. Он характеризует способ ее познания и научения чему-либо в процессе этого познания. Можно сказать, что способ научения (и формирования компетенций и компетентности) должен быть стильным, то есть согласно словарю иностранных слов быть «выраженным в определенном стиле» [2,

с. 474]. В психологии образования такой подход нашел отражение в теории циклов обучения Д. Колба.

#### Выводы

В результате проведенного исследования нам не удалось обнаружить устойчивых взаимосвязей стилей научения и компетенций. Возможно, их поиск осложнен нестрогим характером самого термина «компетенция». Возможно, декларативным характером реализации компетентностного подхода и недостаточным уровнем сформированности (и востребованности) компетенций на двух уровнях образования. Как бы то ни было, можно сформулировать ряд умозаключений:

1. Современные магистранты формируются в основном по типу исследователя, теоретическая подготовка доминирует над ее прикладными аспектами, что ограничивает ее практико-ориентированную направленность. Им явно не хватает прагматизма и активности, в контексте парадигмы активного субъекта.

2. Магистранты отдают явное предпочтение таким компетенциям, как способность к анализу и синтезу, способность учиться и работать самостоятельно, полагая, что наименьшее значение для их профессиональной деятельности имеют навыки работы в международной команде, принятие мультикультурности и лидерство. Они ценят инструментальные компетенции выше, чем системные и межличностные компетенции.

3. Стили обучения имеют слабую связь с компетенциями магистрантов. Компетенции разных групп (инструментальные, межличностные, системные) не демонстрируют явной привязанности к определенному стилю.

#### *Библиографический список*

1. Словарь иностранных слов. М., 1986. 863 с.
2. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения. М., 2005. 126 с.
3. *Лефрансуа Г.* Прикладная педагогическая психология. СПб, 2003. 416 с.
4. *Пунтус Е.В.* К проблеме формирования инструментальных компетенций у студентов в условиях аграрного колледжа / *Инновации в образовании*, 2010. № 12. С. 11-125.
5. *Инновационные методы обучения в гражданском образовании / Под ред. В.В. Величко.* Минск, 2001. 168 с.
6. *Перфильев Ю.С., Цугленок Н.В., Шершнева В.А., Макаров А.В., Федин В.Т.* Компетентностный подход в образовательной практике высшей школы. Красноярск, 2012. 406 с.
7. *Лобанов А.П.* Когнитивный и метакогнитивный мониторинг результатов образования // *Экспериментальный метод в структуре психологического знания.* М., 2012. С. 486-491.