

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

И. И. Легостаев, В. В. Царьков

Российский государственный университет туризма и сервиса, Москва

Professional Competence in the System of Future Psychologists Training

I. I. Legostaev, V. V. Tsarkov

Russian State University of Tourism and Service, Moscow

В статье рассматриваются различные определения понятий компетенции и компетентности. С позиции компетентностного подхода содержание этих понятий расширяется до определения феномена экологической компетентности. Выявленные на основе компетентностного подхода структурные компоненты профессионально-педагогической компетентности будущего психолога позволили провести их операционализацию, сформулирована концепция становления и развития профессионально-педагогической компетентности будущего психолога в области профессионального психологического образования. *Ключевые слова:* понятия компетенции и компетентности, подготовка психолога, экологическая компетентность, психологическое образование, квалификация психолога и его функции.

In this article are considered various definitions of concepts of competency and competence. From the perspective of a competency building approach the content of these concepts extends to a definition of an ecological competence phenomenon. The structural components of a professional and pedagogical competence of a future psychologist discovered on the basis of a competency building approach allowed to carry out their operationalization and the conception of formation and development of the professional and pedagogical competence of a future psychologist in the field of the professional psychological education was formulated. *Key words:* definitions of a concepts of competency and competence, training of a psychologist, ecological competence, psychological education, qualification of a psychologist and his functions.

В 90-е годы XX столетия широко обсуждались проблемы ускоренной адаптации выпускников к практической деятельности, а базисное образование интерпретировалось как предпосылка высокой адаптируемости. Тогда же были разработаны первые стандарты высшего образования [1]. Первые дискуссии по компетентностной модели подготовки специалистов возобновились как результат перехода к новой образовательной парадигме в Российской Федерации [2].

В ряде исследований и нормативных документах отмечается, что реализация компетентностного подхода к образованию позволит:

- создать третье поколение образовательных стандартов высшего образования, обеспечивающих большую прозрачность, сопоставимость с европейскими образовательными системами;
- осуществить не просто переработку действующих образовательных программ по подготовке бакалавров, дипломированных специалистов / магистров, но спроектировать их в новом — компетентностно-методологическом ключе, когда в основе стандартов будут лежать не количественные и содержательные параметры «входа» и «процесса», но характеристики, отражающие качественные результаты образовательного процесса, выраженные на интегрированном языке компетенций;
- укрепить позиции высшего образования России в общеевропейском образовательном и исследовательском пространстве — при одновременном сохранении сильных академических характеристик российской высшей школы;
- сделать общесистемный сдвиг высшего образования в сторону запросов экономики и рынков труда, усиливая его личностную и социальную значимость;
- повысить адаптируемость выпускников к их жизнедеятельности в условиях нарастающего динамизма и неопределенности, подготовить их как активных субъектов новой образовательной парадигмы — «образование в течение всей жизни».

Полагаем, что понятие «компетенция» отвечает в большой мере новой парадигме профессионального образования, включая высшее. Несмотря на достаточно широкий спектр исследований, посвященный компетентно-

стному подходу, до сих пор нет четкого определения самого понятия «компетенция», что выражается в сведении понятия к этимологическим истокам или к устоявшейся семантике слов «компетенция» и «компетентный», а также в отрицании целесообразности использования в отечественной педагогике понятия «компетенция» для описания результатов образовательного процесса.

В ходе осознания новой образовательной парадигмы становится очевидной необходимость использования надежного критерия, позволяющего оценить ресурсные составляющие человеческого потенциала и выяснить степень готовности человека к осуществлению коррекции культуры. Анализ ведущих тенденций мировой образовательной стратегии позволяет предположить, что таким критерием в современном обществе может служить компетентность, сферы которой наиболее связаны с социальной и профессиональной функцией человека. В качестве базовых единиц компетентности выступают ключевые компетенции (совокупность взаимосвязанных личностных качеств, нормативно задаваемых по отношению к определенному кругу процессов и явлений). Как общесистемная качественная характеристика личности, компетентность в генезисе соотносится с разносторонне разработанным в отечественной педагогической теории и практике понятием готовности к деятельности.

Понимание человеком самоценности природы, открытость к толерантному взаимодействию в глобальной системе «человек-природа-общество», осознание личной причастности к решению экологических проблем, стремление к духовно-нравственному совершенствованию личности при приятии незыблемых жизненных ценностей — это те основные понятия, под которыми и подразумевается определенная готовность человека к адекватным действиями по преобразованию существующей социоприродной действительности. выделив в качестве минимального спектра ключевых компетенций ценностно-смысловую, общекультурную, коммуникативную и компетенцию личностного самосовершенствования [3]. Концептуальное предположение о том, что экологическая компетентность является имманентным качеством любого специалиста, базируется на идеях единства процесса формирования личности как профессионала и профессионала как активного субъекта жизнедеятельности в целом, с одной стороны, и идеях взаимосвязи практического, интеллектуального и духовного постижения целостного мира путем овладения обществом культурой — с другой. Именно педагогическая составляющая управленческого образования, практически весь комплекс проблем по подготовке профессионалов, который содержится в системе высшей школы, способствует не только освоению участниками педагогического процесса социально значимых знаний и способов деятельности, но и развитию у них новых социальных и профессиональных ориентиров. Можно проследить, как через призму аспектов готовности к управленческо-педагогической деятельности эволюционирует это понятие, восходя к понятию компетентности управленца. Мотивационный, мировоззренческий и методический аспекты готовности к деятельности при этом являются основополагающими при отборе ключевых компетенций управленческой компетентности.

В ходе реализации задач компетентностного подхода к образованию ведущими отечественными методологами анализируются сущность и структура профессиональной компетентности (О. С. Анисимов, В. В. Краевский, А. В. Хуторской, В. В. Сериков, В. А. Сластенин и др.). Изучению психологических аспектов готовности человека к конкретному виду деятельности посвящены работы К. А. Абульхановой, А. А. Бодалева, А. А. Вербицкого, А. А. Деркача, В. Н. Дружинина, М. А. Холодной и др. В области экпсихологии и экопедагогике имеются значимые для науки теоретические и практические разработки, позволяющие проследить онтогенез экологического сознания и процессы развития экологической субъектности личности (А. В. Гагарин, С. Н. Глазачев, О. С. Глазачев, С. Д. Держабо, С. С. Кашлев, В. И. Панов и др.). Вопросам формирования компетентностного подхода к профессиональному образованию менеджеров, моделированию их деятельности посвящены труды В. И. Андреева, В. И. Байденко, Ю. Н. Белокопытова, Ю. Г. Татура А. В. Хуторского, В. Н. Царькова и др. Разделяя мнение названных ученых, мы рассматривали профессиональное образование с позиций развивающего взаимодействия субъектов обучения, формирования профессиональной компетенции специалиста, что непосредственно связано с личностно ориентированными подходами и технологиями в обучении. Ценностными для нашего исследования были концепции по инновационным принципам организации профессионального образования, изложенные в работах И. И. Легостаева, В. А. Полякова, В. А. Сластенина, И. П. Смирнова, Е. В. Ткаченко и др.

Возникшие на иной культурно-исторической почве направления в исследованиях феномена компетентности, осуществляемых представителями западной науки, обуславливают необходимость разработки принципиально новых прогностически надежных методов психолого-педагогической диагностики, позволяющих фиксировать уровень развития компетенций высшего порядка. В частности, в Великобритании широко используются возможности следующих методических подходов: описательных характеристик (statements), событийно-поведенческих интервью (behavioral event interview methods) и методик, основанных на теории ценностных ожиданий (value-expectancy-instrumentality theory). В своих исследованиях специалисты особое внимание уделяют социальным аспектам компетентности и мотивации профессиональной деятельности (Graham M., Raven J., Spenser L., Spenser S.).

Что же такое «профессиональная компетентность» сегодня?

Ответ на этот вопрос, с одной стороны, прост, если говорить о форме, но, с другой стороны, — очень сложен, когда речь идет о содержании.

В советской и российской педагогике активно в теоретическом плане его обсуждение началось с работ Щербачева А. И., Кузьминой Н. В. и достигло теоретического упорядочения в работе Сластенина В. А. «Формирование личности учителя советской школы в процессе его профессиональной подготовки».

Проблемам компетентности человека в западной литературе уделяется достаточно много внимания. Одним из основоположников разработки этого направления в психологии является Джон Равен, известный британский психолог, в сферу научных интересов которого входят кроме проблем компетентности также проблемы ценностей и эффективности образования. Им разработана концептуальная система измерения качеств и способностей, входящих в состав компетентностей. В его известной монографии «The Tragic Illusion: Educational Testing», которая переведена на русский язык в 1999 году как «Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы», представлены новая модель компетентности, мотивации и поведения и новый подход к их оценке.

Немецкий исследователь Эрпенбек высказывается в том смысле, что важнейший теоретический ракурс компетенции получают в теории А. Н. Хомского (Chomsky) в его идее «языковой компетенции — определенной самоорганизационной диспозиции». Эрпенбек же рассматривает компетенцию как диспозицию самоорганизации. Учитывая то обстоятельство, что проблемные решения и действия принимаются и реализуются в комплексных, динамичных системах, компетенции можно понять в контексте современной теории самоорганизации, синергетики, радикального конструктивизма. Способности, готовности и знания оказываются связанными относительно ценностей и реализуемыми посредством волевых импульсов — диспозиционными предпосылками целенаправленного или целеоткрытого поведения под массивной ненадежностью решений. То есть сегодня человек функционирует и развивается в пространстве «пластичных целевых полей» (Ева-Мария-Роер), а компетенции выступают важным персональным ресурсом (Б. Бергман [3]).

Несмотря на достаточно широкий спектр исследований, посвященных компетентностному подходу, до сих пор нет четкого общепринятого определения самих понятий «компетентность» и «компетенция», что выражается в слишком расширительном или, напротив, «зауженном» их толковании, сведении понятия к этимологическим истокам или к устоявшейся семантике слов «компетенция» и «компетентный».

Нами рассмотрены конкретные определения компетентности и компетенции, данные различными учеными и на их основе сформулированы более расширенные понятия приведенных дефиниций. Покажем некоторые из них.

Ключевые компетенции — межотраслевые знания, умения, общие способности специалиста к адаптации и продуктивной деятельности в различных профессиональных сообществах.

Профессиональная компетенция — система специальных знаний, умений и навыков, опыт выполнения профессиональных действий, а также личных качеств, определяющих способы выполнения профессиональных функций.

Коммуникативная компетенция — владение технологиями устного и письменного общения на разных языках, в том числе и компьютерного программирования.

Профессионально-коммуникативная компетенция — система экстрафункционального обеспечения профессиональных функций специалиста, выраженного в готовности и способности к организации коммуникативной деятельности с представителями различных профессиональных групп и разных культур.

Организация коммуникативной профессиональной деятельности — выбор и обоснование процедур коммуникативного характера в профессионально значимых ситуациях, определяющих достижимость целей и эффективность деятельности через умение профессионального общения.

Таким образом, профессиональные компетенции — это готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями дела, методически организованно и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также самооценивать результаты своей деятельности.

Если предметные компетенции опираются на специфические атрибуты области обучения, то базовые (ключевые и т. п.) компетенции определяют атрибуты, которые могут составлять часть или быть общими для любой из всех имеющихся ступеней высшего образования.

В Германии в профессиональном образовании нередко говорят о социальных и персональных компетенциях. Первые — это готовность и способность формироваться и жить в социальном взаимодействии: изменяться и адаптироваться, вырабатывать способность к рациональной и ответственной дискуссии и достижению согласия с другими. Вторые — это готовность и способности личности: выявлять, осмысливать и оценивать шансы своего развития, требования и ограничения в семье, профессии, общественной жизни; проявлять собственные дарования, разрабатывать и развивать свои жизненные планы.

Персональные компетенции охватывают личностные качества, такие, как самостоятельность, самоуважение, надежность, осознанная ответственность, чувство долга, развитие самоосознанной ориентации на ценности.

Здесь, как нам видится, уместно высказаться по вопросу о причинах и факторах, побуждающих к сдвигу от квалификационного подхода в профессиональном образовании к компетентностному.

Поначалу приведем аргументацию, типичную для документов «мирового формата» или отражающую позицию крупных международных экспертов в части отмеченной тенденции: движения «от понятия квалификации к понятию компетенции».

Эта тенденция выражается в том, что усиление когнитивных и информационных начал в современном общественном производстве не «покрывается» традиционным понятием профессиональной квалификации. Более адекватным становится понятие компетентности. Нельзя оспаривать тот факт, что новый тип экономики вызывает новые требования, предъявляемые к выпускникам вузов, среди которых все больший приоритет получают требования системно организованных интеллектуальных, коммуникативных, рефлексивных, самоорганизующих, моральных начал, позволяющих успешно организовывать деятельность в широком социальном, экономическом, культурном контекстах.

Знание, будучи разделенным на отдельные предметы и дисциплины, приводит к искусственному разделению отдельных подходов к знанию. В результате университеты выпускают психологов, не представляющих себе социальных последствий своей работы, врачей, не знакомых с психологией человека, — практика таких врачей зачастую вызывает психосоматические заболевания. Поэтому необходима новая модель подготовки, которая позволит развивать человеческие качества и этику.

Всеобщий вектор экономического развития XXI века — «интеллектуализация машин» и «дематериализация» труда. Это отнюдь не ведет к вытеснению явления и категории квалификации. Это делает квалификацию недостаточно адекватной мерой для проектирования результатов высшего образования.

Дробление производственных функций замещается их целостным, системным (контекстным) «предъявлением», когда это целостное уже не состоит из рядоположенных задач, функций и видов деятельности, «научаемых» набором «дидактических единиц» предметно структурированного содержания. Взаимозаменяемость работников в нарастающей мере уступает персонализации задач. «Все чаще предпринимателям нужна не квалификация, которая, с их точки зрения, слишком часто ассоциируется с умением осуществлять те или иные операции материального характера, а компетентность, которая рассматривается как своего рода «коктейль» навыков, свойственных каждому индивиду, в котором сочетаются квалификация в строгом смысле этого слова, социальное поведение, способность работать в группе, инициативность и любовь к риску» [8].

Российские исследователи С. А. Подлесный, Ю. С. Перфильев,

В. М. Журавлев, Г. Б. Масальский, М. Т. Решетников отмечают: «К настоящему времени в эволюции системы образования установлены основные критические противоречия между:

- узкой специализацией знания и широким профилем необходимой общеметодологической подготовки;
- установившимися требованиями действующих образовательных концепций и реальными потребностями общества;
- быстрыми темпами обновления знания, технологической интенсификацией образования и ограниченными возможностями усвоения знания индивидом;
- индивидуализацией образования, увеличением сроков подготовки и ограниченными возможностями расходов на образование» [9].

В известном смысле, если перефразировать Э. Фромма, философия квалификационно-ориентированного образования отвечает типу жизнедеятельности — «тебя живут» [10]. Компетентностный подход нацелен на другой тип жизнедеятельности — «я живу». Квалификация означает преобладание рамочной деятельности в устойчивых профессиональных полях и алгоритмах. Компетенции отвечают требованиям «плавающих» профессиональных границ, динамике профессий, их глобализации, разрушению профессиональных замкнутостей.

Компетенции (особенно ключевые) формируются в рамках педагогических и методологических подходов, так как они не могут генерироваться в процессе традиционного «преподавания» на предметно-содержательном уровне. Их «строительство» происходит путем систематического интегрирования в образовательный процесс. При этом используются методы позитивного совершения ошибок, проектный, творчески-проблемный, исследования ролевых моделей, презентации идей и т. п.

Итак, компетенции и результаты образования — новые точки, «стягивающие» образовательный процесс. При этом квалификация не исчезает. Она «снимается» в гегелевском смысле и переходит в качестве одной из ключевых групп в структуру компетенции.

В компетентностном подходе есть направление, именуемое системно-деятельностным подходом к моделированию специалиста [12]. Вспомним, что советский опыт моделирования касался не только профессиональной деятельности, но и выполнения выпускниками социальных ролей, сфера собственно содержания образования была плотно окружена сферой деятельностно-технологической, организационной (включенность обучающихся в различные виды и формы внеаудиторной работы, практики и т. п.). Востребованные современностью виды активности человека могут быть «пропущены» через системно-деятельностный подход, и именно он должен формироваться у студента, а не готовность к успешной сдаче экзамена по предмету.

В качестве базовых единиц компетентности выступают ключевые компетенции (совокупность взаимосвязанных личностных качеств, нормативно задаваемых по отношению к определенному кругу процессов и явлений). Как общесистемная качественная характеристика личности компетентность в генезисе соотносится с разносторонне разработанным в отечественной педагогической теории и практике понятием готовности к деятельности.

Дальнейшее развитие профессионального образования всех уровней и ступеней (в том числе в сфере высшего образования в рамках развертывания в России «болонских» реформ) предполагает освоение компетентного подхода к разработке государственных образовательных стандартов.

Обзор теоретических исследований по проблемам подготовки специалистов позволил нам сформулировать некоторые тенденции в профессиональном образовании:

- социально-экономическая ситуация в стране, академическая мобильность и тенденции к единому образовательному пространству создали необходимость по-новому подходить к вопросам подготовки специалистов с позиций качества их образования;
- расширение профессиональной деятельности и выход на международный рынок труда актуализируют проблему формирования надпрофессиональных компетенций, межкультурных, межотраслевых знаний, умений и навыков, необходимых для профессиональной адаптации в различных социально-экономических условиях и профессиональных коллективах;
- компонентом новых образовательных концепций стали ключевые компетенции, определяющие компетентностный подход в профессиональном образовании и представляющие собой систему педагогических, психологических, философских и социологических знаний в структуре профессиональной подготовки;
- реализация компетентностного подхода и формирование ключевых компетенций специалистов требуют нового содержания профессионального образования, ориентированного на развитие личности.

Вышесказанное является необходимой теоретической предпосылкой выявления психолого-педагогических и организационно-методических условий формирования у студентов-психологов основных педагогических компетенций, позволяет наметить пути реализации научного замысла с помощью определенной организации содержания профессиональной подготовки на различных ступенях психолого-педагогического образования, основанных на творческом подходе и принципах педагогической эвристики.

Анализ отечественных и зарубежных исследований убедил нас, что профессиональная компетентность интегрирует психологические свойства личности, мотивы, способности, знания и умения, деловые и личностные качества и является ведущим показателем результата профессионального образования. Выявленные на основе компетентностного подхода структурные компоненты профессионально-педагогической компетентности будущего психолога позволили провести их операционализацию и на этой основе была осуществлена программа исследования.

На основе системного подхода сформулирована концепция становления и развития профессионально-педагогической компетентности будущего психолога в области профессионального психологического образования как научное обоснование повышения качества профессиональной подготовки специалистов, включающая в себя авторскую модель, задачи, принципы, формы и методы, содержание, условия и критерии эффективности. Создана модель функциональных компонентов деятельности будущего специалиста, формируемого в вузе, а также схема системы взаимодействия между функциями психолога-преподавателя и важнейшими компетенциями его педагогического мастерства.

Литература

1. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: перспективы развития / под ред. Я. И. Кузьминова, Д. В. Пузанкова, И. Б. Федорова, В. Д. Шадрикова. М., 2004.
2. Сравнительные исследования образовательных стандартов высшего образования Республики Беларусь, Российской Федерации и Украины: аналитический доклад / под науч. ред. В. И. Байденко. М., 2003.
3. Глазачев С. Н. Механизмы рефлексивной самоорганизации формирования экологической культуры личности / А. С. Анисимов, С. Н. Глазачев // Вестник МГТУ им. М. А. Шолохова. Серия: социально-экологические технологии. 1, 2011. 7—19.
4. Berufliche Kompetenzentwicklung. Bulletin. Berlin. August, 1999. 4'99.
5. Байденко, В. И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса / В. И. Байденко, Б. Оскарссон // Профессиональное образование и формирование личности специалиста: науч.-метод. сб. М., 2002.
6. Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Berufskraftfahrer / Berufskraftfahrerin, BIBB, 2000.
7. Болонский процесс: на пути к Берлинской конференции (европейский анализ) / под науч. ред. В. И. Байденко. М., 2004.
8. Щедровицкий, Г. П. Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. М., 1995. 800.
9. Реформа и развитие высшего образования: программный документ ЮНЕСКО. Париж, 1995. 13.
10. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм. М., 1985.
11. Тальзина Н. Пути разработки профиля специалиста / Н. Тальзина, Н. Печенюк, Л. Хихловский. М., 1987.
12. Легостаев И. И. Образование как основа консолидации российского общества (компетентностный подход). Монография. М.: Соц.-гуманит. знания. 2006. 296.

Сведения об авторах

Иван Иванович Легостаев,

доктор педагогических наук, профессор Российского государственного университета туризма и сервиса, академик Международной академии наук (Русская секция)

Виктор Владимирович Царьков,

кандидат педагогических наук, доцент Российского государственного университета туризма и сервиса