

## Н. В. МОЛЧАНОВА

### Корректное использование психологических методик в исследованиях профессиональной компетентности

Внедрение компетентностного подхода в образование обусловило появление большого количества научно-педагогических исследований, в первую очередь диссертационных, посвященных различным методологическим, теоретическим, научно-практическим аспектам его реализации в образовательной практике. В частности, приобрели еще большую актуальность проблемы формирования профессиональной компетентности, уже давно ставшей объектом всестороннего изучения в педагогике в силу значимости профессиональной деятельности в жизни человека.

Анализ научной психолого-педагогической литературы показывает, что профессиональная компетентность представляет собой интеграцию профессиональных знаний, умений и профессионально-значимых качеств специалиста, позволяющих ему принимать ответственность за результаты труда с учетом мнения профессионального сообщества и проектировать дальнейший профессиональный рост.

Различают следующие виды профессиональной компетентности:

— **специальная компетентность** — владение профессиональной деятельностью на высоком уровне, способность планировать свое дальнейшее профессиональное развитие;

— **социальная компетентность** — владение принятыми в данной профессии приемами профессионального общения, готовность к сотрудничеству, социальная ответственность за результаты своего труда;

— **личностная компетентность** — владение приемами личного самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности;

— **индивидуальная компетентность** — владение приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, неподверженность профессиональному старению, умение рационально организовать свой труд.

Диссертационное исследование профессиональной компетентности предполагает определение круга актуальных компетенций, исходя из выявленных проблем-противоречий в конкретной профессиональной деятельности, и соответствующих измерительных материалов, связанных с их формированием.

В диссертациях по педагогике применяются различные методы экспериментального исследования. Это и беседа, и наблюдение, и изучение документов. В то же время все большее распространение получает метод тестирования.

Использование тестирования в педагогических исследованиях — ответственное, этическое, высокопрофессиональное дело, которое требует соответствия этическому кодексу диагноста. Важно определить те запреты и границы, которые не должны нарушаться в практике диагностирования.

Исследователи-педагоги имеют право использовать только некоторые, хорошо теоретически и психометрически обоснованные методики, не требующие специальных знаний при интерпретации результатов.

Диссертант должен обеспечить тщательное соблюдение всех стандартных требований при использовании методики. Пользователь не имеет права вносить в методику свою модификацию.

Методики, не обеспеченные однозначной стандартной инструкцией, необходимыми показателями надежности и валидности, требующие параллельного использования высокопрофессиональных экспертных методов, не могут использоваться специалистами-педагогами.

Педагог-исследователь должен предварительно проконсультироваться с психологами, работающими в данной практической отрасли, о том, какие именно методики могут быть применены для решения поставленных задач. Если психологи предупреждают пользователя о том, что правильное использование методики требует общих знаний по психодиагностике или специальной подготовки по овладению методикой, то пользователь обязан либо выбрать другую методику, либо пройти соответствующую подготовку, либо привлечь к проведению психодиагностики психолога.

Между тем, анализ диссертационных исследований, проведенный Д. И. Фельдштейном, показал, что «реальное состояние педагогических и психологических исследований при разном, разумеется, уровне их проведения не соответствует по многим параметрам требованиям, предъявляемым современной действительностью, характеризуясь заниженной планкой этих требований» [1, с. 63]. В частности, автором отмечается, что в исследованиях по педагогике и психологии «имеет место недостаточная корректность применяемых методов и методик» [там же, с. 65].

В том числе это в полной мере относится и к диссертациям, посвященным исследованию профессиональной компетентности.

К сожалению, наряду с исследовательскими психодиагностическими методиками в диссертациях используются непригодные для научных исследований методики, не обеспеченные надежностью и валидностью.

Тестирование используется без соблюдения психолого-педагогических условий, необходимых для грамотного проведения диагностической процедуры: процедуры обследования предлагаются не в стандартизированном варианте, в комплексных методиках вырывается из контекста 1—2 задания, искусственно уменьшается или увеличивается количество вопросов.

Рассмотрим несколько конкретных примеров. Так, автор кандидатской диссертации по исследованию формирования рефлексивной готовности как критерия профессиональной компетентности будущих специалистов по социальной работе утверждает, что «многоуровневый личностный опросник, разработанный А. Г. Маклаковым и А. А. Черемисиным, позволяет выявить общий уровень терпимости студента». В действительности же данный опросник называется «Многоуровневый личностный опросник “Адаптивность”» и предназначен для изучения адаптационных возможностей индивида. И если автор исследования для диагностики терпимости студентов использует тест, предназначенный для выявления адаптивности, то возникает вопрос о валидности используемого автором теста. Валидность (англ. *validity*) — мера соответствия того, насколько методика и результаты исследования соответствуют поставленным задачам. Валидность теста представляет собой не столько критерий качества теста, сколько показатель меры соответствия теста цели тестирования. Не обладающая валидностью психодиагностика не выявляет истинных результатов исследования.

Эффективность тестирования зависит не только от адекватного использования тестов, но и от методов сравнения и интерпретации результатов их выполнения.

Распространенное заблуждение начинающих диагностов заключается в том, что они склонны отождествлять «тестовый» и «стандартный» баллы при обработке результатов исследования. Первоначальный суммарный балл, подсчитанный с помощью ключа, называют в тестологии «сырым тестовым баллом». Профессионально организованная психодиагностика основывается на переводе тестовых баллов из «сырой» шкалы в «стандартную». Эта процедура называется «стандартизацией тестового балла». Обычно разработчики снабжают пользователей теста таблицей для перевода сырых баллов в стандартные по заданной шкале. После того, как балл по тесту стандартизирован, можно выносить диагностическое заключение. Применение стандартных шкал необходимо для соотнесения результатов по разным тестам, для построения «диагностических профилей» по батареям тестов.

Рассмотрим конкретный пример. Автор диссертационного исследования рефлексивной компетентности студентов проводит сравнение показателей теста Д. С. Рензулли с показателями теста уровня субъективного контроля Дж. Роттера. Но если в первом тесте об уровнях выраженности креативности мы можем судить по так называемым «сырым баллам», то во втором тесте существует процедура перевода баллов в так называемые «стены». Сравнение автором «сырых баллов» и «стен» является нарушением стандартизации, подразумевающей определение единого критерия оценки результатов диагностических испытаний.

Вот еще одна довольно распространенная ошибка непрофессиональных психодиагностов. Результаты не каждого теста можно анализировать в границах низкой/высокой выраженности. Такое упрощенное сведение показателей по всем используемым в исследовании методикам приводит к недостоверным результатам диагностики, к созданию ошибочной, искаженной картины педагогического обследования в целом.

Рассмотрим конкретный пример. Автор диссертационного исследования коммуникативности как критерия профессиональной компетентности использует тест КОС (коммуникативных и организаторских склонностей), при этом утверждает, что данный тест предложен Е. И. Роговым, в то время как авторами-разработчиками данного теста являются В. В. Сиявский и Б. А. Федоришин. Дальше диссертант еще вольнее обращается с данным тестом. Если авторы выделяют 5 уровней выраженности коммуникативных и организаторских склонностей, то автор диссертационного исследования упростил выраженность данных качеств до удобных ему трех уровней.

Другой пример. Автор диссертационного исследования формирования рефлексивной готовности как профессиональной компетентности будущих специалистов по социальной работе использует 14 методик. Сравнивая результаты исследования по данным тестам, сводит все показатели к «высокому», «среднему» и «низкому» уровням выраженности по всем тестам. Однако, каждый тест, используемый диссертантом, предполагает свою интерпретацию результатов. Например, в тесте Д. С. Рензулли, адаптированном Е. Туник, автор выделяет не 3, а 5 уровней выраженности креативности — от «очень высокого» до «очень низкого».

Анализ диссертационных исследований нередко свидетельствует о небрежном, вольном обращении с психологическими тестами. Вот лишь один из примеров. Исследователь формирования профессиональной компетентности будущих специалистов в области вычислительной техники использовал комплексный личностный опросник «ОТКЛЭ», предложенный Н. И. Рейнвальдом. Предлагаемый тест позволяет исследовать пять

основных свойств личности, наиболее компактно выражающих структуру личности с точки зрения ее общественной сущности и главных индивидуально-психологических особенностей: организованность, трудолюбие, коллективизм, любознательность, эстетическое развитие. Процедура обработки результатов по данной методике предполагает построение профиля личности по пяти свойствам. Автор диссертационного исследования суммировал все показатели по пяти шкалам, т. е. по всем свойствам личности, разделил на цифру 3, и у него получились три уровня выраженности качества, которое он назвал «навыками учебного труда студентов».

Диссертационные исследования по педагогике неизбежно должны носить междисциплинарный характер, комплексность выступает как объективное свойство современной науки. Так, педагогика и психология, имея свой собственный аспект изучения, неразрывно связаны между собой. Поэтому диссертант просто обязан в своей работе использовать из психологии наработки, связанные с его собственными исследованиями. Однако нередко случаи проявления монодисциплинарности.

Приведем конкретные примеры. Автор кандидатской диссертации по исследованию коммуникативной компетентности студентов социальной сферы формулирует свое понятие данного психолого-педагогического феномена. Возникает вопрос, зачем давать свое определение, которое не несет в себе никакой научной новизны, но при этом требует литературной правки, если в психологии это понятие достаточно разработано, и ему посвящены труды таких корифеев психологии, как Л. Л. Коломинский, А. А. Леонтьев, Л. А. Петровская, Н. Н. Обозов и др.

Возьмем другую работу. Автор исследования профессиональной компетентности специалиста социальной работы, исследуя мотивационную сферу, разрабатывает анкеты по данной проблеме, не используя при этом ни одной методики из психологии, несмотря на то, что уже существует достаточно большое количество тестов для исследования мотивационной сферы.

Следует признать, что высокий уровень психологических диагностических умений педагога-исследователя является показателем его высокой профессиональной компетентности, а в более широком смысле повышает научный уровень и практическую ценность его исследований.

### **Литература**

1. Фельдштейн, Д. И. О состоянии и путях повышения качества диссертационных исследований по педагогике и психологии [Текст] // Вестник практической психологии образования. — 2008. — № 3. — С. 63—66.