

Л. С. ГРИНКРУГ, Б. Е. ФИШМАН
Компетентностная модель выпускника
по группе направлений подготовки «Образование»¹

Переход в сентябре 2011 г. к Федеральным государственным образовательным стандартам высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) сопряжен для вузов с необходимостью решить ряд принципиально новых проблем. Среди них существенно важными являются проблемы, связанные с формированием компетентностной модели выпускника.

Известно, что в государственных образовательных стандартах предыдущего поколения содержалась модель выпускника, которая в перечне необходимых знаний, умений и навыков отражала квалификационные требования. Однако в современных условиях этого недостаточно. Необходимо, чтобы знания, умения и навыки выпускника были «дополнены и трансформированы в новое качество развитыми способностями, духовными ценностями и готовностью к различным ситуациям изменений» [1, с. 5]. Нужна компетентностная модель выпускника как представление:

- о тех результатах профессионального образования, которые позволят выпускнику успешно работать в избранной сфере деятельности;
- о тех универсальных и предметно-специализированных компетенциях, обладание которыми будет способствовать его социальной мобильности и устойчивости на рынке труда [2].

Компетентностная модель выпускника формируется в виде:

- описания того, к чему должен быть пригоден выпускник, к выполнению каких функций он должен быть подготовлен и какими качествами обладает [3];
- конкретизации пакета (набора) компетенций, которые обязан освоить каждый выпускник этой программы [4];
- отображения совокупности ожидаемых (желаемых) результатов образования, достижение которых сможет продемонстрировать обучающийся на том или ином этапе освоения основной программы [там же].

Следовательно, компетентностная модель выпускника — это описание проявляемой им на практике способности реализовывать свой потен-

¹ Исследование проведено в рамках проекта «Системный анализ и моделирование процедур формирования в вузе компетентностной модели выпускника с учетом региональной специфики», выполняемого в рамках мероприятия аналитической ведомственной целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы» (регистрация во ВНИИЦ, № 01201150914).

циал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной творческой деятельности в профессиональной и социальной сфере [5]. Такая модель должна представлять выпускника:

— с одной стороны, в пространстве компетенций, носителями которых он является;

— с другой стороны, в пространстве видов профессиональной деятельности и профессиональных задач, решать которые он готов.

Оба указанных представления компетентностной модели выпускника дополняют друг друга. В настоящей статье рассматривается первое из них. Что касается представления компетентностной модели выпускника в пространстве видов и задач профессиональной деятельности, то оно будет предметом отдельного рассмотрения.

Большинство исследователей обосновали и используют в пространстве компетентностей трехкомпонентную модель выпускника. В составе первого компонента — компетентности, которые являются общими для современных специалистов разных профилей (их называют ключевыми, общими, социально-личностными и т. п.). В составе второго компонента — компетентности, базовые для всех специалистов данного направления подготовки (общепрофессиональные, базовые и т. п.). А в составе третьего компонента — компетентности, которые обусловлены профилем подготовки, спецификой предметной области (специальные, академические, предметные и т. п.).

Назначение ключевых компетентностей — обеспечить социально-профессиональную адаптивность выпускника вуза. При необходимости они должны позволить выпускнику быть востребованным и конкурентоспособным на широком рынке труда. На основе своих ключевых компетентностей выпускник имеет возможность успешно реализовывать себя в других профессиях и в сферах деятельности, даже не связанных с полученной в вузе квалификацией.

Назначение общепрофессиональных компетентностей — обеспечить широкую профессиональную мобильность выпускника, его открытость профессиональному развитию в выбранной сфере, возможность реально действовать в неопределенной ситуации, повышая профессиональный уровень, осваивая новые методы и средства профессиональной деятельности. Такой выпускник готов «принять вызов» со стороны изменяющейся профессиональной реальности.

Назначение специальных компетентностей — обеспечить готовность выпускника решать наиболее существенные задачи, с которыми ему придется сталкиваться в повседневной профессиональной деятельности, применять эффективные способы решения таких задач. Так что понимание

типовых задач, которые должен решать выпускник в своей будущей профессиональной деятельности, и владение методами решения таких задач обеспечивает востребованность выпускника на рынке труда.

Отметим двойственную природу ключевых компетентностей. С одной стороны, ими должны обладать все выпускники независимо от сферы профессиональной деятельности. С другой стороны, ключевые компетентности профессионально значимы. Они составляют базу для профессиональных компетентностей, позволяя последним более полно формироваться в вузе и реализовываться в последующей деятельности.

В состав ключевых компетентностей, как правило, включают 3 группы: *информационные компетентности, коммуникативные компетентности, социально-правовые компетентности* и др. Кроме того, очень часто к ним добавляют еще 2 группы компетентностей: *самосовершенствования и деятельности*.

При разработке компетентностной модели выпускника следует учитывать, что ей, как и любой модели сложной системы, присущи:

— *неполнота*, означающая, что какова бы ни была модель данной системы, всегда может быть построена более полная модель;

— *ограниченность*, связанная с необходимостью редукции моделируемой сложной системы при описании ее структуры или функций;

— *субъективность (тенденциозность)*, обязанная тому, что в модели воспроизводятся лишь те свойства системы, которые были оценены авторами модели как существенные;

— *гипотетичность*, связанная с использованием тех или иных упрощающих предположений [6].

Указанные особенности всегда имеют место. Ослабить их влияние можно, если разработку компетентностной модели выпускника рассматривать как открытый, итерационно корректируемый процесс. При этом в составе модели должно быть выделено стабильное (для достаточно продолжительного периода времени) ядро компетентностей и вариативная, периодически обновляемая часть компетентностей.

Не вызывает сомнений, что в состав инвариантной части компетентностной модели выпускника должны войти ключевые компетентности. Будучи независимыми от конкретной сферы профессиональной деятельности и обеспечивая широкую социально-профессиональную адаптивность выпускника, они, по определению инвариантны и изменяются только при коренных изменениях социально-экономического уклада общества.

Для конкретной сферы профессиональной деятельности в состав инвариантной части компетентностной модели выпускника следует также

ввести и общепрофессиональные компетентности. Ведь эти компетентности изменяются только при существенном развитии сферы профессиональной деятельности или при ее принципиальном преобразовании.

Состав и структура инвариантной части компетентностной модели выпускника для конкретной сферы профессиональной деятельности пока в целом не анализировались. Не осмыслены основания, которые явно или интуитивно используются в этой структуре. Задача выполнить в первом приближении такой анализ и осмыслить его результаты стала предметом представленного ниже исследования.

Оно включило в себя системное рассмотрение четырех стандартов, в совокупности представляющих требования к компетентностной модели выпускника для сферы профессиональной деятельности «Образование». В основе исследования лежало следующее предположение.

Во-первых, каждый стандарт готовился конкретным коллективом разработчиков, идеологическое ядро которого составляли представители конкретной научной школы. Таким образом, в совокупности четырех стандартов отражены взгляды, мнения и убеждения четырех различных коллективов, представляющих разные научные школы.

Во-вторых, понятна и естественна неполнота, ограниченность, субъективность и гипотетичность подходов любого коллектива, однако каждый из них в соответствующем стандарте по-своему отобразил видение модели выпускника в пространстве компетенций. Так что при анализе полной совокупности стандартов для рассматриваемой сферы профессиональной деятельности может быть получена наиболее объективная (в смысле достижимой объективности) системная модель выпускника.

Полная совокупность общекультурных и общепрофессиональных компетентностей в четырех рассматриваемых стандартах содержит 85 формулировок.

Сначала был выполнен их первичный анализ с использованием следующих критериев: 1) простота формулировки; 2) однозначность понимания смысла формулировки; 3) возможность определить проявления компетентности с такой формулировкой; 4) отличимость смысла одних формулировок от других.

Была выявлена структурная неоднородность формулировок рассматриваемых компетентностей. Наряду с простыми по структуре формулировками типа *«способен нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности»*, имеются довольно сложные по структуре формулировки типа *«обладает осознанием ключевых ценностей профессионально-педагогической деятельности (демон-*

стрирует глубокое знание всех ключевых ценностей профессии), проявляет понимание их смыслов и значений, высказывает свое отношение к каждой ключевой ценности профессии, демонстрирует системность, целостность представлений о ценностных отношениях к человеку (обучающемуся)».

Выявилась также затрудненность понимания смысла формулировок отдельных компетенций. Так, смысл формулировки компетенции *«способен использовать знания о современной естественнонаучной картине мира в образовательной и профессиональной деятельности, применять методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования, способен к овладению основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, навыками работы с компьютером»* существенно «размыт». Она с равным успехом может интерпретироваться как компетенция общего (интеллектуального) развития и как инструментальная компетенция работы с информацией, в том числе, с помощью компьютера.

Кроме того, сложно определить проявления тех анализируемых компетенций, формулировка которых уже сведена к проявлениям, например, формулировки типа *«умеет составлять программы социального сопровождения и поддержки»* или *«владеет методами социальной диагностики»*.

Имеет место также пересечение смысла различных компетенций в пределах одного и того же стандарта.

Указанные особенности исходных формулировок компетентностей предопределили следующий этап. Была выполнена декомпозиция отдельных формулировок компетентностей, оцененных как излишне сложные. При этом в обязательном порядке сохранялся суммарный объем смысла исходных формулировок (поскольку нельзя менять формулировки, содержащиеся в ФГОС ВПО). В итоге для дальнейшего анализа были получены 100 относительно простых формулировок компетентностей.

Затем был осуществлен кластерный анализ совокупности этих 100 формулировок. Группа экспертов использовала методiku контент-анализа, в которой единицами анализа служили формулировки компетентностей. Построение кластеров осуществлялось на основе интуитивно оцениваемой каждым участником семантической близости различных пар формулировок и последующего согласования мнений участников.

Осмысление полученных кластеров завершало технологию выделения скрытой структуры инвариантной части компетентностной модели выпускника. Решалась задача конкретизации смысла тех признаков, которые инту-

итивно были использованы в ходе кластерного анализа. В качестве базы для решения указанной задачи служили результаты многолетних исследований компетентностного подхода к высшему образованию И. А. Зимней [7].

Исследование завершалось детальным анализом содержания выделенных кластеров. Для каждого кластера во всех формулировках входящих в него общекультурных и общепрофессиональных компетентностей курсивом выделялись ключевые смыслообразующие слова. Затем в ходе «мозгового штурма» были определены **ценностно-смысловые основания** кластеров (кластеры компетенций расположены в порядке ранжирования по численности компетентностей):

1. Компетентность текущей деятельности:

а) воплощение профессиональной педагогической культуры в деятельности (проявление четкой педагогической позиции; системность, научность знаний, используемых в деятельности; обязательность диагностики; культуру- и возрастосообразность деятельности; соответствие нормам педагогических отношений; исследовательская составляющая деятельности; креативность и рефлексивность деятельности);

б) разнообразие видов деятельности;

в) субъект-субектный характер деятельности (открытость деятельности; ценностное отношение к человеку; без оценочное восприятие; помощь в самоопределении и становлении личности).

2. Компетентность познавательной деятельности:

а) владение культурой мышления (способность к когнитивной деятельности; умение воспринимать, анализировать, обобщать информацию; опора на научные знания; применение адекватных методов обработки информации; моделирование стратегии и технологии решения педагогических задач);

б) умение выявлять и исследовать проблемы и процессы, в том числе связанные с профессиональной деятельностью;

в) способность обосновывать и оценивать педагогические действия.

3. Компетентность ценностно-смысловой ориентации в Мире:

а) системность картины Мира (целостность представлений о картине Мира; понимание взаимосвязи компонентов картины Мира; владение и пользование историческим методом);

б) понимание и принятие ценностно-смысловых оснований деятельности (осознание культурных ценностей; знание ключевых ценностей профессии; соответствие моральным нормам; соответствие основам нравственного поведения);

в) эффективное использование картины Мира (анализ мировоззренческих, социально и личностно значимых философских проблем, событий

и тенденций *события и тенденции*; понимание философии как методологии деятельности).

4. Компетентность устного и письменного общения на государственном языке:

а) эффективное общение на государственном (русском) языке (письменное и устное общение, использование навыков публичной речи, аргументации, монолога, ведения диалога, дискуссии, полемики, решение коммуникативных задач);

б) культура речи (знание и соблюдение языковых норм и правил русского языка, традиций, ритуала, этикета, последовательность и логичность высказываний, владение основами речевой профессиональной культуры);

в) способность работать с текстами (создание текста, редактирование текста, восприятие, анализ и осмысление текста, в том числе, научного).

5. Социальная ответственность:

а) понимание социальной значимости профессии, сформированность мотивации к профессиональной деятельности;

б) выполнение принятых в обществе норм и правил, профессиональной этики, толерантного отношения к другим людям, к историческому наследию и культурным традициям;

в) готовность к разрешению конфликтов, к защите чести, достоинства, прав личности участников образовательного процесса;

г) ответственность за результаты своей деятельности.

6. Информационно-технологическая компетентность:

а) понимание ценности и важности работы с информацией, владение методами, способами, средствами получения, хранения, преобразования, анализа, выдачи информации;

б) способность использовать в своей деятельности современные компьютерные, информационные и телекоммуникационные технологии;

в) готовность к разумному ограничению использования информационных технологий.

7. Компетентность социального взаимодействия:

а) способность к эффективному социальному взаимодействию (позитивный, доброжелательный стиль общения, толерантность, диалог и сотрудничество, уважение и принятие другого; учет этнокультурных и конфессиональных различий участников);

б) способность регулировать интерперсональное взаимодействие (владение психологическими средствами организации взаимодействия, анализа и оценки психологического состояния другого человека или группы, позитивного воздействия на личность, прогнозирования ее реакции,

способность управлять своим психологическим состоянием в условиях общения);

в) социальная мобильность.

8. Правовая компетентность:

а) готовность использовать в деятельности международные и отечественные нормативные правовые документы;

б) владение правовыми нормами поведения.

9. Компетентность здоровьесбережения:

а) здоровый образ жизни (физическое воспитание и самовоспитание, повышение адаптационных резервов организма, укрепление здоровья, соблюдение требований гигиены и охраны труда, принятие здоровьесбережения как ценности);

б) безопасная образовательная среда.

10. Компетентность устного и письменного общения на иностранном языке:

а) понимание значимости знания второго языка, сформированность мотивации к его изучению;

б) эффективное общение на иностранном языке (письменное и устное профессиональное общение, получение и оценка информации в области профессиональной деятельности из зарубежных источников, понимание специальных текстов).

11. Компетентность самосовершенствования:

а) готовность к ценностному социокультурному самоопределению и саморазвитию (самопознание, самооценка, самодеятельность, освоение культурного опыта).

12. Компетентность защиты от последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий:

а) владение методами защиты от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий.

Полученные результаты показывают, что для эффективного определения компонентного состава компетенций выпускника следует сначала явно указать необходимые ценностно-смысловые основания. Будучи стабильными на достаточно продолжительный период, они четко указывают на те ценности, носителем которых должен становиться выпускник вуза. Конкретные же компетенции выпускника определенного направления подготовки должны определяться, исходя из требования реального воплощения этих ценностей в профессионально и эффективно организованном образовательном процессе, в культурно-просветительской деятельности и в развитии собственной профессиональной педагогической культуры.

Кроме того, анализ полученной кластерной структуры позволяет ответить на вопрос о том, что должно быть и чего, по нашему мнению, не хватает в инвариантной части компетентностной модели выпускника по группе направлений подготовки «Образование».

Во-первых, здесь должен быть кластер «Гражданская компетентность», включающий знание и соблюдение прав и обязанностей гражданина, понимание свободы и ответственности, гражданского долга, опыт и готовность проявлять гражданственность в активной гражданской позиции и т. п.

Во-вторых, в Российской Федерации, имеющей в составе национальные республики, в инвариантной части модели выпускника для системы образования необходим кластер «Компетентность устного и письменного общения на одном из языков народов России».

Литература

1. Носко, И. В. Модель выпускника как основа формирования компетенций студентов в процессе вузовской подготовки [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Владивосток : ДВГУ, 2007. — 26 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования [Текст] : проект. — М. : Минобрнауки РФ, 2007.

3. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад А. В. Хуторского на Отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2007 г. [Электронный ресурс] // <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

4. Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход [Текст] : книга-приложение 1 / под науч. ред. В. И. Байденко. — М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. — 536 с.

5. Соловьев, В. П. Компетентностная модель выпускника [Текст] // Высшее образование сегодня. — 2005. — № 11.

6. Архангельский, С. И. Учебный процесс в высшей школе и его закономерные основы и методы [Текст] : учеб.-метод. пособие. — М. : Высшая школа, 1980. — 368 с.

7. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования [Текст] // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5. — С. 34—42.