

В.В. Рубцов, Ю.М. Забродин

## КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ОСНОВА СВЯЗИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТРУДА



*В статье анализируются современные проблемы и дальнейшие перспективы развития российской психологии образования.*

### Проблемы современного российского образования

За прошедшее десятилетие система образования России претерпела существенные изменения. С одной стороны, эти изменения понятным образом обусловлены влиянием новых социальных факторов, оказывающих влияние как на общество, так и на образование. В числе таких факторов можно назвать изменение социального устройства и смену уклада жизни, экономическую нестабильность и военные конфликты, развитие новых информационных технологий и возросшее влияние средств массовой информации, девиации социального поведения и др. С другой стороны, сегодня мы вполне ответственно говорим о заметном изменении социальной роли института образования в обществе. Это изменение выражено, по крайней мере, в двух обстоятельствах: в отсутствии определенной идеологии в образовательном и воспитательном процессе и в значительном расширении ассортимента образовательных услуг.

В этой ситуации остро ощущается разрыв между эффектами существующей системы образования и требованиями, которые предъявляет растущему человеку современное общество, в первую очередь, профессиональный труд. Знания, умения и навыки по отдельным учебным дисциплинам зачастую превращающиеся в самостоятельные смыслы, слабо связаны с реальными требованиями жизни.

Социологические, психологические, педагогические исследования и практические разработки позволяют обнаружить некоторые негативные тенденции, устойчиво проявляющиеся в российском образовании:

- наблюдается повсеместное экспериментирование в образовании и с образованием, разрушающее существующий базовый формат образования;
- неоправданно перегружен характер содержания образования;
- снижается качество образования, падает престиж учительского труда;
- остро ощущается и требует скорейшего разрешения проблема воспитания и социализации молодежи;
- увеличивается число детей с девиантным поведением, налицо повышение уровня криминогенности в подростковой среде;

**Рубцов Виталий Владимирович** — доктор психологических наук, профессор, действительный член Российской академии образования, ректор Московского городского психолого-педагогического университета, директор Психологического института РАО, Президент Федерации психологов образования России.

**Забродин Юрий Михайлович** — доктор психологических наук, профессор, проректор, зав. кафедрой организационной и экономической психологии МГППУ.



- слабо учитываются индивидуальные особенности, склонности и интересы ребенка, образование все в большей мере приобретает характер «сложной проблемы» для детей и родителей;
- снижаются показатели психического и физического здоровья, эмоционального благополучия детей (особенно это относится к младшему школьному и подростковому возрастам).

В условиях, когда **позиция системы** образования в отношении негативных явлений современной жизни четко не определена, сама школа часто становится источником целого ряда поведенческих факторов, опасных для учащихся<sup>1</sup>. Вместе с тем, в настоящее время как никогда остро ощущается потребность в модернизации прежней психологической службы в связи с изменением социального запроса и сменой приоритетов в российском образовании. Как показывает опыт, кардинальное сокращение числа детей школьного возраста, находящихся вне школы<sup>2</sup>, возможно, прежде всего, за счет *переопределения и согласования функций и роли* всех основных социальных институтов общества: образования, здравоохранения, правоохранительных и силовых институтов. Сегодня в системе образования России существует необходимый базис для создания гибкой инфраструктуры, объединяющей в целостную систему деятельности работу психологов, медиков, социальных педагогов, юристов с ребенком, семьей и педагогом. Систему, востребованную детством, государством и обществом.

Развитие современных информационных технологий, научно-технический прогресс и глобальное изменение видов профессиональной деятельности резко расширили возможности получения образования и участия в трудовой деятельности граждан, традиционно относящихся к категории «лиц с ограниченными возможностями здоровья». Это является предпосылкой для того, чтобы люди, ранее обреченные быть на иждивении у государства, становились полноценными членами общества.

Решение проблем образования и развития молодых поколений требует инновационного изменения государственной политики в сфере образования: она должна быть направлена на реализацию прав на образование, на создание комфортных и безопасных условий развития самых различных категорий детей. Совместные усилия государственных органов, органов местного самоуправления, общественных организаций и объединений позволят создать необходимые условия нормального развития детей, нуждающихся

в социальной, психологической, педагогической, правовой и иной поддержке.

### О задачах психолого-педагогического сопровождения образования

В настоящее время существует возможность обозначить **приоритетные цели и задачи инновационного развития системы психолого-педагогического сопровождения образования**, как их можно было бы сформулировать с учетом достижений современной психологической науки и образовательной практики. Сегодня в различных сферах социальной и экономической практики нашей страны психолог из исследователя и преподавателя становится одним из наиболее востребованных специалистов. В России появились новые области профессиональной деятельности психолога, специалисты для которых сегодня вообще не готовятся в существующих вузах (юридическая и ювенальная психология, клиническая психология раннего возраста, перинатальная психология и т. д.). Однако профессиональное образование по-прежнему консервативно, академический характер подготовки не совместим с практико-ориентированным принципом современного обучения, низок уровень самостоятельной работы студентов, они перегружены аудиторной нагрузкой. Система психологического образования не отвечает на новые запросы практики. Основными проблемными точками здесь являются:

- традиционный академический характер подготовки, не совместимый с практико-ориентированным принципом обучения, низкий уровень самостоятельной работы студентов, перегруженность аудиторной нагрузкой, несоответствие образовательного процесса параметрам Болонского соглашения;
- отсутствие ряда специализаций, ориентированных на те новые области профессиональной деятельности психолога, в которых такой запрос сложился (юридическая и ювенальная психология, клиническая психология раннего возраста, перинатальная психология и т. д.);
- существенное снижение уровня фундаментальной подготовки, связанное с отсутствием инвестиций в создание современной научной и аппаратной базы, что приводит к «вымыванию» естественнонаучных компонентов из системы психологического образования;
- снижение роли современных информационных и математических методов в психологии, приводя-

<sup>1</sup> В качестве только одного примера можно привести данные социологических исследований, полученные на выборке в 20 000 школьников. Эти данные, в частности, показывают следующее: 5.5% школьников регулярно носят в школу холодное оружие; 8% подростков сказали, что в школе им предлагали купить или попробовать наркотики. Если учесть, что первое легальное наркотическое вещество — это табак, то регулярно курят с 14 лет 32% школьников. Поведенческие риски в конечном итоге отражаются на медицинской статистике. На первом месте среди причин гибели российских школьников стоят травмы. По темпам роста ВИЧ/СПИДа среди молодежи Россия является одной из лидирующих стран при том, что оптимальной модели охраны здоровья детей, которая бы делала профилактические мероприятия выгодными, не существует.

<sup>2</sup> В том числе, снижение количества детей — социальных сирот, сокращение контингента безнадзорных и беспризорных детей, а также числа детей, оставшихся без попечения родителей.

- щее к увеличению разрыва между уровнем накопления, обработки и интерпретации данных, невысокой их достоверности;
- низкая насыщенность образовательного процесса результатами современных, в т. ч. зарубежных исследований в силу слабой языковой подготовки студентов, отсутствия доступа к международным базам данных по психологии;
  - отсутствие гибкой системы допуска к профессиональной деятельности на основе независимого профессионального экзамена, интернатуры, постдипломного образования, супервизии.

В этих условиях **стратегическая цель** — преодоление разрыва между требованиями, предъявляемыми к профессиональной деятельности психолога в различных сферах социальной практики, и сложившейся в России системой психологического образования. Университеты — победители в национальном проекте в ближайшие годы должны задать реальную перспективу модернизации российского педагогического и психологического образования на качественно новой основе, создать качественно новую информационную, технологическую и материальную базу, построить образовательный процесс на мировом уровне теории и практики образования. Нужно обеспечить междисциплинарное взаимодействие, хорошую научно-исследовательскую кооперацию высшей школы с учреждениями РАН, РАО, РАМН на современной технологической основе, создавать учебно-научные центры совместного пользования. На основе принципов Болонского процесса должна быть реализована система высшего профессионального образования, позволяющая выстраивать индивидуальные траектории обучения с учетом пожеланий работодателей.

Содержание психологического компонента при модернизации педагогического образования предполагает в числе первоочередных разработку новых программ качественного психологического образования и психологической подготовки всех участников образовательного процесса, в первую очередь, психологов образования, педагогов (учителей) и администраторов образовательных систем по следующим трем направлениям.

**1. Модернизация психологической подготовки педагогов** — разработка инновационных образовательных программ и качественная модернизация системы психологической подготовки учителей (педагогов) разного профиля и разного уровня: бакалавров, специалистов и магистров по направлению «Педагогика». Эффективный результат в этом направлении может быть получен на основе интеграции конкурсных проектов трех российских вузов — победителей национального инновационного проекта «Образование»: РГПУ им. А.И. Герцена, МПГУ и МГППУ.

**2. Психологическая подготовка менеджеров образования** — разработка нового класса инновационных образовательных программ и создание системы психологической подготовки руководителей образовательных учреждений и органов управления образова-

нием государственного и муниципального уровня — программы бакалавриата, магистерские программы и программы последипломного образования по направлению «Менеджмент». Этот раздел может быть подготовлен с учетом опыта работы факультетов управления и менеджмента, имеющих в ряде педагогических вузов.

**3. Модернизация всей действующей системы психологического образования и принципиально новая подготовка самих психологов образования** — разработка инновационных образовательных программ разного уровня (бакалавров, специалистов и магистров, программ последипломного образования) для подготовки психологов широкого профиля по направлению «Психология». В основу этой модернизации может быть положен инновационный проект МГППУ как вуза — победителя второго раунда национального конкурса инновационных образовательных проектов.

В качестве принципиального основания («идеи») инновационного развития современного образования можно говорить об образовании как социально-культурном и здоровьесберегающем ресурсе, обеспечивающем защиту детства, сохранение и развитие генофонда нации. Это не означает, что главная задача образования — высокое качество образования — отменяется или подменяется. Она сохраняется в качестве приоритетной, но приобретает новый статус и требует поиска новых форм взаимодействия образования, государства и общества. При ее решении необходимо:

- учитывать социальные, индивидуальные, личностные, возрастные факторы жизни ребенка, закономерности психического и физического развития детей в разные периоды их взросления;
- ориентироваться на необходимость поддержки различных категорий детей: одаренных и с ограниченными возможностями развития; с жизненными трудностями, аддикциями и девиациями поведения; детей-сирот и детей, оказавшихся в трудных жизненных обстоятельствах;
- исходить из понимания того, что в современных условиях невозможно правильно ставить и решать вопросы образования без широкого вовлечения в этот процесс всех участников образовательной ситуации, без вовлечения различных служб и социальных институтов и — главное — без привлечения института семьи.

В известном смысле речь идет о том, чтобы сформировать **новый национальный эталон профессиональной подготовки психологов и психологической подготовки педагогов**, и это может радикально поменять ситуацию в гуманитарном профессиональном образовании России, создать принципиально новый корпус педагогических кадров российской школы.

### О новых стандартах высшего профессионального образования

Развитие образования в России предполагает «формирование через систему образования соци-



альных отношений, наиболее благоприятных для развития каждого человека и страны в целом, развития гражданского общества... что предполагает формирование уже в базовом образовании востребованных на сегодня компетентностей инновационного поведения... создание возможностей «гибких индивидуальных программ» (Государственная программа «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009–2012 гг.).

Указанные задачи предъявляют принципиально новые требования к подготовке педагогических кадров. Современный педагог, способный обеспечить гибкое индивидуально-ориентированное обучение и воспитание, формирование компетенций, необходимых для инновационного развития страны, способный развивать креативные способности учащихся и научить одному из центральных умений — «умению учиться самостоятельно», сам должен владеть принципиально иными по сравнению с традиционными средствами организации учебно-воспитательного процесса.

Одним из важнейших ресурсов, на основе которого можно содержательно менять систему профессионального педагогического образования, является качественно иная по содержанию и форме психологическая подготовка современного педагога. При этом необходимо понимать, что ориентация на формирование компетенций учащихся, их развитие в процессе обучения, учет их возрастных и индивидуальных особенностей не достигается за счет простого увеличения числа психологических дисциплин в образовательных программах высшего педагогического образования и количества часов, отводимых на их изучение. Изменение парадигмы педагогического образования и превращение его по существу в образование психолого-педагогическое означает необходимость задания в программах подготовки педагога такого содержания, которое позволит ему осуществлять в процессе своей профессиональной деятельности обучение, ориентированное на развитие учащихся, учет их особенностей и всестороннее раскрытие их интеллектуального и личностного потенциала.

Система основных образовательных программ высшего профессионального образования для всей социально-гуманитарной сферы может быть основана на культурно-историческом и деятельностном подходе, разработанном выдающимися отечественными учеными Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониним, А.В. Запорожцем, В.В. Давыдовым и их учениками.

Применение этого подхода при разработке проекта образовательного стандарта психолого-педагогического направления делает основными для подготовки специалистов понятия «деятельность» и «возраст». Это означает, что главным («универсальным») содер-

жанием, объединяющим в единое направление все профили подготовки данного направления, является формирование у будущих специалистов таких знаний и компетенций, которые позволят им вне зависимости от конкретных профессиональных задач организовывать и осуществлять процессы воспитания и обучения по типу игровой, учебной и учебно-исследовательской деятельности учащихся.

Конкретные виды деятельности взрослых и детей, самих детей становятся в данном случае условием развития учащихся, а формирование требуемых компетенций выступает как результат возрастных достижений, неразрывно связанный с ведущей для данного возраста деятельностью учащегося.

Коллективом разработчиков нового поколения ФГОС ВПО по направлению «Психолого-педагогическое образование»<sup>3</sup> были проанализированы и изучены основные виды профессиональной деятельности по указанным выше профилям направления. К специфике данного направления следует отнести тот факт, что в большинстве развитых стран мира бакалавр данного направления не получает возможности доступа к самостоятельной профессиональной деятельности из-за недостаточного уровня его практической подготовки. Для психолога образования, например, в соответствии с нормами Европейского Совета («Европейский диплом психолога») обязательной является программа профессиональной подготовки, которая описывается формулой «4+2+3», то есть бакалавр (4 года) + магистр (2 года) + обязательное постдипломное образование (3 года) в условиях супервизии.

Руководствуясь этим опытом, коллектив разработчиков считает целесообразным изменение существующей нормативной базы и введение интернатуры в образовательных учреждениях для бакалавров всех профилей психолого-педагогического направления.

Построение основных образовательных программ (ООП) высшего профессионального образования принципиально должно позволять выстраивать гибкие индивидуально-ориентированные траектории обучения будущей профессиональной деятельности. В таком случае базовые части ООП профессионального цикла бакалавра и магистра, а также базовые части гуманитарно-социального и математико-естественнонаучного циклов бакалавра и общенаучного цикла магистра должны составлять универсальное ядро общекультурных и профессиональных компетенций, общих для всех видов профессиональной деятельности, что и позволяет реализовать индивидуальные траектории обучения на переходе от бакалавра к магистру. Это означает, например, что бакалавр психолого-педагогического направления любого профиля сможет продолжить свое обучение в магистратуре и быть подготовленным к профессиональной деятельности в смежной области. Так, бакалавр по профилю «учитель начальных классов», уже получив достаточ-

<sup>3</sup> Данный проект ФГОС ВПО (федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования) третьего поколения разработан сотрудниками Московского городского психолого-педагогического университета в 2008–2009 гг.

но глубокую психолого-педагогическую подготовку, в магистратуре может осваивать профессиональную деятельность психолога образования.

Реализация таких «сопряженных» маршрутов, основанная на компетентностном подходе, в полной степени отвечает целевым установкам создания системы непрерывного образования в РФ: она позволяет координировать жизненные и профессиональные планы выпускника после начала его профессиональной деятельности в связи с изменениями на рынке труда; открывает свободу выбора и для магистров, готовящихся к научно-исследовательской работе, и для разработчиков и экспертов в области образовательных программ и технологий и др. Смена профиля в пределах направления позволяет на практике осуществить подготовку педагогов, способных решать сложные профессиональные задачи организации учебной, организационно-управленческой или научно-методической деятельности, ориентированных на развитие учащихся, задачи построения индивидуальных образовательных траекторий с учетом возрастных и личностных особенностей учащихся.

#### Компетенции: концепция и ее содержание

Конструктивистский и объяснительный подходы, характерные преимущественно для США, произошли из представления о компетенции как результате контекста, в котором она используется, где «работник и работа формируют общую сущность через переживаемый опыт работы» (Sandberg, 2000: 50). Компетенция определяется через то значение, которое работа имеет для работников в их опыте (Stoof с соавт., 2002; Velde, 1999). Dreyfus и Dreyfus (1986), использующие объяснительный подход в исследовании компетенций летчиков и других, обнаружили, что атрибуты, используемые для выполнения работы, связаны с контекстом работы независимо от уровня достигнутой компетентности и что в реальных ситуациях работы люди приобретают ситуативные или контекстно-зависимые знания и навыки. В других «объяснительных» исследованиях, проведенных на нянях (Benner, 1984) и офицерах полиции (Fielding, 1988a, 1988b), объективно продемонстрировано, что свойства (атрибуты) становятся зависимыми от контекста в результате опыта. Одно из преимуществ объяснительного подхода состоит в том, что он признает наличие «контекстных» знаний и навыков (Polanyi, 1967), которые можно «не заметить», если компетенции рассматриваются как свободные от контекста, так как способ, которым люди выполняют работу на практике, редко согласуется с формальным описанием работы. «Контекстные» компетенции не только профессионалов (Eraut, 2000), но также и «чернорабочих» (Kusterer, 1978) могут влиять на успешность предприятия (Flanagan et al., 1993).

Как полагают англо-американские специалисты, компетенции, в большей степени являясь поведенческими характеристиками, в отличие от индивидуальности и интеллекта, могут быть сформированы через обучение и развитие (McClelland, 1998). Эта традиция особенно сильна в США, где компетенции определя-

ются в терминах «основных характеристик людей», которые «причинно связаны с эффективным или «превосходным» выполнением работы» и «проявляются в различных ситуациях в течение длительного периода времени» (Boyatzis, 1982; Spencer и Spencer, 1993). Hay Group (1996) продемонстрировала широту использования этого подхода в компаниях США. Точно так же Спенсер и Спенсер (1993) продемонстрировали возможности использования методологии оценки компетенций McClelland / McBer (JCA) на анализе 650 рабочих мест, с целью создания «общих» моделей видов работ.

**Для них компетенции включают:** мотивы, черты, я-концепцию, отношения или ценности, содержание знаний, когнитивные и поведенческие навыки — любые индивидуальные особенности, которые могут быть измерены или подсчитаны, способны надежно дифференцировать «превосходных» и «средних» исполнителей или эффективных и неэффективных (Spencer и Spencer, 1993: 4).

Даже в рамках поведенческого подхода многие концепции компетенций теперь включают знания и навыки наряду с отношениями, поведением, рабочими привычками, способностями и личностными особенностями (Gangani с со авт., 2004; Green, 1999; Lucia и Lepsinger, 1999; Naquin и Wilson, 2002; Nitardy и McLean, 2002). Более обширные модели компетенций, появляющиеся в США, включают в себя *стандарты видов работы и процессов наряду со знаниями* (Cooper, 2000; Evers с со авт., 1998).

Модели компетенций широко используются для выравнивания индивидуальных способностей относительно «ядерных» компетенций организации (Rothwell и Lindholm, 1999). Модель компетенций обычно рассматривается в качестве механизма, связывающего HRD с организационной стратегией: «описательный инструмент, который идентифицирует навыки, знание, особенности личности и поведения, необходимые для эффективного выполнения работы в организации и помогает бизнесу достигать стратегических целей» (Lucia и Lepsinger, 1999: 5).

В то время как поведенческий подход к компетенциям все еще очень популярен в США, в мировой практике формируется более широкая концепция компетенций, которая подчеркивает важность связанных с работой функциональных навыков и знаний.

В Великобритании главный подход основывается на функциональной компетентности, однако некоторые работодатели стали развивать собственные модели компетенций для менеджеров. Некоторые организации адаптировали модель компетенций Hay McBer (Mathewman, 1995; Cockerill, 1989). Hodgkinson и Issitt (1995) призывали к более целостному подходу к компетентности, объединяющему знания, понимание, ценности и навыки, которые «присущи людям, который является профессионалами». Cheatham and Chivers (1996, 1998) развивают целостную модель профессиональной компетентности, включающую пять наборов связанных компетенций и компетентностей, и, соответственно, включает пять измерений.



	Профессиональные	Личностные
Концептуальные	Когнитивные	Мета-компетенции
Операциональные	Функциональные	Социальные

Рис. 1. Типология компетенций

1. *Когнитивные компетенции*, включающие не только официальные знания, но также и неофициальные — основанные на опыте. *Знания* (знают — что), подкрепленные *пониманием* (знают — почему), и эти феномены отличаются от *компетенций*.

2. *Функциональная компетентность* (навыки или ноу-хау) включает то, что «человек, который работает в данной профессиональной области, должен быть в состоянии сделать... [и] способен продемонстрировать».

3. *Личностные компетенции* (поведенческие компетенции, «знают, как вести себя»), определяются как «относительно устойчивые характеристики личности, причинно связанные с эффективным или превосходным выполнением работы».

4. *Этическая компетентность*, «личное мнение и профессиональные ценности, способность принимать основанные на них решения в рабочих ситуациях».

5. *Метакомпетенции* относятся к способности справляться с неуверенностью так же, как и с поучениями и критикой.

Эта модель была применена для анализа будущих потребностей в навыках менеджеров в Великобритании, выполненного по заказу Министерства образования (Winterton с соавт., 2000), и в модифицированной версии (где этическая компетентность была включена в категорию личностных компетенций, как в Модели личностных компетенций MCI) исследования, выполненного по заказу британского агентства налогообложения (Winterton и Winterton, 2002). Из данных британских исследований следует, что в Великобритании понятие компетенции расширяется, чтобы охватить базисные знания и характеристики, а не просто функциональные компетенции, связанные со спецификой работы.

### Типология компетенций

В целом исследования показывают, что одномерные структуры (модели) компетенций неадекватны и уступают *многомерным структурам (моделям)*. *Функциональные* и *когнитивные* компетенции были добавлены к *поведенческим* компетенциям в США, в то время как в Великобритании *когнитивные* и *поведенческие* компетентности дополнили модели *профессиональных функциональных* компетенций. Франция, Германия и Австрия, выйдя на «арену» позже, изначально приняли более целостную структуру, рассматривая *знания, навыки и поведение*<sup>4</sup> в

качестве составных элементов модели компетенций. Видно, что целостная типология значительно полезнее для понимания характера взаимодействия *знаний, навыков и социальных компетенций*, которые являются *ключевыми* для выполнения профессиональной деятельности.

Компетенции, необходимые для эффективной работы, включают в себя *личностные* (когнитивные, знания и понимание) и *профессиональные* (функциональный, психомоторный и прикладной навык) компетенции. Компетенции, связанные с индивидуальной эффективностью, включают *концептуальные* (метакомпетенции, включающие «learning to learn») и *операционные* (социальные компетенции, включающие поведение и отношения). Отношения между этими четырьмя измерениями компетенций показаны на рис. 1.

Целостную модель компетенций лучше представить в виде тетраэдра (рис. 2), отражающего единство компетенций и сложность разделения на практике *когнитивных, функциональных и социальных измерений*.

Первые три измерения определяют *когнитивные, функциональные и социальные компетенции* — они являются универсальными и совместимы как с французским подходом (savoir, savoir faire, savoir etre) так и с англоамериканским KSA (знания, навыки и отношения) в обучении профессии.

Таким образом:

- знания (и понимание) относятся к когнитивным компетенциям,
- навыки — к функциональным,
- собственно «компетенции» в узком смысле (поведенческие и отношений) — к социальным компетенциям.

Метакомпетенции отличаются от первых трех измерений, так как служат для облегчения приобретения других компетенций.

Метакомпетенции представлены в виде надструктурного входа, который облегчает приобретение остальных компетенций. Практические компетенции расположены на сторонах четырехгранника, комбинируя элементы измерений компетенций в различных пропорциях.

Более полная модель отражает участие регулятивного компонента психики в организации процесса решения практических задач и связана с идеей готовности как интегральной характеристики включенного в процесс решения субъекта (рис. 3).

При этом регулятивные компетенции предполагают включение мотивационной готовности и предметную направленность решения.

Многомерный (целостный) подход к компетенциям становится все более распространенным и предлагает более широкие возможности для синхронизации образовательного процесса с требованиями (будущих) профессиональных задач, а также для синергии между формальным образованием и произ-

<sup>4</sup> Еще раз обратите внимание: знания, навыки и поведение (а я бы добавил к этой модели умение и готовность .— Ю.З.).

водственным обучением и профессиональной компетентностью.

### Основная образовательная программа и ее соответствие компетентностной модели подготовки выпускника

В основу построения основной образовательной программы (ООП) положен принцип соответствия программы структуре макета. Это предполагает наличие в ООП всех заданных блоков (циклов подготовки), нормативное сочетание базовой и вариативной частей (в соответствии с предельно допустимыми значениями), наличие в структуре ООП дисциплин по выбору студента и факультативов, позволяющих выбирать индивидуальные траектории обучения студента с учетом его познавательных и профессиональных интересов. При этом должно быть установлено соответствие между учебными дисциплинами определенного цикла и группой формируемых в пределах этого цикла компетенций. Так, например, в структуре ООП бакалавра гуманитарному и социально-экономическому, естественнонаучному и математическому циклам ставится в соответствие формирование у выпускника общекультурных компетенций. Аналогичен принцип построения ООП и указания учебных дисциплин в базовой части профессионального цикла, что позволяет последовательно формировать у выпускника полный набор необходимых компетенций, составляющих модель его подготовки.

К основным условиям реализации ООП, позволяющим обеспечить качество высшего профессионального образования, относятся следующие.

1. Построение программы в соответствии с компетентностной моделью выпускника, разработанной с учетом требований работодателей, содержащей исчерпывающий набор общекультурных и профессиональных компетенций, необходимых для эффективной профессиональной деятельности и не противоречащей международным стандартам в области психолого-педагогического образования.

2. Широкое использование инновационных технологий обучения, эффективной организации практической подготовки выпускника, выражающееся в форме 30 недель прохождения практики у бакалавра, 38 недель — у магистра, рациональная система

организации различных видов практики и освоения навыков и умений профессиональной деятельности в ходе практической подготовки.

3. Высокая доля интерактивных форм учебных занятий: у бакалавра — 25%, а у магистра — 40%. Большой объем самостоятельной работы студентов: занятия лекционного типа должны составлять не более 25% аудиторной нагрузки бакалавров и магистров. При этом максимальный объем аудиторно-учебных занятий должен быть не более 27 академических часов в неделю для бакалавра и не более 14 — для магистра.

4. Включение научно-исследовательской работы студента как существенной формы его общей и профессиональной подготовки в объеме 8 недель для бакалавра и 10 недель — для магистра.

5. Кадровое обеспечение процесса: для бакалавра не менее 60% и для магистра не менее 75% преподавателей, имеющих ученую степень кандидата, доктора наук; привлечение к образовательному процессу не менее 3% преподавателей из числа действующих руководителей и работников профильных организаций, предприятий и учреждений — для бакалавра и не менее 20% — для магистра. Не менее 8% преподавателей, обеспечивающих учебный процесс для магистра по профессиональному циклу и научно-исследовательскому семинару, должны иметь российские или зарубежные ученые степени и ученые звания, при этом ученые степени доктора наук или ученое звание профессора должны иметь не менее 12% преподавателей, а для бакалавра — не менее 8% должны иметь ученую степень доктора наук, или/и ученое звание профессора.

6. Доступ студентов к современным компьютерным средствам, в том числе с выходом в интернет — не менее 4-х часов в неделю для бакалавра, 8-ми часов в неделю — для магистра. Обязательный доступ студентов к профильным периодическим изданиям (отечественным, зарубежным), современным электронным базам данных по профилю подготовки.

7. Достаточное материально-техническое обеспечение учебного процесса, включающее наличие практикумов, учебно-методических кабинетов по профессиональной подготовке, лекционных аудиторий с мультимедийным оборудованием и доступом в интернет, компьютерных и лингафонных классов.

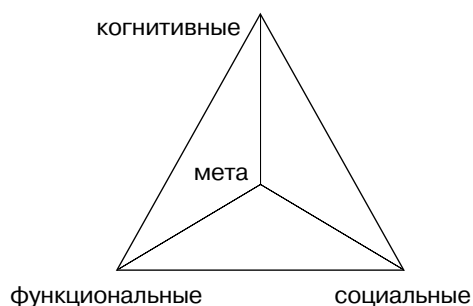


Рис. 2. Трехмерная модель компетенций

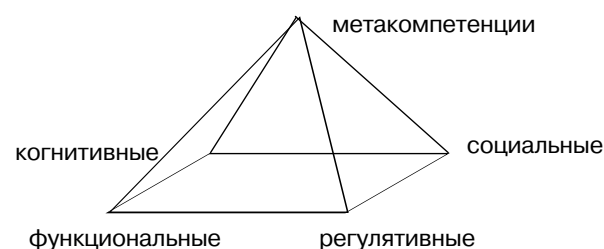


Рис. 3. Целостная модель компетенций



8. Наличие фонда оценочных средств, обеспечивающего полноценный и всесторонний контроль формирования требуемых компетенций в соответствии с компетентностной моделью подготовки выпускника.

### **О проекте ФГОС ВПО третьего поколения по направлению «Психолого-педагогическое образование»**

*Проект подготовлен коллективом Московского городского психолого-педагогического университета с участием:*

- Российской академии образования,
- Совета ректоров вузов Москвы, учрежденных Правительством Москвы,
- Российской академии государственной службы при Президенте РФ (кафедра акмеологии и психологии профессиональной деятельности),
- Психологического института РАО,
- Института психологии РАН,
- факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова,
- Московской высшей школы социально-экономических наук АНХ при Правительстве РФ.

Коллектив разработчиков предложил проект ФГОС ВПО двухуровневого высшего профессионального образования по направлению «Психолого-педагогическое образование», в том числе, детальный проект ООП и учебного плана для профиля «Психолог образования». В рамках проекта, помимо указанного профиля, разработаны макеты других профилей данного направления: воспитатель, учитель начальных классов и ряд других (всего 9 профилей).

В основу разработки ФГОС ВПО по направлению «Психолого-педагогическое образование» был положен ряд **теоретических положений**, которые определили структуру и содержание данного стандарта.

#### **1. Деятельностный подход — научно-теоретическая основа ФГОС ВПО по направлению «Психолого-педагогическое образование».**

В качестве основного теоретического положения при разработке стандарта принята идея связи стандарта (требований) профессиональной деятельности реального работника и содержания стандарта профессионального образования, определяющего подготовку соответствующего специалиста для работы на реальном рынке труда.

- В рамках проекта ФГОС по направлению «Психолого-педагогическое образование» разработана компетентностная модель подготовки психолога образования, определены его профессиональные задачи, как общие для всего психолого-педагогического направления, так и для деятельности психолога, описаны необходимые для решения этих задач общекультурные и профессиональные компетенции.
- Ядром основной образовательной программы бакалавра по профилю «Психолог образования» является модульный принцип целостного освоения

психолого-педагогической деятельности в соответствии с возрастом учащегося и типом ведущей деятельности.

#### **2. Компетентностный подход: соответствие модели профессиональной деятельности и модели профессиональной подготовки.**

Принятие этого положения означает, что модель ФГОС ВПО по направлению «Психолого-педагогическое образование» должна быть разработана так, чтобы реализовать непосредственное соответствие образовательного стандарта профессиональной подготовки по соответствующему профилю со стандартом профессиональной деятельности (СПД) или действующими нормативами реальной профессиональной деятельности.

При разработке проекта образовательного стандарта по направлению «Психолого-педагогическое образование» выяснилось, что в настоящее время в России нет действующих СПД по профессиям и профилям данного направления, в том числе, по профилю «Психология образования». Отсутствие СПД привело к принятию следующих оснований разработки ФГОС ВПО по данному направлению:

- принцип опоры на международные нормы и национальный опыт;
- необходимость реализации СПД в виде экспертной модели в ходе разработки ФГОС ВПО по направлению «Психолого-педагогическое образование», опора на квалификационные характеристики и должностные инструкции реальных рабочих мест;
- опора на экспертные оценки требований к профессиональной деятельности.

Учет и реализация международного опыта продемонстрированы на примере профиля «Психология образования» — опора на международные стандарты подготовки психолога, принятые и одобренные национальными профессиональными сообществами:

- Европейской федерацией психологических ассоциаций (Европейский диплом в области психологии — EFPA);
- Американской психологической ассоциацией (APA);
- Международной ассоциацией школьных психологов (ESPA);
- Национальной ассоциацией психологов образования (США).

Учет и реализация национального опыта также продемонстрированы на примере профиля «Психология образования» — опора на национальный опыт работы практического психолога образования:

- опыт работы российских регионов (Москва, Самара, Ярославль и др.);
- решения IV Съезда психологов образования России;
- задачи ФПОР и РПО (поставлена задача разработки национального стандарта профессионального психолога).



**Группа разработчиков приняла решение о том, что должно быть инкорпорировано в разработку ФГОС из указанных выше положений.**

1. Базовые компетенции с учетом реальных рабочих мест и ситуации в регионах.

2. Утвержденные квалификационные требования к профессиональной деятельности.

3. Принятые в мировой практике схемы подготовки: — бакалавр (4 года) + магистр (2 года) + обязательное постдипломное образование 3 года или от 1,5 до 3 лет в условиях супервизии (психологическая интернатура);

— независимая система итоговой аттестации (квалификационный экзамен с участием профессионального сообщества).

4. Принятые в мировой практике содержание и структура компетентности и компетенций, обеспечивающая переход от компетентностного подхода в деятельности к задачам профессионального образования:

— компетентность выступает в трех формах:

1) как условие эффективной профессиональной деятельности,

2) как интегральное качество личности,

3) как результат профессионального образования;

— структура компетентности строится исходя из:

1) требований рынка и вида профессиональной деятельности,

2) основных задач данного вида профессиональной деятельности;

— структура компетентности включает следующие уровни компетенций:

1) ключевые (core), или общекультурные,

2) общие, или общепрофессиональные,

3) специальные, или узкопрофессиональные.

5. Содержание компетенций при разработке образовательного стандарта определяется в следующем порядке:

**от видов деятельности → к задачам деятельности → к компетенциям.**

В соответствии со сказанным выше, при разработке ФГОС ВПО по направлению по направлению «Психолого-педагогическое образование» была реализована схема, представленная на рис. 4.

В качестве примера приведем задачи профессиональной деятельности бакалавров в области психолого-педагогического сопровождения образования:

— проведение (диагностического) обследования учащихся с использованием стандартизированного инструментария, включая первичную обработку результатов;

— проведение занятий с учащимися по утвержденным рекомендованным развивающим программам;

— проведение коррекционно-развивающих занятий по рекомендованным методикам;

— повышение психолого-педагогической компетентности родителей и педагогов;

— работа с педагогами с целью организации эффективных учебных взаимодействий детей и их общения в образовательных учреждениях и в семье;

— взаимодействие со смежными специалистами (логопедами, педагогами, физиологами) в комплексных обследованиях образовательной среды;

— использование современных научно обоснованных рекомендованных методов психолого-педагогической работы.

Исходя из этого формулируются требования к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата. Выпускник по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» с квалификацией (степенью) «бакалавр» должен обладать следующими основными компетенциями, в частности:

*в психолого-педагогической деятельности (ПКПП):*

— **способен** организовать совместную и индивидуальную деятельность детей в соответствии с возрастными нормами их развития (ПКПП-1);

— **готов** применять утвержденные стандартные методы и технологии, позволяющие решать диагностические и коррекционно-развивающие задачи (ПКПП-2);

— **способен** осуществлять сбор и первичную обработку информации, результатов психологических наблюдений и диагностики (ПКПП-3);

— **способен** рефлексивно относиться к способам и результатам своих профессиональных действий (ПКПП-4);

— **способен** осуществлять психологическое просвещение педагогов и родителей по вопросам психического развития детей (ПКПП-5);

— **способен** эффективно взаимодействовать с педагогами образовательного учреждения и другими специалистами по вопросам развития учащихся в игровой и учебной деятельности (ПКПП-6).

Отсюда вытекают требования к структуре профессионального цикла основной образовательной программы (ООП) и содержанию учебного плана бакалавра.

Аналогично определяются **задачи профессиональной деятельности магистров** в области психолого-педагогического сопровождения образования. С учетом уровня квалификации магистра эти задачи существенно более развернуты и по содержанию, и по объему:

— разработка и проведение профилактических, диагностических, развивающих мероприятий в об-

Вид профессиональной деятельности (СПД) → задачи профессиональной деятельности



Образовательный стандарт → общие компетенции → компетенции профиля

Рис. 4



- разовательных учреждениях различных видов и типов;
- разработка и реализация образовательных программ психолого-педагогического направления, повышение психологической компетентности участников образовательного процесса;
- осуществление в процессе психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса психологической диагностики, коррекционно-развивающей работы, психологического консультирования учащихся и их родителей, психологической профилактики;
- разработка и реализация программ профилактики и коррекции девиаций и асоциального поведения подростков;
- мониторинг сформированности компетенций учащихся;
- разработка совместно с педагогами траекторий обучения учащихся с учетом их индивидуальных и возрастных особенностей;
- взаимодействие с участниками образовательного процесса по формированию коррекций и развитию учащихся в ходе становления ведущей деятельности;
- контроль над ходом психического развития учащихся на различных ступенях образования в учреждениях различных типов и видов;
- реализация индивидуально-ориентированных мер по снижению или устранению отклонений в психическом и личностном развитии учащихся;
- психологическая поддержка участников образовательного процесса.

Отсюда вытекают требования к результатам освоения основных образовательных программ магистратуры: выпускник по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» с квалификацией (степенью) «магистр» в соответствии с задачами профессиональной деятельности и целями ООП должен обладать следующим набором компетенций:

1) профессиональными компетенциями, общими для всех видов профессиональной деятельности магистра данного направления (ОПК);

2) профессиональными компетенциями в психолого-педагогическом сопровождении образования (ПКПП).

Разработанный проект ФГОС ВПО по направлению «Психолого-педагогическое образование» опирается на фундаментальные закономерности психического развития человека и его личности, деятельностный подход к организации учебных взаимодействий, на возрастные особенности и параметры современного детства, что соответствует исходным принципам разработки ФГОС общего среднего образования.

При реорганизации психологического образования в системе педагогических университетов в его состав необходимо добавить новые компоненты, связанные с задачами психологического просвещения населения и повышения психологической компетентности всех тех, кто реально включен в формирова-

ние образовательной среды. Речь идет о модернизации и разработке инновационных программ психологического просвещения всех заинтересованных участников (stakeholders) образовательного процесса: руководителей органов государственного и муниципального управления, педагогов, родителей и учащихся. Этот раздел может быть разработан на основе обобщения и развития опыта работы информационных порталов для родителей и общественности, программ психологического просвещения управленцев и администраторов в системе профессионального образования, программ курсов «Психология» в общеобразовательной школе.

### Развитие службы практической психологии образования

Для научного обеспечения и практического решения задач модернизации психологического образования целесообразна разработка национальной программы развития психологии образования как отраслевой психологической науки. Речь идет, в первую очередь, о системе специализированных исследовательских проектов в рамках целевых программ, направленных на создание научных основ психологии воспитания и психологии учения (психодидактики), психологии безопасной образовательной среды, ориентированных на современные образовательные программы педагогических вузов и классических университетов психолого-педагогического направления.

Профессиональное психологическое сообщество в России и за рубежом рассматривает в качестве важнейшего условия развития психологии образования комплексный подход к модернизации системы правовой, психологической, социальной и медицинской поддержки жизнедеятельности всех участников образовательного процесса: учащегося, семьи и педагога. Укрепление на этой основе средств психологической защиты и адресной помощи различным категориям детей (одаренным детям и детям с ограниченными возможностями в развитии, детям-сиротам, детям, подвергшимся насилию, детям с отклонениями в поведении, трудностями в обучении и т. д.).

Результаты, полученные в процессе реализации приоритетного национального проекта «Образование» и введения в действие новых образовательных стандартов, должны привести к созданию **инновационной системы подготовки психологов и целостной системы психологического сопровождения образования в России**. Новую роль в этих условиях начинает играть отраслевая психология образования, которая призвана перевести на уровень технологических решений интересы личности в рамках структурной и институциональной перестройки социальной среды, обеспечить ее безопасность, прежде всего, в образовательном процессе. Сейчас психология востребована всеми участниками образования: детьми, их родителями, педагогами, администрацией образовательного учреждения, — и обеспечивает им психологическое просвещение, профилактику, диагностическую, коррекционно-развивающую и консультативную

помощь. Современная практическая психология — это, в определенном смысле, инновационные технологии помощи людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, **в экстремальных и чрезвычайных обстоятельствах.**

Исследования и разработки преподавателей, сотрудников, аспирантов МГППУ<sup>5</sup>, а также исследования психологов ведущих педагогических вузов страны фактически создают оригинальные **авторские технологии** психологических служб образовательных учреждений различных видов и типов, предназначенные для различных контингентов обучающихся. Полученные результаты позволяют сформировать уникальную базу психологического инструментария, которой смогут пользоваться практические психологи города Москвы, а через систему сайтов и интернет-доступа — и практические психологи всей России.

Развитие мощной научно-методической базы психологической службы столичного региона откроет реальные возможности инновационного развития практической психологии образования в других регионах страны. Для системы образования России будут принципиально решены задачи психологического обеспечения; разработаны специализированные модели комплексной службы практической психологии, востребованные образованием и социальной сферой; созданы технологии оказания адресной психологической помощи различным категориям населения; создана дифференцированная система психологической подготовки и психологического просвещения участников образовательного процесса (детей, педагогов, управленцев, родителей). На федеральном уровне станет доступной система новых образовательных программ и технологий подготовки и повышения квалификации кадров практических психологов различных направлений и специальностей с учетом особенностей детского контингента и специфики российского рынка труда.

На основании анализа отечественного и зарубежного опыта, в том числе, опыта работы московских психологов, **среди первоочередных мер в направлении развития комплексной службы защиты, сопровождения и безопасного развития детства следует назвать:**

- развёртывание комплексной психологической, медицинской и социально-правовой службы в системе учреждений образования, целью которой является развитие человеческого ресурса общества и персонального ресурса каждого человека, прежде всего — формирование нравственной основы личности, формирование образцов поведения с учетом широкого спектра механизмов соци-

альных влияний, развитие способностей и непрерывный рост профессионализма;

- реорганизация и развитие специализированных центров психолого-медико-социальной помощи как важнейшего опорного звена комплексной психологической службы, целью которых стало бы оказание эффективной специализированной помощи ребенку, семье и педагогу на всех этапах обучения, воспитания и социализации детей; создание для этих целей сети квалифицированных психологических клиник — консультаций (по территориальному принципу) для работы с образовательными учреждениями;
- создание на базе центров и учреждений практической психологии образования сети межведомственных антикризисных подразделений (на федеральном, региональном и местном уровне) по оказанию экстренной и долгосрочной психологической помощи детям и родителям, попавшим в кризисные и чрезвычайные ситуации;
- создание эффективной системы подготовки, переподготовки, повышения квалификации и других форм профессионального образования практических психологов, разработка нового поколения образовательных стандартов;
- развитие системы психологического просвещения населения, в том числе, включение в образовательные стандарты общего образования (компонентов федерального и регионального уровня) психологии в качестве отдельного учебного предмета;
- создание организационной, нормативной и технологической базы практической психологии образования: в ее составе должна быть реализована общественно-государственная система сертификации и аттестации методов и технологий работы практического психолога, а также система сертификации и аттестации профессионального персонала.

Решение названных задач поможет изменить социальную ситуацию в стране в сторону большего внимания к человеческому ресурсу общества, обеспечит более эффективное воспроизводство интеллектуального, нравственного, социального и экономического потенциала страны. Все это позволит реализовать новые функции образования по отношению к проблемам детей и детства, проблемам формирования гражданина и профессионала, делая эти функции в целом более определенными и понятными обществу.

<sup>5</sup> Выполненные в рамках Инновационной программы МГППУ «Формирование системы психологического образования в Университете как базовом ресурсном центре практической психологии». Созданный в рамках национального проекта научно-методический, информационный, технологический и кадровый ресурс может придать МГППУ новый статус — **уникального отраслевого психологического университета**, сделать его постоянно действующим **национальным ресурсным центром практической психологии образования.**