

Тукачев Ю.А.,  
г. Екатеринбург, Российский государственный  
профессионально-педагогический университет

## ОПРОСНИК «СПИСОК КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»: ПРЕДВАРИТЕЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ПСИХОМЕТРИЧЕСКИХ СВОЙСТВ<sup>1</sup>

Профессиональное становление человека закономерно рассматривается в связи с профессиональным опытом. В отечественной психологии профессиональное развитие личности исследовалось в рамках психологии труда и акмеологии. Основные подходы к определению и исследованию профессионального развития представлены в работах Б.Г. Ананьева, Л.А. Головей, А.А. Деркача, Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, Т.В. Кудрявцева, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, К.К. Платонова, Ю.К. Стрелкова, А.Р. Фонарева, В.Д. Шадрикова, В.А. Бодрова, Н.С. Глуханюк, В.Г. Зазыкина, Ф.С. Исмагиловой, Г.С. Никифоров и др. Вместе с тем, опыт как самостоятельный предмет психологического исследования не представлен в психолого-акмеологической литературе.

Отсутствие общих методологических оснований при определении профессионального опыта затрудняет процесс его изучения. Часто исследователи указывают на особую роль опыта в становлении специалиста высокой квалификации, но само понятие «опыт» практически не представлено в категориальном аппарате психологической науки.

Теоретический анализ исследований разных авторов и результаты нашего опытно-поискового исследования профессионального опыта педагога (см. [2], [3], [4]) обусловило выбор компетентностного подхода в

---

<sup>1</sup> Тукачев Ю.А. Опросник «Список компетенций педагогической деятельности»: предварительная проверка психометрических свойств//Личностно развивающее профессиональное образование в изменяющейся России: Материалы VI Всерос. науч.-практ. конф. – В 2-х ч. – Ч.2. – Екатеринбург: ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2006. – 216 с. с. 180 – 187.

качестве методологической основы дальнейшего исследования профессионального опыта. Компетентностный подход получил свое развитие в HR-менеджменте (McClelland D.C., Spencer L.M., Spencer S.M.), а в последствии большой интерес к понятию компетенции проявили образовательные институты (компетентностный подход в образовании). Хотелось бы отметить, что, несмотря на большую эвристичность понятия «компетенция», истоки его понимания в рамках этих двух подходов совершенно различны. Говоря о значении компетентностного подхода для повышения эффективности образовательного подхода в системе обучения взрослых, необходимо отметить, что понятия «компетентность» и «компетенция» рассматриваются вместе с понятиями «профессиональный опыт» и «профессионализм». Понятие «компетенция» стало широко использоваться в психолого-педагогической литературе, а также оказалось востребованным наукой и практикой, поскольку обладает большой объяснительной силой.

Принципиальным в нашем подходе является то, что компетенции – это необходимая составляющая профессионального опыта, компетенции – это не просто некое внешнее по отношению к профессиональному опыту образование, они входят в структуру опыта как важнейшая составляющая, а без их учета, на наш взгляд, невозможно полноценное изучение профессионального опыта. Почему мы рассматриваем компетенции как компоненты профессионального опыта? Насколько правомерен такой подход? Опыт можно изучать с позиций системного подхода (опыт как система рассматривался Ф.С. Исмагиловой) Итак, в рамках системного подхода под компонентом понимается часть системы, выступающая в ее масштабе как предел анализа системы в целом, но в то же время такая часть целого, которая реально является ее значительной подсистемой и потенциально может рассматриваться как целостная система, но уже в другом масштабе. При этом под структурой понимается совокупность не

всех, а лишь некоторых компонентов, связей, отношений, элементов, определяющих качество данной организации, системы. Поэтому, в нашем понимании, структура профессионального опыта – это совокупность компетенций, через которые можно раскрыть все психологического многообразие индивидуально-психологических различий педагогов на разных стадиях профессионального становления, характеризующихся разным уровнем эффективности и успешности педагогической деятельности, это то, что определяет различия между «новичками» и «опытными», то, что характеризует не только «прошлое», но и потенциальное, «возможное» будущее.

Под компетенцией нами понимается общая способность специалиста мобилизовать в профессиональной деятельности свои знания, умения, а также обобщенные способы выполнения действий [1]. Ключевые компетенции обеспечивают универсальность специалиста и поэтому не могут быть слишком специализированными. Компетенции проявляются в конкретных ситуациях (социальных и профессиональных). Подчеркнем, что знания, умения и опыт определяют компетентность человека; способность мобилизовать эти знания, умения и опыт в конкретной социально-профессиональной ситуации обуславливает компетенцию образованной и профессионально успешной личности.

Нами разрабатывается многошкальный опросник **«Список компетенций педагогической деятельности» (сКПД)<sup>2</sup>**. Опросник содержит 35 утверждений (компетенций), классифицируемых нами в соответствии с функциональными компонентами педагогической деятельности (гностическим, проектировочным, конструктивным, коммуникативным, организаторским), которые характеризуют, по Н.В. Кузьминой, педагогические системы в действии. Было выделено 35

---

<sup>2</sup> С вопросами, замечаниями и предложениями можно обращаться на E-mail автора: [yurij\\_tukachev@flogiston.ru](mailto:yurij_tukachev@flogiston.ru)

педагогических компетенций — по семь для каждого из пяти компонентов педагогической деятельности. Таким образом, 35 видов компетенций группируются в пять основных типов: гностические, проектировочные, конструктивные, организаторские, коммуникативные.

В шкалу **«Гностические компетенции» (ГК)** входят действия, имеющие отношение к накоплению знаний о целях педагогической системы и средствах их достижения, о состоянии объектов и субъектов педагогического воздействия на различных стадиях решения педагогических задач, о психологических особенностях как учащихся, так и педагогов, руководителей.

*Примеры пунктов:*

- Анализ достоинств и недостатков в знаниях, деятельности и поведении учащихся ( $r = 0,86$ )<sup>3</sup>
- Использование знаний, полученных в результате анализа собственной деятельности и деятельности своих коллег, для совершенствования своего труда ( $r = 0,70$ )

В шкале **«Проектировочные компетенции» (ПК)** представлены действия, которые связаны с перспективным планированием стратегических, тактических, оперативных задач, а также способов их решения.

*Примеры пунктов:*

- Составление развернутого перспективного плана изучения материала и связанных с ним вопросов ( $r = 0,73$ )
- Выделение узловых понятий и закономерностей в каждой теме курса и прогноз возможных затруднений учащихся в их усвоении ( $r = 0,74$ )

---

<sup>3</sup> Здесь и далее в скобках указывается коэффициент корреляции Спирмена данного пункта с суммарным баллом по шкале ( $p < 0,01$ ).

Шкала **«Конструктивные компетенции» (КК)** характеризует действия, касающиеся отбора и композиционного построения содержания учебной и воспитательной информации.

*Примеры пунктов:*

- Конструирование эффективных приемов воздействия на учащихся ( $r = 0,90$ )
- Определение наиболее эффективных приемов организации учебной работы на разных этапах урока ( $r = 0,71$ )

Шкала **«Организаторские компетенции» (ОК)** отражает действия, направленные на реализацию педагогического замысла посредством конкретной организации взаимодействия педагога и учащихся.

*Примеры пунктов:*

- Организация коллективной взаимопомощи учащихся, обучение их взаимоконтролю и взаимооценке ( $r = 0,73$ )
- Организация собственного времени ( $r = 0,72$ )

Шкала **«Коммуникативные компетенции» (КмК)** относится к действиям по установлению педагогически целесообразных взаимоотношений между руководителями, педагогами и учащимися.

*Примеры пунктов:*

- Построение деловых отношений с коллегами, способствующих достижению наилучшего совместного результата ( $r = 0,75$ )
- Предотвращение конфликтов с родителями учащихся ( $r = 0,80$ )

Выборку стандартизации составили 36 человек (первое исследование) – учителя-предметники, учителя начальных классов со стажем педагогической деятельности от 1 до 27 лет. Проверка шкал осуществлялась традиционным способом - путем расчета корреляций между ответами на вопросы и суммарным баллом по шкале. Практически

все пункты значимо коррелируют со «своими» шкалами со средним коэффициентом корреляции равным 0,65. Мы также воспользовались приемом оценки внутренней согласованности – *коэффициентом одномоментной надежности (согласованности)  $\alpha$ -Кронбаха*. Данный коэффициент представляет собой оценку надежности, базирующуюся на гомогенности шкалы или сумме корреляций между ответами испытуемых на вопросы внутри одной и той же тестовой формы. Таким образом, для каждой шкалы был рассчитан альфа-коэффициент надежности Кронбаха: шкала ГК – 0,77; шкала ПК – 0,68; шкала КК – 0,82; шкала ОК – 0,80; шкала КмК – 0,89. Как видно, значение альфа-коэффициента Кронбаха только для первых двух из шкал не превышает 0,8. Возможно, что такие результаты мы пока получили на небольшой выборке стандартизации, увеличение которой может значительно повлиять на итоговые альфа-коэффициенты по шкалам как в большую, так и в меньшую стороны. Предварительные данные, полученные нами свидетельствуют о высокой внутренней однородности (гомогенности) опросника – надежности диагностических показателей опросника.

При проверке *содержательной валидности* опросника нами были проанализированы формулировки утверждений, содержательно отражающие соответствующую предметную область (область поведения) и имеющие значимую корреляцию с суммарным баллом (см. примеры выше). Анализ приведенных формулировок говорит о достаточно высокой содержательной валидности опросника.

Иными словами, психологическая оценка профессионального опыта на основе компетентностного подхода представляет собой актуальную область исследования, требующую дальнейшего изучения и проработки как в теоретическом, так и в экспериментальном и прикладном аспектах.

1. Зеер Э.Ф., Тукачев Ю.А. Теоретико-методологические основы сопряжения образовательных и профессиональных стандартов//Психология образования: проблемы и перспективы. М.: Смысл, 2004. с. 85 – 86.
2. Сыманюк Э.Э., Тукачев Ю.А. Деструктивные изменения компонентов педагогической деятельности в процессе становления профессионального опыта//Образование и наука: Известия УрО РАО. 2005. №4 (34). с.96 – 105.
3. Тукачев Ю.А. Профессиональный опыт специалиста как предмет психологического исследования//Материалы XI Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов-2004». Т.3. Психология. Социология. Юридические науки. М.: Изд-во МГУ, 2004. с.174 – 175.
4. Тукачев Ю.А. Ситуации педагогической деятельности как единицы анализа профессионального опыта педагога//Личностно ориентированное профессиональное образование: Материалы IV Всероссийской науч.-практ. конф. 26 – 27 октября 2004 г., г. Екатеринбург.: Часть II. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2004. С. 109 – 112.