

ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Э.Ф. Зеер

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ПОЗИЦИЯ ОБНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В материалах, посвященных проблемам модернизации образования, провозглашается компетентностный подход как одно из важных концептуальных положений обновления содержания образования. Ссылаясь на мировую образовательную практику, авторы стратегии модернизации утверждают, что понятие «ключевые компетентности» выступает в качестве центрального, своего рода узлового понятия, так как обладает интегративной природой, объединяет знания, навыки и интеллектуальную составляющую образования. При этом подчеркивается, что в понятии компетентностного подхода заложена идеология интерпретации содержания образования, формируемого «от результата» («стандарт на выходе»). Цель компетентностного подхода – обеспечение качества образования.

Закономерно возникает вопрос: почему в материалах по проблемам модернизации образования провозглашается компетентностный подход? Можно назвать по крайней мере три фактора, объясняющих введение нового концептуального положения:

1. Научно-технический прогресс обусловил необходимость пересмотра значения знания в традиционном их понимании. Востребованы стали знания в действии, процедурные деятельностные знания; появилась потребность в умениях широкого радиуса использования, органично связанных с реальной деятельностью, так называемых *метаумениях*. Важное значение приобрели профессионально важные качества широкого радиуса использования, которые можно назвать *метакачествами*.

2. Мир профессий, характер профессиональной деятельности стали весьма динамичными, и содержание профессиональной деятельности не успевает реагировать на эти изменения. Сравнительно быстро появляются

новые профессии, происходит интеграция профессий, отчетливо наметилась неопределенность профессионального будущего выпускника профессиональной школы. Рынок рабочей силы становится подвижным и нестабильным. Все это обуславливает необходимость профессиональной подготовки и переподготовки молодых специалистов непосредственно на производстве.

3. Выпускники профессиональной школы, подготовленные по традиционной системе, не могут реализовать себя в рамках полученной специальности. Более 50% выпускников по разным причинам работают по другой профессии. Очевидно, в профессиональной школе нужна *универсальная* подготовка, а специальную следует осуществлять на предприятиях, в учебно-профессиональных центрах, технопарках.

Компетентностный подход – это методологическая позиция, определяющая цели и содержание образования. В качестве смыслообразующих конструктов¹ компетентностного подхода выступают компетентности и компетенции. В психолого-педагогической литературе данные понятия используются зачастую как синонимы, а в некоторых работах компетенции включаются в состав компетентностей. При этом профессиональная компетентность отождествляется с подготовленностью.

Обобщение собственных поисковых исследований позволило нам определить основные, смыслообразующие понятия модернизации образования.

Компетентностный подход предполагает приоритетную ориентацию на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминацию), самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности. В качестве инструментальных средств достижения этих целей выступают принципиально новые метаобразовательные конструкты: компетентности, компетенции и метакачества.

Компетентности – это содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленные в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений.

Компетентности теоретического уровня обобщения отражают внутренние связи и отношения предметов и явлений действительности, их конкретизация выражается в понятиях, законах, принципах.

¹ Конструкт – понятие, создаваемое по поводу наблюдаемых событий или объектов по правилам логики с жестко установленными границами и правильно выраженное в определенном языке, не предполагающее обязательного установления его онтологического статуса.

Эмпирические компетентности отражают внешние свойства предметов и явлений. Они имеют прикладной, действенный характер. Конкретизация этого уровня обобщения состоит в словах-терминах, символах, знаках, процессуальных знаниях, иллюстрациях, примерах.

В самом общем виде компетентности можно определить как целостную и систематизированную совокупность обобщенных знаний.

Универсальные компетентности широкого радиуса использования называют ключевыми. Они включают основы современного научного знания, принципы и закономерности множества предметов и явлений действительности. По нашему мнению, более правильно называть их *базовыми компетентностями*, тем самым подчеркивая их первичность по отношению к другим метаобразовательным конструктам: компетенциям и метакачествам. Базовые компетентности многофункциональны, надпредметны и междисциплинарны. Они многомерны, так как включают познавательные, операционально-технологические, эмоционально-волевые и мотивационные компоненты.

Авторы стратегии модернизации образования, основываясь на зарубежном опыте, приводят следующие базовые компетентности:

- компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации, в том числе внешкольных;
- компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя);
- компетентность в сфере социально-трудовой деятельности (в том числе умения анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике трудовых взаимоотношений; навыки самоорганизации);
- компетентность в бытовой сфере (включая аспекты собственного здоровья, семейного бытия и пр.);
- компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности (включая выбор путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность).

Для системы профессионального образования актуальными являются политехническая, организационно-экономическая, информационно-коммуникационная компетентности.

Таким образом, к базовым компетентностям следует отнести комплекс универсальных знаний, отличающихся широким уровнем обобщения. Эти интегральные знания включают общенаучные и общепрофессио-

нальные категории, понятия, законы, принципы и закономерности функционирования науки, техники и общества.

Выделим следующие *базовые компетентности*:

- общенаучные (знание основных законов развития природы, общества и деятельности человека);
- социально-экономические (знание основ экономики и организационного поведения);
- гражданско-правовые;
- информационно-коммуникационные;
- политехнические (знание естественнонаучных основ техники и технологий, принципов функционирования автоматизированных производств, систем их контроля и управления ими);
- общепрофессиональные, присущие группе профессий.

Компетенции – обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности. Это способности человека реализовывать на практике свою компетентность. Ядром компетенций являются деятельностные способности – совокупность способов действий. Операционально-технологический компонент определяет сущность компетенций. Поскольку реализация компетенций происходит в процессе выполнения разнообразных видов деятельности, то в их структуру помимо деятельностных (процедурных) знаний, умений и навыков входят также мотивационная и эмоционально-волевая сферы. Важным компонентом компетенций является опыт – интеграция в единое целое усвоенных человеком отдельных действий, способов и приемов решения задач.

Компетенции широкого спектра использования, обладающие определенной универсальностью, получили название *ключевых*. *Ключевые компетенции* определяют реализацию специальных компетентностей и конкретных компетенций. Одни и те же ключевые компетенции обеспечивают продуктивность различных видов деятельности. Компетенция не может быть изолирована от конкретных условий ее реализации.

Совет Европы определил пять групп ключевых компетенций, формированию которых придается важное значение в подготовке молодежи:

- политические и социальные компетенции – способность взять на себя ответственность, совместно вырабатывать решение и участвовать в его реализации, толерантность к разным этнокультурам и религиям, проявление сопряженности личных интересов с потребностями предприятия и общества, способность участвовать в функционировании демократических институтов;

- межкультурные компетенции, способствующие развитию взаимоотношений людей разных национальностей, культур и религий, пониманию и уважению друг друга;

- коммуникативные компетенции, определяющие владение технологиями устного и письменного общения на разных языках, в том числе и компьютерного программирования, включая общение через Интернет;

- социально-информационные компетенции, характеризующие владение информационными технологиями и критическое отношение к социальной информации, распространяемой СМИ;

- персональные компетенции – готовность к постоянному повышению образовательного уровня, потребность в актуализации и реализации своего личностного потенциала, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, способность к саморазвитию [1, с. 63].

Этот перечень ключевых компетенций не является исчерпывающим. Он приведен для того, чтобы обогатить понятие «компетенция».

Анализ различных толкований смыслообразующих конструктов привел нас к мысли о необходимости еще одного конструкта обновления образования – экстрафункциональных учебно-познавательных и социально-профессиональных качеств, определяющих продуктивность учебной, учебно-профессиональной и социально-профессиональной деятельности. *Метакачества* – это способности, качества, свойства личности, обуславливающие продуктивность широкого круга социально-профессиональной деятельности человека.

Какие же это способности, качества и свойства личности? В современном постиндустриальном обществе существенно изменились социально-профессиональные функции работников; оказались востребованными такие качества, как организованность, самостоятельность, ответственность, практический интеллект, надежность, способность к планированию, самоконтроль и др.

При определении структуры метакачеств следует обратиться к концептуальным положениям психологии личности.

В отечественной психологии личность рассматривается как открытая целеустремленная динамическая система, характеризующаяся многомерностью и иерархичностью. В ней Б.Ф. Ломов выделяет три основные функциональные подсистемы:

- когнитивную, которая включает познавательные процессы: восприятие, память, мышление, воображение;

- регулятивную, включающую эмоционально-волевые процессы и обеспечивающую способность субъекта к саморегуляции деятельности, самоконтролю, к воздействию на поведение других людей;

- коммуникативную, которая реализуется в общении и взаимодействии с другими людьми [3].

Интегративной характеристикой деятельной личности являются способности – индивидуально-психологические особенности, определяющие успешность выполнения деятельности или ряда деятельностей, несводимые к знаниям, умениям и навыкам, но обуславливающие производительность труда, качество и надежность выполнения психических функций. Различают общие и специальные способности. Д.Н. Завалишина вслед за Б.М. Тепловым связывает общие способности со способами выполнения ведущих форм человеческой деятельности, а специальные – с отдельными видами деятельности [2].

Обобщая эти положения, можно выделить две группы метакачеств:

- широкого радиуса функционирования, востребованные при выполнении многообразных видов социально-профессиональной деятельности. К ним следует отнести познавательные, регуляторные и коммуникативные качества;

- узкого радиуса действия, необходимые при выполнении деятельности в рамках определенных групп профессий типов «человек–человек», «человек–техника», «человек–природа» и др.

К первой группе качеств относятся наблюдательность, attentionные, имажинитивные, мнемические, мыслительные качества, работоспособность, надежность, ответственность, организованность, самостоятельность, социально-профессиональная мобильность и др.

Метапрофессиональные качества второй группы распределены по группам профессий. Так, для группы социомических профессий типа «человек–человек» актуальны такие качества, как эмпатия, рефлексивность, толерантность, аттрактивность, ассертивность, коммуникабельность, социальный интеллект и др.

Из характеристики конструкторов следует их тесная взаимосвязь. Все они включают знания, умения и навыки, а также мотивационные и эмоционально-волевые компоненты. Схематически их взаимосвязь изображена на рисунке.

Обобщая вышеизложенное, следует констатировать, что компетентный подход обуславливает необходимость принципиально по-новому определить цели (результаты) образования.

Какое же значение имеют конструкты компетентностного подхода для модернизации образования? Проиллюстрируем на примере профессионального образования эвристическую ценность компетентностного подхода.



Взаимосвязь ведущих конструктов компетентностного подхода

1. Базовые компетентности, ключевые компетенции и метапрофессиональные качества кладутся в основу проектирования стандартов профессий.

2. Стандарты профессий становятся ориентировочной основой разработки государственных образовательных стандартов (ГОС). В качестве дидактических единиц ГОСов выступают компетентности, компетенции, учебно-познавательные и профессионально-образовательные качества.

3. ГОСы становятся ориентиром для разработки образовательных и учебных программ, в которых наряду с традиционными знаниями, умениями и навыками представлены новые дидактические единицы: компетенции, компетентности и метакачества, востребованные в современном постиндустриальном обществе и производстве.

4. Ориентация на новые конструкты образования обуславливает необходимость новых образовательных технологий, интегрирующих функции обучения, воспитания и развития личности обучаемых.

5. Реализация компетентностного подхода потребует введения новой системы оценки качества образования: наряду с традиционной систе-

мой оценки знаний, умений, навыков по пятибалльной шкале востребованы будут мониторинг компетентностей, компетенций и метакачества, а также рейтинг их сформированности у обучаемых.

Библиографический список

1. Государственные и образовательные стандарты в системе общего образования: Теория и практика / Под ред. В.С. Леднева, Н.Д. Никандрова, М.В. Рыжакова. М., 2002.

2. *Завалишина Д.Н.* Психологическая структура деятельности // Развитие и диагностика способностей. М., 1991.

3. *Ломов Б.Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.

В.М. Рябов

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Идея комплексного подхода в обучении и воспитании должна быть основной для дальнейшего развития педагогической теории и оптимизации учебного процесса.

За последние годы предметом повышенного внимания являлись следующие направления как теоретической, так и практической деятельности преподавателя:

- разработка системы дидактических принципов, модели специалиста на основе комплексного системного подхода;
- проблемы единства обучения и воспитания;
- совершенствование отдельного занятия (в системе занятий);
- оптимизация учебного процесса.

В системе принципов ведущим является принцип направленности обучения на всестороннее гармоничное развитие личности. Этот принцип ориентирует на комплексное решение задач образования, воспитания и психофизического развития студентов в процессе обучения.

Содержание образования, его цели и задачи должны выражать принципы научности обучения, систематичности, связи обучения с жизнью.