

# 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 конструктов<sup>1</sup> 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.

---

<sup>1</sup> 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, аттенционные, 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 социономических 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.