

ДИСКУССИИ

Н. О. Вербицкая, Д. И. Котова,
Г. М. Романцев, В. А. Федоров

К ВОПРОСУ О СТРУКТУРИРОВАНИИ И СТАНДАРТИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ*

Статья продолжает дискуссию по поводу структуры, содержания профессиональных компетенций специалистов и подходов к их формированию в системе профессионального образования и вне нее.

This article is the continuation of discussion about specialist' professional competence in the system of professional education.

При разработке стандартов профессионального образования третьего поколения наиболее острой является проблема структуры и содержания процесса формирования профессиональных компетенций в условиях профессионального обучения. Лучший из возможных способов определения перечня и содержания компетенций будущих специалистов связывают с организацией взаимодействия работодателей и профессионального образования. Однако, на наш взгляд, в методологическом отношении здесь кроется серьезное противоречие.

На основании существующих двух основных подходов к формированию профессиональных компетенций, позволим себе выдвинуть тезис о том, что среди профессиональных компетенций следует различать учебные компетенции и рабочие, или так называемые «компетенции на работе».

Первый подход связан с формированием в рамках образовательного процесса колледжа или вуза профессиональных учебных компетенций. Государственный образовательный стандарт определяет учебные компетенции как способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области. Э. Ф. Зеер рассматривает данные компетенции в качестве обобщенных способов действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности [1].

Аналогичную точку зрения мы обнаруживаем в работах А. Шелтена и ряда других авторов. По своей структуре учебные компетенции представляют собой целостность знаний, умений, навыков и сформированную готов-

* Исследования выполнены при финансовой поддержке РГНФ (грант РГНФ 07-06-00606-а по проекту «Разработка компетентностной модели подготовки специалистов по обучению рабочих кадров для инновационных производственных технологий и инновационных технопарков»).

ность к реализации профессиональной деятельности. Готовность представляется совокупностью личностных качеств, обладающих потенциалом будущего формирования надпрофессиональных умений, которые являются основой для практически всех видов профессиональной деятельности [2].

В обобщенном характере учебных компетенций, их гибкости и возможности трансформации лежит объяснение явлению перехода выпускников ВПО или СПО из одной сферы профессиональной деятельности в другую. Скажем, выпускники профессионально-педагогических, педагогических специальностей легко адаптируются в сфере услуг, торговли и т. п. С момента начала профессиональной деятельности учебные компетенции начинают трансформироваться и дополняться новыми компетенциями, которые формируются уже непосредственно в процессе трудовой деятельности.

Второй подход связан, прежде всего, с именем американского исследователя Дэвида К. Мак-Клелланда, который выделил так называемые «компетенции на работе» [3]. В этом случае компетенция понимается как *базовое качество индивидуума, имеющее причинное отношение к эффективному и/или наилучшему на основе существующих критериев исполнению в работе*. Указание на «базовое качество» означает, что компетенция является очень глубоко лежащей и устойчивой частью человеческой личности и может предопределять поведение человека во множестве различных ситуаций при выполнении рабочих задач. «Причинное отношение» подразумевает, что компетенция обуславливает определенное поведение и исполнение. «На основе критериев» значит то, что компетенция действительно прогнозирует хорошее или плохое исполнение, которое измеряется при помощи конкретного критерия, или стандарта.

Сформулируем вопросы, обсуждение которых позволит выявить соотношение и возможности сопряжения двух названных подходов к формированию профессиональных компетенций:

- Какую роль учебные компетенции, сформированные в рамках образовательного процесса, могут или должны играть по отношению к «компетенциям на работе»?
- Возможно ли формирование «компетенций на работе» без сформированных профессиональных учебных компетенций?

Прежде чем искать ответы, определим вероятные позиции, которые, очевидно, и могут стать дискуссионными.

1. В образовательном учреждении не может быть сформирован тот тип компетенций, которые необходимы специалисту на работе. Если рассматривать внутреннюю структуру профессиональных компетенций, то их ядро со-

ставляют знания и первичные профессиональные навыки, которые формируются в рамках либо учебного процесса, либо учебной практики.

2. В рамках системы профессионального образования может быть сформирован определенный уровень готовности (способности) к формированию «компетенций на работе», в состав которой входят знания, умения, навыки, личностные качества, мотивация.

3. Для целенаправленного формирования «компетенций на работе» требуется интеграция возможностей учебных компетенций с целенаправленным формированием того набора профессиональных компетенций, которые необходимы для качественного выполнения задач на конкретном рабочем месте. Это возможно в процессе реальной профессиональной деятельности, связанной не только с освоением конкретных профессиональных действий, но и с включением специалиста в коллектив, группу, выстраивания перспектив развития, профессиональной карьеры. Развитие учебных компетенций и пополнение их перечня новыми «компетенциями на работе» возможно при решении нестандартных ненормированных, часто сверхнормативных задач.

Отметим, что включение в макет стандарта профессионального образования третьего поколения личностных и культурных качеств как составляющих профессиональных компетенций очень важное продвижение вперед к «компетенциям на работе» по сравнению со стандартами второго поколения.

Соотношение учебных компетенций и «компетенций на работе» ярко иллюстрируется процессами разработки стандартов ВПО и СПО третьего поколения. Один из главных вопросов, стоящий перед разработчиками и органами государственной власти: какой специалист нам нужен?

Для объективного ответа нужно обратиться к мнениям четырех заинтересованных сторон: работодателя, рынка труда, образовательного учреждения и выпускника.

Работодателю нужен человек, который хочет чему-то научиться и обладает интеллектом. От специалиста требуются не только специальные компетенции, но и умение гармонично влиться в организационную культуру, в которой живет коллектив.

Рынок труда демонстрирует, что на сегодняшний день выпускнику необходимы компетенции ориентированности, адаптированности. Важным качеством профессиональных компетенций специалиста для рынка труда является гибкость и мобильность.

Выпускник ориентирован просто и прагматично: ему нужна работа, обеспечивающая его потребности и потребности его семьи, отвечающая его

амбициям и предлагающая возможности для карьерного роста. Соответственно, выпускники останавливают свой выбор на тех профессиях, которые, по их представлению, способны обеспечить всеми перечисленными благами. Естественно, что человек хочет подниматься выше по социальной лестнице. Эти потребности выпускника ориентируют его на приобретение социально полезных, с его точки зрения, компетенций, часто в ущерб фундаментальным знаниям.

Потребности образовательного учреждения замкнуты на саму образовательную систему, необходимость ее сохранения, развития. Образовательное учреждение, формируя компетенции, ограничено образовательными стандартами, процессами лицензирования, аттестации. Это требует формализации образовательных программ, приведения их к соответствию единым требованиям государства. Образовательные учреждения создают знаниевую базу компетенций. Для формирования учебных компетенций образовательная деятельность должна быть организована таким образом, чтобы личностные качества начинали формироваться уже в процессе приобретения знаний, умений и навыков. Это определяет ограничения образовательного учреждения в формировании «компетенций на работе». Можно смоделировать реальную профессиональную (производственную) задачу, но реализовываться она будет все-таки в учебных условиях. В этом, на наш взгляд, кроется сложность разработки перечня профессиональных компетенций государственного образовательного стандарта СПО, ВПО третьего поколения. Следует попытаться учесть потребности каждого из заинтересованных участников процесса и формировать компетенции именно с позиций стыковки интересов каждой из сторон.

Существует три возможных варианта формирования «компетенций на работе»:

- развитие и пополнение приобретенных в профессиональном образовании учебных компетенций в рамках перехода от специальности к рабочему месту, если сфера профессионального обучения и сфера работы находятся в одной отрасли;
- трансформация приобретенных учебных компетенций в качественно новые, приобретение компетенций, отсутствовавших при получении образования, если сфера профессионального обучения и сфера работы находятся в смежных отраслях;
- стихийное приобретение компетенций на работе через накопление профессионального опыта в том случае, если учебные компетенции, приобретенные в профессиональном образовании, либо не задействуются, либо вообще отсутствуют.

Для того чтобы выяснить, какими должны быть учебные компетенции, обеспечивающие дальнейшее наиболее эффективное формирование «компетенций на работе», представим себе модель компетенции как ядра и оболочки, состоящей из различных элементов. Смоделируем три варианта структуры компетенции.

Первая модель. Ядро компетенции составляют содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений. Оболочка компетенции – обобщенные способы действий, способствующие продуктивному выполнению профессиональной деятельности, позволяющие человеку на практике реализовать свою компетенцию. В центре компетентности лежит теоретическое знание. Присвоенная теория конденсируется в обобщенные способы действий – теоретические и практические. Обобщенные способы действий интегрируют в себе как деятельностный компонент, так и личностный. Данная модель профессиональной компетенции наиболее соответствует стандартам СПО и ВПО второго поколения, а компетенции такого рода – фундаментальной подготовке, ориентированной на занятия наукой и преподавательской деятельностью.

Вторая модель. Ядро компетенции составляют конкретные умения, приемы, инструменты, которые требуются для осуществления определенной работы. Набор этих практических деятельностных характеристик определяется необходимостью конкретного профессионального действия. По своей структуре такой набор состоит из простых навыков, приемов, которые постепенно перерастают в более сложные профессиональные инструменты. Необходимость качественного выполнения профессиональных действий притягивает в качестве оболочки необходимые знания (в отдельных случаях информированность). Такая структура компетенции может формироваться при обучении предметным видам деятельности в системе СПО, ВПО, в условиях освоения новых профессий, переподготовке, обучении на рабочем месте. Компетенции в рамках данной модели являются достаточно мобильными, однако формирование новых компетенций или развитие уже имеющихся может столкнуться с инертностью сложившихся стереотипов конкретных действий. В процессе пополнения знаний следует учитывать, что специалист воспринимает новое с позиции целесообразности применения в уже устоявшемся профессиональном действии.

Третья модель. Ядром компетенции являются профессиональные мотивы, личностные качества, я-концепция, установки, ценности. На их основе формируется оболочка знаний, умений, навыков, непрерывно пополняющихся за счет мотивации, потребности профессионального саморазвития, про-

фессионального интереса. Такая модель отражает подходы личностно-ориентированной педагогики, и ее концепция наиболее полно реализуется именно в учебной деятельности. Можно сказать, что это и есть структура учебной компетенции, универсальная общая компетенция специалиста. Она не имеет четкой функциональной принадлежности, поскольку операционально не выделяет инструментов, механизмов конкретных профессиональных действий. Обучение будущих специалистов происходит через формирование внутреннего ядра профессиональных мотивов, ценностей и динамичной оболочки знаний, умений, навыков.

Выпускник системы профессионального образования чаще всего является обладателем последней модели компетенции, так как на занятия наукой или преподавательской деятельностью ориентирована лишь небольшая часть выпускников.

Третья модель структуры компетенции может трансформироваться как в одну, так и в другую модель, в зависимости от вида деятельности, которым будет заниматься человек, или от того, как эта деятельность будет построена. Таким образом, третья модель является базовой по отношению к первым двум. Позволим себе утверждение, что именно она является перспективной для разработки и реализации государственных образовательных стандартов ВПО и СПО третьего поколения.

Процесс перехода одной модели компетенции в другую не должен быть стихийным процессом, так как в этом случае возможна потеря важных компонентов модели, что будет препятствовать качественному выполнению работы специалистом. Целенаправленный перевод одной модели компетенции в другую является предметом деятельности педагога профессионального обучения, который обладает качественно новыми компонентами профессионально-педагогической деятельности, дающими возможность не только моделировать новые квалификации в профессиональном образовании, на производстве в инновационной сфере, но и осуществлять перевод специалистов на необходимые для этого виды компетенций.

Предложенные в данной статье идеи и позиции являются продолжением дискуссии, начатой авторами в предыдущем номере нашего журнала. Авторы надеются, что широкое обсуждение проблем формирования профессиональных компетенций послужит основой для последующей выработки целостной теории их формирования в профессиональном образовании и теории профессионально-педагогической деятельности, способствующей как формированию компетенций, так и их трансформации в зависимости от потребностей личности и работодателя, нуждающегося в работниках с различными видами профессиональных компетенций.

Литература

1. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к образованию // Образование и наука. Изв. Урал. отд. РАО, 2005. – № 3(33). – С. 31.
2. Шелтен А. Введение в профессиональную педагогику: Учеб. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1996. – 288 с.
3. McClelland D. C., Wanner E. Competence at work. – New York: Free Press, 1972.