

8. Федоров В. А. Профессионально-педагогическое образование: Теория, эмпирика, практика. Екатеринбург: Изд-во Уральского гос. проф.-пед. ун-та, 2001. 330 с.

9. Шкляр А. Х. Непрерывное профессиональное образование в интегративных структурах профессиональной школы (теория и практика). Мн. Н М Центр, 1995. 136 с.

УДК 37.015.3
ББК Ю941

МОДЕРНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД

Э. Ф. Зеер

Ключевые слова: компетентностный подход, базовые компетентности, ключевые компетенции, метапрофессиональные качества, развивающие технологии профессионального развития.

Резюме: В статье анализируется компетентностный подход, представленный в зарубежной и отечественной педагогике и психологии, приводятся определения и состав ведущих конструктов содержания профессионального образования: базовых компетентностей, ключевых компетенций и метапрофессиональных качеств. Приведены такие технологии их формирования.

В материалах модернизации образования провозглашается компетентностный подход как одно из важных концептуальных положений обновления содержания образования. Ссылаясь на мировую образовательную практику, авторы утверждают, что понятие «ключевые компетентности» выступает в качестве центрального, своего рода «узлового» понятия, так как обладает интегративной природой, объединяет знание, навыковую и интеллектуальную составляющую образования. При этом авторы стратегии модернизации подчеркивают, что в понятии компетентностного подхода заложена идеология интерпретации содержания образования, формируемого «от результата» («стандарт на выходе»)¹.

Анализ опубликованных материалов по проблеме модернизации показывает, что в качестве основных (главных) единиц обновления содержания образования рассматриваются компетентности и компетенции. В зарубежной педа-

¹ См.: Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению образования. / Под ред. А. А. Пинского. М., 2001.

гогической науке и практике широко представлена еще одна интегративная единица, которая получила название «ключевая квалификация»¹.

Введение в профессиональное образование, помимо знаний, умений и навыков, новых образовательных конструктов – компетентностей, компетенций и ключевых квалификаций – научно обосновано учеными стран Европейского Союза в середине 80-х гг. теперь уже прошлого столетия (Д. Мертенс, Б. Оскарсон, А. Шелтен, Р. Бадер, Саймон Шо и др.).

В профессиональной педагогике Германии широко используется понятие «ключевая квалификация». Его теоретическое обоснование было сделано Д. Мертенсом на основе анализа взаимосвязи и взаимообусловленности социально-экономических и технико-экономических процессов производства и характера профессионального образования в современном обществе². Основная идея заключается в том, чтобы подготовить новое поколение работников, способных адаптироваться к динамичному производству, легко переходить от одного вида труда к другому, обладающих способностями, необходимыми для широкого круга профессий.

Развитие ключевых квалификаций обусловлено также внедрением в производство и сферу обслуживания информационной и коммуникационной техники – различного рода интегрированных компьютерных технологий. Так, развитие новых информационных технологий металлообработки привело к тому, что прежние ручные (двигательные) умения и навыки утратили свое прежнее значение. При работе на станках с ЧПУ управление и регуляция всех механических процессов производятся компьютером. Информационные технологии требуют от рабочего квалификации, перекрывающей конкретные специальности и профессии. В самом общем виде ключевые квалификации можно определить как профессионально важные качества и индивидуальные типы профессионального поведения, являющиеся основой широкого круга профессий и не теряющие своего значения при изменениях технологии производств.

В зависимости от уровня профессиональной активности А. Шелтен выделяет пять групп ключевых квалификаций:

- психомоторные умения: координационные умения, скорость реакции, ручная сноровка, способность к концентрации внимания и др.;
- общетрудовые качества: практические умения и навыки для широкого круга деятельности в области измерительной техники, охраны труда, обслужи-

¹ См.: Оценка качества профессионального образования. /Под общей редакцией В.И. Байденко, Дж. Ван Занворта. М., 2001. С. 40 – 63.

² См.: Mertens D. Schlueselgualifikation. Thesen zur Schulung fur eine Moderne Geseltschaft // Verlag W. Kohlhammer. Stuttgart, Berlin. Koln, Mainz, 1974.

вания машин, технологического планирования, технологической диагностики, чтения технической документации и др.;

- познавательные способности: самостоятельность мышления, техническое мышление, креативность, способность к решению проблем, оценочные способности и др.;

- персональные или индивидуально-ориентированные способности: надежность, стремление к качественной работе, добросовестность, ответственность, самостоятельность, критичность, уверенность в себе, оптимизм, направленность на конкретные достижения и успех в работе;

- социальные способности (способности, ориентированные на групповое поведение): готовность к кооперации, способность к установлению контактов, коммуникативные способности, ответственность, корпоративность и др.¹

Наряду с термином «ключевые квалификации» в странах ЕС широко используется понятие «базовые навыки». Эксперт проектов Tacis Бертил Оскарсон приводит следующее их определение: «Базовые навыки – это личностные и межличностные качества, способности, навыки и знания, которые выражены в различных формах в многообразных ситуациях работы и социальной жизни. Для индивида в условиях развитой рыночной экономики существует прямое соответствие между уровнем имеющихся базовых навыков и возможностью получения занятости». При этом он подчеркивает, что базовые навыки, как таковые, не привязаны к определенной профессии или группе профессий. Это навыки, способности и знания, которые в большей или меньшей степени востребованы всеми профессиями. Более того, они не ограничиваются сугубо профессиональными функциями, но выступают качествами, полезными для любого гражданина современного общества².

Саймон Шо, отмечая отсутствие единого их определения, приводит восемь групп базовых навыков:

1. Основные навыки, такие, как грамота и счет.
2. Жизненные навыки, а именно: отношения с другими людьми, навыки самоуправления, профессионального и социального роста.
3. Ключевые навыки: коммуникация, решение проблем, коллективная работа.
4. Социальные и гражданские навыки, к которым относятся социальная активность, моральные правила и ценности, сотрудничество.

¹ См.: Schelten A. Einführung in die Berufspädagogik. Stuttgart: Steiner, 1991. S. 141.

² См.: Оскарсон Б. Базовые навыки как интегрирующий фактор учебного плана // В кн. «Оценка качества профессионального образования» / Под ред. В. И. Байденко, Дж. ван Зантворта. М., 2001. С. 44–46.

5. Навыки для получения занятости, например, обработка информации, приспособление, самостоятельное принятие решений.

6. Предпринимательские навыки – самостоятельная деятельность, поиск и исследование деловых возможностей.

7. Управленческие навыки, охватывающие коммуникацию, консультирование, аналитическое мышление, тренировку и наставление.

8. Широкие навыки, такие, как анализирование, планирование, контроль¹.

В Великобритании эти интегративные конструкты профессионального образования называются ключевыми навыками, которые призваны обеспечить возможность выхода специалиста за пределы специфически профессионального контекста.

Ключевые навыки рассматриваются как способ улучшения перспектив обучаемого в получении широкой компетенции:

- компетенции в выполнении ряда различных рабочих операций, большинство из которых могут быть рутинными и предсказуемыми;

- компетенции в значительном количестве различных операций, выполняемых в разнообразных контекстах. Некоторые из операций являются сложными, нерутинными, предусматривают некоторую индивидуальную ответственность, сотрудничество с другими людьми;

- компетенция в широком количестве различных рабочих операций, выполняемых в большом числе разнообразных контекстов, многие из операций являются сложными и нерутинными. Существует значительная степень ответственности и самостоятельности, нередко требуются осуществление руководства другими людьми и контроль их деятельности;

- компетенция в широком количестве сложных технических или профессиональных рабочих операций, осуществляемых в значительном количестве разнообразных контекстов с выраженной личной ответственностью и самостоятельностью².

Обобщение исследований, проводимых в Западной Европе по проблеме ключевых конструктов, показывает, что общепринятого их определения нет. К ним относят ключевые квалификации (Германия), базовые навыки (Дания), ключевые навыки (Великобритания). Анализ предлагаемых структур и перечень этих конструктов показывает, что одни из них относятся к компетентнос-

¹ Simon Shaw: Development of Core Skills training in the Partner Countries. Final Report for the ETF Advisory Forum Sub-Group D, European Training Foundation, June 1998.

² См.: Оценка качества профессионального образования / Под ред. В.И. Байденко, Дж. ван Занворта. М., 2001. С. 51–52.

ти – широкой общеобразовательной, политехнической и метакультурной осведомленности, другие обозначают способности в области выполнения широкого спектра обобщенных действий – компетенций, третьи характеризуют социально-профессиональные качества обучаемых и работников. Таким образом, все многообразие новых интегративных единиц профессионального образования можно свести в три группы: компетентности, компетенции и социально-профессиональные качества (или метапрофессиональные качества).

В отечественной педагогике и психологии определение и состав этих единиц обновления профессионального образования содержатся в работах В. И. Байденко, Г. И. Ибрагимова, В. А. Кальней, А. М. Новикова, М. В. Пожарской, С. Е. Шишова.

Компетентностный подход отчетливо обозначен в трудах отечественных психологов В. В. Давыдова, П. Я. Гальперина, В. Д. Шадрикова, П. М. Эрдниева, И. С. Якиманской. Ориентация на усвоение обобщенных знаний, умений и способов деятельности была ведущей в их работах. При этом следует отметить, что в их развивающих моделях обучения были представлены также содержание учебных материалов и технологий формирования этих обобщенных единиц обучения.

Представляется, что реализация компетентностного подхода с опорой на международный опыт при игнорировании достижений отечественной педагогики и психологии не оправдан. Следует, также, иметь ввиду, что при научном обосновании интегральных конструктов образования авторы Д. Мертенс, Р. Бадер, А. Шелтен и др. опирались на работы П. Я. Гальперина, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна¹.

Ознакомление с зарубежной и отечественной психолого-педагогической литературой по проблеме компетентностного подхода показывает, что единого его толкования нет, как нет и общепринятых определений основных конструктов: базовых навыков, компетенций, ключевых квалификаций, ключевых навыков. Обобщение собственных поисковых исследований позволило нам определиться с этими основными, смыслообразующими понятиями.

Компетентностный подход – это приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминация), самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности. В качестве инструментальных средств достижения этих целей выступают принципиально новые образовательные конструкты: компетентности, компетенции и метапрофессиональные качества. Последние три конструкта объединяются нами в метаобразовательный концепт – *ключевые квалификации*.

¹ См.: Bader R. Entwicklung beruflicher Handlungs-Kompetenz in der Berufsschule. Dortmund. 1990. S. 3.

Компетентности – это содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленных 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.

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 спектра (радиуса) использования называют ключевыми. Они включают основы современного научного знания, принципы и закономерности множества основных конкретных производств. По нашему мнению, более правильно называть их *базовыми компетентностями*, тем самым подчеркивая их первичность по отношению к следующим метаобразовательным конструктам: компетенциям и ключевым квалификациям. Базовые компетентности многофункциональны, надпредметны и междисциплинарны. Они многомерны, так как включают познавательные, операционально-технологические, эмоционально-волевые и мотивационные компоненты.

Авторы стратегии модернизации содержания общего 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 умение 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 проч.);
- компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности (включая выбор путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность)¹.

¹ Управление школой / Учительская газета. 2001. № 32.

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

К базовым компетентностям относятся:

- общенаучные – понятия, основные законы природы, общества и деятельности человека;
- социально-экономические основы экономики и организационного поведения;
- гражданско-правовые;
- информационно-коммуникационные;
- политехнические естественнонаучные основы техники и технологий, принципы функционирования автоматизированных производств, системы контроля и управления ими;
- общепрофессиональные – присущие группе профессий.

Компетенции – это обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности. Это способности человека реализовывать на практике свою компетентность. Ядром компетенции являются деятельностные способности – совокупность способов действий. Операционально-технологический компонент определяет сущность компетенций. Поскольку реализация компетенций происходит в процессе выполнения разнообразных видов деятельности для решения теоретических и практических задач, то в структуру компетенций, 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.

Понятие «ключевые компетенции» было введено в зарубежной педагогической науке в начале 1990-х гг. Международной организацией труда в квали-

фикационные требования к специалистам в системе последипломного образования, повышения квалификации и переподготовки управленческих кадров. В середине 1990-х гг. это понятие уже начинает определять требования к подготовке специалистов в профессиональной школе.

С. Е. Шишов, ориентируясь на материалы симпозиума «Ключевые компетенции для Европы», состоявшегося в Берне в 1996 г., определяет компетенцию как общую способность специалиста мобилизовать в профессиональной деятельности свои знания, умения, а также обобщенные способы выполнения действий. Ключевые компетенции обеспечивают универсальность специалиста и поэтому не могут быть слишком специализированными. Специалист проявляет свои компетенции только в деятельности, в конкретной ситуации. Непроявленная компетенция представляет собой скрытую возможность¹.

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

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

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

- коммуникативная компетенция, определяющая владение технологиями устного и письменного общения на разных языках, в том числе и компьютерного программирования, включая общение через Internet;

- социально-информационная компетенция, характеризующая владение информационными технологиями и критическое отношение к социальной информации, распространяемой СМИ;

- персональная компетенция – готовность к постоянному повышению образовательного уровня, потребность в актуализации и реализации своего личностного потенциала, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, способность к саморазвитию².

Этот перечень ключевых компетенций не является исчерпывающим. Он приведен для того, чтобы обогатить понятие компетенция. На примере коммуникативной компетенции видно, чтобы научиться общению, нужно общаться,

¹ См.: Шишов С. Е. Понятие компетенции в контексте качества образования // Стандарты и мониторинг в образовании. 1999. № 2.

² Государственные и образовательные стандарты в системе общего образования. Теория и практика / Под ред. В. С. Леднева, Н. Д. Никандрова, М. В. Рыжакова. М., 2002. С. 63.

чтобы пользоваться компьютером, необходимо выполнять определенные действия на нем, чтобы обучиться английскому языку, нужно обеспечить языковую коммуникацию.

Анализ различных подходов и толкований конструктов, включаемых в состав ключевых квалификаций, привел нас к мысли о необходимости введения нового понятия «метапрофессиональные качества». В отличие от профессионально важных качеств по конкретной профессии, это качества личности специалиста, которые «эксплуатируются» в группе смежных и разнопрофильных профессий, а отдельные обеспечивают выполнение любой деятельности. *Метапрофессиональные качества* – это способности, качества, свойства личности, обуславливающие, определяющие продуктивность широкого круга социальной и профессиональной деятельности специалиста.

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, решению проблем и др.

При определении структуры метапрофессиональных качеств следует определиться с концептуальными (смыслопорождающими) положениями психологии личности.

В отечественной психологии личность рассматривается как открытая целеустремленная динамическая система, характеризующаяся многомерностью и иерархичностью (Б. Ф. Ломов, 1984). 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 обеспечивающие способность субъекта к саморегуляции деятельности, самоконтролю к воздействию на поведение других людей;
- коммуникативную, которая реализуется в общении и взаимодействии с другими людьми¹.

Интегративной характеристикой деятельной личности является способность, т. е. индивидуально-психологические особенности, определяющие успешность выполнения деятельности или ряда деятельностей, несводимые к знаниям, умениям и навыкам, но обуславливающие производительность, качество и надежность выполнения психических функций. Различают общие и специальные способности. Д. Н. Завалишина вслед за Б. М. Тепловым связы-

¹ См.: Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.

вает общие способности со способами выполнения ведущих форм человеческой деятельности, а специальные – с отдельными видами деятельности¹.

Обобщая эти два положения, можно выделить две группы метапрофессиональных качеств:

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

- узкого радиуса действия, необходимые при выполнении групп профессий: человек – человек, человек – техника, человек – природа и др.

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

Вторая группа метапрофессиональных качеств разнесена по группам профессий. Так, для группы социономических профессий типа «человек – человек» актуальны такие качества, как эмпатия, рефлексивность, толерантность, аттрактивность, асертивность, коммуникабельность, социальный интеллект и др.

Часть из метапрофессиональных качеств входит в состав (структуру) профессионально важных качеств. Особо следует подчеркнуть, что профессионально важные качества всегда относятся к конкретной профессии.

Завершая краткую характеристику метапрофессиональных конструктов – компетентностей, компетенций и метапрофессиональных качеств, – еще раз подчеркнем, что все они входят в состав ключевых квалификаций.

Ключевые квалификации – это метапрофессиональные образования широкого радиуса использования, включающие базовые компетентности, ключевые компетенции и метапрофессиональные качества. В свою очередь, каждый из конструктов включает мотивационный и эмоционально-волевой компоненты. Схематически взаимосвязь компонентов ключевых квалификаций изображена на рисунке.

Эти метаобразовательные конструкты имеют отчетливо выраженную практико-ориентированную, деятельностную направленность. Утверждение компетентностного подхода в образовании обуславливает необходимость определения структуры и состава ключевых конструктов, проектирование образовательных стандартов на их основе, образовательные технологии формирования базовых компетентностей, ключевых квалификаций и метапрофессиональных качеств. Традиционная система оценки учебных достижений должна быть дополнена мониторингом профессионального развития обучаемых.

¹ Завалишина Д. Н. Психологическая структура деятельности // Развитие и диагностика способностей. М., 1991.

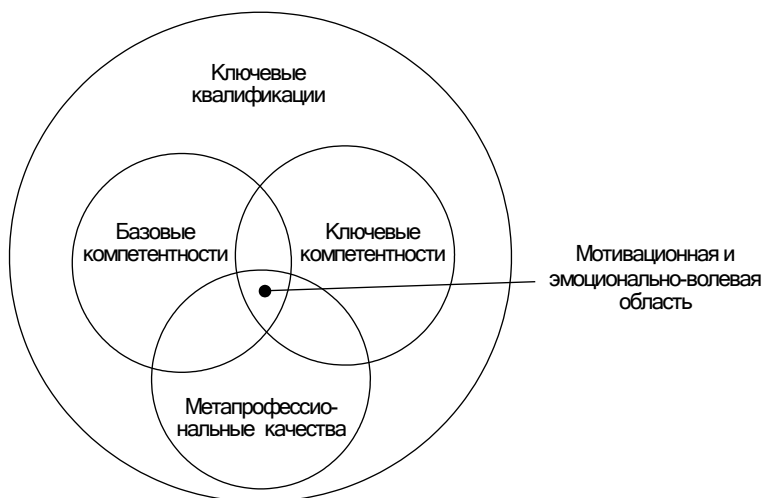


Рис. Взаимосвязь образовательных конструктов ключевых квалификаций

Метапрофессиональные образования становятся психологическим ориентиром при конструировании диагностического инструментария профессионального отбора оптантов, определения профессиональной пригодности специалистов, аттестации персонала.

Целевая ориентация профессионального образования на конечный результат обусловила необходимость проектирования стандартов профессий. Смыслообразующими единицами профессиональных стандартов могут и должны стать *ключевые квалификации*. Формирование этих конструктов у обучаемых (студентов) будет способствовать усилению фундаментальной подготовки специалистов. Чтобы они стали факторами фундаментализации профессионального образования, необходимо определить их структуру и состав, а самое главное – выявить эффективные образовательные технологии. Важное место в реализации этой задачи принадлежит технологии саморегулируемого обучения и развивающим технологиям профессионального образования.

К ним относятся:

- когнитивно ориентированные технологии: диалогические методы обучения, семинары-дискуссии, проблемное обучение, когнитивное инструктирование, когнитивные карты, инструментально-логический тренинг, тренинг рефлексии и др.;
- деятельностно ориентированные технологии: методы проектов и направляющих текстов, контекстное обучение, организационно-деятельностные

игры, комплексные (дидактические) задания, технологические карты, имитационно-игровое моделирование технологических процессов и др.;

- личностно ориентированные технологии: интерактивные и имитационные игры, тренинги развития, развивающая психодиагностика и др.

Реализация компетентностного подхода в профессиональном образовании будет способствовать достижению его основной цели – подготовке квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

УДК 331.363-057.17 (430)
ББК 65.240 (4 ГЕМ)

СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ В ГЕРМАНИИ: ЛОГИКО-ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Л. И. Корнеева

Ключевые слова: ремесленное ученичество, ремесленный мастер, цеховой устав, профессиональное воспитание ремесленника, ремесленные традиции, обучающая среда.

Резюме: В статье на основе трудов известных немецких ученых К. Штратманна, Ф. Лютге, О. Пахе об истории профессионального обучения в Германии описывается становление системы профессиональной подготовки и повышения квалификации в эпоху ремесленного ученичества. Введение в оборот большого количества оригинальных немецких историко-педагогических материалов позволило концептуально представить систему организации профессионального обучения ремесленников по классической модели: ученик – подмастерье – мастер. Большое место в статье отводится также анализу роли цеховых ремесленных традиций в процессе профессионального обучения.

Возникновение и развитие профессионального обучения и повышения квалификации кадров в Германии имеет глубокие исторические корни. На их становление существенное влияние оказали особенности социально-экономического развития страны (длительная раздробленность германских государств, отставание в капиталистическом развитии от передовых западноевропейских стран, быстрый экономический подъем в 70-х гг. XIX века, характер германского империализма и др.) [9].