

Э.Ф. Зеер

ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В материалах 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, которое обладает интегративной природой, объединяет знание, навыковую и интеллектуальную составляющие 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.

Анализ опубликованных материалов по проблеме модернизации показывает, что в качестве основных единиц обновления содержания образования рассматриваются компетентности и компетенции.

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

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 освоение 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. Обобщая исследования по данной проблеме, И.А. Зимняя выделила три этапа в развитии компетентностного подхода.

I этап (1960–1970) характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий «компетентность» / «компетенция».

II этап (1970–1990) характеризуется использованием категории «компетентность / компетенция» в теории и практике обучения в основном родному языку, а также в сфере управления и менеджмента. Зарубежные и отечественные исследователи для разных видов деятельности выделяют различные компетентности / компетенции. Так, Дж. Равен выделил 37 компетентностей, востребованных в современном обществе.

III этап (1990–2001) утверждения компетентностного подхода характеризуется активным использованием категории «компетентность / компетенция» в образовании. В материалах ЮНЕСКО приводится круг компетенций, которые рассматриваются как желаемый результат образования. В 1996 г. Совет Европы вводит понятие «ключевые компетенции», которые должны способствовать сохранению демократического общества, соответствовать новым требованиям рынка труда и экономическим преобразованиям [1].

А.В. Хуторский отмечает, что введение понятия «компетенция» в практику обучения позволит решить типичную для российской школы проблему, когда учащиеся, овладев набором теоретических знаний, испытывают значительные трудности в их реализации при решении конкретных задач или проблемных ситуаций. Образовательная компетенция предполагает не усвоение учащимися отдельных знаний и умений, а овладение ими комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления определена соответствующая совокупность образовательных компонентов. Особенность педагогических целей по развитию компетенций состоит в том, что они формируются не в виде действий преподавателя, а с точки зрения результатов деятельности обучаемого, т.е. его продвижения и развития в процессе усвоения определенного социального опыта [2].

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 один из них относится к компетентности — широкой общеобразовательной, политической 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 образования можно свести в три группы: компетентности, компетенции, учебно-познавательные и социально-профессиональные качества (или мета-качества) [3].

Представляется, что реализация компетентного подхода с опорой на международный опыт, при игнорировании достижений отечественной педагогики и психологии, не оправдана. Следует также иметь в виду, что при научном обосновании интегральных конструктов образования зарубежные ученые опирались на работы П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна.

Обобщение собственных исследований позволило нам опередиться с основными, смыслообразующими понятиями модернизации образования.

Компетентный 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 метаобразовательные конструкты: компетентности, компетенции и метакчества.

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 определить как целостную и систематизированную совокупность обобщенных знаний.

Универсальные компетентности широкого спектра использования называют ключевыми. Они включают основы современного научного знания, закономерности и принципы

множества явлений действительности. По нашему мнению, более правильно называть их базовыми компетентностями, тем самым подчеркивая их первичность по отношению к другим метаобразовательным конструктам: компетенциям и мета-качествам. 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) [4].

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 естественно-научные 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.

Совет Европы в понятие компетенции включает знание и понимание (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать), знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), знание как быть (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте).

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 выработать 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 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 саморазвитию [5, с. 63].

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

Авторы проекта ГОСов высшего профессионального образования нового поколения ориентируются на следующую дифференциацию компетенций выпускников вузов:

- общие (универсальные) компетенции;
- основные профессиональные компетенции [6].

Компетентностная модель выпускника вуза



На схеме 4 приведена компетентностная модель выпускника вуза. Из схемы видно, что компетенции всегда связаны со знанием. Для предметных компетенций эта связь является более тесной.

Анализ различных подходов и толкований смыслообразующих конструктов компетентностного подхода привел нас к мысли о необходимости еще одного конструкта обновления

образования: учебно-познавательных и социально-профессиональных качеств — мета-качеств, определяющих продуктивность учебной, учебно-профессиональной и социально-профессиональной деятельности. *Мета-качества* — это способности, качества, свойства личности, обуславливающие, определяющие продуктивность широкого круга учебно-познавательной, социальной и 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 обучаемость, организованность, самостоятельность, коммуникативность, саморегуляция, ответственность, практический интеллект, надежность, способность к планированию, самоконтроль и др.

При определении структуры мета-качеств следует определить-ся с концептуальными положениями 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 [7].

Интегративной характеристикой деятельной личности являются способности — индивидуально-психологические особенности, определяющие успешность выполнения деятельности или ряда деятельностей. 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 [8].

Обобщая эти два положения можно выделить две группы мета-качеств:

- широкого радиуса функционирования, востребованные при выполнении многообразных видов учебно-познавательных и социально-профессиональных деятельно-

стей. К ним следует отнести познавательные, регуляторные и коммуникативные качества;

- узкого радиуса действия — метапрофессиональные качества, необходимые при выполнении групп профессий: «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.

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

Из характеристики конструктов следует их тесная взаимосвязь. Все они включают знания, умения и навыки, а также мотивационные и эмоционально-волевые компоненты. Схематически их взаимосвязь изображена на схеме 5.

Схема 5

Взаимосвязь ведущих конструктов компетентного подхода



Определение структуры и состава компетентностей, компетенций и мета-качеств обеспечивает проектирование на их основе государственных образовательных стандартов общего, начального, среднего и высшего образования, конструирование базисных учебных планов, определение технологий формирования новых конструктов образования, разработку мониторинга образовательного процесса и развития обучаемых.

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

Реализация компетентностного подхода в профессиональном образовании обуславливает необходимость обновления нормативной базы проектирования содержания образования.

Целевая ориентация профессионального образования на конечный результат обусловила необходимость проектирования стандартов профессий, которые отражают требования работодателя к качеству подготовки специалиста, определяют уровень квалификации, профессиональную мобильность, а для ряда профессий — и совокупность личностных и профессионально важных качеств работника. Для развивающего профессионального образования чрезвычайно актуальным является определение состава личностных и профессиональных качеств. Обобщение исследований в области профориентологии личности позволили нам выделить их в особую группу квалификационных характеристик обучаемых и специалистов: *учебно-познавательные* и *метапрофессиональные качества*. Это свойства, способности, качества, черты личности, обуславливающие продуктивность выполнения широкого круга учебно-познавательной, социальной и профессиональной деятельности человека.

К ним относятся такие качества, как обучаемость, организованность, самостоятельность, коммуникативность, саморегуляция, ответственность, практический интеллект, надежность, способность к планированию, самоконтроль, рефлексия, социально-профессиональная мобильность, работоспособность, лояльность и др.

Таким образом, *профессиональные стандарты* — это минимально необходимые требования к профессиональному уровню работников с учетом обеспечения производительности

сти и качества выполняемых работ в определенной отрасли экономики. Они включают в себя наряду с другими данными наименование должностей и соответствующие им квалификационные и образовательные уровни, перечень конкретных должностных обязанностей (рассматриваемых с точки зрения знаний, умений и навыков), выполнение которых позволит работнику реализовать трудовые функции в границах его компетенции.

Профессиональные (квалификационные) стандарты служат ориентировочной основой проектирования государственных образовательных стандартов третьего поколения.

Федеральные ГОСы высшего образования включают в себя:

- цели воспитания и обучения, устанавливающие для каждого уровня высшего образования социально-профессиональные компетенции выпускника как целостный результат высшего образования;
- общую характеристику направления подготовки, включая нормативные сроки освоения образовательных программ каждого уровня, области, объекты, виды и задачи профессиональной деятельности выпускников, а также рекомендации работодателям в части первичных должностей, к занятию которых подготовлены выпускники;
- требования к образовательной программе и условиям реализации образовательного процесса согласно заявленным компетенциям выпускников, удовлетворяющие целям воспитания и обучения;
- требования к уровню подготовки выпускников, выраженные в форме компетенций и результатов и согласующиеся со всеобъемлющей структурой квалификаций Европейского пространства высшего образования, а также к аттестационным процедурам;
- трудоемкость всех элементов образовательной программы, выраженную в кредитной системе ECTS [6, с. 16].

Реализация ГОСов нового поколения обусловит необходимость разработки принципиально новых учебных пособий: практикумов, сборников социально-профессиональных ситуаций, тестов достижений и т.п.

На смену когнитивной и деятельностной парадигмам образования должны прийти компетентностно-контекстное и

лично-развивающее образование с совокупностью адекватных компетентностному подходу технологий обучения, воспитания и развития.

Оценка уровня сформированности у обучаемых предметно-специализированных компетенций потребует разработки критериальных тестов достижений, а также мониторинга развития универсальных и общепрофессиональных компетенций.

В заключение подчеркнем, что обновление профессионального образования на основе компетентностного подхода возможно при условии консолидированного принятия его понятийно-терминологического аппарата педагогическим сообществом. В статье предложен один из возможных вариантов трактовки смыслообразующих понятий компетентностного подхода.

Литература

1. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5.
2. *Хуторский А.В.* Ключевые компетенции: технология конструирования // Нар. образование. 2003. № 5.
3. Оценка качества профессионального образования / Под ред. В.И. Байденко, Дж. ван Занворта. М., 2001.
4. Управление школой / Учительская газета. 2001. № 32.
5. Государственные и образовательные стандарты в системе общего образования. Теория и практика / Под ред. В.С. Леднева, Н.Д. Никандрова, М.В. Рыжакова. М., 2002.
6. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения. Проект. М., 2005.
7. *Ломов Б.Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.
8. *Завалишина Д.Н.* Психологическая структура деятельности // Развитие и диагностика способностей. М., 1991.