

*Э. ЗЕЕР, профессор, член-корр. РАО
Российский государственный
профессионально-педагогический
университет*

*Э. СЫМАНЮК, доцент
Уральский государственный
педагогический университет*

В материалах модернизации образования компетентностный подход провозглашается как одно из важных концептуальных положений обновления содержания образования. При этом в качестве центрального, своего рода «узлового» понятия выдвигается понятие «ключевые компетентности», поскольку оно обладает интегративной природой, объединяя знание, навыки и интеллектуальную составляющую образования. Подчеркивается также, что в компетентностном подходе заложена идеология интерпретации содержания образования, формируемого «от результата» («стандарт на выходе») [1].

В зарубежной педагогической науке и практике широко представлена еще одна интегративная категория, которая получила название «ключевая квалификация» [2].

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

Понятие «ключевая квалификация» широко используется сегодня в педагогике Германии. Его теоретическое обоснование было сделано Д. Мертенсом на основе анализа взаимосвязи и взаимообусловленности социально-

Компетентностный подход к модернизации профессионального образования

экономических и технико-экономических процессов производства и характера профессионального образования в современном обществе [3]. 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, превосходящей уровень конкретной специальности и профессии. В самом общем виде ключевые квалификации являются 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, обслуживания 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, к установлению контактов, коммуникативные способности, ответственность, корпоративность и др. [4].

Наряду с термином «ключевые квалификации», в странах ЕС широко используется понятие «базовые навыки». Эксперт проектов Тасис 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. Они в большей или меньшей степени востребованы всеми профессиями. Более того, они не ограничиваются сугубо профессиональными функциями, но выступают качествами, полезными для любого гражданина современного общества [5].

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 общественная активность, моральные правила и ценности, сотрудничество.

5. Навыки для получения занятости, например, обработка информации, приспособляемость к ситуации, 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 способность к анализируванию, планированию, контролю [6].

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. Иные из операций являются сложными, нерутинными, предусматривают некоторую индивидуальную ответственность, сотрудничество с другими людьми.

■ Компетенции в широком количестве различных рабочих операций, выполняемых в большем числе разнообразных контекстов, многие из операций являются сложными и нерутинными. Предполагается значительная степень ответственности и самостоятельности, нередко требуются осуществление руководства другими людьми и контроль за их деятельностью.

■ Компетенции в объемном количестве сложных технических или профессиональных рабочих операций, осуществляемых в значительном количестве разнообразных контекстов с выраженной личной ответственностью и самостоятельностью [7].

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). Одни из них относятся к компетентности – 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 характеристика этих показателей модернизации профессионального образования содержится в работах В.И. Байденко, Г.И. Ибрагимова, В.А. Кальней, А.М. Новикова, М.В. Пожарской, С.Е. Шишова.

Нам кажется очевидным, что реализация компетентностного подхода с опорой на международный опыт при игнорировании достижений отечественной педагогике и психологии не оправдан. Следует также иметь в виду, что при научном обосновании интегральных конструктов образования зарубежные ученые опирались на работы П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, С.А. Рубинштейна [8].

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.

Компетентности в отличие от обобщенных, универсальных знаний имеют действенный, практико-ориентированный характер. Поэтому они, помимо системы теоретических и прикладных знаний, включают также когнитивную и операционально-технологическую составляющие. То есть компетентности – это совокупность (система) знаний в действии. Приобретение, преобразование и использование знаний предполагает активную позна-

вательную деятельность, а поэтому в структуру компетентности входят также эмоционально-волевые и мотивационные компоненты. Но смыслообразующим компонентом компетентностей являются деятельностные, процессуальные знания.

Универсальные компетентности широкого спектра (радиуса) использования называют ключевыми. Они включают основы современного научного знания, принципы и закономерности множества основных конкретных производств. По моему 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) [9].

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, принципы и закономерности функционирования науки, техники и общества.

К базовым компетентностям относятся:

- общенаучные – знание основных законов природы, общества и деятельности человека;

- социально-экономические – знание основ экономики и организационного поведения;

- гражданско-правовые – знание гражданско-правовых норм;

- информационно-коммуникационные – знание основ информатики и коммуникационных технологий;

- политехнические – знание естественно-научных основ техники и технологий, принципов функционирования автоматизированного производства, системы контроля и управления ими;

- специальные – общепрофессиональные знания в области целостной профессиональной деятельности.

Компетенции – это интегративная целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность, это способность человека реализовывать на практике свою

компетентность. 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.

Понятие «ключевые компетенции» было введено в зарубежной педагогической науке в начале 1990-х гг. Международной организацией труда в квалификационные требования к специалистам в системе последиplomного 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 возможность [10].

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 с другими выработать решения и участвовать в их реализации, толерантность к разным этнокультурам и религиям, проявление сопряженности личных интересов с потребностями предприятия и общества, участие в функционировании демократических институтов;

- межкультурные компетенции, способствующие положительным взаимоотношениям людей разных национальностей, культур и религий, понимание 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 [11].

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.

Анализ различных толкований конструкторов, включаемых в состав ключевых квалификаций, привел нас к мысли о необходимости введения нового понятия – «метапрофессиональные качества». Это качества личности специалиста, которые «эксплуатируются» в группе смежных и разнопрофильных профессий. Метапрофессиональные качества – это способности, свойства личности, обуславливающие, определяющие продуктивность широкого круга социальной и профессиональной деятельности специалиста.

Какие же это 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 обратиться к психологии личности.

В отечественной психологии личность рассматривается как открытая, целеустремленная, динамическая система, характеризующаяся многомерностью и иерархичностью. 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, самокон-

тролю, к воздействию на поведение других людей;

- коммуникативную, которая реализуется в общении и взаимодействии с другими людьми [12].

Интегративной характеристикой деятельной личности являются *способности* – индивидуально-психологические особенности, определяющие успешность выполнения деятельности или ряда деятельностей, не сводимые к знаниям, умениям и навыкам, но обуславливающие производительность, реализацию творческого потенциала личности, 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 [13].

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

- 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 определенных типов профессии: 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 социономических проф-

фессий типа «человек-человек» актуальны такие качества, как эмпатия, рефлексивность, толерантность, привлекательность, асертивность, коммуникативность, социальный интеллект и др.

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

Ключевые квалификации – это метапрофессиональные конструкты широкого радиуса использования, включающие базовые компетентности, ключевые компетенции и метапрофессиональные качества. В свою очередь, каждый из конструктов содержит мотивационный и эмоционально-волевой компоненты.

Эти метаобразовательные конструкты имеют отчетливо выраженную практико-ориентированную, деятельностьную направленность.

Целевая ориентация профессионального образования на конечный результат обусловила необходимость проектирования стандартов профессий. Смыслообразующими единицами таких стандартов могут и должны стать ключевые квалификации. Формирование этих конструктов у обучаемых (студентов) будет способствовать усилению фундаментальной подготовки специалистов. 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-ориентирован-

ные 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.

Литература

1. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению образования / Под ред. А.А. Пинского. – М., 2001.
2. Оценка качества профессионального образования / Под общей редакцией В.И. Байденко, Дж. Ван Занворта. – М., 2001. – С. 40 – 63.
3. См.: *Mertens D.* Schlüsselqualifikation. Thesen zur Schulung für eine Moderne Gesellschaft // Verlag W. Kohlhammer. – Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz, 1974.
4. См.: *Schelten A.* Einführung in die Berufspädagogik. – Stuttgart, 1991. – S. 141.
5. *Оскарсон Б.* Базовые навыки как интегрирующий фактор учебного плана // Оценка качества профессионального образования / Под ред. В.И. Байденко, Дж. ван Занворта. – М., 2001. – С. 44-46.

6. *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.
7. Оценка качества профессионального образования / Под ред. В.И. Байденко, Дж. ван Занворта. – М., 2001. – С. 51-52.
8. *Bader R.* Entwicklung beruflicher Handlungs-Kompetenz in der Berufsschule. Dortmund. 1990. S. 3.
9. Управление школой // Учительская газета. – 2001. – № 32.
10. *Шшиов С. Е.* Понятие компетенции в контексте качества образования // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – № 2.
11. Государственные и образовательные стандарты в системе общего образования. Теория и практика / Под ред. В.С. Леднева, Н.Д. Никандрова, М.В. Рыжаква. – М., 2002. – С. 63.
12. *Ломов Б.Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. – М., 1984.
13. *Завалишина Д.Н.* Психологическая структура деятельности // Развитие и диагностика способностей. – М., 1991.

А. ДОРОФЕЕВ, доцент
МГТУ им. Н.Э. Баумана

Моральные основы деятельности современного человека при принятии ответственных решений становятся равнозначными или даже превосходящими технологические, экономические и экологические обоснования. Именно поэтому представляется необходимым дополнить *обучение* как характеристику содержания образовательной услуги ее не менее важной компонентой – *воспитанием* и результатом образования – *развитием, совершенствованием самооценной и социализированной личности*, становлением интеллигентной личности.

Цель образования носит, таким образом, трехкомпонентный характер: в профессиональной области – профессиональная компетентность, в общественной жизни – успешная социализация личности, в личностной сфере – осознание собственной самооценности, проявление рефлексии и активности в целеполагании и в деятельности в целом, самоидентификация.

Профессиональная компетентность как показатель качества образования

Заказчиком и непосредственным потребителем образования является личность, тогда как общество формирует основные социально значимые требования к качеству образования в виде федеральной и региональной составляющих учебных планов, выступая корпоративным заказчиком и потенциальным потребителем, получающим профессионально-компетентного социализированного члена общества. Высшее учебное заведение – исполнитель образовательной услуги – ведет учебный процесс согласно учебным планам, реализуя разработанные его специалистами учебные программы, выполнение которых обеспечивает удовлетворение требований потребителей.

Думается, в этом отношении представляет интерес опыт одного из факультетов МГТУ им. Н.Э. Баумана, объединяющего специальности по отраслевому признаку и ведущего целевую подготовку при тесном взаимодей-