

А

**Марина Большедворская**

**Становление ключевых  
компетенций в процессе  
обучения взрослых**

Социологические исследования

**LAP LAMBERT Academic Publishing**

**Только для России и стран СНГ**

Библиографическая информация, изданная Немецкой Национальной Библиотекой. Немецкая Национальная Библиотека включает данную публикацию в Немецкий Книжный Каталог; с подробными библиографическими данными можно ознакомиться в Интернете по адресу <http://dnb.d-nb.de>.

Любые названия марок и брендов, упомянутые в этой книге, принадлежат торговой марке, бренду или запатентованы и являются брендами соответствующих правообладателей. Использование названий брендов, названий товаров, торговых марок, описаний товаров, общих имён, и т.д. даже без точного упоминания в этой работе не является основанием того, что данные названия можно считать незарегистрированными под каким-либо брендом и не защищены законом о брендах и их можно использовать всем без ограничений.

Изображение на обложке предоставлено: [www/ingimage.com](http://www/ingimage.com)

Издатель: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG  
Dudweiler Landstr. 99, 66123 Saarbrücken, Germany  
Телефон +49 681 3720-310, Факс +49 681 3720-3109  
Email [info@lap-publishing.com](mailto:info@lap-publishing.com)

Напечатано в России

**ISBN: 978-3-8465-5069-4**

АВТОРСКОЕ ПРАВО ©2011 принадлежат автору и LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG и лицензиарам 2011

Все права защищены Saarbrücken 2011

## Содержание.

<b>Введение.....</b>	<b>3</b>
<b>Глава 1.</b>	
<b>Теоретические основы процесса профессионального обучения взрослых</b>	<b>9</b>
1.1. Методологическая основа исследования процесса профессионального обучения взрослых.....	9
1.2. Компетентность как основа профессионального обучения взрослых: понятие и сущность.....	29
1.3. Виды ключевых компетенций.....	45
<b>Глава 2.</b>	
<b>Становление ключевых компетенций взрослых (на примере Иркутской области).....</b>	<b>65</b>
2.1. Виды ключевых компетенций, выделенные работодателями Иркутской области и слушателями курсов переподготовки.....	65
2.2. Модель ключевых компетенций работника.....	78
<b>Заключение.....</b>	<b>101</b>
<b>Библиография.....</b>	<b>107</b>
<b>Приложения.....</b>	<b>117</b>



## **Введение.**

Неоднозначность результатов социально-экономической реформы в России, характеризуется множеством факторов, среди которых значительная роль принадлежит проблемам занятости населения.

Кадровая политика государства и организации включает широкий спектр вопросов, связанных с наймом и выбытием рабочей силы, повышением квалификации и переподготовки кадров, возвращением наиболее квалифицированной части населения в сферу экономических отношений, что в значительной степени зависит от стратегии развития общественной системы, сложившейся институциональной среды и ее адекватности современным реалиям. Противоречия между новыми, современными требованиями общества, в частности рынка труда, и неумением взрослого опытного человека, использовать свой опыт, презентовать свои знания и умения, неумением действовать с учетом сложившейся обстановки определяют актуальность исследования.

В связи с этим возникает проблема технологического процесса обучения взрослых, прежде всего с учетом изменившегося спроса со стороны экономики. Поэтому процесс профессионального обучения взрослых (профессиональная подготовка, переподготовка, повышение квалификации) включает в себя формирование и развитие не только профессиональных знаний, умений, но и ключевых, надпрофессиональных умений, востребованных данным обществом. А также становление ключевых компетенций у взрослых, позволит усвоить социальный опыт посредством вхождения в социальную среду и систему социальных связей и воспроизвести систему социальных связей за счет индивидуальной активности, т.к. затрагивается не только профессиональные знания, умения, но и, прежде всего, личностные качества человека, что дает возможность реализации жизненной стратегии в современных условиях.

Исследование проблемы профессионального обучения взрослых и становление ключевых компетенций работников как основы компетентности требует анализа нескольких групп источников.

Первая группа – это источники, посвященные общим проблемам образования и обучения. В начале 60-х конце 70-х годов в работах В.Н. Турченко, Д.Л. Константиновского, В.Н. Шубкина, Ф.Р. Филиппова впервые были обобщены и систематизированы основные идеи образования, охватывались вопросы трудоустройства, престижа различных видов труда, профессиональной мобильности. Ф.Р. Филиппов рассматривал систему образования как социальный институт, его взаимодействие с социальной структурой и другими подсистемами общества. Анализ реформирования системы образования в 70-80-е годы XX века был проведен В.Т. Лисовским, А.А. Овсянниковым, М.Х. Титма и др. В 90-е годы социальные проблемы образования рассматривались Ф.Г. Зиятдиновой, М.Н. Руткевич, С.Г. Вершловским, Л.Н. Лесохиной, В.Я. Нечаевым, Г.Е. Зборовским, Ф.Э. Шереги, В.Г. Харчевой, В.В. Сериковым и др. В работах С.И. Григорьева и Н.А. Матвеевой обуславливается использование неклассических социологических парадигм в социологии образования, в частности, исследуются возможности виталистской социологии для анализа проблем и перспектив развития образования. Многофункциональность системы образования подчеркивает А.М. Осипов и отмечает, что кризис института образования обусловлен не столько экономическими факторами, сколько противоречием между динамикой культуры и системой управления образованием.

Вторая группа источников посвящена исследованию профессионального образования и профессионального обучения (С.Я. Батышев, В.А. Скакун, Ю.С. Тюнников, А.М. Новиков, В.М. Зуев, П.Н. Новиков, В.В. Шеметов, Н.С. Розов и др.), в которых предпринята попытка разработать целостный концептуальный подход к профессиональному обучению взрослых.

Анализ третьей группы источников позволил выделить направления изучения проблемы «компетентность», «ключевые компетенции». Через категорию «готовность» компетентность исследовалась как классиками, Э. Дюркгеймом, так и современными учеными, в частности, М.А. Чошановым. Компетентность тесно связана с личностью и является результатом саморазвития человека (Ж.-П. Сартр, Э. Шартье). Дж. Равен рассматривает развитие личности через разви-

тие его основополагающих способностей, таких как знания, умения, способы мышления, соответственно, компетентный человек – человек с развитыми способностями. Дж. Равен, Дж.Л. Питер, А.В. Хуторской, А.К. Маркова и др. считают, что судить о наличии компетентности необходимо только по результату деятельности, а не по вложенным усилиям. Компетентность исследуется и как деятельная часть культуры (Н.С. Розов, А.К. Маркова, Э.Ф. Зеер и др.) с точки зрения того, что практический компонент (умения, навыки) является основополагающим в структуре компетентности. Социальный опыт человека, опыт взаимодействия в обществе, в профессиональной группе отражается в социальной компетентности, профессиональный опыт – в профессиональной компетентности. Социальная компетентность трактуется в узком и широком смыслах. А.К. Маркова, Э.Ф. Зеер, Т.Г. Браже и др. рассматривают социальную компетентность как составляющую профессиональной компетентности. В широком смысле, социальная компетентность – основа профессиональной компетентности, направленная на повседневное решение проблем существования в конкретном обществе (У. Пффингстен, Р. Хитч, Ю. Мель, Н.В. Калинина, В.Н. Куницына и др.). Б.С. Гершунский основой профессиональной компетентности называет грамотность и образованность, в свою очередь, профессиональная компетентность является основой становления культуры и менталитета.

Четвертая группа источников посвящена проблеме «ключевые компетенции», виды ключевых компетенций. С позиции системного подхода трактует понятие «компетенция» А.В. Хуторской. Надпрофессиональный характер ключевых компетенций подчеркивают Дж. Равен, называя их «высшими компетентностями»; С.В. Шишов и В.Л. Кальней, рассматривают «ключевые компетенции» как «определяющие компетенции»; А.К. Маркова выделяет «общие виды компетентности». В рамках акмеологического направления (сформировавшееся как новая область человекознания в 80-90-е гг. XX в.) изучаются «ключевые компетентности»: идея основывается на концепции единства процесса формирования личности как профессионала и профессионала как личности (А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, Л.А. Петровская, Ю.Н. Емельянов, Г.М. Андре-

ева, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов, О.А. Полищук и др.). Совет Европы разработал список ключевых компетенций. Ключевые компетенции российского образования отражены в «Стратегии модернизации содержания общего образования», в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года».

Проблемам профессионального обучения взрослых, формированию и развитию компетентности и ключевых компетенций уделяется большое внимание, что отражает общая проблематика, социальная же практика требует решения частных задач. Такой частной задачей является компетентность работника, становление ключевых компетенций работника.

Цель исследования – выявление основных ключевых компетенций работников, определяющих формирование структуры личности при становлении компетентности, необходимой для социальной и профессиональной адаптации.

Гипотеза исследования. Основу формирования и развития компетентности составляют сформированные и развитые ключевые компетенции. Компоненты ключевых компетенций представляют собой систему знаний, умений, качеств и свойств личности, процесс становления которой происходит в структуре профессионального образования, что способствует профессиональной и социальной адаптации работников.

Методологическую основу составили принципы институционального, синергетического, деятельностно-активистского подходов; концепция информационного общества; принципы феноменологии, символического интеракционизма, этнометодологии; системный анализ.

В рамках институционального подхода профессиональное обучение взрослых рассматривается как один из элементов социальных отношений, взаимодействующий с другими ее элементами. Через взаимосвязь профессионального обучения взрослых с другими социальными институтами, социальными общностями, группами раскрывается специфика профессионального обучения как социального института, его структура, функции.



Синергетические принципы (Г. Хакен, И. Пригожин, Ю. Лотман, С.П. Капица, С.П., Курдюмов, Г.Г. Малинецкий и др.) позволили рассмотреть проблему обучения и компетентности работников как самоорганизующуюся систему.

С точки зрения деятельностно-активистского подхода, стимулом развития общества и личности является деятельность и активность субъекта (Э. Гидденс, П. Бурдьё, П. Штомпка, В.А. Ядов, Т.И. Заславская и др.). Усвоение социального опыта происходит посредством интериоризационно-экстериоризационного процесса.

Для анализа проблем профессионального обучения взрослых были использованы положения концепции информационного общества (М. Арчер, А. Тоффлер, Д. Белл, А. Турен, Р. Дарендорф, Э. Гидденс, П. Бурдьё и др.), где интеллект рассматривается как один из решающих факторов эволюции индивида и общества; определен характер социальных конфликтов как конфликт между профессионализмом и непрофессионализмом.

Феноменологическая парадигма (А. Шютц, Т. Лукман, П. Бергер) исходит из особенностей восприятия действительности человеком. Субъективная самоидентификация играет основную роль при формировании социальных действий и интересов. Одним из основных факторов регулирования отношений и стратификации в обществе являются знания.

С точки зрения символического интеракционизма (Дж. Мид, Ч. Кули, Г. Блюмер и др.), определяющим для социальной реальности является способность человека к рефлексии, т.е. его самость, формирующаяся во взаимодействии.

Этнометодология Г. Гарфинкеля отождествляет социальное взаимодействие с речевой коммуникацией, понимание социальной действительности осуществляется как под воздействием общественных норм, так и через внутреннее конструирование.

Системный анализ выступил основным инструментом исследования и позволил раскрыть целостность понятий «профессиональное обучение взрос-

лых», «компетентность», «социальная компетентность работника», «профессиональная компетентность работника», «ключевые компетенции», выявить связь между структурными компонентами, рассмотреть компетентность как деятельную часть культурно-образовательного процесса общественного развития.

Таким образом, основу методологического диссертационного исследования составил комплексный подход.

Эмпирической основой исследования явились материалы социологического исследования, проводимые в 2001-2004 гг. и в 2011 году. Основными методами были выбраны: экспертный опрос; письменный опрос (анкетирование); устный опрос (нестандартизированное интервью); Экспертный опрос проводился преподавателями Иркутского отделения ГОУ Центра обучения и содействия трудоустройству, кадровыми работниками и руководителями мелких, средних и крупных предприятий (N=20). Опрос и интервью проводился в группах и индивидуально. В экспериментальном исследовании в 2001-2004 гг. приняли участие работодатели Иркутской области (N=483, что составляет 11% от генеральной совокупности) и слушатели курсов переподготовки Иркутского отделения ГОУ ЦОСТ N=925, что составляет 39% от генеральной совокупности, всего N=1363 респондента. В 2011 году было опрошено 38 работодателей Иркутской области и 50 слушателей курсов переподготовки.

Представленная авторская модель ключевых компетенций ориентирует на рассмотрение ключевых компетенций как интеграционной характеристики личности, может быть использована в ходе профессионального обучения взрослых в качестве основы формирования ключевых компетенций.

Теоретические положения и выводы могут быть использованы в ходе разработки и реализации компетентностного подхода обучения в системе профессионального обучения, на их основе возможна разработка программ социологического исследования по предложенной проблематике. Эмпирические исследования могут быть использованы в консультативной практике.