

基于胜任特征的培训模式*

宋国学

(黑龙江大学经济与工商管理学院, 哈尔滨 150080)

摘要 基于胜任特征的培训模式尽管各有差异, 但都是围绕着“能够胜任”的事实或/和“变得胜任”的过程来展开的, 从而可以区分为过程导向、结果导向和综合导向模式。不同模式的共同起点是“胜任的特征标准”; 关键过程是“变得胜任的过程”; 最终目的是“能够胜任的事实”。在未来研究中, 需要关注培训设计、学习者地位、角色平衡和技术因素。

关键词 基于胜任特征的培训; 胜任特征; 培训模式; 过程导向; 结果导向

分类号 B849: C93

基于胜任特征的培训 (competency-based training: CBT)能够直接为组织获取优异绩效提供必要的人力资本储备, 无论是对企业等盈利性组织, 还是对政府等非盈利性组织都具有非常重要的意义。基于胜任特征的培训模式研究为其实践提供了基础, 这一模式的兴起使得胜任特征的研究更具有现实意义。

1 基于胜任特征的培训内涵

现代意义的基于胜任特征的培训研究与实践从 20 世纪 90 年代才开始, 最早起源于澳大利亚, 其直接目标是为了提高生产率。基于胜任特征的培训包括广义和狭义两种理念。狭义理念认为需要对绩效胜任者的行为进行全面分析, 并将其转换成标准化的学习指令, 则所有的学习者都能获得标准化的培训结果(Hackett, 2001; Torbeck & Wrightson, 2005)。狭义理念将胜任特征看成静态和简单的, 没有考虑其内在性和外在性特征, 忽略了情境、个人认知和特点等因素的制约(Magennis & Conway, 2005)。

广义理念则强调在确定胜任特征标准时必须考虑到大量的支持绩效的特征, 将胜任特征看成是发展的和复杂的, 而不是静态的和简单的(Curwood, 2004)。基于胜任特征的培训具备精确性和灵活性特征, 精确是因为其强调的重点是绩

效而不是知识的回忆, 灵活是因为可以通过很多模式获得胜任特征(Blakemore, 2008), 比如独立的学习, 同伴和群体学习, 合作学习和学习契约; 自我评估等(Moore, Cheng, & Dainty, 2002)。

综合狭义视角和广义视角, 基于胜任特征的培训是在考虑组织内、外影响胜任特征导向和绩效的因素基础上, 确定符合环境发展需要和岗位发展需要的胜任特征标准, 以之作为培训的依据, 以之为教育和学习的标准。

2 以过程为导向的模式

以过程为导向的模式更注重基于胜任特征的培训过程, 其隐含的假设是: 有好的过程必定有好的结果, 即不问收获、先问耕耘。Voorhees (2001)设计的培训模式是典型的过程导向型模式, 认为基于胜任特征的培训本质上是一过程, 不是产品, 胜任特征在连接课程学习目标和培训设计目标之间扮演非常重要的角色。之所以称为“金字塔模式”, 主要原因在于其将基于胜任特征的培训层级化, 将胜任特征的获取视为阶梯式过程(见图 1): 第一层级是品质和特征, 这构成了学习的基础; 第二层级是技能、能力和知识, 这通过学习体验发展而来, 广义上可包括社区事务的工作和参与; 第三层级是胜任特征, 这是整合学习体验的结果, 在学习体验过程中技能、能力和知识相互作用形成学习包, 在完成任务时得以发挥作用; 第四层级是展示, 这是应用胜任特征的结果, 正是在该层次上可以评估学习效果。

收稿日期: 2009-04-24

* 教育部人文社科青年基金(批准号: 07JC630043)、国家自然科学基金(批准号: 70872051)资助。

通讯作者: 宋国学, E-mail: sgx2004@163.com

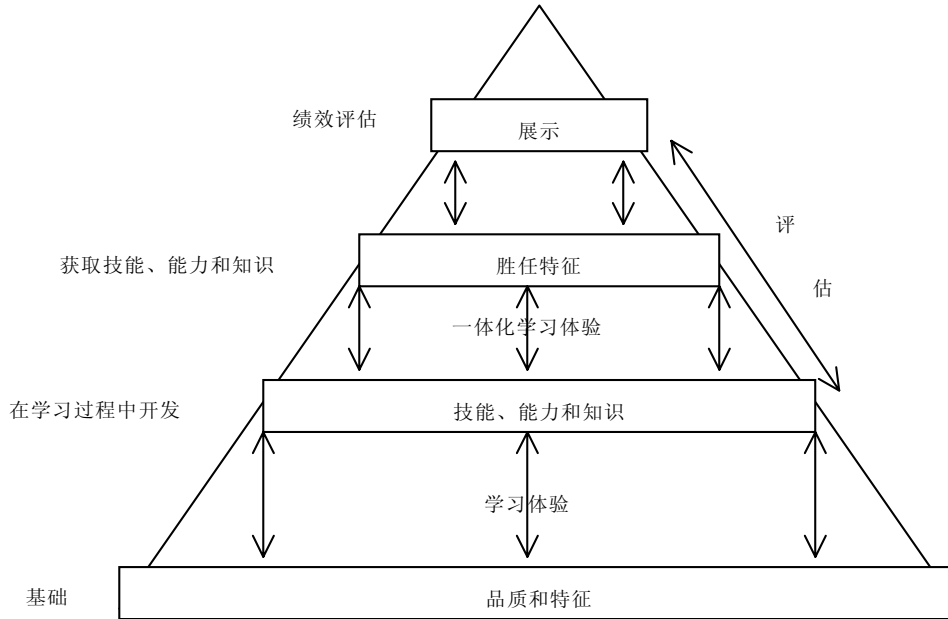


图 1 金字塔模式

(资料来源: Voorhees, R. A. (2001). Competency-based learning models: a necessary future. *New Directions for Institutional Research*, (110), 9.)

金字塔模式明确了区别性的品质和特征是基于胜任特征的培训基础。这是参照效标,是胜任特征中最为关键的方面,是能够预测现实情境中工作优劣的效度标准(时勤,2006),从而为工作绩效的差异奠定了基础。同时,还明确了在培训中需要注重的其它重要维度:技能、知识、能力,故该模式涵盖了人力资源管理中的经典框架:K (knowledge)、S (skills)、A (ability)、Os (other characteristics)。但一方面需要专门培训,另一方面需要在实际工作过程中进行整合性体验,才能使一般技能、知识、能力和品质特征结合具体岗位上升到胜任特征层次,这是胜任特征的应用体验过程,也即学习迁移过程。从培训迁移的同因素理论角度,当受训者所执行的工作与培训所学内容完全相同时培训迁移才有可能发生(诺伊,2001),而金字塔模式中强调的“实际工作中的体验”为此提供了便利。金字塔模式隐含的基本假设是无差异化的一般个人在一定培训模式下的学习效果也是无差异的,重视了认知结构,却忽视了个人的情感、价值和态度等方面对学习的影响,忽略了个人因素和环境因素的影响,体现了认知主义学习理论的观点。由于受训者特点和支持环境是影响培训迁移的重要因素(Baldwin & Ford,

1998),因此,金字塔模式的培训迁移效果会受到不利的影响,只有在考虑到个体差异和情境差异时,金字塔模式的综合效应才可能得以发挥。

Kolb 的学习圈(learning cycle)弥补了金字塔模式的不足,其强调了受训者的个体差异,在培训过程中需要因人而异。Kolb 的学习圈认为胜任特征相关的学习发生于一个持续的循环中,包括胜任特征相关活动的体验、观察和思考,归纳和抽象概念化等。在基于胜任特征的培训中,学习者之间是有差异的,比如一些人通过具体的经验理解,另一些人通过抽象的概念化理解;一些人通过反思型的观察转变,另一些人通过主动的体验转变。在此基础上受训者可以分为四类:经验型学习者、反思型学习者、理论型学习者和应用型学习者。因此,需要重视每一个学习者的“学习风格”(learning style),对培训项目进行有差别的设计。

Kolb 的学习圈是基于学习风格来区分学习者类型的,但没有考虑到学习者的学习阶段和学习状况。Feldman (2006) 在 Kolb 的学习圈基础上,总结了危机服务公司管理组织的基于胜任特征的培训模式,对学习阶段做了划分:第一阶段是获取,即教授技能和知识等;第二阶段是

应用；第三阶段是维持，即确保所获得的胜任特征保持在期望水平；第四阶段是评估，即持续地衡量知识、技能、态度和理解等方面的获取、应用和维持效果。这种循环阶段的划分有助于不同学员在自己不擅长的学习阶段里逐步弥补自己的不足，使得培训过程重点突出、主次分明。从该角度，基于胜任特征的培训活动应该是一个完整的学习过程，而不是孤立和封闭的行为，是在学习圈中的上升式螺旋，并不是金字塔式的台阶。

Drejer (2001) 的胜任特征开发(competence development)模式更进一步弥补了 Kolb 的学习圈在学习阶段和学习状况方面的不足。该模式将胜任特征开发分为几个阶段，即从新手、开始者、熟练、专家到世界级(见图 2)。胜任特征从一个阶段向另一个阶段发展变化时所需要的学习手段是不同的，不同岗位胜任特征的培训存在差异性，应该针对学员所处的不同层次，采取不同的教育和学习方式。也即考虑了受训者的个人特点，比

较好地突出了学习者的中心地位，更接近于人本主义学习理论的观点，这也弥补了金字塔模式的不足。然而，该模式仅仅是从理论角度明确了“因材施教”的理念，对不同的受训者到底应该采取什么样的培训方式并未进行具体探讨。另外，该模式也缺乏恰当的培训需求分析，尤其是缺乏对“人员—部门—组织”的真正匹配的关注(梁建春，何群，时勤，2007)。

以过程为导向的模式优势之处在于注重“变得胜任”的过程，注重培训过程的规范化，但过分注重规范化势必会导致灵活性和适应性的不足。也正是由于这一原因，一些学者通过否定胜任特征与学习过程的关系来否认该类模式(e.g. Blakemore, 2008)。同时，以过程为导向的模式(以学习圈和胜任特征开发模式为主)虽然注重了不同类型学习者的不同特点和分类，注重了个性化培训理念，但不同类型学习者所采取的培训方式应该有什么差异？如何进行设计？有待于进一步探讨。

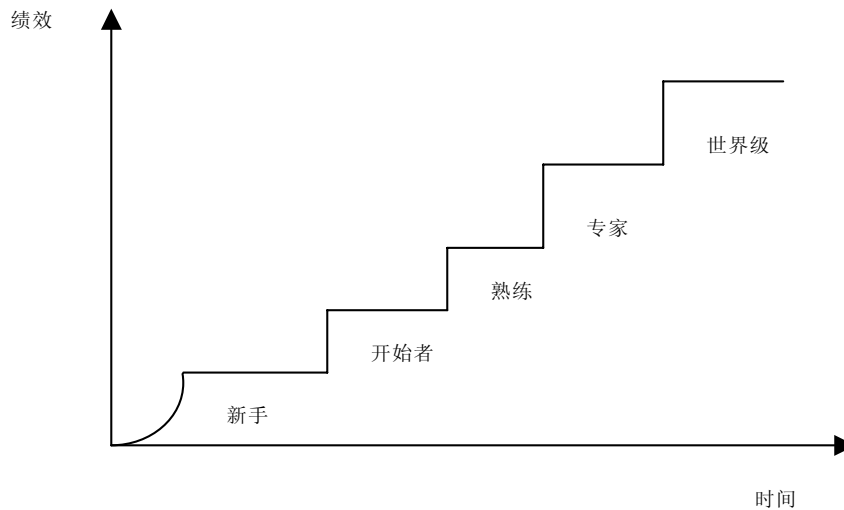


图2 胜任特征开发模式

(资料来源: Drejer, A. (2001). Illustrating competence development. *Measuring Business Excellence*, 5(3), 7.)

3 以结果为导向的模式

以结果为导向的模式更侧重于结果，其隐含的假设是：结果比过程更为重要，好的结果预示有好的过程，即无论是什么样的过程，只要能达到预期的胜任特征培训效果即是好的。该模式比较务实，关注的是“能够胜任”的事实。

澳大利亚模式是比较早期的以结果为导向

的培训模式，其培训关注点主要是结果，而胜任特征标准是这些结果的表达；依据确定的标准衡量结果，而不是依据学员的特点衡量；衡量标准与具体产业是相关的(Kellie, 1999; Hignett, 2005)。从该角度，基于胜任特征的培训是教育员工一定的技能，以满足产业具体标准。虽然这一模式强调为了更好地完成工作任务，任职者必须

学习具体知识和技能, 这为制定明确的知识和技能培训目标提供了指导性框架, 但不同岗位的胜任特征是有差异的, 不同岗位的基于胜任特征的培训体系各具特色, 这是需要解决的问题。如果能将澳大利亚模式和胜任特征开发模式进行有效整合, 则能相得益彰。

前述模式都从各自的角度强调了基于胜任特征的培训特点和方式, 对于实际工作具有比较好的指导意义, 但没有基于系统视角考虑问题。毕竟, 在组织中, 基于胜任特征的培训的具体运作需要多层面配合(Schofield & McDonald, 2004), 因此, 从系统角度, 尤其是跨部门角度考虑基于胜任特征的培训模式显得尤其重要(Alliger & McCall, 2004)。首先, 管理层负责制定政策、确定培训领域和分配资源, 通常是雇主、工人和行政部门都参与制定游戏规则; 其次, 部门层参与培训需求评估、职位分析, 而且还要确保雇主和工人高度参与职位分析和培训内容的确定, 这些都成为胜任特征标准和协调培训活动的基础; 最后, 运作层需要考虑三个关键因素, 即培训、胜任特征评估和资格检定(certification), 在培训活动中, 可能会包括自我学习过程、劳动体验过程, 这些可以作为胜任特征的获取和提升方式; 而资格检定是构建一种机制以展示工作者胜任特征。运作层有一定自主权, 以确保在这样环境下每个人都遵循游戏规则。这三层次系统依靠共同目标和计划来协作, 从该角度, 系统模式考虑了社会因素对培训效果的重要影响, 其重点在于提供正确的行为模式对受训者的理解和接受程度进行测试, 对受训者取得的学习结果予以肯定。但基于胜任能力的培训结果需要由下面几个方面提供保证, 即胜任特征标准、效果和质量指标(Alliger et al., 2004), 因此, 系统模式应该高度关注工作者对胜任特征的认知, 这是影响其参与培训, 从而取得期望效果的前提。

以结果为导向的模式忽略了一个重要方面, 即结果的取得可能是偶然因素在起作用。同时, 该类模式强调的是胜任特征的获取或提升导致行为结果的变化, 强调的是可观察的、高度的行为主义化观点, 在培训的可操作性上有待于进一步提高(Martin, 2004)。以结果为导向的模式也缺乏对岗位特征的关注, 不同岗位对必要的胜任特征(essential competencies)、区别的胜任特征

(differentiating competencies)和战略性胜任特征(strategic competencies) 关注重点有差异(Spencer, McClelland, & Spencer, 1999), 这造成的结果可能是培训重点不突出, 针对性不强。

4 综合导向的模式

综合导向模式既重视培训过程, 也重视培训结果, 整合“变得胜任”的过程和“能够胜任”的事实。这为效果评估确立了正确方向, 即综合评估过程和结果, 从而有利于排除取得结果的偶然性因素的作用。这与经典的综合性绩效概念是一致的。

Stufflebeam (2003) 设计了有计划的变革模式, 认为需要考虑相关的决策阶段。包括计划决策(评估基于胜任特征的培训需求、问题和机会, 以之作为确定目标和判断结果意义的基础); 组织决策(评估可供选择的方法以满足基于胜任特征的培训需求, 并计划项目、分配资源); 实施决策(评估计划的实施, 以指导行为、解释结果); 再循环和结果决策(识别期望结果和非期望结果, 以追踪和决定效果)。这一模式考虑到了不断变革的战略与计划、螺旋式发展与动态变化, 以及应急学习方法。但忽略了基于胜任特征的培训决策中一些基础性工作, 比如胜任特征的确定和识别; 认识胜任特征的过程; 评估胜任特征的过程和工具; 选择适当学习方法(Curwood, 2004; Wong & Stewart, 2004)。同时, 还需要考虑影响每一个阶段决策的企业内、外因素, 比如机构性质、产业领域、受训者特点和课程性质等(Smith, 1999; Smith, 2004), 培训的成本效益状况和效果评估信息(Sultan, 2004; Mulcahy & James, 2000)。也就是说基于胜任特征的培训需要综合考虑组织因素、个人因素和环境因素, 才能提升决策的有效性和培训的针对性。针对四阶段决策模式的不足, Bondar 和 Demina (2005) 做了新的发展, 他们考虑了如下的决策: 第一阶段是最初阶段决策, 包括目标的确定, 培训系统的开发和实施, 最主要是选择胜任特征模型; 第二阶段建立在胜任特征模型基础上的决策, 进行调查和岗位分析; 第三阶段是胜任特征模型的应用决策, 包括培训开发、战略性规划、绩效管理、继任计划、薪酬等。整体上, 决策模式忽略了组织的不同层次在决策阶段中应该扮演的具体角色, 毕竟人力资源开发

部门的工作需要各方面的配合和支持,如果能够结合系统模式,则可弥补了这一不足。同时,决策模式忽略培训过程中应该注重的一些重要方面,比如不同受训者的特点问题。

针对决策模式的不足, Campbell (2006) 设计了五向量模式(five-vector model) (见图 3)。该模式将受训者划分为四类型,如新手、初学者、熟手和能手,这与 Drejer 的胜任特征开发模式类似,所不同的是在类型划分上还确定了五种不同的学习定位,如考虑的是专业能力、个人能力、领导能力、职业资格,还是绩效提升目的。一方面,这些是胜任特征中的重要部分,另一方面,这也指出了不同学习者的学习重点的差异,从而使得每位学习者都可以从向量图中找到准确定位,以

表明他们的目标及为了实现下一层次目标必须经历的步骤。五向量模式强调动态的职业、领导和个人开发连续统一体,标明了职业生涯发展路径,允许学习者选择其未来职业发展道路。应该注意的是受训者也需要激励(如红利、报酬、晋升、工作分享等),这样才能保证员工积极性地接受必要的培训取得优异绩效、顺利度过职业生涯。五向量模式的基本特点是通过数学向量模型来解决个人在胜任特征培训中的定位问题,这反映了学者们的一种愿望,即寻找精确的途径解决不精确的问题,为提高培训的效率和效果提供基础。但这种假设过于理想化,毕竟如何找到准确定位的手段,在实际操作中难度比较大。从该角度,五向量模式的可操作性存在疑问。

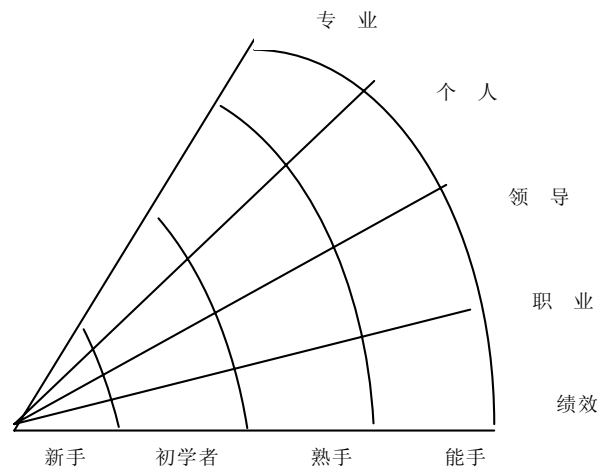


图 3 五向量模式

(资料来源: Campbell, R. H. (2006). Developing a competency-based organization: applying the navy's uniformed human capital concept to the civilian workforce. *Defense AT&L*, 6, 36.)

整体上,综合导向模式整合了过程导向和结果导向模式的主要优点,这也表明基于胜任特征的模式研究在这一时期已经趋于成熟。但也衍生了新的问题,比如环境因素的影响问题,可操作性问题。

5 总结与展望

基于胜任特征的培训模式体现了广义和狭义两种不同理念,如金字塔模式、澳大利亚模式是狭义理念的体现,而胜任特征开发模式、五向量模式、决策模式、系统模式和学习圈模式则是广义理念的体现。这些模式都是围绕着“能够胜任”的事实或/“变得胜任”的过程来展开的。一般来说,“变得胜任”的过程是与情境相关的

具体过程,是不能抽象开发的。而“能够胜任”的事实则需要将其转换为具体的行为过程标准,通过“变得胜任”的过程才能使得行为胜任特征 (behavioural competencies)内化,而“能够胜任”的事实为“变得胜任”的过程提供了参考标准。不同模式具有共同性:起点是“胜任的特征标准”,也即任职者必须学习哪些知识和技能;关键过程是“变得胜任的过程”,也即提供合适的培训活动,提供机会进行胜任特征的主客观评估,对受训者取得的学习成果予以强化;最终目的是“能够胜任的事实”,也即确保个人获得一般的和特殊的职业领域的技能,帮助员工获得优异绩效。

基于胜任特征的培训模式研究一方面促进了用人单位承担新的社会责任。另一方面明确了个人应对职业生涯转换和职业生涯危机的策略(Weygand, 2007)。心理契约(psychological contract)由关系型(relational contract)转变成交易型(transactional contract),意味着组织并不提供未来就业的承诺,而是通过提供持续性的职业成长和开发机会以提升可雇佣性(employability)。但相关调查表明,组织很少认识到这是他们自己的社会责任(Vorontchuk, 2004)。企业等用人单位对可雇佣性技能(employability skills)开发不愿意投资,主要的原因是顾虑到风险和对组织赢利的影响(如提升可雇佣性则增加了脱离组织的可能性)。基于胜任特征的培训模式的研究给组织明确了新的思路,这一培训实践既有利于员工的优异绩效的获取(这是对组织非常有利的行为),也给员工必要时的职业转换提供了基础(胜任特征是重要的可雇佣性技能维度),实现了人力资本的增殖。□

基于胜任特征的培训模式原则上假定:培训-评估-选择过程所有阶段的建立和运行使得培训和胜任工作绩效之间的过渡是顺利的和有效的。但在现实中遭遇了一些挑战,如确定能够被培训者和受训者充分接受和理解的胜任特征模型;在培训项目设计上能够充分结合模型的所有部分(Van der Pal, Nicolai, & Van Rooijen, 2007)。目前理论界对胜任特征模型的研究趋于成熟,□而如何使这些模型成为学习的标杆,□在未来的研究中关注基于胜任特征培训的教学设计就显得非常重要。在未来的教学设计相关研究中,□如果能够综合考虑界定胜任特征的关键性要素,□以及反映胜任特征行为表现差异的行为维度(时勘, 2006),□以此为基础选择不同的学习方式,□则将增加这一培训模式的可操作性。□

基于胜任特征的培训活动目前更多是组织安排,胜任特征的确定、识别也是基于组织的需要,个人的学习活动仍然是他控型。一般地,如果没有满足员工个人的需求或没有引导员工个人的需求,其培训可能是难有成效的。因此,员工如何在基于胜任特征的培训中转变为自我主导?这是值得关注之处。尽管,构建主义理论和人本主义理论从理论上重视了学习者的主体地位,但只有自我学习模式的提出才使这些理论主

张深深扎根于实践。因此,关注自我学习为核心的基于胜任特征的培训模式构建,在未来的研究中显得很重要。以项目为基础的行动学习(project-based action learning)为这一模式的构建提供了基础,在该学习方式中,学习在认知和行动之间的联结是真正的、纯粹的和直接的。传统的方法更重视的是复制和控制,而行动学习更重视合作、个人自主、反思、积极参与和个人的关联性(Thacker, 2002)。但这样又衍生出新的问题,也即在这种培训模式下,如何进行培训者角色和组织角色的恰当定位?怎么样平衡培训者、学习者和组织之间的关系?

e-学习(e-learning)正成为研究和实践热点,□以网络为平台的基于胜任特征的培训模式构建也是值得关注的主题(Mouthaan, Olthuis, & Vos, 2003; Hamburg & Engert, 2007),但很容易出现的问题是关注技术的引入和应用而忽视了e-学习的主要理念,□即仅仅依靠应用新技术本身并不改善学习,e-学习所需要的真正改革在于培训活动以及培训组织的理念变革(Alexander, 2000)。如何弥补基于胜任特征的培训中技术的理论定位和实际操作的差距?也即到底是技术的变革需要关注新培训模式呢?还是通过技术促进新培训模式呢?这有待于进一步关注。□

参考文献

- 梁建春, 何群, 时勘. (2007). 基于胜任特征的国企技术管理人员培训体系开发. *中国培训*, (3), 32-35.
- [美]雷蒙德·A·诺伊. (2001). *雇员培训与开发*. 北京: 中国人民大学出版社.
- 时勘. (2006). 基于胜任特征模型的人力资源开发. *心理科学进展*, 14(4), 586-595.
- Alexander, S. (2000). Higher education markets and providers. in Fry, K. (Ed.), *The Business of e-learning, Bring Your Organization in the Knowledge Economy*, Sydney.
- Alliger, G., & McCall, J. M. (2004). Cross-divisional analysis of competency-based training requirements for the Air and Space Operations Center (AOC). *Interservice/Industry Training, Simulation, and Education Conference (IITSEC)*, (1827), 1-11.
- Baldwin, T., & Ford, J. (1998). Transfer of training: a review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41, 63-103.
- Blakemore, S. (2008). A competency-based approach to RedRs training and learning activities. *Redr UK*, 8, 1-10.
- Bondar, S., & Demina, O. (2005). *Competency-based Training System for Teachers and Administration and Support Staff*, Ulyanovsk State Technical University.
- Campbell, R. H. (2006). Developing a competency-based organization: applying the navy's uniformed human capital

- concept to the civilian workforce. *Defense AT&L*, 6, 34-36.
- Curwood, M. R. (2004). *Competency-based Training and Assessment in the Workplace*. University of Melbourne.
- Drejer, A. (2001). Illustrating competence development. *Measuring Business Excellence*, 5(3), 6-10.
- Feldman, A. (2006). JOIFF and the importance of competency-based training. *Industrial Fire Journal*, 9, 87-88.
- Hamburg, I., & Engert, S. (2007). Competency-based training in SMES: the role of E-learning and E-competence. *Proceedings of Sixth IASTED International Conference Web-based Education*, 6, 189-193, Chamonix, France.
- Hackett, S. (2001). Educating for competency and reflective practice: fostering a conjoint approach in education and training. *Journal of Workplace Learning*, 13(3), 103-112.
- Hignett, S. (2005). *Measuring the Effectiveness of Competency-based Education and Training Programmes in Changing the Manual Handling Behaviour of Healthcare Staff*, Loughborough University.
- Kellie, D. (1999). The Australian way: competency-based training in the corporate sector. *International Journal of Training and Development*, 3(2), 118-131.
- Magennis, S., & Conway, J. (2005). Steps on the road towards competency-based training. *Accountancy Ireland*, 37(5), 85-86.
- Martin, J. A. (2004). Putting competency-based training into practice: are we ready to try? *The Australian and New Zealand Journal of Surgery*, 74, 617.
- Moore, D. R., Cheng, Mei-I, & Dainty, A. R. F. (2002). Competence, competency and competencies. *Work Study*, 51(6), 314-319.
- Mouthaan, T. J., Olthuis, W., & Vos, H. (2003). Competence-based EE-Learning: how can we implement it? *Proceedings of the 2003 IEEE International Conference on Microelectronic Systems Education*, IEEE.
- Mulcahy, D., & James, P. (2000). Evaluating the contribution of competency-based training: an enterprise perspective. *International Journal of Training and Development*, 4(3), 160-175.
- Schofield, K., & McDonald, R. (2004). *Report of the high level review of training packages*, Melbourne: Australian National Training Authority.
- Smith, E. (1999). Ten years of Competency-based Training: the experience of accredited training providers in Australia. *International Journal of Training and Development*, 3(2), 106-117.
- Smith, P. D. (2004). *How Do We Measure up in Competency-based Assessment: A Case Study of Jamaica*, Paper presented at the Conference of the Association of Commonwealth Accreditation and Assessment Bodies, 3, 8-13.
- Spencer, L. M., McClelland, D., & Spencer S. M. (1990). *Competency Assessment methods: history and state of the art*, Boston: Hay/McBer research press.
- Stufflebeam, D. L. (2003). *The CIPP model for evaluation*, Presented at the 2003 Annual Conference of the Oregon Program Evaluators Network (OPEN), Portland, Oregon, 10/03.
- Sultan, M. (2004). *Cost-effectiveness Analysis of Competency-based Training and Conventional Training for Midwives in Southeast, Indonesia*, Chulalongkorn University.
- Thacker, R. A. (2002). Revising the HR curriculum: an academic/practitioner partnership. *Education+Training*, 44(1), 31-39.
- Torbeck, L., & Wrightson, A. S. (2005). A method for defining competency-based promotion criteria for family medicine residents. *Academic Medicine*, 80(9), 832-839.
- Van der Pal, J., Nicolai, B. C., & Van Rooijen, R. L. (2007). *Competency-Based Training and Grading for the RNLAFF Fighter Controllers*, Presentation held at the I/ITSEC, Orlando, Florida (U.S.A.), 28, November.
- Voorhees, R. A. (2001). Competency-based learning models: a necessary future. *New Directions for Institutional Research*, (110), 5-13.
- Vorontchuk, R. W. (2004). Developing a Competency-based Career Training and Professional Development Program for Latvia. *Public Management, Electronic Journal*, (4), 1-8.
- Weygand, S. (2007). Competency-based training supports reentry initiatives. *April 2007 Corrections Today*, 110-111.
- Wong, K., & Stewart, F. (2004). Competency-based Training of Basic Surgical Trainees Using Human Cadavers. *The Australian and New Zealand Journal of Surgery*, 74, 639-642.

Competency-based Training Models

SONG Guo-Xue

(College of Economics and Business Administration, Heilongjiang University, Haerbin 150080, China)

Abstract: There exist different competency-based training models which focus on “the fact of being competent” or/and “the process of becoming competent”. So, the models can be divided into three types, such as process-oriented, outcome-oriented and comprehensive-oriented. But different models own the same features, for example, the first one is “the standard of competent” which means the same foundation; the second one is “the process of becoming competent”; and the last one is the goal, i.e. “the fact of being competent”. In the future, the study on instructional design, status of trainees, roles’ balance and technological factors should be layed emphasis on.

Key words: competency-based training; competency; training model; process-oriented; outcome-oriented