

УДК 37.013.42

Кузьминов Н.Н.*Московский государственный областной университет***НЕКОТОРЫЕ АКЦЕНТЫ ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КОМПЕТЕНЦИЙ
БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ****N. Kuzminov***Moscow State Regional University***SOME ASPECTS OF THE PROBLEM OF ASSESSMENT OF COMPETENCIES
OF FUTURE SOCIAL EDUCATORS**

Аннотация. В данной статье рассматривается идиолектическая сложность, связанная с пониманием и использованием слова «компетенция» и приводящая к путанице в употреблении со словом «компетентность». В статье отмечено, что понятие «компетенция» неоднозначно понимается многими исследователями, и в связи с этим наблюдается сложность в подборе инструмента оценивания и диагностирования компетенций, в частности приводятся примеры компетенций, которые могут быть развиты при подготовке будущего социального педагога.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, оценка, социальный педагог.

В рамках Болонской конвенции и нового закона «Об образовании» РФ предлагается использовать компетентностный подход к построению содержания образовательных программ, к системе контроля и к оценке текущих изменений в личностном и профессиональном плане студента вуза.

В отечественных исследованиях проблема компетенций наиболее активно стала развиваться в последние 5-8 лет в рамках исследований становления специалиста-выпускника. Хотя проблема профессионального становления специалиста не нова.

Особо отметим, что при изучении компетентностного подхода было бы не менее важным вспомнить исследования 70-х г. В 70-е годы эту проблему разрабатывали Гоноболин, Кузьмина, Крутецкий, Леонтьев и ряд других исследователей.

Интересны для современной науки исследования с позиции способностей развития профессиональных умений. В качестве основы способностей С.Л. Рубинштейн выделял задатки. Задатки и способности являются исходным положением для характеристики компетенций.

Необходимо вспомнить, что задатки — это врожденные анатомо-физиологические особенности организма. К ним относятся, прежде всего, особенности строения головного мозга, органов чувств и движения, свойства нервной системы, которыми организм наделен от рождения.

Исследователи 70-80-х г. отмечали, что задатки развиваются, приобретают новые качества, поэтому анатомо-физиологической основой способностей человека являются не просто за-

Abstract. The author of this article considers the thesaurus differences underlying the problems of understanding and usage of the word 'competency', which is often confused with the word 'competence'. The article notes the ambiguity of the notion of 'competence' mentioned by researchers, which brings about problems in selecting diagnostic and assessment tools for competencies. It gives particular examples of competencies that may be developed in the course of training a future social educator.

Key words: competence, competency, evaluation, assessment, social educator.

датки, а развитие устойчивых рефлексов, то есть не просто природные особенности организма (безусловные рефлексы), но и то, что приобретено им в процессе жизни — системы условных рефлексов. Особо это отражено в ведущей работе Л.С. Выготского [7].

«Когда говорят о способностях человека, — пишет А.К. Маркова, ссылаясь на идею Б.М. Теплова, — то имеют в виду его возможности в той или иной деятельности. Соответствие возможностей личности той профессии, которой занимается субъект труда, приводит как к значительным успехам в овладении деятельностью, так и к высоким показателям труда. При прочих равных условиях (уровень подготовленности, знания, навыки, умения, затраченное время, умственные и физические способности) способный человек получает максимальные результаты по сравнению с менее способными людьми. Высокие достижения способного человека являются результатом соответствия комплекса его нервно-психических свойств требованиям деятельности» [7].

В работах С.Л. Рубинштейна, А.В. Брушлинского, К.М. Гуревича, А.Г. Ковалёва, В.Н. Мясищева, В.А. Крутецкого, Н.С. Лейтеса, К.К. Платонова и других показано, что реальности не отвечают как теории, которая провозглашает врожденность способностей и сводит их к задаткам (теория наследственных способностей), так и тем теориям, которые полностью игнорируют природные предпосылки способностей и считают их обусловленными лишь средой и воспитанием (теория приобретённых способностей).

Таким образом, способность можно определить как синтез свойств человеческой личности, отвечающих требованиям деятельности и обеспечивающих высокие достижения в ней.

Компетенциями же являются умения и навыки, которые заложены с рождения и развиваются по мере их активного использования в деятельности конкретного человека.

Вопрос, который беспокоит исследователей уже долгое время, — почему так трудно дать определение понятиям «компетенция»

и «компетентность». Ответ на него может лежать в области психолингвистики, в частности в семантике. Такие понятия являются символическими образами, они не несут в себе отнесенности к реально существующим объектам, стоящим за ними.

Тем не менее у них есть различия, несмотря на то, что некоторые энциклопедические словари не различают эти понятия (Советский энциклопедический словарь). Толковый словарь под редакцией Д.И. Ушакова толкует два понятия: компетентность и компетенция. Компетентность — авторитетность. Компетенция — круг вопросов, в которых данное лицо обладает авторитетностью (компетентность состоит из компетенций).

Понятие «компетентность» появилось в 60-70 гг. в западной, а в конце 1980-х гг. — в отечественной литературе. Компетентность — это способность делать что-то хорошо или эффективно, это способность соблюдать установленный стандарт, применяемый в какой-либо профессии, это интегративный личностный ресурс, обеспечивающий успешную деятельность за счет усвоенных эффективных стратегий [8].

Понимание подоплеку и источника появления такого понятия, как компетенция, — это первый шаг к пониманию всего многообразия его определений и походов к его использованию. В этом множестве принято различать два основных движения: компетентностный подход в менеджменте и использование компетенций в образовании. Хотя эти два направления связаны между собой, истоки понимания компетенций в них совершенно различны.

Компетенция — это знание, навык, способность или характеристика, связанные с выполнением профессиональной деятельности на высоком уровне, такие, как аналитическое мышление или лидерский потенциал. Некоторые определения компетенции включают мотивы, убеждения и ценности [1].

Это определение на первый взгляд кажется скорее обобщением различных существующих определений, чем прямым и окончательным определением. Оно ясно показывает

различные аспекты понятия. На самом деле это определение направлено на характеристики личности и является внутренне ориентированным. Знания, навыки, способности, характеристики, мотивы, ценности и убеждения рассматриваются как возможные составляющие компетентности. Во-вторых, упоминается высокий уровень выполнения профессиональной деятельности. Это согласуется с интуитивно угадываемым различием между компетентностью и действием, состоящим в том, что компетентность — это как минимум эффективное действие. Это определение имеет общую природу. Оно не относится ни к конкретной организации, ни к определенной профессиональной области, а описывает компетентность в общем смысле, хотя и исключает все, что не относится к успешному выполнению деятельности.

Другое определение гласит: компетентность — это группа знаний в определенной области, навыков и отношений, которые влияют на значительную часть профессиональной деятельности, связанные с выполнением деятельности, которые могут быть измерены вопреки принятым стандартам и которые могут быть развиты через обучение [2].

Определение Perry похоже с приведенным выше определением Mirabile. Однако при более внимательном рассмотрении видны и некоторые различия. Второе определение говорит о группе знаний. Знания, навыки и отношения сами по себе еще не делают человека компетентным. Только интеграция этих элементов в единое целое может составить компетентность. Во-вторых, компетентность связана с действием в целом, а не только с высоким уровнем его выполнения, однако есть ограничения. Утверждая, что компетентность может быть измерена вопреки принятым стандартам, он исключает из рассмотрения те качества, для которых либо не разработаны стандарты, либо те, которые вообще не могут быть измерены. Прагматизм также проявляется в последней части его определения, в которой он ограничивает круг компетентностей теми, которые могут быть приобретены или развиты в

процессе обучения. Это определение, за исключением вышесказанного, очень удобно для использования на практике. Но в то же время это становится и его слабостью: слишком многое пришлось исключить из области компетенций [6].

Существует ещё одно мнение. Компетентность — это базовая характеристика индивида, которая причинно связана с критериями эффективного и/или успешного действия в профессиональных или жизненных ситуациях. «Базовая характеристика» подразумевает, что компетентность — это глубокая и устойчивая часть личности, по которой можно предсказать поведение человека в достаточно широком круге ситуаций, как жизненных, так и профессиональных. Причинная связь означает, что компетентность обуславливает поведение или действие. Связь с критериями действия означает, что по компетентности можно определить, кто делает что-то хорошо или плохо, что может быть измерено по определенным критериям или стандартам [3].

Определяя компетентность, они идут по прагматическому пути, делая акцент на ее измерении. Но их определение отличается от предыдущего тем, что оно фиксирует возможность предсказания поведения или действия. Возможно, это связано с тем, что авторы определения работают в области рекрутмента и профотбора. Данное определение имеет более широкие границы, чем предыдущие, так как описывает не только профессиональные, но и любые другие жизненные ситуации. Они не наполняют определение компетентности другими терминами, такими, как знания и навыки. Они рассматривают компетентность как глубокую и устойчивую часть личности и тем самым, возможно, указывают на то, что компетентность не может (или с большим трудом может) быть получена или развита в обучении. Интересно то, что другие авторы рассматривают личностные черты как часть компетентности, тогда как Spence & Spence называют компетентность чертой.

Другое определение, где компетентность — это способность управлять ситуацией

(даже непредвиденной). Компетентность — это структура, слагаемая из различных частей, как пальцы на руке (то есть навыки, знания, опыт, контакты, ценности — это пальцы, координация всех этих элементов — это ладонь, и, наконец, контроль над всей системой, символизируемый нервной системой, управляющей рукой в целом) [4].

Конструктивистское понимание компетентности состоит в том, что определение может быть много в зависимости от вовлеченных людей, преследуемых ими целей и контекста, в котором компетентность будет использоваться. Построенные определения ценны, несмотря на уровень их жизнеспособности, в гораздо большей степени, чем предполагаемые абсолютные значения компетентности. Это делает любое определение не лучше и не хуже других. В определении должен быть объяснен смысл каждого составляющего его понятия таким, каким видят его авторы. Это очень важно, потому что представления об исходных понятиях и допущениях, могущих лежать в основе определения, сильно различаются. Помимо этого, должна быть четко изложена цель составления определения. И, наконец, должно быть ясно, кем и для чего это определение будет использоваться. Полученное определение может быть изменено, если изменится хотя бы одна из названных составляющих: позиция авторов, цели, контекст [7].

Проблема изучения компетентностей активно экстраполируется на бизнес-среду, хотя работы, посвященные исследованию коммуникативных, лидерских компетентностей, сегодня знакомят нас с интересными результатами и в сфере образования.

Исходя из этимологической проблемы понятия «компетентность», мы находимся в крайне затруднительном положении в определении критериев и подбора валидного инструмента диагностики развитости компетентностей, в частности будущих социальных педагогов. Поэтому мы остро ставим вопрос об уточнении дефиниций исследования и, на этой основе, вопрос о выработке критериев оценки компетентностей.

Одним наиболее реальным в системе отбора существует подход как специальное интервьюирование по методике (STAR). Компетентность можно выявить при помощи интервью, задавая определенные вопросы.

Для примера можно разобрать компетентности социального педагога. Они включают:

- способность действовать с учетом ограничений и предписаний;
- знания, умения, навыки, способы и приемы работы социального педагога;
- эффективное применение знаний и умений в практике социального педагога;
- ценностные ориентации, мотивы, отношения социального педагога;
- осведомленность в социально-педагогических проблемах;
- уровень профессионализма, креативность социального педагога;
- качества, обеспечивающие решения профессиональных задач [5].

Следует разделить компетентности на ключевые, предметные и специальные, в совокупности они обеспечивают профессионализм.

Ключевые компетентности универсальны и обеспечивают успешную деятельность в целом. Они включают:

- успешное применение общих дидактических методов (демонстрация, объяснение, тренировка, исследование, оценивание);
- успешное владение информационными технологиями (компьютер, мультимедийные средства, Интернет);
- успешную коммуникативную деятельность (контакт, информация, отношения).

Предметные компетентности специфичны и обеспечивают успешную деятельность в конкретной сфере. Специальные компетентности узконаправленны и обеспечивают решение сопутствующих задач.

Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования первого поколения, представляющие собой несомненный шаг вперед, не в меньшей мере означали шаг назад — утрату ряда стратегических методологических открытий советской высшей школы.

Отечественному высшему образованию всегда были присущи достаточно высокие нормы качества. В своем основании содержат следующие *принципы и идеи*:

— связь со сферой труда, что выразилось в попытках давать общую характеристику деятельности в той профессиональной области, где предполагалась работа выпускника;

— достаточно развернутое (доведенное порой до излишней детализации и унификации) планирование содержания образования, особенно в том, что касается его фундаментальной направленности;

— большой объем инвариантной части содержания образования, что отражало заботу о сохранении и развитии единого образовательного пространства в условиях известных тенденций децентрализации;

— предметно-центрированная направленность содержания.

Новая компетентностная методология разработки следующего поколения ГОС ВПО потребует пересмотра ряда из этих принципов и будет означать известный возврат к продуктивным идеям советской высшей школы и диалог с концепциями, разрабатываемыми в рамках Болонского процесса [5].

Большой вклад в разработку проблем компетентности внесли отечественные исследователи Н.В. Кузьмина, А.А. Дергач, В.А. Слостенин, А.В. Булгаков, М.В. Фирсов, Л.А. Петровская, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Л.П. Алексеева, Н.С. Шаблыгина и др.

Выделению составляющих компетенции специалиста служат сформулированные в отечественной психологии положения относительно того, что: а) человек есть субъект общения, познания, труда (Б.Г. Ананьев); б) человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к себе, к труду (В.Н. Мясищев); в) компетентность человека имеет вектор акмеологического развития (Н.В. Кузьмина, А.А. Дергач); г) профессионализм включает компетентности (А.К. Маркова). С этих позиций нами были разграничены три основные группы компетентностей:

— компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности;

— компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;

— компетентности, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах.

Такая группировка идей позволила структурировать существующие подходы к понятию «компетенция», определению ключевых компетенций и представить их совокупность в мнениях исследователей по данной проблематике.

Ключевые компетенции — новая парадигма результата современного образования, и нам следует более глубоко разобраться в смысловой и значимой нагрузке используемого понятия.

Таким образом, можно согласиться с глубокой психофизиологической основой компетенций, с тем, что способности и задатки являются составляющими компетентного подхода при разработке базовых компетенций будущих социальных педагогов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Булгаков А.В., Суркова Л.М. Профессиональные компетенции психолога-перинатолога: Монография. М., 2004. 112 с.
2. Дергач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. М., 2004. 752 с.
3. Дергач А.А., Маркова А.К. Профессиограмма государственного служащего. М., 1999. 365 с.
4. Дергач А.А. Акмеологические основы управленческой деятельности. М., 2000. 536 с.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня, 2003. № 5. С. 34-42.
6. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990. 324 с.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996. С. 34-35.
8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: Выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. М., 2002. 396 с.

УДК. 004. 83: 316.77

Студёнова Е.Г.

Московский государственный областной университет

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС ГЕРМАНИИ: СЮЖЕТЫ РАЗВИТИЯ

E. Studenova

Moscow State Regional University

SSOCIAL-PEDAGOGICAL DISCOURSE OF GERMANY: WAYS OF DEVELOPMENT

Аннотация. Социальная педагогика подвержена воздействию различных внешних и внутренних факторов, оказывающих противоречивое влияние на ее развитие. Эти противоречия и обуславливают идею формирования различных дискурсивных практик, наиболее сильной из которых является практика философского дискурса, включающая в себя антропологическую и этическую составляющие. Дискурсивный подход позволяет отражать социальную педагогику в ее внутренней структуре и тем самым по-новому рефлексировать ее легитимность. В статье рассмотрены вопросы формирования социально-педагогического дискурса (на примере Германии) и намечены перспективы его развития.

Ключевые слова: философский дискурс, социально-педагогический дискурс, антропологический дискурс, этический дискурс, практический дискурс, дискурсивные практики, противоречия, девиантное поведение, равенство, пограничные группы общества, смысл действия, интерсубъективность, общественная критика, трансверсальный.

Abstract. Social pedagogy is under the influence of internal and external factors, which may have a contradictory impact on its development. These contradictions necessitate the development and application of various discursive practices, especially the practice of philosophical discourse which encompasses anthropological and ethical discourses as well. A discursive approach will enable to reflect and elucidate the intrinsic structure of social pedagogy, thus helping to reconsider its legitimacy in a new comprehensive way.

Key words: philosophical discourse, social-pedagogical discourse, anthropological discourse, ethical discourse, practical discourse, discursive practices, contradictions, deviant behaviour, equality, marginal social groups, sense of action, intersubjectivity, public criticism, transversal.

Общественная и теоретическая детерминированность формирования социально-педагогического дискурса

Социальная педагогика в Германии часто понимается как своеобразная «педагогическая пожарная команда», которая помогает индивидуумам в трудной жизненной ситуации или должна предотвращать вытеснение их на периферию жизни. В то же время, по мнению многих аналитиков, в связи со снижением финансирования сокращается спектр социально-педагогических услуг, падает их эффективность, а на академическом уровне социальная педагогика не представляет собой единой, унифицированной, парадигмы [8]. Одна группа исследователей считает, что социальная педагогика интегрируется в общую теорию педагогики и обосновывается ею [1; 6]. Другая часть ученых рассматривает социальную педагогику в совокупности с социальной работой, а ее теоретическое обоснование они видят, исходя из междисципли-

© Студёнова Е.Г., 2011.