

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК БАЗОВЫЙ ПРИНЦИП ЕВРОПЕЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ*

Аннотация: В статье дается научное обоснование новому взгляду на профессиональное обучение в связи с присоединением России к Болонскому Соглашению. Проанализированы понятия “компетенция”, “компетентность”, дано наполнение понятию “ключевые компетенции”, а также составляющие профессиональной компетентности социальных работников в Великобритании. Автором выявлена определенная структура личностного потенциала будущего профессионала в процессе формирования его профессиональной компетентности в процессе обучения в вузе.

Ключевые слова: Компетенция, компетентность, компетентностный подход, Болонское Соглашение, ключевые компетенции, результаты обучения, ценности, структура личностного потенциала, квалификационный потенциал, психофизиологический потенциал; образовательный потенциал, творческий потенциал; коммуникативный потенциал; нравственный потенциал, компетентность учения; коммуникативная компетентность; информационная компетентность; организационная компетентность.

Поскольку одной из глобальных тенденций развития социокультурных систем и образовательного пространства в XXI в. становится интернационализация, то опыт построения и организации образовательных программ по социальной работе в двухуровневой парадигме «бакалавр-магистр» может быть востребован в рамках начавшегося в стране процесса реформирования высшего образования в контексте Болонского процесса. Для того чтобы готовить специалистов, способных уверенно себя чувствовать в условиях экономического пространства и рынка труда, все в большей степени интегрирующихся в глобальные эволюционные процессы, выпускник вуза должен получить адекватную подготовку, основанную на понимании взаимосвязи влияния социокультурных, экономических и политических факторов на индивидуальное и социальное благосостояние.

В странах Европы и других стран мира методологической основой подготовки специалистов в системе профессионального образования, в том числе и социальных работников, всегда являлся рационалистический, позитивистский по своей сути подход к пониманию процесса обучения как передачи системы знаний о предметной области и формировании навыков профессиональной деятельности. Задачи современного образования все чаще представляются как формирование набора навыков, связанных с умением инициативно решать ключевые задачи, возникающие в профессиональной деятельности, и самостоятельно адаптироваться к изменяющимся условиям трудовой деятельности. Научное обоснование такому взгляду на обучение представляют как компетентностный подход.

Предпосылками становления компетентностного подхода стали изменившиеся реалии современного мира и возникший социальный заказ на подготовку специалистов, гибко связанных с функциональным содержанием профессиональной деятельности. В условиях нарастания процессов мировой интеграции и взаимовлияния культур перед высшей школой встает задача подготовки будущего профессионала, который должен не только обладать глубокими профессиональными познаниями в выбранной области, но и уметь гибко их адаптировать к меняющимся социальным условиям, не просто быть специалистом, но и обладать коммуникативной культурой и потенциалом саморазвития, уметь принимать решения в динамически меняющихся условиях деятельности. Такой запрос к подготовке потребовал в последние годы переместить акценты в профессиональном образовании с процесса обучения на результат. Итогом профессионального обучения стали называть не знания и умения специалиста, а его компетентность.

В компетентностном подходе и знания, и умения рассматриваются с точки зрения опыта. Неслучайно в концепциях М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера, В.В. Краевского, Г.П. Щедровицкого, В.В. Давыдова и их последователей, нашла отражение идея опыта как самостоятельного об-

* © Кремнева Т.Л.

разовательного результата, наравне со знаниями и умениями.

Термины «компетенция» и «компетентность» широко используются в последнее время в социально-педагогических исследованиях. Эти понятия возникают в самых разнообразных контекстах и понимаются по-разному различными исследователями.

Большой энциклопедический словарь определяет понятие «компетенция» (лат. *competentia* - принадлежность по праву) как круг полномочий, предоставленных законом, уставом или иным актом конкретного органа или должностного лица или как знания и опыт в той или иной области [17, 614].

Словарь С.И. Ожегова трактует компетенцию как круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен, а словарь иностранных слов - как круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом. Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность - владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

В мировой образовательной практике понятие компетентности шире понятия знания, или умения, или навыка, но включает их в себя.

Термин «компетентность» является производным от слова «компетентный». Словарь иностранных слов трактует понятие «компетентный» как обладающий компетенцией или как знающий, сведущий в определённой области. Проанализировав определения понятий «компетенция» и «компетентность» в различных словарях, можно выделить следующие общие характеристики: знания, опыт в определённой области.

Первые упоминания термина «компетентность» в научной литературе встречаются в работах немецкого ученого Хабермаса, который использует это понятие как социологический термин в контексте теории речевой коммуникации.

Социальные психологи рассматривают компетентность как совокупность качеств,

присущих наиболее авторитетному специалисту, тех качеств, уровня которых должен достичь каждый овладевающий профессией индивид [Д. Бруннер]. Таким образом, компетентность понимается как атрибут профессионализма.

Широко используется понятие «компетентность» в американской когнитивной психологии. Там оно рассматривается как фактор, детерминирующий самоощущение личности, её поведение и самооценку, и больше соотносится с общей характеристикой индивида, чем с характеристикой его профессиональной деятельности.

Таким образом, мы видим, что в психологических исследованиях компетентность, в основном, рассматривается с двух позиций: как уровень профессионального развития субъекта и как элемент его общей психологической характеристики.

В работах по управлению, компетентность рассматривалась как один из основных компонентов личности или совокупность известных свойств личности, обуславливающих успех в решении основных задач в сфере деятельности человека и осуществляемых в интересах данной организации.

Компетентность встречается в области конкретной проблематики, в определённой деятельности, в конкретной специальности, в определённой «сфере компетентности» (т.е. «компетентности вообще» не существует).

Таким образом, компетентность рассматривается как важное новообразование личности, которое возникает в ходе освоения профессиональной деятельностью.

Компетентность выступает как системное понятие, а компетенция как её составляющая.

В.А. Кальней и С.Б. Шишов делают акцент на понятии «компетенция», определяя её как общую способность, основанную на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению. По их мнению, компетенция не сводится ни к знаниям, ни к навыкам, ни к умениям. Они рассматривают компетенцию как возможность установления связи между знанием и ситуацией или, в более широком смысле, как способность найти, обнаружить процедуру (знание и действие), подходящую для проблемы. По их мнению, быть компетентным означает умение мобилизовать в данной ситуации полученные знания и опыт

и, кроме того, есть смысл говорить о компетенциях только тогда, когда они проявляются в какой-нибудь ситуации. Непроявленная компетенция, остающаяся в ряду потенциальностей, не является компетенцией, а самое большее - только скрытой возможностью.

Многие педагоги-исследователи включают в определение профессиональной компетентности личностный компонент (В.А. Сластенин, Ю.В. Койнова, Н.Н. Лобанова, М.И. Лукьянова, А.К. Маркова, Е.В. Попова, В.А. Ситаров и др.). Компетентность рассматривается как сочетание психических качеств, т.е. психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно; как обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции. То есть сущность профессиональной компетентности выражается в степени связи объективного эталона профессиональной деятельности, отраженного в нормативных документах, с субъективными возможностями личности работника. Педагоги признают профессиональную компетентность базовым компонентом педагогической культуры, уровень развития которой зависит от уровня сформированности его профессиональных качеств.

Таким образом, компетенция не может иметь трактовку только как определенная сумма знаний и умений, так как значительная роль в её проявлении принадлежит обстоятельствам. Быть компетентным означает умение мобилизовать в данной ситуации полученные знания и опыт. При обсуждении списка компетенций внимание обращается на конкретные ситуации, в которых они проявляются. Компетенция не может быть изолирована от конкретных условий ее реализации. Она включает мобилизацию знаний, умений и поведенческих отношений, ориентированных на условия конкретной деятельности.

Приобретение компетенций базируется на опыте, деятельности обучающегося. Эту точку зрения, основанную на достижениях теории обучения (Ж.Пиаже, Л.С.Выготский, Д.Бруннер) разделяют многие европейские эксперты. Другими словами, если целью является приобретение учащимися компетенции, недостаточно разработать для них учебные программы и методику изучения той или иной дисциплины.

Приобретение компетенции зависит от

активности обучаемых, набора профессиональных навыков, являющихся результатом опыта, приобретаемого учащимися в повседневной жизни и работе, общении с преподавателями, товарищами в результате приобретения знаний.

Таким образом, под ключевыми компетенциями личности понимается владение общенаучными и специальными знаниями и умение применять их в практической деятельности, переходящее в навыки и далее - в квалификацию. Исходя из такого понимания ключевых компетенций, компетентностный подход мы определяем как подход, имеющий целью формирования ключевых компетенций в виде владения знаниями и умениями применять их в практической деятельности.

Результат решения профессиональной проблемы может быть выражен по-разному - в «продуктной» форме или в форме психолого-педагогических изменений. Оценка эффективности данного результата, исходя из ситуации, свидетельствует о компетентности специалиста. Если социальный работник нашел, находит или сможет найти выход из определенного круга ситуаций - значит он компетентен. Но понятие компетентности не сводится к сумме знаний, умений и навыков, оно значительно шире.

Уровень компетентности - это характеристика результатов образовательной практики для отдельного человека. Таким образом, компетентность есть мера освоения компетенции, и определяется она способностью решать предписанные задачи. Понятие компетентности включает в себя не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Оно включает результаты обучения (как личностные достижения), систему ценностных ориентаций, привычки, ответственность за последствия совершенных действий и др.

Применительно к каждой компетентности можно выделять различные уровни ее освоения (например, минимальный, продвинутый, высокий).

В работе Джона Равена «Компетентность в современном обществе», появившейся в Лондоне в 1984 г. к необходимым профессиональным качествам относится способность работать самостоятельно без постоянного руководства;

способность брать на себя ответственность по собственной инициативе; способность проявлять инициативу, не спрашивая других, следует ли это делать; готовность замечать проблемы и искать пути их решения; умение анализировать новые ситуации и применять уже имеющиеся знания для такого анализа; способность уживаться с другими; способность осваивать какие-либо знания по собственной инициативе (т.е. учитывая свой опыт и обратную связь с окружающими); умение принимать решения на основе здравых суждений, т.е. не располагая всем необходимым материалом и не имея возможности обработать информацию математически.

Конкретное наполнение понятия «ключевые компетенции» на Западе связано с анализом запроса работодателей. При решении о продвижении по карьерной лестнице работодатель обращает внимание на следующие характеристики работника:

- готовность к росту;
- мотивация компетентности;
- инициатива;
- ответственность за принятые решения;
- тщательность и аккуратность в работе с документами;
- продуктивность (умение вести сразу несколько проектов);
- мобильность;
- готовность к увеличенным нагрузкам;
- опыт решения проблем в группе;
- опыт организации группы для решения проблем;
- умение планировать и прогнозировать;
- умение работать с информацией для себя и для группы;
- умение эффективно презентовать результаты работы;
- способность к рациональным, аргументированным, рефлексивным решениям.

В целом, компетентностный подход - это подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях.

Компетентностный подход требует учета ключевых компетенций; обобщенных предметных умений, прикладных предметных умений и жизненных навыков.

В зарубежных исследованиях, посвящен-

ных компетентностному подходу в образовании, отмечается, что парадигма традиционного образования не удовлетворяет, прежде всего, «заказчика» образования (в частности, сферу социального обеспечения), а также общественность. Выпускник вуза, обучение в котором было нацелено сугубо на передачу знаний, оказывается не готовым к самостоятельной и ответственной работе в конкретных трудовых ситуациях и учению на протяжении всей жизни. Традиционные формы не дают возможности молодым людям раскрыть свой творческий потенциал и пережить опыт успешной самостоятельной и ответственной деятельности.

В связи с этим, по поручению правительств европейских стран, были выработаны и проводятся в жизнь реформы системы образования. В реформировании акцент делается на деятельность, основанную на инициативе и ответственности самих учеников. Внутри этой деятельности учащиеся должны развешивать, развивать, формировать максимально полным образом *базовые* или *ключевые компетенции* - качества или способности человека, выделенные в мире труда как необходимые свойства сотрудника.

Материалы по ключевым компетенциям, разработанные в Англии экзаменационным Советом Кембриджского университета, поставили цель определить степень действительной развитости или сформированности той или иной компетентности в ситуации профессиональной деятельности. Данные материалы предусматривают *пять уровней или степеней овладения компетенциями* в зависимости от сложности задач, с которыми сталкивается соискатель. При этом первый уровень является базовым. На нем строятся все остальные.

Например, если на первом уровне компетенции решения проблем учащемуся предлагается показать, что он в состоянии правильно понять предлагаемую ему проблему и сделать два предложения по ее решению, то на втором уровне задача усложняется: он должен показать, что в состоянии увидеть проблему (проблемную ситуацию), описать ее основные характеристики и предложить два способа ее решения. На третьем уровне требования значительно повышаются; учащийся должен показать, что в состоянии изучить комплексную проблему и предложить три способа ее решения. На четвертом уровне он должен пос-

троить стратегию использования компетенции решения проблем и показать, что в состоянии создавать возможности для использования компетенции решения проблем и определять результаты, к которым он стремится. Другими словами, он должен показать, какие возможности для развития компетенции по решению проблем он видит в различных трудовых или учебных ситуациях, в которые он включен на протяжении, например, трех месяцев. На пятом уровне сложности учащийся должен показать, что он в состоянии управлять работой группы, т.е. занять лидирующую позицию, адаптируя стратегию при необходимости решать, по крайней мере, две комплексные проблемы, и достигнуть при этом необходимого качества результатов. В процессе выполнения от него требуется поддерживать мотивацию сотрудников, установить эффективные отношения, чтобы помочь себе и другим. На этом уровне требуется интеграция и использование других компетенций: коммуникативной и компетенции работы с людьми.

Компетентностный подход соответствует пониманию фундаментальных целей образования, сформулированных в документах ЮНЕСКО: научить получать знания (учить учиться); научить работать и зарабатывать (учение для труда); научить жить (учение для бытия); научить жить вместе (учение для совместной жизни).

Исходя из этого, в рамках вузовской подготовки должны быть сформированы следующие ключевые компетентности:

- компетентность учения (трансформация обучения в самообучение, саморазвитие, работа над самим собой);

- коммуникативная компетентность;
- информационная компетентность;
- организационная компетентность.

Ключевыми составляющими профессиональной компетентности социального работника в Великобритании выступают следующие 6 компонентов:

- профессиональное общение и коммуникация (общение с клиентом и профессионалами) является базой для построения любого процесса деятельности, т.к. обсуждение рисков всегда затрагивает деликатные моменты, поэтому от профессионалов требуется общение с людьми из общины, умения минимизировать факторы, приводящие к риску и социальным

нуждам. Студенты должны уметь выразить свои опасения, предпочтения, потребности; общаться и взаимодействовать в междисциплинарном коллективе;

- поддержка и помощь клиенту;

- оценивание и планирование – это работа в партнерстве по оцениванию обстоятельств, и планированию действий, включающая в себя: совместную работу по выявлению и анализу риска жестокого обращения, нанесения вреда или отсутствия защиты; работа в сотрудничестве по обсуждению и планированию соответствующих действий на выявленные риски. В соответствии с этим существуют следующие требования: предпринимать действия в соответствии с законодательством, разрабатывать пакет мероприятий по обслуживанию, защите и контролю;

- предоставление социальных услуг и организация социального вмешательства;

- работа в организациях: знание деятельности системы социальной защиты населения и различных социальных центров обслуживания. Профессионал должен чувствовать свою ответственность за эффективную деятельность в междисциплинарном коллективе;

- саморазвитие в профессиональной деятельности.

Формирование профессиональной компетентности социального работника в процессе обучения в вузе может быть реализовано в том случае, если структура личностного потенциала будущего специалиста включает в себя профессиональные знания, умения, навыки (квалификационный потенциал); работоспособность (психофизиологический потенциал); интеллектуальные способности (образовательный потенциал); креативные способности (творческий потенциал); способность к сотрудничеству и взаимодействию (коммуникативный потенциал); ценностно-мотивационную сферу (нравственный потенциал).

Компетентным социальным работником может считаться лишь тот, чья практическая деятельность основана на общечеловеческих, моральных ценностях, воплощается в жизнь квалифицированными приемами и вооружена теоретическими знаниями и методами практического анализа.

T. Kremneva

COMPETENCE BASED LEARNING AS THE BASIC PRINCIPLE OF EUROPEAN EDUCATIONAL SYSTEM

Abstract: The article provides scientific determination of a new view on the higher education according inclusion Russian Federation into Bologna process. In the content there were compared such terms as “competence” and “competent”; also explained core competencies of social workers in Great Britain. The author reveals certain structure

of future specialists’ potential during formation of professional competencies of social workers.

Key words: Competence, competent, competence approach, Bologna process, core competencies, learning outcomes, values, structure of personal potential, qualification potential, psycho-physiological potential, educational potential, moral potential, learning competence, communicative competence, informative competence, organisational competence.

Кнёзель П.

ОПЫТ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ В РАМКАХ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА*

Аннотация: В статье дана характеристика основных принципов реализации Болонского процесса и особенностей его осуществления в Германии, где на законодательном уровне установлены соответствующие стандарты в сфере высшего образования. Учебный план факультета социального обеспечения в Высшей профессиональной школе г. Потсдам согласно земельным стандартам получил модульную структуру, которая определяет ключевые компетенции и требования к содержанию, учитывая различные аспекты социальной работы.

Ключевые слова: принципы реализации Болонского процесса, особенности осуществления Болонского процесса в Германии, учебный план факультета социального обеспечения, модульная структура, земельные стандарты, социальная работа.

Вступление

Болонский процесс, кульминацией которого стала встреча министров образования европейских государств в 1999 году, предусматривает создание единого европейского пространства высшего образования к 2010 году. Его основными пунктами являются мобильность, гибкость и интернационализация. Отправной точкой явилась возможность укрепления конкурентоспособности Европы как места получения образования за счет повышения научной квалификации в целом.

Основным элементом запланированного единого европейского пространства высшего образования является градация ступенчатой модульной системы обучения на степени бакалавра и магистра с получением дипломов, имеющих силу во всех странах Европы. После получения степени магистра существует третий этап, а именно возможность получения степени доктора (PhD). Поскольку во всех 27 странах-членах ЕЭС существуют различные системы высшего образования с разной структурой и возможностью окончания учебы в высшем учебном заведении, создание единого плана обучения для определенной дисциплины представлялось утопическим. Поэтому министры образования договорились о единой расчетной базе, а именно ECTS (European Credit Transfer System) (Европейская система перевода оценок). Предусматривается, что оценки учащихся в свидетельствах об окончании высшего учебного заведения своей страны или любого другого вуза Европы могут быть признаны в любой другой стране. Успеваемость сравнивается только в том случае, если рассматривается аналогичная или схожая дисциплина.

Также Болонский процесс включает возможность признания перезачета оценок, полученных в учреждениях профессионального образования. Это значит, что учащиеся должны получить признание перезачета оценок, полученных в предыдущей профессиональной деятельности, в соответствии с четкой проце-

* © Кнёзель П.