УДК 378:364.62

ЧЕРНУХИНА Е.Е.,
МАРТЫНОВА Е.В.

Сущность и перспективы совершенствования процесса формирования профессиональной компетентности бакалавров социальной работы

В статье на основе теоретического и эмпирического анализа рассматриваются сущность, современное состояние и перспективные направления совершенствования процесса формирования профессиональной компетентности бакалавров социальной работы.

Ключевые слова: компетентность, профессиональная компетентность, компетентностный подход в образовании, проектная деятельность.

Переход к постиндустриальному, информационному обществу требует полного развития личности, входящей в мировое сообщество и успешно функционирующей в нем. Изменения в экономической и общественной жизни требуют изменений и в личностной сфере выпускника высшего образовательного учреждения.

В современной России система высшего профессионального образования находится в процессе модернизации в соответствии с социальным заказом общества и потребностями личности, что отражает современную тенденцию его становления как приоритетной сферы развития человечества. Ведущим критерием подготовленности современного выпускника высшей школы выступают компетенции.

Компетентностный подход в образовании предполагает не только подготовку студента в качестве специалиста и профессионала своего дела, но и развитие ответственной, творческой, стрессоустойчивой личности, способной ориентироваться в быстро меняющихся условиях окружающей действительности, жить в условиях неопределенности и предпринимать конструктивные и компетентные действия в различных видах жизнедеятельности.

В связи с этим задачей современного образования является обеспечение студентов практическими навыками и умениями в различных областях, опытом творческой, научной и социальной деятельности. Наиболее востребованными на современном этапе становятся такие качества личности, как мобильность, решительность, способность усваивать и применять знания в незнакомых ситуациях, способность выстраивать коммуникации с другими людьми.

Компетентностный подход означает переориентацию доминирующей образовательной парадигмы с преимущественной трансляцией знаний, формированием отдельных навыков на создание условий для овладения набором компетенций, означающих потенциал выпускника к эффективной жизнедеятельности в условиях современного многофакторного рыночно-экономического, социально-политического, коммуникационно и информационно насыщенного пространства.

Курс на реализацию данного подхода отражен в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года», согласно которой обеспечение вза-

имосвязи академических знаний и практических умений – одна из приоритетных задач образовательной политики современной России. В связи с этим, по мнению ряда ученых, необходимо активизировать широкомасштабный психолого-педагогический поиск, направленный на построение научно обоснованной стратегии развития качественно новой системы образования. При этом важно сохранить все ценное и действенное, накопленное ранее[1].

Основной задачей современного образования при таком подходе становится не общепринятая трансляция образцов культуры и науки, а создание условий, в которых каждый обучающийся имеет возможность освоить подходящие именно ему средства самостоятельного создания этих образцов и приобрести необходимый социальный опыт. Присвоение данных средств разрешения проблем и будет результатом образования.

«Концепция модернизации российского образования» определяет основную цель профессионального образования – это подготовка квалифицированного и компетентного работника соответствующего уровня и профиля, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, способного к работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту и профессиональной мобильности.

Исследование компетентностного подхода к современному образованию представлено также в работах А.М. Аронова, А.В. Баранникова, А.Г. Бермуса, В.А. Болотова, И.А. Зимней, Г.Б. Голуба, В.В. Краевского, Н.В. Кузьминой, О.Е. Лебедева, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, М.В. Рыжакова, Ю.Г. Татура, И.Д. Фрумина, А.В. Хуторского, О.В. Чураковой, М.А. Чошанова, П.Г. Щедровицкого и др. Данные исследователи обращают внимание на многосторонний, разноплановый и системный характер природы компетенции.

Так, Л.О. Филатовой выделены следующие ведущие идеи компетентностного подхода:

– компетентность объединяет в себе интеллектуальную и навыковую составляющие образования, результаты обучения (знания и умения), а также систему ценностных ориентаций;

– понятие компетентности включает не только операционально-технологическую и когнитивную составляющие, но и этическую, мотивационную, социальную и поведенческую;

– компетенция описывает потенциал, проявляющийся ситуативно, следовательно, он может лечь в основу оценки лишь отсроченных результатов обучения[2].

Содержание компетентностного подхода понимается в зависимости от того, как определено соотношение понятий «компетенция» и «компетентность». В глоссарии терминов Европейского фонда образования данные термины используются в одинаковых значениях[3]:

1) способность делать что-либо хорошо или эффективно;

2) способность выполнять особые трудовые функции;

3) соответствие требованиям, предъявляемым при устройстве на работу.

Следовательно, эти понятия отождествляются, однако подчеркивается практическая направленность компетенций. Позиция неразграничения данных понятий характерна и для большинства зарубежных исследователей данной проблемы.

Иной вариант рассмотрения соотношения понятий «компетенция» и «компетентность» сформировался в 70-х гг. в США в контексте предложенного Н. Хомским в 1965 г. понятия «компетенция» применительно к теории языка. Данным автором было заложено понимание рассматриваемых различий между понятиями «компетенция» и «компетентность», где последнее и трактуется как основывающаяся на знаниях, личностно и интеллектуально-обусловленная социально-профессиональная жизнедеятельность человека. В рамках данного подхода компетенция выступает как необходимая часть компетентности, рассматриваемой как интегративное качество личности будущего профессионала, включающее представление о квалификации, а также освоенные индивидуальные, социальные и коммуникативные способности, позволяющие обеспечить

самостоятельность профессиональной деятельности[4].

В.С. Безрукова под компетентностью понимает «овладение знаниями и умениями, позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки, мнения»[5]. С.Г. Молчанов формулирует понятие профессиональной компетенции как круг полномочий в сфере профессиональной деятельности. В более узком понимании профессиональная компетентность трактуется им как круг вопросов, в которых субъект обладает познаниями, опытом, совокупность которых отражает социально-профессиональный статус и профессиональную квалификацию, а также некоторые личностные особенности, обеспечивающие возможность реализации определенной профессиональной деятельности. Таким образом, автор рассматривает компетентность как системное понятие, а компетенцию – как ее составляющую. Близко к позиции данного ученого определение, данное А.Г. Бермусом: «Компетентность представляет собой системное единство, интегрирующее личностные, предметные и инструментальные особенности и компоненты»[6]. Следовательно, можно определить компетенцию как полномочия, а компетентность – как характеристику носителя этих полномочий.

Исследователи компетентностного подхода выделяют разные виды компетенций: ключевые, профессиональные, базовые и специальные. Формулировки ключевых компетенций представляют разброс мнений, при этом используются и европейская система ключевых компетенций, и собственно российские классификации. Так, Советом Европы определены пять ключевых компетенций, которыми должны обладать все молодые европейцы:

1) политические и социальные компетенции – способность принимать на себя ответственность, участвовать в принятии групповых решений, ненасильственно разрешать конфликты, участвовать в поддержании и улучшении демократических институтов;

2) компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией, – владение более чем одним языком;

3) компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе, – принятие различий, уважение других и способность жить с людьми иных культур, языков и религий;

4) компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества, – владение этими технологиями, понимание их применения, применение способов критического суждения в отношении информации, распространяемой масс-медийными средствами и рекламой;

5) способность учиться на протяжении жизни в контексте как личной профессиональной, так и социальной жизни[7]. В соответствии со стратегией модернизации образования в РФ государство определяет перечень ключевых компетенций в общественно-политической, интеллектуальной, информационной, коммуникационной и других сферах. Это государственный заказ, который закреплен в федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования. Сказанное позволяет сделать вывод о том, что ключевые компетенции – обязательная (базовая) составляющая современного специалиста, их состав может варьироваться, они универсальны, но владение ими необходимо каждому работающему человеку на современном этапе развития общества.

Проблемы развития профессиональной компетентности достаточно подробно рассматриваются с позиций акмеологии. Выделены характеристики профессиональной компетентности, которые в целом, по мнению ряда авторов, являются общими и обязательными для всех специалистов:

– гностическая (когнитивная) – отражает наличие необходимых профессиональных знаний (их объем и уровень являются главной характеристикой компетентности);

– регулятивная – позволяет использовать имеющиеся профессиональные знания для решения профессиональных задач;

– рефлексивно-статусная – дает право действовать определенным образом за счет признания авторитетности;

– нормативная – отражает круг полномочий, сферу профессионального ведения;

– коммуникативная – определяет возможность установления контактов само-

го разного вида для осуществления практической деятельности.

Ряд ученых считают основой понятия «профессиональная компетентность» знания и опыт специалиста, другие – на первый план выдвигают определенные качества личности либо аспект профессионализма. Проведенный нами анализ психолого-педагогической литературы говорит о том, что на данном этапе развития российской науки еще не сформирован однозначный подход к определению понятия «профессиональная компетентность», не выявлены общая структура и содержание его компонентов. Однако свойство, состояние специалиста, обеспечивающее его физическое, психологическое и духовное соответствие требованиям определенной профессии, стандартам квалификации, специальности, занимаемой должности, – это одно из наиболее часто встречающихся толкований данного понятия в отечественной литературе.

В структуре профессиональной компетентности специалиста можно выделить четыре основных блока: профессиональные (объективно необходимые) знания, профессиональные умения, профессиональные позиции, установки специалиста, требуемые от него профессией, личностные особенности, обеспечивающие овладение специалистом необходимыми знаниями и умениями. Таким образом, можно выделить специальный, социальный, личностный и индивидуальный виды профессиональной компетентности. Формирование профессиональной компетентности – это динамичный процесс освоения и модернизации профессионального опыта, ведущий к его накоплению, развитию индивидуальных профессиональных качеств, предполагающий непрерывное самосовершенствование. Можно выделить следующие этапы формирования профессиональной компетентности: самоанализ и осознание необходимости, планирование целей, задач и путей саморазвития, самопроявление, анализ, самокорректировка.

Развитие профессиональной компетентности – процесс цикличный, так как в процессе трудовой деятельности необходимо постоянное повышение профессионализма, и каждый раз перечисленные этапы повторяются, но уже в новом качестве. Кроме того, процесс саморазвития биологически и социально обусловлен, связан с индивидуализацией личности, которая должна сознательно организовывать собственное развитие. Вместе с тем именно среда должна стимулировать профессиональное саморазвитие будущего специалиста.

В Российской Федерации ведущие принципы профессиональной подготовки бакалавров социальной работы, характерные для всего мира, отражены в научной системе образования – в её содержании, методах, технологиях, в организационных формах. Принципиальное отличие современного этапа профессионализации подготовки бакалавров в том, что на протяжении многих лет социальная работа сосредоточивала внимание на сравнительно узких проблемах клиентов. Современная парадигма требует совершенно иного подхода, вытекающего из основных вопросов: о роли профессионализации бакалавров социальной сферы в совершенствовании социальной работы, об ответственности социального образования за качество этой работы, о её влиянии на социальную политику. Обучение социальной работе не может только пассивно отражать социальное развитие, оно должно вырабатывать умение профессионалов вести активный поиск решения возникающих социальных проблем. Социальная работа начинается тогда, когда профессионал включает клиента в самостоятельное решение своих проблем[8].

В этой связи является очевидной необходимость формирования профессиональной компетентности бакалавров социальной сферы. Компетентность бакалавра социальной сферы – это сложное образование, включающее педагогические, социально-психологические, правовые, экономические и другие составляющие профессиональной деятельности, а также комплекс способностей и качеств личности, которые требуются для успешной социальной деятельности. Профессиональная компетентность предполагает способность адекватно понимать со-

циальную реальность, правильно оценивать проблемную ситуацию и уметь применять полученные знания.

Таким образом, профессиональная компетентность бакалавра социальной работы – это интегральная характеристика деловых и личностных качеств личности, отражающая уровень знаний, умений, опыт, достаточные для достижения цели данного рода деятельности, а также его нравственную позицию[9].

Формирование профессиональной компетентности бакалавра социальной сферы в Орловском филиале РАНХиГС осуществляется в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) по направлению подготовки 040400.62 *Социальная работа* и утвержденной «Компетентностной модели выпускника». Область профессиональной деятельности бакалавра социальной сферы широка: государственная служба занятости, государственная служба медико-социальной экспертизы, миграционная служба, МЧС, пенитенциарная система, система здравоохранения и социально-педагогическая помощь, система культуры, система образования и социально-педагогическая помощь, система пенсионного обеспечения, система социального обслуживания, система социального страхования, система социальной защиты и социально-правовой патронаж.

Современное общество требует от социального работника не только использования полученных в высшем учебном заведении знаний, умений, навыков, но и готовности к постоянному созидательному саморазвитию во всех видах профессиональной деятельности. Реализуя компетентностный подход в оценке результатов образовательного процесса высшей школы, ФГОС ВПО формулирует требования к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата в виде системы компетенций – общекультурных и профессиональных. Профессиональные подразделяются на социально-технологические, исследовательские, организационно-управленческие и социально-проектные.

В соответствии с выделенными направлениями деятельности стандарт определяет профессиональные задачи, которые должны будут решать будущие бакалавры в процессе целенаправленной разработки и реализации современных технологий комплексно ориентированной социальной работы в области социального обслуживания, социальной защиты и социальной поддержки населения.

Проведенный анализ учебного плана основной образовательной программы по направлению подготовки 040400.62 *Социальная работа* показал, что перечень учебных дисциплин профессионального цикла в целом соответствует предъявляемым требованиям к формированию необходимых профессиональных компетенций будущих бакалавров. Ориентируясь на требования к результатам освоения образовательных программ бакалавриата, вуз предоставляет необходимые условия для формирования общекультурных компетенций социального взаимодействия, самоорганизации, самоуправления и системно-деятельностного характера, обеспечивает социально-личностное становление бакалавра социальной работы в соответствии с учебным планом и индивидуальными особенностями обучаемого, его мотивацией и активностью в обучении.

По требованиям ФГОС в процессе реализации компетентностного подхода предусматривается широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных стимуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, психологических и иных тренингов) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных компетенций обучающихся. В учебной программе каждой дисциплины сформулированы ожидаемые конечные результаты обучения в соответствии с осваиваемыми знаниями, умениями и формируемыми компетенциями.

С целью изучения степени удовлетворенности процессом обучения и содержанием подготовки бакалавров социальной работы в рамках компетентностного подхода в 2012/2013 учебном году нами был

проведен опрос студентов – будущих бакалавров социальной работы на базе двух вузов г. Орла: Орловского филиала РАНХиГС и Орловского государственного университета. В опросе приняли участие 52 респондента. Разработанная анкета содержала два раздела, в первом необходимо было самостоятельно оценить степень сформированности профессиональных компетенций, во втором – высказать собственное мнение о качестве подготовки бакалавров социальной работы.

Анализ полученных ответов свидетельствует о том, что актуальностью полученных теоретических знаний и соответствием их квалификационным требованиям удовлетворены в полном объеме от 67% до 75% студентов из числа опрошенных. Однако умение применять данные знания в практической профессиональной деятельности будущие бакалавры социальной работы оценили значительно ниже: только 53% студентов оценили степень их сформированности на высоком уровне. Такое же количество опрошенных учащихся удовлетворено качеством практической подготовки к будущей профессиональной деятельности в процессе обучения.

Достаточно высоко оценили свою способность самостоятельно решать практические задачи в области социальной помощи различным категориям клиентов более 57% респондентов, 25% студентов определили уровень данных способностей как средний, 18% – как низкий.

Проанализировав суждения респондентов о целесообразности изучения отдельных дисциплин, мы отметили, что, по мнению самих студентов, самыми необходимыми в их будущей профессиональной деятельности являются следующие: психология (32% опрошенных), правовое обеспечение социальной работы (25%), этические основы социальной работы и педагогика (по 13%). Изучение двух дисциплин, получивших самый высокий процент выбора, вызвало у студентов наибольший интерес. Однако именно в области данных дисциплин среди всех, которые были перечислены, более 15% студентов ощущают наибольший недостаток знаний. Вместе с тем более 42% обучающихся не готовы самостоятельно предложить темы спецкурсов и учебных дисциплин, которые бы способствовали формированию отдельных профессиональных компетенций у студентов данного направления подготовки.

В соответствии с выделенными группами профессиональных компетенций была определена степень самоудовлетворенности обучающихся уровнем развития отдельных компетенций. Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Степень удовлетворенности студентов уровнем сформированности профессиональных компетенций

Вид компетенций	Уровень сформированности (в %)		
	высокий (10-7 баллов)	средний (6-4 балла)	низкий (3-0 баллов)
Социально-технологические	50	40	10
Исследовательские компетенции	48	42	10
Организационно-управленческие компетенции	61	33	6
Социально-проектные компетенции	44	50	6

Анализ полученных результатов позволяет утверждать, что наиболее эффективно в учебном процессе, по мнению студентов, осуществляется формирование организационно-управленческих компетенций, развитие социально-проектных компетенций вызывает наибольшие трудности (только 44% опрошенных оценили уровень сформированности данных компетенций как высокий).

Наибольшую тревогу вызвал ответ на вопрос «Получили ли Вы практические навыки и достаточный опыт работы в системе социальных служб в рамках проведения практик?». Только 25% среди опрошенных студентов ответили на этот вопрос утвердительно, 38% обучающихся дали отрицательный ответ, 37% выбрали ответ «не в полном объеме». Среди пред-

ложений студентов по улучшению подготовки бакалавров социальной сферы следует отметить следующие:

– увеличить количество часов практики и практических занятий, разнообразить места практики (25%);

– увеличить количество часов на профильные учебные дисциплины профессионального цикла (20%);

– повысить культуру общения и методическую подготовку преподавателей (9%).

Таким образом, проведенный анализ сложившейся ситуации, связанной с удовлетворенностью степенью подготовки будущих бакалавров социальной сферы, показывает, что проблема формирования профессиональных компетенций складывается из ряда подпроблем:

· проблемы проектирования образовательного маршрута с учетом предложений работодателей и самих студентов;

· проблемы профессиональной подготовки преподавателей к организации образовательного процесса в рамках компетентностного подхода;

· проблемы преобладания удельного веса теоретических знаний над практическими умениями;

· проблемыорганизации содержательной практики студентов в различных учреждениях социальной сферы;

· недостаточного уровня сформированности социально-проектных компетенций.

Успешность развития профессиональной компетентности бакалавров во многом зависит от ее содержательно-технологического обеспечения в вузе. Этим обстоятельством обусловлена необходимость введения в образовательные учреждения технологий проектной деятельности обучающихся. Из выделенных ФГОС по направлению подготовки бакалавров социальной работы тридцати пяти профессиональных компетенций восемь непосредственно связаны с необходимостью формирования навыков проектной деятельности. В частности, быть готовым к разработке инновационных социальных проектов, быть способным участвовать в пилотных проектах по созданию инновационных площадок учреждений в сфере психосоциальной, структурной и комплексно ориентированной социальной работы, быть способным создавать проекты для работы в трудных жизненных ситуациях.

На наш взгляд, именно проектная деятельность даст студентам возможность самостоятельно приобретать новые значимые умения и добывать необходимые знания в процессе непосредственного межличностного общения. Эти умения останутся у будущих выпускников, молодых профессионалов различных областей социальной сферы даже тогда, когда теоретические знания из различных учебных дисциплин, скорее всего, забудутся. Кроме того, сформированные проектные умения студентов позволят им и в дальнейшей самостоятельной жизни эффективно распознавать проблему, планировать необходимые действия, привлекать дополнительные ресурсы для ее решения и производить рефлексию результатов своей работы. В целях обеспечения практико ориентированного подхода в процессе обучения необходимо введение в учебные планы специальных практико ориентированных дисциплин, направленных на формирование проектировочных компетенций обучающихся, в частности таких, как «Основы проектной деятельности», «Социальное проектирование», «Управление проектами».

Работу в данном направлении считаем актуальной, своевременной, отвечающей требованиям модернизации российского образования и нуждам конкретных образовательных учреждений в частности. Необходима переориентация образовательных технологий с процесса «обучения» на процесс «учения». Развивающая образовательная среда вуза должна мотивировать инициативное продуктивное действие обучающегося, чему в традиционной педагогике ранее препятствовала позиция преподавателя, который объяснял «как надо», а не содействовал развитию. Для этого необходимо создавать условия, при которых преподаватели высшей школы смогут демонстрировать не только и не столько свои знания, а конкретные образцы творческой, продуктивной работы не по шаблону. На современ-

ном этапе преподаватель не должен претендовать на обладание монополией знания, он должен занять место организатора, консультанта, администратора, организующего процесс обучения. В связи с этим встает вопрос об изменении позиции педагога, характера его работы и стиля взаимоотношений со своим главным партнером – студентом.

Таким образом, ориентируясь на государственную политику в сфере высшего образования, учитывая требования к уровню подготовки выпускников направления подготовки «Социальная работа», считаем, что профессиональная компетентность бакалавров социальной сферы должна включать интегративные характеристики качества подготовки обучающихся, связанные с их способностью осмысленного применения комплекса знаний, умений и способов практической деятельности в отношении междисциплинарного круга проблем.

[1] Фельдштейн Д. Взаимосвязь теории и практики в формировании психолого-педагогических оснований организации современного образования // Социальная педагогика в России. 2011. № 2. С.11.

[2] Филатова Л.О. Компетентностный подход к построению содержания обучения как фактор развития преемственности школьного и вузовского образования // Дополнительное образование. 2005. №7. С. 9–11.

[3] Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов. Европейский фонд образования. ЕФО, 1997.

[4] Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании. Электронный ресурс: http://www.nekrasovspb.ru/publication/cgi-bin/publ.cgi?event=3&id=22

[5] Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М., 2004. С. 46.

[6] Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании. Электронный ресурс: http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm

[7] Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2009. С.105–106.

[8] Бочарова В.В. Профессиональное становление специалистов социальной сферы: уроки международного опыта // Социальная педагогика в России. 2008. № 3. С. 75.

[9] Клименко Н. Социально-педагогическая компетентность – необходимая составляющая профессиональной деятельности каждого современного специалиста // Социальная педагогика в России. 2008. № 1. С. 67.