

СОЦИАЛЬНОЕ УЧАСТИЕ СТУДЕНЧЕСТВА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

И. А. Скалабан (Новосибирск)

Цель статьи – изучить социальное участие студентов как составную часть социальных компетенций выпускника и, одновременно, метод их формирования. Рассматриваются сущность и типы социальных компетенций, вскрываются проблемы их освоения в условиях традиционной системы образования. На основе результатов собственных исследований актуальности социальных компетенций и анализа теоретических моделей автор доказывает перспективность использования социального участия студентов для формирования социальных компетенций в вузе. Предлагаются формы реализации и методы оценки социальных компетенций, формируемых методом социального участия.

Ключевые слова: компетентностный подход, ключевые компетенции, социальные компетенции, общественное и социальное участие, методы оценки компетенций.

SOCIAL PARTICIPATION OF STUDENTS AS A METHOD OF FORMATION OF SOCIAL COMPETENCES IN THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

I. A. Skalaban (Novosibirsk)

The purpose of the article is to study social participation of students as a component of social competencies of the graduate and, simultaneously, to investigate the method of their formation. In the article the essence and the types of social competencies are analyzed, the problems of their mastery under the conditions of the traditional system of education are revealed. On the basis of the results of his own studies on the significance of various social competencies and the analysis of the existing theoretical models, the author substantiates the prospects of using social participation of students for the formation of social competencies in the higher education institution. The article suggests a form of realization and methods of evaluation of the social competencies, formed through the method of social participation.

Key words: competency approach, key competencies, social competencies, social and public participation, methods of the competencies evaluation.

В настоящее время компетентностный подход в высшем образовании постепенно переходит из разряда экзотических, слабо принимаемых преподавательским сообществом инноваций в разряд активно осваиваемых

Скалабан Ирина Анатольевна – кандидат исторических наук, доцент кафедры социальной работы и социальной антропологии факультета гуманитарного образования «Новосибирский государственный технический университет».

630092, г. Новосибирск, пр. К. Маркса, д. 20.

E-mail: skalaban@ngs.ru

методологий и методов моделирования и проектирования процесса и результатов образования. Его приоритет закреплен в базовых нормативно-правовых документах, регулирующих подготовку специалистов, – в федеральных государственных стандартах третьего поколения, где требования к результатам освоения образовательных программ установлены в форме компетенций. Задача современного этапа – разработка на основе компетентностного подхода конкретных образовательных технологий, которые бы позволяли обеспечить переход «к высшему образованию, ориентированному на студента, который заменит образование, в центре которого находится преподаватель» [4]. Таким образом, создавались бы условия для подготовки ответственной личности, способной к конструктивным действиям в условиях неопределенности и самостоятельному пополнению своих знаний в течение всей жизни [7].

Внедрение компетентностного подхода, его технологизация не могут осуществляться только за счет пересмотра содержания образовательных программ и изменения терминологии (знания-умения-навыки (зуны) – компетенции). Требуется глубокое переосмысление всей системы подготовки студента – от целей и задач обучения до создания новой структуры образовательного процесса, в том числе и изменения отношений вуза, кафедр с внешней средой. Последнее необходимо для формирования компетенций как комплексных характеристик в условиях профессиональной деятельности. Важно понимать, что освоение компетенций студентами может осуществляться только через целенаправленную работу в рамках нескольких курсов, учебного процесса в целом, а также через деятельность, которую в традиционной образовательной модели, как правило, относят к внеучебной. Поэтому исходный принцип разработки технологий формирования компетенций должен заключаться в том, что компетенции формируются всей системой деятельности студентов в период их пребывания в вузе.

Это обусловлено и структурой компетенции, состоящей из следующих компонентов: предшествующих компетенций, на основе которых может сформироваться данная компетенция; последовательной повторяемой деятельности, в процессе которой закрепляются умения, навыки, опыт; знаний об объекте деятельности, которые по объему должны соответствовать умению, которое на их основе формируются; желания и готовности реализовать эту компетентность через сформированные цели, ценности, интерес.

Формирование всех указанных компонентов требует, как минимум, изменений технологий образовательного процесса, в том числе за счет расширения образовательной среды для освоения компетенций за пределы вуза в научное, профессиональное сообщество, а также окружающее вуз социально-территориальное сообщество. Это особенно актуально в контексте формирования ключевых социальных компетенций, обеспечивающих нормальную жизнедеятельность человека в социуме, характеризующих взаимодействие человека с обществом, другими людьми [1, с. 33].

Актуальность социальных компетенций зафиксировал один из «отцов» активного внедрения компетентностного подхода в европейскую систему образования Р. Марр. По его мнению, если ранее ведущее место в подготовке специалиста занимала профессиональная компетентность, то те-

перь наряду с ней такое же, если не большее значение, имеют личностная и социальная компетентность [4, с. 28–29.] Высокий уровень «социальности» ключевых компетенций продемонстрирован и в перечне ключевых компетенций программы Совета Европы, представленной Вало Хутмахером в 1996 г. в Берне: «... политические и социальные компетенции, такие как способность принимать ответственность, участвовать в принятии групповых решений, ненасильственно разрешать конфликты, участвовать в поддержании и совершенствовании демократических институтов; компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе <...> принятие различий, уважение других и способность жить с людьми других культур, языков и религий; компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией, которые особенно важны для работы и социальной жизни, обращая внимание на то, что тем людям, которые не владеют ими, угрожает социальная изоляция <...> владение более, чем одним языком; компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества <...> понимание их применения, слабых и сильных сторон и способов к критическому суждению в отношении информации, распространяемой средствами массовой информации и рекламой; способность учиться на протяжении жизни в качестве основы непрерывного обучения в контексте как личной профессиональной, так и социальной жизни» [5, с. 11].

Дальнейшие проекты по выделению приоритетных компетенций и разработке компетентностных моделей уточняли и расширяли ряд социальных компетенций за счет их выделения и уточнения в контексте социальных отношений и кооперации. В настоящее время к ним относят также социальную грамотность, способность к социальной адаптации, к работе в команде, приверженность этическим ценностям, способность к критике и самокритике; навыки межличностных отношений, коммуникабельность, эмоционально-волевую стабильность, то есть ценности, являющиеся неотъемлемой частью восприятия и жизни индивида рядом с другими людьми [4].

Российские исследователи также рассматривают социальные компетенции как неременную часть компетентностной модели любого современного образованного человека независимо от профессии. Так, И. А. Зимняя к группе ключевых социальных компетенций относит: компетентность здоровьесбережения, компетентность гражданственности, информационно-технологическую компетентность, компетентность социального взаимодействия, компетентность общения [1, с. 29].

Актуальность ряда перечисленных выше компетенций подтверждает и рынок труда. Исследования мнения работодателей – представителей профессиональных групп, действующих в системе «человек – техника», «человек – знаковая система» и «человек – человек», проводимые при участии автора статьи в ряде вузов Новосибирска в 2007–2009 гг., показали высокую значимость для потенциальных работодателей, вне зависимости от профессии, таких компетенций, как: способность к эффективным коммуникациям; способность и готовность работать в команде; способность сочетать индивидуальную и коллективную работу; способность и готовность презентовать себя; готовность брать на себя ответственность; способность адаптироваться и эффективно взаимодействовать в разновозрастном коллективе; способность проявлять инициативу.

Вместе с тем было выявлено, что социальные компетенции, которые условно можно было бы назвать «ценностно нагруженными» – способность и готовность проявлять активную позицию; гражданская позиция; способность побуждать других работать сообща ради достижения цели; способность к самообладанию и самоконтролю; способность быть терпимым, скорее актуальны для работодателей системы «человек – человек» (респонденты: руководители учреждений системы социальной защиты населения, директора школ). Исследование подтвердило и тезис, высказанный ранее И. А. Зимней [2], о фиксации в компетенциях психологических качеств. Для данной категории работодателей также характерна тенденция выделения в качестве значимых компетенций психологических и социальных особенностей человека: быть склонным к эмпатии, уверенным, целеустремленным, справедливым и т. д. В то же время такая социальная компетенция, как «способность к критике, самокритике», была низко оценена всеми категориями работодателей.

Несмотря на зафиксированную актуальность социальных компетенций, их формирование в современной российской модели образования представляется технологически наиболее сложным. Сложность заключается как в организации процесса их освоения, так и в оценке сформированности. К примеру, поскольку данные компетенции носят интегральный характер, возникает проблема выстраивания последовательности в их формировании в рамках всей системы обучения. Не все компетенции могут быть адекватно сформированы в рамках моделируемой игровой или рабочей ситуации в процессе учебной деятельности. Если учесть широко используемую в практике применения образовательных технологий ориентацию на формирование таких компонентов компетенций, как знания – умения, то формирование навыка и готовности к реализации как доминирующей части структуры социальных компетенций, становится все более проблематичным. Формирование компетенций требует и технологий оценки их сформированности, а если учесть, что данная группа компетенций требует высокого уровня самоактуализации и мотивации личности к последовательной деятельности по их усвоению, то нужно изменять и идеологию работы со студентами. Опираясь на вышеуказанное, можно утверждать, что успешность формирования именно социальных компетенций может стать одним из показателей реального внедрения компетентностной модели в конкретном вузе.

Одним из перспективных направлений могла бы стать деятельность студентов во вневузовском пространстве (в «полевых условиях»), направленная на решение конкретных проблем в социальной и профессиональной сферах. Это позволило бы не столько искусственно моделировать среду, формирующую запрос на социальные компетенции и содействующую их формированию, сколько действовать в естественной среде, наполненной реальными вызовами и проблемами.

Перспективным методом могло бы стать использование технологий социального участия. Сущность социального участия можно определить следующим образом – это коллективная деятельность людей, осуществляемая ими в рамках повседневной жизни. Чаще всего она направлена на решение какой-то социальной проблемы или удовлетворение некоего об-

щего интереса. Участие может осуществляться через формальные или неформальные практики – деятельность индивида в ассоциативной жизни (участие в общественных организациях, клубах, организованной волонтерской деятельности, деятельности научных, профессиональных сообществ) или происходить неформально, к примеру, через помощь соседям, взаимную помощь. Это могут быть регулярные спортивные матчи, участие в социокультурных или благотворительных акциях и пр. Социальное участие предполагает вовлечение в многообразные ролевые отношения с окружающим сообществом (друг, сосед, студент, практикант, волонтер, член различных по своему характеру организаций, организатор, ведущий, партнер, исследователь, руководитель или член команды, избиратель и пр.). Именно ролевое разнообразие наряду с возможностями по вовлечению в сознательную и целенаправленную деятельность и делает социальное участие перспективным методом формирования социальных и коммуникативных компетенций.

Социальное участие может рассматриваться не только как метод формирования социальных компетенций. Готовность к гражданскому, общественному и социальному участию может быть самостоятельной интегративной компетенцией, которая, будучи востребованной в современном обществе, может и должна формироваться в вузе. Особенно это актуально сегодня, когда, по мнению западных аналитиков, развитые страны переживают «социальную революцию участия» – резкое возрастание социальной активности образованного населения, технологической основой которой стало широкое распространение Интернет–сетей, обеспечивающих легкость создания новых сообществ, продвижения собственного мнения и т. п. Данная тенденция дополняется еще одной: ростом в сообществах, особенно городских, различных форм ассоциативности.

Формирование наряду с прочими социальными компетенциями готовности к социальному участию представляется сегодня перспективным и с точки зрения освоения профессиональных компетенций и подготовки к выходу на рынок труда. А последний сегодня все больше меняет свою конфигурацию за счет сокращения доли государственных и муниципальных учреждений, особенно в социальной сфере (социальная помощь, медицина, образование), сфере жилищно-коммунального хозяйства, бытового обслуживания и т. д. Наблюдается рост негосударственных и в том числе некоммерческих форм организации предоставления услуг.

Чтобы объяснить связь социального участия и высшего образования, обратимся к исследованию П. Уайтли. Он выделил пять теоретических моделей участия, основанных на двух теоретических подходах: участие как выбор на основе познавательных взаимодействий или стимулов (затрат и выгод) и участие как результат усвоенных норм и ценностей, реализации прав и обязанностей.

Кратко охарактеризуем их:

1. Модель когнитивного участия. Участие есть результат процесса познавательной мобилизации, которая наблюдается в обществах, вступающих в эпоху информатизации: понижение затрат на информацию с одновременным увеличением возможностей индивида ее обработать. Авторы данной модели считают, что образование и широкий доступ к получению

информации влияют на уровень общественного участия. Они становятся все более сложными пользователями информации, понимают происходящие процессы и «правила игры».

2. Модель рационального выбора. Участие есть результат сознательного выбора индивида, когда выгода превышает издержки. Причем среди выгод, привлекательных для молодежи, может находиться поиск единомышленников, значимых социальных связей, освоение ранее недоступных, но перспективных на рынке труда компетенций, профессиональный, карьерный рост и т. д. Образование же помогает людям быть компетентными в принятии решений, проясняет, как работает система. Кроме того, сама образовательная среда является той сферой, где существуют хорошие возможности для выбора.

3. Модель гражданского волонтаризма. Данная модель построена на структурной теории участия и демонстрирует, что индивиды готовы к участию в случае, если обладают ресурсами и в меньшей степени мотивацией. В определенных случаях само наличие мотивации и интереса к достигаемой цели тоже имеет важное значение, но рассматриваются как производная ресурсов. Основными ресурсами являются время, деньги и гражданские, социальные навыки и образование, поскольку они позволяют приобрести необходимые гражданские и социальные компетенции, чувствовать себя увереннее и успешнее по сравнению с людьми менее образованными.

4. Модель социальной справедливости. Участие есть результат осознания группами несоответствия между ожиданиями и тем, как система обращается с ними, по сравнению с другими группами. Оно базируется на обобщенном чувстве справедливости. Чем сильнее разрыв, тем выше уровень протестного участия. Молодежь также ощущает данный разрыв, но часто находится вне структур, обеспечивающих участие, или демонстрирует низкий уровень доверия к таким структурам. Образование, являясь ресурсом, помогает уменьшить разрыв между уровнем ожидания и реакцией системы, способствует преодолению маргинализации, но иногда, формируя высокие ожидания, может этот разрыв только увеличить.

5. Модель социального капитала. Если человек обладает социальным капиталом (имеет много социальных связей и склонен доверять другим людям, совместно работать для решения общих проблем), то это содействует социальной успешности индивида и развитию общества. Ключевой характеристикой социального капитала является уровень доверия. Доверие важно, потому что оно позволяет выйти за рамки родственных и дружеских связей и участвовать в совместной деятельности с другими людьми. В более общем плане, доверие дает людям стимул для участия, поскольку они ожидают, что их участие в совместной деятельности принесет плоды. Образование, как и финансовый капитал, может быть инвестировано в целях содействия росту социального, человеческого капитала [6, с. 8–15].

Несмотря на разнообразие интерпретаций, все указанные модели предполагают тесные связи между образованием и социальным участием. Образование может быть ресурсом для роста социального и общественного участия человека. Обучение знаниям и умениям ориентироваться в социальном и политическом пространстве позволит молодому человеку создать основу для формирования человеческого и социального капитала,

активнее включаться в общественные процессы, эффективнее отстаивать свои интересы в социальном пространстве. Социальное участие есть механизм формирования мотивации к получению образования, механизм освоения прочих социальных компетенций.

В свою очередь и социальное участие является ресурсом для качественного формирования различных групп компетенций, поскольку при соответствующей мотивации студента позволит закрепить мотивацию к обучению, уточнить и корректировать свои жизненные планы, усвоить, закрепить и превратить в реальные компетенции те знания и умения, которые он получает в рамках учебных курсов.

Но указанная связь станет механизмом формирования социальных компетенций только в том случае, если сферы, содержание и механизмы вовлечения молодого человека в различные формы социального участия будут совпадать с его представлениями о значимом и перспективном для его дальнейшей жизненной программы, совпадать с интересами и приоритетами в сфере социального и профессионального.

Перспективно создание в вузе соответствующих норм, инфраструктуры и атмосферы, поощряющих и стимулирующих социальные инициативы студентов, вовлечение их в различные формы социального участия. Поощряться должны инициативы студенчества как в области научной, профессиональной, так и в социальной, социально-политической и социокультурной сферах, сфере формирования здорового образа жизни. К примеру, это могут быть различные формы объединений студентов для создания инновационного продукта, налаживание активных и многообразных коммуникаций в профессиональной и молодежной среде, участие в конкурсной, грантовой, фестивальной, клубной деятельности, расширение форм самоуправления и диалога с руководством вуза, местными органами власти. Достижения студентов должны оцениваться и учитываться в итоговых документах об образовании, характеристиках и рекомендациях со стороны вуза потенциальным работодателям.

Одним из неожиданных способов использования возможностей социального участия студенчества в западных университетах стала целенаправленная политика поощрения социального участия студенчества во внутренних социальных сетях. Целью ее является формирование идентичности студентов университета и даже привлечение к участию в маркетинговых проектах университетов: например, поощрение общения сегодняшних студентов со студентами будущими, для привлечения последних в стены данных учебных заведений.

Можно использовать ресурсы социального участия и в учебном процессе, в рамках тех дисциплин, где структура учебной деятельности могла бы быть перестроена на взаимодействие с внешней средой. К примеру, через расширение проектной деятельности в рамках отдельных курсов, через расширение использования не только кейс-стади, но кейс-менеджмента: разработку проектов по заказу различных организаций и объединений, вовлечение студенчества во внеучебную профессиональную деятельность, через стажировки и временное трудоустройство на неполный рабочий день. Для специальностей, относящихся к профессиональной системе «человек–человек», пересмотр концепций практик, с ориентацией

последних на активное привлечение студенчества к решению профессиональных задач. Последнее возможно, если практика выстроена как непрерывная и последовательная, направленная на поступательное освоение компетентностной модели.

Возникает проблема оценки. Главным препятствием к использованию традиционных методов становится изменение роли преподавателя в контроле за качеством формирования компетенции. Сложность структуры компетенции влечет за собой отказ от использования одного метода оценки, особенно социальных компетенций. Знания и частично умения, выявляемые, к примеру, тестом или устными ответами на экзамене, не позволяют оценить навык или готовность. Компетенции, как правило, нельзя непосредственно проверить, поскольку они по своей сути проявляются в деятельности вне вуза. Все же можно проверить достигнутые результаты обучения через индикаторы, отражающие сформированность отдельных элементов компетенций. Индикаторами могут быть конкретные действия, умения – составные части компетенций, которые можно проверить и оценить.

Индикаторы, отражающие сформированность конкретных компетенций, должны оцениваться как сотрудниками организаций, с которыми сотрудничают студенты в рамках практики или проекта, так и преподавателями. Перспективным в этом плане представляется использование оценочных листов с указанием перечня индикаторов конкретных компетенций, что сделает оценку практики студента более обоснованной и прозрачной. Это позволит одновременно осуществлять и независимый мониторинг формирования компетенций.

Методы контроля и оценки могут быть разнообразны, но непременно адекватны оцениваемым компетенциям, их индикаторам. Требования и методы контроля должны быть прозрачны. Студенты должны участвовать в обсуждении оценок, понимать взаимосвязь между предусмотренными задачами, результатами обучения и соответствующими формами контроля.

Для оценки социальных компетенций могут использоваться следующие методы контроля и оценки: интервью (собеседование) со студентом (группой студентов, работавших в рамках одного проекта); наблюдение за деятельностью студента с последующим мотивированным анализом деятельности студента в его присутствии; публичное выступление и презентация студентом (группой студентов) результатов своей деятельности.

Таким образом, возможности и методы формирования компетенций через взаимодействие вуза с внешней средой и стимулирование внеучебной деятельности студенчества, направленной на формирование социальных компетенций, должны стать органичной частью реформирования системы подготовки специалиста в современной высшей школе. Механизмы ее технологизации еще требуют дальнейшей проработки, но и сегодня уже очевидно, что подготовка студента в соответствии с современными вызовами невозможна вне решения обозначенных выше проблем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Зимняя И. А.** Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Серия: Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». – М., 2004.

2. **Зимняя И. А.** Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования. – URL : [Http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm](http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm)
3. **Лондонское** коммюнике министров высшего образования «К Европейскому пространству высшего образования: откликаясь на вызовы глобализованного мира» (18 мая 2007 года).
4. **Марр Р.** Социальная компетентность личности в современном обществе. – М. : Флинта, 2001.
5. **Hutmacher W.** Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996 : Council for Cultural Cooperation (CDCC) a Secondary Education for Europe. – Strasburg, 1997. – 72 с.
6. **Whiteley P.** Citizenship Education: The Political Science Perspective. Citizenship Education Longitudinal Study Second Literature Review. Research Report RR631. – 2005.
7. **Ряписов Н. А.** Компетентностный подход – основа развития образовательной сферы // Философия образования. – Новосибирск, 2007. – № 3 (20). – С. 274–282.

УДК 378 + 316.3/4

СИСТЕМО-СТРУКТУРНОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ФИЛОЛОГА

Е. Г. Ваганова (Новосибирск)

В статье рассматривается проблема изучения профессиональной компетентности специалиста в условиях модернизации системы образования. Профессиональная компетентность специалиста-филолога может быть представлена как структура, состоящая из определенного количества уровней. Данная структура представляет собой систему профессиональных готовностей и является основой для построения модели профессиональной компетентности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, система, профессиональные готовности, уровень, структура, модель.

THE SYSTEMIC-STRUCTURAL UNDERSTANDING OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE PHILOLOGIST

E. G. Vaganova (Novosibirsk)

The article deals with the problems of research of the specialist competence in the context of the educational system modernization. The professional competence of the philologist can be represented as a multilevel structure. This structure includes the system of professional skills which are the basis for the model of professional competence.

Key words: professional competence, system, professional skills, level, structure, model.

Ваганова Елена Геннадьевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета гуманитарного образования ГОУ ВПО «Новосибирский государственный технический университет».

630092, г. Новосибирск, пр. К. Маркса, д. 20.

E-mail: lenavaganova@yahoo.com