

# Формирование ключевых компетентностей школьников

*Дмитрий Григорьевич Левитес,*

*заведующий кафедрой педагогического проектирования и образовательных технологий Мурманского государственного педагогического университета, доктор педагогических наук, профессор*

ДИСКУССИИ, КОТОРЫЕ ВЕЛИСЬ ПОСЛЕДНИЕ ГОДЫ О ПРОТИВОПОСТАВЛЕНИЯ «ЗНАНИЙ» И «КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ» В ОПРЕДЕЛЕНИИ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ, ПОХОЖЕ, ЗАВЕРШЕНЫ. НОВЫЙ СТАНДАРТ ОБЩЕГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЫДЕРЖАН В МЕТОДОЛОГИИ ИМЕННО КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ПРОЕКТИРОВАНИЮ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ.

*Разницу между этими двумя подходами хорошо демонстрирует разговор, который состоялся у автора с учителем гимназии финского посёлка Ивало. Финский педагог выразила восхищение академической подготовкой наших школьников. То ли в шутку, то ли всерьёз она сказала: «Когда ваши ребята приезжают «по обмену» или на экскурсию к нам в гимназию, то наши в сравнении с ними кажутся умственно «недоразвитыми»! (В переводе это звучало именно так!) И когда я спросил: «А почему же тогда в международном исследовании качества образования (PIZA) Финляндия заняла первое место, а Россия только 26-е?» последовал удивительный ответ: «Мы с вами их разному учим: вы — для науки, а мы — для жизни».*

Давайте подумаем: когда мы принимаем на работу нового учителя, нас ведь не очень интересует, какая отметка у него была на втором курсе по дидактике или на четвёртом по возрастной психологии. Нас интересует, как этот новый учитель умеет работать с детьми и родителями, как планирует и проводит уроки, как умеет разрешать возникающие непростые педагогические ситуации и организовать жизнь детского коллектива. И «цвет» диплома здесь ничего не скажет, кроме того, что этот человек хорошо учился в вузе.

Когда, не дай Бог, нам или нашим близким предстоит сложная операция, разве мы интересуемся студенческими академическими

успехами хирурга? Мы ищем специалиста, точнее, компетентного работника (о разнице — чуть позже), который хорошо делает операцию.

Когда первокурсник начинает свою учёбу в университете, то часто оказывается, что, несмотря на прекрасные знания, полученные в школе, он не может выполнять новую реальную задачу, которую поставила перед ним жизнь: планировать, организовывать, контролировать и оценивать свою деятельность в вузе. И часто «вылетает» в первую сессию, потому что школа не научила его главному: учиться самостоятельно.

И в том, и в другом, и в третьем случае, решая поставленную перед нами реальную жизненную задачу, мы проявляем собственную **компетентность**. Или ищем компетентного человека, который может её решить.

Словари дают разные определения компетентности и компетенции. Как правило, под «**компетенцией**» понимают характеристику (описание) должности. **Компетентностями** же принято называть интегративную характеристику качеств человека (работника), описывающую его готовность решать реальные задачи, которые ставит перед ним профессиональная, учебно-познавательная или иная деятельность. Образно говоря, компетенция — это характеристика места, а компетентность — характеристика лица.

## В чём суть компетентного подхода

Компетентный подход в школьном образовании противостоит следующим явлениям:

- академической успешности как цели обучения, которая не всегда коррелируется с готовностью решать задачи, которые поставит перед выпускником жизнь — познавательными, профессиональными или бытовыми;
- традиционному предметно-дисциплинарному, чаще всего репродуктивному обучению, в основу которого заложена идея трансляции и усвоения знаний (информации);
- «размытости» и трудности диагностирования целей — «векторов», связанных с воспитанием, развитием и социализацией ученика в процессе обучения;
- разорванности, фрагментарности, многопредметности содержания образования, которые препятствуют развитию познавательных мотивов, формированию единой целостной научной картины мира и формированию эмоционально-ценностного отношения к изучаемому содержанию, приводят к перегрузкам и связанным с ними нарушениями здоровья школьников;
- противоречию между школой и жизнью, состоящему в том, что педагогические требования определяются предметом, а притязания учащихся направлены на **метапредметные** результаты, определяющие успешность в жизни.

**Ключевые** или базовые компетентности (в разных исследованиях они выступают и как синонимы, и как таксономически различающиеся понятия) носят **надпредметный** характер, более адекватно описывают личностные притязания. Они не связаны жёстко с профессиональной сферой и относятся, скорее, к общему развитию личности.

Если бы на машине времени вернуться лет на двадцать назад, то, как отец и как учитель, я бы постарался сформировать у своих сыновей и учеников следующие **ключевые компетентности**:

**Социальные:** понимание необходимости и умения работать в группе, в «команде»,

выполнять там различные социальные роли («лидера» и «исполнителя», «генератора идей» и «оппонента»), брать ответственность на себя, отстаивать свою точку зрения, признавать и корректировать ошибки, признавать лидерство другого и вести за собой, предупреждать и регулировать конфликты. То, что работодатель при приёме на работу при прочих равных достоинствах претендентов часто обращает внимание именно на опыт решения проблем в группе и опыт организации группы для решения проблем, объясняется изменившимся характером труда: на многих современных фирмах и предприятиях успехов добиваются **команды, пронизанные корпоративным духом.**

### **Межкультурные или интеркультурные:**

готовность понять и принять различия между людьми — национальные, культурные, религиозные, языковые. На рубеже тысячелетия, формулируя глобальные проблемы XXI века, с которыми предстоит столкнуться сфере образования, академик Б.С. Гершунский писал, что XX век — это век «...резкого усиления напряжённости в человеческих отношениях из-за трудно преодолимой ментальной несовместимости людей и человеческих сообществ, не говоря уже о позорных для человечества фактах геноцида, реанимации фашизма...»<sup>1</sup> В традиционном, «зуновском» подходе школьники знакомятся с этими отличиями, осваивая содержание соответствующих учебных дисциплин (биология, история, география, иностранный язык), и результатом такого обучения является усвоение этих знаний на уровне понимания (**предметные** результаты обучения). Можно допустить, что новые борцы за «чистоту расы» и за «Россию для русских» тоже учились в такой школе и, вполне вероятно, неплохо усвоили материал школьных программ — и учение о расах, и эволюционное учение, и концепцию социал-дарвинизма, и основы генетики человека... Однако эти знания не мешают им творить свои злые дела!

Компетентно-ориентированное обучение принципиально направлено на другие результаты — **убеждения, ценностные ориентиры**, помогающие решать те непростые проблемы и задачи, которые ставит жизнь и на основе которых разрабатываются **жизненные сценарии и модели по-**

<sup>1</sup> Гершунский Б.С. Философия образования. М.: 1998.

ведения. Это и есть те самые **социальные и личностные эффекты** образования, которые «выпадают» при всевозможных проверках «качества образования» с помощью тестирования при проведении Единого государственного экзамена. И такое обучение уже требует иных методов (технологий), позволяющих создавать на уроке особые **нравственно-этические ситуации, которые дети проживают как лично значимое жизненное событие.**

**Коммуникативные:** владение устной и письменной речью на уровне, необходимом и достаточном для осуществления профессиональной, познавательной и иной деятельности.

*Когда мой старший сын несколько лет назад устраивался на работу в провайдерскую компанию, то в качестве одного из испытаний ему было предложено заполнить анкету из ста вопросов. И, как он ни старался, но так и не смог установить, что пытались выяснить с помощью этой анкеты работодатели. Когда же после успешно пройденного испытания он приступил к работе, то выяснилось, что эту анкету никто не читал! Никто, кроме учителя русского языка! Оказывается, таким образом проверяли функциональную грамотность будущего сотрудника, потому что, как позже выяснилось, в его должностные обязанности (компетенция!) входила задача составления разного рода важной документации, и подобная некомпетентность работника могла бы дорого обойтись работодателю.*

В других случаях в таких же обстоятельствах с претендентом проводят устную беседу, содержание которой может быть никак не связано с будущей профессией, но таким образом выясняются его умение общаться и общая культура, которые, как впоследствии оказывается, являются элементами необходимой для работы компетенции.

**Информационная** компетентность выпускника школы характеризует его готовность **самому добывать и обрабатывать информацию** (библиографические умения, работа в Сети). Особенно следует подчеркнуть, что в сегодняшних условиях информационного бума и недобросовестности многих поставщиков такой информации (в

частности, рекламной или псевдонаучной) в состав информационной компетентности входит умение **критически анализировать** получаемую информацию на предмет её достоверности.

*«Где напечатано и кем подписано?», — таким вопросом встречает учитель восторженный рассказ ученика о каком-нибудь очередном «чуде», описанном в популярном издании. И неважно, о чём идёт речь, — о полтергейсте, снежном человеке или модном эффективном лекарстве от всех болезней. Учитель объясняет, что серьёзная информация — та, которой можно доверять, может быть размещена только в научном издании и подписана настоящим учёным, а не журналистом, который может по неграмотности или специально исказить его слова.*

**Познавательная** компетентность — **понимание необходимости и готовность учиться и переучиваться всю жизнь.** Необходимо начиная с основной школы осторожно внушать ребятам простую мысль: время, когда можно было получить образование «один раз и на всю жизнь» прошло. Ситуация в науке и на рынке труда меняется столь стремительно, что знания, полученные однажды, могут никогда не пригодиться или устареть раньше, чем он ими воспользуется. Параллельно надо доходчиво объяснять и показывать на убедительных примерах, что человек, получающий не только «прикладную», но и фундаментальную подготовку в развитии этой компетентности, обладает известными преимуществами.

Всё это касается такой составляющей компетентности, как установки и мотивы деятельности. Другая её составляющая — инструментальная готовность к выполнению этой деятельности — тесным образом связана с развитием организационно-практических, интеллектуальных, исследовательских и рефлексивных способностей: это так называемые метапредметные результаты школьного обучения.

Проблема большинства первокурсников состоит в несформированности таких умений: последние два года в школе были потрачены на достижение предметных результатов. В результате в вуз они поступили, а учиться в нём, то есть самостоятельно планировать, организовывать, контроли-

ровать, оценивать и корректировать свою учебно-познавательную деятельность, не могут. Десять лет за них это делали учителя и родители.

### Что меняется в обучении, ориентированном на формирование «компетентностей»?

Развитие познавательной компетентности, как, впрочем, и иных перечисленных выше ключевых компетентностей, не меняя кардинально содержания школьного образования, требует иной организации учебного процесса. Эти изменения касаются:

- представлений о результатах обучения: предметные, метапредметные (компетентности) личностные и социальные;
- условий обучения: создание ситуаций, способствующих становлению ключевых компетентностей (возникновение потребности, ощущение нужды, заставляющей действовать, поиск необходимых средств для решения возникшей проблемы, учёт возможных последствий).
- изменения форм организации обучения: обучение как исследование — в естественных науках, создание собственных произведений (текстов), адресованных аудитории — в гуманитарных, проектирование средств регулирования человеческих отношений — в общественных дисциплинах. Для этого в «традиционный» урок можно включать элементы таких технологий, как «проектное обучение», «педагогическая мастерская», «коллективная мыследеятельность», «мозговой штурм», «рефлексивное обучение», «эвристическое обучение», «обучение как исследование» и т.п.

Но, независимо от выбора способа организации изучения учебного предмета, его основной задачей становится создание условий для формирования готовности школьника решать жизненные задачи, связанные с его содержанием.

### «Скрытая» образовательная реальность

Есть ещё один аспект обсуждаемой проблемы эффективности педагогической де-

ятельности. Мы думаем, что мы их обучаем, воспитываем, формируем, развиваем, социализируем. И то, что это не всегда у нас получается хорошо, объясняем несовершенством содержания образования, организационных форм и методов обучения и воспитания. Стоит только нам — учёным, учителям, руководителям образования — договориться между собой и выработать стройную стратегию, наполнить её адекватным содержанием, оснастить соответствующими технологиями, подготовить хорошего учителя — и вот тогда...

Мы глубоко заблуждаемся! На самом деле наши ученики обучаются, воспитываются, развиваются, формируются, социализируются под воздействием и иных факторов, не фиксируемых и не учитываемых в педагогической деятельности, но незримо влияющих на её эффективность.

Совокупность этих факторов, о которых зачастую мы можем только догадываться, можно было бы назвать «скрытая» образовательная реальность, если бы не одно обстоятельство: скрыта она бывает только от учителей и родителей, но совершенно очевидна и значима для самих ребят. В качестве иллюстрации такой «скрытой» от глаз педагогического сообщества образовательной реальности приводим перечень страниц и тем с одного из форумов регионального молодёжного портала.

**«1. Общество (всё про жизнь общества и нас в ней):** *Скинхеды в городе; Фильм «Школа»; Религия в школе; Сохраним озеро; Семья и дети: когда стоит рожать детей?; Чтобы изменить свою жизнь к лучшему, нужно...; Собчак глупая блондинка или прикидывается...; Внимание, нечестные работодатели!!...*

**2. Идеи и Инициативы (ну, кто что придумать сможет эдакого?):** *Походы в горы и в другие красивые места. Люди! У меня гениальная идея! =>) Ищу стalkerов. Литературная площадка. Выставка дарк-арт. Вот, люди придумали новую карту Мурманска. Давайте терять башню! в хорошем смысле этого слова. Снимаем порнофильм. Приближается Прощёное воскресенье! (Это не шутка: две страницы на форуме действительно располагаются рядом!) Норвегия и*

*Россия: что мы знаем друг о друге? «Трудная» молодёжь и мы...»*

Вот на таких форумах зачастую и происходит истинное образование нашей молодёжи (ОБРАЗование — формирование Образа), и согласимся — это не самый плохой вариант!

Представляете, после бурных вечерних и ночных обсуждений этих тем, какими ребята утром приходят в школу! Мы проверяем, как они выполнили домашнее задание, отчитываем за опоздания и пропуски, с воодушевлением излагаем новый учебный материал, используя самые современные методики и технологии... Мы искренне полагаем (да, что там — убеждены!), что та культура, носителями которой мы себя по праву считаем, и наш энтузиазм, с которым мы пытаемся её транслировать, должны восприниматься нашими учениками с таким же воодушевлением. И удивляемся или огорчаемся, что их реакция не всегда оказывается такой, которую мы ожидаем.

А ведь такие форумы — это только один из феноменов Сети. Есть ещё блоги, живые журналы, чаты, где наши дети могут «зависать» часами. А также книги, фильмы, музыка, которые они читают, смотрят, слушают и о которых мы, родители и учителя, не имеем ни малейшего представления. Но очень часто именно они, а не мы с вами, **формируют жизненные сценарии и модели поведения** наших детей.

Вот и встаёт вопрос — где же находится настоящая Школа для наших детей, и является ли Школой то место, куда мы каждый день приходим на работу? Как тут не вспомнить Константина Дмитриевича Ушинского: *«Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях».*

Не случайно близкие по возрасту к своим ученикам недавние выпускники вузов оказывают порой более эффективными в своём педагогическом взаимодействии со старшими школьниками чем опытные учителя. Они не только «помнят» себя такими, а значит «знают ...во всех отношениях», но и сейчас в силу своего возраста проживают со своими учениками одну «скрытую» образовательную реальность.

## **«Скрытая» педагогическая реальность**

Описание этого феномена в педагогической литературе сейчас переживает своеобразный «ренессанс». Под «скрытой педагогической реальностью (hidden curriculum)» учёные понимают множество факторов школьной жизни, которые могут оказывать как прямое образовательное воздействие, так и косвенное, являясь условием для того или иного протекания процесса обучения и явных процессов организации деятельности учителей и учеников в школе.

Вот небольшой перечень работ, в самих названиях которых в определённой степени уже раскрывается содержание понятия «скрытой» педагогической реальности:

Фрумин И.Д. Тайны школы: заметки о контекстах. Красноярск: КГУ, 1999.

Тубельский А.Н. Уклад жизни школы как компонент содержания образования // Перемены. 2000. № 1.

Рябикина З.И. Психология среды (от обзора теоретических направлений к конкретному исследованию) // Личность и предметно-пространственная среда / Ред.-сост. З.И. Рябикина. Краснодар: КубГУ, 2000.

Топоров В.Н. Миф. Ритуал. Символ. М.: Прогресс, 1995.

Филимоненко Ю. Отношение к пространству как функция подсознания // Личность и предметно-пространственная среда / Ред.-сост. З.И. Рябикина. Краснодар: КубГУ, 2000.

Хейдметс М. Феномен персонализации среды: теоретический анализ // Личность и предметно-пространственная среда / Ред.-сост. З.И. Рябикина. Краснодар: КубГУ, 2000.

Ольбинский И.Б. «Дом»: мифологема нашей педагогики // Управление школой. 2001. № 7.

Слободчиков В.И. Со-бытийная общность // Новые ценности образования. Вып. 1. Тезаурус для учителей и школьных психологов / Ред.-сост. Н.Б. Крылова. М.: РФФИ, ИПИ РАО, 1995.

Видгоф В.М. Школа как со-бытие // Новые ценности образования. Вып. 3. Десять концепций и эссе. М.: Инноватор, 1995.

Остапенко А.А. Соборность как основа культурной деятельности детей и взрослых // Школьные технологии. 2000. № 5...

*«Уклад», «фон», «среда», «подтекст», «контекст», «школа как событие», школа-«дом», «ритуалы» и «символы», «традиции» и «обряды»... В этих работах идёт речь о необходимости создания особых предметно-пространственных и знаково-символьных развивающих, воспитывающих и образовательных сред, в которых ученик не только чувствует себя комфортно, которые не только обживает и одухотворяет, но и социализирует и одушевляет в совместной деятельности с учителем.*

В противном случае школа становится «чужой», социальная установка отчуждения является доминирующей, учитель и ученик приходят сюда отбывать повинность. И когда пребывание в такой среде становится для подростка, школьника особенно невыносимой, он начинает «обживать» её в дикой некультуренной форме.

### **Учитель: профессионально значимые личностные качества**

В контексте вопроса о «скрытой» педагогической реальности представляется интересным взглянуть на такой её компонент, как некоторые личностные качества педагога, оказывающиеся эффективными факторами его профессиональной деятельности. Сегодня этот вопрос приобретает особую остроту в связи с разговорами о том, что *учительской профессии учиться необязательно*, что в школе вполне могут успешно работать люди, не имеющие педагогического образования.

Можно ли представить ситуацию, когда для лечения больного приглашают человека, не имеющего медицинского образования, только потому, что он когда-то лечился в больнице? Кто пустит за штурвал самолёта постороннего человека на основании того, что он часто летал на этом самолёте в качестве пассажира?

Это как же мы перестали уважать собственную профессию, если постепенно начинаем свыкаться с мыслью, что ни знания по педагогике и психологии, ни комплекс общепедагогических и специальных умений, ни особый склад души и ума, ни элементарная педагогическая техника уже не являются необходимыми атрибутами профессии?!

*(Впрочем, встречаются люди с абсолютным музыкальным слухом, не знающие нот, но тем не менее становящиеся блестящими джазовыми импровизаторами, равно как и гении педагогического общения, для которых работа с детьми является такой же естественной, как сама жизнь. Именно их примеры создают опасную иллюзию, что учить и воспитывать очень легко и этим может заниматься любой, кто пожелает.)*

Допустим, та смелость, с какой непрофессионалы переступают порог класса, ещё как-то объяснима их педагогическим невежеством; они просто не представляют, какую миссию возлагают на себя. Но почему мы вдруг стали смиряться с тем, что наши коллеги, имеющие педагогические дипломы, вдруг стали называть себя преподавателями, будучи профессиональными педагогами?! И не только называть, но и вести себя соответствующим образом.

Когда мы говорим о хорошем учителе, то привычно называем такие его характеристики, как владение учебным содержанием и методикой обучения. Всё это, безусловно, правильно. Однако практика порой демонстрирует нам учителей, блестяще владеющих своим предметом и грамотно планирующих урок, но часто оказывающихся несостоятельными в достижении «метапредметных», а особенно личностных и социальных эффектов образования.

И наоборот, иногда люди, не получившие педагогического образования, но в силу сложившихся жизненных обстоятельств или по призванию пришедшие работать с детьми (бывший инженер, преподающий математику в школе, тренер в спортивной секции, руководитель туристического кружка) оказываются куда более эффективными в педагогическом взаимодействии со своим воспитанником, чем профессиональный учитель.

Очевидно, эти люди обладают некоторыми важными и профессионально значимыми личностными качествами, которые не всегда описаны в учебниках по педагогике и квалификационных характеристиках педагога, но которые позволяют успешно заниматься педагогической деятельностью.

Назовём и коротко охарактеризуем некоторые из них:

1. **Эмпатия.**
2. **Стремление к самоактуализации в профессии.**
3. **Владение вербальными и невербальными способами общения.**
4. **Позитивное отношение к себе и к своему предмету.**

Феномен **эмпатии** как способности поставить себя на место другого человека, способность к *сопереживанию*, а также характеристики вербальных и невербальных способов её проявлений достаточно и полно описаны в психологической и педагогической литературе. Психолог Карл Роджерс определяет эмпатию следующим образом: *«Быть в состоянии эмпатии означает воспринимать внутренний мир другого точно, с сохранением эмоциональных и смысловых оттенков. Как будто становишься этим другим, но без потери ощущения «как будто». Так ощущаешь радость или боль другого, как он их ощущает, и воспринимаешь их причины, как он их воспринимает. Но обязательно должен оставаться оттенок «как будто»: как будто это я радуюсь или огорчаюсь»<sup>2</sup>.*

В этой работе, казалось бы, нет нужды доказывать очевидное: значимость эмпатии в педагогической деятельности и важность владения учителем разнообразными способами **вербальной и невербальной коммуникации**. Однако наблюдения на уроках часто доказывают обратное: прекрасный специалист-«предметник» оказывается неспособным наладить **рефлексивное управление** процессом обучения, потому что в его педагогической технике крайне бедно представлены и то и другое. Особенно это касается **невербальных** способов коммуникации (взгляд, внешний вид, мимика (выражение лица), пантомимика (позы, жесты), вокальные качества голоса, его диапазон,

тональность, тембр, темп речи, паузы, смех и т. д).

И, что бывает особенно досадно при анализе урока, человек легко признаёт содержательные или методические ошибки, но не видит или не хочет видеть проблемы коммуникации, которые часто бывают решающими в достижении педагогических результатов.

**Самоактуализация** [лат. *actualis* — действительный, настоящий] — стремление человека к возможно более полному выявлению и развитию своих личностных возможностей. В некоторых направлениях современной западной психологии самоактуализация выдвигается на роль главного мотивационного фактора. Подлинная самоактуализация по А. Маслоу — потребность в самосовершенствовании, в полной реализации своего потенциала.

Традиционно в содержании педагогического образования, как и в подготовке учителя, это понятие рассматривается по отношению к ребёнку, к ученику. Но одним из необходимых условий успешной самоактуализации ученика является *присутствие в его жизни референтного взрослого, демонстрирующего образец такой самоактуализации и являющегося для него примером.*

Это могли бы быть родители, но что знает ребёнок об их работе? Что он знает об отношении к ним сослуживцев, о тех успехах, которые они достигают на профессиональном поприще? Он видит их дома после работы или по выходным усталыми, порой раздражёнными, одним словом «обыденными», но никак не одухотворёнными, творческими и победными! Продемонстрировать своему отпрыску профессиональную и личностную состоятельность в домашних условиях родители просто не имеют возможности.

Врач в поликлинике, продавец в магазине, эстрадная звезда на телеэкране... Эти «примеры» часто бывают непривлекательными или, наоборот, могут дать ребёнку ложный, а потому опасный пример «удачной» самоактуализации, например, в шоу-бизнесе. Зачастую единственный взрослый человек, которого

<sup>2</sup> Rogers C.R. Empatic: an unappreciated way of being // The Counseling Psychologist. 1975. V. 5. № 2. P. 2–10.

он видит ежедневно и с которым взаимодействует в обучении — это школьный учитель. И если он видит перед собой вечно раздражённого, унылого или напуганного неудачника, так и не сумевшего реализовать себя в выбранной профессии, то у него может сложиться твёрдое убеждение, что самореализация — это действительно удел избранных.

Вывод простой: нескрываемая увлечённость учителя своим делом — важнейший и эффективный фактор «скрытой» педагогической реальности.

### Позитивное отношение к себе и своему предмету

Иногда я в шутку спрашиваю своих студентов: «Назовите, не задумываясь, с ходу самый важный предмет в школе». Ответ следует незамедлительно: математика. «Почему?» «Больше всего уроков в неделю, первая строчка в расписании и все сдают экзамен». И, что самое поразительное, на курсах повышения квалификации так же отвечают и учителя. А самые «не важные» учебные предметы? Ну, конечно, — музыка, физкультура, труд (простите, «технология»!).

И когда я осторожно спрашиваю тех же студентов: «А если бы вам был предоставлен выбор, то каким учебным предметом вы бы

хотели заниматься больше? Что считаете важным для себя?» Вот тут палитра ответов становится намного шире. Школа наша, оставаясь в рамках «традиционного» культуроцентрического подхода, по-прежнему занимается «трансляцией» культурного опыта, который в большинстве своём ограничен теми же «зунами».

Но если изменить точку отсчёта и в качестве цели общего образования ставить не «овладение учебным содержанием», а развитие личностного потенциала ученика средствами этого содержания (антропоцентрический подход), то важность математики будет определяться не тем, что «все сдают экзамен», а тем, что она «ум в порядок приводит». То есть является не целью, а только **средством** для развития теоретического мышления.

А школьная **литература** — **средство** для формирования «Я-концепции» и построения жизненных сценариев. А школьная **история** — **средство** становления гражданина. А «**музыка**» — **средство**, которое дарит человеку целый мир, расширяющий второе жизненное пространство и способный стать спасением в трудных жизненных ситуациях.

При таком понимании функции... нет, миссии (!) своего учебного предмета и своей деятельности учитель-предметник не только иначе строит уроки, но и иначе понимает своё предназначение — зачем он пришёл в школу. □