

ПЕРСПЕКТИВЫ МОДЕРНИЗАЦИИ систем воспитательной работы в школе на основе методологии оценки рабочих компетенций



Анатолий Александрович Ермолин,
кандидат педагогических наук, эксперт
по вопросам воспитания и молодёжной политики,
один из инициаторов возрождения российского
скаутского движения, лауреат премии
Президента РФ в области образования

В статье раскрывается сущность понятия «компетенция», описывается история появления компетентного подхода и характеризуются особенности его внедрения в практику воспитательной работы.

- личностное развитие • компетенция • компетентностный подход
- воспитательная работа • шкала командного лидерства

То, что существующую в России систему образования постоянно критикуют за слабую связь с потребностями страны в современных квалифицированных кадрах для промышленности, государства и общества, не секрет. Секрет в том, с какой стороны подступиться к решению этой насущной проблемы. На наш взгляд, решение должно быть связано с процессами формирования в России современного человеческого капитала. Однако проблема, как оказалось, ещё и в том, что понятие «человеческий капитал», как объяснили автору в одном из уважаемых институтов Российской академии образования, якобы не педагогическая (!) категория. С нашей

точки зрения, само это утверждение является лучшим доказательством рассинхронизации деятельности российской системы школьного образования с ключевыми заказчиками её деятельности: самими детьми, родителями, рынками труд и государством.

Чтобы понять друг друга и начать эффективно взаимодействовать, профессионалы должны говорить на одном языке (в армии это называется «оперативной совместимостью») или хотя бы научиться пользоваться услугами переводчика. Таким «переводчиком» в налаживании конструктивного диалога и взаимодействия между школой и современными рынками труда может стать широко разрекламированный, но до конца не понятый педагогами и потому превращённый в очередное «слово-амёбу» (термин Ивана Ильича)

«компетентностный подход» с его налаженными методиками оценки личностного развития.

Автор часто вступал в дискуссию по поводу измеримости личностных качеств школьников с самыми разными представителями системы российского образования. Серьёзных возражений против постановки задачи измерения личностного роста школьников никто из оппонентов предъявить не мог. Да и какие могут быть аргументы против, если управление развитием личности (суть — воспитание) является одной из важнейших задач школы, а управлять тем, что не можешь измерить, по элементарным правилам теории менеджмента не представляется возможным.

То, что такая постановка вопроса уместна и актуальна, автор неоднократно видел во время участия в переговорах с руководителями российских регионов. Например, президент Республики Татарстан Рустам Нургалиевич Минниханов во время заседания «Леонтьевского клуба», разработавшего стратегию социально-экономического развития Татарстана, напрямую требовал от министра образования представить обоснованное видение того, какой человеческий потенциал с какими компетенциями уже сейчас формируется в школах республики.

Впрочем, аргументы оппонентов автора против измерения воспитанности и сформированности базовых свойств личности школьников оспаривают не саму постановку вопроса о необходимости такого измерения и его острейшую актуальность, а принципиальную возможность школы справиться с этой задачей. Мол, как можно измерить трудолюбие, порядочность, любовь к Родине, ответственность или степень патриотизма! На самом деле в этом нет никакой серьёзной проблемы, методики для таких измерений давно существуют, и надо только от «литературных» педагогических терминов перейти к понятиям современных кадровых служб. Удивительно, но в стране, где со времён Надежды Крупской, как мы убедились в предыдущей статье¹, на самом высоком государственном уровне признана проблема неспособности системы образования синхронизиро-

вать результаты своей деятельности с потребностями рынков труда и интересами промышленных заказчиков, так и не сформировался спрос на реальную целевую подготовку школьников в соответствии с теми моделями компетенций, которые остро необходимы рынку, государству и обществу. Кстати, упомянутая Крупской «психотехника» является ничем иным, как историческим прототипом активно внедряемой сегодня методологии оценки и развития рабочих компетенций!

Мы рискнём поставить проблему так: когда в российском образовании говорят о компетенциях и компетентностном подходе, это далеко не всегда совпадает со смыслами, которые в эти же понятия вкладывают бизнес, промышленность, государственная служба, военная организация страны и рынки труда в целом.

Термин «компетенция» относится к категории тех «учёных слов», которые используют очень многие современные профессионалы, в том числе из сферы образования, вкладывая в них смыслы, которые им самим кажутся правильными. Вот и получается: сколько людей, столько и пониманий данного термина. Это немудрено, так как в русском языке существуют очень похожие по смыслу и такие же по звучанию слова: «компетентный», «компетентность» и другие. Да, и «компетенция» тоже не новое для русского языка слово, правда, почти не имеющее отношение к смыслу термина *competence*, который используют Лайл и Сайн Спенсеры в своём фундаментальном труде «Компетенции на работе».

В классических, не обновлённых с поправкой на информационную эпоху словарях русского языка заимствованное слово «компетенция» издавна содержало два ключевых смысла. Первый смысл — «область знаний, круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлён» (Толковый словарь Ефремовой). Чуть-чуть расширяет этот смысл Толковый словарь Д.Н. Ушакова: «Круг

¹ Ермолин А.А. Надежда Крупская как апологет «прогрессивно-го самообразования подростков» // Народное образование. — 2021. — № 4. — С. 86–93.

вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом, например: Не будем спорить о том, что не входит в нашу компетенцию».

Второй смысл — «круг полномочий, прав какого-либо органа или должностного лица» (Толковый словарь Ефремовой). Борьба с терроризмом, например, это преимущественная компетенция ФСБ, а обеспечение правопорядка в общественных местах является компетенцией МВД. А расхожая советская фраза «Компетентные органы разберутся!» имела самое непосредственное отношение не к профессиональной подготовке правоохранителей всех мастей, а именно к кругу их государственных полномочий. Впрочем, причинно-следственная связь компетенции (как круга знаний) с полномочиями и особыми правами (как сферы ответственности) очевидна.

В логике «круга знаний» существительное «компетентность» (наличие знания и опыта эффективной деятельности в определённой сфере, например «лингвистическая компетентность») также понятно.

Прилагательное «компетентный» в классических словарях русского языка также трактуется без противоречий со здравым смыслом — знающий, осведомлённый, авторитетный (Энциклопедический словарь). «Тезаурус русской деловой лексики» добавляет к этому списку ещё и «квалифицированный».

К чему все эти очевидные примеры? К тому, что авторы теории компетентностного подхода, правильнее сказать — методологии оценки рабочих компетенций (ОРК), имели в виду совсем другое. Для них «компетенция» — это базовое качество индивида (мотив, психофизиологическая особенность, установки, ценности, «Я-концепция», знание, навык физический, навык умственный и другие, зачастую скрытые, глубинные черты личности), имеющее причинное отношение к эффективному исполнению работы.

Иными словами, компетенция — это интегральный результат взаимодействия всех личностных свойств человека, обеспечивающий эффективное исполнение поставленных перед ним задач с заданными критериями эффективности и результативности.

Как объясняют сами авторы компетентностного подхода, концепция отбора и подготовки кадров на основе требуемых для работы компетенций появилась в тот момент, когда традиционного кадрового словаря индустриальной эпохи, описывающего связанные с рабочими процессами знания, умения и навыки (те самые ЗУНы), стало не хватать для описания квалификационных требований, свойственных максимально эффективному сотруднику в эпоху перехода от индустриального общества к информационному.

Обратимся к истории появления компетентностного подхода. В начале 70-х гг. прошлого века специалисты информационных дипломатических служб США (Foreign Service Information Officers, FSIO) столкнулись с проблемой, что далеко не все отлично образованные и одинаково качественно подготовленные молодые дипломаты справляются с задачами адекватного профессионального поведения в сложных условиях работы на территории африканских и других развивающихся стран.

Вдруг оказалось, что такие качества, как эмпатия, социальная и межличностная восприимчивость других культур, находчивость и изобретательность, которые никогда до этого не вносили в формальный перечень целевых результатов образования Гарварда, Йеля или Йтона, оказались гораздо более важными качествами молодых дипломатов, которые позволяли им гораздо успешнее выходить из сложных положений, чем превосходные знания многочисленных международных конвенций, дипломатического этикета, искусства ведения дипломатических переговоров и политической истории стран пребывания.

Спенсеры приводят забавное интервью с одним из молодых респондентов, который, по сути, нарушил указание своих начальников из Госдепартамента США, далёких от понимания реальной специфики местной жизни в одной из африканских стран, предотвратив тем самым серьёзный международный инцидент.

В интервью молодой дипломат рассказал, что ему в жёсткой приказной форме было поручено показать фильм о крайне непопулярном в его стране американском политике. Политик был настолько ненавистен местной молодёжи, что радикальные студенты после показа подобного фильма могли устроить погром на территории культурного представительства США. Находясь между проблемой невыполнения указания из Вашингтона и угрозой погрома, респондент проявил удивительную изворотливость и нашёл оригинальное решение: показал фильм в день проведения местного религиозного праздника, когда никто из местных жителей не пришёл на эту премьеру. Задание госдепа было формально выполнено, культурное представительство США было спасено от погрома.

Чтобы собрать «копилку» подобных профессиональных находок и качеств, которые позволяли принимать людям верные решения в непростых, а порой в остро критических обстоятельствах, были проведены тысячи интервью с самыми эффективными дипломатами, военнослужащими, врачами, госслужащими, бизнесменами, служащими культа, менеджерами, учителями — одним словом, со специалистами, чьи профессии были слишком сложны, чтобы описать предъявляемые ими квалификационные требования на языке элементарных знаний, умений и навыков. Зачем? Чтобы понять, какие качества (психические, психологические, физиологические, мотивационные, моторные и иные) отличают «звёзд» от тех, про кого в юности автора этих строк говорили: «Третий сорт не брак!»

Это была настоящая революция в работе с человеческими ресурсами, так как впервые кадровые службы всё сделали наоборот — пошли не от рабочих процессов и необходимых для их обслуживания ЗУНов (знаний, умений и навыков), а стали «выуживать» (!) из наиболее успешных профессионалов их сработав-

шие на практике поведенческие реакции, состояния, трюки, «приёмчики», уникальные, никому не присущие решения и иные, как сейчас модно говорить, «лайфхаки».

По мере разработки атласа находок и ухищрений конструктивного поведения в экстремальных ситуациях, а также анализа качеств их авторов, было разработано и само понятие «компетенция». На этот раз мы дословно процитируем Лайла и Сайн Спенсеров:

«Компетенция — базовое качество индивида, имеющее причинное отношение к эффективному (или наилучшему на основе критериев) исполнению в работе или в других ситуациях»². Упростим: компетенция — это качество, по причине которого наиболее успешный профессионал гораздо лучше других справляется со своими профессиональными задачами.

Теперь, после краткого знакомства с историей появления «компетентного подхода» к оценке кадров, мы можем более осведомлённо знакомиться с новейшими словарными разъяснениями понятий «компетенция» и «компетентный», зафиксированных в современных словарях, как в русских толковых, так и в англо-русских.

Итак, английское *competence*, от латинского *competens*, означает «подходящий, соответствующий, надлежащий». В логике основателей методологии ОРК, на наш взгляд, это слово было уместно, так как значит «подходящий для наилучших результатов работы».

В «Новом словаре иностранных слов» мы также читаем, что «компетентный (от lat. *competentis*) означает соответствующий, способный справиться». И, наконец, Большой современный

² Спенсеры Лайл, Сайн. Компетенции на работе. — М.: Гиппо, 2010.

толковый словарь русского языка трактует понятие «компетентный» как соотносящийся с существительным «компетенция». То есть — обладающий компетенцией.

К сожалению, на этом исследование трактовок слов «компетенция» и «компетентность» нельзя считать полностью завершённым. Дело в том, что за время внедрения данной зарубежной лексики в российскую образовательную практику многие термины, разработанные первопроходцами компетентностного подхода, приобрели такие смыслы, о которых сами создатели методологии ОРК даже не подозревали.

Вот, например, одно из похожих, но уже отклонившееся от классики определений. Google в топах выдачи утверждает, что оно принадлежит А.В. Хуторскому:

«Компетенция — совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённом кругу предметов и процессов, необходимых, чтобы качественно и продуктивно действовать по отношению к ним»³.

Всё верно, но только после того, как мы выявили эти компетенции, описали и свели в таблицу требований к персоналу.

Дополнительную путаницу в понимание того, что есть компетенция, вносят такие производные от их изначального смысла определения, как: «Компетенция — это заданная норма образовательной подготовки» или «Компетенции являются заказом общества на подготовку его граждан».

В.Д. Шадрикову, например, всё тот же Google приписывает такую трактовку: «Компетенция — это функциональная задача».

³ Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // URL: http://www.khutorskoy.ru/books/2008/A.V.Khutorskoy_L.N.Khutorskaya_Compent.pdf

Возможно, так оно и есть, если вспомнить шутку про то, как выглядит одно и то же яблоко в фас и в профиль, но с поправкой, что речь идёт не о самой компетенции, а о функционале сотрудника, разработанном на основе перечня компетенций, которыми он должен обладать, чтобы соответствовать своей должности или поставленной перед ним задаче (что вернее).

Итак, мы увидели, что одна и та же группа понятий коллегами из системы образования рассматривается с очень разных ракурсов:

- как круг вопросов;
- как сфера прав и полномочий;
- как совокупность взаимосвязанных качеств личности;
- как устанавливаемая норма (что не так);
- как общественный заказ (что совсем не так);
- как функциональная задача (что также совсем не так и особенно вредно для понимания компетенций, так как, будучи описанными в виде списка требований к эффективной работе, такой список действительно начинает восприниматься как функционал).

И тут, конечно, очень важно помнить, что было раньше — «курица» или «яйцо». В этом смысле сначала в методологии ОРК появилось понимание компетенции как «совокупности качеств личности», требуемых для максимально эффективного выполнения определённого рода сложных задач. И уже потом, когда на основе этих качеств был сформулирован бизнес-спрос на те или иные рабочие компетенции (мы, кстати, слишком рано стали путать его с общественным заказом), появились другие ракурсы и трактовки компетенций: как перечень должностных требований, как функционал и как общественный спрос.

Что касается автора этих строк, то он будет верен первоисточнику и тому пониманию компетенций и компетентностного подхода, которые содержатся в книге Лайла и Сайн Спенсеров «Компетенции на работе»:

«Компетенция» — базовое качество индивида, имеющее причинное отношение к эффективному/или наилучшему исполнению работы или иного вида деятельности⁴.

Таким образом, под понятием «компетентный» автор будет иметь в виду определение, данное в Большом современном толковом словаре русского языка: соотносящийся с существительным «компетенция», то есть *обладающий компетенцией*.

Разобравшись в понятийном аппарате, зададим вопрос о нужности и востребованности самой методологии (оценки рабочих компетенций), которая предлагает чёткие инструменты выявления, развития и оценивания тех или иных компетенций профессионала. Кадровым службам такая методика жизненно необходима. И понятно почему. А системе школьного образования как «нормальной» бюрократической системе зачем? Куда как проще отвечать не за личностное развитие ребёнка в целом, а за объём знаний, которые он усваивает в школе. К тому же тестировать память школьников и способность излагать усвоенный материал намного проще, чем оценивать интегрально все базовые качества личности.

Если мы заглянем в Федеральный государственный образовательный стандарт, то без труда заметим: по сравнению с содержанием конкретных учебных дисциплин, вопрос описания, формирования и измерения результатов личностного (читай — компетентностного) развития школьников проработан очень слабо, на уровне деклараций. «Школа знаний», как сетовала Надежда Крупская, и 95 лет спустя после её конструктивной критики продолжает оставаться в России всё ещё «школой знаний».

Вот мы и вышли на самое острое противоречие между школой как бюрократической системой и жизнью:

школа хочет отвечать перед государством и обществом только за память и знания своих выпускников (это понятно, привычно и легко измеряемо), а жизнь, в лице родителей, работодателей и государства, ждёт от неё комплексное развитие личности мо-

лодых людей, причём не абы какое, а в соответствии с конкретным набором компетенций, которые соответствуют современным представлениям о качественном человеческом капитале.

Из сказанного не следует, что автор категорически против объёма и содержания классических школьных дисциплин. Работа над учебным материалом многочисленных школьных предметов также является инструментом формирования эффективной мыслительной деятельности ребёнка. И тот факт, что из общего объёма школьных знаний мы помним от силы 3–6%, не свидетельствует о бесполезности «переваривания» многочисленных тем и учебных вопросов, которые мы поэтапно осваиваем в школе. Как метко заметил ректор Гарвардского университета Генри Розовски в своей книге «Университет. Руководство для владельца», без этой «тени знаний» молодые люди просто не смогли бы сформировать свой мыслительный аппарат. Многие знания забылись, но нейронные связи остались! И тут многое зависит от тех, кто эти связи прокладывал... И всё-таки одних знаний сегодня мало.

Российской школе давно пора не на словах, а на практике осваивать компетентностный подход. Не имитировать его, не затаскивать, не понав стоящие за ними истинные смыслы и возможности, не игнорировать его методики и технологии, а реально думать над тем, как, помимо дипломов о школьном образовании, обеспечивать своих выпускников объективными паспортами компетенций, отражающими ключевые аспекты развития их личности. Это жизненно необходимо нашей стране — для перспективного планирования человеческих ресурсов и эффективного управления ими на государственном уровне. Самим молодым людям — для объективного оценивания себя и разработки стратегий личной и профессиональной

⁴ Спенсеры Лайл, Сайн. Компетенции на работе. — М.: Гиппо, 2010.

самореализации во взрослой жизни. И, безусловно, родителям, кровно заинтересованным в оценке объективного потенциала своих детей, чтобы суметь вовремя оказать им осмысленную поддержку и не тратить ограниченные семейные ресурсы вхолостую.

Самая приятная новость для тех, кто хотел бы на деле заняться внедрением компетентного подхода в практику своей воспитательной работы, заключается в том, что сегодня нет необходимости заниматься лично такой огромной по масштабу, финансовым затратам и сложности работой, как выявление рабочих компетенций, востребованных на современных и даже на перспективных рынках труда. Вся работа уже проделана, и школьным работникам остаётся лишь научиться пользоваться её результатами.

Одна только монография Спенсеров «Компетенция на работе», начатая в 1991-м и вышедшая в свет в 1993 г. (24 года назад!), опирается на 21 год работы 286 исследовательских команд, представлявших 24 страны мира. Учёные и кодировщики, чтобы составить актуальный и обновляемый до сих пор Словарь компетенций, проанализировали более 17 000 страниц моделей компетенций и даже представили его в виде Атласа компетенций.

Что же остаётся сделать представителям системы российского образования, чтобы внедрить этот уникальный и доступный всем интеллектуальный опыт в собственную практику? Прежде всего уточнить существующие целевые результаты образования (в части, касающейся личностного развития), описанные в ФГОС, ориентируясь не только на собственное интеллектуальное творчество, но в первую очередь на актуальные словари и атласы компетенций, применяемые российскими службами по работе с персоналом на производстве, в бизнесе и в государственной сфере управления. У школы и работодателей, наконец, должен появиться общий язык, на котором они смогли бы организо-

вать нормальное рабочее взаимодействие и прежде всего согласовать целевые результаты подготовки школьников по тем параметрам, которые понятны кадровым службам как представителям реальных рынков труда.

Самым важным вопросом здесь становится выбор и регулярное обновление так называемых «общих компетенций», гарантированно прогнозирующих, при условии их сформированности в ходе школьного обучения, успех выпускников в будущей профессиональной сфере и в жизни в целом. Лайл и Сайн Спенсеры в уже упомянутом нами труде «Компетенция на работе» утверждают, что лишь небольшое число компетенций (что вселяет надежду) прогнозируют успех подростка в работе и жизни:

- ориентация на достижение;
- инициатива;
- поиск информации;
- аналитическое мышление;
- концептуальное мышление;
- межличностное понимание;
- уверенность в себе;
- достижения и действия;
- воздействие и оказание влияния;
- сотрудничество.

Если мы знаем эти компетенции успеха, то почему ФГОС не может применить их в качестве целевых результатов образования в части, касающейся личностного развития, и не добиться от школ эффективной работы по их формированию? ФГОС, безусловно, так или иначе декларирует данные компетенции (см. «результаты личностного развития учащихся»), но при этом не отправляет школьных работников к таблицам операционализации данных компетенций и декомпозиции их на конкретные свойства личности, к соответствующим контрольно-измерительным материалам и методикам их применения.

Принципиальная возможность измерения компетенций была выявлена и доказана после того, как в процессе индексации типов поведения опрошенных в ходе

интервью специалистов разработчики методологии оценки рабочих компетенций обнаружили, что в некоторых примерах один и тот же тип поведения проявлялся интенсивнее, чем в других. Это привело к выводу, что поведенческие индикаторы компетенций обладают свойствами шкалы: от низшего уровня интенсивности к высшему. После этого шкалы измерения компетенций были выведены эмпирически. Наиболее типичными измерениями стали:

- Интенсивность или завершённость намерения человека, связанного с выполнением той или иной работы (Шкала «А»).
- Масштаб воздействия той или иной компетенции человека на других участников, выполняющих вместе с ним ту или иную работу, проект или решающих общую проблему (Шкала «В»).

Всегда важно помнить, что любая компетенция оценивается не сама по себе, а как ментальный, мотивационный, ценностный, знаниевый, навыковый или иной инструмент личности, помогающий профессионалу лучше других справиться со сложной работой.

Поэтому логика полюсов в такой системе координат всегда одна: с одной стороны находится полюс «Вред наилучшему исполнению работ», с другой стороны — полюс «Наилучшее исполнение работ».

Для примера рассмотрим такую часто упоминаемую, но никогда не измеряемую в школьной общественной жизни компетенцию, как «лидерство» (на языке Словаря компетенций — командное лидерство (КЛ)). Вид деятельности, в контексте которого мы будем рассматривать данную компетенцию, — это максимально эффективная общественная работа, например, при реализации школьных социальных проектов.

Приведённая таблица наглядно демонстрирует, какого рода методический материал может быть разработан для педагогов-организаторов школ, классных руководителей, школьных вожатых и иного рода воспитателей для оценивания сформированности у учащихся тех или иных компетенций.

Шкала командного лидерства (КЛ)

Уровень А	Описание поведения. Сила лидерской роли
А.-1	Отказывается: отказывается или не может быть лидером, например, не в состоянии дать поручения другим о направлении или миссии, когда это нужно.
А.0	Не проявляется на данной работе: работа не требует лидерства, например, учащийся активно работает в социальном школьном проекте, но как исполнитель.
А.1	Руководит рабочим совещанием: оглашает план мероприятия и цели, контролирует время, назначает задания и пр.
А.2	Информирует людей: оповещает о происходящем людей, связанных с исполнением принятых решений или на которых повлияют принятые решения. Должен удостовериться, что группа имеет всю необходимую информацию. Может объяснить причины принятых решений.
А.3	Справедливо пользуется авторитетом: пользуется авторитетом и полномочиями справедливо и беспристрастно. Предпринимает личные усилия, чтобы честно относиться ко всем членам группы.
А.4	Повышает эффективность команды: пользуется сложными стратегиями для укрепления командного духа и увеличения продуктивности общественной активности членов группы.
А.5	Заботится о группе: защищает группу и её репутацию. Добивается для группы нужных ресурсов, информации, условий, необходимых для более продуктивной деятельности. Удостоверяется, что потребности группы удовлетворены.

A.6	Позиционирует себя как лидер: гарантирует, что другие выиграют от миссии, целей, планов, климата, тона и политики лидера. «Подает хороший пример» (т.е. моделирует желаемое поведение). Гарантирует выполнение всех заданий группы (лидер, заслуживающий доверия).
A.7	Сообщает видение команде: обладает истинной харизмой, передает видение, которое вызывает возбуждение, энтузиазм и желание следовать миссии группы.
Уровень В	Описание поведения. Размер задействованной команды
B.1	Маленькие неформальные группы из 3–8 человек: сюда могут входить дружеские компании или небольшие объединения по интересам.
B.2	Временная команда или специальная группа под конкретное общественное поручение.
B.3	Постоянная рабочая группа (проект) или небольшое отделение (общественная должность): руководитель самостоятельного социального проекта или активист ученического самоуправления школы, отвечающий за конкретное направление деятельности, например культурно-массовую работу. Может включать в общественную работу группу вовлечённых активистов, которые сами являются руководителями отделений, например ответственные за организацию культурно-массовых мероприятий в классах.
B.4	Крупное отделение целиком: например, председатель органа ученического самоуправления школы (16–50 человек).
B.5	Подразделение крупного органа ученического самоуправления: например, руководитель направления в городском школьном парламенте.
B.6	Крупный орган ученического самоуправления: например, руководитель городского школьного парламента.

Сама оценка может быть дана в характеристике, хорошо забытом школьном документе, являвшемся очень удобным и полезным квалиметрическим инструментом оценивания школьников, пионерских и комсомольских активистов, особенно когда речь шла о рекомендации их на замещение ответственных общественных постов (комитет ВЛКСМ школы, например), в вуз, в военкомат для направления служить в элитные войска, поступления в военные училища и т.п.

Наиболее перспективные и амбициозные возможности, связанные с внедрением методологии ОРК в школы и учреждения профессионального образования России, по мнению автора, связаны с созданием баз данных дальнего кадрового резерва государства, предназначенного для планирования будущих человеческих ресурсов регионов и страны в целом на основе анализа формируемых у подрастающего поколения россиян компетенций.

То, что сегодня кому-то из читателей может показаться научной фантастикой, ещё в 1991 г. (!) стало приоритетным направлением в стратегических разработках Министерства труда Соединённых Штатов Америки, где была создана и активно работала Министерская комиссия о получении нужных навыков (Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills — SCANS). Среди предложений данной комиссии, сделанных для американского правительства, были рекомендации, суть которых состояла в разработке системы измерений компетенций, проводимых в 4, 8 и 12-м классах школы до действительно фантастических идей: выдавать выпускникам школ дипломы о том, что необходимые для интеграции на рынках труда компетенции у них достаточно развиты! Как тут не вспомнить упоминания Надеждой Крупской об эффективности науки психотехники, активно внедряемой в её время на заводах и фабриках Германии и США.

С тех пор прошло почти 100 лет. В мире изменилось практически всё: границы государств, технологии, общественные и производственные уклады, ментальные модели людей. То, что ещё в 1981 г. казалось страшной сказкой и игрой разума отдельных аналитиков, приобрело чудовищные масштабы и формы. Так, предсказанные Самюэлом Хантингтоном обострения межнациональных и межкультурных конфликтов (см. книгу «Столкновение цивилизаций»), частью которых являются сегодняшние проблемы с мигрантами, международный терроризм и постоянный рост экстремизма, стали печальными реалиями нашей жизни.

Школа уже не только должна учить, ориентировать в профессиях и воспитывать, но также готовить своих выпускников к новым обстоятельствам жизни. Именно поэтому таким актуальным становится вопрос о том, какой арсенал компетенций может быть взят на вооружение современной российской школой, чтобы в полной мере соответствовать окружающему нас глобальному и национальному контексту. **НО**

Prospects Of Modernization Of Educational Work Systems At School Based On The Methodology For Assessing Working Competencies

Anatoly A. Ermolin, Candidate of Pedagogical Sciences, expert on education and youth policy, one of the initiators of the revival of the Russian Scout Movement, winner of the Prize of the President of the Russian Federation in the field of education

Abstract: The article reveals the essence of the concept of «competence», describes the history of the emergence of the competence approach and characterizes the features of its implementation in the practice of educational work.

Keywords: personal development, competence, competence approach, educational work, school of team leadership.

Spisok ispol'zovannykh istochnikov

1. Ermolin A.A. Nadezhda Krupskaya kak apologet «progressivnogo samoobrazovaniya podrostkov» // Narodnoe obrazovanie. — 2021. — № 4. — S. 86–93.
2. Spensery Lajl, Sajn. Kompetencii na rabote. — M.: Gippo, 2010.
3. Hutorskoj A.V., Hutorskaya L.N. Kompetentnost' kak didakticheskoe ponyatie: sodержание, struktura i modeli konstruirovaniya // URL: http://www.khutorskoy.ru/books/2008/A.V.Khutorskoy_L.N.Khutorskaya_Compet.pdf
4. Spensery Lajl, Sajn. Kompetencii na rabote. — M.: Gippo, 2010.

Вышла в свет книга А. Ермолина «Школа как центр развития компетенций».
М.: Школьные технологии, 2021, 640 с. Заказы принимаются по телефону: +79015351058