

# ГОТОВА ЛИ ШКОЛА К РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА



**Тамара Александровна Строкова,**  
*доцент кафедры методологии и теории  
социально-педагогических исследований  
Тюменского государственного университета,  
кандидат педагогических наук*

**В проекте Федерального государственного образовательного стандарта общего образования второго поколения «совокупность компетентностей выпускника» определяется в качестве интегрированного образовательного результата<sup>1</sup>, а система знаний, умений и навыков рассматривается как «инструментальная основа компетенций учащихся»<sup>2</sup>. Если принять во внимание, что результат — это декомпозиция цели, то российское образование в ближайшее время ожидает обновление целевых установок.**

● *обновление целевых установок российского образования* ● *соотношение компетентности и компетенции* ● *проект Федерального государственного образовательного стандарта общего образования второго поколения*

**П**ричины пересмотра целевых ориентиров и приоритетов в определении образовательных результатов связываются с общемировыми тенденциями перехода от индустриальной формации к информационной, действие которых распространяется и на Россию как часть мирового сообщества.

Отечественные учёные и общественные деятели аргументированно

констатируют кризис знаниевой модели образования: во-первых, поток информации в современном мире невозможно «втиснуть» ни в какие программы. Во-вторых, отпадает сама необходимость её запоминать, ибо созданы и постоянно совершенствуются хранилища этой информации, и важнее научить школьников пользоваться ими. В-третьих, уровень предъявляемых ныне к личности требований ставит школу перед необходимостью развивать у учащихся современное мышление, способность и готовность к выбору, субъектность, индивидуальность, коммуникабельность, толерантность, адаптируемость, способность работать в команде и самостоятельно решать различные проблемы. Иными словами, такие качества и свойства, которые

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования: проект. М.: Просвещение, 2008. С. 7.

<sup>2</sup> Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос. акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. М.: Просвещение, 2008. С. 15.

характеризуют новый, более полный, лично-отно и социально интегрированный образовательный результат.

В качестве определения такого интегрального социально-лично-поведенческого феномена, как результат образования в совокупности его мотивационно-ценностных, когнитивных и инструментально-операционных составляющих и выступило понятие «компетенция/компетентность». А подход получил название компетентного.

Многие страны уже перестроили свои системы образования в соответствии с требованиями компетентного подхода и добились заметных результатов, о чём свидетельствуют международные сопоставительные образовательные исследования PISA-2003, 2006 и 2009. В России этот процесс только зарождается и пока носит стихийный характер.

Компетентный подход рассматривается сегодня как один из способов достижения нового качества образования, как радикальное средство его модернизации образования. Однако неразработанность научных основ компетентного подхода породила целый ряд теоретических и методических проблем, затрудняющих его практическую реализацию. Каково содержание понятий «компетенция», «компетентность», как они соотносятся между собой? Что представляет собой образовательный процесс, ориентированный на компетентный подход? Каким должно быть содержание образования? Как оно должно отбираться и структурироваться? Как сочетается компетентный подход с другими дидактическими подходами? Какие методы и средства наиболее эффективны в достижении компетентных образовательных результатов?

Учёные и практические работники почти всех стран испытывают затруднения в определении узловых понятий. Компетенция/компетентность определяется как совокупность знаний, умений и личностных качеств, как комплексное качество личности, как способность, готовность, ответствен-

ность, уверенность. Различны представления и о соотношении этих понятий: одни считают их синонимичными или «почти синонимичными», другие разграничивают их, соотнося как часть и целое.

Компетентность большинство учёных понимают как сложное личностное качество, проявляющееся в способности и готовности человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах деятельности, общения, социальных отношений.

Компетенция определяется как некое «отчуждение, наперёд заданное требование к образовательной подготовке ученика»<sup>3</sup>. Если компетентность — уже сложившееся, реально существующее качество личности, то компетенция — идеальное, нормативное предписание, обеспечивающее «смысловое наполнение компетентности»<sup>4</sup>.

Между тем, несмотря на явное различие, «компетенция» и «компетентность» неразделимы. Оба эти понятия, по справедливому мнению учёных, «отражают целостность и интегративную сущность результата образования на любом уровне и в любом аспекте»<sup>5</sup>. Очевидно, по этой причине даже в одной и той же статье авторов встречается синонимичное их использование (И.А. Зимняя, Г.К. Селевко и др.).

Исходя из соотношения компетентности и компетенции как некоей целостной величины и её части, учёные представляют структуру образовательной компетентности в виде совокупности конкретных компетенций. Но общего представления

<sup>3</sup> Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: стенограмма доклада на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО от 23 апреля 2002 г. Центр Эйдос. [www.eidos.ru/news/compet/htm](http://www.eidos.ru/news/compet/htm).

<sup>4</sup> Дахин А.Н. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? // Народное образование, 2004. № 4. С. 137.

<sup>5</sup> Там же. С. 141.

о содержании компетентности, её компонентном составе и их объёме, пока не сложилось, так как для отбора конкретных компетенций выбираются разные основания.

Выделенные структурные компоненты компетентности к тому же не отличаются новизной. Они дублируют цели и, следовательно, результаты сложившейся (традиционной) системы образования (знания, умения, навыки, опыт, мотивы и т.д.), носят крайне обобщённый характер и не имеют «компетентностной окраски».

Правда, есть и исключения: модель общеобразовательных компетенций Дж. Равена содержит 143 элемента, а модель Г.К. Селевко объединяет 55. Однако и эти модели вряд ли найдут практическое применение. Кроме того, широкий компонентный состав компетентности существенно затруднит её измерение и оценку в качестве результата.

Но теоретическую ценность этих и других предложенных вариантов структурной модели образовательной компетентности нельзя отрицать: они приближают нас к постижению сущности новых для нас понятий и явлений, аналогии которых отсутствуют в отечественной педагогике. Содержащиеся в них знания помогут выстроить инвариантный список образовательных компетенций, которые школа будет обязана сформировать у каждого своего выпускника.

Относительно названия «ключевых компетенций» пока также нет согласия. В Германии, например, ключевые компетенции называют «ключевыми квалификациями», во Франции — базовыми, сопутствующими компетенциями, в Англии — «ключевыми навыками, умениями», в России — суперкомпетентностями, универсальными, сквозными, базовыми, стержневыми, метапредметными, надпредметными и пр.

Ключевые компетенции играют определяющую роль в составлении перечня более конкретных, предметно ориентированных и необходимых для любого вида деятельности компетенций. Поэтому так важен их оптимальный (необходимый и достаточный) список. Анализ опубликованных перечней компетенций, являющихся стержнем образовательного результата и занимающих верхний ярус в иерархии компетенций, свидетельствует об их несовпадении как по

числу, так и по содержательному наполнению, и по форме презентации.

В зарубежных вариантах ключевых компетенций, как правило, немного. Часто они представлены в виде конкретных действий или умений, что обеспечивает доступность их восприятия и понимания даже неспециалистами (в Европе: изучать, искать, думать, сотрудничать, приниматься за дело, адаптироваться). Привлекателен и сам стиль их подачи — лёгкий, ясный, без подчёркнутой научности: уметь жить, учиться, жить вместе, зарабатывать (ЮНЕСКО).

В отечественных классификациях ключевые компетенции представлены в терминах науки, причём таких, которые не знакомы широкой общественности и требуют дополнительных разъяснений: когнитивный, ценностно-смысловой, личностного самоопределения, коммуникативный, информационный, рефлексивный и пр. Но, главное, почти каждая из называемых компетенций нуждается в конкретизации, и здесь появляются условия для нескончаемых споров, связанных с нюансами понимания сути каждого понятия и выделения всё новых элементов.

Впрочем, ни одна из предложенных классификаций ключевых компетенций пока не признана оптимальной. Все они заявлены авторами как открытые, поэтому есть возможность их обсуждать, корректировать и дорабатывать с учётом всего лучшего, что сделано в этом направлении.

Компетентностный подход не является чем-то новым для мировой и отечественной педагогики. Он тесно связан с ведущими теоретическими подходами, составляющими научные основы современного обучения.

Как и личностно ориентированный, компетентностный подход направлен на развитие ребёнка как субъекта познания и структурирование его субъективного опыта средствами обучения. И личностно

ориентированный, и компетентный подход нацелены на развитие личности в процессе обучения. Имея в своём содержании аксиологический, когнитивный, творческий и личностный компоненты, они предполагают практическую реализацию ребёнком всего того, что он приобрёл в процессе обучения и своей жизнедеятельности.

Как и системный подход, реализация компетентного подхода требует обеспечения единства целей образования, содержания учебного материала, методов, технологий и средств обучения, способов оценки образовательного результата.

В проекте Федерального государственного образовательного стандарта общего образования второго поколения компетентный подход ассоциируется с деятельностным. Компетентно ориентированное обучение, как и обучение, построенное на деятельностном подходе, предполагает включение учащихся в осознанную, целенаправленную, разнообразную, постоянно усложняющуюся деятельность, в которой постепенно расширяется поле для самостоятельной работы, требующей от них активных действий, значительных волевых усилий, напряжения внутренних сил и увеличения затрат времени, связанных с совершенствованием своих индивидуальных возможностей.

Исследователи считают компетентный подход одним из способов реализации лично-ориентированного подхода, продолжением линии деятельностного и культурологического подходов. И это справедливо. Все упомянутые подходы в значительной степени пересекаются друг с другом, в чём-то дополняя, уточняя друг друга. Но компетентный подход более конкретен, мобилен, а главное, практичен и универсален. Он максимально приближен к жизненным реалиям. Его практическое осуществление позволит воспитать человека не только обученного, но и обучаемого, готового учиться и переучиваться на протяжении всей своей жизни.

Практическая реализация компетентного подхода требует перестройки образовательного

процесса. Некоторые учёные предлагают обеспечить переход от традиционного обучения к компетентному путём коренного изменения всех компонентов процесса образования — от целей до результата<sup>6</sup>. Однако сторонников радикальных мер немного: велика опасность, что требуемое в соответствии с этим подходом структурирование учебного материала вокруг компетенций (когнитивной, коммуникативной, информационной, социальной и т.д.) нарушит системность содержания образования и снизит характерный для отечественной школы уровень его фундаментальности.

Отказ от ЗУНов в пользу компетентностей к тому же может породить новые проблемы, такие, как «скандинавский эффект»: в школах Норвегии и Швеции учителя «увлекались различными аспектами образования за счёт освоения предметных знаний и умений. Через 5—8 лет результаты международного исследования качества математического и естественно-научного образования TIMSS показали резкое снижение рейтинга этих стран по качеству освоения основ математики и естествознания<sup>7</sup>.

Более приемлемой выглядит идея «встраивания» компетентного подхода в традиционную образовательную систему посредством совершенствования содержания образования и усиления практической направленности процесса обучения (Л.Н. Боголюбов, В.А. Хуторской и др.). В этом случае с ориентацией на образовательные компетентности в учебный материал должны быть введены ситуации применения знаний и умений в конкретных жизненных условиях. В учебный план дополнительно включены практико-ориентированные курсы, расширена проектная деятельность учащихся. Однако

<sup>6</sup> Лебедев О.Е. Компетентный подход в образовании // Школьные технологии, 2004. № 5. С. 9—17.

<sup>7</sup> Ковалёва Г. Международное исследование PISA-2006 // Народное образование, 2008. № 7. С. 179.

и в этом варианте перехода на компетентностное обучение присутствует реальный риск нарушения разумного баланса между теорией и практикой в содержании образования, между развитием знаний и развитием интеллектуальных и межпредметных умений, которые необходимы для овладения универсальными способами действия.

Позиция авторов «эволюционного сценария» перестройки существующего школьного образования на компетентностную модель поддержана разработчиками ФГОС ОО. Однако одних рекомендаций, даже в форме ФГОС, по изменению содержания учебного материала явно недостаточно. Предстоит серьёзная работа над предметными программами, рабочими планами и накопление опыта компетентностного обучения.

Анализ образовательной практики показывает, что школа, в целом позитивно откликаясь на грядущие изменения в системе образования, пока не готова к ним ни теоретически, ни практически. Поэтому «...перенастроить систему образования на освоение современных компетентностей»<sup>8</sup> будет не так-то просто: используемые ныне содержание и методы обучения далеки от потребностей XXI века и не соответствуют компетентностной образовательной парадигме. В условиях неразработанности научных основ компетентностного подхода, его понятийного аппарата, разногласий по перечню ключевых компетенций, содержательному наполнению конкретными компетенциями общей образовательной компетентности как интегрированного результата образования, отсутствия опыта компетентностного обучения практическая реализация установок ФГОС ОО представляется весьма сложной задачей, с которой школа вряд ли сможет справиться самостоятельно. Ведь новые целевые установки пока не подкреплены научно-методическим обеспечением, и ждать их придётся долго, так как сопровождающие ФГОС ОО нормативные документы должны быть введены в массовую практику, как это констатируется в Концепции ФГОС ОО, не ранее чем через год после их утверждения. А обсуждение этих материалов ещё не завершено. **НО**

<sup>8</sup> Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (Проект). Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос. акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. М.: Просвещение, 2008. С. 4.



## МУЛЬТИМЕДИАКОНСУЛЬТАЦИИ

**? Какой минимум оборудования необходим, для создания при ДШИ небольшой студии звукозаписи для работы с ВИА, а также для обработки различного музыкального материала в помощь театральному и хореографическому отделению? Если можно, подскажите, пожалуйста, где в Интернете можно найти материалы по мультимедийным и компьютерным технологиям преподавания в музыкальных школах?**

*Ирина Александровна*

Основа музыкальной студии начального уровня — цифровая студийная рабочая станция, например, одна из модельного ряда BOSS. Такая станция имеет все необходимые для работы функции.

В дополнение потребуется набор студийных микрофонов, микрофонные стойки напольные, музыкальные инструменты (акустические и электрогитары, бас-гитара, синтезаторы, ударная установка, наушники для музыкантов и звукорежиссёра). Таков минимальный набор для студии звукозаписи.

Более высокий уровень — студия полупрофессионального уровня. Такая студия — это в первую очередь специальное помещение, отделанное звукопоглощающим материалом, с отделением для звукорежиссёра.

Оборудование студии — рабочая станция (компьютер) со звуковыми картами для оцифровки звука, микшерный пульт, микрофоны и инструменты.

Ниже странички нескольких вузов, где преподаётся дисциплина «Музыкально-компьютерные технологии» и материалы конференций. Надеемся, эта информация поможет вам.

- Университет в Санкт-Петербурге:  
<http://www.herzen.spb.ru/?id=1286>
- Омский педуниверситет:  
<http://mkt.omgpu.ru/we.htm>
- Екатеринбург, Российский государственный профессионально-педагогический университет:  
<http://www.rsvpu.ru/institute/omz/index.htm>
- Материалы конференции «Музыкально-компьютерные технологии»:  
<http://www.ict.edu.ru/vconf/files/7398.doc>
- Сборник методических работ «Компьютер в детском музыкальном творчестве»:  
[http://www.comuz.ru/conference/index\\_sbornik.html](http://www.comuz.ru/conference/index_sbornik.html)
- На сайте училища им. Гнесиных — мультимедийное пособие «Гармонический анализ в курсе сольфеджио» <http://www.gnesin.ru/distance/index.html>
- Информация о фестивале фирмы Apple в Гнесинке <http://www.apple.ru/education/conference/>
- страничка с обучающим курсом «Музыка и информатика» на базе музыкально-компьютерных технологий... компьютер в детской музыкальной школе <http://www.emissia.50g.com/offline/2006/1039.htm>