

# ОТКУДА И КУДА ВЕДЁТ КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД?<sup>1</sup>



**Дмитрий Ермаков,**  
*заведующий кафедрой математических  
и естественно-научных дисциплин Новомосковского  
филиала университета Российской академии образования,  
доцент, кандидат химических наук*

Статью о компетентностном подходе, пожалуй, можно было бы начать с официальных документов России и европейских стран, которые предписывают активное внедрение компетенций/компетентностей<sup>2</sup> в образовательные системы как общего, так и профессионального уровня. Или провести анализ мнений учёных (педагогов, психологов), среди которых нет единого понимания сущности компетенций и компетентностей, их роли в модернизации целей и содержания образования<sup>3</sup>. Без этого, конечно, не обойтись, но начнём всё же с другого.

## Два примера

Центром маркетинговых и социологических исследований Кадрового дома «СуперДжоб» (<http://www.superjob.ru>)

<sup>1</sup> Статья подготовлена при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда, проект № 07-06-71601а/Ц.

<sup>2</sup> Компетенция — нормативное требование к содержанию образования; компетентность — качество личности, степень освоения содержания компетенции.

<sup>3</sup> Дахин А. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника // Народное образование. 2004. № 4. С. 136–144.

был проведён опрос на тему «Что такое хорошее образование?». Мнения 1600 респондентов разделились следующим образом: престижный вуз, престижный факультет — 11,8 %; образование, которое формирует навыки, ключевые компетенции — 32,8 %; образование, которое учит «самообразовываться» и приобретать знания самостоятельно всю жизнь — 52,7 %; другое — 2,7 %.

Вот мнения некоторых респондентов. «В работе необходимы навыки, практика. Хорошее образование — это образование, где 80 % академических часов студент проводит за лабораторными работами, практическими занятиями» (директор, 49 лет); «дать человеку необходимые навыки и компетенции (даже для того же самообразования в дальнейшем) могу и считаю это самым важным» (тренер, 33 года); «Хорошее образование — то образование, которое даёт навыки, знания, помогающие в будущем успешно работать» (экономист, 22 года); «Хорошее образование — это образование, которое даёт качественную подготовку по базовым дисциплинам, прививает универсальность и гибкость мышления, способность к самообучению» (инженер, 61 год).

Обратим внимание, что под «хорошим образованием» (и упоминание компетенций здесь не главное) все респонденты понимают не набор сведений, необходимых для получения хороших оценок на школьных или вузовских экзаменах. Хорошее образование — то, которое обеспечивает успех в будущем, в реальной настоящей жизни.

Второй пример приводит И.Д. Фрумин, консультант по вопросам образования московского представительства Всемирного банка<sup>4</sup>.

Представительница одной из международных организаций задала вопрос на встрече с директорами московских школ: «Изменились ли цели образования за последние годы?». Наиболее активная участница гордо подчеркнула, что каждый год из её школы выпускается по десять медалистов, и поэтому она может сказать, что её школа как готовила хорошо своих учеников (давая прочные знания), так и продолжает готовить.

Иностранная дама запечалилась: «Знаете, я преподавала в школе французскую литературу. Особенно хорошими учениками были два юноши, которые получили национальные премии за свои успехи в изучении литературы. Через много лет я не увидела их на встрече учеников и с горечью узнала, что оба они стали наркоманами. Этот случай заставил меня задуматься, чего стоили эти замечательные результаты, которые на самом деле были промежуточными, когда конечный результат оказался столь плачевным?». Присутствовавшие директора запротестовали — школа не может отвечать за то, что происходит после неё. Однако гостья была непреклонна: если школа не может влиять на то, что произойдёт с её выпускниками в жизни после школы, то зачем же вообще нужны учебные результаты?

<sup>4</sup> Фрумин И.Д. Компетентный подход как естественный этап обновления содержания образования // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление: Материалы 9-й научно-практ. конф. Красноярск: КрасГУ, 2003. С. 33–57.

Постановка вопроса об ответственности школы за жизненные результаты учеников может показаться излишне жёсткой, а пример с наркоманией чересчур драматичным (хотя, что может быть драматичнее реальности?). Одно очевидно — внимание педагогического сообщества сосредоточено на результатах образования, жёстко привязанных к учебному материалу в его предметной форме. В лучшем случае педагоги готовы обсуждать, кто и куда поступил после школы. На этом анализ результатов образования обычно заканчивается.

### Компетентный подход — очередной этап модернизации содержания образования

Весьма распространено приписывать компетентному подходу революционный характер. Однако разумнее воспринимать его как очередной (за многотысячелетнюю историю школы) ответ на основные педагогические вопросы: зачем учить? Чему учить? Как учить?

Начало нового тысячелетия ознаменовалось не только достижениями в области научно-технического прогресса, но и целым рядом противоречий в области социально-экономического развития. Рост безработицы, угрозы терроризма, нарушения прав человека, истощение природных ресурсов и экологические проблемы оказывают влияние на общество в целом и на систему образования, а также на требования к образованности.

В конце 1970 годов несоответствие запросов рынка труда результатам обучения стало проявляться особенно резко. Представители бизнеса активно критиковали школы за отсутствие у выпускников школ и профессиональных учебных заведений качеств, необходимых для развития экономики. Американская ассоциация промышленников указывала, чего они ждут от продуктивного (эффективного) работника: правильного выбора оборудования и орудий,

организации и ведения документации и баз данных, распределения времени и денег, общения с людьми, имеющими разный культурный опыт, умения осваивать новые профессиональные умения.

В сфере общего среднего образования речь не идёт о профессиональных качествах. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. указывает, что общеобразовательная школа должна формировать новую систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности учащихся, то есть современные ключевые компетенции.

На симпозиуме «Ключевые компетенции для Европы» был определён следующий перечень ключевых компетенций.

- 1) **Изучать:** уметь извлекать пользу из опыта, организовывать взаимосвязь своих знаний и упорядочивать их, организовывать свои собственные приёмы изучения, уметь решать проблемы, самостоятельно заниматься своим обучением.
- 2) **Искать:** запрашивать различные базы данных, опрашивать окружающих людей, консультироваться у экспертов, уметь работать с документами и классифицировать их.
- 3) **Думать:** организовывать взаимосвязь прошлых и настоящих событий, критически относиться к тому или иному аспекту развития общества, уметь противостоять неуверенности и сложности, занимать позицию в дискуссиях и выражать своё собственное мнение, видеть важность политического и экономического окружения, в котором проходит обучение и работа; оценивать социальные привычки, связанные со здоровьем, потреблением, а также с окружающей средой; уметь оценивать произведения искусства и литературы.
- 4) **Сотрудничать:** уметь сотрудничать и работать в группе, принимать решения — улаживать разногласия и конфликты, уметь договариваться, уметь разрабатывать и выполнять проекты.
- 5) **Приниматься за дело:** включаться в проект, нести ответственность, входить в группу

или коллектив и вносить свой вклад, уметь организовывать свою работу, пользоваться вычислительными и моделирующими приборами.

**6) Адаптироваться:** уметь использовать новые информационно-коммуникационные технологии, гибко реагировать на быстрые изменения, проявлять стойкость перед трудностями, уметь находить новые решения.

Итак, что является результатом школьного образования: оценки на выпускных экзаменах или эффективная и успешная деятельность после школы? Как ориентация на отдалённые результаты влияет на содержание образования? — вот основные вопросы, на которые призван ответить компетентностный подход.

#### Подходы к определению компетенций

Стратегия модернизации содержания общего образования предлагает в качестве основания для проектирования компетенций их разграничение по сферам социальной жизни<sup>5</sup>: в сфере самостоятельной познавательной деятельности; гражданско-общественной деятельности; социально-трудовой деятельности; в бытовой сфере; в культурно-досуговой деятельности.

Такой подход можно назвать *социально ориентированным*, поскольку обоснование состава компетенций исходит из построения содержания образования в соответствии со структурой личности как совокупности общественных отношений. Чтобы образование формировало «целостную личность», необходимо отразить в его структуре основные ситуации жизнедеятельности человека, ценности общества, в котором он живёт.

<sup>5</sup> Стратегия модернизации содержания общего образования. М.: Мир книги, 2001.

Весьма сходно определяются компетенции в рамках культурологической концепции содержания образования, которая исходит из того, что в ходе образования должен передаваться социальный опыт, зафиксированный в культуре<sup>6</sup>. В связи с этим в первую очередь выделяется общекультурная компетенция, позволяющая ориентироваться в культуре, познавая различные её аспекты. В общекультурную компетенцию включается и познавательная, так как познание и его результаты — элемент культуры, а также информационная компетенция, так знания, накопленные обществом, сохраняются в различных видах информации. В итоге выделяются четыре ключевые компетенции, которые должны найти отражение в допредметном содержании образования: общекультурная; коммуникативная; социально-трудовая; компетенция в сфере личностного самоопределения.

Культурологический и компетентный подходы к отбору содержания образования в значительной степени пересекаются друг с другом. Компетентность — одно из звеньев в непрерывной цепи результатов образования<sup>7</sup>:

- грамотность — освоение знаний, умений и навыков;
- образованность — дополняется опытом творческого применения полученных знаний и умений, а также опытом эмоционально-ценностного отношения к действительности;
- компетентность — понимание смыслов, социальной и личностной значимости деятельности;
- культура — воспроизводство и приумножение этих смыслов в процессе жизнедеятельности.

Компетентный подход, включая элементы культурологической концепции (знания, усвоенные способы и индивидуальный

опыт репродуктивной и творческой деятельности, эмоционально-ценностное отношения к действительности), направлен к тому, чтобы практически реализовать знания, умения и навыки, развить способности, позволяющие эффективно действовать за пределами ситуаций и сюжетов, которые изучаются в школе, обогащать субъектный опыт и осмыслять собственную жизнедеятельность и бытие в мире.

Однако понимание компетенций лишь как усиления практической направленности образования, содержание которого уже сформировано в рамках культурологической модели, существенно снижает инновационный потенциал компетентного подхода, поскольку включить в перечень ключевых компетенций те элементы культурного опыта, которые в традиционном содержании образования (государственных стандартах общего образования, типовых программах) отсутствуют, практически невозможно.

В качестве иллюстрации приведём технологию конструирования образовательных компетенций, которую можно назвать предметной («от предмета»):

- 1) поиск проявлений ключевых компетенций в каждом конкретном учебном предмете;
- 2) построение иерархического «древа компетенций»;
- 3) проектирование общепредметных образовательных компетенций;
- 4) проекция сформированных компетенций на уровень учебных предметов и их отражение в образовательных стандартах, учебных программах, учебниках и методиках обучения<sup>8</sup>.

Очевидно эта процедура приводит лишь к переструктуризации, возможно, некоторой интеграции традиционного содержания образования.

<sup>6</sup> Компетентный подход к отбору содержания образования / Под ред. И.М. Осмоловской. М.: ИТИП РАО, 2007.

<sup>7</sup> Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М.: ИнтерДиалект +, 1997.

<sup>8</sup> Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. 2003. № 5. С. 55–61.

Для реализации достоинств компетентностного подхода представляется целесообразным применить другой способ обоснования образовательных компетенций, который можно назвать «от цели» (функциональный подход)<sup>9</sup>. В этом случае процедура предполагает в первую очередь выявление социальной значимости той или иной области человеческой деятельности (теоретико-методологическое обоснование, историко-педагогический анализ, экспертные опросы) и на этой основе определение актуальных результатов образования на языке компетенций.

И.А. Зимняя предложила группировку компетенций как компонентов содержания *личностно ориентированного* образования. Предлагаются три основные группы, в которых выделены десять основных компетенций:

- 1) относящиеся к самому человеку как личности — компетенция здоровьесбережения, ценностно-смысловой ориентации, интеграции, гражданственности, самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии;
- 2) относящиеся к социальным взаимодействиям человека — компетенции социального взаимодействия, компетенции в общении;
- 3) относящиеся к деятельности — компетенции познавательной деятельности, деятельности, информационных технологий<sup>10</sup>.

В качестве аспекта компетентностного подхода следует отметить *личностно-деятельностный* аспект: набор компетенций опирается не только на структурированный социальный опыт и опыт личности, но также на основные виды деятельности учащихся, позволяющие овладевать социальным опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в современном обществе. В связи с этим выделяются следующие ключевые компетенции для общего среднего образования: ценностно-смысловые; общекультурные; учебно-познавательные; информационные; коммуникативные;

<sup>9</sup> Байдено В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006.

<sup>10</sup> Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: МИСиС, 2004.

социально-трудовые; компетенции личностного самосовершенствования<sup>11</sup>.

Можно назвать ещё один подход к обоснованию перечня образовательных компетенций — *проблемно-ориентированный*. Здесь смысл образования заключается в развитии у учащихся способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности, содержание образования представляет собой дидактически адаптированный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем, компетентность — способность действовать в ситуации неопределённости<sup>12</sup>.

В данном случае компетенции определяются по типам жизненных ситуаций, в которых необходимо решать проблемы:

- в познании и объяснении явлений действительности;
- при освоении современной техники и технологии;
- во взаимоотношениях людей, в этических нормах, при оценке собственных поступков;
- в практической жизни при выполнении социальных ролей гражданина, члена семьи, покупателя, клиента, зрителя, горожанина, избирателя;
- в правовых нормах и административных структурах, в потребительских и эстетических оценках;
- при выборе профессии и оценке своей готовности к обучению в профессиональном

<sup>11</sup> Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. 2003. № 5. С. 55–61.

<sup>12</sup> Фрумэн И.Д. Компетентностный подход как естественный этап обновления содержания образования // Педагогика развития: ключевые компетенции и их становление: Материалы 9-й научно-практ. конф. Красноярск: КрасГУ, 2003. С. 33–57; Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3–12; Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.



учебном заведении, когда необходимо сориентироваться на рынке труда;

- при необходимости разрешать собственные проблемы: жизненного самоопределения, выбора стиля и образа жизни, способа разрешения конфликтов.

Таким образом, ориентация на решение проблем в различных сферах и видах деятельности служит структурной и содержательной интеграции двух других аспектов отбора образовательных компетенций на основе личностно ориентированного (по основным сферам личности, соответствующим сферам социальной жизни) и личностно-деятельностного (по основным видам человеческой деятельности). При этом повышение уровня образованности, которое должно отвечать современным социальным ожиданиям, может достигаться за счёт расширения круга проблем, к решению которых подготовлены выпускники школы (по сферам деятельности — трудовая, социально-политическая, культурно-досуговая, образовательная, семейно-бытовая и т.п., по видам проблем — коммуникативные, информационные, организационные и др.), повышения сложности проблем, в том числе обусловленной их новизной (которые предыдущие поколения школьников не решали); расширения возможностей выбора эффективных способов решения проблем.

Анализ подходов к составлению перечней и систематизации образовательных компетенций свидетельствует об их относительной неполноте и взаимодополняемости. При этом можно выделить и общие черты:

- ориентация на освоение базовых, ключевых, общеобразовательных компетенций надпредметного характера;
- усиление прикладного, практического характера школьного образования;
- формирование «жизненных навыков» — простых, неакадемических умений, которыми люди пользуются в повседневной жизни, что определяет адекватность образования современным социальным, культурным, экономическим, экологическим и т.п. реалиям.

### Сущность образовательных компетенций — «учиться быть»

Итак, при значительном разнообразии вариантов в целом компетентный подход продолжает в современной педагогике линию личностно ориентированного и деятельностного образования. Переходя на ещё более высокий уровень обобщения, заметим, что любая деятельность личности определяется определённым качеством её сознания.

Традиционно в педагогике сознание (*со-знание*) понимается преимущественно с познавательной (гносеологической) точки зрения — как система знаний о мире, умений (способов применения знаний на практике), отношений.

При таком подходе инновационный смысл компетентности как образовательного результата затушёвывается — действительно, от перестановки мест слагаемых сума не меняется, если слагаемыми остаются всё те же ЗУНы.

Иной подход к пониманию сознания можно назвать бытийным (онтологическим). Человек может решить проблемы современной цивилизации в том случае, если он обладает по своей сущности способностью не только к познанию и самопознанию, но и к самоизменению. «...деятельность есть ... единица жизни телесного, материального субъекта. В более узком смысле, т. е. на психологическом уровне, это единица жизни, опосредованная психическим отражением»<sup>13</sup>. То есть жизнь не сводится к множеству отдельных действий, она есть целостность, и в качестве одной из множества её характеристик может быть осмыслена и сущность компетентности, отражающая сущность жизненных проявлений человека как индивидуальности.

Компетентность обуславливает такое взаимодействие человека с миром, при котором

<sup>13</sup> Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.

мир переживается как способный удовлетворить широкий спектр потребностей и становится значимым для человека, а человек чувствует себя обладающим возможностями для освоения и преобразования значимого для себя мира, что является целью и средством развития. Подобное состояние полноты бытия может быть достаточно устойчивым в том случае, когда оно — результат не выученных представлений, а адекватного отражения объективной значимости мира и собственных реальных возможностей, то есть собственной компетентности.

Онтологическая сущность компетентности состоит в стремлении к полноте бытия, к увеличению значимости мира, к развитию самим человеком своих собственных возможностей. В рамках онтологического подхода наиболее полно раскрывается смысл базовых оснований компетентностного подхода:

- 1) «учиться знать» — формирование знаний и умений пользоваться ими;
- 2) «учиться делать» — создание собственных творческих продуктов;
- 3) «учиться жить» — решение жизненных проблем;
- 4) «учиться быть» — выбор жизненного пути и самореализация<sup>14</sup>.

Эти четыре цели приобретают характер ключевых компетенций, которые позволяют человеку продолжать образование всякий раз, когда в этом возникает необходимость при столкновении с проблемами, появляющимися в личной и социальной жизни. **НО**

<sup>14</sup> Делор Ж. Образование: необходимая утопия // Педагогика. 1998. № 5. С. 32–47.

НИИ школьных технологий организует на базе заказчика  
**СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫЕ СЕМИНАРЫ ПО ПРОБЛЕМАМ ПРОЕКТИРОВАНИЯ  
 ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ**

Тематика, сроки, длительность и контингент слушателей  
 согласовываются по телефонам (495) 739-34-11, 972-59-62  
 e-mail: narodnoe@narodnoe.org

Руководитель программы — доктор педагогических наук Остапенко Андрей Александрович

НИИ школьных технологий организует на базе заказчика  
**СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫЕ СЕМИНАРЫ  
 ПО ПРОБЛЕМАТИКЕ ОБЩЕСТВЕННОГО УЧАСТИЯ  
 В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАНИЕМ**

Тематика, сроки, длительность и контингент слушателей  
 согласовываются по телефонам (495) 739-34-11, 972-59-62  
 e-mail: narodnoe@narodnoe.org

Руководитель программы — доктор педагогических наук Прутченков Александр Сергеевич