

А. В. Хуторской

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ШКОЛЕ: ОТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ К РЕАЛИЗАЦИИ

Компетентностный¹ подход в школьном образовании — сравнительно новое явление для отечественной науки и практики. До недавнего времени феномен компетентности ассоциировался, прежде

¹Цит. по: Гусинский Э. Н. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. М., 2000.

всего, со сферой профессионального образования. Введение компетенций в нормативную и практическую составляющую образования позволяет решать проблему, типичную для российской школы, когда ученики могут хорошо овладеть набором

²Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1990. С. 37.

теоретических знаний, но испытывают значительные трудности в деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных задач или проблемных ситуаций.

В настоящее время исследования в области компетентного подхода в школьном образовании ведутся в основном на общенаучном, методологическом уровне. На дидактическом, методическом и инновационно-внедренческом уровнях проблема реализации компетентного подхода в среднем образовании практически не решалась.

Опираясь на проведенные нами исследования, считаем, что необходимо различать понятия «компетенция» и «компетентность», часто используемые синонимически. *Компетенция* — отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере. *Компетентность* — совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно значимой сфере. Компетенции следует также отличать от образовательных компетенций, то есть от тех, которые моделируют деятельность ученика для его полноценной жизни в будущем. *Образовательная компетенция* — требование к образовательной подготовке, выраженное в совокупности взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности. Компетенции для ученика — это образ его будущего, ориентир для освоения. Компетенции педагога предлагаем называть *профессиональными компетенциями*, но не образовательными.

Какова иерархия компетенций? Нами определены три уровня:

1) ключевые компетенции — относятся к общему (метапредметному) содержанию образования;

2) *общепредметные компетенции* — относятся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей;

3) *предметные компетенции* — частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов.

Ключевые компетенции основываются на главных целях общего образования, структурном представлении социального опыта и опыта личности, а также основных видах деятельности ученика, позволяющих ему овладеть социальным опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в современном обществе. Мы определили следующие группы ключевых компетенций:

- ценностно-смысловые компетенции;
- общекультурные компетенции;
- учебно-познавательные компетенции;
- информационные компетенции;
- коммуникативные компетенции;
- социально-трудовые компетенции;
- компетенции личностного самосовершенствования.

Перечень ключевых компетенций представлен в самом общем виде и нуждается в детализации по возрастным ступеням обучения, по предметам и образовательным областям. Разработка образовательных стандартов, программ и учебников по отдельным предметам должна учитывать сложность представляемого в них содержания образования с точки зрения вклада в формирование ключевых компетенций. В каждом учебном предмете следует определить необходимое и достаточное число *связанных между собой* реальных изучаемых объектов, формируемых при этом знаний, умений, навыков и способов деятельности, составляющих содержание определенных компетенций.

Для решения задач проектирования и последующей реализации компетентностной модели необходимо выявить конкретно по каждой группе компетенций и/или конкретной компетенции ее функции в обучении, структурные компоненты и представить компетенции в деятельностной форме. В этом случае мы вплотную подходим к проблеме проектирования компетентностного обучения. Разработка таких методов, их групп по отношению к ключевым компетенциям — задача дидактики, тогда как разработка методов формирования предметных компетенций — задача частных методик обучения.

Особую актуальность проблеме придает отсутствие инновационных механизмов перехода от традиционной ориентации обучения к компетентностной. Что сегодня требуется от ученых, занимающихся вопросами компетентностного подхода? Необходимо решение многих инновационных задач: обоснование компетентностного подхода по отношению к общему среднему образованию и системе подготовки педагогов. Нужна разработка дидактической модели развития ключевых образовательных компетентностей в условиях школьного обучения. Требуется построение и опытно-экспериментальная проверка технологии реализации разработанной модели на уровне образовательного учреждения, учебного предмета, урока, а также во внеурочной деятельности. Актуальным является внедрение и освоение компетентностного подхода в общеобразовательную практику.

Каково прогностическое значение перечисленных проблем? Например, для дидактики оно таково: научное обоснование должна получить компетентностная модель обучения; для педагогической инноватики: необходим организационно-управленческий механизм перехода от знаниево-ориентированного образования к компетентностно-ориентированному. Для методик: требуется описание целей, форм, методов, содержания, средств компетентностного обучения, индикаторов его результативности, а также система дистанционной поддержки разработанного нововведения.

В наших исследованиях разрабатываются дидактическая модель и технология ее реализации, которая охватывает три уровня компетенций: 1) ключевые, которые относятся к общему (метапредметному) содержанию образования; 2) *общепредметные* — характерные для определенного круга учебных предметов и образовательных областей; 3) *предметные* — частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенций, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов.

Ю. В. СЕНЬКО: — Поскольку разговор достаточно серьезный, попытаюсь сформулировать вопрос в общем виде. Как вы полагаете, зачем нужен учитель? Помните, Лотман в одной из статей задается вопросом: «Зачем Наталья Николаевна Александру Сергеевичу?» Я поставлю вопрос таким образом: зачем учитель школе? Зачем вообще учитель?

А. В. ХУТОРСКОЙ: — С моей точки зрения, учитель — это тот специалист, который осуществляет реализацию заказа на образование разных групп заказчиков. Первый заказчик — ученик, второй — школа, третий — государство, четвертый — человечество или вселенная, пятый — он сам. Педагог — единственный человек, который способен объединить все эти виды заказов на образование, обеспечить их согласованность. Например, согласовать стандарты, желание ученика и позицию директора школы. Только учитель может организовать процесс так, чтобы реализовывались потребности всех этих групп.

Ю. В. СЕНЬКО: — Однако еще Сухомлинский говорил, что проблема школы заключается в том, что не удается совместить стандарты образования с духовным опытом ученика. Очевидно, что школа превратилась в место, где учащиеся получают ответы на вопросы, которых они не задавали. Поэтому им скучно. Конечно, учитель выполняет и социальную миссию, и государственную, — в этом смысле Вы правы, но я думаю, что его основная роль не государственная и не социальная, а собственно человеческая: связывание содержания образования с духовным опытом.

А. В. ХУТОРСКОЙ: — Я согласен с таким приоритетом. В ряду заказчиков, о которых я говорил, ученик стоит на первом месте.

Ю. В. СЕНЬКО: — Если позволите, еще один вопрос, касающийся компетентностного подхода. Не могли бы Вы, будучи специалистом в этой области, четко сказать: компетентностный подход должен быть реализован на уровне нормативов, предписаний, стратегий?

А. В. ХУТОРСКОЙ: — На уровне нормативов и предписаний, без сомнения, да. Один из нормативных документов — это образовательный стандарт, и он должен быть представлен так, чтобы в нем были хотя бы четыре элемента. Прежде всего должны быть реальные объекты — но их нет. Проанализируйте программы дисциплин — даже если они научного плана, в них нет природы, хотя она должна там быть. То же в учебниках. Понятно, как это можно сделать, но этого не делается. Почему? Это уже другой вопрос.

Т. А. СКОПИЦКАЯ¹: — Андрей Викторович, Вы сказали, что самообразование и самосовершенствование учителя Вы рассматриваете как новую компетенцию. Но П. Ф. Каптерев, автор понятия «педагогический процесс», раскрывал его как процесс самосовершенствования учителя. Что здесь нового?

А. В. ХУТОРСКОЙ: — Я говорил только о саморазвитии и образовательных компетенциях, касающихся учеников. Их нельзя смешивать с педагогическими компетенциями учителя — это разные группы компетенций. Компетенции учителя — отдельная большая, глобальная проблема. У нас на эту тему состоялась конференция и выпущен большой сборник, где есть целая глава о профессиональной педагогической компетенции.

¹ Методист, учитель права и обществознания (Санкт-Петербург).