

Компетентностный подход и качество общего среднего образования

В. Ф. Русецкий,
начальник научно-исследовательского центра
Национального института
образования
доктор педагогических наук,
доцент

В статье рассматриваются аспекты реализации компетентностного подхода с точки зрения повышения качества образования; анализируются проблемы определения ключевых терминов, связанных с компетентностным подходом, освещается опыт его реализации в общем среднем образовании Российской Федерации.

Ключевые слова: общее среднее образование, качество образования, компетентностный подход, компетенция, компетентность.

The article deals with the implementation aspects of the competency-based approach in terms of improving the quality of education. It analyzes the problems of defining the key terms related to the competency-based approach. It highlights the experience of its implementation in general secondary education of the Russian Federation.

Keywords: general secondary education, quality of education, competency-based approach, competency, competence.

Внимание к тому или иному подходу в системе образования обуславливается не его самоценностью, а тем, в какой мере он является инструментом улучшения качества образования, как помогает реализовывать требования, выдвигаемые обществом к результатам образовательного процесса.

В нормативных правовых документах качество образования понимается как соответствие образования требованиям образовательного стандарта, учебно-программной документации соответствующей образовательной программы (Кодекс Республики Беларусь об образовании). Однако, чтобы быть отражённым в учебно-программной документации, представление о качестве образования должно получить научное обоснование. Поэтому в более широком контексте данное понятие включает и соответствие запросам потребителей образовательных услуг, то есть учитывает уровень корреляции достигнутых отдельным человеком образовательных результатов с социальным заказом и личностными ожиданиями.

Повышение качества образования возможно при сохранении тех достижений образовательной системы, которые обеспечивали и обеспечивают его фундаментальность, научность, соответствие потребностям личности, общества и государства. В то же время вызовы современного общества определяют динамику требований к личности обучающегося, который должен не просто овладеть знаниями, но и быть готовым применять их в разных видах деятельности, быть способным к саморазвитию, к самостоятельному решению проблем в различных жизненных ситуациях. Изменяется и представление об ожидаемых результатах образования: основными критериями становятся не просто знания, умения и навыки, а универсальные учебные действия и компетенции.

Таким образом, речь идёт не о простом приращении знаний. Повышение качества образования в настоящее время неотделимо от его практикоориентированности. Это не только социальный запрос, но и потребность, которая выдвигается в том числе и современным молодым поколением, прагматически подходящим к получаемому им образованию.

Исследователями констатируется также расхождение между учебными успехами при репродуктивном обучении и компетентностями, то есть сформированными в результате обучения способностями применять полученные знания и умения в жизни. Как показывают результаты международных исследований уровня учебных достижений, про-

ведённых, например, в Российской Федерации, «у российских школьников явно выше знание фактологического материала, умение воспроизводить его и применять в знакомой ситуации, а также умение применять известные алгоритмы и процедуры. При этом значительно ниже сформированы интеллектуальные умения, связанные с решением задач, интеграцией знаний и применением их в незнакомых ситуациях и в ситуациях, близких к реальной жизни. Учащиеся затрудняются при обобщении информации, представленной в различных частях текста, при обосновании своей точки зрения, когда для этого требуется привлечь доказательства из текста или из своего жизненного опыта» [7, с. 11]. Аналогичные выводы сделаны и по результатам участия российских школьников в исследованиях TIMSS: «при наличии достаточно высоких предметных знаний и умений, российские школьники испытывают затруднения в применении этих знаний в ситуациях, близких к повседневной жизни, а также в работе с информацией, представленной в различной форме, характерной для средств массовой информации» [7, с. 13].

В аналитическом докладе «Российская система образования: состояние и перспективы», подготовленном Российской академией образования, сформулированы следующие основные проблемы общего среднего образования:

1. Перегруженность программ и учебников учебными материалами (загружается память, но не обеспечивается развитие и свободный перенос знаний в ситуациях, отличных от учебных).
2. Недостаточная практическая ориентированность содержания образования по большинству предметов, их явная оторванность от реалий жизни, окружающей школьника.
3. Недостаточное внимание к формированию общеучебных и интеллектуальных умений (особенно в основной школе). Отсутствие целенаправленной работы по формированию умений работать с различными источниками информации» [7, с. 14].

Всё сказанное в полной мере приложимо и к отечественной системе общего среднего образования.

Учитывая, что «ведущие страны сегодня ориентируются на развивающуюся школу, новую философию образования, основанную на развитии способности к обучению на протяжении всей жизни, формирование жизненно важных компетенций, создание сис-

темы качествоориентированного образования» [7, с. 66], российские учёные-педагоги активно проводят исследования в области компетентностного подхода (А. В. Хуторской, И. А. Зимняя).

В работах, посвящённых компетентностному подходу, чаще говорится о компетенциях и компетентностях и в меньшей степени уделяется внимание формулировке, раскрывающей сущность самого подхода. Попытки дать определение компетентностному подходу часто носят терминологически размытый характер. Например, утверждается, что «компетентностный подход предполагает не усвоение учеником отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение ими в комплексе» [3]. В другом определении говорится, что «компетентностный подход — это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов» [5, с. 3]. Как видно, в таких определениях не описывается специфика компетентностного подхода, отличающая его от других подходов в образовании.

В самом общем плане **компетентностный подход** в образовании может быть определён как такое построение образования (его целей, содержания, методов, средств, результатов), которое должно обеспечить формирование комплекса компетенций/компетентностей у обучающегося.

О. Е. Лебедев формулирует следующие основные **принципы** компетентностного подхода:

«Смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся.

Содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем.

Смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования.

Оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образо-

ванности, достигнутых учащимися на определённом этапе обучения» [5, с. 3].

Специфика компетентностного подхода может быть охарактеризована следующим образом.

Роль образования в современном обществе связана с его определяющим влиянием на формирование качества человеческого капитала, а тем самым на уровень общественного прогресса во всех областях. Речь идёт не просто о передаче в процессе обучения суммы знаний, а о подготовке обучающихся с высоким уровнем профессионализма, мобильности, конкурентоспособности, конструктивности, обладающих чёткой нравственной позицией, способных не только к решению поставленных перед ними задач, но и к постоянному самосовершенствованию, а следовательно, обладающих такими качествами, как креативность, инициативность, готовность брать на себя ответственность.

Современное образование призвано обеспечить подготовку молодёжи к жизни и получению профессии, эффективную социализацию, содействовать формированию кадрового потенциала для динамично развивающейся рыночной экономики, обладающей высокой конкурентоспособностью и инвестиционной привлекательностью. Тем самым образование является основой устойчивого социально-экономического и духовного развития страны, обеспечения качества жизни, решения задач национальной безопасности. Наряду с этим содержание современного образования формируется в ситуации общемировой интеграции в условиях перехода к информационному обществу. Это требует динамизма от системы образования, причём не только профессионального, но и общего.

Общемировым ответом на вызовы современного общества стал переход к образованию на компетентностной основе, что для национальных систем образования, исторически восходящих к советской системе образования, связано с решением концептуального вопроса о парадигме образования. Советская система образования в силу особенностей времени, в которое она создавалась, носила информационно ориентированный характер. Однако это не является её исчерпывающей характеристикой. Образование в советском обществе рассматривалось как миссия служения со стороны педагогов. Эта миссия была направлена на приобщение широких народных масс к научному знанию и официально именовалась

просвещением. В настоящее время всё более явно формируется представление об образовании как услуге, в силу чего потребитель образовательных услуг выдвигает прагматические требования к содержанию образования.

Смена образовательной парадигмы в современном обществе связана не только с особенностями функционирования информации и исчерпанностью информационного идеала образования, который заключается в передаче суммы знаний от поколения к поколению. Во многом образовательная парадигма определяется сменой представлений об образовании как об инструменте социализации личности, который личность выбирает и формирует в соответствии со своими индивидуальными потребностями и предпочтениями. Общепризнанным является определение советской системы общего образования как нацеленной на получение фундаментальных научных знаний, что было основой и залогом приобретения в дальнейшем необходимой квалификации в избранной сфере профессиональной деятельности. Такой подход вошёл в естественное противоречие с современными потребностями в образовании, которое обеспечивает эффективную деятельность личности в различных жизненных ситуациях. К тому же нельзя не принимать во внимание, что в отдельных странах на постсоветском пространстве в силу разных причин уровень образования снизился [2, с. 55].

Участие в международных исследованиях оценки качества образования позволило получить интересные результаты. В таких исследованиях «для выполнения заданий с открытым ответом требуется изложить своё мнение или описать некий рецепт решения предложенной проблемы... Наши же [российские] ученики привыкли производить многошаговые расчёты с использованием нескольких формул, находить значение неизвестной переменной и записывать его в качестве ответа в отведённом месте» [1, с. 40].

С другой стороны, образовательные системы, исходно отличающиеся от советской, могут демонстрировать трудности иного порядка. «Так норвежские учёные на основании данных, полученных с помощью исследований TIMSS и TIMSSAdvanced, пришли к выводу, что в Норвегии, как в начальной школе, так и в старшей, не уделяется достаточного внимания преподаванию чисто теоретических разделов математики (арифметике, алгебре)» [1, с. 40].

Компетентностный подход служит интегрирующим началом для теоретической и практической составляющих образования и постулирует в качестве основной цели достижение ожидаемого результата. В научной литературе распространено следующее представление о структуре содержания образования в соответствии с компетентностным подходом: опыт познавательной деятельности (знания); опыт осуществления способов деятельности (умения); опыт творческой деятельности (принятие эффективных решений в проблемных ситуациях); опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений (личностные ориентации).

В настоящее время исследователи в различных странах СНГ отмечают отсутствие в массовой практике общего образования (в отличие от высшего) технологий активно-деятельностного обучения, которые развивали бы метапредметную совокупность компетенций в рамках учебной деятельности и помогали бы учащимся приобретать и реализовывать её именно в образовательной деятельности.

Очевидно также, что, стремясь к новой парадигме образования, ориентированной на решение прагматических задач, которые стоят перед обществом и личностью, нельзя в то же время отказаться от положительных наработок прежней системы образования.

Более того, исследователи, занимающиеся проблемами реализации компетентностного подхода в России, обосновывая приемлемость и возможность его внедрения в систему образования на постсоветском пространстве, приводят в качестве одного из доводов следующий: «Поскольку компетентностный подход напрямую связан с идеей всесторонней подготовки и воспитания индивида не только в качестве специалиста, профессионала своего дела, но и как личности и члена коллектива и социума, он является гуманитарным в своей основе. Целью гуманитарного образования является, как известно, не только передача студенту совокупности знаний, умений и навыков в определённой сфере, но и развитие кругозора, междисциплинарного чутья, способности к индивидуальным креативным решениям, к самообучению, а также формирование гуманистических ценностей. Всё это составляет специфику и компетентностного подхода» [4, с. 3–4].

В «Стратегии модернизации содержания общего образования», подготовленной российскими исследователями, в частности, от-

мечается, что понятие компетенции/компетентности не является простой совокупностью знаний, умений и навыков. «Понятие “компетентность” включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую» [8, с. 14].

Часто понятия «компетенция» и «компетентность» используются как синонимы либо слова-дублеты.

А. В. Хуторской следующим образом предлагает разграничивать данные понятия: «*Компетенция* — включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. *Компетентность* — владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [10].

Можно предложить в качестве рабочих следующие определения терминов «компетенция» и «компетентность».

Компетенция — социально обусловленная совокупность требований, предъявляемых к личности и необходимых для обеспечения её эффективной деятельности в определённой сфере.

Компетентность — интегративное свойство, присущее конкретному человеку и формируемое на основе приобретаемых в процессе обучения и практической деятельности знаний, умений, навыков, способов деятельности, обеспечивающее способность личности эффективно осуществлять определённый вид деятельности, в том числе вне рамок учебного процесса.

Компетенция и компетентность соотносятся как абстрактная идеальная схема, задающая определённый стандарт образования, и как реальное свойство личности, выражающееся в способности осуществлять требуемый вид деятельности.

Компетентность не является простой суммой знаний, умений, навыков, способов деятельности, а формируется лишь в том случае, если личность умеет их интегрированно применять для достижения необходимого результата в меняющихся жизненных ситуациях; компетентность — это «опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека».

А. В. Хуторской предлагает следующую градацию образовательных компетенций:

ключевые компетенции, которые являются выражением метапредметного содержания образования; общепредметные компетенции, относящиеся к определённому кругу учебных предметов и образовательных областей; предметные компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов [10].

Таким образом, **метапредметные компетенции** (общепредметные, по А. В. Хуторскому) представляют собой наиболее обобщённую по отношению к содержанию образования группу компетенций, в которых отражается социальный опыт, обязательный для усвоения учащимися. Формирование метапредметных компетенций обеспечивается эффективным функционированием системы образования в целом, а не только через отдельные учебные предметы или образовательные области. При определении содержания образования по каждому конкретному учебному предмету необходимо исходить из задачи формирования метапредметных компетенций.

Опираясь на главные цели общего образования, структурное представление социального опыта и опыта личности, а также на основные виды деятельности ученика, А. В. Хуторской выделяет следующие ключевые образовательные компетенции:

- ценностно-смысловые;
- общекультурные;
- учебно-познавательные;
- информационные;
- коммуникативные;
- социально-трудовые;
- личностного самосовершенствования [10].

Предметные компетенции выражают конкретное содержание учебного предмета и определяются исходя из задач, решаемых в рамках данного предмета и направленных на усвоение предметного содержания и освоение способов деятельности, связанных с данной предметной областью.

Например, при общей характеристике математического образования в программе Российской Федерации в предметном направлении формулируются в качестве целей овладение математическими знаниями и умениями, необходимыми для продолжения образования, изучения смежных дисциплин, применения в повседневной жизни, и создание фундамента для математического развития, формирования механизмов мышления, характерных для математической деятельности [6, с. 3—4]. Соответственно, результаты изучения учебного пред-

мета в предметном направлении включают, в частности, следующие позиции: овладение базовым понятийным аппаратом, умение работать с математическим текстом, умение проводить классификации, логические обоснования, доказательства математических утверждений, умение распознавать виды математических утверждений, развитие представлений о числе и числовых системах, овладение символьным языком алгебры, геометрическим языком, умения измерять длины, величины, использовать формулы для вычислений и т. д. [6, с. 8—9].

Подготовка молодёжи к реальной жизни реализуется в современном образовании через компетентностный подход и профилизацию обучения. Эти тенденции в полной мере характерны для системы образования Российской Федерации. В то же время, оценивая реализацию компетентностного подхода в системе общего среднего образования РФ, нельзя не заметить, что авторы образовательных стандартов и учебных программ не отвергают опыт, накопленный образованием в рамках подходов, которые можно считать традиционными.

В практике образования Российской Федерации приняты следующие стандарты общего образования (так называемые стандарты второго поколения): для начального общего образования (I—IV классы) с 2009 года, для основного общего образования (V—IX классы) с 2010 года, для среднего (полного) общего образования (X—XI классы) с 2012 года. Основной особенностью указанных стандартов является то, что они ориентированы на результат и развитие универсальных учебных действий.

Отметим, что для высшего профессионального образования с 2009 года в РФ утверждаются стандарты третьего поколения, ориентированные на выработку у студентов общекультурных и профессиональных компетенций.

Как отмечается в «Федеральном государственном образовательном стандарте среднего (полного) общего образования», методологической основой стандарта является системно-деятельностный подход [9]. Устанавливаемые стандартом требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы подразделяются на три группы: личностные, метапредметные и предметные. Конкретные результаты освоения образовательной программы описываются как сформированность понятий и представлений; умения; владе-

ния умениями и навыками; способности; компетенции.

В стандарте нет однозначной, определённой и системной реализации компетентностного подхода.

В то же время, например, в уже упомянутой учебной программе по математике для V—IX классов следующим образом отражены подходы, на основе которых она разработана.

Цели обучения и результаты изучения учебного предмета сгруппированы по трём направлениям: личностного развития, метапредметным и предметным. При этом внимание обращается на развитие логического и критического мышления, культуры речи, способности к умственному эксперименту, формирование качеств личности, необходимых для адаптации в информационном обществе, формирование общих способов интеллектуальной деятельности и др. [6, с. 3].

Составной частью учебной программы является примерное тематическое планирование, которое включает 2 раздела: основное содержание по темам и характеристику основных видов деятельности ученика (на уровне учебных действий). В частности, при характеристике видов деятельности используются следующие формулировки: описывать свойства, читать и записывать числа, выполнять вычисления, формулировать свойства, анализировать и осмысливать текст задачи, переформулировать условие, извле-

вать информацию, моделировать условие, строить рассуждение, оценивать ответ, формулировать определение, доказывать и опровергать, объяснять, осуществлять поиск информации, приводить примеры и т. д. [6, с. 18—20]. Всё это свидетельствует о последовательной реализации в программах системно-деятельностного подхода.

Таким образом, на основе сказанного выше можно заключить, что при разработке содержания общего среднего образования в Российской Федерации используется комплекс подходов.

Очевидно, что, стремясь к новой парадигме образования, ориентированной на решение задач, которые стоят перед обществом и личностью, нельзя в то же время отказаться от положительных наработок прежней системы образования. *При разработке обновлённого содержания образования на основе компетентностного подхода должно быть сохранено всё то положительное, что имеется в системе образования в настоящее время. Речь идёт о научно обоснованном, взвешенном сочетании используемых в настоящее время в образовательной практике подходов с наиболее важными принципами компетентностного подхода, прежде всего связанными с его деятельностно-практической основой. Реализация компетентностного подхода должна быть ориентирована в первую очередь на повышение качества образования.*

Список цитированных источников

1. Багдасарян, А. Г. Многомерные исследования в области оценки качества образования / А. Г. Багдасарян // Качество образования в Евразии. — 2013. — № 1. — С. 37—50.
2. Валькова, И. П. Использование результатов национального оценивания достижений учащихся для реформирования образования в Кыргызстане / И. П. Валькова // Качество образования в Евразии. — 2013. — № 1. — С. 51—59.
3. Компетентностный подход в образовании [Электронный ресурс]. — Режим доступа : http://letopisi.org/index.php/%D0%9A%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D1%85%D0%BE%D0%B4_%D0%B2_%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B8. — Дата доступа : 11.03.2014.
4. Компетентностный подход : реферативный бюллетень. — М. : РГГУ, 2005. — 27 с.
5. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. — 2004. — № 5. — С. 3—12.
6. Примерные программы по учебным предметам. Математика. 5—9 классы : проект. — 3-е изд., перераб. — М. : Просвещение, 2011. — 64 с.
7. Российская система образования : состояние и перспективы. — М. : Российская академия образования, 2005. — 69 с.
8. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. — М. : ООО «Мир книги», 2001. — 104 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (утверждён приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413).
10. Хуторской, А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов / А. В. Хуторской [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm/>. — Дата доступа : 11.03.2014.

Материал поступил в редакцию 19.05.2015.