



Институт образования человека

Вестник Института образования человека – 2012. – №1

Научно-методическое издание Научной школы А.В. Хуторского

Адрес: <http://eidos-institute.ru/journal>, e-mail: vestnik@eidos-institute.ru

УДК 37.01

Учебно-методическое и управленческое сопровождение компетентностно-ориентированного образования



Воровщиков Сергей Георгиевич,

доктор педагогических наук, профессор, зам. председателя Учёного совета Института образования человека, г. Москва.

Ключевые слова: компетентностный подход, системно-деятельностный подход, метапредметный подход, личностно-ориентированный подход, эвристический подход, компетенция, ключевая образовательная компетенция, учебно-познавательная компетенция, учебно-методическое обеспечение, учебно-методическое сопровождение, управленческое сопровождение, компетентностно-ориентированное образование, метапредметная образовательная программа.

Аннотация: Стенограмма выступлений на заседании Учёного совета Института образования человека. Обсуждение проблемы учебно-методического и управленческого сопровождения компетентностно-ориентированного образования. Внесение предложений, ответы на вопросы членов Учёного совета.

Methodic and administrative accompaniment of competence-oriented education.

Vorovschikov Sergey Georgievich,

Doctor of pedagogics, professor,

vice Chairman of the Academic Board of the Institute of Human Education.

Head of management Laboratory of Institute of Human Education.

Keywords: competence approach, system-activity approach, metasubject approach, student-centered approach, heuristic approach, competence, key educational competence, educational and cognitive competence, training and methodological support, educational support, administrative support, competence-oriented education, metasubject Education program.



Abstract: A shorthand record of Institute of Human Education's Academic Board meeting. Educational-methodological and administrative support of competence-oriented education is discussed. Submission of proposals, answers to the questions from members of the Academic Board.

Андрианова Г.А.: Уважаемые коллеги! Вашему вниманию предлагается выступление заведующего лабораторией управления образованием Института образования человека, профессора, докт. пед. наук Воровщикова Сергея Георгиевича на тему: О ходе научного исследования «Учебно-методическое и управленческое сопровождение компетентностно-ориентированного образования».

Воровщиков С.Г.:

Потребность в разработке, теоретическом обосновании и внедрении в современную практику общего образования компетентностного подхода можно условно обосновать **внешними** по отношению к отечественному образованию и **внутрисистемными** причинами.

В.А. Болотов, В.В. Сериков сделали акцент на обосновании *внутрисистемных причин* необходимости обновления образования в связи с кризисом знаниево-просветительской парадигмы:

Во-первых, по мнению авторов, произошло изменение самого феномена знания и его соотношения с общественной практикой. Действительно, в настоящее время добывание информации становится приоритетной сферой профессиональной деятельности человека и условием существования всякого современного производства вообще: «В этих условиях, как ни парадоксально, знаниевое научение стало утрачивать смысл. Невероятный поток информации, которая устаревает быстрее, чем ученик окончит школу, уже невозможно «втиснуть» в программы. Обучение «вечным истинам», разумеется, необходимо, но без умения обновлять оперативную часть своего культурного опыта ученик не может считаться подготовленным к жизни».¹

Действительно, технократическая и зуновская парадигма общего образования на рубеже XX и XXI веков уже не могут удовлетворять

¹ Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе/ В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.



образовательные потребности ни общества, ни высшей школы, ни производства, ни науки, ни отдельной личности. Характеризуя кризис образования, А.Г. Асмолов отметил, что «в современной ситуации педагогика, созданная во времена Я.А. Коменского и ориентированная на модель культуры как фабрики массового производства, которая с самого начала исходила из принципа усреднения знаний и их квантовой, временной раздачи по урокам, была хороша лишь для этой эпохи».² Одно из проявлений кризиса современного образования заключается в исчерпанности культурной адекватности образовательной парадигмы, созданной для индустриальной цивилизации.

Во-вторых, в современных условиях отпала необходимость перегружать память учащегося истинами «про запас», необходимо только научить школьников пользоваться ими. «Востребован специалист, который не будет ждать инструкций, а вступит в жизнь с уже сложившимся творческим, проектно-конструктивным и духовно-личностным опытом. Структура же знаниевого образования «не настроена» на эту функцию»³.

Данная позиция почти текстуально совпадает с требованием доклада Госсовета РФ «Об образовательной политике России на современном этапе»: «развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения выбора, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, готовы к межкультурному взаимодействию, обладающие чувством ответственности за судьбы страны, за ее социально-экономическое процветание».⁴

Выездные семинары для педагогов

Закажите для своей школы 3-дневный семинар «Методика подготовки и проведения уроков по ФГОС» (72 часа).

[О выездных семинарах >>](#)

² Асмолов А.Г. Кризис современной педагогики [Электронный ресурс]. Адрес: http://www.eduhmao.ru/portal/dt?last=false&provider=HMAOForPrintChannel&type=article&dbid=ARTICLE_67859

³ Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе/ В.А. Болотов, В.В. Сериков// Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14. С. 8.

⁴ С.З. Доклад рабочей группы Госсовета РФ по реформированию образования «Образовательная политика России на современном этапе» [Электронный ресурс]. Адрес: <http://gov.karelia.ru/Leader/Gossovet/doklad.html>



Как видно, в этом отчетливо представленном социальном заказе говорится преимущественно о деятельно-творческом аспекте образованности, тогда как существующее предметно-знаниевое образование может в лучшем случае обеспечить реализацию ориентировочного компонента творческой активности, но не более того.

Разработчики «Стратегии модернизации содержания общего образования» также признают, что «сложившееся содержание школьного образования является недоступным для части учащихся и во многих случаях оказывается невостребованным в актуальной и «послешкольной» жизни учащихся». ⁵ В связи с этим традиционное наполнение содержания образования часто выступает фактором, препятствующим формированию высокого уровня мотивации учебной деятельности учащихся.

Более того, мы считаем весьма уместным привести суждение Л.Н. Гумилева: «Школьные годы – это жестокое испытание. В школе учат разным предметам, многие из них не вызывают никакого интереса, но тем не менее необходимы, ибо без широкого восприятия мира развитие ума и чувства невозможно. Если дети не выучили физику, то потом они не поймут, что такое энергия и энтропия; без зоологии и ботаники они пойдут завоевывать природу, что является самым мучительным способом видового самоубийства. Без знания языков и литературы теряются связи с окружающим миром людей, а без истории – с наследием прошлого». ⁶

В «Стратегии модернизации содержания общего образования» обоснована необходимость предстоящих преобразований, прежде всего, **внешними** по отношению к отечественному образованию причинами: экономическими и социокультурными факторами. Заявлено, что социально-экономические, политические изменения в России «разворачиваются в общемировом контексте перехода цивилизации к новому состоянию: от традиционного для конца XIX-первой половины XX индустриального общества к обществу постиндустриальному и информационному». ⁷

⁵ С.11. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: Мир книги, 2001. – 102 с.

⁶ С. 12. Гумилев Л.Н. Этносфера: История людей и история природы. – М.: Экопрос, 1993. – 544 с.

⁷ Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: Мир книги, 2001. – 102 с



Учитывая это, стратегия Правительства России исходит из признания важной роли образования: «Модернизация страны опирается на модернизацию образования, на его содержательное и структурное обновление. Однако ресурсы должны направляться не на консервацию системы, а на ее эффективное обновление. Консервировать даже то, что когда-то было лучшим в мире, – значит заведомо гарантировать отставание. Российская система образования должна перейти из режима выживания в режим развития».

Книги для учителя

Хуторской А.В. Методология педагогики :
человекообразный подход. Результаты исследования.



[Более 500 книг и электронных изданий >>](#)

В документе подчеркивается, что развитие новой экономики, в которой основным ресурсом становится мобильный и высококвалифицированный человеческий капитал, требует достижения нового качества массового образования, но качества, понимаемого по-новому, как соответствия требованиям новой системы общественных отношений и ценностей, требованиям новой экономики.

Таким образом, объективно на рубеже XX и XXI веков возникла потребность выйти за рамки знаниевой, информационно-репродуктивной парадигмы, расширить содержание образования не в количественном, а в качественном отношении.

Переориентация отечественного общего образования на междисциплинарную интеграцию, компетентностный, системно-деятельностный, метапредметный, личностно-ориентированный, эвристический подходы и др. соответствует мировым тенденциям,



происходящим в образовательных системах развитых стран. В связи с этим «Концепция федеральной целевой программы развития образования», а потом и сама «Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2010 годы» предписывали внедрение компетентного подхода: обновление содержания и технологий образования, разработки новых государственных стандартов на основе компетентного подхода.⁸

С момента официального провозглашения в отечественном образовании компетентного подхода⁹ было проведено множество методологических семинаров, опубликованы сотни книг, написаны тысячи статей. От многократного повторения правильных слов подчас возникает стереоскопическое ощущение уже сделанного дела. Длительная и наукоемкая деятельность по методологическому, дидактическому, методическому и управленческому осмыслению и воплощению этого подхода, как это уже часто бывало в истории нашего образования, может превратиться в косметический дизайн поверхностей, в скоротечную огневую кампанию с обязательным проведением эффектных научно-практических конференций, с подготовкой барабанных отчетов управлений образования о внушительных результатах. Тем не менее, уже сейчас можно сформулировать некоторые устоявшиеся истины компетентного подхода, обоснованные в работах В.В. Краевского, О.Е. Лебедева, А.В. Хуторского и получившие признание в среде практиков и теоретиков.

Первое. Компетентный подход не отрицает, а развивает современную культурологическую концепцию содержания образования, предложенную И.Я. Лернером, М.Н. Скаткиным, В.В. Краевским. Позитивный потенциал компетентного подхода заключается в том, что он актуализирует прагматический и личностный аспекты того, что учащимся должно быть освоено и развито. В.В. Краевский и А.В. Хуторской считают, что введение этого понятия в нормативную и практическую плоскости образования способствует решению проблемы, типичной для отечественной школы: ученики могут хорошо овладеть набором теоретических знаний, но порой испытывают значительные трудности при применении их на практике.¹⁰

⁸ О Федеральной целевой программе развития образования на 2006-2010 годы: Постановление Правительства РФ от 23 декабря 2005 г. № 803.

⁹ Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: Мир книги, 2001. – 102 с.

¹⁰ Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2007. – С. 133.



Таким образом, содержание той или иной компетенции можно представить в виде системы, состоящей из четырех взаимодействующих типов социального опыта: знаний, умений и навыков, процедур творческой деятельности и эмоционально-ценностных установок.

Второе. Владение той или иной образовательной компетентностью предполагает, что ученик, особенно старших классов, усвоил не просто некую сумму отрывочных знаний и умений, а комплексную процедуру, предполагающую соответствующую совокупность образовательных компонентов для эффективного осуществления определенных видов и направлений деятельности. При этом А.В. Хуторской подчеркивает, что компетентность предполагает наличие минимального опыта применения компетенции.¹¹ Таким образом, одним из существенных свойств компетентности является ее личностно-окрашенная деятельностная направленность, обусловленная имеющимся у учащегося опытом ее применения.

Третье. В настоящее время наибольшее признание в среде теоретиков и практиков образования получила точка зрения А.В. Хуторского на *соотношение понятий «компетенция» и «компетентность»*.

Так, А.В. Хуторской под компетенцией подразумевает заранее заданное социальное требование (норму) к образовательной подготовке, выраженное совокупностью взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности. А компетентность – это владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности. При этом А.В. Хуторской постоянно обращает внимание на то, что владение компетентностью предполагает обязательное личностное отношение ученика к самой компетенции, предмету деятельности, на который она направлена, и минимальный опыт деятельности по реализации данной компетенции.¹²

Таким образом, разграничение понятий «компетенция» и «компетентность» осуществляется по основанию: потенциальное –

¹¹ Там же. С. 140.

¹² Там же. С. 134-135.



актуальное, когнитивное – личностное. В этом случае, под компетентностью понимается опыт успешного осуществления деятельности по выполнению определенной компетенции как заданного содержания компетентности, которое необходимо освоить, чтобы быть компетентным.

Четвертое. В соответствии с делением содержания общего образования на общее, общепредметное и предметное выделяют ключевые, межпредметные и предметные компетенции. Очевидно, что ключевые компетенции имеют приоритетное значение.

В «Стратегии модернизации содержания общего образования» перечислены характерные признаки ключевых образовательных компетенций, которые *многофункциональны*, т.е. овладение ими позволяет решать различные проблемы в повседневной, профессиональной или социальной жизни; они *метапредметны и междисциплинарны*, т.е. они применимы в различных ситуациях, не только в школе, но и на работе, в семье, в политической сфере и др.; они требуют значительного *интеллектуального развития*: абстрактного мышления, саморефлексии, определения своей собственной позиции, самооценки, критического мышления и др.; они *многомерны*, то есть они включают различные умственные процессы и интеллектуальные умения (аналитические, критические, коммуникативные и др.), «ноу-хау», а также здравый смысл составляющие.¹³

Основываясь на главные цели общего образования, структурное представление социального опыта и опыта личности, а также основные виды деятельности ученика, позволяющие ему овладевать социальным опытом, А.В. Хуторской предложил, по мнению В.В. Краевского, наиболее обоснованный в настоящее время в отечественном образовании набор ключевых компетенций.¹⁴ Данная типология ключевых образовательных компетенций включает в свой состав ценностно-смысловую, общекультурную, учебно-познавательную, информационную, коммуникативную, социально-трудовую и компетенцию личностного самосовершенствования.

¹³ Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: Мир книги, 2001. – С. 13.

¹⁴ Краевский В.В. Общие основы педагогики. – М.: Академия, 2003. – 256 с. - С. 60.



Пятое. Приоритетное место среди ключевых компетенций в «Стратегии модернизации общего образования» предоставлено компетенции в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанной на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации. Данная компетенция занимает особое место в совокупности компетенций личности, так как обеспечивает присвоение человеком всего целостного и разнообразного мира культуры. Более того, познавательная составляющая имманентно присутствует в содержании остальных видах ключевых компетенций.

Под **учебно-познавательной компетенцией** мы будем понимать *«ключевую образовательную компетенцию как требование владения учащимся комплексной процедурой, интегрирующей совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний и умений и позволяющей эффективно осуществлять самоуправляемую деятельность по решению реальных познавательных проблем, которая сопровождается овладением необходимыми для их разрешения знаниями и умениями по добыванию, переработке и применению информации».*

Шестой. Компетентностный подход не ограничивается только рамками содержания образования. Так, например, О.Е. Лебедев трактуют его как совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов.¹⁵

Дистанционные курсы для педагогов

10-дневный дистанционный курс «Компетентностный подход в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья» (72 часа).

[Все курсы >>](#)

Таким образом, внедрение компетентностного подхода в общее образование предполагает целостное представление идеологических, содержательных, технологических и квалиметрических аспектов данного подхода, которое в настоящее время в отечественной педагогике в полной мере отсутствует. Однако системный характер компетентностно-

¹⁵ Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании// Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12 С. 3.



ориентированного образования требует его соответствующего системного проектирования.

Как известно, в отечественной педагогике принято определять следующие уровни осмысления и проектирования образовательного процесса, его учебно-методического обеспечения:¹⁶ **Первый уровень** – это теоретический уровень, он обладает высоким уровнем абстракции и представляет образование как динамичную систему, а его содержание на уровне образовательных стандартов. **Второй уровень** – это уровень образовательной программы и учебного плана школы. **Третий уровень** – это проект конкретного образовательного процесса, осуществляемого в рамках учебной программы курса, воспитательного мероприятия, образовательной акции. **Четвертый уровень** – это уровень реального образовательного процесса, когда осуществляется непосредственное взаимодействие учащихся-воспитанников и педагога на уроке, индивидуальной консультации и т.д. Учитывая быстротечность, уникальность и яркую индивидуальность четвертого уровня, отражающего реальный образовательный процесс, разработка пакета учебно-методического обеспечения компетентностно-ориентированного образования может и должно проходить преимущественно на первых трех уровнях.

В настоящее время под учебно-методическим обеспечением образовательного процесса некоторые исследователи подразумевают совокупность методологических, дидактических и методических разработок, отвечающих современным требованиям педагогической науки и практики.¹⁷

Управленческое сопровождение образовательного процесса рассматривается как особый род сервиса, организационного обслуживания, как источник особого, специфического ресурса, отличного от других ресурсов, необходимых школе. Оно как бы надстраивается над

¹⁶ Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика/ В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2007. – 352 с. С. 166-171.

Шамова Т.И. Управление образовательными системами/ Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 384 с. С. 238-241.

¹⁷ Полонский В.М. Научно-педагогическая информация: Словарь-справочник. – М.: Новая школа, 1995. – 256 с. С. 109.



традиционно понимаемым ресурсным обеспечением школы, дополняет его, оказывает влияние на состояние всех других ресурсов и условий.¹⁸

Учебно-методическое и управленческое сопровождение развития учебно-познавательной компетентности учащихся может найти отражение в системе внутришкольных управленческих и дидактико-методических документов стратегического, тактического и оперативного характера.

Рассмотрим **внутришкольную систему учебно-методического и управленческого сопровождения компетентностно-ориентированного образования** на примере развития учебно-познавательной компетентности:

Первый уровень учебно-методическое сопровождение развития учебно-познавательной компетентности учащихся может включать теоретически обоснованный перечень ключевых образовательных компетенций учащихся, модель образовательной компетенции учащихся, модель учебно-познавательной компетенции учащихся.

Стратегический уровень определяет ценностные приоритеты, ведущее содержание образования, стратегические векторы компетентностно-ориентированного образования и, в частности, развития учебно-познавательной компетентности. Данный уровень осмысления и проектирования учебно-методического и управленческого сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся может быть представлен в таких внутришкольных документах, как устав, программа развития школы, модель учебно-познавательной компетенции учащихся.

Второй уровень может включать теоретически обоснованную модель метапредметной образовательной программы развития учебно-познавательной компетентности старшеклассников.

Тактический уровень определяет важнейшие образовательные средства, основных субъектов, ключевые общешкольные управленческие документы, конкретизирующие содержание, организацию и управление данным направлением образовательного процесса. Данный уровень осмысления и проектирования учебно-методического и управленческого сопровождения

¹⁸ Управление школой: Словарь-справочник руководителя образовательного учреждения/ Под ред. А.М. Моисеева, А.А. Хвана. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 320 с. С. 273.



развития учебно-познавательной компетентности учащихся может быть представлен в таких внутришкольных документах, как образовательная программа школы, учебный план, концепция воспитания, метапредметная образовательная программа развития учебно-познавательной компетентности, состоящая в свою очередь из трех частей: идеологической, содержательной и технологической.

Третий уровень может включать теоретически обоснованный учебно-методический комплекс метапредметного элективного курса, включающий учебную программу, тематическое планирование, учебное пособие, хрестоматию, методическое пособие, мониторинговый инструментарий и т.д.; методические рекомендации по планированию развития метапредметного образования в границах базовых учебных дисциплин; пакет учебно-методического обеспечения метапредметной нацеленности организации проектной и исследовательской деятельности учащихся; программно-методическое обеспечение деятельности детских объединений, клубов, секций, кружков, способствующих развитию готовности учащихся осуществлять самоуправляемую учебно-познавательную деятельность; учебно-методическое сопровождение воспитательных акций и мероприятий, демонстрирующих позитивный потенциал ценности учебно-познавательной деятельности и т.д.

Оперативный уровень определяет цели, участников, содержание, особенности организации, кадрового и материально-технического обеспечения формирования и развития учебно-познавательной компетентности. Данный уровень осмысления и проектирования учебно-методического и управленческого сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся может быть представлен в таких внутришкольных документах, как учебно-методический комплекс метапредметного курса, способствующего целенаправленному освоению основных теоретических, технологических и аксиологических позиций учебно-познавательной компетентности учащихся; методические рекомендации по планированию актуализации развития учебно-познавательной компетентности учащихся в границах базовых учебных дисциплин; пакет учебно-методического обеспечения компетентностной нацеленности организации проектной и исследовательской деятельности учащихся; программно-методическое обеспечение деятельности детских объединений, клубов, секций, кружков, способствующих развитию



готовности учащихся осуществлять самоуправляемую учебно-познавательную деятельность и т.д.

Таков примерный состав позиций проектирования внутришкольной системы учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся, которая может стать залогом превращения данного инновационного направления образовательного процесса в рутинный и обязательный атрибут школы.

Разработка и внедрение учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся, в свою очередь, предполагает проектирование соответствующего *управленческого сопровождения*. Данное сопровождение должно быть направлено на обеспечение скоординированности деятельности учителей, работающих в одном классе, и преемственности деятельности педагогов начальной, основной и полной школы. Координационная основа внутришкольного управления играет ведущую роль в управлении научно-методической и педагогической деятельностью учителей-предметников, преподавателей метапредметных курсов, педагогов дополнительного образования, классных руководителей, приглашенных специалистов и преподавателей вузов, выступающих в качестве консультантов проектной и исследовательской деятельности учащихся. Однако требуется внутришкольное управление, инициирующее вовлечение педагогов в разработку, корректировку, адаптацию и апробацию учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся.

В связи с этим управленческое сопровождение развития учебно-познавательной компетентности учащихся может включать теоретически обоснованные и апробированные мониторинговый инструментарий и организационную систему изучения сформированности приоритетных компонентов учебно-познавательной компетентности; пакет управленческого обеспечения компетентностной направленности организации проектной и исследовательской деятельности; внутришкольную систему формирования и развития учебно-познавательной компетентности, включающую идеологические, содержательные и технологические блоки; технологию внутришкольного управления формированием и развитием учебно-познавательной компетентности школьников.



Таким образом, возможны различные подходы к проектированию внутришкольной системы учебно-методического сопровождения компетентностно-ориентированного образования. Однако если предположить, что будет разработан некий инвариант системы учебно-методического сопровождения, это не избавит конкретный педагогический коллектив от адаптации такой системы к реальным условиям, чему и будет способствовать реализация управленческого сопровождения.

При разработке, теоретическом обосновании и апробации внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся следует учитывать следующие положения:

Во-первых, эффективность развития учебно-познавательной компетентности учащихся будет значительно выше, если оно не только осуществляется усилиями одного учителя-энтузиаста (пусть и очень талантливого), но получило признание в образовательной деятельности многих педагогов и поддержку руководителей школы. В связи с этим необходим целостный педагогический коллектив школы, понимающий важность данного образования, обладающий необходимым уровнем профессиональной компетентности, экипированный соответствующими учебно-методическими комплексами, обеспеченный управленческим сопровождением. Таким образом, организация эффективного развития учебно-познавательной компетентности учащихся требует **общешкольного формата.**

Во-вторых, системный характер образования, ориентированного на развитие учебно-познавательной компетентности учащихся, в соответствии с принципом предметно-методологической адекватности требует его соответствующего представления на стратегическом, тактическом и оперативном уровнях. Таким образом, системное осмысление развития учебно-познавательной компетентности учащихся требует **многоуровневого проектирования его учебно-методического обеспечения.**

В-третьих, учитывая высокий коэффициент инновационности развития учебно-познавательной компетентности учащихся, разработка и внедрение в образовательный процесс школы его учебно-методического обеспечения требуют именно внутришкольной системы научно-методического



сопровождения, а не организацию традиционной методической работы по выявлению, обобщению и распространению передового педагогического опыта. Таким образом, инновационный характер проблем развития учебно-познавательной компетентности школьников требует **развертывания внутришкольной системы научно-методической работы**, которую следует рассматривать как открытую многоуровневую, многофункциональную систему совместной деятельности руководителей, педагогов и структурных подразделений общеобразовательного учреждения, способствующую обеспечению качества образования посредством решения инновационных психолого-педагогических проблем, в ходе которого происходит повышение профессиональной компетентности педагогов.

В-четвертых, одна из особенностей развития учебно-познавательной компетентности школьников заключается в том, что она предполагает обязательный высокий интеллектуальный и креативный уровень педагога, владение соответствующей педагогической компетентностью, включающее не только преподавательскую, но и исследовательскую, проектную составляющие. Таким образом, только **активное участие педагогов в разработке, обсуждении и внедрении в практику решений проблем развития учебно-познавательной компетентности учащихся** позволит, с одной стороны, создать адекватные особенностям школы учебно-методические комплексы, а с другой стороны, освоить их и сформировать готовность педагогов по реализации данного учебно-методического обеспечения.

Скромный формат выступления не позволил нам остановиться на рассмотрении еще нескольких наиболее актуальных проблем учебно-методического и управленческого сопровождения компетентностно-ориентированного образования вообще и развития учебно-познавательной компетентности учащихся в частности.

Так, например, представленный нами внутришкольный формат проектирования системы учебно-методического и управленческого сопровождения компетентностно-ориентированного образования должен являться составной частью подобной системы регионального и федерального уровней. Не менее важной проблемой является особая наукоемкость, а значит и финансовоемкость разработки, обоснования и апробации данной системы.



По этому поводу вспоминается известный поучительный анекдот: Накануне первой мировой войны, на двадцать лет с небольшим получившей название «Великая», в одном из пригородов Нью-Йорка собралась европейская элита, спорят, шумят: будет ли или не будет война. В этот момент тихое позвякивание золотой ложечки о чашечку прозрачного фарфора заставило замолчать всех. Бабушка, глава семьи Рокфеллеров, встала и, улыбаясь, пожурела молодежь: «Ну, что вы право, как дети малые, дадим денег – будет война, не дадим – не будет». Действительно, безо всякого злого умысла за границами нашего выступления оказалось много соблазнительных, животрепещущих и перспективных сюжетов, которые отчасти представлены в наших публикациях.¹⁹

Думаю, что здесь можно поставить и не многоточие, а точку, но которая, надеемся, станет точкой роста следующих исследований проблематики данного выступления.

Воровщиков С.Г.: Уважаемые коллеги! В качестве продолжения данного разговора рассмотрим развитие указанной Выше проблемы с позиции научных изысканий, осмысления и проектирования образовательного процесса, его учебно-методическое обеспечение.

¹⁹ Воровщиков С.Г. Развитие учебно-познавательной компетентности старшеклассников: управленческий аспект: Монография. – М.: АПК и ППРО, 2006. – 232 с.

Воровщиков С.Г. Учебно-познавательная компетентность старшеклассников: состав, структура, деятельностный компонент: Монография. – М.: АПК и ППРО, 2006. – 160 с.

Воровщиков С.Г. Азбука логичного мышления: Учебное пособие для учащихся старших классов: 2-е изд. – М.: 5 за знания, 2007. – 352 с.

Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология: 2-е изд. – М.: 5 за знания, 2009. – 304 с.

Воровщиков С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект: Страницы, написанные консультантом по управлению и директором школы: 4-е изд. / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова. – М.: 5 за знания, 2009. – 352 с.

Воровщиков С.Г. и др. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения/ С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова и др.: 2-е изд. – М.: 5 за знания, 2010. – 402 с.

Воровщиков С.Г. Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 208 с.

Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию/ М.М. Новожилова, С.Г. Воровщиков, И.В. Таврель: 5-е изд., пераб. и доп. – М.: 5 за знания, 2011. – 216 с.

Воровщиков С.Г. Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова и др. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 404 с.



Гипотеза исследования: Эффективное формирование, обоснование и апробация целостного учебно-методического и управленческого сопровождения компетентностно-ориентированного образования предполагает:

- определение и обоснование перечня ключевых образовательных компетенций учащихся;
- разработку и обоснование структурной модели содержания ключевой образовательной компетенции учащихся;
- определение и обоснование содержания учебно-познавательной компетенции как наиболее приоритетной ключевой образовательной компетенции учащихся;
- формирование, обоснование и апробацию учебно-методического комплекса компетентностно-ориентированного метапредметного элективного курса;
- разработка и обоснование методических рекомендаций по планированию актуализации компетентностно-ориентированного образования в границах базовых учебных дисциплин;
- формирование и внедрение в образовательный процесс мониторингового инструментария и организационной системы изучения сформированности приоритетных компонентов учебно-познавательной компетентности;
- разработка и обоснование методических рекомендаций по обеспечению компетентностной нацеленности организации проектной и исследовательской деятельности учащихся;
- разработка и обоснование модели внутришкольной системы формирования и развития учебно-познавательной компетентности учащихся;
- разработка, обоснование и апробация технологии внутришкольного управления формированием и развитием учебно-познавательной компетентности школьников;



- практико-ориентированное совершенствование профессиональной компетентности педагогов в процессе разработки, обсуждения и внедрения в образовательный процесс учебно-методического и управленческого обеспечения компетентностно-ориентированного образования учащихся.

Внедрение компетентного подхода в общее образование предполагает целостное представление идеологических, содержательных, технологических и квалиметрических аспектов данного подхода, которое в настоящее время в отечественной педагогике в полной мере отсутствует. Однако системный характер компетентностно-ориентированного образования требует его соответствующего системного проектирования.

Рассмотрим внутришкольную систему учебно-методического и управленческого сопровождения компетентностно-ориентированного образования на примере развития учебно-познавательной компетентности:

Первый уровень учебно-методическое сопровождение развития учебно-познавательной компетентности учащихся может включать теоретически обоснованные перечень ключевых образовательных компетенций учащихся, модель образовательной компетенции учащихся, модель учебно-познавательной компетенции учащихся. Стратегический уровень определяет ценностные приоритеты, ведущее содержание образования, стратегические векторы компетентностно-ориентированного образования и, в частности, развития учебно-познавательной компетентности. Данный уровень осмысления и проектирования учебно-методического и управленческого сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся может быть представлен в таких внутришкольных документах, как устав, программа развития школы, модель учебно-познавательной компетенции учащихся.

Второй уровень может включать теоретически обоснованную модель метапредметной образовательной программы развития учебно-познавательной компетентности старшеклассников. Tактический уровень определяет важнейшие образовательные средства, основных субъектов, ключевые общешкольные управленческие документы, конкретизирующие содержание, организацию и управление данным направлением образовательного процесса. Данный уровень осмысления и



проектирования учебно-методического и управленческого сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся может быть представлен в таких внутришкольных документах, как образовательная программа школы, учебный план, концепция воспитания, метапредметная образовательная программа развития учебно-познавательной компетентности, состоящая в свою очередь из трех частей: идеологической, содержательной и технологической.

Третий уровень может включать теоретически обоснованный учебно-методический комплекс метапредметного элективного курса, включающий учебную программу, тематическое планирование, учебное пособие, хрестоматию, методическое пособие, мониторинговый инструментарий и т.д.; методические рекомендации по планированию развития метапредметного образования в границах базовых учебных дисциплин; пакет учебно-методического обеспечения метапредметной нацеленности организации проектной и исследовательской деятельности учащихся; программно-методическое обеспечение деятельности детских объединений, клубов, секций, кружков, способствующих развитию готовности учащихся осуществлять самоуправляемую учебно-познавательную деятельность; учебно-методическое сопровождение воспитательных акций и мероприятий, демонстрирующих позитивный потенциал ценности учебно-познавательной деятельности и т.д.

Книги для учителя

Учебные метапредметы. Скидка 10% - при покупке комплекта из 4-х книг:

- [Метапредмет "Слово"](#)
- [Метапредмет "Числа"](#)
- [Метапредмет "Мироведение"](#)
- [Метапредметный подход в обучении](#)



Более 500 книг и электронных изданий >>



Оперативный уровень определяет цели, участников, содержание, особенности организации, кадрового и материально-технического обеспечения формирования и развития учебно-познавательной компетентности. Данный уровень осмысления и проектирования учебно-методического и управленческого сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся может быть представлен в таких внутришкольных документах, как учебно-методический комплекс метапредметного курса, способствующего целенаправленному освоению основных теоретических, технологических и аксиологических позиций учебно-познавательной компетентности учащихся; методические рекомендации по планированию актуализации развития учебно-познавательной компетентности учащихся в границах базовых учебных дисциплин; пакет учебно-методического обеспечения компетентностной нацеленности организации проектной и исследовательской деятельности учащихся; программно-методическое обеспечение деятельности детских объединений, клубов, секций, кружков, способствующих развитию готовности учащихся осуществлять самоуправляемую учебно-познавательную деятельность и т.д. Таков примерный состав позиций проектирования внутришкольной системы учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся, которая может стать залогом превращения данного инновационного направления образовательного процесса в рутинный и обязательный атрибут школы.

Разработка и внедрение учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся, в свою очередь, предполагает проектирование соответствующего управленческого сопровождения. Данное сопровождение должно быть направлено на обеспечение скоординированности деятельности учителей, работающих в одном классе, и преемственности деятельности педагогов начальной, основной и полной школы. Координационная основа внутришкольного управления играет ведущую роль в управлении научно-методической и педагогической деятельностью учителей-предметников, преподавателей метапредметных курсов, педагогов дополнительного образования, классных руководителей, приглашенных специалистов и преподавателей вузов, выступающих в качестве консультантов проектной и исследовательской деятельности учащихся. Однако требуется внутришкольное управление, инициирующее вовлечение педагогов в



разработку, корректировку, адаптацию и апробацию учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся.

В связи с этим, управленческое сопровождение развития учебно-познавательной компетентности учащихся может включать теоретически обоснованные и апробированные мониторинговый инструментальный и организационную систему изучения сформированности приоритетных компонентов учебно-познавательной компетентности; пакет управленческого обеспечения компетентностной нацеленности организации проектной и исследовательской деятельности; внутришкольную систему формирования и развития учебно-познавательной компетентности, включающую идеологические, содержательные и технологические блоки; технологию внутришкольного управления формированием и развитием учебно-познавательной компетентности школьников.

Таким образом, возможны различные подходы к проектированию внутришкольной системы учебно-методического сопровождения компетентностно-ориентированного образования. Однако если предположить, что будет разработан некий инвариант системы учебно-методического сопровождения, это не избавит конкретный педагогический коллектив от адаптации такой системы к реальным условиям, чему и будет способствовать реализация управленческого сопровождения.

При разработке, теоретическом обосновании и апробации внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся следует учитывать следующие положения:

Во-первых, эффективность развития учебно-познавательной компетентности учащихся будет значительно выше, если оно не только осуществляется усилиями одного учителя-энтузиаста (пусть и очень талантливого), но получило признание в образовательной деятельности многих педагогов и поддержку руководителей школы.

В связи с этим, необходим целостный педагогический коллектив школы, понимающий важность данного образования, обладающий необходимым уровнем профессиональной компетентности, экипированный



соответствующими учебно-методическими комплексами, обеспеченный управленческим сопровождением.

Таким образом, организация эффективного развития учебно-познавательной компетентности учащихся требует общешкольного формата.

Во-вторых, системный характер образования, ориентированного на развитие учебно-познавательной компетентности учащихся, в соответствии с принципом предметно-методологической адекватности требует его соответствующего представления на стратегическом, тактическом и оперативном уровнях.

Таким образом, системное осмысление развития учебно-познавательной компетентности учащихся требует многоуровневого проектирования его учебно-методического обеспечения.

В-третьих, учитывая высокий коэффициент инновационности развития учебно-познавательной компетентности учащихся, разработка и внедрение в образовательный процесс школы его учебно-методического обеспечения требуют именно внутришкольной системы научно-методического сопровождения, а не организацию традиционной методической работы по выявлению, обобщению и распространению передового педагогического опыта.

Таким образом, инновационный характер проблем развития учебно-познавательной компетентности школьников требует развертывания внутришкольной системы научно-методической работы, которую следует рассматривать как открытую многоуровневую, многофункциональную систему совместной деятельности руководителей, педагогов и структурных подразделений общеобразовательного учреждения, способствующую обеспечению качества образования посредством решения инновационных психолого-педагогических проблем, в ходе которого происходит повышение профессиональной компетентности педагогов.

В-четвертых, одна из особенностей развития учебно-познавательной компетентности школьников заключается в том, что она предполагает обязательный высокий интеллектуальный и креативный уровень педагога, владение соответствующей педагогической компетентностью, включающее



не только преподавательскую, но и исследовательскую, проектную составляющие.

Таким образом, только активное участие педагогов в разработке, обсуждении и внедрении в практику решений проблем развития учебно-познавательной компетентности учащихся позволит, с одной стороны, создать адекватные особенностям школы учебно-методические комплексы, а с другой стороны, освоить их и сформировать готовность педагогов по реализации данного учебно-методического обеспечения.

Обсуждение выступления С.Г.Воровщикова

Скрипкина Ю.В.: Уважаемый Сергей Георгиевич! Позвольте задать несколько вопросов по Вашему выступлению.

1) Не отрицая особой роли учебно-познавательных компетенций, хотелось бы понять, какую роль в компетентно-ориентированном образовании занимают другие группы компетенций. Подлежат ли учебно-методическому и управленческому сопровождению наравне в учебно-познавательными? Или какой-то иной подход должен быть к ним?

2) Кто, на Ваш взгляд, основные субъекты реализации такого сопровождения? Какова их роль? Меняется ли их состав и деятельность в образовательных учреждениях разного типа?

3) Предположим, образовательное учреждение, его администрация, осознают необходимость такого сопровождения. С чего им следует начать, какие самые первые шаги сделать? Спасибо.

Воровщиков С.Г.: Уважаемая Юлия Владимировна. Спасибо Вам за вопросы.

Скрипкина Ю.В. спрашивает: 1) Не отрицая особой роли учебно-познавательных компетенций, хотелось бы понять, какую роль в компетентно-ориентированном образовании занимают другие группы компетенций. Подлежат ли учебно-методическому и управленческому сопровождению наравне в учебно-познавательными? Или какой-то иной подход должен быть к ним?

1. Учитывая ограничения по объему выступления, учебно-познавательная компетентность была взята в качестве примера-иллюстрации. Хотя мой



соискатель Гладик В.А. при проведении и защиты диссертационного исследования по развитию гражданской компетентности старшеклассников тоже руководствовался примерно той же логикой:

- во-первых, проблема рассматривалась на основе системного подхода как единство идеологических, содержательных, технологических и квалиметрических аспектов;

- во-вторых, учебно-методическое и управленческое сопровождение проектировалось на стратегическом, тактическом и оперативном уровнях,

- в-третьих, вовлечение педагогов в процесс проектирования, обоснования и апробации этого сопровождения – обязательное требование, способствующее, с одной стороны, созданию реального и устойчивого учебно-методического и управленческого сопровождения, с другой – «выращиванию» психолого-педагогической готовности педагогов принимать осознанное участие в реализации этого самого сопровождения.

Скрипкина Ю.В. спрашивает: «2) Кто, на Ваш взгляд, основные субъекты реализации такого сопровождения? Какова их роль? Меняется ли их состав и деятельность в образовательных учреждениях разного типа?»

2. Субъектом реализации учебно-методического и управленческого сопровождения является весь школьный коллектив, включая учащихся, педагогов, руководителей школы, родителей, социальных партнеров школы. На оперативном уровне проектирования персонификация субъектов может (а порой и должна) быть осуществлена на уровне конкретных фамилий.

Скрипкина Ю.В. спрашивает: «3) Предположим, образовательное учреждение, его администрация, осознают необходимость такого сопровождения. С чего им следует начать, какие самые первые шаги сделать?»

3. Ну, если этап проблематизации прошел, то стало очевидно: коэффициент инновационности решаемой проблемы, а значит, наукоемкости, финансовоемкости, времеемкости и вообще – ресурсоемкости чрезвычайно высок, поэтому школа как общеобразовательное учреждение не может без соответствующего научно-методического обеспечения справиться с данной проблемой.

Поэтому планирование научно-методической работы должно сопровождаться поиском необходимой команды профессионалов-



консультантов, способных обеспечить длительный, корректный процесс проектирования, обоснования и апробации учебно-методического и управленческого сопровождения, «выращивания» готовности школьного коллектива его реализовывать. Еще раз благодарю Юлию Владимировну за вопросы, которые, надеюсь, позволили сделать мою позицию более прозрачной и понятной.

Завьялова О.А.: Уважаемый Сергей Георгиевич! С большим интересом познакомилась с Вашим выступлением. Особенно впечатлила гипотеза своей выстроенной системностью. Это образец для любого исследователя. Спасибо! У меня возникли следующие вопросы, в ходе чтения.

1) Вы выбираете в качестве приоритетной учебно-познавательную компетенцию. – *определение и обоснование содержания учебно-познавательной компетенции как наиболее приоритетной ключевой образовательной компетенции учащихся*; Значит ли это, что в наборе ключевых компетенций Вы выстраиваете иерархию? Если да, то по каким критериям? И какова эта иерархия?

2) Вы рассматриваете внутришкольную систему учебно-методического и управленческого сопровождения компетентностно-ориентированного образования на примере развития учебно-познавательной компетентности и пишете: *Второй уровень может включать теоретически обоснованную модель метапредметной образовательной программы развития учебно-познавательной компетентности старшеклассников*. В чем основное содержание такой программы? Что делать с другими ключевыми компетенциями (я так поняла, что система для них будет аналогична данной)? Для них предполагаются отдельные метапредметные программы? Или Вы связываете метапредметность исключительно с формированием учебно-познавательной компетентности? Буду рада, если сможете мне разобраться. Это действительно важная для меня тема. Спасибо.

Воровщиков С.Г.: Уважаемая Ольга Алексеевна. Спасибо Вам за теплые слова. Горький говаривал, что писатели и ученые, как кошки: любят, когда их по голове гладят. После Ваших слов еще раз перечитал свою гипотезу. Вот так (благодаря щедрым душой коллег) и узнаешь о себе приятные вещи. Спасибо.

Завьялова О.А. спрашивает: 1) Вы выбираете в качестве приоритетной учебно-познавательную компетенцию. Цитата: – определение и



обоснование содержания учебно-познавательной компетенции как наиболее приоритетной ключевой образовательной компетенции учащихся; Значит ли это, что в наборе ключевых компетенций Вы выстраиваете иерархию? Если да, то по каким критериям? И какова эта иерархия?

Научно-методическое сопровождение деятельности педагога, методиста, администратора: освоение инноваций, педагогический эксперимент

[Подробнее >>](#)

1. Нет, в иерархию ключевые компетенции я не выстраиваю, полностью разделяю ту последовательность компетенций, которую предложил А.В. Хуторской. Просто мне ближе и понятней учебно-познавательная компетенция. Выбрал я ее как иллюстрацию, чтобы на 2,5 страницах говорить о чем-то конкретно. Ну, еще и потому, что она, действительно, очень важная, ибо познавательная составляющая имманентно присутствует в содержании остальных видах ключевых компетенций. Мог говорить и о других компетенциях, но объем выступления не позволял, как Василию Ивановичу незнание иностранных языков не позволяло командовать армией в мировом масштабе

Завьялова О.А. спрашивает: 2) Вы рассматриваете внутришкольную систему учебно-методического и управленческого сопровождения компетентностно-ориентированного образования на примере развития учебно-познавательной компетентности и пишете: цитата: Второй уровень может включать теоретически обоснованную модель метапредметной образовательной программы развития учебно-познавательной компетентности старшеклассников. В чем основное содержание такой программы? Что делать с другими ключевыми компетенциями (я так поняла, что система для них будет аналогична данной)? Для них предполагаются отдельные метапредметные программы? Или Вы связываете метапредметность исключительно с формированием учебно-познавательной компетентности?

2. Метапредметная образовательная программа может выступить в качестве внутришкольного документа, интегрирующего под своей оболочкой целостный пакет нормативно-инструктивных документов



учебно-методического и управленческого сопровождения освоения учащимися (может быть, какой-то определенной ступени) того или иного компонента метапредметного содержания образования.

Стартовый характер работы, некорректная трактовка метапредметного содержания образования во ФГОСах ОО (все сведено только к универсальным учебным действиям), недостаточная разработанность учебно-методического сопровождения освоения учащимися метапредметного содержания образования, реальный кадровый потенциал современной школы – все это обуславливает некую содержательную ограниченность подобных программ, концентрирующих внимание лишь на некоторых компонентах метапредметного содержания образования. Как содержательный проект программа включает идеологическую, содержательную и технологическую части. По мере ее рутинизации в образовательном процессе, возможна разработка другой метапредметной программы, обращенной к другому прорывному и актуальному для данной школы компоненту метапредметного содержания образования. Конечно, я не свожу метапредметность исключительно к учебно-познавательной компетентности, полностью разделяю точку зрения А.В. Хуторского на метапредметность, высказанную им, в частности, в таких статьях как: – Хуторской А.В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) // Интернет-журнал «Эйдос». – 2012. – №1. <http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm> . – Хуторской А.В. Модель системно-деятельностного обучения и самореализации учащихся // Интернет-журнал «Эйдос». – 2012. – №2. <http://www.eidos.ru/journal/2012/0329-10.htm> . Еще раз благодарю Вас, Ольга Алексеевна, за теплые слова и интересные вопросы.

Свитова Т. В.: Уважаемый Сергей Георгиевич! Уважаемые коллеги! На мой взгляд, тема этого исследования крайне важна, так как отвечает на главный вопрос: Что из себя представляет и Как внедрять «непонятный» учителям и администраторам подход, декларируемый в новых стандартах. Возникли вопросы, в большей степени на уточнение: *Эффективное формирование, обоснование и апробация целостного учебно-методического и управленческого сопровождения компетентностно-ориентированного образования предполагает: – определение и обоснование перечня ключевых образовательных компетенций учащихся;*



Что должно включать в себя определение и обоснование перечня ключевых образовательных компетенций, если, как Вы пишете, Сергей Георгиевич: *Воровщиков С.Г. пишет: в иерархию ключевые компетенции я не выстраиваю, полностью разделяю ту последовательность компетенций, которую предложил А.В. Хуторской.* Что должно содержать это обоснование – раскрывать специфику каких-либо образовательных учреждений, отличную от последовательности и содержания компетенций, предложенных А.В. Хуторским?

Характеристику компетентностей по уровням образования и по предметным областям? *Первый уровень учебно-методическое сопровождение развития учебно-познавательной компетентности учащихся может включать теоретически обоснованный перечень ключевых образовательных компетенций учащихся, модель образовательной компетенции учащихся, модель учебно-познавательной компетенции учащихся.*

Верно ли я понимаю, что в данном случае проектируется не просто ключевая учебно-познавательная компетенция, но и в её рамках – другие ключевые компетенции, включающие в себя познавательные элементы? *Таков примерный состав позиций проектирования внутришкольной системы учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся* Т.е. внедрение и сопровождение компетентностно-ориентированного образования включает в себя 3 последовательных этапа (уровня): проектирование компетенций - разработка на их основе образовательных программ - создание УМК?

Воровщиков С.Г.: Уважаемая Татьяна Викторовна. Спасибо Вам огромное, что обратили внимание на тезисы моего выступления. Согласен с Вами в понимании важности системного решения системной проблемы.

Свитова Т.В. спрашивает: 1. цитата: Эффективное формирование, обоснование и апробация целостного учебно-методического и управленческого сопровождения компетентностно-ориентированного образования предполагает: - определение и обоснование перечня ключевых образовательных компетенций учащихся;

Что должно включать в себя определение и обоснование перечня ключевых образовательных компетенций, если, как Вы пишете, Сергей Георгиевич:



Воровщиков С.Г. пишет: цитата: в иерархию ключевые компетенции я не выстраиваю, полностью разделяю ту последовательность компетенций, которую предложил А.В. Хуторской.

1. Уважаемая Татьяна Викторовна. Если бы я снова руководил школой, то начал бы решение данной проблемы в школьном формате именно с этого, ибо четкое определение перечня ключевых компетенций должно быть не у меня лично, а общешкольное у всех педагогов, т.к. не федеральной, не региональной точки зрения нет. К сожалению, следует признать, что в настоящее время нарушаются элементарные правила управления. Так, многие несвойственные школе компетенции возложены на нее, в то время как общие вопросы на федеральном и региональном уровнях не решены. А мы вспомним, что по этому поводу говорили классики: «Пытаясь решить частные вопросы, не решив прежде общие, мы будем вновь и вновь наткаться на эти общие вопросы». Впрочем, это даже не только закон логики, но и просто здравого житейского смысла.

Свитова Т.В. спрашивает: 2.Что должно содержать это обоснование – раскрывать специфику каких-либо образовательных учреждений, отличную от последовательности и содержания компетенций, предложенных А.В. Хуторским? Характеристику компетентностей по уровням образования и по предметным областям?

2. Я не думаю, что массовая школа располагает кадровым, научно-исследовательским. Временным и т.п. потенциалом, чтобы сделать какое-то обоснование, которое не могут сделать не министерство с ее возможностями, не ученые, за исключением А.В. Хуторского.

Здесь скорее речь идет о том, что мы договариваемся об общих правилах игры. Истина вообще во многом носит договорной характер. Достаточно договориться, что мы придерживаемся точки зрения А.В. Хуторского. Кроме того, не следует забывать о необходимости соблюдения принципа письменного оформления: «Большое значение во взаимоотношениях внутри фирмы (особенно в вопросах постановки целей, проектных работах и описании видов деятельности), отличающейся децентрализованным управлением, придается письменному оформлению. Преимущества соблюдения этого принципа заключаются прежде всего в большей обязательности, в открытости, в однозначности, в большей возможности контроля, в обозримости. Разумеется, это не должно принимать



бюрократические формы, однако философия, цели, стратегия, «правила игры» и проекты должны быть оформлены письменно. Не только, принимая персональную ответственность, но и активно превращая ее в часть фирменной культуры, мы должны форсировать децентрализацию ответственности» [С. 245. Вайсман А. Стратегия менеджмента: 5 факторов успеха: Пер. с англ. – М.: АО «Интерэксперт», Экономика, 1995. – 344 с.].

Свитова Т.В. спрашивает: 3. цитата: Первый уровень учебно-методическое сопровождение развития учебно-познавательной компетентности учащихся может включать теоретически обоснованный перечень ключевых образовательных компетенций учащихся, модель образовательной компетенции учащихся, модель учебно-познавательной компетенции учащихся. Верно ли я понимаю, что в данном случае проектируется не просто ключевая учебно-познавательная компетенция, но и в её рамках – другие ключевые компетенции, включающие в себя познавательные элементы?

3. Уважаемая Татьяна Викторовна. У меня сил и времени хватало заниматься профессионально на протяжении четверти века только одной учебно-познавательной компетентностью (правда, раньше в соответствии с духом времени исследовалась «культура», потом в соответствии с тем же самым, но уже «компетенция»). Конечно, компетенция и культуры как категории теории содержания образования имеют свою специфику, не тождественны и т.п. Поэтому как системщик ограничивался характеристикой ближайшей среды и то, что Вы указываете, к сожалению, не делал. Чтобы осуществить подобное «коктейлирование», надо столь же досконально представлять все остальные компетенции, но увы...

Свитова Т.В. спрашивает: 4. цитата: Таков примерный состав позиций проектирования внутришкольной системы учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся, т.е. внедрение и сопровождение компетентностно-ориентированного образования включает в себя 3 последовательных этапа (уровня): проектирование компетенций – разработка на их основе образовательных программ – создание УМК?

4. Уважаемая Татьяна Викторовна. В своем первом варианте (15 страничном тексте) выступления я писал о некой энтропийности стартового этапа осмысления и внедрения компетентностно-



ориентированного образования. Проще говоря, для того, чтобы решить большую сложную проблему, например, съесть слона, то надо есть его по кускам. Вот и в данном случае названы необходимые, но недостаточные этапы. Они мною определены, при Вашем желании готов передать Вам свою монографию, которая находится в настоящее время в издательстве.

Мы же с Вами понимаем, что между созданным УМК и реальным образовательным процессом лежит пропасть, которую нас заставляют преодолевать в два прыжка. Ведь очевидно, что представленный нами внутришкольный формат проектирования системы учебно-методического и управленческого сопровождения компетентностно-ориентированного образования должен являться составной частью подобной системы регионального и федерального уровней.

Требуются адекватные решения, с одной стороны, в педагогическом профессиональном образовании на уровне будущих учителей, с другой – в системе дополнительного педагогического образования на уровне повышения квалификации нынешних учителей. Не менее важной проблемой является особая наукоемкость, а значит и финансовоемкость разработки, обоснования и апробации данной системы. По этому поводу вспоминается известный поучительный анекдот. Накануне первой мировой войны, на двадцать лет с небольшим получившей название «Великая», в одном из пригородов Нью-Йорка собралась европейская элита, спорят, шумят: будет ли или не будет война. В этот момент тихое позвякивание золотой ложечки о чашечку прозрачного фарфора заставило замолчать всех. Бабушка, глава семьи Рокфеллеров, встала и, улыбаясь, пожурела молодежь: «Ну, что вы право, как дети малые, дадим денег – будет война, не дадим – не будет».

Позвольте, Татьяна Викторовна, еще раз благодарить Вас за глубокие и точные вопросы.

Андрианова Г.А.: Уважаемый Сергей Георгиевич!

Вы пишете: «метапредметная образовательная программа развития учебно-познавательной компетентности, состоящая в свою очередь из трех частей: идеологической, содержательной и технологической». Что именно Вы подразумеваете под идеологической частью, содержательной и технологической? Возможно ли раскрыть данные сути названий, почему выделены в программе именно эти три части? Также признаюсь, что меня



волнует часть идеологическая. Вслед за компетентностным подходом, который был реализован в Европе, в нашей стране также начался перевод образовательных программ под такую эгиду. На Ваш взгляд, действительно, какова идеологическая сущность компетентностного подхода, который реализуется в России, в российских образовательных программах? Как она, идеология, соответствует ментальности народа России, его потребностям в образовании и развитии?

Воровщиков С.Г.: Уважаемая Галина Александровна. С огромным удовольствием отвечу на Ваши вопросы, ибо они позволяют раскрыть суть моей точки зрения.

Андрианова Г.А. спрашивает: 1. Вы пишете: «метапредметная образовательная программа развития учебно-познавательной компетентности, состоящая в свою очередь из трех частей: идеологической, содержательной и технологической». Что именно Вы подразумеваете под идеологической частью, содержательной и технологической? Возможно ли раскрыть данные сути названий, почему выделены в программе именно эти три части?

1. Мы считаем, что в основу построения метапредметных образовательных программ (МОП) должна быть положена общая методология содержательных проектов. Условно данную программу можно разделить на три составные части: идеологическую, отвечающую на вопрос «Зачем?», содержательную, отвечающую на вопрос «Что?», и технологическую, содержащую ответ на вопрос «Как?».

Конференции для педагогов

Институт образования человека проводит в Москве научно-педагогические конференции по актуальным вопросам образования.

[Расписание конференций >>](#)

Например, если МОП посвящена освоению учащимися универсальных учебных действий (УУД) как деятельностного компонента метапредметного содержания образования, то возможны следующие характеристики частей такого документа: В первой, идеологической, части МОП обосновывается социальная злободневность и личностная актуальность для учащихся формирования и развития УУД как основы учебно-познавательной



компетентности, как деятельностного компонента метапредметного содержания образования.

Вторая, содержательная, часть МОП определяет содержание УУД в виде классификации общеучебных умений. Данная часть программы, подробно представляющая систему общеучебных умений, может быть многоярусная. Так, следует признать, что перечисление универсальных учебных действий, содержащееся в стандарте, является именно слабоструктурированным перечнем, который не может считаться корректной классификацией. Требуется представление корректной классификации общеучебных умений, соответствующей позитивной идее определения универсальных учебных действий как деятельностных метапредметных образовательных результатов. В свою очередь, классификация общеучебных умений, выступающая в качестве внутришкольного стандарта, должна быть конкретизирована дидактическими комментариями, которые представляют собой пакет определений понятий, правил, норм, алгоритмов осуществления конкретного умения.

Третья, технологическая, часть МОП фиксирует основные образовательные ресурсы формирования и развития УУД, организационно-педагогические условия реализации МОП, отражает трансформацию содержательной части МОП в учебный план, план дополнительного образования, план воспитательной работы. Если в качестве предмета МОП является другой компонент метапредметного содержания образования, то, в принципе, состав и структура остаются прежними, меняется их содержание и приложения к МОП. В своем понимании МОП мы исходили из работ О.Е. Лебедева, который их называет «надпредметными», например, Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании// Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12.

Андрианова Г.А.. спрашивает: 2. Также признаюсь, что меня волнует часть идеологическая. Вслед за компетентностным подходом, который был реализован в Европе, в нашей стране также начался перевод образовательных программ под такую эгиду. На Ваш взгляд, действительно, какова идеологическая сущность компетентностного подхода, который реализуется в России, в российских образовательных программах? Как она, идеология, соответствует ментальности народа России, его потребностям в образовании и развитии?



2. Уважаемая Галина Александровна, Вы меня заинтриговали! В каком смысле Вас «волнует часть идеологическая»? Если в том смысле, что это синоним «политической», как нас с Вами долгое время пытались приучить воспринимать? Так, отнюдь... Необходимость формирования и формулирования в педагогическом коллективе социально-педагогических приоритетов освоения того или иного компонента метапредметного содержания образования определяется следующими факторами:

- Идеология способствует повышению координации образовательного процесса и созданию корпоративного духа, делая ясными для руководителей и педагогов школы общие цели и предназначение образования;

- Идеология создает возможность для более действенного управления освоением того или иного компонента метапредметного содержания образования в силу того, что она является базой для установления целей, обеспечивает их непротиворечивость, устанавливая направленность и допустимые границы их вариативности и модернизации;

- Идеология позволяет родителям учащихся получить общее видение того, что собой представляет стремление школы, какие средства она готова использовать в своей деятельности и т.п.

Ведь очевидно, что четкая артикуляция педагогически целесообразных и внешне привлекательных позиций деятельности школы привлекает родителей. Поэтому идеологическая часть нужна по умолчанию.

Конфуцию приписывают слова: «Против ветра не стройте ветряные щиты, а ветряные мельницы». Мы входим в ВТО, рекомендации Болонской декларации кондово воспринимаются нашими министерскими чиновниками как обязательные требования, поэтому проводятся сотни конференций и форумов, на которых рассказывается об удивительных результатах и поразительном «одобрямсе» в учительской среде. От многократного повторения правильных слов подчас возникает стереоскопическое ощущение уже сделанного дела. Длительная и наукоемкая деятельность по методологическому, дидактическому, методическому и управленческому осмыслению и воплощению компетентностного подхода, как это уже часто бывало в истории нашего образования, превращается в косметический дизайн поверхностей, в



дискредитирующую скоротечную огневую кампанию с обязательной подготовкой барабанных отчетов о внушительных результатах.

Поэтому тем более необходимо идеологическое осмысление компетентностного подхода, отражающего российский менталитет, историю отечественного образования и достижения педагогической науки. Но ведь насколько я понимаю, у нас это делается. Обратите внимание, что перечень ключевых образовательных компетенций, предложенный А.В. Хуторским, отражает наш российский менталитет, например, компетенция личностного самосовершенствования.

Уважаемая Галина Александровна. Простите меня за пространные ответы, но я не мог отделаться краткой отпиской на вопросы, волнующие моих уважаемых коллег. Спасибо за долгое терпение. Надеюсь, что суть моего ответа не затерялась под обилием слов.

Король А.Д.: Здравствуйте, уважаемый Сергей Георгиевич! Спасибо за приведенный текст Вашего выступления и, особенно, за Ваши развернутые комментарии-ответы на возникшие у коллег вопросы. Основные компоненты содержания учебно-познавательной компетенции вполне нашли свое место в докладе! Не могли бы Вы перечислить конкретные темы мероприятий программы дополнительного образования по теме Вашего выступления, которую Центр «Эйдос», лаборатории Института могли бы предложить для администрации школ? Это могут быть темы дистанционных курсов, возможно, оргдеятельностных он-лайн семинаров, или консультаций. Заранее спасибо за ответ!

Воровщиков С.Г.: Уважаемый Андрей Дмитриевич. Спасибо Вам за теплые слова: «Спасибо за приведенный текст Вашего выступления и, особенно, за Ваши развернутые комментарии-ответы на возникшие у коллег вопросы» Но благодарить надо Вас и всех наших коллег, кто проявляет к этому внимание. Ибо одиноким рождается человек, порой одиноким проходит всю свою жизнь, и порой нет дела никому до него, до его мыслей и чувств. Поэтому мы с Вами счастливые люди, мы с Вами нужны, ибо нашим мнением интересуются.

Так вот, по поводу нужности... и конкретных тем мероприятий по теме моего выступления. Могу предложить трехчасовой вебинар для руководителей школ «Внутришкольная система развития универсальных учебных действий», могу потом в течение года провести для участников



вебинара цикл тематических консультаций. Возможен очный двухдневный (16 ч.) семинар. Ограничителем планов громадьи является основной фактор – фактор времени как показатель личной свободы человека. Уважаемый Андрей Дмитриевич. Готов обсуждать и корректировать содержание, формы и сроки...

Король А.Д.:

Воровщиков С.Г. пишет: Готов обсуждать и корректировать содержание, формы и сроки...

Большое спасибо, Сергей Георгиевич! Сотрудники кафедры педагогики посчитают за честь принять участие в совместном с Вами обсуждении этих вопросов.

Завьялова О.А.: Здравствуйте, уважаемый Сергей Георгиевич! С большим интересом читаю Ваши ответы. И совершенно согласна с тем, что большая часть «модернизации» школы происходит на формально-бумажно-отчетном уровне, не затрагивая сердцевину процесса, а именно личностное принятие сути изменений самим учителем. Если он, учитель, поймет ЗАЧЕМ, то будет готов к тому, чтобы освоить (и творчески преобразовать) – КАК это сделать. Т.е. в том, что нужна философско-теоретическая основа для метапредметной программы нет сомнений. Хотя меня, так же как Галину Александровну, напрягло слово «идеологическая». В нашей стране оно себя как-то дискредитировало :)

Воровщиков С.Г.: Уважаемая Ольга Алексеевна. Вы абсолютно правы по поводу смысла наших действий как профессионалов и жизни вообще: «Когда мы знаем ответ на вопрос «Зачем?», то мы выдержим любое «Как?»! (кажется, Ницше).

Юнна Мориц как-то в интервью «Литературной газете» (№ 6. – 7-13 февраля 2001 г.) заметила: «Когда я слышу нечто вроде: «Все – за мной!», я всегда спрашиваю: зачем, с какой стати, куда? Ну, а по поводу слов... Помните, кажется, у Губирмана в «Гариках»: «Каких два цвета испоганили: розовый и голубой». Так, мне что теперь моей доченьке розовый велосипед не покупать что ли? От того, что мы не говорим некоторые слова как воспитанные люди, объекты ими обозначаемые, слава Богу, не исчезли, а то, как не удобно было бы стоя писать. А потом, если мы не будем формулировать именно идеологические позиции, то за нас их сформулируют.



Более того, боюсь быть подвергнутым остракизму, но идеология больше, чем философско-теоретические основы. Да и не все методолого-теоретические позиции способны выступить в качестве идеологических. Мне думается, что в самом понятии «идеология» есть какая-то харизматическая составляющая. Помните удивительный посыл в трех источниках и трех составных частях не погребенного покойника: «Марксизм всемогущ, потому что он верен».

Завьялова О.А.: Здравствуйте, уважаемый Сергей Георгиевич!

Воровщиков С.Г. пишет: А потом, если мы не будем формулировать именно идеологические позиции, то за нас их сформулируют.

Да, убедили! :)

Воровщиков С.Г.: Уважаемые коллеги. Позвольте поблагодарить всех тех, кто задал мне интересные вопросы, всех тех, кто прочитал наш полилог, всех тех, кто сказал добрые слова. Их особенно трудно говорить, ибо проще заметить щепку, а не бревно.

Как написал в свое время Джеймс Рассел Лоуэлл: «Чему-нибудь да научила детей своих природа-мать, Кто ничего создать не может, умеет тот критиковать». Для меня такая форма профессионального общения была внове. Благодаря щедрости души Галины Александровны Андриановой, Юлии Владимировны Скрипкиной, Ольги Алексеевны Завьяловой, Татьяны Викторовны Свитовой, Андрея Дмитриевича Короля, я увидел в этом смысл.

Книги для учителя

[Король А.Д. Урок-диалог: как подготовить и провести](#)



[Более 500 книг и электронных изданий >>](#)



Хуторской А.В.: Уважаемый Сергей Георгиевич, уважаемые коллеги. Обсуждаемые проблемы, заданные вопросы и ответы на них, безусловно, актуальны, содержательны, а подчас и многоплановы. Это демонстрирует широкий спектр интересов докладчика и членов нашего Учёного совета. В то же время, я бы посчитал необходимым сформулировать некоторые пожелания для дальнейших исследований и их организации.

1. Сергей Георгиевич – вы специалист широкого круга научных и административных ракурсов. Для нашего Института особенно значима ваша роль в качестве заведующего лабораторией управления образованием Института образования человека. Эту лабораторию, её деятельность необходимо создавать. Нужна программа исследований лаборатории. В этой программе, разумеется, должны быть отражены ваши личные научные интересы, но не все. А именно те, которые соответствуют задачам лаборатории, Института. Например, у нас есть лаборатория компетентностного образования (зав. лаб. Т.В. Свитова), т.е. часть поставленных вами задач относится к другой лаборатории. Пересечения возможны, но ваш аспект – УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ, поэтому в исследовании нужно именно этот аспект развивать, а не всё, что есть в компетентностном подходе. Аналогично – метапредметное содержание. Это одно из наших зон внимания, но прежде всего – это задача нашей лаборатории содержания образования (зав. лаб. Завьялова О.А.). Ваш же ракурс, опять же повторю – управленческий (внедренческий, инновационный). Именно его необходимо поставить во главу угла исследований лаборатории. Конечно, сегодня мы в Институте все как одна лаборатория. Но даже в этом случае нам важно координировать расстановку приоритетов, чтобы развивать каждый наш сегмент. В вашем случае это сегмент управленческий.

2. Следующая нормативная рамка исследований – миссия нашего Института – человекообразность образования. Как управлять образованием с позиций данного принципа? Что нужно исследовать? Как это делать в сегодняшних условиях? Я не уверен, что с этим всё ясно, несмотря на многолетний опыт работы и вас и ваших коллег. Нужно найти такие проблемные точки и поставить такие задачи, чтобы мы поняли, как научить управленцев (директоров, завучей, министров и т.п.) управлять образованием с позиций человекообразности.



3. Наш Институт, и ваша лаборатория - хозрасчётные структуры. Поэтому мы можем позволить себе делать только то, в чём есть реальная потребность наших клиентов и за что они готовы заплатить. Сегодня это - проведение дистанционных курсов, выездных семинаров, научно-методические услуги. Это те формы, которые у нас реализуются. Хотелось бы расширить их - издательская деятельность, вебинары, гранты, и др. Отсюда следует, что планируемые нашими лабораториями исследования должны быть ТОЛЬКО такими, результаты которых будут нужны клиентам. Поэтому для планирования исследований необходимо изучение спроса. Без этого, только на энтузиазме, работа долго не продолжится. Поэтому прошу включить данный компонент в программу вашей лаборатории.

4. Кадровый вопрос. Кто будет выполнять исследования лаборатории? Считаю, что сегодня для нас возможна проектная форма работы лабораторий. То есть заведующий совместно с администрацией разрабатывает проект, или несколько проектов, под которые набираются люди. Каждый проект должен иметь заказчиков, исполнителей (это мы), бюджет. Если есть проект, есть шанс его реализации. Т.е. чисто научного планирования исследований недостаточно. Поэтому планирование исследований лаборатории должно быть формализовано именно в такой – проектной форме. Предлагаю это начать делать, причём не только вашей лаборатории. К началу следующего учебного года нам надо продвинуться в этом вопросе.

Литература

1. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе/ В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14
2. Воровщиков С.Г. Развитие учебно-познавательной компетентности старшеклассников: управленческий аспект: Монография. – М.: АПК и ППРО, 2006. – 232 с.
3. Воровщиков С.Г. Учебно-познавательная компетентность старшеклассников: состав, структура, деятельностный компонент: Монография. – М.: АПК и ППРО, 2006. – 160 с.
4. Воровщиков С.Г. Азбука логического мышления: Учебное пособие для учащихся старших классов: 2-е изд. – М.: 5 за знания, 2007. – 352 с.



5. Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология: 2-е изд. – М.: 5 за знания, 2009. – 304 с.
6. Воровщиков С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект: Страницы, написанные консультантом по управлению и директором школы: 4-е изд. / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова. – М.: 5 за знания, 2009. – 352 с.
7. Воровщиков С.Г. и др. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения/ С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова и др.: 2-е изд. – М.: 5 за знания, 2010. – 402 с.
8. Воровщиков С.Г. Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 208 с.
9. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию/ М.М. Новожилова, С.Г. Воровщиков, И.В. Таврель: 5-е изд., пераб. и доп.– М.: 5 за знания, 2011. – 216 с.
10. Воровщиков С.Г. Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова и др. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 404 с.
11. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: Мир книги, 2001. – 102 с.
12. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика/ В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2007. Краевский В.В. Общие основы педагогики. – М.: Академия, 2003. – 256 с. С. 60.
13. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании// Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12 С. 3.
14. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 384 с. С. 238-241.



15. Полонский В.М. Научно-педагогическая информация: Словарь-справочник. – М.: Новая школа, 1995. – 256 с. С. 109.
16. Управление школой: Словарь-справочник руководителя образовательного учреждения/ Под ред. А.М. Моисеева, А.А. Хвана. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 320 с. С. 273.
17. Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. - 327 с.
18. Ведём эксперимент в школе: интернет, компетенции, эвристика : сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: ЦДО «Эйдос», 2009. – 314 с.
19. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в обновляющейся школе. Сборник научных трудов / Под ред. Ю.И. Дика, А.В. Хуторского.– М.: ИОСО РАО, 2002. –С.135-157.
20. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентностный подход к моделированию последипломного образования // Теория и практика последипломного образования: Сб. науч. статей / Под ред. проф. А.И. Жука. – Гродно: ГрГУ, 2003. – С.256-260.
21. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С.58-64.
22. Хуторской А. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. – 2003. – №5. – С.55-61.
23. Тришина С.В., Хуторской А.В. Информационная компетентность специалиста в системе дополнительного профессионального образования // Человек и его изменение в телекоммуникационных системах. Междисциплинарные аспекты исследований: Материалы Всерос. науч.-практ. конф., 21-23 июня 2004 г., г. Москва.– М.: ИСМО РАО, 2004. – С.74-79.
24. Хуторская Л.Н., Хуторской А.В. Компетентностный подход к моделированию последипломного образования // Избранные



педагогические труды / Л.Н. Хуторская; под ред. А.В. Хуторского. – Гродно: ГрГУ, 2005. – С.79-81.

25. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения. Сборник научных трудов / Под ред. А.В. Хуторского. – М.: ГНУ ИСМО РАО, 2006. – С.65-79.

26. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – С.12-20.

27. Хуторской А.В. Цели и задачи научной школы человекообразного образования // Ведём эксперимент в школе: интернет, компетенции, эвристика : сб. науч. тр. / под ред. А.В.Хуторского. – М.: ЦДО «Эйдос», 2009. – С. 8-16.

28. Хуторской А.В. Проектирование нового содержания // Школьные технологии. – 2006. – № 2. – С . 74-80.

29. Хуторской А.В. Соотношение деятельности и содержания образования // Школьные технологии. – 2007. – №3. – С. 10–17.

30. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебное пособие. Изд. 2-е, перераб. / А.В. Хуторской. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.

--

Для ссылок:

Воровщиков С.Г. Учебно-методическое и управленческое сопровождение компетентностно-ориентированного образования. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2012. – №1. <http://eidos-institute.ru/journal/2012/100/> . – В надзаг: Института образования человека, e-mail: vestnik@eidos-institute.ru