



УДК 37.011.33

Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов



Хуторской Андрей Викторович,
*доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО,
директор Института образования человека, г. Москва*

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенции, компетентности, образовательные стандарты, содержание образования, допредметное, надпредметное, метапредметное содержание образования, научная школа человекообразного образования.

Аннотация: Тезисы доклада, который был сделан 23 апреля 2002 года на Отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования. Сформулированы основы компетентностного подхода к проектированию образования. Приведены ответы автора на вопросы, выступления по обсуждению доклада.

Проблема проектирования содержания образования приобрела сегодня особую актуальность в связи с разработкой и предстоящим принятием на правительственном уровне осенью 2002 года стандартов общего образования.

В рамках реализуемого Министерством образования РФ проекта «Стандарт общего образования» при участии сотрудников РАО в настоящее время ведется разработка методологических оснований конструирования образовательных стандартов, а также самих стандартов. Принципиальное отличие разрабатываемой концепции стандарта от имеющейся ранее предметно-ориентированной концепции состоит в попытке реализовать средствами стандарта личностную ориентацию образования, его деятельностно-



практическую и культурологическую составляющую, сохранив традиционную фундаментальность и универсальность.

В качестве одного из методологических решений поставленной задачи нами предлагается включение в структуру образовательного стандарта общепредметного содержания образования (В.В.Краевский, А.В.Хуторской), ус-танавливающего, во-первых, технологию проектирования стандарта, во-вторых, роль и место общепредметных знаний, умений, навыков и способов деятельности, а также ключевых компетенций в структуре разрабатываемо-го стандарта.

Понятие «общепредметное» содержание образования имеет синонимиче-скую связь и функциональные пересечения с такими понятиями, как «до-предметное», «надпредметное», «метаяпредметное» содержание образова-ния.

Говоря о допредметном содержании, мы имеем в виду последовательность действий, т.е. это содержание, формируется до формирования конкретного предметного содержания. Оно выступает как модель содержания, первый шаг на пути воплощения целей общего образования, конкретизируемого затем на следующих уровнях разработки содержания – в отдельных обра-зовательных областях и учебных предметах.

Допредметное содержание в результирующем виде можно назвать обще-предметным, надпредметным или метаяпредметным (от греч. «мета» – то, что стоит «за»). Терминологические различия определяются аспектом рас-смотрения, тем, в какой контекст попадает это понятие. По аналогии с об-щеучебными знаниями, умениями и навыками в дальнейшем мы будем употреблять термин «общепредметное содержание образования».

Общепредметный образовательный минимум разрабатывается на основе целей общего образования и охватывает четыре элемента содержания об-разования: опыта познавательной деятельности, фиксированной в форме ее результатов - знаний; опыта осуществления известных способов деятельно-сти - в форме умений действовать по образцу; опыта творческой деятельно-сти - в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных си-туациях; опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений - в форме личностных ориентаций (В.В.Краевский). Освоение этих четырех ти-пов опыта позволяет сформировать у учащихся способности осуществлять сложные культуросообразные виды действий, которые в современной педа-гогической литературе носят название компетентностей.



Рассмотрим место общепредметного содержания образования в структуре стандарта.

При описании каждой ступени общего образования (начальное, основное, среднее (полное) общее) предполагается раскрытие следующих элементов:

1. Общая характеристика данной ступени общего образования

Приоритеты, ценности и ключевые особенности ступени. Нормативные сроки освоения. Условия и порядок итоговой аттестации и сертификации выпускников (если она имеет место) и т.д.

2. Цели образования на данной ступени

- Цели ученика как прогнозируемые комплексные образовательные результаты выпускников данной ступени.

- Цели школы как условия обеспечения образования ученика.

3. Общепредметное содержание образования

Общепредметное содержание образовательных стандартов включает в себя:

- реальные объекты изучаемой действительности, в том числе фундаментальные образовательные объекты;

- общекультурные знания об изучаемой действительности, в том числе фундаментальные проблемы;

- общеучебные умения, навыки, обобщённые способы деятельности;

- ключевые образовательные компетенции.

Проходят сквозной линией через все учебные предметы (образовательные области) и призваны объединить их в единое, целостное содержание.

4. Содержание образования по предметам (образовательным областям)

Пункт 3 в данной структуре предполагает фиксацию общепредметного (метапредметного) содержания стандартов. Заметим, что каждый из указанных элементов общепредметного содержания имеет в образовательных стандартах двойное присутствие:

1) отдельное концентрированное выражение для каждой возрастной ступени в форме, соответствующей общепредметному содержанию стандартов;

2) конкретное воплощение в каждом учебном предмете (образовательной области) в форме, тождественной его целям и содержанию.



Таким образом, выделенное явно общепредметное содержание проходит сквозной линией через все учебные предметы и образовательные области, получая всякий раз конкретное преломление.

С помощью общепредметного содержания учебные предметы объединяются в единое, целостное содержание. Элементы общепредметного содержания определяют системообразующую основу общего образования, как по вертикали отдельных ступеней обучения, так и на уровне горизонтальных межпредметных связей.

Общепредметное содержание образования является обязательным компонентом образовательного стандарта, имеющим воплощение в каждой из его функциональных компонент: в «Обязательном минимуме содержания образовательных программ» и в «Требованиях к уровню подготовки выпускников».

Охарактеризуем основные элементы общепредметного содержания образовательных стандартов.

Реальные объекты изучаемой действительности. Содержание образования, как уже говорилось, являет собой педагогически адаптированный социальный опыт, осваиваемый учениками в собственной деятельности. Опыт осуществления познавательной, репродуктивной, творческой деятельности и эмоционально-ценностных отношений реализуется путем применения соответствующих способов деятельности по отношению к реальной изучаемой действительности: природе, культуре, технике, социальным коммуникациям и другим реальным объектам образовательных областей. В содержание образования, таким образом, входят не только знания о действительности, но и сама действительность, зафиксированная в виде минимального перечня реальных объектов, подлежащих изучению. В отношении этих объектов организуется соответствующая образовательная деятельность учащихся, которая приводит к формированию у них общеучебных знаний, умений, навыков и способов деятельности, систематизированных в минимальном перечне ключевых компетенций.

Фиксация в стандартах перечня обязательных для изучения объектов действительности призвана предупредить распространенное в школах негативное явление, когда изучение реальности подменяется изучением готовых знаний, а точнее, информации о ней. Например, вместо наблюдения реального природного объекта или выполнения настоящего опыта, ученики изучают его картинку в учебнике. В результате у выпускников не формиру-



ются обусловленные реальной практикой способы деятельности и компетенции. Информационный тип образования делает выпускников неспособными осуществлять элементарные функции, связанные с изучаемыми предметами: выполнить наблюдение, провести опыт, создать простейших продукт деятельности.

Для предупреждения подобной проблемы в образовательных стандартах фиксируется минимальный перечень подлежащих изучению реальных объектов. К таким объектам относятся, например: природные объекты (вода, воздух, огонь, земля, конкретные животные и растения, явление тяготения, Солнце и др.), объекты культуры (художественные тексты, архитектурные сооружения, произведения искусства, орудия труда и быта, конкретные традиции и явления культуры) социальные объекты (определенный товар, семья ученика, реальные гражданские процессы), технические устройства (компьютер, телефон, телевизор и др.).

Общепредметное содержание образования фокусируется в виде «узловых точек», необходимых и достаточных для того, чтобы ученик воспринимал и осваивал целостный образ изучаемой действительности. В качестве «узловых точек», вокруг которых концентрируется изучаемый материал, выступают фундаментальные образовательные объекты - ключевые сущности, отражающие единство мира и концентрирующие в себе реальность познаваемого бытия. Это узловые точки основных образовательных областей, благодаря которым существует реальная область познания и конструируется идеальная система знаний о ней.

Включение в общепредметное содержание образования реальных образовательных объектов позволяет ученикам выстраивать личностную систему идеальных знаниевых конструкторов, а не брать их в готовом виде. Это предупреждает догматическую передачу учащимся информации, первоначально отчужденной от реальности и их личной деятельности.

Общекультурное содержание образования включает основы изучаемых наук, искусств, отечественных и мировых традиций, технологий, других сфер человеческой деятельности, получивших отражение в учебных предметах и образовательных областях, и выражается в форме понятий, законов, принципов, методов, гипотез, теорий, обрядовых действий, текстовых, художественных и иных произведений, считающихся фундаментальными достижениями человечества.



Общекультурное содержание строится на основе обобщенного социального опыта, созданного специалистами в соответствующих областях человеческой деятельности - учёными, писателями, художниками, музыкантами, инженерами и др. Предполагается, что предметом их деятельности являлись именно те реальные объекты, которые выделяются в качестве фундаментальных.

Общекультурное содержание включает в свой состав также и фундаментальные проблемы, решаемые человечеством, основные ценностные установки, смыслы и другие компоненты, обуславливающие имеющийся социальный опыт в той части, которая должна быть представлена в содержании общего среднего образования для обеспечения достижения его основных целей.

Для вариативности обучения в общекультурное содержание образования включаются разнонаучные способы решения одних и тех же проблем, альтернативные методы исследования одних и тех же объектов. Например, по отношению к такому фундаментальному образовательному объекту, как цветовой спектр, в стандарт включается две альтернативных теории цвета: Ньютона и Гёте. Тем самым проектируется возможность учеников выбора траектории исследования единого фундаментального образовательного объекта.

Аналогичным образом обеспечивается возможность личностного самоопределения ученика в отношении различных мировоззренческих позиций, смысловых подходов к решению гуманитарных, естественнонаучных, технологических и иных образовательных задач.

Общеучебные умения, навыки, способы деятельности сопряжены с двумя предыдущими элементами общепредметного содержания стандартов. Они являются деятельностным воплощением в стандарте изучаемых объектов и знаний, элементами общего механизма взаимодействия ученика с социальным опытом человечества. Именно умения, навыки, способы деятельности вместе с ключевыми компетенциями находят свое воплощение и конкретизацию в Требованиях к уровню подготовки выпускников разных ступеней.

Для удобства представления и реализации образовательных стандартов, общеучебные умения, навыки и способы деятельности группируются в блоки соответствующих личностных качеств, подлежащих развитию:



- 1) *когнитивные* (познавательные) качества - умение чувствовать окружающий мир, задавать вопросы, отыскивать причины явлений, обозначать свое понимание или непонимание вопроса и др.;
- 2) *креативные* (творческие) качества - вдохновенность, фантазия, гибкость ума, чуткость к противоречиям; раскованность мыслей, чувств, движений; прогностичность; критичность; наличие своего мнения и др.;
- 3) *оргдеятельностные* (методологические) качества - способность осознания целей учебной деятельности и умение их пояснить; умение поставить цель и организовать её достижение; способность к нормотворчеству; рефлексивное мышление, самоанализ и самооценка и др.;
- 4) *коммуникативные* качества, обусловленные необходимостью взаимодействовать с другими людьми, с объектами окружающего мира и его информационными потоками; умение отыскивать, преобразовывать и передавать информацию; выполнять различные социальные роли в группе и коллективе, использовать современные телекоммуникационные технологии (электронная почта, Интернет) и др.
- 5) *мировоззренческие* качества, определяющие эмоционально-ценностные установки ученика, его способность к самопознанию и самодвижению, умения определять свое место и роль в окружающем мире, в семье, в коллективе, в природе, государстве, национальные и общечеловеческие устремления, патриотические и толерантные качества личности и т.п.

Перечень данных групп качеств опирается на целостное представление ученика как человека, имеющего физическую, эмоциональную и интеллектуальную составляющую, а также ценностную, духовно-нравственную основу жизнедеятельности. Поэтому данные качества личности являются сквозными по отношению к перечисленным группам качеств.

Образовательные компетенции обусловлены личностно-деятельностным подходом к образованию, поскольку относятся исключительно к личности ученика и проявляются, а также проверяются только в процессе выполнения им определенным образом составленного комплекса действий.

Компетенция в переводе с латинского *competentia* означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Компетентный в определенной области человек обладает соответствующими



знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней.

Для разделения общего и индивидуального будем отличать синонимически используемые часто понятия «компетенция» и «компетентность»:

Компетенция – включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному 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.

В дальнейшем, там где это возможно и необходимо, мы будем пытаться разделять данные понятия, имея в виду под компетенцией некоторое отчужденное, наперед заданное требование к образовательной подготовке ученика, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностное качество (характеристику).

Общеобразовательные компетенции относятся не ко всем видам деятельности, в которых участвует человек, а только к тем, которые охватывают основные образовательные области и учебные предметы. Такие компетенции отражают предметно-деятельностную составляющую общего образования и призваны обеспечивать комплексное достижение его целей.

Формирование компетенций происходит средствами содержания образования. В итоге у ученика развиваются способности и появляются возможности решать в повседневной жизни реальные проблемы – от бытовых, до производственных и социальных. Заметим, что образовательные компетенции включают в себя компоненты функциональной грамотности ученика, но не ограничиваются только ими.

Введение понятия образовательных компетенций в нормативную и практическую составляющую образования позволяет решать проблему, типичную для российской школы, когда ученики могут хорошо овладеть набором теоретических знаний, но испытывают значительные трудности в деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных задач или проблемных ситуаций. Образовательная компетенция предполагает усвоение учеником не отдельных друг от друга знаний и умений, а овладе-



ние комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления присутствует соответствующая совокупность образовательных понентов, имеющих личностно-деятельностный характер.

В комплексности образовательных компетенций заложена дополнительная возможность представления образовательных стандартов в системном виде, допускающем построение четких измерителей по проверке успешности их освоения учениками. С точки зрения требований к уровню подготовки выпускников образовательные компетенции представляют собой интегральные характеристики качества подготовки учащихся, связанные с их способностью целевого осмысленного применения комплекса знаний, умений и способов деятельности в отношении определенного междисциплинарного круга вопросов.

Образовательная компетенция – это совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально-значимой продуктивной деятельности.

Определив понятие образовательных компетенций, следует выяснить их иерархию. В соответствии с разделением содержания образования на общее метапредметное (для всех предметов), межпредметное (для цикла предметов или образовательных областей) и предметное (для каждого учебного предмета), мы предлагаем трехуровневую иерархию компетенций:

- 1) **ключевые компетенции** - относятся к общему (метапредметному) содержанию образования;
- 2) **общепредметные компетенции** – относятся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей;
- 3) **предметные компетенции** - частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов.

Таким образом, ключевые образовательные компетенции конкретизируются на уровне образовательных областей и учебных предметов для каждой ступени обучения.



Выездные семинары для педагогов

Закажите для своей школы 3-дневный выездной семинар «Методика реализации компетентностного подхода в условиях ФГОС» (72 часа).

[О выездных семинарах >>](#)

Перечень ключевых образовательных компетенций определяется нами на основе главных целей общего образования, структурного представления социального опыта и опыта личности, а также основных видов деятельности ученика, позволяющих ему овладевать социальным опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в современном обществе.

С данных позиций ключевыми образовательными компетенциями являются следующие:

1. Ценностно-смысловые компетенции. Это компетенции в сфере мировоззрения, связанные с ценностными ориентирами ученика, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Данные компетенции обеспечивают механизм самоопределения ученика в ситуациях учебной и иной деятельности. От них зависит индивидуальная образовательная траектория ученика и программа его жизнедеятельности в целом.

2. Общекультурные компетенции. Круг вопросов, по отношению к которым ученик должен быть хорошо осведомлен, обладать познаниями и опытом деятельности, это – особенности национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов, культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций, роль науки и религии в жизни человека, их влияние на мир, компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере, например, владение эффективными способами организации свободного времени. Сюда же относится опыт освоения учеником научной картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира.

3. Учебно-познавательные компетенции. Это совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятель-



ности, соотнесенной с реальными познаваемыми объектами. Сюда входят знания и умения организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности. По отношению к изучаемым объектам ученик овладевает креативными навыками продуктивной деятельности: добыванием знаний непосредственно из реальности, владением приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем. В рамках данных компетенций определяются требования соответствующей функциональной грамотности: умение отличать факты от домыслов, владение измерительными навыками, использование вероятностных, статистических и иных методов познания.

4. Информационные компетенции. При помощи реальных объектов (телевизор, магнитофон, телефон, факс, компьютер, принтер, модем, копир) и информационных технологий (аудио-, видеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет), формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее. Данные компетенции обеспечивают навыки деятельности ученика по отношению к информации, содержащейся в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире.

5. Коммуникативные компетенции. Включают знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе. Ученик должен уметь представить себя, написать письмо, анкету, заявление, задать вопрос, вести дискуссию и др. Для освоения данных компетенций в учебном процессе фиксируется необходимое и достаточное количество реальных объектов коммуникации и способов работы с ними для ученика каждой ступени обучения в рамках каждого изучаемого предмета или образовательной области.

6. Социально-трудовые компетенции означают владение знаниями и опытом в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя), в социально-трудовой сфере (права потребителя, покупателя, клиента, производителя), в сфере семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в области профессионального самоопределения. Сюда входят, например, умения анализировать ситуацию на рынке труда, действовать в соответствии с личной и общественной выгодой, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений. Ученик овладевает минимально необходи-



мыми для жизни в современном обществе навыками социальной активности и функциональной грамотности.

7. Компетенции личностного самосовершенствования направлены на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки. Реальным объектом в сфере данных компетенций выступает сам ученик. Он овладевает способами деятельности в собственных интересах и возможностях, что выражаются в его непрерывном самопознании, развитии необходимых современному человеку личностных качеств, формировании психологической грамотности, культуры мышления и поведения. К данным компетенциям относятся правила личной гигиены, забота о собственном здоровье, половая грамотность, внутренняя экологическая культура. Сюда же входит комплекс качеств, связанных с основами безопасной жизнедеятельности личности.

Перечень ключевых компетенций дан нами в самом общем виде и нуждается в детализации как по возрастным ступеням обучения, так и по учебным предметам и образовательным областям. Разработка образовательных стандартов, программ и учебников по отдельным предметам должна учитывать комплексность представляемого в них содержания образования с точки зрения вклада в формирование общих ключевых компетенций. Следует определить необходимое и достаточное число связанных между собой реальных изучаемых объектов, формируемых при этом знаний, умений, навыков и способов деятельности.

Проектируемое на данной основе образование будет обеспечивать не только разрозненное предметное, но и целостное компетентностное образование. Образовательные компетенции ученика будут играть многофункциональную метапредметную роль, проявляющуюся не только в школе, но и в семье, в кругу друзей, в будущих производственных отношениях.



Книги для учителя

Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. — М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. — 73 с. : ил. (Серия «Новые стандарты»).



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

Стенограмма обсуждения доклада А.В.Хуторского на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО (23 апреля 2002 года)

23 апреля 2002 года на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО состоялось обсуждение доклада д.п.н. А.В.Хуторского на тему «Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов». (Тезисы доклада см. выше).

ПРОТОКОЛ №4

Заседания Бюро Отделения философии образования и теоретической педагогики от 23 апреля 2002 г.

Присутствовали: Богуславский М.В., Додонов В.И., Ерошин В.И., Краевский В.В., Кузьмин М.Н., Логвинов И.И., Мясников В.А., Никандров Н.Д., Пидкасистый П.И., Полонский В.М., Слободчиков В.И., Филонов Г.Н., Ямбург Е.А.
Приглашенные: Бережнова Е.В., Броневщук С.Г., Доманский Е.В., Загвоздкин В.К., Иванова Е.О., Ковалева Т.М., Кульпединова М.Е., Хуторской А.В., Поляков В.А.



ПОВЕСТКА ДНЯ

1. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов.

Сообщение заместителя директора по научной работе ИОСО РАО Хуторского А.В.

2. Разное.

1. По первому вопросу СЛУШАЛИ: А.В.Хуторского (тезисы прилагаются).

Вопросы докладчику:

Е.А.Ямбург: В чем различие между метапредметным подходом и компетентностным подходом к разработке содержания образования?

Чем ваш общепредметный подход, отличается от подхода Щедровицкого, Громыко, которые долгие годы работали по метапредметам, и существует культурологический лицей в Москве, где этот подход реализуется?

Ответ А.В.Хуторского: В этих подходах есть определенное сходство. Считаем себя продолжателями того направления, которое состоит в попытке отыскать общие сущности образования и по ним выстроить образование. Причина, по которой метапредметы не нашли широкого применения, а используются только метапредметные темы или 1-2 метапредмета, в то время как раньше там было около 30-40 метапредметов – невозможность социума адаптироваться к новым условиям. Сохранив идею системности и пытаюсь связать образование в единое целое, мы хотим найти адекватные современным условиям и приемлемые формы реализации общепредметного содержания. В этом, может быть, заключается попытка преодолеть недостатки метапредметного подхода. Общепредметное содержание – это способ преодоления эклектического «предметного феодализма», который сегодня доминирует в проектировании образования.

Е.А.Ямбург: На мой взгляд, компетентностный подход возник как альтернатива абстрактно-теоретическим знаниям, которые мы даем в школах, то есть это, в основном, практико-ориентированные вещи. И в то же время вы говорите о метапредметах. Я вижу здесь серьезное противоречие. Что же все-таки имеется в виду?

Ответ А.В.Хуторского: Я не претендую на представление готового решения возникающих противоречий. Более того, постановка таких противоречий,



на наш взгляд, является движущей силой для дальнейшей разработки подхода. И действительно, то противоречие, на которое Вы указали, между универсальностью, метапредметностью и практической значимостью, действительно существует, и, по нашему мнению, именно компетенции позволяют его решить, если мы их не адресуем только к прагматической, практической области. Хочу подчеркнуть, что под объектами реальной действительности мы понимаем объекты научного познания, а не только умение ориентироваться в обыденной действительности. С нашей точки зрения, здесь существует попытка с помощью компетенций сформулировать общеобразовательные задачи, а не только прагматическо-практические. Я это хочу подчеркнуть.

М.В.Богуславский: Многие из того, о чем вы говорили как о проявлениях компетентностного подхода, уже имело место в истории развития отечественной педагогики. За это время ни в структуре, ни в теоретических подходах к содержанию образования ничего не произошло, или мы плохо ищем?

Ответ А.В.Хуторского: В том, что нет ничего принципиально нового, Вы абсолютно правы, но нам пока неизвестны попытки применения комплекса указанных подходов к разработке содержания и структуры образования, к разработке образовательных стандартов. Считаю, что нашей целью является не открытие чего-то нового, а помощь тому образованию, которое есть, в том, чтобы стать лучше и относительно того, что может быть усовершенствовано. Образование существует только тогда, когда оно проектируется и до тех пор, пока оно проектируется.

Г.Н.Филонов: Как Вы представляете себе дальнейшую судьбу этого инновационного проекта стандартов, с точки зрения реализации? Это мой главный вопрос. Какие кардинальные изменения произойдут в учебном планировании, в предметной структуре общеобразовательной школы, то есть в самой структуре учебного процесса?

Ответ А.В.Хуторского: Лично я противник революционных изменений в образовании, которые, кстати, невозможны. Что касается доклада и тех стандартов, которые разрабатываются, то у меня нет сомнений, что-то, что есть в этой концепции, не будет воплощено в стандартах. Но какие-то элементы все-таки могут быть учтены. Считаю, что наука должна быть немного дальше сегодняшней практики, иначе она не имеет смысла. И хочу подчеркнуть, что сегодняшний доклад – научный доклад, и в нем содержатся ориентиры на будущее в отношении стандартов. Что касается реализации сегодняшних стандартов, которые должны быть приняты Правительством РФ осенью, то



думаю, что если нам удастся реализовать хотя бы начальные элементы общепредметного и компетентностного подхода, это уже будет важный шаг. А удастся нам это настолько, насколько реальность будет готова это принять. Никакого капитального, глобального изменения системы образования не может быть и не должно быть.

Г.Н.Филонов: Учитываете ли Вы при определении компетенций возрастной подход, предусматривающий учет особенностей начальной, средней и старшей школы?

Ответ А.В.Хуторского: Есть компетенция как качество взрослого человека. И мы вводим понятие образовательной компетенции как процедуры, позволяющей не сразу резко в одиннадцатом классе овладеть этой компетенцией, а чтобы была возможность поэтапно формировать или хотя бы задавать векторы того образовательного движения, в том числе и проектирования образования, которые приводили бы к компетентностным связкам. То, где, и на каком уровне это вводить, нуждается в исследовании. Но убежден, что это должно быть введено уже в начальной школе. То есть, например, компетенция наблюдателя и путешественника вполне доступна ребенку шести лет и необходима для того, чтобы он понял, что ему нужно взять с собой, если он идет в поход и т.д. На этом уровне может и должна формироваться, к примеру, географическая составляющая этой компетенции, которая должна формироваться в целостности, а не только в рамках умения работать с контурными картами. Оценка умения работы с контурными картами – это не компетентностный подход, потому что в жизни необходимо знать не контурные карты, а экономику страны, валюту, какие там люди, каков их менталитет и т.д.

Г.Н.Филонов: Как обеспечить изучение реальных объектов действительности в учебном процессе?

Ответ А.В.Хуторского: Найти реальные объекты очень важно, чтобы преодолеть отчуждение ребенка от того образования, которое он получает. Таким реальным объектом может быть мысль или модель любого материального объекта.

В.В.Краевский: В своем докладе Вы исходите из четырехэлементного содержания образования. Что касается первых двух элементов, то здесь все понятно. Что Вы думаете по поводу того, каким образом нормативно обозначить в стандартах последние два элемента, то есть опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностных отношений?



Ответ А.В.Хуторского: Есть различные способы того, как это можно сделать. Приведу два из них. Первый заключается в том, что если в стандарте закладывается не мононаучный подход, а хотя бы два подхода к изучению научного явления, то ученик, знакомый с двумя подходами, как минимум, будет потенциально готов к выбору точки зрения. И, как максимум, будет готов формулировать третью точку зрения или потенциально готовиться к этому. Эта креативная направленность будет заложена отсутствием монопредставления информации в стандартах.

Ценностно-эмоциональные отношения будут отражены за счет поиска новых форм представления образовательного стандарта. Если это литература, то там должна быть отражена литературная сущность, а не просто перечень литературных произведений. Закладывать эмоционально-ценностную составляющую образования необходимо, на наш взгляд, уже на стадии проектирования стандартов. Кроме того, в требованиях к выпускнику или учащемуся, являющихся компонентом стандартов, важно заложить необходимость оценки и суждения, касающиеся смысловых или эмоционально-ценностных отношений. Это позволит выявить личностную ориентацию и соответствующие эмоциональные качества по отношению к чему-либо. Обязательным, например, является умение ребенка определять цель обучения на любом этапе. На наш взгляд, это умение должно быть отражено в требованиях к выпускнику. Очень важно, чтобы он умел поставить цель по отношению к объекту, выразить свои ощущения, чувства, свою точку зрения, то есть раскрыть определенный набор личностных качеств.

В.М.Полонский: Не считаете ли вы, что проблема компетенций – это в большей степени понятийно-терминологическая проблема? Раньше было много терминов, а сейчас пытаются ввести один. Недаром, в определениях, которые Вы даете, Вы не вводите ни одного родового, более общего понятия.

Ответ А.В.Хуторского: Это научная проблема. Существует совокупность понятий, объединяемых либо одним, либо другим, либо третьим родовым понятием. Для нас пока нет убежденности ни в одном из них. Но это не значит, что такое понятие отсутствует. Задача научного исследования – поиск оформления понятийного аппарата данного направления.

В.М.Полонский: Какие элементы компетенций могут быть стандартизованы, а какие – нет?



Ответ А.В.Хуторского: Каждый элемент компетенции, по крайней мере, из тех пяти, которые я назвал, может быть стандартизирован. И если мы хотим их применять, то он не может, а должен быть стандартизирован. То есть должно быть четко выделено, сколько и каких реальных объектов будет подлежать изучению. Все, что окружает ребенка в реальной жизни и значимо для него, должно быть включено в контекст стандартов. Не надо связывать школу с жизнью, а надо из жизни извлекать культурную составляющую, являющуюся содержанием образования в школе.

Н.Д.Никандров: Приведите хотя бы один пример использования слова «компетенции» во множественном числе в методической литературе.

Ответ А.В.Хуторского: По крайней мере, И.Л.Бим - сотрудница нашего института, она в своих исследованиях уже около 40 лет назад использовала понятие компетенции, при изучении иностранных языков.

Н.Д.Никандров: На третьей страничке, где вы говорите о реальной действительности, у предметника могут возникнуть вопросы: «А как же я теперь буду проводить уроки физики»? «Мне надо двигатель на урок брать и т.п.»

Ответ А.В.Хуторского: Это когда речь идёт об изучении реального объекта. Т.е. приборы мне не нужны, они не отражают реальный объект. Вот этот момент. Далее, где вы говорите о максимальном приближении к природным объектам типа воздух, земля, огонь, явления тяготения и т.п. Как это всё в учебном процессе педагогу практику понимать?

В.А.Поляков: Над проектом «Стандарт общего образования» работает методологическая группа под руководством академиков Э.Д. Днепров и В.Д. Шадрикова, в которую Вы тоже входите. Эта группа предложила техническое задание – реализовать компетентностный подход. Как с Вашей точки зрения, это будет осуществляться?

Ответ А.В.Хуторского: В целостной форме, даже той, которая прозвучала в содержании доклада, это вряд ли будет реализовано в нынешних стандартах. В тех предметах, где компетенции уже имеют определенное воплощение, они будут просто зафиксированы. В предметах, где это понятие пока не слишком хорошо устоялось, будет осуществлена попытка найти форму воплощения хотя бы ключевых компетенций. Но во всех предметах на глубоком уровне этого быть не может по причине отсутствия достаточных научных исследований в области компетентностного подхода. Может быть, во втором варианте стандартов через пять или десять лет это будет учиты-



ваться в большей степени. Но необходимость этого направления как такового обозначена уже сегодня.

В.А.Поляков: Если неясно, что такое компетенции, если дискуссионным, на мой взгляд, и на взгляд многих моих коллег, является вопрос о том, как в стандарте отразить личностно ориентированное, индивидуализированное обучение, то, как все это можно отразить в стандарте? А если эти неясные вопросы снять, тогда чем компетентностный подход отличается от концепции, разработанной в Академии под руководством академика В.С. Леднева и опубликованной по решению МО РФ в 1996 году?

Ответ А.В.Хуторского: На вопрос о том, можно ли включать в стандарт то, что не разработано полностью, я мог бы ответить вопросом: «А что такое образование? Ясно ли это сегодня всем? Или что такое любой предмет, например, физика, химия или литература?». То есть у нас четко не определены понятия «наука» и «образование». Всегда есть противоречия, всегда есть разные точки зрения, всегда есть разные подходы. В этом заключается смысл и науки, и образования. И с этой точки зрения, стандарт – это лишь фиксация того незнания, которое существует. Фиксация незнания это необходимость внимания общества и каждого человека к этому элементу. И поэтому, фиксируя необходимость внимания к компетентностному подходу в стандартах, мы задаем этот ориентир, этот вектор. Есть такие элементы стандарта, которые невозможно прописать, проверить и оценить. Стандарт пишется на разных уровнях, в зависимости от целей. Поэтому, если мы сможем вывести на операциональный уровень все предметы, где это действительно возможно и уже существует такой опыт, то это необходимо сделать. Что касается сопоставления этого проекта с концепцией В.С.Леднева, то надо сказать, что он участвует в работе проекта. На концептуальном уровне он обсуждал проект. Считаю, что должен быть осуществлен учет всего многообразия течений и концепций, которые существуют. И это уже происходит. Нет противостояния. Задача состоит в том, чтобы создать хорошую концепцию, и многие разделяют эту точку зрения.

Конференции для педагогов

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

[Расписание конференций >>](#)



Дистанционные курсы для педагогов

10-дневные дистанционные курсы (72 часа):

- 61401 [Ключевые компетенции в школьном обучении](#)
- 61410 [Компетентностный подход к обучению в условиях реализации ФГОС второго поколения](#)
- 61402 [Компетентностный подход в обучении младших школьников в условиях реализации стандартов второго поколения](#)
- 62709 [Компетентностный подход в преподавании комплексного курса "Основы религиозных культур и светской этики"](#)
- 61406 [Реализация ФГОС: развитие телекоммуникативных компетентностей учащихся](#)
- 61408 [Реализация ФГОС: развитие регулятивных компетентностей учащихся](#)
- 61403 [Ключевые компетенции: диагностика и оценка результата](#)
- 61404 [Методика развития общеучебных компетентностей учащихся](#)
- 61405 [Методы диагностики и оценки уровня сформированности компетентностей](#)
- 61181 [Как составить Программу развития школы компетентностного типа](#)
- 61401 [Методика разработки и применения на уроке компетентностных заданий](#)
- 61407 [Методика разработки и проведения компетентностного урока](#)

[Все курсы >>](#)

Обсуждение доклада:

И.И.Логвинов: Согласен с тезисом, который был высказан А.В.Хуторским, по поводу возможности обсуждения в науке самых разных вопросов и самых разных подходов. Но, как мне кажется, сейчас очень важными вопросами являются практические вопросы, связанные с модернизацией или усовершенствованием нашей системы образования. И если мы хотим добиться в этом значимых результатов, то, по всей вероятности, нужно опираться на те положения, которые в настоящий момент уже отработаны и которые могут быть технологически реализованы. В этом плане меня очень беспокоит то, что в представленной концепции весьма широко трактуется понятие задач, которые поставлены перед общеобразовательной школой. Стандарт, как



известно, это минимум, который свидетельствует о том, что ученик, окончивший среднюю школу, обладает соответствующим уровнем общеобразовательной подготовки. Если мы хотим ввести в стандарт что-то новое, то, по всей видимости, должны существовать соответствующие диагностические средства, которые позволят проверить эффективность этого нововведения. Меня беспокоит то, что в некоторых случаях мы выходим за рамки научного исследования, когда появляются всякого рода технические задания, которые, в конце концов, приводят не к улучшению состояния нашего образования, а к исчезновению достижений, которые уже есть.

Н.Д.Никандров: Существует разница между обсуждением спорных научных вопросов и их воплощением в нормативных документах, рассчитанных на применение в рамках всей страны. Даже если это будет воплощено частично, то каким образом и в какой части? Личностный подход и постановка целей обучения самим учеником это прекрасно, но когда мы пытаемся ввести это в стандарт, у меня возникают глубочайшие сомнения. Педагогическая практика, подготовка учителя, учет подходов позволяют ориентироваться на развитие личности ученика и научить его ставить перед собой цели. Но введение этого в стандарт, боюсь, никакого влияния, кроме разрушительного, не окажет. Все это, по возможности, реализует учитель. То есть одно дело – педагогическая практика в ее целостности и совокупности, другое дело – стандарт.

Что касается понятия «компетенции», оно существует в русском языке. Например, в законе может быть написано о разграничении компетенций, что означает выделение по этому признаку группы людей, которым вменяется в обязанность принимать решения в определенной области. В докладе то, что понимается под компетенциями, взято сугубо из зарубежного употребления. Английское слово «competence» означает в первом своем значении способность. Но ведь сюда входят не только способности. Компетенция – это знания, умения, навыки, установка и способности. Слово «компетенция» мне не нравится не только потому, что это английское слово, хотя считаю, что нужно защищать русский язык от безудержного употребления иностранных слов. Очень тонким является разграничение понятий «компетентности» и «компетенции», если взять их в образовательном варианте.

В докладе А.В.Хуторского сделан акцент на необходимости использования в процессе обучения реальных объектов. Но для этого нет реальных возможностей, и потому это вызывает сомнения. Например, в России сейчас мало кому удаётся увидеть море. Им просто до него не доехать.



Что касается возможности четкого измерения заявленного в докладе содержания стандартов, то даже там, где этот подход зародился – у американцев нет таких возможностей, и не предвидится в ближайшее время. Если сегодняшний доклад будет рассматриваться как научно-ориентированное сообщение, это прекрасно. Но вы представляете Академию, в той группе, которая сейчас занимается стандартами. Значит, по определению вы буквально на каждом шагу должны предъявлять соответствующие разъяснения, что это точка зрения института, где вы являетесь зам. директора или Академии, но я думаю, что мы найдём единицы тех ученых и исследователей которые разделяют этот подход.

Но даже если это, как говорилось сегодня, неизбежно, то можно ли утверждать, что эти подходы прошли экспериментирование? Мы проводим интересное обсуждение, но реализовать это на практике, на мой взгляд, было бы неправильно. Вряд ли сейчас можно четко сказать, в какой части это проверено и надежно, а в какой – на уровне предположения.

И еще один момент, который вызывает сомнение. Да, конечно, человек хорошо запоминает то, что он сам открыл. Это гораздо лучше, чем, если это ему дать в готовом виде. Но достаточно масштабные эксперименты показывают, что в реальной практике для большинства ситуаций обучения это невозможно из-за отсутствия достаточного для этого времени. Поэтому я считаю, что поставлен действительно интересный вопрос и подходы интересные, но только как подход. Ещё раз говорю личностно-ориентированное обучение, если дети подготовлены так, что они к этому стремятся, это прекрасно, но как только мы пытаемся наложить руку на стандарты, мы наталкиваемся на серьёзные препятствия и сталкиваемся с серьёзными опасностями.

Е.А.Ямбург: Термины и новые слова в языке просто так не появляются. Они появляются в ответ на определенные жизненные ситуации. Нынешнее время способствует этому. Специалисты по культуре называют его мутационным. Происходят определенные мутации. Примерно так же, как при Петре I, когда Русь брала европейские модели развития. Если взять этимологический анализ понятий «компетенция» и «компетентность», можно проследить, что возникли эти слова не случайно. В подтексте, в самой интенции предполагается, что мы должны вести наших детей к новым ценностям, таким как социальная мобильность, большая практическая направленность, большая предприимчивость. Сегодня многие «олигархи» говорят об идеологии предприимчивости. Отсюда можно сделать вывод, что жизнь предъявляет новые требования. В этой связи появляются новые термины. Но на



существующую ситуацию лучше смотреть в контексте. Размышляя над этим, хочу сказать, что мы воспитаны в духе педагогического сервизма. Не возражаю против компетентного подхода как одного из подходов, у которого должно быть свое строго определенное место, но возражаю против того, чтобы всю культуру подстраивать под компетентность. Думаю, надо признать, что компетентный подход это один из подходов, прагматический, довольно жесткий, который тоже нужен, потому что социальная адаптивность человека в современных условиях очень важна. В сложном дифференцированном обществе не может быть одного подхода, одной идеологии, единой стратегии образования для всех. Поэтому если дано задание разработать компетентный подход, не думаю, что оно должно быть всеобъемлющим. И, хотя стандарт и должен включать компетенции, он шире, глубже и умнее, чем компетенции.

В.И.Слободчиков: Замечательно, что сегодняшнее обсуждение позволяет назвать вещи своими именами и совершенно четко провести разграничительные линии относительно того, о чем мы говорим. Мне всегда казалось неудачным словосочетание «образовательный стандарт». Потому что человек может получить только индивидуальное личное образование. А вот в рамках учебного предмета есть определенная культура, есть определенные жесткие требования, нормативы и т.д. И в этом отношении не может быть никакой самодеятельности. Культура должна быть освоена независимо от индивидуального отношения к ней. Не путаем ли мы стандарт обучения и образовательный стандарт? Надо, наконец, честно сказать, что закладывается в единый государственный экзамен: личные качества выпускника или определенные технологические характеристики. Что касается школы 50-х – 60-х гг., то не надо забывать, что советская школа была ориентирована на совершенно определенный устойчивый социум, социальное, материальное и духовное производство. В современных условиях определение того, к чему должен быть подготовлен выпускник школы, представляет большую проблему. Сейчас единственное устойчивое производство с жесткими требованиями, с культурой, нормами и правилами деятельности – это высшая школа, которая и диктует школе, кого надо выпускать. Единственное устойчивое, жестко устроено производство, с культурой, правилами, нормами и требованиями. Мы даем вам образец экзаменов, образец стандартов и если ты этому стандарту не отвечаешь, то ты не отвечаешь требованиям высшей школы. Но я думаю, что не в этом проблема, потому что затеять разговор о стандартах это борьба за ресурсы и за власть. Поэтому надо называть вещи своими именами. Есть группа, которая рвется к одной власти, есть другая и т.д., а вот то, что мы здесь обсуждаем, это есть технологическое средство для решения этих амбициозных задач. Этот разговор не имеет отношения к



стандартам. Он имеет отношение то, что мы сейчас называем качеством образования, он имеет отношение к тем ценностно-смысловым идеологиям за развеивающим образованием, за личностно-ориентированным. Причём здесь стандарты. Компетентностный подход требует общественного согласия. Это некий образ, так что же такое образованный человек? На Западе компетенции уже содержатся в самом устройстве социальной жизни, а не в головах преподавателей и профессуры. Там для определения качества образования не нужно создавать специальных методик, достаточно встретиться с человеком. Поэтому я согласен с тем, что компетенции сообразны с культурой и ориентированы на культуру. Но согласия насчет представлений о качестве образования и об образе того человека, который должен получиться, нет. Необходимо различать образ образованного человека и образ обученного человека, выходящего из общеобразовательной школы. Последний можно определить и измерить. Что касается знаний, умений и навыков, то можно оставить и то, что находится в полном соответствии с границами предмета и способов работы с ним и то, что выходит за его границы. Единственное, с чем не согласен, это с интерпретацией метапредметности. Метапредметность – это инопредметность, это выход в другую предметность, а не то, что находится рядом с предметом. Метапредметность может быть заложена в стандарт так же, как и умения, которые не упакованы в самом предмете. Что касается словосочетания «образовательный стандарт», то, на мой взгляд, есть более адекватное понятие – качество образования. Оно имеет нежесткие границы, и в регионах сейчас проводятся серьезные разработки в этой области. Качество образования относится к устройству самой школьной жизни, к устройству встречи взрослых и детей, но этого нет в учебных предметах. И отдельно существует социально-технологическая составляющая образования, которая проверяется при приеме в вузы, на производство, на работу и т.д.

В.М. Полонский: Хотел бы обратить внимание на то, что стандарт образования – это сфера обслуживания, а стандарт – это научно обоснованные требования. Но, к сожалению, научного обоснования в смысле обоснования норм и требований, нет. Говоря о компетенциях, мы не имеем эмпирически проверенных фактов относительно того, какими знаниями должен владеть хороший профессионал в определенной области. Оказывается, что компетентные люди не знают многих вещей, но обладают совершенно иными качествами, которые даже трудно представить. В этом смысле нужно продолжить исследования, чтобы определить, что именно должен знать, и знает реальный компетентный специалист. Кроме того, мне кажется, неправильно определять один стандарт для всех независимо от возраста, пола и индивидуальных особенностей. Еще хотел бы заметить, что использование ино-



странной терминологии возможно в случае отсутствия в русском языке аналогичных понятий и, соответственно, терминов. Думаю, что можно найти эквиваленты понятия «компетенции» и соответствующие синонимы.

Мне кажется, что поскольку стандарты уже существуют и разрабатываются и есть критика в их адрес, то нужно сделать все, чтобы продолжить исследования в этом направлении. Это не повредит разработке требований, предъявляемых к учащимся. По крайней мере, это будет стимулом к той системе проверки и оценки знаний и всего, что с этим связано, что сейчас имеет место в практике.

Т.М.Ковалева: Хотела бы обратиться к истории компетентного подхода, в связи с недавней встречей в Кембридже с представителями экспертного совета, занимающегося разработкой компетентности. Компетентный подход впервые начал разрабатываться в Англии. Это был подход, который порождался и осмысливался не внутри образования, а был ответом на конкретный заказ профессиональной сферы. И в этом плане речь идет о различии компетентности и знаний, умений, навыков в их системном изложении, о том, как содержательно предельно концептуально ответить на вопрос, что иного нам задает размышление о компетентности в повороте мысли. С этой точки зрения ответ был найден в Англии. Поворот заключался в том, чтобы определить, какая сфера какими единицами оперирует. Сфера образования, начиная с Я.А.Коменского, работала с основными единицами – знаниями, умениями и навыками. Профессиональная сфера работала с другими единицами – компетенциями. В этом смысле профессия дает ответ, какой компетентности должен быть человек или какова сфера его компетенции. Поэтому профессиональная сфера оперирует компетенциями, а образование – знаниями, умениями и навыками. И когда профессиональная сфера может точно на уровне заказа однозначно формулировать свои претензии к образованию, то задача образования заключается в том, как перекомпоновать знания, умения и навыки в определенные компетенции, которые требуются в профессиональной сфере. Совет Европы ввел много компетенций, но каждая страна, исходя из своих приоритетов и своих взаимодействий с профессиональной сферой, выделяет определенные компетенции. В частности, четыре базовых компетенции выдвинула Великобритания. В свете сегодняшнего и будущих обсуждений в разных научных кругах, хотелось бы обозначить основные вопросы. Первый вопрос заключается в том, что если мы разделяем европейскую логику движения в компетентном подходе, то где та профессиональная сфера и ее выразители, которые на уровне компетенций изложат основные требования к сфере образования? В свете материала сегодняшнего доклада получается, что



ученые из своих представлений, в частности, В.В.Краевский и А.В.Хуторской, сформулировали семь примерных базовых образовательных компетенций. Теперь важно понять, какие компетенции требует профессиональная сфера? Например, ни в одной стране Европы не была введена компетенция личностного самосовершенствования. И не потому, что Запад прагматичен, а потому, что ни одна сфера не претендует на захват сферы личностного самосовершенствования. Там вводится образовательная компетенция: каждый сотрудник должен проходить курсы и образовываться профессионально. Проблемы же индивидуального личностного самосовершенствования ни одна профессиональная сфера так жестко и глубоко не (захватывает) контролирует. Поэтому я бы, например, предложила переконструировать этих компетенций и выбрала 3-4 наиболее важных.

Поэтому первый вопрос, что это за профессиональная сфера и её представители, которая покажет нам заказ на компетенции (компетентность?) на сегодняшнем уровне развития России. Кто, откуда?

Второй вопрос заключается в том, как со стороны сферы образования знания, умения и навыки, как основные базовые единицы, с которыми мы работаем, можно увязать в базовые компетенции. И третий момент. Продолжая логику Е.А.Ямбурга, можно отметить, что сам вопрос о постановке стандартов гораздо шире, чем вопрос компетентностного подхода, потому что если обсуждать подходы, надо еще разобраться, за счет чего один подход становится базовым и съедает все другие. Апеллируя к нашим российским традициям, надо отметить, что деятельностный подход не собирается сдаваться, личностно ориентированный подход, как подход, заявлен в базовых документах, а компетентностный подход, это уже, как минимум, третий подход на площадке.

В.В.Краевский: Вы сейчас о чем говорили, об общем образовании или о профессиональном?

Т.М.Ковалева: Нет, говорила сейчас о системе общего образования. И это принципиально. Ещё раз ссылаюсь на Англию. В Англии, когда профессиональная сфера обсуждала результаты общего образования, было принято решение, что система английских вузов, и в частности частных вузов, которые имеют отдельную систему сертификатов и свою ассоциацию частных университетов, не потому остаются элитными, что они очень дорогие (попечительские советы во многих таких заведениях дают возможность практически бесплатного обучения), а потому что английская система образования, за исключением Шотландии, совершенно не развёрнута на то, что



требует профессиональная сфера. Вот поэтому, в течение трёх лет шла большая серия круглых столов, где профессиональная сфера пыталась быть услышанной, что ей требуется от образовательной. Первая сформулированная компетенция была коммуникативная, потому что выпускники английской школы много что знали, но в коммуникации не работали. И тогда была введена технология «дебаты», как обязательная технология формирования критического мышления для всех школ Англии.

В.В.Краевский: Что же всё-таки является основанием для определения компетентности, применительно к общему образованию? Я считаю неправомерной постановку вопроса, что сейчас стандарты не нужны. Я считаю, что стандарты нужны, потому что они должны чётко и ясно обозначить контуры формирования человека, личности.

Ответ: Я в сегодняшнем выступлении не услышала, что стандарты не нужны. Я услышала другое, что стандарты и компетенции есть не одно и то же. Второе, никто стандарты не отменяет. Любой процесс должен быть стандартизированным. Теперь я свою версию даю, (это надо ещё обсуждать) как я поняла путь следования советам Европы и Англии.

Компетенции, это вообще действительно к школе даже не имеют никакого отношения, это единицы правовой действительности. Компетенция вводит удерживает разграничение профессиональных деятельностей. Вот это ещё в рамках компетенции этой профессии, а это уже не в рамках. Поэтому компетенция это правовая действительность. Это одно. Теперь второе. Эта профессиональная действительность, оборачиваясь к школе, говорит: «Школа делает что-то своё что ей важно, но мы как профессиональный мир, если выпускники хотят у нас работать, то мы задаем наши компетенции, необходимые в нашей области. Врачам нужно то-то, учителям то-то. Профессиональная сфера задает определенные требования, которые выражаются в ключевых компетенциях. Ключевые в том плане, что они являются ключами к миру профессии, потому что отдельно существуют предметные компетенции. Кроме того, формулируются качества, которыми должны обладать учащиеся школ, чтобы они этим ключевым компетенциям соответствовали. Вот тогда и возникает слово компетентность. И эти понятия тоже разведены: обсуждаются компетентности как набор качеств учащихся и компетенции как базовые требования профессиональной деятельности.

А.В.Хуторской: Полностью согласен с Н.Д.Никандровым в том, что необходимо проведение эксперимента. Естественно, что прежде чем что-то внедрять, нужно проводить эксперименты и, наверное, в этом состоит задача



Академии образования. Согласен также с позицией, которая была высказана В.А.Поляковым относительно влияния Академии на политику в образовании. Этот фактор, действительно, нужно использовать. Хотел бы поддержать П.И.Пидкасистого относительно необходимости закладывать в стандарты личностный подход. Глубоко убежден, что любой элемент системы образования должен включать в себя в той или иной степени все главные стержневые элементы этой системы. Принцип системности говорит о том, что в стандартах должны быть отражены все главные ключевые основы той системы образования, для которой определяется стандарт. Просто отдать это на откуп учителю, хорошим школам, но не стандартизировать, как необходимость внимания к личности ученика (я не говорю какое это должно быть внимание, в чем оно, но это надо зафиксировать как необходимость данных, в этом как бы я убежден) с моей точки зрения, неправильно.

В.В.Краевский: Обращение к тому, что уже когда-то было и обсуждалось необходимо для нового осмысления и структурирования. Меня не беспокоит личностный подход и существование множества концепций. Само по себе слово «концепция» предполагает, что их должно быть много, потому что концепция – это определенный взгляд на определенную совокупность вещей. Взгляды и предметы бывают разные. Что касается иностранных слов, то слово «компетенция» в русском языке всегда было, другое дело, что в это слово можно вкладывать разный смысл. Вопрос заключается в том, что если в Англии возникновение этого понятия вызвано потребностями профессиональной сферы, то в докладе А.В.Хуторского речь идет совсем не о заказе профессиональной сферы. Общенаучная компетенция в данном случае – это группировка крупными блоками содержания образования. В рамках культуросообразного или культурологического подхода мы говорим об общекультурных компетенциях. То, что в докладе в меньшей степени отражен сам стандарт и в большей степени отражены компетенции, – это специфика области интересов А.В.Хуторского. Когда мы обсуждаем надпредметное, допредметное содержание образования, то, поскольку речь идет о четырехэлементном культуросообразном содержании образования, вопрос заключается в том, укладываются ли последние два элемента в стандарт. Стандарт – это не некий железный алгоритм, а просто указание на то, что нельзя упускать, без чего нельзя обойтись. Но это не команда относительно того, что нужно делать. Поэтому, главное, что есть в образовании, необходимо отражать в стандарте. Хотя надо отметить, что в содержании образования сейчас пока нет готового списка того, каким образом можно проверить наличие или качество, например, опыта творческой деятельности или опыта эмоционально-ценностных отношений, которые освоил ученик. Но есть некоторые соображения по этому поводу. Например, И.А.Лернер в свое



время выделил восемь характеристик творческой деятельности. Они сугубо общепредметные. Среди них – видеть объект в его новой функции, видеть структуру некоего объекта, переносить функцию с одного объекта на другой, умение увидеть проблему и т.д. Эти характеристики можно отнести к любому предмету. И, если человек этим обладает, и это можно проверить, что, кстати, совершенно необязательно измерять математически, то таким образом можно оценить опыт творческой деятельности. Самое трудное – это проверить воспитательный потенциал, то есть опыт эмоционально-ценностных отношений. И тут хотелось бы подчеркнуть, что речь идет не о нажиме, не о том, чтобы навязать человеку определенные заданные ценности и отношения. Это было бы уже индоктринацией, противоречащей духу времени. Речь идет не о том, чтобы навязывать какие-то отношения и потом проверять, есть они или нет. Речь идет о наличии в содержании образования личностных ориентаций. Есть у человека личностная ориентация или ее нет. Способен он к нравственному выбору, оценке своих собственных действий, действий окружающих, или нет. Полагаю, что это можно проверить. Другое дело, что сейчас я, как и А.В.Хуторской, говорю лишь о векторе движения, а не о конкретной реализации. Таким образом, все четыре элемента содержания образования должны быть отражены в стандарте. Другое дело, как понимать стандарт: как перечень обязательных требований, или как рамочную конструкцию, содержащую то, без чего нельзя обойтись. Думаю, что сегодня не возникло сколько-нибудь серьезных противоречий, хотя высказывались определенные опасения насчет преждевременности реализации представленной позиции. Компетенции не исчерпывают все содержание образования, а реальные объекты не исчерпывают все содержание образования. Конечно, А.В.Хуторской не предлагает заменить все изучаемое реальными объектами. Никто не предлагает заменить все содержание образования компетенциями, другое дело, что это определенное структурирование содержания образования.

В целом, можно сказать, что сегодня была представлена определенная позиция. Я думаю, что Андрей Викторович выступал очень хорошо, в том смысле, что он владеет материалом. Он прекрасно излагает все эти вещи. Позиция, которая нас продвинула в том направлении, которое мы уже фактически ведем в течение нескольких лет. Сейчас в разработке культурологического направления мы дошли до уровня конкретно-нормативного воплощения. И, конечно, на этом этапе интересы разных подходов начинают сталкиваться. Но мы не претендуем на то чтобы все покидали корабль. Совершенно нет. У нас было научное обсуждение, и как говорил Андрей Викторович то, что кажется сегодня возможным, реальным, осуществимым, это ведём. Ну а остальное оставим для дальнейших обсуждений для дальней-



шей разработки. Важно, что мы до этого уровня дошли и нужно по этому поводу принять решение).

--

Заслушав и обсудив сообщение А.В.Хуторского, Бюро Отделения философии образования и теоретической педагогики РАО

ПОСТАНОВИЛО:

1. Принять к сведению сообщение А.В.Хуторского.
2. Считать важными и актуальными исследования, проводимые в области разработки образовательных стандартов на современном этапе.
3. Рекомендовать отделению провести работу по анализу имеющихся подходов к разработке методологических оснований конструирования образовательных стандартов.
4. Рекомендовать Бюро Отделения рассмотреть вопрос о возможности разработки проблемы, обозначенной в докладе А.В.Хуторского, в рамках Комплексной программы РАО «Развитие образования и педагогической науки XXI века (теория, методология, практика)» в 2003 году.

--

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Хуторской А.В. Человекообразующее обучение // Физика в школе. – 1990. – № 5. – С. 56-58.
2. Хуторской А.В. Человекообразующее обучение (продолжение) // Физика в школе. – 1991. – № 2. – С. 56-59.
3. 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.
4. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С.58-64.
5. Хуторской А. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. – 2003. – №5. – С.55-61.
6. 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.



7. 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.
8. 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.
9. Хуторской А.В. Роль дидактики и методик в конструировании компетентностного обучения // Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А.В.Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – С.110-118.
8. Хуторской А.В. Существуют ли нравственные компетенции? // Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А.В.Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – С.195-196.
- 10.Хуторской А.В. Компетентностный подход с позиций человекообразного образования // Понятийный аппарат педагогики и образования [Текст] : сб. науч. тр. / отв. Ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. – Вып. 7. – Екатеринбург : СВ-96, 2012. – С. 76-86.

--

Для ссылок:

Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2011. – №1. <http://eidos-institute.ru/journal/2011/103/>. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: vestnik@eidos-institute.ru

Выездные семинары для педагогов

Закажите для своей школы 3-дневный выездной семинар «Методика реализации компетентностного подхода в условиях ФГОС» (72 часа).

[О выездных семинарах >>](#)