

## **О формулировке цели образования в рамках компетентностного подхода**

Кардинальные изменения в России на рубеже веков, охватившие все стороны ее жизнедеятельности, закономерно привели к актуализации в сознании российского общества проблем образования как главного условия прогрессивного развития страны в XXI в. Необходимо заметить, что и системы образования различных стран переживают крупные реформы. Причины, потребовавшие реформирования образования – развитие технологий, которые изменили образ мира, и глобализация мировой экономики.

Существующие в последние десятилетия системы образования сформировались в целях поддержки определенной идеологии, подготовки людей к работе на протяжении всей жизни. В этих системах избыточный акцент делался на профессионально-техническом обучении, программы и методы были слишком зарегулированными. В результате дети преуспевали в запоминании знаний, но не в их применении. И эта практика не была столь универсально хороша, как это пытались представить, – несмотря на высокий уровень грамотности и превосходные университеты. Сопоставление знаний фактологии и умений решать проблемы (см. таблицу) показывает, что при одной из самых высоких оценок знания фактов дети бывшего СССР продемонстрировали одну из самых низких оценок использования знаний в нестандартных ситуациях.

### Сопоставление знаний фактологии и умений разрешать проблемы<sup>1</sup>

	Изра- иль	Канада	Фран- ция	Венг- рия	Велико- брита- ния	Быв- ший СССР	Слове- ния
Знание фактов	-2,0	-0,4	-0,2	10,0	7,0	7,0	8,0
Умение использо- вать знание фак- тов	3,0	1,8	2,2	6,0	5,3	5,3	3,0
Использование знаний в нестан- дартных условиях	7,0	6,6	6,0	5,0	4,0	4,0	2,0

А. Николье указывает, что по результатам исследования ОЭСР, проведенного в 1994 г. в Польше, почти половина населения не может понять указания, приведенные на лекарственном флаконе [1, с. 8]. В середине 80-х годов все развитые страны (в том числе Америка, Япония, Англия) почувствовали тревогу за образовательную ситуацию. Так в 1983 г. американский президент назначил Национальную комиссию по изучению положения дел в области общего академического образования. Результатом работы комиссии явилось Открытое письмо к американскому народу «Нация на грани риска», в котором утверждалось, что состояние образования характеризуется снижением его качества, нарастающим потоком серости, посредственности, который угрожает ближайшему будущему государства и народа, и что лица, которые не достигнут необходимого уровня грамотности и образования в соответствии с требованиями новой эры, не смогут реализовать свои гражданские права не только в уровне материального благосостояния, но также в степени участия в жизни государства.

<sup>1</sup> 0 равен средней тестовой оценке для 19 стран в Международной оценке успехов в учебе. 1991. Источник: World Development Report 1996.

Падение эффективности традиционной образовательной системы – факт, научно установленный. Специалистами в области экономики образования зафиксированы падение нормы отдачи вложений, низкая внутренняя эффективность образовательных инвестиций и т.п.

В той или иной форме низкая эффективность образования проявляется и в реальной жизни людей. Во многих странах обостряется проблема «образованных безработных». Как считают американцы, им придется в ближайшем будущем на протяжении жизни три-пять раз менять профессию, а следовательно, три-пять раз радикально переучиваться. Несоответствие результатов деятельности традиционной образовательной системы затратам на нее проявляется абсолютно во всех странах. Как остроумно замечает Т. Воронина, «в России нужно очень долго учиться, чтобы совсем мало получить» [2, с. 16].

В настоящее время «компетентностный подход» официально избран в качестве основы модернизации образовательных стандартов высшего образования. Сам термин уверенно употребляется в Федеральной целевой программе развития образования на 2006–2010 годы и в Плане мероприятий по реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования российской Федерации на 2005–2010 годы и др. В этих документах красной строкой проходит мысль о том, что выпускнику школы и вуза недостаточно иметь предметные знания, ему необходимы метапредметные знания и умения. В этой ситуации принципиально меняются цели образования. Теоретические по сути и энциклопедические по широте знания, которые долгое время были главной целью образовательного процесса, теперь становятся средством. Таким образом, происходит переход от знаниевого подхода к образованию к компетентностному. В этой статье нет смысла подробно останавливаться на определении термина «компетенция» и «компетентность», тем более что в литературе

вопроса уже утвердились довольно непротиворечивые и ясные дефиниции. Однако понятие «цель образования» в рамках компетентностного подхода, на наш взгляд, нуждается в некоторых уточнениях, нюансы которых, возможно, выпадают из поля зрения исследователей или которыми, считается, можно пренебрегать.

Речь идет о мифе о конечности педагогических целей, на который справедливо указал М.А. Мазниченко [3, с. 24]. По мнению автора, нужно отличать образовательную реальность от научно-педагогической реальности. Образовательная реальность полифонична, опосредована не только управляющими воздействиями педагога, но и особенностями культуры, в которой осуществляется, а также государственной идеологией, коллективными представлениями педагогического сообщества и индивидуальными представлениями отдельного учителя, определяется индивидуальностью конкретного ученика и особенностями ученического коллектива. Научно-педагогическая реальность по сути своей прогностическая; она связана с конструированием того, чего еще нет. Научно-педагогическая реальность – это эталон, показывающий, какими должны быть процесс, его цели, формы, методы, средства, технологии и т.д. Образовательная же реальность не может быть эталонной, ибо характеризуется неопределенностью: каждая конкретная ситуация нова и неповторима. Исходя из осмысления существования научно-педагогической и образовательных реальностей, следует по-иному трактовать и цели обучения. Эта иная трактовка возможна лишь в рамках компетентностного подхода, который ориентирует на построение учебного процесса сообразно результату образования: в учебную программу или курс изначально закладываются отчетливые и сопоставимые параметры описания того, что учащийся будет знать и уметь «на выходе».

В учебных программах сформулированы знания и умения обучающегося, то есть его компетенции, однако не следует за-

бывать, что компетентность не может быть полностью сформирована на выходе из учебного заведения, ибо постоянно находится в стадии развития.

Классическая педагогическая теория выдвигала своей целью обучение и воспитание всесторонне развитой гармоничной, творческой личности. Специфика этой цели состоит в том, что ее невозможно полностью достичь. Разве можно воспитать абсолютно честного, справедливого, ответственного человека, который проявлял бы эти качества во всех жизненных ситуациях? При «погружении» в практику образовательного процесса эталонность научного представления о цели должна соединяться с неопределенностью, динамичностью образовательной реальности. Если же педагог стремится научить всему и навсегда, то это ведет к догматизму, формализму мышления и перегрузке учебных программ конкретным материалом. Невозможность достигнуть идеальной цели заставляет педагога искать причину в технологиях, техниках, методиках, вместо того чтобы относиться к ней как некоему ориентиру, то есть идеалу. Конечно, восприятие цели образования как некой идеальной (потому недостижимой) не освобождает от конкретизации целей, их таксономии, преодолению размытых формулировок. Но вместе с тем при диагностике результатов обучения необходимо учитывать незавершенность педагогических целей, понимание того факта, что образование проходит через всю жизнь, что компетентность как владение, обладание человеком совокупностью 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, формируется практически в течение всей профессиональной жизни.

Основной своей целью компетентностный подход имеет формирование целостной системы универсальных знаний, умений и навыков, а также самостоятельной деятельности и

личной ответственности обучающихся, в целом определяемые как являющиеся в какой-то мере показателями качества образования, а именно ключевые компетентности. Эта цель отражена в концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 годы.

Конечно, компетентностный подход не является абсолютно новым в плане определения целей и задач образования. Но важным является его потенциал, который позволит сохранить культурно-исторические, этносоциальные ценности, если лежащие в его основе компетентности рассматривать как сложные личностные образования, включающие и интеллектуальные, и эмоциональные, и нравственные составляющие. И здесь опять важно обратить внимание на тот факт, что веер компетентностей может и, мы уверены, будет разворачиваться в течение всей профессиональной жизни работника, если квалифицированно решать проблему формирования у обучаемых такого качества, как профессиональный универсализм, то есть способность менять сферу занятости и способы осуществления деятельности. В теории управления эта проблема обсуждается с точки зрения перехода от хорошо подготовленных специалистов в конкретной сфере к сотрудникам, обладающим в первую очередь такими качествами, как гибкость, самостоятельность, инициативность, адаптивность. Все это личные качества человека, которые формируются средней и высшей школой к началу трудовой деятельности индивида. Их несформированность или ущербность, слабость не позволит работнику быть конкурентоспособным на рынке труда, а, может быть, и более того, затруднит адекватную реализацию его гражданских прав. В то же время прекраснодушным идеализмом было бы думать, что все выпускники вузов обладают всем набором этих качеств в развитой форме.

Трактовка целей и задач в рамках компетентностного подхода весьма прагматична и связана с пониманием того, что подготовка специалистов заключается в формировании у

обучаемых определенного набора ключевых компетенций, которые позволят им успешно социализироваться. По мере профессиональной деятельности ключевые компетенции будут разворачиваться, достигая максимально широкого репертуара при условии, что одновременно продолжат развиваться и заложенные в средней и высшей школе такие личностные качества (которые, кстати, помимо профессиональных знаний и умений, входят в компетенции), как инициативность, готовность к сотрудничеству, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию.

Таким образом, в рамках компетентного подхода цель образования видится не как идеал, достижение которого невозможно по определению, не плоско, а многоступенчато и объемно и состоит в достижении такого уровня образованности, который определяется способностью решать проблемные задачи различной сложности на основе имеющихся знаний, причем более значимыми и эффективными для успешной профессиональной деятельности становятся не разрозненные знания, но обобщенные умения, проявляющиеся в готовности решать жизненные и профессиональные проблемы, способности к иноязычному общению, подготовка в области информационных технологий. В терминах «компетенция-компетентность» цель образования можно было бы сформулировать как постоянное совершенствование компетентности, понимаемой как владение, обладание человеком соответствующей компетенцией. При этом чем шире веер компетенций, тем валиднее компетентность, тем выше шансы реализовать себя в профессиональной и гражданской ипостасях.

### Список литературы

1. *Николье А.* Груз проблем образования // *Вестник высшей школы.* 1997. № 9.

2. *Воронина Т.* Размышления о перспективах высшей школы на конференции по философии образования // *Alma Mater. Вестник высшей школы.* 1997. № 5.

3. *Мазниченко М.* Мифы современного образования // *Педагогика.* 2007. № 2.