

Проблема компетенции и результатов образования (панельная дискуссия по теме конференции).

И.Д. Фрумин: Уважаемые коллеги, позвольте два слова сказать прежде, чем я приглашу участников панельной дискуссии. Дело в том, что эта конференция содержательно необычна, поскольку она фактически нарушает традицию, когда тема каждой следующей конференции была новой, например, была тема «Современное детство», а следующий год «Результаты образования», но поскольку в прошлом году тема «Ключевые компетентности и их становление», во-первых, вызвала очень острый, я хочу подчеркнуть это слово, интерес, неоднозначные отношения, а во-вторых, стало ясно, что хромает пока и сама категориальная, понятийная проработка. Очень мало фактуры и очень много болтовни. На прошлой конференции был вот этот странный феномен, когда словом «компетентность» стали называть все, что попало, и после конференции, с апреля по апрель, он очень четко этот феномен проявился в педагогической прессе, дискуссиях в образовательной политике и т. д., и т. д. В новом проекте стандарта есть очень смешное слово, например, «компетентность в прыжках». Это показывает, что сам этот дискурс, само развернутое академическое и практическое высказывание о компетентностях нуждается в продолжении и прояснении. Это не значит, что кто-то может прийти и дать правильное определение, но это значит, что нужна очень внимательная дискуссия, нужны различные попытки понимания, классификации, если хотите, систематизации. Поэтому было решено, что тема этой конференции будет продолжать тему прошлой конференции. Посмотрим, что из этого получится, и поэтому мы имеем дело с циклом из двух конференций...И для того, чтобы восстановить в некотором смысле контекст дискуссии, мы решили начать сегодняшнюю, вот эту 10 конференцию с того, что мы называем панельной дискуссией, когда несколько экспертов обмениваются мнениями перед глазами изумленной публики, но и, конечно, участники конференции все

приглашаются, чтобы высказать свои суждения, задать вопросы и т. д... Мы надеемся, что такая дискуссия позволит нам войти в контекст и быстро начать содержательную работу. Я очень рад, что сегодня, в этой дискуссии, мы увидим несколько совершенно новых персонажей для красноярской конференции. Я бы очень хотел их пригласить... Это профессор, заведующий кафедрой общей педагогики Российского Государственного Педагогического Университета имени Герцена из Санкт-Петербурга Алла Прокопьевна Тряпицина, почетный профессор Манчестерского Университета, директор Московской Высшей Школы социально-экономических наук, выдающийся социолог Теодор Шанин, ведущий специалист психологического института Российской Академии Образования, доктор психологических наук Галина Анатольевна Цукерман, и я бы сказал, ветераны конференции доктор психологических наук Катерина Николаевна Поливанова и доктор психологических наук Борис Иосифович Хасан. Я бы попросил присоединиться руководителя образовательных программ Британского Совета Елену Анатольевну Ленскую, которая всегда вносит в наш дискуссии такой очень важный компаративистский сюжет.

Уважаемые коллеги, я хотел бы напомнить вопросы, которые сформулированы в программе, и хотел бы подчеркнуть, что вопросы, сформулированные в программе, касаются ключевых компетентностей.

Это:

- основные характеристики их становления;
- каковы институциональные условия;
- как вообще обнаружить, что они появляются.

Хочу напомнить, что мы обсуждали на прошлой конференции в основном ключевые компетентности, как их еще называют ученым словом, трансверсальные, переносимые, не специфически предметные. Но мне кажется, что наша дискуссия будет неполной, если мы совершенно уйдем и не будем обсуждать предметные компетентности, потому что в реальной практике мы все время сталкиваемся с тем, что... и педагоги пытаются обсуждать в каком-то предмете, и поэтому четвертый вопрос я бы

поставил: можно ли говорить о компетентностях не ключевых, что это означает и т.д.?

Б.И.Хасан: Мне кажется, что один из важных сюжетов, переносимых с прошлой конференции в конференцию этого года, нынешнюю конференцию, это именно проблема становления, а не только понимания, что есть сама компетенция или компетентность. Потому что в прошлом году мы старались в этом, прежде всего, разобраться, а проблема становления она как-то ушла, и мне бы хотелось её восстановить. Вот первый тезис, он может быть скорее вопросительный нежели гипотетически "отвечательный" - это как мы обсуждаем саму компетенцию и ее становление, как вменение, как то, что ожидается, как умение, как то, что должен уметь человек относительно какого-то контекста, относительно какой-то ситуации, он буквально должен, и от него ожидается, что он будет это уметь при условии, если его будут этому обучать или создавать какие-то образовательные условия. Мне бы хотелось подчеркнуть специально обстоятельство, которое вчера было отчасти задето на нашей первой встрече, такой предстартовой. Это обстоятельство, что хочет уметь тот, о ком идет речь, что он сам хочет уметь, на что он (она) сам (сама) притязает. И выясняется, когда мы начинаем рассматривать эту динамику человека, который учится, то мы видим, что его притязания существенно меняются и меняются они, с одной стороны, в связи с возрастом, а с другой стороны, в связи с контекстом, причем контекстом разным. Это контекст самого образовательного учреждения и есть так называемый более широкий контекст, мы называем его запасным, дополнительным. И вот эти изменения, они очень часто оказываются в противоречии. Хотения, притязания на умение чего-то часто приходят в противоречие с тем, что называется вменения. И мне кажется, что вот это очень важное обстоятельство, вот это противоречие. Оно на сегодняшний день возникает для нас как то, что, увы, случается, как то, что мы вдруг обнаруживаем как какое-то явление. Да, вот, вот, случилось. И нужно реагировать на это случившееся. Оно чаще всего не является собственно проектом. И особенности педагогики развития, с моей точки зрения, в течение десяти

лет как раз состояли в том, что она претендовала на некоторые проекты такого рода встреч. Вот мне хотелось бы зафиксировать этот сюжет как значимый для дискуссии не только сейчас, а в целом на конференции.

Фрумин: Спасибо, Борис Иосифович. То есть, фактически вы говорите о том, что мы и в постановке вопроса о компетентностях не уходим от нашей традиционной педагогической позиции, когда нас интересуют запросы рынка труда, скажем, социальный заказ, и существенно в меньшей степени собственно запросы самой образующейся личности. Мне кажется, что это очень точное замечание, но оно касается и знаний, и умений, и всего остального. А, собственно, в чем здесь особый сюжет с ключевыми или не ключевыми компетентностями, пока остается не ясно. Коллеги, кто-то может прокомментировать или свою линию начать дискуссии?...Галина Анатольевна, пожалуйста.

Г.А. Цукерман: Мне проще всего, потому что я никогда этим не занималась. Я все надеялась, что залетевшее к нам совершенно непонятно откуда, а не выросшее из тех проблем, с которыми мы живем и работаем, слово, подчеркиваю слово «компетентность» как-нибудь как залетело, так и улетит. Этого не случается, поэтому приходится с этим что-то делать. Я могу с этим сделать что-то тремя способами: лингвистически, поэтически и инструментально. Лингвистически это значит, что если появилось слово, нужно срочно искать ту реальность, куда это слово можно положить. И, в общем-то, если копнуть всю литературу, а она просто не измерима, то все время идет болтание, на одном полюсе есть знания, умения, навыки, очень плохо определяемая реальность, но известно как она производится, ребенку помогают, ребенку что-то дают, ребенок что-то делает вместе, а потом делает сам. На другом полюсе способности, плохо отличимые от одаренности, и там ровно противоположная картина. Ребенку самому что-то надо, он сам открывает средства, способы, все что надо, и делает то, что ему надо. Она, как известно, не формируемая реальность. И вот в промежутке между этими двумя этими крайностями каждый куда-то, в какую-то точку этого промежутка кладет слово «компетентность», то есть там очень большой и широкий интервал. Вот этот лингвистический подход

мне помогает сказать только одно, что я до сих пор не знаю меры отношения «я сам» и «мне помогают» на этом интервале, понятно, что это не только создание «условий для», в надежде, что оно вырастет, и это не только «делай как я, делай вместе со мной, делай лучше меня». А вот, что это третье, пока что не очевидно, во всяком случае вопрос задан, и вопрос задан очень хорошо, потому что ведь и знания, умения, навыки нам не удастся передать так, чтобы они были взяты. Стало быть размышления о компетентностях может помочь и работе с этой привычной школьной реальностью, а какое слово устоит за новым действием учителя, пока что это трудно предсказывать. Поэтический подход...Метод сравнения через залетевшее новое - метафора, потому что мы не знаем ее непосредственного предметного значения, позволяет сделать то, что делает любая метафора. Она позволяет по-новому увидеть старые привычные вещи, и если компетенции, или компетентности, мне в общем-то все равно как мне сообщает литература и те, кто этим занимается, если они не проявляются в ситуации обучения и предъявления выученного на оценку, а проявляются только за пределами и не там, где учили и не так, как учили, то пора вообще вернуться и вспомнить о механизмах переноса, над которыми педагогика бьется уже столько десятков лет так, что ей это надоело, и она перестала бороться с этой не решаемой задачей, но ближайшая ассоциация моего контекста это положение Василия Васильевича Давыдова об общем способе действия, который с места позволяет решить широкий класс задач, и более того я тут добавлю по многолетнему опыту практикования такого педагогического подхода и составляет установку нового класса задач, мне недавно об этом сообщил 12-летний Юра, который сказал, что, вот нас тут тестировали, какой-то тест IQ давали, это очень скучный тест, потому что все задачи решаются не более чем тремя способами, и это не интересно. Ну, вот за 150 при этом результаты. И, наконец, инструментальный подход, который строится по мотивам Айзенка. Компетентность – это то, что измеряется тестами компетентности. И вот я пока что еще очень в первом приближении попробовала проанализировать задачи трех тестов компетентности,

которые у нас проводились: PISA, TIMSS, PIRLS. Это задачи не про перенос, в таком понимании, что мой результат, моя цель, мой продукт и проверяется не там, где учили. Это прелестные задачи, пока что с ними еще непонятно как быть, но, в общем, скоро поймем, что с ними делать, тогда разговор о том, что вот все остальное зачеркнуть, забыть и, став державниками, думать о том, как сделать, чтобы Россия по PISA, простите за выражение, имела высокие результаты, тогда это не про поиски новых путей в обучении.

И.Д. Фрумин: Спасибо, Галина Анатольевна. И действительно, у Галины Анатольевны в программе доклад об анализе задач исследования PISA, хотя вот уже такое решительное заявление сделано, что эти задания не про перенос, это интересно, это не совпадает с позицией тех, кто разрабатывал это исследование и, прежде чем передать микрофон, я бы только хотел сказать, что, конечно, у всех у нас есть раздражения по поводу необходимости или не необходимости, вот такое неудобство что ли использования новых слов, это очень правильно, это соответствует базовому принципу науки, вообще не изобретать новые сущности, если можно обойтись старыми. И на прошлой конференции много было по этому поводу разговоров, но я думаю, что тест здесь очень простой будет, Галина Анатольевна. Если есть реальность, которая должна удерживаться этим словом, то слово останется, если эта реальность не обнаружится и не будет сконструирована, то слово исчезнет, как исчезали многие другие слова... Язык живет медленно, говорит Галина Анатольевна, и мы об этом при нашей жизни не узнаем. Ну, я думаю, что многие педагоги могут привести слова, которые при нашей жизни появились, «комплексный подход», например, вот было такое слово. И при нашей жизни оно куда-то делось. Пожалуйста, Теодор.

Т. Шанин: Я думаю, что это понятие появилось не случайно. Вот в каком смысле, я думаю, что оно останется. На моей памяти, на памяти каждого в этом зале много слов появилось и увяло. Я думаю, что в данном случае будет это слово таким или сяким, понятие, которое стоит за ним, останется, потому

что это связано с очень серьезным сдвигом в мышлении, но для этого надо понять широту этого сдвига в мышлении. Этот сдвиг в мышлении начался в начале прошлого века и поэтому я думаю, что здесь надо ввести эту историю интеллектуального сдвига, без этого нельзя понять, потому что и так упало какое-то слово, кто-то услышал его за границей, перевел его на русский, ну и что, ну и зачем и т.д. Я думаю, что здесь есть глубокий контекст двух вещей, которые происходили в течение, скажем, двух поколений на западе, и которые связывали нас с, если хотите, социально-экономическим контекстом. Это этап, в котором проходила децентрализация тяжелой индустрии, в котором проходила децентрализация всех общественных структур, в которых менялся характер общества. Из чего-то массового, огромного оно переходила на более мелкие единицы. Я думаю, что понимание этого или чувство этого действовало во всем обществе, а в образовании было просто выражение этого определенное, но это куда шире. Интеллектуально создавалась все больше структура критики..., чувство, что в течение девятнадцатого - начале двадцатого века выработалось решение для всех вопросов, которое едино и должно решить все. Это огромные заводы, огромные школы, огромные университеты, все огромно и все повторимо. И идеальное решение этому вопросу как все делают примерно все тоже, и получается прекрасно. Мы даем каждому все. Понятие государства благоденствия в своем первоначальном виде проходило так: мы проводим хорошие законы в Англии, которые помогают людям, всем людям также, потому что всем людям надо точно то же. Мы выполняем честно эти законы, и все будет хорошо. А после этого критика, чувство, что это не получается, что дальше индивидуализация не пойдет, потому что мы, собственно говоря, этим огромным шагом вперед, которым было государство благоденствия, отбросили в сторону всех тех, кто не включается натурально в главную волну, всех тех, кто не достаточно стандартен, чтоб их можно было обучать, лечить, помогать им в старости и т.д. совершенно теми же методами. И в этом смысле нельзя понять, я думаю, вопросов компетентности без того, чтобы уйти из педагогики в более широкие края.

Потому что то, что происходило в этом поле, в Англии и на Западе, скажем, связалось с тем, что у нас психиатрические больницы практически отмерли. У нас количество людей в психиатрической больнице в течение последнего поколения упало до 10% или 15% от того, что было, потому что пришло понимание, что эта аргументация, закрывание всех тех, кто болен в местах содержания их на всю жизнь, собственно говоря, тюрьма на всю жизнь без суда. Потому что кто-то странный, не так себя ведет, как другие, чувство, что это глупость, что это опасно для общества и что это, конечно, экономически невозможно, потому что количество их огромно у нас было более половины больных в больницах психиатрических, которые занимали эти места навсегда. И полное изменение этого процесса, подход другой, где нет аргументации, полной деиндивидуализации и т. д. Без понимания того, что это часть того же процесса, который проходил в педагогике, нельзя понять, что такое компетентностный подход. И это можно продолжить, этот список. То же происходило в социальной работе, то же происходило практически во всей социальной сфере. В тех странах, в которых быстро двигалось в течение двух последних поколений что-то, какое-то новое понимание, более глубокое понимание и более эффективное понимание того, каковы задачи, но также того, что более эффективно в употреблении, чтобы добиться тех целей, о которых мы говорим. Я думаю также, что в этом смысле очень важно, так как этот разговор уже повторяется второй раз, было сказано Б.И. Хасаном, ясно, что что-то не ясно. Иначе этот вопрос бы не вернулся. Я думаю, для того чтобы понять лучше, что здесь происходит и о чем речь, надо также поставить ясно, вопрос о тех силах, которые сопротивляются такому развитию, сопротивляются не от злой воли, а потому что есть, заложен и в педагогике заряд консерватизма, как он заложен во всех профессиях и профессиональном мышлении. Снимем этот заряд, и все будем обновлять. В этом есть что-то очень важное. Это заряд классической твердости, который нужно удерживать, но как-то, несмотря на то, что это надо удерживать, надо двигаться вперед, углубить понимание и как-то менять. Если одним предложением я бы должен был определить, что надо менять,

это переходить от аргументации, где все совершенно точно также к индивидуализации. И я думаю, что понимание этого довольно быстро проходит, расширяется, но его надо определить, а также надо определить поточнее, те силы, которые сдерживают это развитие, включая такие вещи как в моей собственной сфере, то есть университетской сфере, это тенденция, если хотите создания нескончаемой туфты в магистерских степенях и т.д. Когда нельзя создать курс, в котором просто прямо говорят на какую-то тему, когда есть новая тема. Но есть предисловие, высказывания великих, длинный список чепухи, который каждый слышал уже 17 раз, когда у тебя студенты засыпают, и только после этого ты выходишь на что-то новое, но тогда уже нет времени, конечно, заниматься этим. И в этом смысле это только пример, но с примерами надо работать, потому что без определения силы, которая сдерживает это развитие, нельзя понять это развитие, нельзя понять, куда ты идешь. Спасибо.

Фрумин: Спасибо. Для меня несколько неожиданным был разворот и связь идеи компетентности с индивидуализацией. И правильно ли я понимаю, что с вашей точки зрения компетентностный подход связан с индивидуализацией, поскольку он фокусирует внимание на результативности, а не на регламентированной траектории и ее достижения, вот, правильно ли я понял?

Шанин: Совершенно точно. И только таким образом можно выйти на тематику, которая где-то в центре всего этого, тема качества, потому что когда говорится о качественном продвижении вперед и качественном развитии, оно не может быть массовым, также эффективно как индивидуальное. Я думаю, что важнейший элемент вклада того, о чем говорится теперь под названием компетентности, а неважно как мы это будем называть, но это понятие на мой взгляд останется, потому что это солидный вклад, солидный шаг вперед, очень важный шаг вперед. Это результат, я бы сказал, в немалой мере у нас, я думаю, у вас это тоже появится, тоже поймут точно также. Определенный...конца XIX-начала XX века, когда удалось создать всеобщее образование, когда удалось создать всеобщую социальную систему, и мы все были счастливы и горды тем, что у нас

государство благоденствия. А когда оказалось, что государство благоденствия, давая всем то же, вышло на конец своим способностям улучшения положения в обществе и начало мешать самому себе, и надо было как-то выходить с кризиса, который мы создали.

Фрумин: Спасибо. Ну, это был взгляд, в некотором смысле из Великобритании, а я хотел бы попросить другого специалиста по Великобритании, российского, прокомментировать и растолковать. Пожалуйста, Елена Анатольевна.

Ленская: Исаак Давыдович всегда меня обрекает на определенный дискурс, но я начну с того что, на мой взгляд, по-моему, изначальная посылка, вот есть интересы личности, вот есть интересы рынка, и компетентность это что-то, что соответствует интересам рынка, вот, по-моему, это ложная дихотомия, потому что мы все время смотрим на этот рынок с позиций нашего социалистического вчера, когда вот мы сейчас возьмем и прикуем человека к определенному рабочему месту цепями и вот для этого его всему и научим. На самом деле, когда ребенок растет и начинает устанавливать контакт с миром, он и начинает формировать все те ключевые компетенции, которые значатся в большинстве списков большинства стран мира, начинает учиться общаться, он начинает учиться искать и обрабатывать информацию, он начинает учиться быть в группе и вести себя там соответствующим образом, играть в том числе. Он начинает учиться решать разного рода задачки и т. д. и т. д., без этого он в мире не состоится. Компетенции, на мой взгляд, про оспосабливание, а не про тренаж, натаскивание на что-то, что обязательно должно пригодиться на том рабочем месте, которому мы ребенка обрекли. Другое дело, что, на мой взгляд, уж если относиться к тому опыту, который у меня есть, с общением с другой культурой, даже в тех культурах, из которых это понимание пришло, оно иногда очень забавным образом трансформируется. Вот я работаю в организации, которая живет по законам так сказать компетентностного подхода. Мы набираем работников на службу в британском совете, исходя из списков тех компетенций, которыми они должны обладать. Забавно, что подход этот появился тогда, когда стало очевидно, что далеко не все те, кто справляется с чем-то лучше

всего на своем рабочем месте, справляется с этим хорошо, потому что они получили соответствующее образование. Они могли получить эти навыки где-то на рабочем месте, в практике и т.д. и т.д. Именно поэтому надо судить по компетенциям наличным у человека, а не по образованию, которое он получил только, хотя это тоже как-то учитывается. Тут вступила в силу обычная англосаксонская политкорректность, и было сказано, но если это так, если мы должны судить о человеке по его компетенциям, то не надо ссылаться на его предыдущий образовательный опыт и т. д. и т. д., надо как можно больше дать возможность человеку проявить себя вот непосредственно во время интервью, когда он должен рассказать о тех компетенциях, которые у него есть. Почему? Потому что не все имеют равные шансы в жизни, кто-то из них мог иметь соответствующий опыт карьеры, кто-то мог не иметь соответствующего опыта карьеры, поэтому...вот...надо дать им такие задачки во время интервью, которые позволят судить о том, как эти компетентности сформированы. И здесь, смотрите, получается очень любопытное оборачивание. Стало нельзя ссылаться на то, что ты про человека знаешь, то есть я не могу сказать: вот этот человек, я точно видела, он умеет это делать, потому что вот про другого человека я просто ничего не знаю, поэтому...я об этом говорить не имею права. Соответственно, я способности обоих из них должна как-то выявить в интервью, поэтому организации начинают придавать большее значение тому, как ты говоришь о своих компетенциях, чем тому, насколько ты ими в действительности обладаешь. Но, вот с интересом наблюдая эту жизнь, я могу сказать, что странным образом оттуда, из этого мира работы, а я знаю, что по такому принципу устроены многие британские организации, могут прийти нетрадиционные задачки на измерение компетенции, потому что, я думаю, что с принципом политкорректности ничего поделать нельзя и в ближайшее время он будет, а раз это так, работодатели, заинтересованные в получении истинно компетентных рабочих, будут все более и более изобретательными, придумывая способы, с помощью которых эту компетентность можно будет померить. Еще один момент, который мне

хотелось зафиксировать. Когда мы говорим о мире способностей и мире компетентностей, как якобы противоречащих друг другу, мы почему-то всегда имеем ввиду вот какой-то конкретный образ творца, ну некого пиросмани, у которого когда-то рынок найдется, все-таки таких людей, во-первых, не много, во-вторых, у меня всегда возникает вопрос: а что пиросмани обречены умереть от голода? и не будет ли разумным то общество, которое тем не менее, поможет такому человеку, дав ему все необходимые способности, чтобы от голода все-таки не умереть, оставаясь при этом творцом. Я не вижу в чем акцент на развитии ключевых компетенций может помешать человеку стать творцом, а чем это может помочь ему состояться, по жизни быть более успешным, более, как сейчас говорят, приобрести лучшее качество жизни. Вот здесь, наверное, компетентностный подход совсем неплохой ресурс, который следует учитывать.

И.Д. Фрумин: Спасибо, Елена Анатольевна. И лишний раз, мне кажется, вот эта история с интервью, она подтверждает то, что нравится нам или не нравится, нам придется пользоваться этим словом до тех пор, пока оно будет использоваться работодателями, поскольку это гораздо более сильный, чем даже единый государственный экзамен- ориентир для школ, для учителей, а как вы знаете, что проверяют, тому и учат. И в итоге, если нас как систему, как людей из образования, нас будут все больше и больше проверять не по оценкам и даже не по результату вот этих тестов, в каком году была Куликовская битва, а будут проводить с нашими выпускниками на рабочих местах сложные процедуры не просто ведь это уже интервью, это уже фактически типа экзамена вступительного на работу, то и нам, и системе профессионального образования придется с этим иметь дело. И это начнет менять реальность. Другой вопрос, будем мы на это реагировать, и мы будем, так сказать, более активными и вперед смотрящими, и...Алла Прокопьевна, пожалуйста.

Тряпицина: Уважаемые коллеги, мне, прежде всего, хотелось бы, конечно, поблагодарить организаторов за приглашение принять участие в этой конференции и за предоставленную возможность поделиться тем, что

делается в С. Петербурге. К сожалению, мы значительно меньше занимаемся вопросами, связанными с развитием ключевых компетентностей школьников, и в большей степени занимаясь тем, каким образом сегодня можно подготовить учителя, который готов помочь ученику овладеть этими ключевыми компетентностями. Поэтому позвольте мне несколько с другой точки зрения, с точки зрения профессионального педагогического образования ответить на те вопросы, которые заявлены в вашей программе как основные вопросы для дискуссии. Мне хотелось бы, отвечая на них, освятить пять аспектов, очень кратко, естественно. Прежде всего, я решительно не согласна с Галиной Анатольевной. И поддерживаю точку зрения тех коллег, которые убеждены в том, что это слово не залетело к нам. И в нашей отечественной педагогике имеются достаточно серьезные предпосылки, которые позволяют говорить о том, что накопленный отечественный опыт может очень удачно сочетаться, согласовываться, взаимодополняться с опытом, который получен за рубежом. И вот как раз в понятии компетентность этот синтез и эти традиции классические, и эта инновация, которая появилась сейчас, могут успешно сочетаться. Я должна сказать, что проведенные исследования в области становления педагогики, когда вот сейчас мы проанализировали, что было сделано за последние 10 лет, показывают, что, несмотря на то, что раньше этого слова не было, основные ориентации, основные направления подготовки учителя все-таки идеологически, по смыслу соответствовали тем ориентирам, о которых только что говорила Елена Анатольевна. Это первое. Второе, если говорить о том, какие основные характеристики становления компетентностей, не буду говорить ключевых, потому что речь идет об учителе, то на наш взгляд этот процесс можно очень схематично представить следующим образом. Это развитие интегральной характеристики личности, решать задачи опираясь на личный опыт, приобретенный в разных ситуациях, не только в обучении, опять таки здесь полностью согласна с Еленой Анатольевной, но и в процессе общения с коллегами, досуговой деятельности и т. д., это способность решать задачи, которая опирается, бесспорно, на

приобретенные, присвоенные знания и сформированные умения, и в том числе умения переноса, которые, на мой взгляд, отнюдь не являются самой главной характеристикой компетентности и, наконец, это способность человека адекватно оценивать себя в той ситуации, когда он должен решать задачу, вообще принять решение стоит ли эту задачу в данной ситуации, в данном контексте решать. И для того, чтобы вот эти идеи конкретизировать, а поскольку педагогика наука, в общем-то, прикладная, в ней должно быть достаточно четко после теоретических рассуждений все прописано, мы построили такую схематическую модель (завтра Нина Федоровна будет нам об этом подробно рассказывать), которая показывает как, опираясь на ключевые компетентности ученика, ставшего студентом, преподаватель ВУЗа помогает ему овладеть базовыми компетентностями, и эти базовые компетентности мы понимаем как умение решать задачи, необходимые для овладения определенной профессией, и считаем, что в педвузе такой профессией является профессия педагога. Дальше происходит дальнейшее развитие этой профессиональной компетенции за счет того, что базовая компетентность как бы проецируется, проявляется в той предметной области, которую студент выбрал как поле будущей своей профессиональной деятельности, будь то учитель какого-либо предмета, будь то специалист в области дополнительного образования, социальной работы и т. д. Таким образом, получается, что основные характеристики – это характеристики профессионального самоопределения и продвижения студента вот в этом образовательном поле. Исходя из этого, чрезвычайно важным становится вопрос о том, как все это: теоретические представления, рассуждения переложить на какие-то институциональные формы, как это все конкретизировать в таких вещах как гости, учебные планы, технологии, организации, трудоемкости и т. д. И здесь мы сегодня можем говорить, что есть определенные вещи, опираясь на опыт уже стандартов высшего образования двух поколений, которые были приняты в отличие от стандартов общего образования. Мы убеждены, что гости, прежде всего, формулируют требования к выпускнику и проверяют то, что...не то, вернее, чему мы учили, а то, чему научился наш студент.

Значит, гости, требования государственных образовательных стандартов должны быть сформулированы на языке тех задач, которые сегодня обязательно должен решать учитель современной школы, педагог современной школы. Можно выделить и поговорить о том, какие это задачи, но нам представляется чрезвычайно это интересным, потому что если мы подчеркиваем слово задачи и слово современной, то значит педагогическое образование может быть когда-нибудь станет действительно опережающим по отношению к школе. Прогнозируя те изменения, которые в школе произойдут, и на основании этих прогнозов меняя, конкретизируя те задачи или можно так сказать содержательное наполнение классических педагогических задач, к которым должен быть готов педагог. Второе, совершенно очевидно, что учебный план ВУЗа не может строиться как учебные предметы, что это должно быть модульное построение, отражающее фактически этапы ориентации, в высшем образовании, ориентации в педагогической профессии в целом, овладение базовыми компетентностями в области профессиональной деятельности, в области специализации и т. д. И модуль важен, прежде всего, потому, что он позволяет построить образовательно-профессиональную программу студента как индивидуальный образовательный маршрут. Здесь я полностью поддерживаю мнение профессора Шанина, что в этом случае мы как бы даем возможность и документально даем возможность студенту выстраивать свой маршрут и продвижение в образовании, а значит и в будущей профессии, исходя из своих сильных сторон, компенсируя свои слабые стороны, растягивая и сокращая это время обучения и т. д. и т. д. Мы совершенно убеждены, что вот такие изменения стандартов планов будут бесполезны, если сами преподаватели педагогических вузов не начнут работать по-другому. И здесь, благодаря нашему взаимодействию с коллегами из Москвы, работающими над проблемой так называемого углубленного эксперимента по модернизации школьного образования и благодаря работе над проектом по подготовке учителей к модернизации образования мы просто переживаем...вот можете за нас порадоваться последний месяц дни какого-то удивительного профессионального

счастья, когда у тебя что-то очень здорово получается, потому что в нашей жизни впервые предметники, которые так бьются за часы и говорят, что педагогика это вообще разговоры непонятно о чем, и 36 часов вам хватит на весь курс и не надо всех этих традиционных вещей повторять, так вот предметники, педагоги научились говорить на одном языке, работать в команде с одними и теми же студентами. Поработали историки, специалисты в области социального права, специалисты в области языка, специалисты в области информатики и педагоги, где не просто каждый читал, естественно, свой кусок лекции какой-то, а когда они вместе разрабатывали задание, вместе оценивали студентов, вместе помогали выполнять им работы, это совершенно необыкновенное состояние профессионального счастья и того эффекта, который увидели коллеги, наблюдая за тем, что происходило со студентами преподавателями ПК, с которыми эта команда ездила, и с преподавателями ВУЗов, где они были и сейчас только один вопрос: нельзя ли куда-нибудь еще поехать и нельзя ли удовлетворить просьбы тех, кто уже про это слышал. Я прекрасно понимаю, что здесь самое главное это изменение нашей собственной позиции, большего доверия, большей открытости, большего взаимодействия и отсутствие битвы за часы. Следующий вопрос, который я хотела затронуть, я уже заканчиваю, и это последнее, мне кажется очень важные еще раз те суждения, которые прозвучали в выступлении профессора Шанина. Мы убеждены, что компетентность человека связана с конкурентоспособностью, да она связана с рынком. Педагогическое образование имеет значительно большие и более высокие, если можно так выразиться, цели, чем только сформировать или содействовать становлению компетентности человека, но если у человека компетентность есть, он в этом мире конкурентоспособен. Он найдет ту работу, которая поможет ему проявить свои знания и самореализоваться. И это ставит для нас совершенно особую проблему в Вузе, а как в ВУЗе посмотреть становление через конкурентоспособность. МЫ знаем, что ученики педагогических ВУЗов в общем-то устраиваются на работу, но отнюдь не в школу, здесь по-моему, причины совсем другие, не связанные с тем, что

мы плохо готовим в Вузе, а с тем, что учитель к сожалению у нас не стоит на той высоте, на которой должен был быть поставлен в обществе, говоря словами Ленина, вспоминая его. К чему это приводит в Вузе, это приводит к тому, что должна увеличиваться самостоятельная работа и самое главное включение студента в исследовательские проекты. Потому что в исследовательские проекты включают того, кто может делать, а может сделать тот, кто хочет. И развивая эту конкуренцию потому что она и фактически престижна, проекты это, как правило, передовые рубежи науки или какая-то актуальная проблема, во-вторых, она выгодна, потому что студент за это получает деньги, и вот, таким образом, стимулируя желание через иллюстрацию насколько интересной профессией мы занимаемся, перестраиваясь сами, меняя наши документы, регламентирующие нашу жизнь, и самое главное ориентируясь прежде всего на студентов, стараясь помочь им выявить в себе сильные стороны и найти удовлетворение в будущей профессиональной деятельности, пожалуй. Вот такие направления или основные характеристики, которые я могу привести, отвечая на вопросы, которые были поставлены в дискуссии. Спасибо.

Фрумин: Спасибо, Алла Прокопьевна. И перед тем как передать микрофон Катерине Николаевне, я уже вижу, что у нас формируются, и мне кажется, они пройдут через всю конференцию, очень важные вопросы и в том числе дискуссионные, один из которых касается феномена переноса и его связи с компетентностью, потому что в традиционной дидактике, в том числе отечественной дидактике, это явления обсуждалось и говорилось всегда, что умение освоено только тогда в полноте, когда его могут применять в незнакомой ситуации, но мне кажется, я здесь согласен с Аллой Прокопьевной и в некотором смысле тоже вступаю в дискуссию, что этого недостаточно, потому что от того, что ты умеешь чего-то переносить, применять в другой ситуации, совершенно не очевидно, что это не учебная ситуация, не чисто учебное умение. И когда мы сюжет с конкурентоспособностью сюда добавляем...Ведь почему мы говорим, что компетентный человек где-нибудь найдет себе место, да потому что компетентность есть способность доводить до ума чего-то. Это такая

метафора - доводить до ума, чего-то доделать. Я просто хочу вспомнить, что одна из самых популярных фраз педагогики такая: «Способный, но ленивый». То есть вообще он чуть-чуть умеет, но ленивый, он до конца не доводит. Мне кажется, что вот это странное умение доводить до конца, момент воли, он является здесь исключительно важным, и он пока нами не очень прояснен. И еще важный сюжет, который в этой серии выступлений уже наметился, конечно, это различие ключевых компетентностей и всякого рода профессиональных... вот питерцы их делят на базовые и потом еще более глубокие профессиональные. Я правильно понял?

Тряпицина: Они не более глубокие, а другие, специальные.

Фрумин: Другие, то есть рядом лежат ключевые, потом базовые, для всей семьи профессий, и потом уже, строго говоря, профессиональные. Это очень интересное, как мне кажется, плодотворное разделение. Пожалуйста, Катерина Николаевна.

Поливанова: Ну, я тогда с вашего разрешения просто вот отнесусь именно к этому для начала, потому что я много читала текстов написанных, выходящих из Питера, сделанных под руководством Аллы Прокопьевны, и честно говоря, всегда завидую просто, когда это читаю. Почему? Потому что, хотя я прекрасно понимаю, что это все равно сложная задача, определить набор или круг этих компетентностей, которые требуются педагогу, тем не менее, это хоть как-то обозримая задачка. А вот когда мы говорим о том мифическом, что должно быть на выходе из школы общей, у выпускника, что-то такое, что с одной стороны даст ему возможность быть как бы конкурентоспособным, хотя он на рынок еще не собрался на самом деле. С другой стороны, вроде как это компетентность студента, уже мы до этого договариваемся, потому что ясно, что он потом учиться дальше будет и т. д. и т. д. И мы все время мечемся, пытаюсь в какой-то одной характеристике схватить то, что должно быть интегральным результатом обучения в школе. И это задача действительно жутко сложная, и мы ее, боюсь, и на этой конференции не решим. Я может быть вас разочаровываю, господа организаторы, но вот как-то все-таки думаю, что нет еще. И тогда с какого бока подходить к этой проблеме, вот собственно

главный вопрос. И тут я почему-то вспомнила классиков психологии, когда стала заниматься компетентностью, потому что когда спрашивают, что такое интеллект, прямой разработчик тестов на интеллект, он говорил, что интеллект это то, что меряется моими тестами, и в этом смысле отказывался от любого определения. И тогда значит, компетентность это то, что меряется некоторой ситуацией. И значит, надо сказать, что это за ситуация. Конечно, во-первых, это ситуация с непредзаданным результатом, с непредзаданными средствами решения, то есть она новая для человека. И что он, какую он должен компетентность проявить. Он должен найти средства решения и совершенно верно довести до ума. И в этом смысле любая ситуация, которую я разрешила и в которой я получила результат, это ситуация, которая померила мою компетентность, а дальше уровни этой компетентности...Кстати говоря, компетентный прыгун, вот он допрыгнул, куда ему надо было, значит он компетентный, и дальше мы можем массу всего выстраивать. Что здесь на самом деле для нашего образования непривычного оказывается? То, что это вероятностная характеристика, совершенно непонятно, удастся мне допрыгнуть или не удастся. Я буду стараться, да, но стопроцентную гарантию дать невозможно, и поэтому сказать, что мы изобретем тесты, , задачки и т.д., которые действительно будут мерить компетентность, которая ему понадобится, когда он закончит и получит профессиональное образование и т. д., и т. д. Это, в общем, некая иллюзия, как мне кажется. Да, мы должны к этому приближаться, да, нам необходимо двигаться в этом направлении, спасибо запад нам помог в очередной раз, бросили все эти измерения типа PISA, TIMSS и PIRLS, которые стали для нас вообще большим испытанием, я бы сказала, для нашего профессионального сообщества. Потому что сначала мы говорили, что нас это вообще не касается, что это полный нонсенс и задача неправильная, и наши дети хорошие, а задачки неправильные...А потом мы стали как-то в этом разбираться и т. д., и т. д., и сейчас мы, слава богу, докатились до того, чтобы что-то подобное делать самостоятельно и пробовать, и как-то самостоятельно вырабатывать собственное отношение к этому. И поэтому

поводу, последний сюжет, про который мне хотелось бы сказать, на самом деле, есть три уровня, есть собственно учебный процесс это процесс, в котором нечто происходит, есть результат образования это то, что условно мы меняем ЕГЭ, это то, что на выходе, вот за что мы даем сертификат. И дальше есть следующий уровень, моя успешность или неуспешность профессиональная, человеческая, социальная и т. д., и т. д. Успешность, я не говорю сейчас слово компетентность. Мы, как люди, работающие в образовании, вообще, конечно говоря, должны держать все эти три уровня. Но, понятно, что лишь верить в то, что нам удастся достичь этого третьего уровня, сформировать успешного человека. Не сформировать человека, а оспособить его средствами успешной жизнедеятельности, и соответственно пытаться смоделировать ситуацию успешности в тех выходных испытаниях, которые сегодня вот под этим кодовым названием ЕГЭ. В этом смысле перенос, и кстати говоря совершенно не прямой, совершенно не проекция, не редукция, не уменьшение задачи, да, вот такие же сложные как в жизни, только чуть-чуть вот мы их на бумажке напишем... Это очень серьезный вопрос, что потребуется и как это может быть спроецировано в результат образования, и самый больной вопрос это о соотношении результата образования и учебного процесса, потому что это абсолютно разные логические рамки. С одной стороны, я хочу, чтобы мой ребенок-подросток был благополучен и успешен в подростковой школе, и мне грамотный педагог говорит, и это приведет к тому, что у него сформируются ключевые компетентности, я задаю вопрос: кто это доказал? Мы в образовании никогда не ставили вопроса, кто доказал, что обучение математике приводит к формированию мыслительных операций, я уже даже как психолог такой вопрос задаю. Кажется, что да, похоже, что формирует, но до конца этого никто никогда не делал, а... все инновационные движения, простите меня, господа, 15 лет инновационного движения, все получили удовольствие, кто в этом участвовал, а результат, я не хочу сказать, что его нет, я просто спрашиваю, покажите мне его, пожалуйста. Я очень хочу с ним познакомиться, с этим результатом, то, что ваши дети получили удовольствие, им было здорово в ваших школах, я

не сомневаюсь, а вот как насчет успешности, кстати, спасибо, я заканчиваю и возвращаю, господин Фрумин, за вчерашнее обращение, оно как раз было в логике постановки проблемы результата, может быть еще не ответа, но, по крайней мере, этот вопрос был поставлен.

Фрумин: Спасибо. Как участник дискуссии я хотел бы подчеркнуть, что, конечно, вопрос о связи обучения с результатом исключительно важен, но почему-то мы все время проблематизируем результат, а не процесс обучения, вот я об этом говорил, Алла Прокопьевна говорила про свой опыт, и Елена Анатольевна немножко говорила фактически про это же, что компетентность она, и это стало понятно, кстати, на прошлой нашей конференции, она предельно связана с таким фрагментом содержания образования, о котором, кстати, говорили лучшие отечественные дидакты...вводили в состав содержания образования опыт, но в наших дискуссиях технологических что ли, педагогических, опыт абсолютно куда-то исчез, уступив полностью...и когда даже Галина Анатольевна говорит среди знакомых категорий содержания образования знания, умения, навыки, нет, я бы даже документально не согласился, в пединституте учат тому, что еще есть опыт, но, к сожалению, никого не учат, как он формируется, и мне кажется, что здесь будет, не философский камень, но очень важный ключик к проблеме нового образовательного результата. Пожалуйста, Борис Иосифович.

Хасан: Что-то я встревожился от этой дискуссии, может быть, слава богу, какой-то заряд появился. Значит, первая реплика касается отношения к результату, а покажите результат. Я говорю, вы знаете, сначала надо договориться про результат. Иначе, что бы не показали, скажут: не то. Договориться, а что за результат будем считать. Тогда показывают, да, действительно, мы об этом договорились. Зарплата выпускника, говорят, есть критерий результата и успешности, ну да. Теперь дальше, вот еще две реплики буквально. Я начинаю тревожиться, что мы можем, и кстати, это моя предыдущая реплика, я ей сейчас возражать буду...Боюсь, что мы сейчас опять сосредоточимся на том, как проверить то, что случилось. И мы каким-то образом PISA, TIMSS соотносим с традиционными нашими экзаменами,

собеседованиями, устраиванием игр и еще чем-то таким специальным и узнаем, случилось то или то, чего мы хотели, не случилось. Констатировали, приключилось/ не приключилось. Все время вопросы и здесь я с тобой солидарен относительно того, а как узнать, что происходит то, вот то, что сейчас течет, это туда по ходу течения, потому что все время вот эти тестовые испытания, они фиксируют какие-то итоговые вещи. Вопрос в следующем, где сигнал о том, что это происходит, об этом тоже договариваться надо. И это предмет обсуждения, и это и есть про становление. Теперь дальше, вот собственно основной тезис. Если мы считаем, те из нас, кто воспитан в развивающем обучении, на этой идеологии и даже на этих технологиях, что школа ровно то место, где мы обучаем, научили его учиться, и он учебно компетентен. Ну, задача началки, чтобы научился учиться, ну первые эти ключевые вещи... Вопрос, это в следующем шаге как-нибудь востребовано или нет. Дальше ведь никто не определил, ну, научили учиться, и что дальше? Научили-не научили, все равно продолжаем учить. Если научили учиться, он должен сам учиться. Дальше только условия должны быть предоставлены. Ничего подобного, все равно продолжаем учить. И все равно идет идея формировать, в младшем школьном возрасте формировать, в подростковом формировать, в старшем школьном формировать,. В студенчестве формировать, мы все время стоим, мы пробегаем дальше, и все время формируем. При этом, где вопрос о том, а что он сам или она сама? Потому что компетентность, на мой взгляд проверяется, когда я говорю, я компетентен, а дальше это проверяется ровно на том, про что я говорю. Вопрос об упражнении сформированных компетентностей, конечно, он будет адресован и школе и учащемуся.

Фрумин: Есть ли, кто-то настаивает на замечаниях?.. Тогда я попрошу зал, пожалуйста, Борис Даниилович, потом Антонида Константиновна, потом Кирилл Германович, а потом как получится...

Б.Д. Эльконин: Большое спасибо за это поле для обсуждения. Я хочу только один вопрос затронуть, он связан с результативностью, успешностью и т. д. Я понял профессора Шанина, мы как-то очень мало затрагиваем тот

контекст, который был затронут. И, не рассуждая долго, понял его следующим образом, и это отразилось и в прошлом году и в этом году. Мы стали результативными, мы как бы смотрим на результаты и стали функциональными. Если мы будем продолжать эту линию дальше, отвечать на этот вызов, о котором мы говорили, то мы должны подойти к следующему суждению. Первое: надо работать, т. е. учить быстро эффективно, и на небольших содержаниях. Тогда у меня вопрос, как этот функционализм соразмерен времени онтогенеза, у меня вопрос к детскому психологу. Чего ради этого десять лет делать, для того, чтобы научиться английскому языку, десять лет надо, ну условно? И мы обсуждаем только те вопросы и только те условные результаты, которые можно сделать быстро, эффективно и на небольших содержаниях, или мы на самом деле имеем в виду еще какие-то подоплеки, в той мере, в какой мы говорим о школе или не говорим, то есть мы не работаем во времени онтогенеза, а работаем на функциональном уровне решения тех или иных задач с той или иной мерой эффективности, тогда, друзья, давайте скажем, то есть предпосылку суждения надо явить. Спасибо.

Фрумин: Спасибо, и Борис Даниилович задает исключительно сложный контекст всей дискуссии, проблематизируя само устройство общего образования. Я думаю, что ни у кого сейчас нет ответа на этот вопрос. У вас есть, пожалуйста.

Поливанова: Я не хочу отвечать, но, во-первых, как мне кажется, вы сделали как минимум две подмены, Борис Даниилович. Первое, никто не говорит о функционировании, это первое, то есть это редукция явная. И второе, задача взросления не исчерпывается задачей компетентности. И всегдашнее наше желание решить одномерным образом некую проблему, вот, мне кажется, что склейка.

Фрумин: Спасибо. Антонида Константиновна...

Лукина: Вы знаете, особенно во время диалога между Борисом Иосифовичем и Катериной Николаевной у меня возникла такая метафора. Вот есть два человека, один едет в поезде по железной дороге, а другой ломится через тайгу и прокладывает дорогу. Если мы их компетентности в передвижении

будем мерить пройденным расстоянием, то, безусловно, выигрывает первый. Если мы будем понимать, а каков смысл того, что они делают, и, конечно, если они сами будут понимать, что они на самом деле делают, и в этом смысле мне показалось очень ценным замечание Аллы Прокопьевны, связанное тем, что это...проблема не только в том, чтобы решать задачи, но проблема еще заключается и в том, чтобы понимать проблемы компетентности, понимать какую задачу я решаю. И тогда мне кажется, что очень важным элементом компетентности является то, что можно назвать ответственностью. И в этом смысле эта штука...она простыми ситуациями никакими не меряется. Человек может прожить всю жизнь, ни разу не попав в критическую ситуацию, и мы ничего не будем способны сказать о его компетентностях, другое дело, что есть компетентность избегания кризисных ситуаций, это, конечно тоже особый тип компетентности, который может быть и важен для этого человека, но насколько он важен для развития того общества, в котором он живет, я не знаю.

Фрумин: Спасибо, Антонида Константиновна, я должен заметить, что ваш взгляд, он, в каком-то смысле, совпадает со взглядом значительного числа европейских исследователей, потому что есть различия между европейской и американской школой исследования компетентности, и с моей точки зрения основное состоит в том, что европейцы настаивают на том, что эмоциональный такой, аффективный есть компонент в самой идее компетентности, связанный с настойчивостью, волей, ответственностью. Единственное различие вашей точки зрения, они не связаны с критической ситуацией, потому что любая ситуация доведения дела до конца, с точки зрения европейских исследователей, требует ответственности. Американцы спорят, я не знаю, какой правильный ответ, просто, для того чтобы рамочку нашу уточнить, и говорят, что тем самым мы начинаем расширять понятие до бесконечности до некоторой, когда оно начинает терять основное содержание. Пожалуйста, Кирилл Германович...

Митрофанов К. Г.: По сегодняшней дискуссии мне показался очень любопытным разворот дискуссии в сторону попыток описания, что такое результат в

логике компетентностного подхода. И какие-то характеристики вот этой результативности мы уже обсуждали и до чего-то договорились, что это результат особого рода. Но мне показалось любопытным рассуждение Бориса Иосифовича о том, что на самом деле этот результат есть в свою очередь некоторая договоренность. Сразу возникает вопрос, договоренность между кем? Субъекты этой договоренности кто? С одной стороны понятно, кому это надо, кто доказывает свою компетентность, то есть некую пригодность или собственную некую эффективность, успешность. А с другой стороны, и как вообще осуществляется это явный договор, это договор может быть условный, а может быть вообще неосознаваемый, потому что есть ситуация, есть к ней некое отношение, есть попытки ее разрешения, этой ситуации для ребенка. С кем он договаривается? И поэтому возникает вопрос: как диагностировать?

Фрумин: Спасибо, тут Борис Иосифович как сторонник правового государства говорит, должен быть явный договор, а я бы просто удивился самому использованию термина договор, применительно к детям, потому что мы очень часто используем взрослые термины, как впрочем, и термин компетентность. Пожалуйста, Вячеслав Владимирович...

В.В. Башев: У меня есть три комментария. Первый комментарий относительно нового понятия компетентности как нового понятия в языке, а на самом деле, с моей точки зрения, оно не совсем уж и новое. Дело в том, что уже в языке давно употребляется, скажем «это в области компетенции» такого-то человека, но он может быть не компетентен. И в этом смысле, может быть это слово не употреблялось в научном смысле как научное понятие, но то, что оно существовало и существует достаточно давно это факт. Второй сюжет о сути вопроса. Мне кажется, что нужно понимать, что компетентность она всегда контекстуальна. И контекст ее задается профессиональной сферой, например, может быть компетентный математик, может быть компетентный юрист, может быть компетентный журналист, и в этом смысле если мы говорим об универсальных способностях, я в этом смысле противоречу себе прошлогоднему, по всей видимости, мы, говоря об универсальных способностях, должны положить

какой-то новый тип профессий, например, если мы говорим, что появляется социальный деятель, то есть человек, который думает обо всем мире, как он устроен, как нужно действовать в этом мире, мы можем, например, говорить об универсальных компетентностях, то есть компетентностях человека, отвечающего за мир. Третье. Мне кажется, что компетентность всегда нужно обсуждать в контексте переноса, и хоть Исаак сказал, что эта тема ставилась в отечественной дидактике, с моей точки зрения, этот вопрос может быть ставился, но он не разрешался, потому что вопрос переноса это один из ключевых вопросов в современной школе, особенно я обращаюсь к практикам. Всем известна тема, когда учителя физики предъявляют претензии к учителям математики, чему вы их там учите, они не умеют решать квадратные уравнения. На что учителя математики отвечают: у нас умеют. В этом смысле, действительно, проблема переноса может быть и была поставлена как проблема, но она не была разрешена. С моей точки зрения, компетентность она всегда связана с переносом, с освобождением, цитирую Катерину Николаевну Поливанову, с освобождением знания того педагогического контекста, в котором оно возникло. И третий сюжет. Мне кажется, что всегда нужно обсуждать компетентность в контексте успешности, потому что, опять же в языке говорят, компетентный человек это человек, который успешен и эффективен, то есть, поставил задачу и решил ее, добился результата. В этом смысле обсуждение компетентностного подхода вне результатов и вне результативности, с моей точки зрения тоже не осмыслено. Последний тезис. Мне кажется, что здесь мы с Борисом Даниловичем перебрались парой фраз, мне кажется, что действительно нужно понять одну простую вещь, что вся педагогика не сводится только к компетентностному подходу. И в этом смысле, действительно, например, что предлагает Эльконин, относясь к выступлению Теодора Шанина, он говорит, что, возможно, что мы должны начать обсуждать компетентность как сюжет, связанный с быстрым и эффективным обучением, с краткосрочным, результативным и эффективным обучением. Но при этом могут быть другие сюжеты в

педагогике, связанные с другими целями. Более того, я-то считаю, что мы, вот если говорить о каких-то конкретных педагогических ходах, то некомпетентность ученика в какой-то области не должна влиять на его отметки. То есть он может получать пятерки по математике, но быть некомпетентным математиком, потому что, если опять же обсуждать компетентность в контексте, контекстуальности успешности и результативности, то успешность и результативность...сюжет с переносом могут прийти позже. Известно, что люди не очень успешные в смысле оценок в школе по тому или иному предмету в последствии становились достаточно компетентными специалистами вроде бы в близкой области. Поэтому сюжет с тем, что педагогика не сводится к компетентному подходу, а компетентный подход, по всей видимости, занимает достаточно маленькую часть в педагогике и, возможно, не связан напрямую со школой. Возможно, что школа не является единственным сюжетом и основным сюжетом, известно же, что рынок, скажем, дополнительного образования сейчас все сильнее и сильнее развивается. С чем это связано, почему люди начинают туда отправлять деньги в рынок дополнительного образования, потому что, там происходит то, с моей точки зрения, что востребовано людьми и детьми, но при этом не делается в школе. Может быть мы как раз в этот момент и начинаем строить уместность этого понятия. Спасибо.

Фрумин: Спасибо, а сейчас очень короткие ремарки участников дискуссии.

Ленская: Мне кажется, то, что сейчас происходит в мире, прежде всего сюжет связанный с востребованностью непрерывного образования, который диктуется тем, что люди меняют рабочие места, и успешным считается не тот, кто проработал на одном рабочем месте всю жизнь, а тот, кто сменил несколько рабочих мест, может дать нам еще одно основание для того, чтобы договориться о результате. Для меня результат сформированности ключевых компетенций, и я здесь сказала бы, что для меня ключевые и профессиональные это некоторая оппозиция, потому что в каком то смысле профессиональная компетенция это якорь, который привязывает тебя к определенному месту, там тоже можно плавать вокруг него, но оно

достаточно ограничено. Ключевая компетентность по определению, ее сформированность меряется открытостью максимального числа дальнейших маршрутов, как образовательных, так и карьерных. Чем больше их у тебя появляется, тем более ты компетентен. И еще одно замечание. По-моему, не надо путать компетентность и грамотность. Грамотность можно сформировать на небольшом массиве, я имею в виду и числовую грамотность, и экологическую, и какую-то еще. Компетентность принципиально открыта вверх, поэтому мы всегда будем договариваться о том уровне потребной компетенции, которую можно и желательно сформировать в школе.

Цукерман: Я хотела бы отнестись к сказанному профессором Шаниным и умолять всех присутствующих не оставлять тему индивидуализации, имея в виду, что вы господин Шанин выросли в обществе, где...это норма жизни, а в том-то и дело, что такой реалии в России нет, и слова для нее нет, а говоря про индивидуализацию, мы искажаем смысл. Никто из здесь присутствующих не имел того с младенчества выращенного опыта, когда с ним, с ней поступали так, как поступают в мире, где вот эта компетентность возникла.