

**И. А. МАВРИНА, Ф. ПРИОС, Е. А. ЧЕРЕДОВА**

### **Технологическое обоснование развития ключевых компетенций**

Современные требования к результату образования обусловили актуальность появления и распространения в образовательной теории и практике компетентностного подхода, ориентированного на усиление практического характера образования за счет непрерывного сопоставления его содержания и современных направлений отраслевого развития науки и практики. При этом значительное внимание отводится раскрытию личностного потенциала обучающегося, его творческой самореализации, что адекватно запросу как сотрудников образовательных учреждений, так и потенциальных работодателей на современном этапе.

Педагоги, занимающиеся развитием идей компетентностного подхода на современном этапе в России (В. И. Байденко, В. А. Болотов, И. А. Зимняя, В. В. Сериков, В. Д. Шадриков и др.) и Германии (А. Kimpler, F. Pruess), справедливо отмечают, что понятие «компетентность» значительно шире понятия «знания, умения, навыки», так как включает направленность личности (мотивацию, ценностные ориентиры и жизненные смыслы).

Однако, несмотря на широкую распространенность компетентностного подхода к реализации образовательного процесса и оценке уровня профессиональной подготовки специалиста в настоящее время, следует отметить неоднозначность подходов к понятиям «компетентность» и «компетенция». На наш взгляд, это обусловлено, прежде всего, особенностями профессиональной деятельности специалистов разных отраслей. Трудности научного толкования данных терминов определяются и тем, что даже в нормативных документах отсутствует однозначность трактовки понятия о результате образования. Так, в документе «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» результаты образования выражены в ключевых *компетенциях*, тогда как в Государственной программе «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009—2012 гг.» — в ключевых *компетентностях*.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил определить существующие разночтения и в понимании учеными понятий «компетенция» и «компетентность». Одни из них (например, А. В. Хуторской) разделяют эти понятия, тогда как В. А. Болотов — отождествляет. «Необходимый для успешной деятельности набор знаний, умений, личностных новообразований, опыта деятельности» одними авторами определяется как «компетенция» (Л. В. Занина, И. А. Зимняя, Н. П. Миньшикова, А. В. Хуторской), тогда как Э. Ф. Зеер и Э. Э. Сыманюк вкладывают тот же смысл в понятие «компетентность».

Германские ученые (Х.-У. Отто, Г. Флоссер) под термином «*das Kompetenz*» имеют в виду степень сформированности у обучающегося единого комплекса знаний, навыков, умений, опыта, личностных качеств и направленности на выполнение какой-либо деятельности, обеспечивающего ее эффективность. Компетентность обладает интегративной природой, объединяя интеллектуальную составляющую с ситуационным компонентом — готовностью человека на основе ранее полученного опыта мобилизовать в конкретной ситуации необходимые знания, умения, навыки и внешние ресурсы.

Интегрируя анализируемые позиции, принимаем рабочую гипотезу о том, что: а) *компетенция* — способность применять знания, умения и практический опыт для успешной трудовой деятельности и б) *компетентность* — наличие у человека компетенций для успешного осуществления учебной, трудовой либо иной деятельности. Следовательно, *компетентность* выступает скорее в качестве результата образования, тогда как компетенция обуславливается в большей степени личностными и индивидуальными особенностями и свойствами человека, которые спонтанно или при создании определенных условий развиваются в способность применения и транспонирования ЗУНов и личного опыта для решения ранее не встречавшихся задач. В этом случае компетенция не является прямым результатом образования, однако выступает либо элементом компетентности, либо сопутствующим условием ее формирования и развития.

Подходы ученых к классификации компетенций также неоднозначны. Это объяснимо, на наш взгляд, тем, что в реальной деятельности человек одновременно активно использует несколько сложных умений, какой-либо личностный феномен (способность, склонность, интерес, мотивацию, высокую степень развития определенной психической функции и пр.), поэтому его компетентность вычленить в чистом виде невозможно.

Исследователями традиционно выделяется два типа компетенций: ключевые и профессиональные.

**Ключевые** (общие/базовые) компетенции ориентированы на успешную жизнь и деятельность человека в современном обществе. На симпозиуме «Ключевые компетенции для Европы», проведенном Советом Европы в 1996 г. в Берне, были выделены пять групп ключевых компетенций современного человека: политические и социальные компетенции; компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе; компетенции, относящиеся к владению устным и письменным общением более чем на одном языке; компетенции, связанные с расширением информационного общества; способность учиться на протяжении всей жизни в контексте профессиональной подготовки.

**Профессиональные** компетенции в основе имеют способность человека успешно действовать на основе умений, знаний и практического опыта при выполнении задания, решении конкретных задач профессиональной деятельности. Сформированность необходимых профессиональных компетенций составляет профессиональную компетентность специалиста в целом, а основным показателем профессиональной компетентности является эффективность профессиональной деятельности индивида.

Педагогическое сообщество как России, так и Германии, дружественных стран, опирающихся в своем взаимодействии на глубокие исторические традиции, обеспокоено сегодня экспансивистской образовательной политикой, обусловленной традициями капиталистического общества, поскольку оно представляет собой общество экспансивной экономики, в котором индивидуум не играет значимой роли [1, с. 14].

Однако исторически доказано, что социальные отношения не могут дублировать экономические и, следовательно, для развития индивидуума, личности необходимым является педагогически спроектированный процесс целенаправленного развития не только профессиональных, но и ключевых компетенций, что предусмотрено требованиями и стандартами нового поколения: ФГТ (Федеральные государственные требования на уровне дошкольного образования); ФГОС (Федеральный государственный образовательный стандарт на уровне начальной, основной и старшей ступеней средней общеобразовательной школы); ФГОС третьего поколения (на уровне профессионального образования). Однако необходима технологическая проработка педагогического потенциала, привлекаемого к развитию ключевых компетенций, что в сегодняшней теории и практике деятельности образовательных учреждений не обозначается в качестве *Schwerpunkt* (ключевой позиции) [2, с. 34; 1, с. 19].

Рассмотрим технологические возможности развития ключевой компетенции на примере правовой сферы.

К разряду ключевых компетенций относится, в ряду других, правовая компетентность личности. Понятие правовой компетентности в научной литературе имеет множество трактовок. Приведем некоторые из них.

В широком смысле правовая компетентность — это совокупность способностей, знаний, умений, навыков, позволяющих человеку эффективно действовать в правовом поле [3, с. 2].

Правовая компетентность — это способность давать правовую оценку ситуации, принимать решение на основе актуализации имеющихся у индивида правовых знаний и приобретенного в ходе жизни опыта правовых действий [4, с. 7].

Правовая компетентность представляет собой интегративное свойство личности, выражающееся в совокупности компетенций в правовой области знаний, способности оказывать активное влияние на процесс развития и саморазвития социально-ценностных характеристик личности, позволяющее выполнять социально-ценностные функции в обществе, предупреждать и устранять противоправные проявления поведения [5, с. 11].

Опираясь на выше приведенные определения, можно сделать вывод о том, что правовая компетентность представляет собой способность к правовому поведению, основанному на имеющихся у личности правовых знаниях и полученном в ходе жизнедеятельности опыте, направленному на выполнение социально-ценностных функций в обществе.

Понятие «правовая компетентность» тесно связано с понятиями «правовое сознание» и «правовая культура». Правовое сознание — это совокупность взаимосвязанных идей, представлений, чувств, теорий, выражающих отношение общества, группы и индивидов к праву и правовым явлениям [там же, с. 7]. Под правовой культурой личности понимается совокупность характеристик, включающая знание и понимание индивидом правовых основ общества, уважение к ним, а также способность и готовность действовать в соответствии с ними.

Высшим уровнем проявления правовой культуры является правовая активность. Она заключается в способности индивида не только к право послушному поведению, но к активным действиям по реализации права и усовершенствованию правой конфигурации общества.

В структуре правовой компетентности выделяют следующие структурные элементы [4, с. 10]:

— когнитивный (знаниевый) компонент, включающий в себя систему знаний личности о праве и правовых явлениях, умение находить и пользоваться правовой информацией;

— мотивационный (побудительный) — предполагает наличие у личности потребности воспринимать реальность в социально-правовом контексте, а также формирование осознания ценности права;

— деятельностный — ориентирован на непосредственную активность личности в правовом поле, познавательную и преобразующую.

В рамках компетентностного подхода смысл образования заключается в развитии у обучающихся способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт личности. Таким образом, процесс формирования правовой компетентности должен включать такие методики и технологии, которые в полной мере позволили развить способности самостоятельно действовать в правовом поле. Освоение социального опыта и приобретение собственного правового опыта в рамках образовательного процесса предполагает создание специальных видов деятельности, направленных на развитие правовой компетентности, так как особенно важным является приобретение не только знаний и мотивации к правовому поведению, но и наличие возможностей на практике применить полученные знания.

Одной из технологий, отвечающих данным требованиям, является школьная медиация. Медиация или примирение — это урегулирование спора (конфликта) с участием третьей нейтральной стороны (медиатора). Например, медиация или, как ее еще называют, медиация «Равный — равному», понимается как деятельность по урегулированию конфликтов с помощью медиаторов-учащихся в ученической же среде в рамках образовательного учреждения. Медиация ровесников — это программа, в которой одни подростки, прошедшие специальную подготовку — тренинг — и получившие необходимые навыки, выступают в качестве медиаторов в конфликтах между другими детьми [6, с. 123—124].

Из анализа мирового и российского опыта видно, что чаще всего медиация реализуется через создание в образовательном учреждении службы примирения. Концепция службы примирения базируется на трех положениях:

1. Конфликт должен быть разрешен его непосредственными участниками, поскольку только они смогут найти лучшее решение. И если они приняли на себя ответственность за решение, то наверняка его выполнят и больше не попадут в подобную ситуацию.

2. В качестве ведущих примирительной встречи (нейтрального посредника) работают учащиеся, прошедшие специальную подготовку, поскольку у них наиболее тесный контакт со сверстниками.

3. Навыки, полученные ведущими в ходе проведения примирительной встречи, по качеству превосходят любые искусственные ситуации, созданные в процессе образования, поэтому очень важно включать в данную деятельность как можно больше учащихся [7, с. 136—137].

Включение в реализацию программы медиации в образовательном учреждении затрагивает формирование основных структурных элементов правовой компетентности, выделенных нами ранее: когнитивный, мотивационный и деятельностный. В рамках участия в программе обучающиеся приобретают:

- новую информацию и новые знания о способах урегулирования конфликтов, способах поведения в конфликтах, причинах и возможных последствиях конфликтного поведения (когнитивный компонент ключевой компетенции);

- представление о базовых инструментах медиации, включающее и начальные психологические, правовые и социальные знания;

- возможности самоопределения в конфликтной ситуации, потребность в разрешении ситуации в рамках стратегии «выигрыш-выигрыш» (мотивационный компонент ключевой компетенции);

- установку на урегулирование конфликтных ситуаций не насильственным способом;

- возможность применить полученные знания на практике и оценить эффект как от собственной деятельности в качестве ведущего, так и от участия в процедуре медиации в качестве одной из сторон конфликта;

- опыт взаимодействия с различными возрастными и социальными группами в рамках реализации программы школьной медиации (деятельностный компонент ключевой компетенции);

- стабильно безопасную и предсказуемую образовательную среду.

Правовая компетентность, безусловно, включает больший информационный, мотивационный и деятельностный объем, чем тот, что формируется в процессе участия в программах медиации ровесников. Но опыт и знания, получаемые учащимися через включение в естественную социальную среду, вполне могут являться стержневыми элементами правовой компетентности, вокруг которых возможно расширение информационного, мотивационного и деятельностного структурных полей применения человеком означенной компетентности.

Таким образом, каждая ключевая компетентность должна иметь технологическое обоснование своего формирования и развития на различных образовательных уровнях, что может стать предметом специальных исследований, как узкопрофильных (педагогических, психологических,

социологических и пр.), так и интегративных (социально-педагогических, социально-психологических, ориентированных на социологию образования и иных).

### **Литература**

1. Pruss, F. Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft [Текст]. HOG, Berlin ; Drezden, 2004. — 158 s.

2. Kimpler, A. Lebenslanges und Weltoffenes Lernen [Текст] // Magister. — 1996. — № 6. — S. 57—63.

3. Денисенко, И. К. Правовая социализация и правовая компетентность личности [Текст] // Гуманитарные, социально-экономические и общественные наук / номер информрегистра 0421200173011/01.03.2012. — 2012. — Вып. 1—2.

4. Кокорев, В. Н. Педагогические условия реализации конвенции ООН о правах ребенка в современной школе [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Омск, 2007. — 23 с.

5. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании [Текст] // Школьные технологии. — 2004. — № 5. — С. 1—3.

6. Медиация — искусство разрешать конфликты. Знакомство с теорией, методом и профессиональными технологиями [Текст] / сост.: Г. Мета, Г. Похмелкина / пер. с нем. Г. Похмелкина. — М. : VERTE, 2004. — 320 с.

7. Болотов, В. А., Ефремова, И. Ф. Системы оценки качества образования [Текст] : учеб. пособие. — М. : Университетская книга ; Логос, 2007. — 192 с.