

## КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ КАК НОВАЯ ПАРАДИГМА РЕЗУЛЬТАТА ОБРАЗОВАНИЯ

### KEY COMPETENCES AS A NEW PARADIGM OF EDUCATIONAL OUTCOMES

*N. Burlakova*

*Summary.* The article deals with the current educational paradigm, determines the status of the new educational paradigm on competence-based education. The author pays special attention to key competencies as a new paradigm of the educational result and their classifications. The article describes in detail the terminological field of this problem.

*Keywords:* paradigm, educational paradigm, competence, key competencies.

**Бурлакова Наталья Вячеславовна**

Аспирант, Московский государственный областной университет  
bmv\_ne@mail.ru

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы актуальной образовательной парадигмы, определяется статус новой парадигмы образования, основанной на компетенциях (competence-based education). Особое внимание автор уделяет ключевым компетенциям как новой парадигме результата образования и их классификациям. В статье подробно описывается терминологическое поле данной проблемы.

*Ключевые слова:* парадигма, парадигма образования, компетенция, компетентность, ключевые компетенции.

Современное образование развивается в соответствии с новыми тенденциями в геополитической, экономической, культурной сферах и призвано сформировать конкурентоспособного и мобильного специалиста, востребованного на рынке труда.

Система образования, как никакая другая общественная или социальная система, рефлектирует все социально-политические и экономические изменения, происходящие в обществе, поскольку именно от качества подготовки будущих специалистов зависит ее будущее, в том числе формат ее существования на мировой арене. Система образования претерпела несколько раз процесс реформирования. Это объясняется, на наш взгляд, возникающими ситуациями несоответствия между требованиями социального и общественного развития к номенклатуре и качеству образовательных услуг и реально функционирующей образовательной системой. Реформирование системы образования в России реализуется с учетом аналогичных мировых тенденций, но при сохранении уникальности отечественных научных и образовательных разработок последнего времени.

Любой процесс реформирования связан с введением новых стандартов, инновационных моделей и систем и не всегда проходит гладко. Демаркационной линией в успешности или неуспешности проводимых реформ в области образования является повышение или снижение эффективности функционирования образовательных организаций страны.

В содержании разработанной Правительством РФ Стратегии инновационного развития страны до 2020 г. [9] представлены направления модернизации, являющиеся приоритетными на данном этапе. На выбор этих направлений, как мы полагаем, оказали существенное влияние следующие факторы: несоответствие предлагаемого набора образовательных услуг учебных заведений новейшим требованиям рынка; недостаточно эффективная кадровая политика вузов в системе высшего образования (недостатки в системе повышения квалификации преподавателей, неэффективное функционирование международных научных и образовательных программ обмена преподавателями, недостаточный опыт привлечения иностранных преподавателей и специалистов) и др.

Эффективное функционирование системы образования и реализация модернизационных процессов возможны только с опорой на совокупность научно разработанных теоретических и методологических положений, которые в терминосистеме педагогической теории и образования фиксируются с помощью понятий «концепция» и «парадигма».

Рассмотрим сущность понятия «парадигма» применительно к системе современного образования, поскольку именно оно, по нашему мнению, наиболее четко и наукоемко отражает ее актуальное состояние с точки зрения науки. Статус науковедческой категории «парадигма» определяется как наивысший с методологической точки зрения [7]. Парадигма трактуется как теоретическая модель постановки проблем, которая является

образцом (эталоном) для решения исследовательских задач в определенной области. Также парадигма рассматривается как обобщающая модель методологической, теоретической и прикладной деятельности научного сообщества [1, с. 3–5; 4; 5 и др.].

Экстраполяция данного понятия в сферу образования приводит нас к определению его как педагогической парадигмы, которая представляет собой комплекс теоретико-методологических и методико-технологических предпосылок решения проблем образования, принятых научно-педагогическим сообществом в качестве регулятивов и образца образовательной деятельности.

Парадигма образования, представляя собой целостное явление, может также рассматриваться как совокупность парадигм, ее составляющих. К ним относятся цели, содержание, результат. К примеру, существовавшая долгое время «ЗУН-парадигма» образовательного результата предполагала реализацию нескольких процедур: теоретического обоснования результата, выявления и фиксации номенклатуры и иерархической совокупности знаний, умений и навыков, методико-технологического обеспечения процессов их формирования, контроля и оценки [11, с. 456; 12].

Однако изменения, происходящие в мире и России в сфере выдвижения целей образования, сопоставимых с решением проблем обеспечения успешного вхождения человека в мультикультурный и полиязычный мир, его эффективной адаптации в этом мире, вызывают острую необходимость в позиционировании в качестве приоритетного сегмента обеспечение образованием более полного, социально и личностно интегрированного результата. Терминологически данные тенденции были зафиксированы в понятиях «компетенция/компетентность», что свидетельствовало о становлении новой образовательной парадигмы результата образования с ориентацией на компетентностный подход как теоретико-методологическую платформу [3; 6].

Научный дискурс исследований сущности компетентностного подхода и понятий «компетенция и «компетентность» представлен достаточно объемным исследовательским полем: от позиционирования компетенции как совокупности полномочий какого-либо лица до ее трактовки как способности осуществлять какую-либо деятельность, как возможности установления связи между знанием и ситуацией, как способности выявлять знания и реализовывать действия, релевантные для решения проблемы в конкретных условиях, а компетентностный подход рассматривается при этом с позиций ориентации на достижение результата, приобретение компетенций. Не останавливаясь подробно

на анализе существующих трактовки понятий «компетентность» и «компетенция», рассмотрим содержательно-смысловое наполнение понятия «ключевые компетенции».

Следует отметить, что впервые проблема формирования ключевых компетенций в образовательном процессе была сформулирована экспертами Совета Европы в 1996 г. в «Европейском проекте» по вопросам образования.

Под ключевыми компетенциями понимаются универсализованные умения выполнять определенный вид деятельности и совокупность способностей, которые способствуют эффективному мониторингу ситуации и достижению результатов в учебной и профессиональной сфере [2, с. 8].

Основными характерологическими особенностями ключевых компетенций, которые следуют из данного определения, являются: комплексность универсальных ментальных методов, приемов, способов и средств достижения поставленных целей; надпрофессиональность и надпредметность; фундаментальность для всех сфер жизнедеятельности человека. Формирование ключевых компетенций рассматривается ведущими учеными [2; 8; 10 и др.] как необходимое условие овладения функциональной грамотностью, осуществления процесса социализации и реализации профессиональной деятельности с высокой долей потенциальной эффективности.

Значимым с науковедческих позиций является решение вопроса о классификации ключевых компетенций. Совет Европы предложил пять групп ключевых компетенций, которые должны быть сформированы у граждан Европы:

- 1) компетенции, связанные с принятием ответственности, участием в решении различных вопросов, разрешением конфликтов (политические и социальные компетенции);
- 2) компетенции, связанные с жизнью в поликультурном и полиязычном обществе и предполагающие участие в межкультурной коммуникации с учетом различий в лингвокультурах разных стран и народов (межкультурные компетенции);
- 3) компетенции, связанные с реализацией устного и письменного общения и владением более, чем одним языком, для достижения успехов в социальной жизни и профессиональной деятельности (коммуникативные компетенции);
- 4) компетенции, связанные с расширением сферы информатизации общества, увеличением роли средств массовой информации и информационно-коммуникационных технологий, появлением необходимости ориентироваться в потоке инфор-

мации и уметь оценивать ее (информационные компетенции);

- 5) компетенции, связанные с непрерывным образованием («lifelong education»), со способностью учиться на протяжении всей жизни, совершенствовать умения в профессиональной и социальной сфере.

Отечественные ученые дополнили данную классификацию и предложили достаточно большое количество компетенций, выделенных на основе различных критериев. Приведем примеры нескольких классификаций.

На сегодняшний день определены и описаны следующие компетенции, входящие в состав ключевых компетенций:

- ◆ ценностно-смысловая, учебно-познавательная, общекультурная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая, личностного самосовершенствования (А. В. Хуторской);
- ◆ информационные, коммуникативные, ролевые, самосовершенствования (Г. А. Сергеев);
- ◆ информационная, коммуникативная, кооперативная, проблемная (Г. А. Сергеев, В. И. Блинов).

Анализ классификаций ключевых компетенций и их номенклатуры позволяет выделить общие смысловые сегменты, основными среди которых являются: социальная и личностная значимость, смысловая ценность компетенции; её практическая обусловленность; наличие реальных объектов действительности, по отношению к которым вводится компетенция; парадигма знаний об этих реальных объектах; умения и способы деятельности, относящиеся к данным объектам; минимально необходимый опыт практической деятельности; уровни овладения компетенцией.

Резюмируя, отметим следующее. Основными вызовами современности по отношению к системе образования являются требования к ее инновационному научному и образовательному потенциалу, требование значимости образования для прогрессивного развития страны и ее высоким позициям на международном уровне. С позиций качества образовательной деятельности наиболее важным является ее результат, который в настоящее время описывается в рамках компетентностной парадигмы — новой парадигмы результата образования, а ключевые компетенции являются практическим воплощением современных требований к качеству образования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Вербицкий А. А., Рыбакина Н. А. Методологические основы реализации новой образовательной парадигмы // Педагогика, № 2, 2014, с. 3–14.
2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 42 с.
3. Иванов, Д. А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. М.: Чистые пруды, 2007. — 32 с.
4. Лызь Н. А. Взгляд на парадигмы и изменения в педагогике // Педагогика, № 8, 2005, с. 16–25.
5. Савотина Н. Л. Понятие «парадигма» и его статус в педагогике // Педагогика, № 10, 2012, с. 3–10.
6. Старикова, О. Г. Современные образовательные стратегии высшей школы: полипарадигмальный подход: дисс. . . . докт. пед. наук. — Краснодар, 2011. — 434 с.
7. Ямбург Е. А. Гармонизация педагогических парадигм — стратегия развития образования // Учительская газета, № 12, 2004, с. 8–12.
8. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования /И.А. Зимняя // Эйдос: Интернет-журнал, 2006. [Электронный ресурс]. Режим доступа — <http://www.eidos.ru> проверено 21.02.2019
9. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]. Режим доступа — <http://ac.gov.ru/files/attachment/4843.pdf> проверено 21.02.2019
10. Цибулько Г. Я., Пшеничный М. В. Смена образовательной парадигмы как ведущая тенденция инновационных изменений в системе современного образования // Молодой ученый. — 2016. — № 2. — С. 862–865 [Электронный ресурс]. Режим доступа — <https://moluch.ru/archive/106/24958/> проверено 21.02.2019
11. Чечева Н. А. От парадигмальной методологии — к качеству современного образования // Молодой ученый. — 2012. — № 6. — С. 456–457. [Электронный ресурс]. Режим доступа — <https://moluch.ru/archive/41/5004/> проверено 21.02.2019
12. Шляхова И. Б. Педагогическая парадигма, теория, проблемы, поиски путей решения // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). — СПб.: Свое издательство, 2015. — С. 54–64. [Электронный ресурс]. Режим доступа — <https://moluch.ru/conf/ped/archive/152/8377/> проверено 21.02.2019

© Бурлакова Наталья Вячеславовна ( [bnv\\_ne@mail.ru](mailto:bnv_ne@mail.ru) ).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»