

УДК 811.1/8: 37.016

**Ларина Е.В.***Московский государственный областной университет***К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ  
В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ:  
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

*Аннотация.* В статье анализируются современные подходы к формированию общекультурных компетенций школьников как одного из личностных результатов обучения и образования. Дается характеристика разных трактовок компетентностного подхода и его метапредметной составляющей. Обращается внимание на метапредметность в контексте интеграции естественного и гуманитарного циклов как на один из путей личностного развития школьника, включение в методологию познания гуманитарных регулятивов, представляющих собой усвоение содержания школьных предметов в культурно-историческом контексте, обеспечивающее восприятие объектов окружающего мира во всем многообразии.

*Ключевые слова:* методология исследования, компетентностный подход, общекультурная компетенция, метапредметность образования, метапредметный подход.

**E. Larina***Moscow State Regional University***TO THE QUESTION OF MOLDING GENERAL CULTURAL COMPETENCES  
IN SECONDARY EDUCATION: THEORETICAL-METHODOLOGICAL ASPECT**

*Astract.* The article analyzes contemporary approaches to molding schoolchildren's general cultural competences as one of personal results of education and upbringing. Special features of different ways of treating competence approach, as well as its meta-subject component are given. Meta-subject is researched through the context of integration of natural and humanitarian educational cycles as one of the ways of schoolchildren's personal development.

*Keywords:* the methodology of a study, competence approach, general cultural competences, meta-subject component of education, meta-subject approach.

Формирование общей культуры личности относится к одной из основных задач школьного образования. Неоспоримым фактом является то, что уровень общей культуры определяет образ мыслей и образ жизни человека, обуславливает развитие способности межкультурного диалогового общения, обеспечивает принятие или непринятие эталонных образцов человеческой деятельности и, что очень важно, способствует сохранению и приумножению накопленных культурных ценностей.

В этой связи особое место отводится одному из широко обсуждаемых в последнее время подходов к школьному образованию – компетентностному под-

ходу, который в последние годы, став предметом исследовательского интереса, нашел широкое освещение в целом ряде публикаций [1; 2; 4; 6]. В них, в частности, отмечается, что компетентностный подход призван обеспечить достижение нового современного качества общего образования, одной из характеристик которого является высокий уровень культуры школьников [2].

Следует отметить, что в контексте современных тенденций развития школьного образования в решении обозначенной проблемы исследователи придерживаются разных методологических ориентиров. Так, западные исследователи придают компетентностному подходу исключительно практико-ориентированную направленность, что в целом ограничивает разнообразие методов его осмысления. В связи с этим В.И. Байденко отмечает, что в рамках Болонской Конвенции освоение компетентностного подхода осуществляется с позиции рассмотрения последнего в качестве инструмента усиления социального диалога школы с миром труда, средством углубления их сотрудничества и восстановления в новых условиях взаимного доверия [1].

Другое же направление (В.В. Краевский, А.В. Хуторской и др.) реализует лично ориентированную парадигму отечественной педагогики, в которой особое место отводится метапредметной составляющей как средству человеко ориентированного образования [5; 6]. Исходя из этого, смежные с понятием компетентностного подхода категории *компетентность*, *компетенции* приобретают разноаспектный, многозначный характер.

В исследованиях В.И. Байденко, В.А. Болотова, Э.Ф. Зеер, Ю.Н. Емельянова и других авторов подчеркивается практическая направленность компетенции как «сферы отношений, существующих между знаниями и действиями в человеческой практике» [1, с. 13]. Компетенция в этом понимании является «компонентом качества человека, некой группой свойств, определяющих его способность выполнять определенную группу задач того или иного вида деятельности» [там же].

И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, Е.Я. Коган и др. рассматривают компетенции как сложные личностные образования, включающие и интеллектуальные, и эмоциональные, и нравственные составляющие.

Данная позиция предполагает включение в методологию познания так называемых гуманитарных регулятивов, представляющих собой усвоение содержания школьных предметов в культурно-историческом контексте, обеспечивающее восприятие объектов окружающего мира во всем многообразии. При этом необходимо использование адекватных методов их осмысления, а также создание оптимальных педагогических условий для полноценной реализации разных видов деятельности – учебно-познавательной, эмоционально-ценностной, коммуникативной и практической. Таким образом, модель реализации компетентностного подхода в школьном образовании должна отразить корреляцию двух комплементарных направлений.

Особую актуальность в связи с изложенным выше приобретают вопросы формирования ключевых компетенций, которые конкретизируются

на уровне образовательных областей и учебных дисциплин для каждой ступени обучения.

Перечень ключевых компетенций А.В. Хуторской и другие авторы определяют на основе главных целей общего образования, представлений социального и личностного опыта, а также основных видов деятельности обучающегося, позволяющих ему овладеть социальным опытом и получать навыки практической деятельности. Так, выделяются ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая компетенции, а также компетенция личностного самосовершенствования. В данном ключе возможно говорить о формировании общекультурных компетенций, входящих в структуру ключевых, посредством интеграции дисциплин гуманитарного и естественнонаучного цикла.

В содержание общекультурной компетенции, определяемой как «круг вопросов, в которых ученик должен быть хорошо осведомлен, обладать познаниями и опытом деятельности, входят особенности национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов, культурологические основы семейных, общественных явлений и традиций, роль науки и религии в жизни человека, их влияние на мир, компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере [4].

В педагогической теории существует несколько другой, более обобщенный, подход к определению общекультурной компетентности (состоявшееся личностное качество, совокупность качеств и минимальный опыт по отношению к деятельности в заданной сфере),

как к уровню образованности, достаточному для самообразования, самопознания, самостоятельных и обоснованных суждений о явлениях в различных областях культуры, диалога с представителями иных культур [3].

Однако и в том, и в другом случае при формировании общекультурных компетенций и при выявлении критериев оценки общекультурной компетентности обучающихся необходимо определить, опыт каких форм деятельности подлежит передаче, каким образом происходит усвоение этого опыта. Здесь уместно упомянуть еще один методологический подход, связанный с метапредметностью школьного образования – инновацией, которая сопровождает разработку компетентностного подхода, хотя, как отмечает А.В. Хуторской, однозначной трактовки этого понятия на сегодняшний день не существует. Метапредметный подход строится на вычленении и изучении фундаментальных образовательных объектов, которые подлежат изучению каждым учеником. Такими фундаментальными объектами выступают понятия «время», «число», «движение», «знак», «цифра», «буква», «звук», «растение», «животное», «человек», «Вселенная» и т.п. [7].

*Фундаментальные образовательные объекты* (Ю.В. Громыко, А.В. Хуторской) рассматриваются как ключевые сущности, отражающие в основных образовательных областях единство мира и концентрирующие в себе реальность познаваемого бытия, благодаря чему конструируется идеальная система знаний о нем.

В то же время, как утверждают авторы, набор фундаментальных образовательных объектов определяется для

каждой области познаваемого бытия и представляет собой взаимосвязанную систему понятий, категорий, символов, явлений, проблем, имеющих как реальное, так и идеальное воплощение. Фундаментальный образовательный объект – общий для учащихся объект познания, который обеспечивает каждому из них личный результат его познания, а в итоге – индивидуальную траекторию образования [7].

В контексте метпредметного подхода процесс образования необходимо обеспечить особыми учебными дисциплинами – метапредметами с базовым метапредметным содержанием. Вокруг фундаментальных объектов конструируются учебные предметы, метапредметы, метапредметные темы, разделы. Значительное количество метапредметных тем присущи, в частности, естественнонаучному и гуманитарному циклам. При этом метапредмет – это не особый, деятельностный «срез» предмета, а основосоздающая часть предмета, он представляет собой предметно оформленную связку образовательных объектов и связанных с ними проблем [6; 7].

Содержание метапредмета качественно отличается от содержания обычного учебного курса тем, что смысловое поле объектов познания в нем выходит за рамки традиционных учебных дисциплин и располагается как бы на метауровне. Результат познания этих объектов не сообщается ученику в качестве готового материала для усвоения, а добывается каждым учащимся по-своему в ходе организационной деятельности [7].

Темы метапредметов опираются на фундаментальные вне (за) предметные основания и комплексное познание

учениками ключевых первосмыслов. Для метапредмета в целом характерны те же требования, что и для обычных курсов: гармония и единство целей, содержания, форм и способов проверки результатов. Отличия заключаются в возможности переструктурирования метапредмета и появления на его основе во время образовательного процесса новых метапредметов.

В соответствии с этими подходами школьное образование наиболее полно может обеспечить механизм освоения культурного опыта, отражающего практику самореализации человека в системах деятельности: «человек – человек», «человек – природа», «человек – техника», «человек – знаковая система», «человек – художественный образ». Данные подсистемы отражаются в содержании школьного образования через дисциплины гуманитарного, естественнонаучного и художественно-эстетического циклов.

Сегодня практика школьного образования в большей степени ставит перед собой узкие, специфические цели и задачи, которые решаются внутри каждого учебного предмета. В связи с этим знания школьников о культуре и их общая культура фрагментарны, поверхностны, целостное видение картины развития культуры в осознании большей части старшеклассников отсутствуют. Выходом из сложившейся ситуации является построение интегрированных курсов. Известно, что гуманитарное и естественное знание опирается на общие методологические принципы, хотя картины мира, выстраиваемые в этих областях различны. Несмотря на это, нам представляется значимой для формирования общей культуры и гармоничного,

целостного развития личности обучающихся введение элементов интеграции в школьное естественнонаучное и гуманитарное образование.

В некоторых исследованиях представлены условия, определяющие возможность преобразования отдельных дисциплин в интегративный курс метапредметного характера. Так, А.В. Теремов выделяет следующие условия:

1) совпадение рассматриваемых объектов и явлений действительности;

2) использование одинаковых или близких родственным и неродственным наукам методов изучения объектов и явлений;

3) наличие общих понятий, теорий законов в структуре учебного материала, предлагаемого для интеграции;

4) единство ценностно-смыслового назначения интегративного знания [5, с. 6].

Таким образом, учитывая отмеченное ранее, интеграцию дисциплин гуманитарного и естественнонаучного цикла можно считать базовой основой для формирования общекультурных компетенций [5].

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 4–13.

2. Громыко Ю.В. Метапредмет «Знак». Схематизация и построение знаков. Понимание символов. Учеб. пособие для учащихся старших классов. — М., 2001. – 288 с.

3. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003 – № 2. – С. 58–64

4. Коган Е.А. Компетентный подход и новое качество образования // Современные подходы к компетентно-ориентированному образованию / Под. ред. А.В. Великановой. – Самара, 2001. – 322 с.

5. Теремов А.В. Интеграция естественнонаучных и гуманитарных учебных предметов в условиях профильного обучения // Профильная школа, 2007. – № 3. – С. 3–8.

6. Хуторской А.В. Компетенции в образовании: человекообразный аспект. Аудиозапись выступления на методологическом семинаре в Российской академии образования [Электронный ресурс] // А.В. Хуторской. Персональный сайт. – Хроника бытия; 22.11.2007 г. – URL <http://khutorskoy.ru/discus/audio/index.htm> (дата обращения: 26.03.2014).

7. Хуторской А.В. Метапредметное содержание общего образования и его отражение в новых образовательных стандартах [Электронный ресурс] // А.В. Хуторской. Персональный сайт – Хроника бытия; 27.11.2012 г. – URL <http://khutorskoy.ru/be/2012/1127/index.htm> (дата обращения: 26.03.2014).