

В: Психология и современное образование // Материалы IV Всероссийского съезда психологов образования России (Москва, 8–12 декабря 2008 г.). М. 2008. С. 381–383.

**Интеллектуальное воспитание или функциональная грамотность:
проблема приоритетов в сфере школьного образования**

М.А. Холодная (Москва)

Такой социальный институт, как школьное образование, предназначен для создания условий для эффективной социализации подрастающего поколения, в первую очередь, для формирования психических (интеллектуальных, личностных, коммуникативных, нравственных и т.д.) ресурсов каждого ученика с тем, чтобы по окончании школы он был способен к продуктивной жизнедеятельности в социуме. Однако на определенных этапах развития общества вектор образовательного процесса может развернуться в нежелательном направлении, что может привести к искажению ценностных оснований школьного образования.

Рассмотрим современные тенденции в области реформирования российского школьного образования в контексте решения задачи развития интеллектуальных возможностей учащихся. Прежде всего, следует обратить внимание на те новые понятия, которые оказались включенными в основные документы, регулирующие работу школы. В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г.» подчеркивается, что «общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т.е. ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования» (Концепция ..., 2001). В Федеральном компоненте государственного стандарта общего образования, среди прочих направлений модернизации общего образования, также выделяется задача «формирования ключевых компетенций – готовности учащихся использовать усвоенные знания, умения и способы деятельности в реальной жизни для решения практических задач» (Федеральный компонент..., 2004, с. 7). Кроме того, отмечается, что одним из базовых требований к содержанию образования на ступени основного общего образования «... является достижение выпускниками уровня функциональной грамотности, необходимой в современном обществе, как по математическому и естественнонаучному, так и социально-культурному направлениям» (там же, с. 65).

Итак, вводятся два базовых понятия, которые выступают в качестве своего рода ценностного основания реформирования образовательного процесса: «ключевые компетенции» и «функциональная грамотность». Проанализируем содержание этих понятий подробнее с учетом их отношения к проблеме интеллектуального развития учащихся.

Понятие «ключевые компетенции» пришло к нам из международной образовательной практики. Согласно позициям зарубежной педагогики, успех в жизни, профессиональной работе, семейных делах и других социальных сферах требует от выпускника школы наличия трех «ключевых компетенций», таких как «автономное действие» (самостоятельность и индивидуальная инициатива), «использование инструментов» (физических и социокультурных средств, включая компьютер, естественный язык и т.д.), «функционирование в социально неоднородных группах» (толерантность, готовность взаимодействовать с людьми, отличными от тебя самого). Соответственно в рамках концептуальных основ модернизации российской школы признается, что, помимо предметных знаний и умений, важнейшим компонентом содержания образования становятся ключевые компетенции, или универсальные («внепредметные») умения, в том числе умение планировать собственную

деятельность, проявлять самостоятельность в обучении, сотрудничать при решении учебных проблем, принимать на себя ответственность (Леднев, Никандров, Рыжакова, 2002; Каспржак, Иванова, 2004). Хотя компетенции явно не противопоставляются знаниям и умениям, тем не менее подчеркивается, что предметные знания, умения, навыки, с одной стороны, и универсальные умения, с другой, – это разные образовательные результаты, в основе которых лежат разные типы содержания образования.

При этом существует явная путаница между понятиями «компетенция» и «компетентность». Термин «компетенция» означает «соответствовать, подходить», характеризуя: 1) полномочия, которыми наделено данное должностное лицо; 2) круг вопросов, в которых кто-то осведомлен. То есть компетенция – это формальная характеристика человека относительно определенной сферы деятельности. Термин «компетентность» характеризует психические ресурсы человека в виде особой формы организации знаний, отвечающей требованиям структурированности, обобщенности, вариативности, возможности переноса в новые ситуации, наличия разных типов знаний (декларативных, процедурных, метакогнитивных, имплицитных) и тесно связанной с индивидуальными ценностями (Равен, 2002; Холодная, 2002).

Формирование интеллектуально компетентной личности, способной принимать эффективные решения в той или иной предметной области, – одна из важнейших задач школьного образования, однако ее решение не представляется возможным за счет овладения учащимися ключевыми компетенциями, поскольку последние ограничиваются областью практического применения приобретенных знаний в конкретных социальных и жизненных ситуациях.

Понятие «функциональная грамотность», введенное в 1957 г. ЮНЕСКО, первоначально определялось как «уровень грамотности, делающий возможным полноценную деятельность человека в социальном окружении». В своем прямом значении понятие функциональной грамотности характеризует минимально необходимый уровень знаний, умений, навыков, который позволяет человеку жить и действовать в определенной культурной среде. В отличие от грамотности как устойчивого свойства личности, функциональная грамотность является ее ситуативной характеристикой, поскольку обнаруживает себя в конкретных, статичных социальных обстоятельствах. Могут быть выделены разные виды функциональной грамотности: языковая, компьютерная, информационная, правовая, финансовая, экологическая и др. По мнению С.А. Крупник, функциональная грамотность обычно рассматривается не как научная или смысловая проблема, а как проблема поиска способов ускоренной ликвидации безграмотности. Соответственно проблематика грамотности (функциональной грамотности) становится актуальной только тогда, когда страна должна наверстывать упущенное, догонять другие страны.

В зарубежной педагогике понятие функциональной грамотности трактуется в более широком плане – как мера сформированности общих интеллектуальных умений учащихся в рамках определенных предметных знаний (гуманитарных, математических, естественнонаучных). Функциональная грамотность включает грамотность чтения (чтение и понимание текстов), математическую грамотность, естественнонаучную грамотность. Например, грамотность чтения имеет пять уровней: самый низкий уровень – нахождение в тексте нужной информации, выделение его основной идеи; самый высокий уровень – понимание сложных текстов и их интерпретация, формулирование выводов и гипотез относительно содержания текста.

Однако в отечественной педагогике это понятие интерпретируется существенно иначе. Функциональная грамотность определяется как совокупность знаний и навыков, позволяющих человеку уверенно действовать в окружающей материальной и социокультурной среде (Федеральный компонент..., 2004); мера овладения определенными умениями как средствами осуществления жизненных планов,

продолжения образования, профессионального роста в современных цивилизационных условиях (А.Г. Каспржак). То есть фактически функциональная грамотность понимается в узком значении слова как умение эффективно вести себя в конкретных практических ситуациях. Нельзя не заметить, что в своем прагматическом значении понятия «ключевые компетенции» и «функциональная грамотность» пересекаются друг с другом.

Ориентация на «функциональную грамотность» может привести к тому, что образовательный процесс окажется перенаправленным на формирование у учащихся умений выполнять простейшие действия в типичных практических ситуациях (вычислить проценты при выплате кредита, написать свою биографию, провести переговоры в группе на английском языке, организовать для себя и своей семьи здоровый образ жизни, избежать конфликтов в общении, правильно оценить те или иные политические события и т.п.), то есть может принципиально примитивизировать цели школьного образования и воспрепятствовать становлению интеллектуально воспитанной личности. Добавим, что на основе «функциональной грамотности» вряд ли можно будет сдать даже выпускной экзамен, не говоря уже об освоении вузовской программы и тем более эффективной профессионализации.

Такая цель, как «обеспечение функциональной грамотности», возможна только как частная образовательная задача, например, по отношению к овладению иностранным языком («владеть хотя бы одним иностранным языком на уровне функциональной грамотности») или использованию компьютера как вспомогательного средства труда («владеть компьютерной грамотностью на уровне пользователя основных компьютерных программ при решении учебных и практических задач»).

Таким образом, использование понятий «ключевые компетенции» и «функциональная грамотность» в качестве образовательных приоритетов сужает ценностные основания школьного образования: вместо задачи роста интеллектуальных ресурсов учащихся на первый план выходит сугубо прагматическая задача адаптации выпускников к специфическим требованиям сложившейся на данный момент в России социально-экономической среды.

Безусловно, неплохо, если выпускники школы будут активно пользоваться компьютером, свободно говорить на нескольких языках, а также проявлять инициативу и самостоятельность при решении жизненных и профессиональных проблем. Однако, повторяем, это частные качества личности, производные по отношению к уровню ее интеллектуальных ресурсов. И нет никаких оснований верить в то, что высокий уровень функциональной грамотности и ключевых компетенций возможен при низком уровне интеллектуального развития. Более того, возникает серьезнейший вопрос: каким будет уровень интеллектуального развития выпускника, если в течение всех десяти лет обучения содержание образования будет «заточено» под формирование «ключевых компетенций» и «функциональной грамотности»?

На наш взгляд, предметное содержание школьного образования (включая и научно-теоретические, и практико-ориентированные аспекты) является ведущим фактором образовательного процесса с точки зрения влияния на формирование интеллектуальных ресурсов учащихся. Однако, когда говорят о «ключевых компетенциях» (универсальных «внепредметных» умениях) и «функциональной грамотности» (навыках поведения в типичных практических ситуациях), то содержание образования, реализуемое в рамках основных учебных предметов, фактически отводится на второй план.

Более того, иногда приходится сталкиваться с точкой зрения, что гуманистическое образование, ориентируя учебный процесс на становление «Я» ученика и возможность его самоактуализации, позволяет радикально пересмотреть роль содержания образования. В частности, утверждается, что учебный процесс можно осуществлять на любом содержании, поскольку главное – это личное соучастие и

личное отношение ученика к учебному материалу. В конечном счете возникает неправомерное, на наш взгляд, противопоставление предметно-деятельностного подхода (или «знаниево-просветительской парадигмы») личностно-ориентированному и компетентностному подходам (Сериков, 1999).

Объединить эти подходы можно в рамках психодидактической парадигмы. Основной вектор усилий по совершенствованию качества школьного обучения в первую очередь должен быть связан с построением нового типа предметного содержания образования, сконструированного с учетом психодидактических требований и обеспечивающего развитие индивидуальных интеллектуальных ресурсов учащихся. По справедливому утверждению И.С. Якиманской, в современной школе возникает принципиально важный вопрос о разработке программ, в которых на материале учебных предметов (литературы, математики, химии и т.д.) будет строиться программа развития интеллекта учащихся (Якиманская, 1966). Согласно нашей точке зрения, задачи интеллектуального воспитания учащихся могут быть реализованы средствами специально сконструированных школьных учебников нового поколения (Гельфман, Холодная, 2006; Обогащающая модель обучения..., 2002).

Итак, необходимо изменить приоритеты в сфере школьного образования: на первом плане должна быть не ориентация на формирование «ключевых компетенций» и «функциональной грамотности», а задача интеллектуального воспитания школьников средствами содержания школьного образования на основе психодидактического подхода.

Литература

1. Гельфман Э.Г., Холодная М.А. Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся. СПб.: Питер, 2006.
2. Каспржак А.Г., Иванова Л.Ф. (ред.). Модернизация образовательного процесса в начальной, основной и старшей школе: Варианты решения. М.: Просвещение, 2004.
3. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. М., 2001.
4. Леднев В.С., Никандрова Н.Д., Рыжакова М.В. (ред.). Государственные образовательные стандарты в системе общего образования. Теория и практика. М.: Изд-во Московского психолого-социального института: Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2002.
5. Обогащающая модель обучения в проекте МПИ: Проблемы, раздумья, решения. Вып. 1. / Под ред. Э.Г. Гельфман и др. Томск: Изд-во ТГУ, 2002.
6. Проект Федерального компонента государственного образовательного стандарта общего образования. Ч. 1. Начальная школа. Основная школа. / Под ред. Э.Д. Днепров, В.Д. Шадрикова. Временный научный коллектив «Образовательный стандарт» Министерства образования Российской Федерации. М., 2002.
7. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М.: Когито-Центр, 2002.
8. Сериков В.В. Образование и личность: Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Логос, 1999.
9. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. – 2-е изд., перераб. и доп.. СПб.: Питер, 2002.
10. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Ч. 1: Начальное общее образование. Основное общее образование: Ч. 2: Среднее (полное) общее образование. М.: Изд-во «Министерство образования РФ», 2004.
11. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М.: Сентябрь, 1996.

