

в условиях подготовки бакалавров, включая дистанционную форму обучения [9–11].

Таким образом, теоретическая функциональная модель «системы сервиса эксперимента» обучения бакалавров технологического образования представляет собой взаимосвязанную совокупность процессов, способствующих формированию компетенций обучающихся в соответствии с функциональной структурой информационно-образовательной среды в интересах развития личности и эффективного выполнения учебно-воспитательных функций преподавателем (тьютором). Модель характеризует морфологию системы – состав функциональных подсистем и их взаимодействие.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Rasinen Aki.** An analysis of technology education curriculum of six countries // Journal of technology education. – 2003. – Vol. 15, N 1. – P. 3–19.
2. **Зиневич О. В.** Инновационный потенциал компетентностного подхода: от классической к неклассической модели образования // Философия образования. – 2009. – № 3. – С. 157–164.
3. **Проблема** технологического образования в школе и вузе : материалы конф. / под ред. Ю. Л. Хотунцева. – М., 2008.
4. **Педагогический** словарь : учеб. пособие / под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М. : Академия, 2008. – 352 с.
5. **Трофимов В. М.,** Лысюк А. А. Гуманитарное знание и технологии // Вестник пед. инноваций. – 2009. – № 1. – С. 67–83.
6. **Концептуальные** и методологические аспекты сервисологии – науки синергичного типа / Т. Н. Ананьева и др. – М. : Собрание, 2008. – 360 с.
7. **Марков Б. В.** Культура повседневности : учеб. пособие. – СПб. : Питер, 2008. – 352 с. – (Сер. «Учебное пособие»).
8. **Теория** и методика систем интенсивного обучения : учеб. пособие / под общ. ред. А. А. Золотарева. – М. : МИГА, 1993. – Ч. 1. – 66 с. – Ч. 2. – 57 с.
9. **Герасев А. Д., Барахтенова Л. А.** Системное управление учебным процессом: модели проблемы, реализации // Философия образования. – 2009. – № 3. – С. 212–216.
10. **Носков М. В., Шершнева В. А.** О проблеме оценки компетентностей студентов // Философия образования. – 2004. – № 7. – С. 84–89.
11. **Самойлов Е. А.** Социально-экономические основания компетентностно ориентированного образования // Философия образования. – 2009. – № 3. – С. 165–170.

УДК 13 + 37.0

### ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: МЕТОДОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

**А. А. Иринчев** (Улан-Удэ)

*В статье рассматриваются вопросы методологии развития профессиональных компетентностей будущих учителей. Исследуется сущность понятия «профессиональная компетентность», выявляются ее компоненты. Описывается структура педагогической компетентности учи-*

теля. Основными уровнями профессиональной компетентности становятся обученность, профессиональная подготовленность, профессиональный опыт и профессионализм. Профессиональная компетентность является необходимым условием профессионализма, но эти понятия не тождественны. Также не отождествляются профессиональная компетентность и профессиональные знания. Предлагаются способы формирования и совершенствования профессиональных компетенций будущих учителей.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, профессиональные компетенции, педагогическая компетентность, педагогическая деятельность, методология.

### PROFESSIONAL COMPETENCE: METHODOLOGY OF THE DEVELOPMENT

A. A. Irincheyev (Ulan-Ude)

*This article discusses the issues of the methodology of development of professional competence of future teachers. We study the essence of the concept of professional competence, identify its components. There is described the structure of the pedagogical competence of the teacher. The basic levels of professional competence are the degree of training, professional experience, professional expertise and professionalism. Professional competence is a prerequisite of professionalism; however, these concepts are not identical. Neither should we identify professional competence with professional knowledge. The ways are suggested of forming and improving the professional skills of future teachers.*

**Key words:** competence approach, professional competence, pedagogical competence, pedagogical activities, methodology.

В настоящее время актуальной проблемой российских вузов является проблема формирования способностей выпускников для их успешной профессиональной деятельности.

Перед вузом стоит непростая задача – сформировать у выпускника способность применять получаемые им знания в конкретной жизненной ситуации профессиональной деятельности, когда эта ситуация не является реальной, то есть в условиях учебного процесса. Это «одна из проблем на пути внедрения компетентностного подхода в процесс подготовки выпускника вуза по любой специальности и направлению». Разрыв между реальными и учебными компетенциями неизбежен [1, с. 160].

Профессиональная компетентность является одной из интегральных характеристик личности, обуславливающих не только эффективность его труда в целом, но и профессиональное развитие. Это ключевое понятие в

---

**Иринчеев Анатолий Александрович** – старший преподаватель кафедры математического анализа и методики преподавания математики Института математики и информатики Бурятского государственного университета.  
670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, д. 24 а.  
E-mail: airover@mail.ru

философской и педагогической литературе имеет различные интерпретации.

По мнению Ю. Н. Емельянова, «компетентность – это уровень обученности социальным и индивидуальным формам активности, которая позволяет индивиду в рамках своих способностей статуса успешно функционировать в обществе [2, с.36]». По мнению Е. И. Огарева, «компетентность – категория оценочная, она характеризует человека как субъекта специализированной деятельности, где развитие способностей человека дает ему возможность выполнять квалифицированную работу, принимать ответственные решения в проблемных ситуациях, планировать и усовершенствовать действия, приводящие к рациональному и успешному достижению поставленных целей [3, с. 10]». М. А. Чошанов рассматривает компетентность как сумму мобильности знаний и гибкости метода [4].

Разные подходы к толкованию сущности профессиональной компетентности объясняются, очевидно, тем, что определение данного понятия динамично, многогранно. Его значение трансформируется в соответствии с изменениями, происходящими в обществе, образовании, и рассматриваются с различных позиций. Л. И. Анцыферова рассматривает профессиональную компетентность как совокупность профессиональных свойств [5], Ю. В. Варданян – как сложную единичную систему внутренних психических состояний и свойств личности специалиста, готовность к осуществлению профессиональной деятельности и способность производить для этого действия [6]. А. К. Маркова сводит содержание профессиональной компетентности к профессиональному самообразованию [7], В. И. Огарев – к устойчивой способности к деятельности со «знанием дела» [3]. Э. Ф. Зеер определяет профессиональную компетентность как совокупность профессиональных знаний, умений и навыков. Ее основными компонентами он считает:

- социально-правовую компетентность;
- специальную компетентность – подготовленность к самостоятельному выполнению профессиональной деятельности, умение решать профессиональные задачи, оценивать результаты своего труда;
- персональную компетентность – способность к профессиональному самосовершенствованию, к самореализации в профессиональной деятельности;
- аутокомпетентность – адекватное представление работника о своих профессиональных характеристиках и способность к преодолению профессиональных деструкций [8, с.53].

На начальных стадиях профессионального становления, считают некоторые исследователи, имеет место относительная автономность процесса развития профессиональной компетентности, а на стадии самостоятельного выполнения профессиональных обязанностей профессиональная компетентность объединяется с профессионально важными качествами. Основными уровнями профессиональной компетентности становятся, как считает Э. Ф. Зеер, обученность, профессиональная подготовленность, профессиональный опыт и профессионализм.

Под педагогической компетентностью учителя понимают его теоретическую и практическую готовность к решению педагогических задач в процессе педагогической деятельности.

Эта готовность означает:

- соответствие профессиональных качеств педагога требованиям квалификационной характеристики учителя-предметника;
- владение технологией интроспекции, использование «Я-концепции» в диагностике собственных профессионально значимых качеств;
- знание современных педагогических теорий и парадигм;
- владение современным педагогическим языком;
- владение технологией педагогического сотрудничества;
- владение технологией выхода из стрессовых ситуаций в условиях реального педагогического процесса;
- осведомленность о рациональных типах образа жизни современного педагога;
- владение основами информационной культуры;
- владение технологией изучения коллектива и личности учащихся;
- владение рациональными способами повышения профессиональной компетентности.

Несомненно, что профессиональная компетентность является необходимым условием профессионализма, но она не тождественна профессионализму. Профессиональную компетентность нельзя отождествлять и с профессиональными знаниями. Знания, конечно, лежат в основе развития компетентности. Усвоение знаний ведет к пониманию. Пониманием в обучении мы считаем способ, посредством которого можно интерпретировать или истолковывать явления и события индивидуальной учебной деятельности. Возможны два подхода к процессу понимания: психологический и теоретический. Психологическое понимание основано на переживании изучаемого события или явления, а теоретическое – на интерпретации. Суть интерпретации в учебной деятельности состоит в раскрытии смысла изучаемого явления, события или факта. Понимание является следствием такой функции образования, как объяснение, которое состоит в подведении изучаемого утверждения под некоторый общий закон.

Компетентность позволяет человеку уверенно вести себя в изменившейся ситуации, поскольку он понимает суть вещей. Простая сумма знаний еще не является основой деятельности, ибо человек не знает, как эти знания относятся к реальной ситуации. Поэтому знания в процессе образования должны сочетаться с их пониманием: понимание остается, знания растворяются. Понимание означает компетентность. Для того чтобы знания не были формальными, они в процессе усвоения должны соотноситься с действительностью или с ее моделью.

В педагогической науке понятие «профессиональная компетентность» рассматривается как совокупность знаний и умений, определяющих результативность труда, объем навыков выполнения задачи, как комбинация личностных качеств и свойств, комплекс знаний и профессионально значимых личностных качеств, вектор профессионализации, единство теоретической и практической готовности к труду, способность осуществлять сложные культуросообразные виды действий и др.

Компетентность, считает Л. В. Хазова, «не привязана жестко к определенным образовательным содержаниям, знаниям или иным ценностям. Меняются ситуации, меняются культурные образы, меняются сами люди,

их запросы и возможности – при всем этом инвариантным остается требование компетентности. Сама эта ценность крайне устойчива, но именно благодаря подвижности наполнения компетентности в меняющемся времени» [9, с. 78].

Компетентность предполагает понимание знаний и позволяет на основе этого понимания судить о вещах. В. А. Балханов отмечает: «понимание, имея двойную природу, позволяет говорить о его дуализме: с одной стороны, оно характеризуется когнитивным содержанием; с другой – есть проявления бытия человека в мире. То есть основания гносеологической природы понимания укоренены в бытии человека – в мире» [10, с. 33].

Исходя из теоретических исследований, представляется возможным рассматривать понятие «компетентность» как овладение определенным уровнем знаний, умений, опыта их применения на практике, которые позволяют специалисту эффективно решать различные задачи.

Под педагогической профессиональной компетентностью мы понимаем гармоничное сочетание знания предмета, методики и дидактики преподавания, умений и навыков педагогического обучения, а также приемов и средств саморазвития, самосовершенствования и самореализация. Это дает возможность представить в структуре педагогической компетентности три подструктуры:

- деятельностьную (знания, умения, навыки и индивидуальные способы самостоятельного и ответственного осуществления педагогической деятельности);
- коммуникативную (знания, умения, навыки и способы творческого осуществления педагогического обучения);
- личностную (потребность саморазвития, а также знания, умения, навыки самосовершенствования).

Проблема определения профессиональной компетентности является предметом дискуссий между философами, психологами, педагогами, специалистами-практиками и т. д. Приходится констатировать тот факт, что в современной психолого-педагогической литературе нет единого мнения в определении сущности самого понятия, его структуры, содержательного наполнения.

Содержательное наполнение понятия «профессиональная компетентность» также варьируется, так как зависит от многих факторов: состояния развития современного общества, специфики определенной профессиональной деятельности, вариативности понимания данного феномена учеными.

Теоретическая готовность педагога, на наш взгляд, означает умение разобраться в педагогической ситуации, дать ей адекватную теоретическую оценку, сформулировать последовательность действий, приводящих к прогнозируемым результатам. Основное в теоретической готовности педагога – умение адаптировать глобальные цели образования (воспитание целостной личности, способной решать задачи реализации устойчивого развития общества и природы) к конкретным целям и задачам педагогической деятельности.

А. К. Маркова считает профессионально компетентным такой труд педагога, при котором на достаточном уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность педагога.

га, достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности студентов [7].

Существенные изменения в системе образования произошли благодаря переносу акцента из знаниевой формы в сферу подготовки к профессиональной практике, основанной на осмысленном применении различных методологий. Л. В. Хазова, отмечая междисциплинарный характер методологий, подчеркивает, что именно они учат применению знаний различных дисциплин для достижения практических целей: «методологии связывают теорию и практику. Осваивая методологии, студент имеет дело уже не со знаковыми системами учебников, учебных пособий, а со средствами, которые используются в жизни, в практике» [9, с. 97]. Причем методологии, являясь научным описанием системы методов, способов и средств принятия решений, могут применяться на любом предметном материале.

Методология педагогической деятельности, как ядро фундаментальной подготовки учителя, рассчитана на повышение профессиональной компетентности учителя. Фундаментализация подготовки учителя означает фундаментализацию содержания образования, включения в него всего, что необходимо для развития профессиональной компетентности, а также овладение методологией представления этого содержания в обучении.

В соответствии с научными представлениями сознание состоит из трех слоев – бытийного, рефлексивного и культурного [11, с. 109]. Культура рассматривается как результат взаимодействия первых двух слоев сознания – бытийного и рефлексивного. Исходя из этих позиций, мы рассматриваем систему методологий деятельности как совокупность общих способов мышления и деятельности, представляющих знание второго уровня (рефлексивное): это не знание предметов, а знание методов.

Методология по преобразованию содержания учебного материала выстраивается с ориентацией на механизм его переосмысления и может быть представлена следующими этапами:

1) готовность к новому пониманию смысла на уровне принятия знаний, как лично значимых (исчерпывание возможностей накопленного научного опыта понимания);

2) определение и преодоление противоречий в традиционном представлении знаний, как предварительная готовность к самоорганизуемой выработке нового смысла и отношения к нему (дискредитация прежних смыслов и построение актуальных);

3) перестройка имеющихся знаний на основе «дискредитации прежних смыслов» как готовность к теоретической реализации самоорганизуемого отношения к ним (введение собственных смыслов);

4) разработка модели собственных отношений как готовность к практической реализации своих смыслов (реализация актуального смысла).

Такой подход к работе с содержанием учебного материала, по мнению С. В. Кульневича, способствует развитию мотивационных основ самоорганизации личности в процессе обучения [11].

Главным фактором становления основ самоорганизации мы считаем методологический подход к созданию благоприятной среды для реализации ценностного потенциала личностных структур сознания.

В связи с переходом к рыночной экономике появились новые профессии, происходит болезненный процесс ломки стереотипов традиционных форм профессионализации [12–13]. Образ профессии в определенной степени меняет систему общих ориентиров в сознании людей. Если раньше профессия была существенной частью образа жизни, то теперь она зачастую выступает как средство достижения определенного образа жизни.

В этих условиях развитие профессиональной компетентности становится возможным только в том случае, если специалист овладевает не просто формальной суммой знаний, но методологией самообразования и самосовершенствования.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Зиневич О. В.** Инновационный потенциал компетентностного подхода: от классической к неклассической модели высшего образования // Философия образования. – 2008. – № 3. – С. 157–164.
2. **Емельянов Ю. Н.** Активное социально-психологическое обучение. – Л., 1985.
3. **Огарев В. И.** Компетентное образование: социальный аспект. – СПб., 1995.
4. **Чошанов М. А.** Гибкая технология проблемно-модульного обучения. – М., 1996.
5. **Анцыферова Л. И.** Личность в динамике: Некоторые итоги исследования // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13, № 5.
6. **Вардамян Ю. В.** Структура и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием : автореф. дис. д-ра пед. наук. – М., 1999.
7. **Маркова А. К.** Психология труда учителя. – М., 1993.
8. **Зеер Э.Ф.** Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. – М. : Академический проект ; Мир, 2005.
9. **Хазова Л. В.** Концептуальные основы и опыт модернизации образования: гуманитарные и гуманитарные аспекты. – Красноярск, 1997.
10. **Балханов В. А., Елгина Л. С.** Мировоззренческие и концептуальные основы фундаментализации образования. – Улан-Удэ : Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2000. – 85 с.
11. **Кульневич С. В.** Педагогика личности от концепций до технологий. – Ростов н/Д : Учитель, 2001.
12. **Ряписов Н. А.** Компетентностный подход – основа развития образовательной сферы // Философия образования. – 2007. – № 3. – С. 274–279.
13. **Самойлов Е. А.** Философские основания компетентностно ориентированного образования // Философия образования. – 2007. – № 2. – С. 86–91.

УДК 13 + 316

### ИННОВАЦИОННЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ

**Ю. В. Пушкарёв** (Новосибирск)

*Автор статьи исследует проблему инновационного развития системы образования в современных условиях. Подчеркивается, что образование сегодня само по себе является жизненно важной функцией, ключевой системой и условием существования общества. Роль знаний в развитии общества стремительно возрастает, опережая значимость средств производства и природных ресурсов. Особо отмечается, что инноваци-*