

**Бережнова Е. В.<sup>1</sup>**

профессор кафедры философии  
МГИМО - Университет (Россия, Москва)

УДК: 37.012  
ISBN 978-86-7372-191-0, 19 (2014), п. 111-116  
Стручни рад

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК КРИТЕРИЙ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ**

---

**Аннотация:** Автор статьи рассматривает профессиональную компетентность как критерий качества подготовки будущих учителей. В статье обосновано, что функцию интегрального показателя качества подготовки педагога может и должно выполнять сложное умение – решение проблемных педагогических задач.

**Ключевые слова:** качество подготовки педагога, критерий качества, профессиональная компетентность, проблемные педагогические задачи.

---

В последнее время предлагается основным результатом деятельности образовательного учреждения сделать набор ключевых компетенций, а одним из критериев качества его работы считать компетентность выпускников.

Понятие «качество» в настоящее время становится широкой категорией, включающей в себя все новые аспекты – от качества продукции и услуг, труда, здравоохранения, образования, культуры, окружающей среды до качества жизни. Эта категория приобретает философскую окраску, а проблемы связанные с качеством, затрагивают и преобразуют все сферы жизни. Исследование этих проблем прошло несколько этапов – от контроля качества изготовленной продукции до современного этапа всеобщего менеджмента качества.

Интерес к качеству и управлению качеством в образовании связан с возрастающим, особенно в последние годы, вниманием педагогов, ученых, руководителей разного ранга к этим вопросам. Качество как высоко значимая для образования категория требует специальных научных исследований, а практическая реализация затрагивает интересы многих людей. В последние годы к проблеме качества в образовании обращались многие ученые.

Качество многогранно. «Качество» – философская категория, выражающая относительную устойчивость предметов и явлений. Качество предмета обнаруживается через его свойства. Однако оно несводимо к отдельным его свойствам, а связано с предметом как целым, охватывает его полностью и неотделимо от него [1; с. 35].

Качество – не только философская категория. В сферах производства материалов и услуг качество есть неотъемлемая характеристика продукции и деятельности. Образование как большая социальная система также не может

---

<sup>1</sup> lina164@yandex.ru

обойтись без решения вопросов качества. Само отношение к нему в образовании во многом зависит от политики государства, сложившегося менталитета большей части населения, от развитости науки в этом направлении.

На протяжении восьми симпозиумов „Квалиметрия человека и образования” обсуждались основные подходы к оценке качества обучаемых в России и за рубежом. Итогом многолетних дискуссий стал вывод о том, что дать однозначное определение понятию «качество образования» просто невозможно. Однако для практических целей под *качеством образования* решили понимать "качественные изменения" в учебном процессе и среде, окружающей обучаемого, которые можно идентифицировать как улучшение знаний, умений и ценностей, приобретаемых обучаемым по завершении определенного этапа. Опыт зарубежных стран говорит о том, что реформирование систем образования принципиально невозможно без реформирования системы оценки и контроля качества образования. Требования к обязательным результатам обучения, зафиксированные в стандартах, становятся объективной основой для разработки критериев эффективности качества обучения, для обновления всей системы оценки и контроля качества [2; с. 5-6 ].

В научно-педагогической литературе в настоящее время существуют разные трактовки понятий "компетенция" и "компетентность". Этот факт свидетельствует о том, что терминология не устоялась, и дальнейшая разработка компетентностного подхода в образовании будет, в числе прочего, способствовать уточнению понятийного аппарата. Опыт российских реформ показал, что наиболее социально адаптированными оказались люди, обладающие не суммой академических знаний, а совокупностью личностных социально-значимых качеств: инициативности, творческого подхода к делу, умения принимать решения. Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность обучающихся, а их умение разрешать проблемы в различных сферах и видах деятельности.

Остановимся на определениях, исходных для наших рассуждений:

*Компетенция* – совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. *Компетентность* – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [3]. Следует обратить внимание на то, что А.В. Хуторской намеренно разделяет эти понятия. Компетенция – это часть содержания образования, выступающая как одна из задач, как некоторое заданное требование к образовательной подготовке обучающегося, а компетентность – уже состоявшееся его личностное качество (характеристика).

О. Е. Лебедев конкретизирует последнее определение, считая, что компетентность – это уровень образованности. И этот уровень тем выше, чем шире сфера деятельности и выше степень неопределенности ситуаций, в которых человек способен действовать самостоятельно, чем более широким

спектром возможных способов деятельности он владеет, чем основательнее выбор одного из таких способов [4; с. 6].

К числу ключевых компетенций относят: ценностно-смысловую, общекультурную, учебно-познавательную, информационную, коммуникативную, социально-трудовую, компетенцию личностного самосовершенствования [5; с. 60-61]. Разные авторы в зависимости от степени обобщенности выделяют неодинаковое количество ключевых компетенций.

Выделение некоторой совокупности компетенций как „ключевых” показывает, что они являются „ключом”, основанием для других, более конкретных и предметно-ориентированных, носят надпрофессиональный характер.

Ключевые компетенции необходимы в любой деятельности, поэтому они служат основой для определения профессиональных компетенций. Это важно учитывать при составлении квалификационных характеристик, которые чаще всего содержат простое перечисление знаний и умений, необходимых представителю той или иной профессии.

Применительно к педагогике это означает, что необходимо выделение некоего системообразующего начала, которое могло бы служить интегральным показателем качества подготовки педагога.

В педагогических стандартах нового поколения обозначен круг общекультурных и профессиональных компетенций, служащих показателями качества подготовки специалиста. Кроме того, выпускник должен *решать профессиональные задачи*, в соответствии с видами профессиональной деятельности (в области педагогической деятельности, в области культурно-просветительской деятельности) [6].

Будущий учитель, осваивающий различные компетенции в процессе обучения, проявляет их в профессиональной компетентности при решении педагогических задач.

Таким образом, с достаточным основанием можно утверждать, что функцию *интегрального показателя качества подготовки специалиста* может и должно выполнять сложное умение – *решение учителем педагогических задач*.

Педагогические задачи бывают разными. Одни можно решить на основе здравого смысла, для решения других необходимо иметь достаточный педагогический опыт. Но есть задачи, решить которые, руководствуясь только первым или вторым, вряд ли возможно. Это – проблемные задачи. Именно в решении таких задач проявляются профессионализм учителя, его педагогическое мастерство. Они решаются на основе научно-педагогического знания. Практика показывает, что к решению таких задач стремятся одаренные учителя. Важно поддерживать стремления одаренных учителей, поскольку они создают условия для развития одаренности школьников.

Обучение будущих учителей использованию научных знаний в решении педагогических задач меняет их взгляд на некоторые проблемы, возникающие в учебно-воспитательном процессе. Студенты поднимаются на более высокий уровень их рассмотрения и выбирают более конструктивные

решения.

Увидеть проблему и сформулировать ее – первый, достаточно трудный этап решения педагогической задачи. Далее важно соотнести имеющийся фактический материал с проблемой, представить ее в педагогической задаче, выдвинуть предположение и построить систему рассуждений: „Что было бы, если бы я поступил так”. Из ряда возможных решений выбрать наиболее эффективное и определить последовательность действий по его реализации. Важно также уметь анализировать процесс и результаты решения задачи.

Все действия, связанные с решением педагогических задач, требуют развитых интеллектуальных умений и владения учителем различными компетенциями. Чем лучше овладел этими компетенциями будущий учитель, тем более эффективной будет его профессиональная деятельность, и это будет свидетельствовать о качестве подготовки специалиста.

Обозначенными таким образом связями можно содержательно охарактеризовать профессиональную компетентность педагога как критерий его подготовки в качестве специалиста, чтобы использовать этот критерий в практике педагогического образования.

Опыт работы в педагогических вузах позволяет нам представить следующие уровни профессиональной компетентности их выпускников: высокий, средний, слабый. Эти уровни представлены в следующей таблице.

Умения, необходимые для решения задач	Видеть проблему и соотносить с ней фактический материал	Представить проблему в конкретной педагогической задаче	Выдвинуть гипотезу и осуществить мысленный эксперимент: “Что было бы, если бы ...”	Видеть несколько возможных путей и мысленно выбрать наиболее эффективный	Распределить решение задач на „шаги” в оптимальную последовательность	Анализировать процесс и результаты решения задачи
Высокий	Четкое формулирование проблемы на основе анализа фактов	В условии представлены все необходимые данные, в требовании находит отражение проблема	Выдвигается несколько предположений и построена система рассуждений по каждому из них	Выбор возможного пути решения достаточен и аргументирован	Решение воплощается в соответствии с определенной системой действий	Анализ осуществляется всегда на основе научных педагогических знаний
Средний	Анализ фактов подтвержден	Условие требует уточнения,	Выдвигается одно предполо	Выбор возможного пути	Решение воплощается в	Анализ осуществляется на

	ает явное затруднение, но нет четкого определения проблемы	поскольку не все данные представлены, требование состоит из нескольких уточняющих вопросов	жения и построение системы рассуждений: „Что было бы, если бы...”	решения аргументированно недостаточно	соответствии с набором действий, что не всегда эффективно	основе научно-педагогических знаний эпизодически
Слабый	Проявляется неявное затруднение в деятельности	Условие требует уточнения, поскольку не все данные представлены, требование сформулировано в виде общего вопроса: „Что нужно сделать?”	Предположения не выдвигаются	Выбор возможного пути решения определен школьным стереотипом (в нашей школе всегда так поступали в подобных случаях)	Последовательность действий складывается стихийно	Анализ осуществляется на уровне проекта („Что успели сделать из того, что запланировали?”)

Это сообщение является одной из многих попыток осмысления профессиональной компетентности как критерия качества подготовки будущих учителей. Проблема разработки критериев эффективности качества обучения, обновления всей системы оценки и контроля качества требует серьезного дальнейшего исследования.

#### Литература:

- *Современная философия: словарь и хрестоматия.*/Отв. ред. В.П.Кохановский. – Ростов-на Дону, издательство „Феникс”, 1996.
- Челышева М.Б., Ковалева Г.С. *Основные подходы к оценке качества обучаемых в России и за рубежом. Обзорный доклад. Восьмой симпозиум: квалиметрия человека и образования: методология и практика. Теория и практика квалиметрического мониторинга образования в России.*/ Под науч. ред. Н.А. Селезневой, А.И. Субетто. Москва, 1999.
- Краевский В. В., Хуторской А. В. *Основы обучения. Дидактика и методика.* Москва, издательский центр „Академия”, 2006.
- Лебедев О.Е. *Компетентный подход в образовании // Школьные технологии.* 2004. № 5.
- Краевский В.В. *Общие основы педагогики.* Москва, издательский центр „Академия”, 2008.
- *Государственный образовательный стандарт высшего профессионального*

*образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование  
(утверждено 22. декабря 2009. года).*

**Bereznova E. V.**  
Philosophy Department  
MGIMO-University (Moscow, Russia)

**PROFESSIONAL COMPETENCE AS A QUALITY CRITERION  
OF FUTURE TEACHERS' EDUCATION**

The author of the article surveys professional competence as teachers' training quality criterion. There is a justification that the function of an integrated indicator of the quality of teachers' training can and has to accomplish quite a difficult skill – the solution of pedagogical problems.

**Key words:** teachers' training quality, quality criterion, professional competence, pedagogical problems.