

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ – КАК ФАКТОР ИНТЕГРАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В МИРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

© 2009 Ю.С. Чаплыгина

Самарский государственный экономический университет

Статья поступила в редакцию 26.09.2009

Понятие «компетентность» условно можно разделить на следующие кластеры: компетентность как качество профессиональной деятельности; компетентность как система знаний, умений, навыков; компетентность как социально-психологическое качество; компетентность как умение решать проблемы. Отсутствие конструктивного и четкого понятия «компетентности» приводит к снижению возможности ее максимального развития, а также снижению эффективности процесса обучения.

*Ключевые слова:* компетентность, профессиональная компетентность, интеграция, образовательный процесс, иностранный язык, неязыковой вуз, Болонский процесс, единое образовательное пространство.

Начало процесса реформирования образования странами Европы связано с созданием единого образовательного пространства, которое было положено подписанием в 1999 г. Болонской декларации, в ней были сформулированы основные цели, ведущие к достижению сопоставимости и, в конечном счете, гармонизации национальных образовательных систем высшего образования в странах Европы. Высшее образование является сферой, которая в значительной степени влияет на то, как формируется общество. Единая Европа предполагает свободное передвижение рабочей силы, товаров и капитала, отсюда необходимость в сравнимости квалификаций в области высшего образования, без чего свободное передвижение высококвалифицированных кадров невозможно. Другой аспект этого вопроса состоит в том, что высшее образование становится высокорентабельной сферой бизнеса, в которой лидирующие позиции занимают США. Европа лишь как единое целое может рассчитывать на успешную конкуренцию в этой области. Предполагается, что основные цели Болонского процесса должны быть достигнуты к 2010 году. Болонский процесс объединяет примерно 40 стран: Великобританию, Германию, Италию, Францию, Австрию, Бельгию, Болгарию, Венгрию, Грецию, Данию, Ирландию, Исландию, Испанию, Латвию, Литву, Люксембург, Мальту, Нидерланды, Норвегию, Польшу, Португалию, Румынию, Словакию, Словению, Финляндию, Чехию, Швейцарию, Швецию, Эстонию, Кипр, Лихтенштейн, Турцию, Хорватию, Албанию, Андорру, Боснию и Герцеговину, Ватикан, Македонию, Россию, Сербию и Черногорию. Россия присоединилась к Болонскому процессу в 2003 году. Российская образовательная система имеет европейские корни и логичным представляется учет изменений той системы, которая исторически послужила прототипом. Кроме того, на Евросоюз приходится более 50% российской внешней торговли и иных

внешнеэкономических связей и эти связи реализуются прежде всего людьми с высшим образованием. Если это образование сопоставимо с европейским, связи налаживать и поддерживать легче. Даже самодостаточность России не должна оборачиваться изоляцией.

Болонский процесс строится на началах добровольности. Его главная цель – прозрачность, сопоставимость, существующих образовательных систем. Вообще в настоящее время образовательные системы западноевропейских стран еще далеки от единообразия. Документы Болонского процесса постоянно подчеркивают, что национальное своеобразие образовательных систем – это общеевропейское богатство. В Российской Федерации предусмотрено высшее образование по направлениям подготовки, под которыми имеется в виду двухступенчатое образование. Первая ступень – бакалавриат (срок обучения 4 года), вторая – магистратура (срок обучения 2 года). Предполагалось, что магистратура будет готовить кадры для сфер науки и высшей школы. Наряду с этим существует традиционное для России образование по специальностям с нормативным сроком обучения 5 лет, с получением квалификации «дипломированный специалист». Эта система «непонятна» для большинства стран Европы.

В настоящее время знания устаревают очень быстро. Поэтому желательно дать выпускнику относительно широкую подготовку и научить его пополнять, обновлять знания, умения и навыки по мере необходимости. Именно на такую подготовку нацелен бакалавриат. Магистратура предполагает более узкую и глубокую специализацию, часто магистрант ориентируется на научно-исследовательскую и/или преподавательскую работу. Нужно подчеркнуть, что уже бакалавриат дает законченное высшее образование, и выпускник с дипломом бакалавра может претендовать на штатные должности, для которых, согласно существующей нормативно-правовой базе, предусмотрено законченное высшее образование. Существующий в настоящее время, сектор «платно-го» высшего образования в России по объему не ус-

<sup>o</sup> Чаплыгина Юлия Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков.  
E-mail: [juliachapl@gmail.com](mailto:juliachapl@gmail.com)

тупает бюджетному, и в этом случае допускается, что должны быть не только разные уровни, но и разные типы высшего образования: массовое и элитное. Ясно, что массовое высшее образование желательно иметь по возможности «дешевым». Массовое образование не означает «низкокачественное», оно лишь отвечает массовому характеру проблем, которые должен решать обладатель соответствующего диплома. Для образования любого типа существенны оптимизация учебного процесса, совершенствование методики преподавания, образовательных технологий и т.п. В странах, где нет традиции присвоения квалификаций бакалавра и магистра – как в России, работодатели и общественность плохо представляют себе, в чем заключается специфика образования на уровнях бакалавриата и магистра. К сожалению, не установлено номенклатурного перечня, определяющего круг должностей, для занятия которых достаточна квалификация «бакалавр». При приеме на работу от этого зависит конкурентоспособность соискателя. Поэтому абсолютно необходимо достижение такой ситуации, когда по типу диплома об образовании, по записи в дипломе и в приложении к нему можно было бы с максимальной ясностью судить о том, каково образование обладателя диплома. Должно быть понятно, какие образовательные программы вузов как внутри страны, так и в разных странах «стоят за» соответствующими записями в дипломе. Само по себе указание на присвоение квалификации бакалавр, магистр или любой иной должно достаточно ясно говорить об уровне владения знаниями, умениями, навыками и компетенции в той или иной сфере занятий.

Согласно рекомендациям Болонской декларации, каждому студенту желательно проводить семестр в некотором другом вузе, предпочтительно зарубежном. Понятно, что высокая степень академической мобильности предполагает развитую инфраструктуру и доступность источников финансирования (грантов на поездки и т.п.). В настоящее время в России даже внутри страны мобильность достаточно ограничена. В Западной Европе мобильность студентов также еще далека от желаемой – она охватывает около 5 – 10% от общего числа студентов.

В Болонской декларации указаны основные задачи, решение которых, будет способствовать единению Европы в области образования. В число этих задач входят: введение общепонятных, сравнимых квалификаций в области высшего образования, переход на двухступенчатую систему высшего образования (бакалавриат – магистратура), введение оценки трудоемкости (курсов, программ, нагрузки) в терминах зачетных единиц (кредитов) и отражение учебной программы в приложении к диплому, образец которого разработан ЮНЕСКО, повышение мобильности студентов, преподавателей и административно-управленческого персонала, обеспечение необходимого качества высшего образования, взаимное признание квалификаций и соответствующих документов в области высшего образования, обеспечение автономности вузов. К настоящему времени к ранее

сформулированным задачам добавляются: введение аспирантуры в общую систему высшего образования (в качестве третьего уровня), придание «европейского измерения» высшему образованию (его ориентация на общеевропейские ценности) и повышение привлекательности, конкурентоспособности европейского образования, реализация социальной роли высшего образования, его доступность, развитие системы дополнительного образования. Более того, принято говорить об общеевропейском образовательном и исследовательском пространстве. Естественно, что в сложившихся условиях российская образовательная система стремится сохранить свою привлекательность и конкурентоспособность на европейском пространстве. Однако, особенности развития системы образования в советский период привели к тому, что наряду с перечисленными задачами для российских специалистов большие трудности вызывает преодоление языкового барьера. При этом возрастает роль преподавателя иностранного языка, владеющего современными методиками и соответствующей компетенцией по широкому кругу вопросов.

Актуальной проблемой современного высшего профессионального образования является вопрос о формировании компетенций / компетентности будущих специалистов. Принципиальное значение имеет представление преподавателей о компетентности будущего специалиста и факторах ее формирования в вузе. Дело в том, что именно преподаватель, педагог является проводником педагогической цели. «Педагогический процесс, кроме всего прочего», – пишет по этому поводу В.В.Сериков, – «это еще и самореализация учителя, с известной самостоятельностью полагающего свои цели, содержание, средства»<sup>1</sup>. Перед тем как перейти к рассмотрению вопроса о компетентности преподавателя иностранного языка в неязыковом вузе целесообразно внести ясность в употребление терминов «компетенция» и «компетентность», поскольку оба термина последнее время широко используются в литературе. Обратимся к этимологии этих терминов. В «Словаре иностранных слов»<sup>2</sup> и «Словаре русского языка» СИ.Ожегова<sup>3</sup> находим следующие определения: «компетенция» (от лат. *competentia* – принадлежность по праву): круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен; круг полномочий, прав. Следовательно, «компетентный» (лат. *competens / competentis*) – это знающий, осведомленный, авторитетный в какой-нибудь области; обладающий компетенцией. «Компетентность» же трактуется как производное от «компетентный» – обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо, высказывать веское авторитетное мнение. В специальной литературе по педагогике вопрос о компетентности преподавателя рассматривается шире, как некоторые фазы формирования его личности в

<sup>1</sup> Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: 1999. – С. 53.

<sup>2</sup> Словарь иностранных слов. Изд.13. – М.: 1986. – С.241.

<sup>3</sup> Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: 1990. – С. 289.

процессе профессиональной деятельности<sup>4</sup>. Рассматриваемый там же критерий качества преподавания дисциплины прямо связан с понятием компетентности преподавателя. Его применение требует четкого продумывания учебных планов, преемственности циклов дисциплин и «позволит перейти к постепенному сокращению материала, который не участвует в логике построения дисциплины, ее системообразующих идей, и как следствие повышению надежности обучения». Предлагаемая модель классификации уровней педагогической деятельности преподавателя предполагает наличие 4-х ступеней мегауровней:

1. *Репродуктивный уровень*, характеризующийся тем, что преподаватель умеет сообщать знания, т.е. рассказывать про то, что знает сам. Этот уровень свойственен людям, глубоко знающим свою дисциплину, узким специалистам, не имеющим педагогической квалификации (компетентности).

2. *Концептуальный уровень*, характеризующийся тем, что преподаватель кроме «своего» предмета обладает широкой концептуальной подготовкой в виде знаний как минимум концепций смежного, и социально-экономического блоков, позволяющих систему знаний профессионально конструировать.

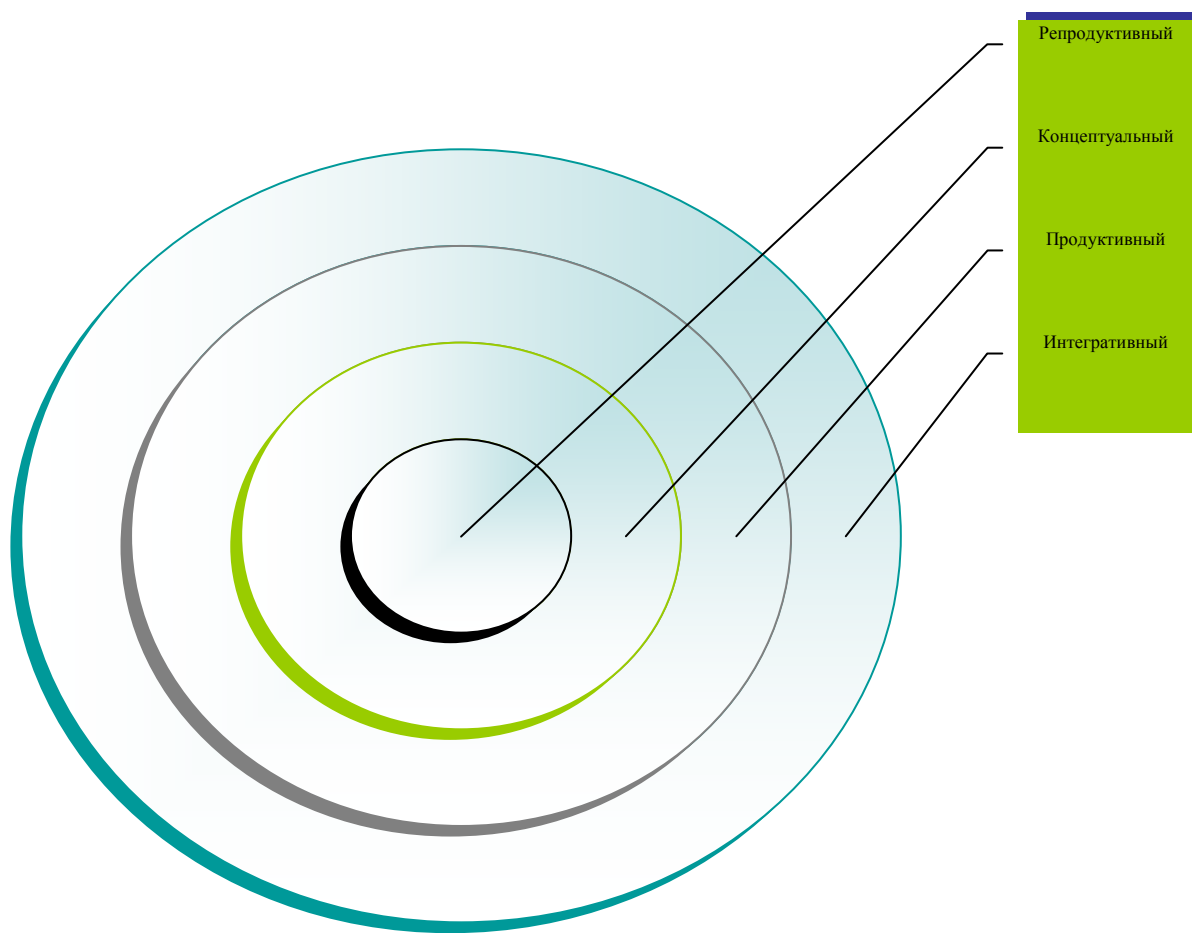
3. *Продуктивный уровень*, характеризующийся тем, что преподаватель дополнительно к предыдущим обладает инвариантной подготовкой в виде знаний психолого-педагогического блоков дисциплин, позволяющих систему знаний профессионально мотивировать, передавать.

4. *Интегративный уровень*, характеризующийся тем, что преподаватель, владеющий высшей степенью продуктивного уровня, обладая техникой педагогического общения и соответствующими качествами личности, профессионально компетентен участник, коллективном процессе воспитания концептуального и социального видов интеллекта (интегративного стиля мышления и нравственных убеждений), переводящих знания в норму поступка. Структура и уровни профессиональной компетентности преподавателя можно представить графически (Рис.1).

В полной мере все выше сказанное можно отнести к преподавателям иностранного языка. В отечественной системе вузовского образования широко используются два пути обучения иностранным языкам: экстенсивный и интенсивный. Экстенсивный, нацелен на трансляцию знаний преподавателя и на обучение студентов знаниям, умениям и навыкам. Информационно-объяснительный подход является зачастую догматическим, обезличенно-вербальным, используемый при этом статистический способ передачи готовых знаний представляет собой основной принцип, занимающий еще господствующее положение в системе вузовского образования. И хотя этот путь не отвечает ни социальному заказу современного общества, ни запросам и потребностям студентов, он про-

должает существовать. Второй путь - интенсивный. Он основывается на использовании принципов деятельностного подхода, ориентированного не только на усвоение знаний, но и на способы этого усвоения, на развитие познавательных сил и творческого потенциала студентов. Несмотря на все имеющиеся преимущества интенсивного пути обучения, приходится признать, что полное перенесение интенсива в систему вузовского образования сегодня невозможно. Это объясняется рядом причин: 1) дефицит времени (количество часов на обучение иностранному языку в группе варьируется в зависимости от специальности, для большинства специальностей количество часов в неделю составляет всего 2 – 4 часа в неделю); 2) дефицит общения на иностранном языке (студенты не общаются на иностранном языке вне занятий); 3) разный уровень лингвистической подготовки и лингвистических способностей студентов в больших группах (14 человек и более).

<sup>4</sup> Бусыгина А.Л. Профессор – профессия: теория проектирования содержания образования преподавателя вуза. Изд. 2-е, испр. и доп. – Самара: 2003.



**Рис.1.** Структура и уровни профессиональной компетентности преподавателя. Графическая модель

В соответствии с моделью профессиональной компетентности преподавателя, использует различные подходы и технику педагогического общения. Например представление (англ. representation, mental representation) — это наглядный образ предмета или явления (события), возникающий на основе прошлого опыта путем его воспроизведения в памяти или в воображении. В представлениях находят отражение наиболее характерные особенности, свойственные целому классу сходных объектов. Представления нужны человеку, чтобы понять смысл окружающего его мира, чтобы облегчить процесс коммуникации с другими людьми, а также, для того, чтобы построить для себя относительно непротиворечивую картину мира. По мере введения нового, непривычного, непонятного в сферу обычного представления наполняются реальным смыслом, следовательно, «окрашиваются» определенным образом и как минимум конкретизируются. Автору предоставлялась возможность использовать подобную технику при работе с пособи-

ем<sup>5</sup>. В ряде пунктов теория социальных представлений как бы смыкается с когнитивными теориями соответствия. В жизни человека возникает целый ряд неожиданностей и противоречий, которые грозят разрушением устоявшейся картины мира – связанного и непротиворечивого. Желание сохранить эту устоявшуюся картину мира приводит индивида, согласно теории когнитивного соответствия, к селективному отбору информации, получению лишь той, которая воссоздает «соответствие».

Структура социального представления складывается из трех компонентов: информации, поля представления, установки. Именно они пополняются как в ходе социализации, поле представления формируется непосредственно в группе – в ней определяется общая смысловая рамка, в которую помещается новая информация, а также диапазон возможных толкований того или иного понятия. Установка есть интерфизация того, что уже подчеркнуто и из полученной

<sup>5</sup> Чаплыгина Ю.С. Manners Matter! Teacher`s Book = Учеб. пособ. по деловому этикету на англ. яз. Кн. для учителя: Учеб. пособ. по англ. яз. – Самара: 2008.

информации, и от «поля», созданного в группе, и из собственного опыта. Социальное представление выполняет три основные функции: 1) оно является инструментом осознания социального мира – его роль здесь аналогична роли обычных категорий, посредством которых индивид описывает, классифицирует, объясняет события; 2) оно есть способ опосредования поведения – способствует направлению коммуникации в группе, обозначению ценностей, регулирующих поведение; 3) оно является средством адаптации совершающихся событий к уже имеющимся, т.е. способствует сохранению сложившейся картины мира.

Существующие специально разработанные опросники позволяют выявить мнение респондентов о содержании понятия «компетентность преподавателя» и «компетентность будущего специалиста с высшим образованием». Анализ определений, данных респондентами этому понятию, показал, что преподаватели рассматривают понятие «компетентность» тождественным одному или двум – трем качествам. Названные преподавателями характеристики компетентности будущего специалиста условно можно разделить на следующие кластеры.

Компетентность как качество профессиональной деятельности: «профессионализм», «способность быстро и качественно ориентироваться в профессиональной деятельности», «чувство уверенности в профессиональной деятельности», «принадлежность профессиональному кругу», «любовь к своему предмету», «владение конъюнктурой профессиональной деятельности», «умение работать по любому направлению своей специальности», «профессиональная направленность», «профессиональное мышление», «профессиональная этика» и др.

Компетентность как система знаний, умений, навыков: «знания», «умение работать в коллективе, группе», «знания в области профессиональной деятельности», «знание дела», «владение своим и смежными предметами», «глубокие знания», «знание основ профессиональной деятельности», «навыки профессиональной работы», «профессиональная подготовка», «теоретическая подготовка», «опыт применения знаний на практике», «умение ориентироваться в общественных процессах», «профессиональные навыки (опыт работы)», «навыки самостоятельной работы», «практические навыки» и др.

Компетентность как социально-психологическое качество: «стремление к самосовершенствованию, к карьерному и профессиональному росту», «широта взглядов (эрудиция)», «всесторонность», «грамотность», «культура», «мобильность», «соблюдение этических норм», «мировосприятие», «ценностные ориентации», «академичность», «способность к обучению, самообразованию», «энтузиазм», «интеллигентность», «личная позиция», «самостоятельность», «духовно-эстетическая направленность», «практичность».

Компетентность как умение решать проблемы: «решение задач, проблем (практических, профессиональных, технических), качественное, оперативное их решение», «умение ставить и решать задачи».

При оценке степени значимости каждого фактора в развитии компетентности будущего специалиста в вузе, наибольший вес респонденты придают формированию у студентов мотивации учебно-профессиональной деятельности и профессионального саморазвития. Как показали результаты опроса, в содержание понятия «компетентность будущего специалиста с высшим образованием» преподаватели вкладывают разные значения, разные смыслы. Понятие «компетентность» в сознании большинства преподавателей размыто, неструктурировано, и, соответственно, не может выступать ясно представляемым результатом их педагогической деятельности. Отсутствие четко поставленных целей, является основным недостатком педагогической деятельности. Диагностично сформулированная образовательная цель предполагает возможность «однозначно сделать заключение о степени ее реализации»<sup>6</sup>. Критериями диагностично поставленных целей авторы считают точное и четкое описание формируемого личностного качества, наличие методик объективного и однозначного выявления диагностируемого качества, а также существование шкалы оценки уровня развития данного качества. Диагностика уровня развития компетентности (даже на уровне субъективного педагогического наблюдения) по меньшей мере затруднена или совсем невозможна. Это приводит к тому, что компетентность у будущих специалистов формируется хаотично, вне определенной целенаправленной и последовательной организации педагогического процесса. Эффективность использования возможностей своей дисциплины преподавателем в образовательном процессе составляет максимум на 72%. Формирование мотивации, интереса преподавателей к дидактике и овладению прогрессивными методами обучения способствуют развитию профессиональной компетентности.

Другой аспект современной образовательной ситуации характеризуется повышенным вниманием к внедрению информационных и коммуникационных технологий в учебный процесс для реализации активных форм обучения учащихся. Ожидается, что компетентность педагога в области информационных и коммуникационных технологий поможет обеспечить построение педагогического взаимодействия, необходимого для саморазвития субъектов обучения. Выделим факторы, оказывающие влияние на формирование информационной культуры педагога. Глобальные факторы, определяющие общие тенденции развития образования в целом и условия выполнения вузами социального заказа общества. Локальные факторы, действующие на уровне конкретного образовательного учреждения, в котором работает преподаватель. Личностные факторы: определенность жизненных и профессиональных целей; умение четко поставить

<sup>6</sup> [http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/1\(2\)/Iiazova&Baibekova&Busurina/](http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/1(2)/Iiazova&Baibekova&Busurina/) (дата обращения 09.06.2009)

цели самообразования; креативность мышления и другие.

Таким образом, для подготовки личности к непрерывному развитию компетентности в области информационных и коммуникационных технологий требуется создать новую систему повышения квалификации, которая учитывает следующие положения: 1) потребность в повышении может быть временной, так и непрерывной; 2) учет индивидуального стиля преподавания имеет особое значение: снятие психологических барьеров и скептических возражений, оценка эффективности при выборе форм внедрения в учебный процесс.

Уровень – компетентности в свою очередь влияет на самостоятельность педагога при выборе средств обучения учащихся. Формирование информационно-компьютерной автономии преподавателя высшей школы предполагает развитие компетенций: универсальных, предметных и самообразовательных. В традиционной системе повышения квалификации педагогов можно говорить о формировании «полуавтономии», когда сохраняется баланс между свободой слушателей и управлением преподавателя. Процесс обучения в более эффективный, если сам слушатель будет в состоянии управлять им.

## **PROFESSIONAL COMPETENCE - PROFESSOR'S INTEGRATION FACTOR IN WORLD EDUCATION PROCESS**

© 2009 Yu. S.Chaplygina<sup>o</sup>

Samara State Economic University

«Competence» can be divided into the following clusters: competence as a professional activity quality; competence as a knowledge and skills system; competence as a social and psychological quality; competence as a problem-solving skill. A lack of clear «competence» understanding leads to low efficiency of the education process.

Keywords: competence, professional competence, integration, education process, foreign language, non-language educational establishment, Bologna process, common education space.

---

<sup>o</sup>Chaplygina Yuliya Sergeevna, PhD (language studies),  
associate professor of foreign languages department.  
E-mail: [juliachapl@gmail.com](mailto:juliachapl@gmail.com)