



УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Т. М. Давыденко¹⁾
Е. Н. Шафоростова²⁾

*¹⁾ Воронежский
государственный
университет*

*²⁾ Старооскольский
технологический
институт НИТУ «МИСиС»*

*e-mail:
davydenko@vsu.ru
shaf-elena@yandex.ru*

В данной работе рассматриваются вопросы формирования профессиональных компетенций педагогов технического вуза. Проводится анализ психологических и педагогических критериев профессионализма, компетентности и компетенций педагогов. В рамках исследования выделяются компоненты профессиональных компетенций педагогов.

Ключевые слова: профессионализм, компетентность, компетентностный подход, компетенции; личностный потенциал, рефлексия, информационно-коммуникативная компетентность.

В настоящее время в нашей стране активно происходят новые тенденции развития информационного общества и производства, обусловленные научно-техническим прогрессом и инновационными формами деятельности. В условиях динамично развивающихся социально-экономических требований, на рынке труда наиболее востребованными являются компетентные специалисты, обладающим высоким и эффективным качеством подготовки. Поэтому, техническим вузам сегодня отводится ведущая роль в подготовке инженеров, способных эффективно внедрять и развивать высокотехнологичные и перспективные отрасли производства, обеспечивать высокую конкурентоспособность и обороноспособность государства.

Происходящие инновационные процессы в образовании и в том числе и в технических вузах, также связаны с потребностью решения технико-экономических задач, с реализацией стратегических интересов страны, с происходящей интеграцией высшей школы в европейское образовательное пространство. Все это обуславливает не только новые требования к качеству подготовки современных инженеров, но и ставит новые задачи перед преподавателями вузов, которые обеспечивают непосредственную подготовку специалистов нового типа. Интегративная модернизация системы высшего образования в России рассматривает вопросы формирования профессиональной компетентности педагогов как одно из приоритетных направлений, поэтому процесс развития профессиональной компетентности педагогов сегодня является непосредственным условием организации эффективного инновационного образовательного процесса.

Современные трансформации в структуре высшего технического образования: компетентностях, целях, содержании, программах – все более направляют его на развитие специальных профессиональных знаний и умений, конкурентоспособности, профессиональной подвижности и мобильности, самостоятельности и коммуникативности будущих инженеров.

Внедрение новых Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), ориентированных на формирование новых компетенций студентов, введение многоуровневой системы подготовки специалистов: магистратуры и бакалавриата, кредитной организации учета усвоенного материала - все это в полноценной мере коренным образом меняет подходы к процессу образования в том числе и в технических вузах. Появляется острая необходимость качественной переработки содержания учебных дисциплин, изучения и применения современных образовательных технологий, разработки новейших средств оценивания общекультурных, специальных и профессиональных компетен-



ций студентов. Происходящие инновационные процессы в образовании ставят перед руководством и преподавателями приоритетные задачи: высокопрофессиональное владение современными информационно-коммуникационными технологиями и средствами обучения, способностью самостоятельно разрабатывать и внедрять учебно-методические, программно-методические комплексы и проекты.

В настоящее время в структуре высшего технического образования происходят также и структурно-организационные изменения, которые призваны значительно повысить качество профессиональной подготовки будущих инженеров. Активно создаются университетские комплексы, включающие высшее, начальное профессиональное и среднее образование (по схеме школа-колледж-вуз), что обеспечивает более качественную и надежную преемственность подготовки современных кадров. Развивающиеся государственные федеральные автономные национально исследовательские технические университеты, выполняют сегодня функции научно-исследовательских и инновационных центров и инкубаторов в регионах.

В настоящее время существенно стимулируется формирование и развитие научно-исследовательской и инновационной деятельности в технических вузах, рассматриваются и активно внедряются новые формы взаимодействия с производством, наукой, бизнесом; решаются задачи развития инновационной региональной инфраструктуры за счет создания разнообразных технопарков, проектных бюро и организаций, фондов поддержки инновационно-технологического предпринимательства и др. Таким образом, происходящие изменения в системе высшего образования, в том числе и в технических вузах предопределяют новейшую социально-ориентированную потребность, в которой приходится работать преподавателям.

Для благополучного и эффективного внедрения в учебно-практическую деятельность современных педагогических инноваций с целью реализации поставленных приоритетных задач, педагог должен обладать необходимым уровнем профессиональных компетенций. В настоящее время компетентностный подход проходит адаптацию к российской образовательной системе образования. Поэтому в педагогике сегодня нет общепринятой трактовки понятий «компетентность» и «компетенция».

Проведем анализ сформировавшихся подходов к установлению данных терминов в работах ведущих научных исследователей компетентностного подхода в области психологии и педагогики.

Так, А. И. Турчинов в своих работах понимает под компетентностью «степень выраженности присущего человеку профессионального опыта в области компетенции конкретной должности» [9, с. 268].

В словаре Д. Н. Ушакова ... «компетенция» представлена как: круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом; круг полномочий: область подлежащих чьему-нибудь ведению вопросов, явлений (право) [10, с. 132]

С. И. Ожегов отмечает, что «компетенция» - это: круг проблем, в которых кто-нибудь хорошо уведомлен; круг чьих-нибудь полномочий и прав [7, с. 282].

В общепринятом традиционном понимании в педагогике «компетентность» - это соответствие знаний, умений и опыта личностей определенного социально-профессионального статуса подлинному уровню и степени сложности осуществляемых ими задач. Кроме рассмотренных профессиональных знаний и умений, понятие «компетентность» включают в себя такие качества, как сотрудничество, инициативность, мобильность, способность работать в группе; умение учиться, логически мыслить, оценивать, отбирать, анализировать, использовать и передавать информацию [1, с. 234].

В официальном документе министерства образования и науки «Стратегия модернизации российского образования» понятие «компетентность» содержит как когнитивную, операционально-технологическую составляющие, так и мотивационную, социальную, этическую, нравственную и поведенческую, а также включает обучение: знания и умения; систему ценностных установок, привычки и др.



Вопрос о процессе развития профессиональной компетентности педагогов А. К. Маркова считает одним из актуальных и животрепещущих. В своих работах она выделяет общественную, социальную, специальную, личностную и субъективную компетентность, которые обнаруживаются в операционной, рефлексивной и мотивационной сферах личности [5, с. 58].

А. К. Маркова в структуре профессиональной компетентности педагога также выделяет следующие основные модули:

- профессиональные установки педагога;
- профессиональные умения;
- профессионально-психологические и педагогические познания;
- профессионально-педагогические позиции и взгляды;
- личностные качества, обеспечивающие овладение педагогом профессиональными знаниями и умениями.

По ее мнению компетентность характеризуют также и основные результаты профессионального образования и включает в себя качественное содержание профессиональной технологической подготовки, что позволяет преподавателю выбрать современные технологии и инновационные методики обучения, отвечающие его субъективной и личной манере деятельности.

Г. Н. Подчалимова в состав выше названных типов профессиональной компетентности включает и образовательную компетентность. Данная компетентность предполагает наличие «Я-концепции» в непрерывном профессиональном образовании. «Сформированность ценностного и ответственного отношения к делу, творческий интерес к освоению опережающих по отношению к развитию образовательного учреждения профессиональных знаний, умений и навыков; целеполагание в образовательной деятельности; мотивация формирования субъектности и креативности в образовательной деятельности; удовлетворенность своей образовательной деятельностью.» Автор считает, что рефлексивная и операционная среды деятельности обеспечиваются глубоким овладением знаниями о способах и технологии непрерывного профессионального саморазвития в процессе образовательной деятельности; формированием созидательных способностей; рефлексией процесса и результата образовательной деятельности, степенью и уровнем профессиональной обучаемости и продуктивности [8, с. 457].

В своих научных работах И. Д. Багаева и О. М. Шиян акцентируют внимание на том, что, уровень компетентности специалиста во многом обуславливается его способностью и умением вырабатывать свой созидательный, творческий потенциал и плодотворно заниматься самосовершенствованием, самопознанием и саморазвитием.

Иной подход к раскрытию понятия компетентности отображен в трудах следующих ученых. Так, М. И. Лукьянова представляет психолого-педагогическую компетентность педагога, как «совокупность обусловленных и определенных качеств (свойств) личности с высоким уровнем профессиональной подготовленности к педагогической деятельности и результативному взаимодействию с обучающимися в образовательном процессе» [4, с. 56]. В качестве первостепенных компонентов психолого-педагогической компетентности автор выделяет следующие: грамотность (под которой она понимает общепрофессиональные знания), умения (способность педагога использовать имеющиеся у него знания в педагогической деятельности); профессионально значимые личностные качества.

К критериям высокопродуктивной педагогической деятельности, разработанных Н. В. Кузьминой (способы обучения самоорганизации, самообразованию и самоконтролю), О. М. Шиян прибавляет следующие: разнообразные способы познания педагогом себя, обучающихся и коллег [14, с. 63]. Таким образом, аутопедагогическая компетентность способствует формированию персонального стиля в профессиональной деятельности и общении, которые адекватны индивидуальным психологическим свойствам личности педагога. Развитие аутопедагогической компетентности позволяет перейти от накопления научно-предметных, психолого-педагогических знаний к



систематической и целеустремленной работе по формированию и развитию свойств личности, которые нужны для эффективной, результативной педагогической деятельности.

В исследовании Э. М. Никитина компетентность рассматривается несколько иначе. «Компетентность – это интегральная профессионально-личностная характеристика, которая определяется готовностью и способностью выполнять профессионально-педагогические функции в соответствии с принятыми в социуме нормами, стандартами и потребностями». По мнению автора, компетентность носит непосредственно исторический характер, она очень динамична в своем развитии и является показателем степени квалификации педагога.

В своих работах Э. М. Никитин выделяет основополагающие характеристики компетентности педагога: профессиональная ориентированность в предметной области; личностно-гуманистическая ориентация; способность к системному видению педагогической действительности, способность к системному действию в различных профессионально-педагогических ситуациях; обладание современными педагогическими методиками и способами, креативность деятельности, наличие рефлексивной культуры [6, с. 218].

Проведенный анализ работ по вопросу компетентностного подхода в педагогике и психологии позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время отсутствует однозначное толкование исследуемых понятий «компетенция» и «компетентность». Многие ученые трактуют «компетентность», как вторичное понятие относительно к «компетенции».

Например, А. В. Хуторской, различая понятия «компетенция» и «компетентность», предлагает следующие определения [11, с. 28]: «компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, методов деятельности), задаваемых по взаимоотношению к определенному кругу предметов и процессов, и нужных для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним, а компетентность – это владение, обладание человеком надлежащей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и объекту деятельности».

В своих трудах А. В. Хуторским определен также перечень ключевых образовательных компетенций на основе поставленных целей и задач высшего образования, представления общественного опыта и опыта личности, а также первостепенных видов деятельности обучающегося, позволяющих ему овладевать социальным опытом, получать практические жизненные навыки профессиональной деятельности в современном обществе. С данных позиций основными образовательными компетенциями по мнению ученого являются следующие:

1. Ценностно-смысловые компетенции – это компетенции в сфере мировоззрения, связанные с ценностными ориентирами обучающегося, его способностью видеть и постигать окружающий мир, ориентироваться в нем, постигать свою роль и предопределение, уметь отыскивать целевые и смысловые конструкции для своих действий и поступков, принимать решения;

2. Общекультурные компетенции: обучающийся должен быть хорошо осведомлен, обладать познаниями и опытом деятельности в вопросах национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственных основ жизни человека и человечества, культурологических основ семейных, социальных явлений и обычаев, социальных: в бытовой и культурно-досуговой сфере; экспериментом постижения научной картины мира;

3. Учебно-познавательные компетенции: это совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, общеучебной деятельности, методологической, соотнесенной с истинными познаваемыми объектами. Сюда входят знания и умения организации целеполагания, планирования, рефлексии, анализа, обобщения и самооценки учебно-познавательной деятельности;

4. Информационные компетенции: при помощи реальных объектов (телевизор, магнитофон, телефон, компьютер) и современных информационных технологий



(электронная почта, СМИ, интернет и др.) формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, преобразовывать, организовывать, сохранять и передавать ее;

5. Коммуникативные компетенции включают знания нужных языков, способов взаимодействия с окружающими людьми и событиями, владение многообразными общественными образами в коллективе, навыки работы в коллективе;

6. Социально-трудовые компетенции означают владение знаниями и опытом в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя), в социально-трудовой сфере (права потребителя, покупателя, клиента, производителя), в сфере семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в зоне профессионального самоопределения;

7. Компетенции личностного самосовершенствования направлены на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции, самоподдержки. К данным компетенциям относятся правила личной гигиены, половая грамотность, систематическая забота о личном здоровье, внутренняя экологическая культура, а также комплекс качеств, связанных с основами безопасной жизнедеятельности личности.

Проблема выбора базовых компетентностей является одной из основных для современного обновления содержания образования в технических вузах. Современные подходы к формулировкам основополагающих компетенций представляют в наше время большой разброс мнений и трактовок от российской систематизации до европейской организации ключевых компетенций.

Так, С. Е. Шишов, В. А. Кальней отмечают, что понятие «компетенция» относится более к области умений, а не знаний. Ученые отмечают, что «компетенция – это общая способность, основанная на знаниях, ценностях, опыте, склонностях, которые приобретены благодаря обучению. Компетенция не сводится ни к знаниям, ни к навыкам. Быть компетентным это не означает быть ученым или образованным. Настройка человеческого поведения на разнообразие жизненных ситуаций связана со способностью «мобилизовать в определенной ситуации приобретенные знания и опыт» в личной биографии, вносящийся в общую историю» [13, с. 254].

Кроме того, нужно различать такие понятия как «компетенция» и «умение». «Умение – это действие в определенной обстановке, проявление компетентности или способности, более общей подготовленности к действию или возможность совершать действие в нестандартной ситуации. Однако, лишь только умения поддаются наблюдению, а компетенции – это характеристики, которые можно извлечь из наблюдений за действиями, за умениями». Умения представляются как компетенции в действии, а компетенция – это то, что порождает умение, т.е. действие.

И. А. Зимней выделены три основополагающие группы ключевых компетентностей на основе выраженных в отечественной психологии и педагогике теорий относительно того, что человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к себе, к труду (В. Н. Мясищев); что профессионализм включает компетентности (А. К. Маркова), что человек есть субъект общения, труда, познания, (Б. Г. Ананьев), что компетентность человека имеет направленность акмеологического развития (Н. В. Кузьмина, А. А. Деркач) [3, с. 58]:

- компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности;
- компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;
- компетентности, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах.

Предложенный компетентностный подход позволил структурировать имеющиеся исследования в области обозначений и определений основополагающих компетенций и компетентностей и представить их следующим образом [5, с. 55]:



1. *Компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения:*

– компетенции здоровьесбережения: знание и соблюдение норм здорового образа жизни, знание опасности курения, наркомании, алкоголизма, СПИДа; знание и соблюдение правил личной гигиены, обихода; физическая культура человека, ответственность за выбор здорового образа жизни;

– компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире: ценности бытия, жизни; науки; ценности культуры (живопись, литература, искусство, музыка); производства; истории цивилизаций, собственной страны; религий;

– компетенции интеграции: структурирование знаний, ситуативно-адекватной актуализации знаний, расширения использования накопленных знаний;

– компетенции гражданственности: познания, соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, твердость в себе, чувство собственного достоинства, знание и гордость за символы государства (герб, флаг, гимн); гражданский долг;

– компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии; смысл бытия; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, свободное владение иностранным языком;

2. *Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы:*

– компетенции социального взаимодействия: с обществом, общностью, коллективом, семьей, партнерами друзьями, конфликты, их погашение, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие другого (раса, национальность, статус, религия, пол), социальная мобильность;

– компетенции в общении: устном, письменном, монолог, диалог, написание и восприятие текста; знание и следование традициям, ритуалам, этикету; кросс-культурное общение; делопроизводство, деловая переписка; язык бизнеса; иноязычное общение, коммуникабельные задачи, различные уровни воздействия на человека;

3. *Компетенции, относящиеся к деятельности человека:*

– компетенция познавательной деятельности: постановка и решение познавательных проблем; особые решения, разнообразные проблемные условия — их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное постижение, изучение, интеллектуальная деятельность;

– компетенции деятельности: игра, труд и учение; средства и способы деятельности; планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование; исследовательская деятельность, ориентация в разных видах деятельности;

– компетенции информационных технологий: прием, переработка, выдача информации; преобразование информации (чтение, конспектирование), мультимедийные технологии, компьютерная грамотность; владение интернет-технологиями.

Таким образом, проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить следующие сложившиеся трактования понятия компетентности:

1. Компетентность – наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в данной предметной области;

2. Компетентность – способность к осуществлению реального, жизненного действия и квалификационная характеристика личности, взятая в момент его включения в профессиональную деятельность; поскольку у любого действия существуют два аспекта - ресурсный и плодотворный, то именно развитие компетентностей определяет превращение ресурса в продукт;

3. Компетентность (лат. *competens* – подходящий, соответствующий, способный, осведомленный) – качество человека, располагающего исчерпывающими глубокими знаниями в какой-либо области и мнение которого поэтому является веским, авторитетным;



4. Компетентность – это обладание определенной компетенцией, т. е. знаниями и опытом собственной деятельности, позволяющими выносить взгляды и принимать заключения;

5. Компетентность в социологии – это способность общественных моментов, освоив подразумеваемое знание, стать значимыми и квалифицированными участниками коллективного взаимодействия;

6. Компетентность – готовность находить решение задачи со знанием дела; включает в себя содержательный (знание) и процессуальный (умение) компоненты и предполагает познание сути проблемы и умение ее решать, стабильное обновление знаний, владение новейшей информацией для успешного использования этих знаний в конкретных условиях, т. е. обладание оперативным и подвижным познанием.

С соответствию с проведенным исследованием, профессиональную компетентность педагога можно представить как многогранную качественную характеристику личности специалиста, которая включает систему научно-теоретических и методических знаний в предметной области и в профессиональной деятельности. С учетом проведенного анализа психолого-педагогической литературы по вопросу профессиональной компетентности и компетенций уточним анализируемое суждение применительно к педагогам национально-исследовательского технического вуза.

Профессиональные компетенции педагога – это многофакторное явление, содержащее в себе систему научно-теоретических познаний педагога и разнообразных методов их использования на практике, ценностные установки педагога, а также сложные интегративные показатели его личности (речь, манера общения, взаимоотношение, отношение к своей деятельности и др.).

Анализ профессионально-педагогической деятельности педагогов был проведен для определения набора необходимых психолого-педагогических компетенций. Особенность педагогической деятельности преподавателя научно-исследовательского технического вуза заключается в том, что ему приходится заниматься техническим и информационно-технологическим обеспечением научного, образовательного и учебного-методического процессов; устанавливать прочные связи с представителями производства; реализовывать разнообразные инновационные научно-технические и инженерные разработки; принимать участие в работе вузовских и научно-исследовательских лабораториях, инновационных центрах, проектных бюро и институтах; активно привлекать к этой деятельности студентов.

Анализ содержания профессиональной деятельности преподавателя технического вуза в рамках структурно-функционального подхода позволил выделить следующие основные типы профессиональных компетенций педагога технического вуза в инновационной деятельности и их взаимообусловленные ключевые компоненты:

- 1) научную деятельность: научно-исследовательскую, научно-техническую;
- 2) профессионально-педагогическую деятельность, которая в соответствии с ориентированностью склонностей преподавателя подразделяется на методическо-образовательную, педагогическую рефлексию, информационно-коммуникативную, личностный потенциал.

Научно-исследовательский компонент содержит надлежащие критерии *операционный* (плодотворность и эффективность научно-исследовательской деятельности; самосовершенствование; педагогическое сотрудничество) и *когнитивный* (присутствие профессиональных знаний, умений, навыков и способность использовать и применять их в современных условиях; умение выделять и решать научно-исследовательские, технические задачи, анализировать и обосновывать решение; изучение передового мирового и отечественного опыта в научно-исследовательской и инженерной деятельности).

Научно-технический компонент включает в себя следующие критерии *операционно-инструментальный* (методики и средства планирования личной и коллективной деятельности, средств проектирования, технологии производственного или педагогического процесса) и *когнитивный* (действенное применение новых знаний для решения инженерных, технологических, экономических, общественных и



других задач, оснащение функционирования науки, техники и производства как целостной организации).

Методическо-образовательный компонент включает в себя следующие критерии: *мотивационно-целеполагающий* (готовность и интерес к методической и образовательной работе, постановка и осознание целей методической и образовательной деятельности, наличие мотивов: достижения цели, повышения квалификации, познания, творчества); *индивидуально-творческий* (достаточную гибкость и вариативность методического и образовательного мышления, осознание наличия у себя необходимых творческих способностей, значительный рост творческой активности в методической и образовательной деятельности; создание разнообразных авторских методик, исследовательский подход к методической и образовательной деятельности; готовность к педагогическому творчеству, поиску и сотрудничеству); *аксиологический* (осознание ценности методических и профессиональных знаний; полную удовлетворенность своей методической и образовательной деятельностью).

Информационно-коммуникативный компонент нами выделен, поскольку *коммуникативный критерий* предполагает готовность к общественному взаимодействию, обладание навыками взаимодействия с окружающими людьми, умение выбирать адекватные технологии взаимодействия в деловом и эмоциональном общении, умение общаться и налаживать разнообразные контакты во всевозможных условиях, сотрудничать в многообразных видах деятельности; *информационный критерий* представляет собой способность при поддержке информационных технологий самостоятельно искать, анализировать, перерабатывать и передавать необходимую для работы информацию и *процессуальный критерий* показывает высокую технологичность и уровень развития креативности профессиональной деятельности педагога.

Личностный потенциал в нашем изучении изображен такими критериями как *мотивационно-потребностный* (интерес и мотивы профессиональной педагогической деятельности); *эмоционально-волевой* (*самопознание* и самосознание личности педагога и эмоционально-волевая устойчивость) и *организационно-управленческий* (активность, трудолюбие, мобильность, пунктуальность преподавателя, коммуникабельность, его исполнительность, владение различными технологиями и формами учебной и воспитательной деятельности и практическое участие в них).

Педагогическая рефлексия в структуре профессиональных компетенций выполняет преобразующую функцию и определяет взаимоотношение педагога к самому себе как к субъекту профессиональной деятельности. По нашему мнению, педагогическую рефлексию нужно формировать в процессе профессиональной деятельности педагога. Осуществлять это движение необходимо не только с личностного, но и профессионального самопознания. В настоящее время педагоги в своей профессиональной деятельности применяют следующие виды самооценки: ретроспективную, актуальную, идеальную и рефлексивную. Рефлексивная самооценка педагога ориентирует его объективно давать оценку собственной личности, своей профессиональной компетентности, результатов профессиональной деятельности, определять свое саморазвитие и профессиональный рост [12, с. 245].

«Рефлексия - важный механизм плодотворного мышления; т.е. особой организации процессов понимания приходящегося в пространном системном контексте (включающая оценку действий, нахождения приемов и операций решаемых задач); процессом самоанализа и активного осмысления состояния и действий индивида и иных людей, включенных в решение задач» [12, с. 248].

Педагогическая рефлексия выражается в умении намеренно проверять итоги своей деятельности, уровень собственного развития, личностных достижений; сформированность таких свойств и качеств, как инициативность, креативность, сотрудничество, предприимчивость, устремление к самоанализу. *Аналитико-*



рефлексивный критерий - овладение аналитическими и оценочно-информационными умениями; самокритичность педагога; самоконтроль и самооценка.

Заключение. Таким образом, профессиональные компетенции позволяют охарактеризовать профессиональную деятельность педагога, как субъекта образовательного процесса, находить особенность этого процесса, выраженное в способности действовать адекватно в соответствии с представленными требованиями.

Список литературы

1. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. – М.:НМЦСПО, 2009. – 528 с.
2. Гусинский Э. Н. Введение в философию образования – М.:Логос, 2001. – 224 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. для вузов.-2-е изд., доп. и перераб. – М.: Логос, 2002. – 394 с.
4. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя // Педагогика – 2004 . – № 11. – С. 46 – 78.
5. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя //Педагогика–1995. – № 5 – С. 55 – 67.
6. Никитин Э. М. Теоретические и организационно-педагогические основы формирования и развития федеральной системы дополнительного педагогического образования – М.:2009. – 214 с.
7. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. – Российская АН. – 3-е изд., стереотипное испр. и доп. – М.:,2005. – 928 с.
8. Подчалимова Г. Н. Проектирование содержания дополнительного профессионального образования руководителей школ. – М.: Изд-во МПГУ; Курск: Изд-во КГПУ, 2004. – 303 с.
9. Турчинов А. И. Профессионализм и кадровая политика теории и практики. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 172 с.
10. Ушаков Д. И. Толковый словарь русского языка: в 4 т.Т.1/Под ред. Д. И. Ушакова. – М., 1935. – 284 с.
11. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты //Интернет-журнал «Эйдос» – 2007. – <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. – Внадзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос».
12. Шамова Т. И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе – М.: Педагогический поиск, 2001. – 394 с.
13. Шишов С. Е. Мониторинг качества образования в высшей школе – М.: Педагогическое общество России, 2009. – 354 с., прил.
14. Шиян О. М. Аутопедагогическая компетентность педагога //Педагогика. – 1999. – № 1 – С. 63 – 69.

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS OF TECHNICAL UNIVERSITY

T. M. Davydenko¹
E. N. Shaforostova²

¹ *Voronezh
State University*

² *Stary Oskol Technological
Institute SRTU "MISC"*

*e-mail:
davydenko@vsu.ru
shaf-elena@yandex.ru*

This article addresses the problem of formation of professional competence of teachers of a technical college. The analysis of psychological and pedagogical criteria of professionalism, competence and skills of teachers. The study highlights the components of professional competence of teachers.

Key words: professionalism, competence, competence approach, competence, personal potential, reflection, information and communication competence.