

УДК 378.147
ББК 4448.902.4

ГРНТИ 14.35.07

Код ВАК 5.8.2

Дёмина Юлия Владимировна,

SPIN-код: 1156-5624

старший преподаватель кафедры экономики, менеджмента, маркетинга и технологий экономического образования, Институт гуманитарного и социально-экономического образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет; 620143, Россия, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11; e-mail: ivanovansp@yandex.ru

Петрова Галина Ивановна,

SPIN-код: 9216-7650

кандидат философских наук, доцент кафедры экономики, менеджмента, маркетинга и технологий экономического образования, Институт гуманитарного и социально-экономического образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет; 620143, Россия, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11; e-mail: galinapetrova477@gmail.com

Пономарева Светлана Алексеевна,

SPIN-код: 4082-0443

кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики, менеджмента, маркетинга и технологий экономического образования, Институт гуманитарного и социально-экономического образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет; 620143, Россия, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11; e-mail: ponomareva.rsvpu@gmail.com

Фоминых Елена Александровна,

SPIN-код: 2344-9550

кандидат философских наук, доцент кафедры философии, социологии и социальной работы, Институт гуманитарного и социально-экономического образования, Российский государственный профессионально-педагогический университет; 620143, Россия, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11; e-mail: manager-gu@yandex.ru

**К ПРОБЛЕМЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ СКВОЗНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ:
ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: сквозная компетенция; структура компетенций; самоактуализация личности; амбициозность; ценностный аспект; компетентностный подход; деятельностный подход; личностно ориентированный подход; студенты; подготовка будущих педагогов; педагоги профессионального обучения; высшие учебные заведения

АННОТАЦИЯ. Может ли аксиологический аспект как самостоятельный элемент быть включенным в структуру компетенций при подготовке педагогов профессионального обучения?

Происходит переосмысление понятия «сквозная компетенция» в аксиологическом аспекте и ее роли в формировании педагога профессионального обучения.

Методологическим основанием исследования является принцип системности, предполагающий представление совокупности компетенций педагога профессионального обучения в качестве сложного устроенного целого.

Сформулирована авторская трактовка понятия «сквозная компетенция» педагога профессионального обучения с позиции сочетания компетентностного, деятельностного и личностно ориентированного подходов. Предложена интерпретация сквозной компетенции в аксиологическом контексте.

Теоретическая значимость работы заключается в применении сочетания компетентностного, деятельностного и личностно ориентированного подходов, что позволяет наметить пути переосмысления понятия «сквозная компетенция» в ценностном ключе.

Практическая значимость выявления ценностного аспекта в структуре компетенции при подготовке педагогов позволит обучающимся реально относиться к выбору профессии, что, в свою очередь, уменьшит разрыв между вузовской подготовкой и требованиями работодателей.

Философская трактовка деятельностного подхода М. С. Кагана может быть использована как теоретическое основание для изучения ценностного сознания в подготовке педагога профессионального обучения. Намеченный авторами круг ценностей (самоопределение, самосовершенствование, творчество, ответственность, профессионализм, самоактуализация, амбициозность и прочее), а также модель уровневой оценки компетенций (профессиональный, ординарный, ремесленный) будут в дальнейшем уточняться в процессе эмпирического исследования.

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Дёмина, Ю. В. К проблеме интерпретации сквозной компетенции: ценностный аспект в подготовке педагогов профессионального обучения / Ю. В. Дёмина, Г. И. Петрова, С. А. Пономарева, Е. А. Фоминых. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 6. – С. 41–54.

Dyomina Yulia Vladimirovna,

Senior Lecturer of Department of Economics, Management, Marketing and Technologies of Economic Education, Institute of Humanitarian and Socio-Economic Education, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Petrova Galina Ivanovna,

Candidate of Philosophy, Associate Professor of Department of Economics, Management, Marketing and Technologies of Economic Education, Institute of Humanitarian and Socio-Economic Education, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Ponomareva Svetlana Alekseevna,

Candidate of Economics, Associate Professor of Department of Economics, Management, Marketing and Technologies of Economic Education, Institute of Humanitarian and Socio-Economic Education, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

Fominykh Elena Aleksandrovna,

Candidate of Philosophy, Associate Professor of Department of Philosophy, Sociology and Social Work, Institute of Humanitarian and Socio-Economic Education, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

ON THE PROBLEM OF INTERPRETING CROSS-CUTTING COMPETENCE: THE VALUE ASPECT IN THE TRAINING OF VOCATIONAL TEACHERS

KEYWORDS: end-to-end competence; competency structure; self-actualization of personality; ambition; value aspect; competency-based approach; activity approach; person-centered approach; students; training of future teachers; vocational education teachers; higher education institutions

ABSTRACT. Can the axiological aspect as an independent element be included in the structure of competencies in the training of teachers of vocational training? Rethinking the concept of cross-cutting competence in the axiological aspect and its role in the formation of a teacher of vocational training. The methodological basis of the study is the principle of consistency, which involves the presentation of the totality of competencies of a teacher of vocational training as a complex whole. The author's interpretation of the concept of cross-cutting competence of a teacher of vocational training is formulated from the standpoint of a combination of competence-based, activity-based and personality-oriented approaches. An interpretation of cross-cutting competence in an axiological context is proposed. The theoretical significance of the work lies in the application of a combination of competence-based, activity-based and personality-oriented approaches, which allows us to outline ways to rethink the concept of cross-cutting competence in a value-based way.

The practical significance of identifying the value aspect in the structure of competence in the training of teachers will allow students to really relate to the choice of profession, which, in turn, will reduce the gap between university training and the requirements of employers. The philosophical interpretation of the activity approach of M. S. Kagan can be used as a theoretical basis for the study of value consciousness in the training of a teacher of vocational training. The range of values outlined by the authors (self-determination, self-improvement, creativity, responsibility, professionalism, self-actualization, ambition, etc.), as well as the model of level assessment of competencies (professional, ordinary, handicraft) will be further refined in the process of empirical research.

FOR CITATION: Dyomina, Yu. V., Petrova, G. I., Ponomareva, S. A., Fominykh, E. A. (2023). On the Problem of Interpreting Cross-Cutting Competence: The Value Aspect in the Training of Vocational Teachers. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 6, pp. 41–54.

Актуальность. Образование всегда, а сегодня особенно, рассматривается в качестве долгосрочных инвестиций в развитие общества. Именно поэтому подготовка педагогических кадров сегодня является столь приоритетной. Согласно приведенным данным в «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года», в 2020 году вузами было подготовлено 88,9 тысяч специалистов – педагогов высшего образования, а преподавателей среднего профессионального образования – 38,1 тысяч человек. Несмотря на эти довольно внушительные цифры, на начало 2020/2021 учебного года дефицит педагогических кадров составил 30590, включая 16000 учителей¹. «По статистике, у нас в стране всего 37% выпускников вузов работают по полученной специальности. При этом, по данным Минтруда, на рынке большой спрос на: IT-специалистов, агрономов, технологов, медицинских работников. Вопрос, куда в та-

ком случае деваются выпускники? Почему они не идут работать по полученной специальности?»².

Согласно данным Федеральной службы государственной статистики³, 62,4% абитуриентов, поступающих в педагогические вузы, идут туда не по призванию, а значит, кадровый дефицит будет сохраняться. При большом выпуске студентов педагогических вузов в профессии остаются единицы: согласно статистике, по специальности (педагог профессионального обучения)⁴ как ранее, так и сейчас идут работать не более четверти студентов.

Проведенные в разное время опросы⁵

² <https://dzen.ru/media/rabotnaravnyh/pochemu-vypuskniki-vuzov-ne-idut-rabotat-po-poluchennoi-specialnosti-6056c58416795163801e842c>.

³ Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р. URL: <http://www.ovd.com.ru/doc55.pdf> (дата обращения: 18.01.2023).

⁴ E1RU Екатеринбург онлайн. URL: <https://www.e1.ru/text/gorod/2011/07/18/69806753/>.

⁵ Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р. URL: <http://www.ovd.com.ru/doc55.pdf> (дата обращения: 18.01.2023).

¹ Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р. URL: <http://www.ovd.com.ru/doc55.pdf> (дата обращения: 18.01.2023).

показывают, что причины этого явления кроются в низкой заработной плате педагогов, разрыве между вузовской подготовкой и требованиями работодателей, а также в незаинтересованности в получаемой специальности обучающихся.

Эта ситуация фиксируется для разных направлений подготовки в разных странах, однако объектом нашего интереса является изучение возможностей пересмотра подходов к подготовке педагогов профессионального обучения. Актуальным становится вопрос о связи существующей ситуации с компетентностным подходом, в рамках которого осуществляется современное профессионально-педагогическое образование. В частности, выявление места личной заинтересованности обучающихся в получаемой профессии. Исследование компетенций и компетентности в контексте указанной проблемы приобретает новый смысл: поиск ценностной составляющей как значимого фактора в формировании педагога профессионального обучения.

«Педагогические ценности являются ориентиром и стимулом социальной и профессиональной активности педагога, они гуманистические по природе и сущности, так как сосредотачивают в себе широкий спектр всех духовных ценностей общества. Профессиональные ценности педагогов должны составлять целостную систему, только в этом случае они смогут исполнять роль главных ориентиров для их профессиональной деятельности» [13].

Степень разработанности проблемы. Исследование компетенций и компетентности имеет обширную библиографию. В западной традиции, из которой пришли эти понятия, компетенция зачастую понимается как совокупность знаниевой составляющей и ее применения в конкретных условиях профессиональной деятельности. В разных версиях этот подход представлен в работах Р. Уайта [35], Д. Макклелланда, Р. Бояциса [33], Ж. Делора, Л. М. Спенсера-младшего [27], С. Адама, Г. Влуменштейна, С. М. Спенсера, А. Д. Лючии и Р. Лепсингера, Р. Майерса [17, с. 146–147; 18]. В работах ученых Великобритании, Германии и Франции выявление функциональных и когнитивных компетенций развило начальный поведенческий подход, сложившийся в США. С годами происходило расширение и углубление содержания понятий «компетентность» и «компетенция». Они обрели более целостную структуру, наиболее характерную для Франции и Германии, где знания, умения и навыки вместе с поведенческими и мотивационными аспектами вошли как составные элементы общей структуры компетенций.

Анализ работ отечественных ученых (Н. В. Кузьмина [14], А. К. Маркова [17], В. Н. Куницина, Г. Э. Белицкая [6], Л. И. Берестова, В. И. Байденко [3], А. В. Хуторской [30], Н. А. Гришанова [8] и др.) позволяет выявить различные подходы к определению понятия компетенция при отчетливом ее отличии от компетентности. При этом мотивационный и ценностный аспекты в исследованиях не представлены.

Особое место в последние десятилетия занимает осмысление сквозных компетенций, которые также имеют различные трактовки. С позиции изменения внешней социально-экономической макросреды их рассматривают А. А. Попов [23], И. Д. Проскуровская [23; 24], Е. С. Рожкова [24]. Ближним по смыслу является подход Т. Г. Рыборецкой и К. А. Елистратовой [25], которые вводят понятие кросс-многомерной образовательной среды школы. А. В. Хуторской, опираясь на европейские исследования и исходя из принципа человекообразности образования [30, с. 6], предлагает перечень компетенций, который включает в себя ценностно-смысловые компетенции. Исследователь ставит целью дать общую систему компетенций, а потому специально анализ ценностно-смысловых компетенций не представляет [30, с. 6]. И. Б. Байханов [4] также предлагает систему компетентностей, однако и здесь ценностный аспект представлен только нравственно-эстетической компетентностью. Отметим также, что концептуализация сквозных компетенций происходит преимущественно при исследовании проблем подготовки педагогов общеобразовательных школ.

При всем многообразии подходов к пониманию компетенций и компетентности ценностная составляющая оказывается не представленной. Именно совокупность духовно-нравственных, педагогических и профессиональных ценностей выступает базой для профессионального становления и развития педагога профессионального обучения, поскольку, по мнению К. А. Абульхановой-Славской, ценности определяют выбор целей жизни человека, а также пути их достижения [1].

Анализ мотивации оказывается также недостаточным, т. к. не отражает ценностного аспекта деятельности педагога профессионального обучения.

Вместе с тем, как отмечает А. Б. Бакурадзе, анализируя влияние ценностей на мотивацию труда педагогов, внутренние потребности «представляют собой систему ценностей педагога, которая выступает критерием его оценки действительности и источником смыслообразующей основы его деятельности. По своей сути ценности пред-

ставляют собой потребности, которые стали в процессе жизни учителя относительно устойчивыми и определяющими в ситуациях сложного личностного или профессионального выбора» [5]. Особенно выделена ценность разнообразия труда, являющаяся мотивом к осуществлению более профессиональной, квалифицированной трудовой деятельности [5]. Однако личность выходит за пределы выполнения трудовых функций. Автором предложены интересные модели мотивации педагога со стороны образовательной организации. Автор же больше интересуется развитием личности в процессе подготовки педагогических кадров. Дж. Аткинсон с позиции мотивации выделяет: ценность успеха, ценность принадлежности к коллективу, ценность достижений. Такой подход тоже в большей степени учитывает интересы организации, чем самореализацию и развитие личности.

Н. Д. Никандов выделяет две группы ценностей: общечеловеческие и национальные. Общечеловеческие он предлагает внедрить в педагогический процесс, в том числе ценность – идеал человека, как сосредоточение функциональных ценностей добродетели. Этот подход авторы считают спорным, так как сегодняшнее общество развивается в сторону межнационального, которое предполагает некоторое расхождение в ценностях, в том числе в понимании добродетели.

Б. Т. Лихачев предлагает оригинальную классификацию ценностей воспитательной системы. Однако в этой классификации прослеживается подмена понятия ценностей идеалами.

В. А. Сластенин классифицирует ценности педагогической деятельности на:

- ценности, способствующие утверждению преподавателя в обществе;
- ценности, влияющие на развитие коммуникационной культуры;
- ценности, ведущие к самосовершенствованию;
- ценности саморазвития;
- ценности, связанные с унитарно-прагматическими вопросами.

С. Г. Вершиловский выделяет для педагогического труда такие ценности, как: общение с детьми, преподавание любимого предмета, пребывание в образовательной среде, успехи учеников, а также альтруистические ценности.

Это опять подводит нас к необходимости переосмысления понятия сквозной компетенции и включения в ее парадигму как центральным элементом понятие ценности: «... ценностное самоопределение личности как педагогический феномен представляет собой процесс обретения лич-

ностью смысла, целей и ресурсов собственной жизни в контексте современного времени и пространства. Это генетически исходный процесс самодетерминации, т. е. осознанного стремления личности занять определенную позицию, в котором задействованы как внешние, так и внутренние факторы, но внутренний мотив самоопределения является центральным [32].

Резюмируя, можно сделать следующие выводы. Ни в одном из текстов не поднята тема национального благосостояния, нет обоснованной увязки ценностей с иными видами деятельности. Авторы же исследуют деятельностный подход как связующее звено между целеполаганием, познанием, общением, ценностной оценкой. Зачастую перечень ценностей в исследованиях указывает только на трудовую функцию без отсылки к развитию личности. В исследованиях отсутствует увязка ценностей с компетентностным подходом, господствующим в современном высшем образовании, в том числе при подготовке педагогических кадров.

Таким образом, при всем многообразии подходов к пониманию компетенций и компетентности ценностная составляющая оказывается не представленной. Анализ мотивации оказывается также недостаточным, так как не отражает ценностного аспекта деятельности педагога профессионального обучения. Отдельно, зачастую вне контекста компетентностного подхода исследовалась проблема формирования ценностей педагога. Кроме того, не учитывалась специфика подготовки педагога профессионального обучения.

Дальнейшие исследования авторов нацелены на ретроспективный анализ формирования всей совокупности ценностей, динамично трансформирующейся под влиянием изменяющейся внешней среды, а также на разработку стратегии создания ценностной модели педагога профессионального обучения.

Цель исследования: переосмысление понятия сквозная компетенция в аксиологическом аспекте и ее роли в формировании педагога профессионального обучения.

Методология. Методологическим основанием исследования является принцип системности, предполагающий представление совокупности компетенций педагога профессионального обучения в качестве сложно устроенного целого. Последнее рассматривается в контексте деятельностного подхода, разработанного А. Н. Леонтьевым применительно к психологии и М. С. Каганом – к философской теории ценностей. В тексте осуществлен последовательный анализ идей ученых, изучавших компетенции, в частности компетенции педагога

профессионального обучения, а также предложивших интерпретацию сквозной компетенции. Для выработки собственной интерпретации сквозной компетенции педагога профессионального обучения применялись синтез и обобщение.

Авторы показывают совместимость компетентностного и деятельностного подходов для интерпретации сквозной компетенции. Метод педагогического моделирования используется для обозначения места сквозной компетенции в подготовке педагогов, а также для определения уровня развития компетенций педагогов профессионального обучения.

Для формирования понятия «сквозная компетенция» был применен метод идеализации.

Метод анализа использовался для исследования существующих работ, посвященных компетентностному подходу, понятию ценностей в образовании. При формулировке выводов были использованы методы анализа и синтеза.

Результаты исследования, обсуждение. Начнем наше рассуждение с уяснения соотношения понятий «компетенция», «компетентность», «деятельность». Для этого воспользуемся определениями, приведенными в статье А. В. Хуторского:

«Компетенция – отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере. Компетентность – владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности».

«Компетентность – совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере» [30].

Сущность компетентности педагога профессионального обучения определяется содержанием профессионально-педагогической деятельности [28, с. 111].

В педагогической литературе В. А. Сластенин выделяет три подхода к толкованию деятельности: деятельность как последовательность операций при выполнении рабочих функций; систематизация знаний, необходимых для выполнения определенной профессиональной деятельности; деятельность как процесс умственного и нравственного развития личности [26, с. 8]. В основе анализа деятельности, в том числе педагогической, лежит подход А. Н. Леонтьева [26].

А. Н. Леонтьев рассматривает деятельность как единицу жизни, которая «ориен-

тирует субъекта в предметном мире» [26]. При этом деятельность всегда включена в систему отношений с другими людьми [16, с. 66]. Исследователь отмечает, что различать виды деятельности можно по разным признакам, однако наиболее существенным является предмет деятельности [16, с. 80]. А. Н. Леонтьев выделяет следующие «единицы» человеческой деятельности: во-первых, отдельные (особенные) деятельности – по критерию побуждающих их мотивов. Далее выделяются действия – процессы, подчиняющиеся сознательным целям. Наконец, это операции, которые непосредственно зависят от условий достижения конкретной цели» [16, с. 85]. Рассматривая деятельность с позиций психологии, А. Н. Леонтьев выходит на проблему соотношения значения и личностного смысла. Значение представляет собой «преобразованную и свернутую в материи языка идеальную форму существования предметного мира...» [16, с. 109]. Они усваиваются в процессе жизнедеятельности как «готовые», «исторически выработанные» знания. Противовес значению составляет личностный смысл, который несет в себе «интенциональность, пристрастность сознания субъекта и “равнодушных” к нему значений, посредством которых они только и могут себя выразить» [16, с. 120]. Личностный смысл не совпадает со значениями, что создает напряжение, дополняемое конфликтами между мотивами-целями. Леонтьев связывает личностный смысл исключительно с индивидуальным сознанием. Далее исследователь отмечает, что генетически у человека цели и мотивы не совпадают, их соединение – более поздний феномен. Он также выделяет два типа мотивов: смыслообразующие (придающие деятельности личностный смысл) и мотивы-стимулы (положительно или отрицательно эмоционально окрашенные побудительные факторы) [16, с. 154]. Таким образом, личностный смысл, который придает эмоциональную окрашенность деятельности человека, оказывается замкнут исключительно на отдельном индивидуе, что ставит под вопрос возможность анализа групповых ценностей, в частности ценностей педагогов профессионального образования. Кроме того, соотношение между целями, мотивами и личностным смыслом (все они в разной степени отвечают за эмоциональную окрашенность деятельности) остается не вполне проясненным.

На эти проблемы указывает М. С. Каган: «Различая содержание понятий “значение” и “смысл”, А. Н. Леонтьев был прав, указывая на объективность “значения” как отношения одного объекта к другому объек-

ту, но он был неточен, ставя знак равенства между “субъективным” и “личностным” характером смысла – субъект, как мы уже видели, может быть и совокупным, в силу чего различаются не только личностные смыслы, но и национальные, сословные, классовые, конфессиональные осмысления одних и тех же явлений, как и смыслы, вкладываемые в определенные понятия различными философскими школами и в определенные творческие установки различными художественными коллективами» [12, с. 53]. Стремясь преодолеть отмеченную проблему, М. С. Каган, как и А. Н. Леонтьев, обращается к исследованиям Л. С. Выготского, а затем дополняет их работой Н. Ю. Войтониса. Последний, изучая высших приматов, выделил следующие виды деятельности у обезьян: ориентировочно-исследовательская, установки направленности, способность употреблять орудия, стадные взаимоотношения [12, с. 95]. Разумеется, здесь речь идет лишь о зачатках функций человеческой деятельности [12, с. 90–91]. Однако данная структура оказывается применима к ее анализу.

М. С. Каган, отмечая значимость психологического уровня понимания ценностей, в дальнейшем анализе переходит к философскому уровню и предлагает следующую структуру человеческой деятельности: познание, ценностное сознание, преобразующая деятельность, общение и (специфически культурное) художественное творчество [12, с. 65]. Данная структура может быть наложена на деятельность человека в любой сфере, в том числе на профессиональную деятельность педагога профессионального образования с той оговоркой, что место художественного творчества занимает творчество педагогическое.

В этой структуре разводятся ценности и цели. М. С. Каган пишет: «ценность есть значение объекта для субъекта – благо, добро, красота и т. п., а оценка есть эмоционально-интеллектуальное выявление этого значения субъектом – переживание блага, приговор совести, суждение вкуса и т. д.» [12, с. 68], в то время как “цель” и “идеал” – это разные модификации проектной, моделирующей, духовно-преобразовательной деятельности» [12, с. 83].

Рассмотрим, в какой степени структура деятельности, предложенная М. С. Каганом, и перечень универсальных и общепрофессиональных компетенций, закрепленных во ФГОС 44.03.04¹, соответствуют друг другу.

¹ Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.04 профессиональное обучение (по отраслям): Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 124 (ред. от 08.02.2021). URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-04-professionalnoe-obuchenie-po-otraslyam-124> (дата обра-

Начнем с универсальных компетенций, адресованных всем, кто получает высшее образование на уровне бакалавриата. К познавательной деятельности относится УК-1; к преобразующей – УК-2, УК-6, УК-7, УК-8. Общение представлено в УК-3, УК-4. Ценностному сознанию до некоторой степени соответствует «УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах» в силу упоминания этики. В целом эту компетенцию правильнее отнести к общению. Теперь посмотрим на общепрофессиональные компетенции, предлагаемые для всех, кто получает педагогическое образование. Познание – ОПК-5. Преобразующая деятельность – ОПК-1, ОПК-2, ОПК-8. Общение – ОПК-3, ОПК-6, ОПК-7. Ценностному сознанию соответствует «ОПК-4. Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей», однако здесь возникает вопрос: в описании компетенций нигде не говорится о том, что тот, кто осуществляет духовно-нравственное воспитание, сам должен обладать некоторым уровнем нравственного сознания (ценностного сознания).

Итак, при сопоставлении структуры деятельности М. С. Кагана и существующего перечня универсальных и общепрофессиональных компетенций мы видим, что познание, преобразующая деятельность, общение представлены несколькими компетенциями, последние раскрывают содержание каждого из трех указанных видов деятельности. В то же время ценностному сознанию ничто в существующей системе компетенций не отвечает. Творческая активность – это интегративный вид деятельности, синтезирующий остальные четыре; в существующем стандарте его также нет.

Вместе с тем традиционно в педагогической литературе [2], начиная с советских времен, с аксиологической точки зрения выделяются такие педагогические ценности, как знания в профессиональной сфере, мировоззрение педагога, мышление педагога, рефлексия, педагогический такт и нормы этики, а также наблюдательность, целеустремленность, трудолюбие, настойчивость, скромность, ораторские способности, артистичность. Кроме того, подчеркивается, что педагог должен усвоить и применять их в своей работе для ее эффективности. Это аксиологическое «Я» учителя, которое отражает цели, мотивы, идеалы, установки и другие мировоззренческие характеристики личности, составляющие в своей совокупности систему ее профессионально-ценностных ориентаций.

Стоит отметить, что в среде педагогов размышления о ценностной составляющей профессиональной деятельности сохраняются. Мы воспользовались результатами конкурса «Учитель года», прошедшего в городе Челябинске в 2019 году, в качестве весьма показательного примера. Среди вопросов, задаваемых педагогам, был вопрос о профессиональных и личностных ценностях, наиболее близких участнику.

Из 16 человек, участвовавших в основном этапе муниципального конкурса, наиболее важными для себя личностными ценностями три педагога отметили саморазвитие и самосовершенствование. Творчество и креативность в педагогической деятельности как необходимую составляющую ценность в профессии педагога отметили 8 человек. Ответственность и трудолюбие – 9, а профессионализм и компетентность как базу личного авторитета в коллективе и обществе – 12 человек¹.

Итак, мы приходим к выводу, что существующий на уровне ФГОС перечень компетенций практически целиком исключает «ценностное сознание» в трактовке М. С. Кагана и «личностный смысл» в трактовке А. Н. Леонтьева. При этом в педагогической среде стремление к ценностному осмыслению профессии присутствует. Именно в контексте этого несоответствия, существующего пробела в перечне компетенций стоит посмотреть на интерпретацию понятия «сквозная компетенция».

Отметим варианты сквозных компетенций, которые предлагают исследователи.

А. А. Попов, И. Д. Проскуровская, Е. С. Рожкова [24] определяют с позиций изменения внешней социально-экономической макросреды три сквозные компетенции. Наиболее близкой к ценностному взгляду здесь выступает «возможность самоидентичности (личностная компетенция и компетенция личностного взросления)». В этой схеме полностью отсутствуют познавательная и ценностная составляющая, что делает ее неприменимой для подготовки педагогов профессионального образования.

Подход Т. Г. Рыборецкой и К. А. Елистратовой [25] предполагает следующий перечень компетенций: социальная компетентность (адаптация), образовательно-познавательная компетентность, психолого-педагогическая компетентность, общегражданская компетентность, технологическая компетентность (цифровая компетентность), общекультурная, менеджерская компетентность (самоменедж-

мент). В этом перечне общекультурная компетенция указывает на ценностное сознание через перечисление: нравственно-этическая компетентность, экологическая (эколого-валеологическая) компетентность, художественно-эстетическая грамотность, ноосферное мышление. Однако полностью выпадает все, что соответствует общению как значимой части деятельности педагога.

И. Б. Байханов предлагает классификацию компетентностей, однако и здесь ценностный аспект представлен только нравственно-эстетической компетентностью внутри общекультурной компетентности [4, с. 24].

А. В. Хуторской, опираясь на европейские исследования, предлагает перечень компетенций, который включает в себя ценностно-смысловые компетенции [30]. Рассматривая структуру компетенций, он отмечает «смысловые ориентации ученика по отношению к данным объектам, личностную значимость компетенции (в чем и зачем ученику необходимо быть компетентным)» [30].

Итак, анализ существующих подходов к перечню сквозных компетенций показывает, что ценностная составляющая не представлена либо представлена, но мало разработана. В то же время стоит отметить, что многие перечни компетенций представляют собой своего рода вариации существующего во ФГОС перечня компетенций. Кроме того, представленные перечни касаются подготовки педагогов для школ, объектом же нашего интереса является профессионально-педагогическое образование.

Чтобы продолжить разговор о приложении структуры деятельности к компетентности педагога, приведем **результаты анализа специфики профессионально-педагогического образования в сопоставлении с педагогическим и отраслевым как основы компетенций педагога.**

Анализ работ Э. Ф. Зеера, Г. М. Романцева, Е. В. Ткаченко, В. А. Федорова, Ф. Т. Хаматнурова, Н. Е. Эргановой и др. показал два основных аспекта, отличающие педагогическое образование от профессионально-педагогического.

Во-первых, профессионально-педагогическое образование направлено на становление личности в области обучения профессии, а значит, выполнение функций при подготовке рабочих и специалистов. Педагогическое же образование находится в области всестороннего базового развития личности на уровне дошкольного и школьного образования.

Во-вторых, деятельность педагога профессионального обучения находится в границах области подготовки кадров для

¹ Участники основного этапа муниципального конкурса «Учитель года» в 2018/2019 учебном году // Комитет по делам образования города Челябинска. URL: <https://chel-edu.ru/competitions/masters/uchitegoda/uchastnikiug2018>.

успешного функционирования экономической системы в соответствии с требованиями заказчика – организаций и предприятий реального сектора экономики. Педагогическое же образование – в области обучения предмету.

Таким образом, критериями отличия педагогического и профессионально-педагогического образования становятся: сфера, область профессиональной деятельности, уровень образования, а значит, цели, задачи, функции, методы, способы осуществления профессиональной деятельности тоже обладают своей спецификой.

Интересной представляется позиция Н. И. Зыряновой, описывающая отличия профессионально-педагогического образования и педагогического образования на базе качественных показателей: подходы при подготовке педагогов и базовый сущностный аспект педагогического и профессионально-педагогического образования. Профессионально-педагогическое образование подразумевает приоритет подготовки на базе практической подготовки, а педагога – теоретической, а значит, для педагога профессионального обучения приоритетным является деятельностный подход, а для педагога – теоретико-методический. Так определяется базовый сущностный аспект педагогического образования – изучение и передача чужого опыта, а базой профессионально-педагогического образования явля-

ется преломление чужого опыта через призму личностно-профессиональной компетенции [11]. Таким образом, профессии учителя и педагога профессионального обучения качественно различны, они имеют единую структуру подготовки, но принципиально разное содержание.

В научной среде сегодня представлены различные подходы, связанные с классификацией и характеристиками различных компетенций (некоторые из них были упомянуты выше). Наряду с классификациями компетенций по отдельным признакам существуют также подходы, основанные на выделении определенных уровней компетенции. Использование любой из них позволит найти качественные различия специалистов, обладающих не только разным уровнем квалификации, но и разным уровнем компетентности. И в этом смысле предложенная авторами Ю. А. Петровым и Г. И. Петровой [20] «шкала компетентности», несмотря на ее простоту, позволяет среди многообразия молодых специалистов провести компетентностную дифференциацию, и, кроме того, как отмечают авторы, эта классификация может являться источником знаний о них [22], то есть информационной базой для независимой оценки профессиональных компетенций выпускников. Но именно профессиональных компетенций, не более.

Таблица 1

Соответствие навыков и знаний сформированным уровням компетентности

Уровни компетентности	Навыки и знания
Неосознанная некомпетентность	не знаю, не умею
Осознанная некомпетентность	знаю, но не умею
Осознанная компетентность	знаю как и учусь уметь
Неосознанная компетентность	научился и умею
Сверхосознанная компетентность	научился и умею

С целью верификации этого положения в 2016 году авторами было проведено исследование среди студентов Российского государственного профессионально-педагогического университета. Для проведения референтного опроса были выбраны две группы респондентов:

1) студенты-старшекурсники экономических профилей очной формы обучения, имеющие опыт практической деятельности (не обязательно по профилю обучения);

2) студенты-магистранты заочной формы обучения – специалисты с высшим базовым образованием и с большим опытом трудовой деятельности в сфере начального и среднего профессионального образования (руководящие работники и рядовые препода-

ватели).

Исследование предполагало выявление как активных (оперативных) знаний и опыта, так и пассивных (использующихся редко), а также в смежных или прежних сферах деятельности при учете разного уровня интеллектуальной и профессиональной подготовки респондентов [21].

Данный опрос предполагал исследование компетентностного профиля респондентов только в одной сфере деятельности – профессиональной. Все другие сферы деятельности были взяты для полноты «картины», но не подвергались анализу как самостоятельные, в которых происходит реализация освоенных человеком профессиональных компетенций.

Таблица 2

Модель уровней развития компетенции

		Сферы деятельности			
		Профессиональная (основная деятельность в настоящее время)	Коммуникативная (управленческая; деловое и межличностное общение и пр.)	Хобби (дом, семья, быт, досуг, спорт, увлечения и т. д.)	Другая (указать, какая)
Знания	Активные (оперативные)				
	Пассивные				
Опыт	Активный (в этой сфере)				
	Пассивный (в смежных и в прежних сферах)				
	Стаж в этой сфере (лет)				

В рамках этой модели уровень компетентности специалиста определяется через уровни основополагающих компонентов компетентности – уровень знаний и уровень опыта. Результатом данного исследования явилась матричная модель уровней

компетентностей (табл. 3) [21].

Эта модель еще раз подчеркивает специфику профессионально-педагогического образования: уровень подготовленности выпускника должен соответствовать уровню профессионала.

Таблица 3

Модель уровней развития компетенций педагога профессионально-педагогического образования

Уровни знаний	III Верхний (профессиональный) уровень	Знания	Высокие	Теоретик	Теоретик с практическими навыками	Профессионал
	II Уровень специалистов (ординарный)		Средние	Бакалавр	Ординарный специалист	Магистр
	I Нижний (ремесленный) уровень		Низкие	Дилетант	Ремесленник	Практик
				Низкий	Средний	Высокий
Опыт						
				I Начальный (ознакомительный)	II Базовый (ординарный)	III Мастерский (профессиональный)
Уровни опыта						

Теперь рассмотрим, каким образом можно представить ценностное сознание в профессиональной деятельности. Солидаризуясь с отечественной школой психологии, М. С. Каган указывает, что ведущей сферой деятельности взрослого человека выступает труд, т. е. преобразующая деятельность, которая сопровождается ценностным осмыс-

лением мира. В дальнейшем рассуждении мы будем опираться на структуру аксиосферы, предложенную философом [12, с. 133]. Исследователь показывает, что первоначальные синкретические праценности первобытной общины (в филогенезе) и ребенка (в онтогенезе) разворачиваются в систему: нравственные (лично-коллективные,

межличностные), эстетические, религиозные, социально-организационные (политические, правовые). Далее на их основе образуются интегративные экзистенциальные ценности и синкретически-синтетическая художественная ценность. В условиях светского образования возможно лишь общенаучное рассмотрение проблем религии, а потому серьезное обсуждение спектра религиозных ценностей выносится за пределы профессионального становления личности. Социально-организационные ценности воспитываются с акцентом на значимость соблюдения правовых норм в профессиональной деятельности. Эстетические ценности в процессе обучения педагогов профессионального образования смещаются на периферию, хотя и не исчезают полностью из поля зрения. При этом акцент делается на нравственные ценности, в их личностно-коллективном и межличностном аспектах. Центральное, на наш взгляд, место занимают экзистенциальные ценности, которые в сфере профессиональной деятельности выступают как профессиональная самореализация, своего рода амбиция профессионального роста и успеха.

Особого анализа, на наш взгляд, заслуживает такое качество личности, как **амбициозность**. При разговоре о компетентности педагога подобная характеристика учеными не упоминается. И это заставляет задуматься: уже более 30 лет в России проводятся конкурсы на звание «Учитель года». Что может мотивировать педагогов участвовать в таком мероприятии, как не амбиции, т. е. ценности, связанные с утверждением личности в социальной и профессиональной среде? Признание общественной значимости учителя, своей роли и личного вклада в эту профессию.

Видится проблематичной попытка «учесть» как личный интерес, так и амбиции специалиста. Их просто невозможно «встроить» в систему как самостоятельные параметры, ибо они не имеют отношения к компетенциям как таковым. Но вместе с тем эти характеристики являются вектором, интенцией и движущей силой как в профессиональной карьере, так и в развитии личности.

И здесь нам не обойтись без таких категорий, как индивидуальное сознание и деятельность. А это уже сфера психологии. Сошлемся на труды А. Н. Леонтьева. В своей работе «Деятельность. Сознание. Личность» он говорит о мотивирующем характере предметного содержания потребностей: «потребности побуждают деятельность и управляют ею со стороны субъекта» [16, с. 71], отмечая, правда, что лишь при условии, если они являются предметными. Можем ли мы рассматривать амбиции человека как ин-

тенцию, встроенную/включенную в потребностную парадигму личности? Если «да», то амбиции как побуждающие интенции, во-первых, предшествуют потребности как таковой, а во-вторых, они являются «структурирующим инструментом» при целеполагании или проектировании, как отмечает М. С. Каган: «Во-первых, в форме целеполагания или проектирования, т. е. конструирования силой воображения идеального прообраза того объекта, который предстоит создать на практике, и прообраза самого субъекта, каким он хочет себя видеть; во-вторых, в познании мира и самого себя в мире, ибо только на основе знания возможна продуктивная практика преобразования человеком мира и самого себя...» [12, с. 53].

Таким образом, можно считать, что амбиции человека являются, во-первых, позитивными (с одной оговоркой: если они не имеют никакого разрушительного «мотива») ценностями, побуждающими человека к созидательной деятельности. Во-вторых, они предшествуют потребности как таковой. В-третьих, будучи ценностью как личностное новообразование, они представляют собой «мыслительные образы, фиксирующие стремление человека к формам отношений, обеспечивающих оптимальный способ удовлетворения его потребностей на витальном уровне» [29, с. 51].

Иными словами, амбиции, как и другие позитивные ценности, могут рассматриваться как смыслообразующие и побуждающие основания бытия личности, ибо они задают мотивирующую направленность его деятельности.

Сквозная компетенция выступает тем фундаментом, вокруг которого структурируются все иные компетенции.

Далее рассмотрим ценностную составляющую сквозной компетенции.

«Ценностное сознание – это определенный горизонт сознания, благодаря которому человек утверждает свои ценностные отношения с миром и становится субъектом постижения ценностных свойств бытия» [18, с. 66].

В подтверждение этого положения, несмотря на то что амбиции не включаются в традиционный список ценностей, сошлемся на работу Н. Л. Худяковой: «Ценности фиксируют стремления человека к тому, что он еще не может, чем не владеет или не обладает, но воспринимает как должное для себя, как необходимое, как значимое само по себе. Эти характеристики ценностей позволяют рассматривать их как способ соотношения человеком границ своего фактического существования с границами мира, существующими независимо от него. Посредством ценностей в сознании человека про-

исходит установление новых границ его существования. Реализация ценностей – это осуществление стремлений человека через установление новых связей с миром посредством деятельности человека, а следовательно, и деятельное освоение им мира в установленных посредством ценностей границах» [29, с. 51].

Опираясь на дефиницию личности в психологии и педагогике и учитывая, что сквозная компетенция является тем стержнем, вокруг которого структурируются все остальные компетенции, а ее ценностное свойство определяет духовную и профессиональную деятельность, мы можем сказать, что под **сквозной компетенцией педагога профессионального обучения** мы понимаем комплекс социальных требований к качеству подготовки педагога профессионального обучения, базирующихся на всей совокупности ценностей, необходимых для успешной созидательной жизнедеятельности в интересах развития личности и роста национального благосостояния.

Заключение (выводы, авторский вклад). В ходе исследования были использованы компетентностный, деятельностный и личностно ориентированный подходы. Для определения сквозной компетенции считаем целесообразным учитывать синергию обозначенных подходов. А также были проработаны связи между указанными подходами, послужившие основанием для интерпретации сквозной компетенции.

Таким образом, применение сочетания компетентностного, деятельностного и личностно ориентированного подходов позволяет наметить пути переосмысления понятия «сквозная компетенция педагога профессионального обучения» в ценностном ключе. Философская трактовка дея-

тельностного подхода М. С. Кагана может быть плодотворно использована как теоретическое основание для изучения ценностного сознания, конструирования модели системы ценностей в подготовке педагога профессионального обучения. Намеченный авторами круг ценностей (самоопределение, самосовершенствование, творчество, креативность, ответственность, трудолюбие, профессионализм, самоактуализация, амбициозность, рефлексия и прочее), а также модель уровневой оценки компетенций (согласно таблице 2: профессиональный, ординарный, ремесленный) будут в дальнейшем уточняться в процессе эмпирического исследования.

Опираясь на определение компетенций А. В. Хуторского и руководствуясь принципами, представленными в Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, авторы предлагают понимание сквозной компетенции педагога профессионального обучения. Так, авторским коллективом была предложена интерпретация сквозной компетенции в аксиологическом контексте. Ядром определения является комплекс социальных требований к качеству подготовки педагога профессионального обучения, базирующихся на всей совокупности ценностей. Для обоснования целесообразности введения аксиологического аспекта в понятие сквозной компетенции были использованы результаты исследований, ранее проведенных Ю. А. Петровым и Г. И. Петровой.

Достиженные авторами результаты позволяют продолжить исследование сквозной компетенции в аксиологическом аспекте с целью разработки ценностной модели подготовки педагога профессионального обучения и стратегии ее реализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М., 1991. – Текст : непосредственный.
2. Аксиологические основы педагогической системы К. Д. Ушинского. – Текст : электронный // Всероссийская научно-практическая конференция «Педагогика в теории и на практике: актуальные вопросы и современные аспекты». – 2021. – URL: https://interactive-plus.ru/ru/article/553690/discussion_platform (дата обращения: 18.12.2023).
3. Байденко, В. И. Компетенции: к проблемам освоения компетентностного подхода / В. И. Байденко. – М., 2002. – Текст : непосредственный.
4. Байханов, И. Б. Сквозные компетенции в системе компетенций современного педагога / И. Б. Байханов. – Текст : электронный // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/skvoznnye-kompetentsii-v-sisteme-kompetentsiy-sovremennogo-pedagoga> (дата обращения: 13.04.2023).
5. Бакурадзе, А. Б. Влияние ценностей на мотивацию труда педагогов / А. Б. Бакурадзе. – Текст : электронный // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2013. – № 1. – URL: <https://in-exp.ru/component/content/article/56-favourit-exp-pro52009/538-2012-06-11-05-51-38.html> (дата обращения: 13.04.2023).
6. Белицкая, Г. Э. Социальная компетенция личности / Г. Э. Белицкая. – Текст : непосредственный // Сознание личности в кризисном обществе. – М., 1995. – С. 42–57.
7. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. / А. А. Вербицкий. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с. – Текст : непосредственный.

8. Гришанова, Н. А. Компетентный подход в обучении взрослых: Материалы к третьему заседанию методологического семинара 28 сентября 2004 г. / Н. А. Гришанова. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 16 с. – Текст : непосредственный.
9. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя. – Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
10. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с. – Текст : непосредственный.
11. Зырянова, Н. И. Проектирование образовательной среды по подготовке педагогов профессионального образования : монография / Н. И. Зырянова. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. – 126 с. – URL: <http://elgar.rsvpu.ru/978-5-8050-0647-1> (дата обращения: 18.12.2023). – Текст : электронный.
12. Каган, М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган; С.-Петерб. гос. ун-т, Акад. гуманитар. наук. – СПб. : Петрополис, 1997. – 204 с. – Текст : непосредственный.
13. Коротаева, Е. В. Профессиональные ценности профессии педагога: понятия и классификации / Е. В. Коротаева. – Текст : электронный // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-tsennosti-professii-pedagoga-ponyatiya-i-klassifikatsii> (дата обращения: 02.10.2023).
14. Кузьмина, Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина ; ВНИИ проф.-техн. образования. – М. : Высш. шк., 1989. – 166 с. – Текст : непосредственный.
15. Кулакова, Е. Н. Компетенции: из прошлого в настоящее / Е. Н. Кулакова, В. И. Болотских, Т. Л. Настаушева. – Текст : электронный // Медицинское образование и профессиональное развитие. – 2014. – № 2. – С. 52–60. – URL: http://medobr.ru/ru/jarticles/303.html?SSr=3701337a_7914ffffff27c_07df09050e25 (дата обращения: 22.02.2023).
16. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учебное пособие / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл ; Академия, 2004. – 352 с. – Текст : непосредственный.
17. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. – 308 с. – Текст : непосредственный.
18. Мирошников, Ю. И. Ценностное сознание и его структура / Ю. И. Мирошников – Текст : электронный // Антиномии. – 2003. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnoe-soznanie-i-ego-struktura> (дата обращения: 20.04.2023).
19. Овчинников, А. В. О классификации компетенций / А. В. Овчинников. – Текст : непосредственный // Организационная психология. – 2014. – № 4. – С. 145–153.
20. Петров, Ю. А. Матричная модель уровней компетентности / Ю. А. Петров, Г. И. Петрова. – Текст : непосредственный // Новые информационные технологии в образовании : материалы VII международной научно-практической конференции. – Екатеринбург, 2014. – С. 449–452.
21. Петров, Ю. А. Образовательная функция в матричной модели уровней компетентности / Ю. А. Петров, Г. И. Петрова. – Текст : непосредственный // Новые информационные технологии в образовании : материалы IX международной научно-практической конференции, 15–18 марта 2016 г., Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т, Магнитогорский гос. технич. ун-т им. Г. И. Носова, Свердлов. обл. универс. науч. биб-ка им. В. Г. Белинского. – Екатеринбург, 2016. – С. 305–311.
22. Петров, Ю. А. Уровни компетентности: модель, классификация, иерархия / Ю. А. Петров, Г. И. Петрова. – Текст : электронный // Образовательные технологии (г. Москва). – 2014. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/urovni-kompetentnosti-model-klassifikatsiya-ierarhiya> (дата обращения: 20.04.2023).
23. Попов, А. А. К основаниям построения отечественной теории компетенций / А. А. Попов. – Текст : электронный // Вестник Томского государственного университета. – 2008. – № 312. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-osnovaniyam-postroeniya-otechestvennoy-teorii-kompetentsiy> (дата обращения: 13.04.2023).
24. Попов, А. А. Постановка сквозных компетенций населения как стратегия позиционирования в социальной политике России / А. А. Попов, И. Д. Проскуровская, Е. С. Рожкова. – Текст : электронный // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – № 303. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/postanovka-skvoznyh-kompetentsiy-naseleniya-kak-strategiya-pozitsionirovaniya-v-sotsialnoy-politike-rossii> (дата обращения: 13.04.2023).
25. Рыборецкая, Т. Г. Формирование сквозных компетенций современного педагога: потенциал кросс-многомерной образовательной среды / Т. Г. Рыборецкая, К. А. Елистратова. – Текст : электронный // ЧиО. – 2021. – № 3 (68). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-skvoznyh-kompetentsiysovremennogo-pedagoga-potentsial-kross-mnogomernoy-obrazovatelnoy-sredy> (дата обращения: 04.02.2023).
26. Слостенин, В. А. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Слостенин [и др.]. – М. : Школа-Пресс, 1997. – 512 с. – Текст : непосредственный.
27. Спенсер-мл. Л. М. Компетенции на работе : пер. с англ. / Л. М. Спенсер-мл., С. М. Спенсер. – М. : НИРО, 2005. – 384 с. – Текст : непосредственный.
28. Уровневое профессионально-педагогическое образование: теоретико-методологические основы стандартизации : монография для слушателей институтов и факультетов повышения квалификации, преподавателей, аспирантов и других профессионально-педагогических работников / Г. М. Романцев [и др.] ; М-во образования и науки Российской Федерации, ФГАОУ ВПО «Российский гос. проф.-пед. ун-т», Учеб-

но-методическое объединение по проф.-пед. образованию, Учреждение Российской академии образования «Уральское отделение». – Екатеринбург : РГППУ, 2011. – 544 с. – Текст : непосредственный.

29. Худякова, Н. Л. Аксиологические основы поведения человека : учебное пособие / Н. Л. Худякова. – Челябинск : Изд-во Челябин. гос. ун-та, 2010. – 109 с. – Текст : непосредственный.

30. Хуторской, А. В. Доктрина образования человека в Российской Федерации / А. В. Хуторской. – М. : Издательство «Эйдос» ; Издательство Института образования человека, 2015. – 24 с. (Серия «Научная школа»). – Текст : непосредственный.

31. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции. Технология конструирования / А. В. Хуторской. – Текст : непосредственный // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55–61.

32. Циулина, М. В. Аксиологические аспекты концепции рефлексивно-ценностного сопровождения профессионально-творческой подготовки студентов педагогического вуза / М. В. Циулина. – Текст : электронный // Вестник ЮУрГПУ. – 2017. – № 9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskie-aspekty-kontseptsii-refleksivno-tsennostnogo-soprovozhdeniya-professionalno-tvorcheskoy-podgotovki-studentov> (дата обращения: 02.10.2023).

33. Boyatzis, R. E. Competencies in the 21st century / R. E. Boyatzis. – Text : immediate // J. Manag. Dev. – 2008. – Vol. 27, no. 1. – P. 5–12.

34. Development and implementing local educational standards / ed. by R. Meyers. – ERIS Clearing House on Assessment and Evaluation, 1998. – Text : immediate.

35. Reiss, S. Multifaceted nature of intrinsic motivation: The theory of 16 basic desires / S. Reiss. – Text : immediate // Review of general psychology. – 2004. – Vol. 8, no. 3. – P. 179–193.

REFERENCES

1. Abulkhanova-Slavskaya, K. A. (1991). *Strategiya zhizni* [Life Strategy]. Moscow.
2. Axiologicheskie osnovy pedagogicheskoy sistemy K. D. Ushinskogo [Axiological Foundations of the Pedagogical System of K. D. Ushinsky]. (2021). In *Vserossiyskaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya «Pedagogika v teorii i na praktike: aktual'nye voprosy i sovremennyye aspekty»*. URL: https://interactive-plus.ru/article/553690/discussion_platform (mode of access: 18.12.2023).
3. Baydenko, V. I. (2002). *Kompetentsii: k problemam osvoeniya kompetentnostnogo podkhoda* [Competencies: To the Problems of Mastering the Competency-Based Approach]. Moscow.
4. Baykhanov, I. B. (2022). Skvoznye kompetentsii v sisteme kompetentsiy sovremennogo pedagoga [Cross-Cutting Competencies in the System of Competencies of a Modern Teacher]. In *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. No. 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/skvoznye-kompetentsii-v-sisteme-kompetentsiy-sovremennogo-pedagoga> (mode of access: 13.04.2023).
5. Bakuradze, A. B. (2013). Vliyaniye tsennostey na motivatsiyu truda pedagogov [The Influence of Values on Teachers' Work Motivation]. In *Innovatsionnyye proekty i programmy v obrazovanii*. No. 1. URL: <https://in-exp.ru/component/content/article/56-favourit-exp-pro52009/538-2012-06-11-05-51-38.html> (mode of access: 13.04.2023).
6. Belitskaya, G. E. (1995). Sotsial'naya kompetentsiya lichnosti [Social Competence of the Individual]. In *Soznanie lichnosti v krizisnom obshchestve*. Moscow, pp. 42–57.
7. Verbitsky, A. A. (2004). *Kompetentnostnyy podkhod i teoriya kontekstnogo obucheniya: Materialy k chetvertomu zasedaniyu metodologicheskogo seminara 16 noyabrya 2004 g.* [Competence-Based Approach and Theory of Contextual Learning: Materials for the Fourth Meeting of the Methodological Seminar November 16, 2004]. Moscow, Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov. 84 p.
8. Grishanova, N. A. (2004). *Kompetentnostnyy podkhod v obuchenii vzroslykh: Materialy k tret'emu zase-daniyu metodologicheskogo seminara 28 sentyabrya 2004 g.* [Competence-Based Approach to Adult Education: Materials for the Third Meeting of the Methodological Seminar on September 28, 2004]. – Moscow, Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov. 16 p.
9. Zimnyaya, I. A. (2003). Klyuchevye kompetentsii – novaya paradigma rezul'tata obrazovaniya [Key competencies is a New Paradigm of Educational Results]. In *Vyshee obrazovanie segodnya*. No. 5, pp. 34–42.
10. Zimnyaya, I. A. (2004). *Klyuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii. Avtorskaya versiya* [Key Competencies as a Result-Target Basis of a Competency-Based Approach in Education. Author's Version]. Moscow, Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov. 40 p.
11. Zyryanova, N. I. (2018). *Proektirovaniye obrazovatel'noy sredy po podgotovke pedagogov professional'nogo obrazovaniya* [Designing an Educational Environment for Training Vocational Education Teachers]. Ekaterinburg, Izdatel'stvo Rossiyskogo gosudarstvennogo professional'no-pedagogicheskogo universiteta. 126 p. URL: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0647-1> (mode of access: 18.12.2023).
12. Kagan, M. S. (1997). *Filosofskaya teoriya tsennosti* [Philosophical Theory of Value]. Saint Petersburg, Petropolis. 204 p.
13. Korotaeva, E. V. (2012). Professional'nye tsennosti professii pedagoga: ponyatiya i klassifikatsii [Professional Values of the Teaching Profession: Concepts and Classifications]. In *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. No. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-tsennosti-professii-pedagoga-ponyatiya-i-klassifikatsii> (mode of access: 02.10.2023).
14. Kuzmina, N. V. (1989). *Professionalizm deyatel'nosti prepodavatelya i мастера proizvodstvennogo obucheniya proftekhuchilishcha* [Professionalism of the Activities of a Teacher and Master of Industrial Training at a Vocational School]. Moscow, Vysshaya shkola. 166 p.
15. Kulakova, E. N., Bolotskikh, V. I., Nastaushcheva, T. L. (2014). Kompetentsii: iz proshlogo v nastoyashchee [Competencies: From Past to Present]. In *Medit'sinskoye obrazovanie i professional'noye razvitiye*. No. 2, pp. 52–60. URL: http://medobr.ru/ru/jarticles/303.html?SSr=3701337a_7914ffffffffff27c_07dfo9050e25 (mode of access: 22.02.2023).

16. Leontyev, A. N. (2004). *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, Smysl, Akademiya. 352 p.
17. Markova, A. K. (1996). *Psikhologiya professionalizma* [Psychology of Professionalism]. Moscow, Mezhdunarnyy gumanitarnyy fond «Znanie». 308 p.
18. Miroshnikov, Yu. I. (2003). Tsennostnoe soznanie i ego struktura [Value Consciousness and Its Structure]. In *Antinomii*. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnoe-soznanie-i-ego-struktura> (mode of access: 20.04.2023).
19. Ovchinnikov, A. V. (2014). O klassifikatsii kompetentsiy [About the Classification of Competencies]. In *Organizatsionnaya psikhologiya*. No. 4, pp. 145–153.
20. Petrov, Yu. A., Petrova, G. I. (2014). Matrichnaya model' urovney kompetentnosti [Matrix Model of Competency Levels]. In *Novye informatsionnye tekhnologii v obrazovanii: materialy VII mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*. Ekaterinburg, pp. 449–452.
21. Petrov, Yu. A., Petrova, G. I. (2016). Obrazovatel'naya funktsiya v matrichnoy modeli urovney kompetentnosti [Educational Function in the Matrix Model of Competence Levels]. In *Novye informatsionnye tekhnologii v obrazovanii: materialy IX mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, 15–18 marta 2016 g., Ekaterinburg*. Ekaterinburg, pp. 305–311.
22. Petrov, Yu. A., Petrova, G. I. (2014). Urovni kompetentnosti: model', klassifikatsiya, ierarhiya [Levels of Competence: Model, Classification, Hierarchy]. In *Obrazovatel'nye tekhnologii (g. Moskva)*. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/urovni-kompetentnosti-model-klassifikatsiya-ierarhiya> (mode of access: 20.04.2023).
23. Popov, A. A. (2008). K osnovaniyam postroeniya otechestvennoy teorii kompetentsiy [On the Basis of Constructing a Domestic Theory of Competence]. In *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*. No. 312. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-osnovaniyam-postroeniya-otechestvennoy-teorii-kompetentsiy> (mode of access: 13.04.2023).
24. Popov, A. A., Proskurovskaya, I. D., Rozhkova, E. S. (2007). Postanovka skvoznykh kompetentsiy naseleniya kak strategiya pozitsionirovaniya v sotsial'noy politike Rossii [Establishing Cross-Cutting Competencies of the Population as a Positioning Strategy in Russian Social Policy]. In *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*. No. 303. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/postanovka-skvoznykh-kompetentsiy-naseleniya-kak-strategiya-pozitsionirovaniya-v-sotsialnoy-politike-rossii> (mode of access: 13.04.2023).
25. Ryboretskaya, T. G., Elistratova, K. A. (2021). Formirovanie skvoznykh kompetentsiy sovremennogo pedagoga: potentsial kross-mnogomernoy obrazovatel'noy sredy [Formation of Cross-Cutting Competencies of a Modern Teacher: The Potential of a Cross-Multidimensional Educational Environment]. In *ChiO*. No. 3 (68). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-skvoznykh-kompetentsiy-sovremennogo-pedagoga-potentsial-kross-mnogomernoy-obrazovatelnoy-sredy> (mode of access: 04.02.2023).
26. Slastenin, V. A. et al. (1997). *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow, Shkola-Press. 512 p.
27. Spenser-jr., L. M., Spenser, S. M. (2005). *Kompetentsii na rabote* [Competencies at Work]. Moscow, HIPPO. 384 p.
28. Romantsev, G. M. et al. (2011). *Urovnevoe professional'no-pedagogicheskoe obrazovanie: teoretiko-metodologicheskie osnovy standartizatsii* [Leveled Professional Pedagogical Education: Theoretical and Methodological Foundations of Standardization]. Ekaterinburg, RGPPU. 544 p.
29. Khudyakova, N. L. (2010). *Aksiologicheskie osnovy povedeniya cheloveka* [Axiological Foundations of Human Behavior]. Chelyabinsk, Izdatel'stvo Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. 109 p.
30. Khutorskoy, A. V. (2015). *Doktrina obrazovaniya cheloveka v Rossiyskoy Federatsii* [Doctrine of Human Education in the Russian Federation]. Moscow, Izdatel'stvo «Eydos», Izdatel'stvo Instituta obrazovaniya cheloveka. 24 p.
31. Khutorskoy, A. V. (2003). Klyuchevye kompetentsii. Tekhnologiya konstruirovaniya [Key Competencies. Construction Technology]. In *Narodnoe obrazovanie*. No. 5, pp. 55–61.
32. Tsiulina, M. V. (2017). Aksiologicheskie aspekty kontseptsii refleksivno-tsennostnogo soprovozhdeniya professional'no-tvorcheskoy podgotovki studentov pedagogicheskogo vuza [Axiological Aspects of the Concept of Reflective-Value Support of Professional and Creative Training of Students of a Pedagogical University]. In *Vestnik YuUrGGPU*. No. 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskie-aspekty-kontseptsii-refleksivno-tsennostnogo-soprovozhdeniya-professionalno-tvorcheskoy-podgotovki-studentov> (mode of access: 02.10.2023).
33. Boyatzis, R. E. (2008). Competencies in the 21st Century. In *J. Manag. Dev.* Vol. 27. No. 1, pp. 5–12.
34. Meyers, R. (Ed.). (1998). *Development and Implementing Local Educational Standards*. ERIS Clearing House on Assessment and Evaluation.
35. Reiss, S. (2004). Multifaceted Nature of Intrinsic Motivation: The Theory of 16 Basic Desires. In *Review of general psychology*. Vol. 8. No. 3, pp. 179–193.