

*Панеш Бэла Хамзетовна*

канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой  
ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет»  
г. Майкоп, Республика Адыгея

## **ТРАНСФОРМАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНЦИОЛОГИИ: ОТ ЗНАНИЕВОЙ ПАРАДИГМЫ К СТАНОВЛЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ**

*Аннотация:* в статье рассматривается проблема трансформации содержания профессиональной подготовки педагогов в контексте компетенциологии. Актуальность исследования обусловлена необходимостью преодоления ограничений знаниевой парадигмы и инструментального подхода к формированию компетенций. Цель статьи – обосновать необходимость смещения акцента в содержании педагогического образования на становление профессиональной идентичности как интегративного результата подготовки. На основе анализа современных исследований раскрывается сущность понятия «профессиональная идентичность педагога», его соотношение с компетенциями. Делается вывод о том, что становление профессиональной идентичности должно стать целевым ориентиром обновления педагогического образования.

*Ключевые слова:* компетенциология, профессиональная идентичность педагога, трансформация содержания образования, знаниевая парадигма.

Современное образование переживает глубокий кризис знаниевой парадигмы, суть которого заключается в том, что накопление информации перестало быть самоцелью и гарантией профессиональной успешности. Компетентностный подход возник как ответ на этот кризис, провозгласив приоритетным умения действовать, а не просто знать. Однако сведение профессиональной подготовки к формированию у педагога набора конкретных умений и навыков, превращает будущего учителя в функционера, хорошо владеющего методиками, но лишённого ценностного отношения к своей профессии. Высокий уровень компетенций

не гарантирует сформированность профессиональной идентичности – осознания себя педагогом, принятия ценностей профессии.

Именно поэтому формально компетентный, но не идентифицирующий себя с профессией педагог быстро выгорает или покидает школу. Преодоление сложившейся ситуации требует пересмотра сложившихся подходов: подготовка педагога должна быть ориентирована не только на освоение инструментария, но и на становление профессиональной идентичности как основы его личностного и профессионального развития.

До активного развития трансформационных процессов в системе образования и внедрения новых технологий деятельность учителя опиралась на традиционную модель, базирующуюся на передаче готовых знаний от педагога к обучающимся. Учитель рассматривался как основной источник информации, организатор учебного процесса и носитель предметного содержания, задача которого заключалась в систематическом изложении учебного материала, контроле за его усвоением и развитии базовых умений и навыков обучающихся.

Современное образование все более опирается на активные методы обучения, которые вовлекают учащихся в решение задач (проблемных ситуаций) вместо простого воспроизведения знаний. Развитие мышления и познавательных умений учащихся достигается посредством постановки и решения специальных учебных задач – проблем, требующих самостоятельного поиска решения. Такой подход соотносится с компетентностной парадигмой образования и отвечает запросам общества на выпускников, способных критически мыслить, творчески решать проблемы и самостоятельно учиться.

Трансформация образования предъявляет к учителю комплексные требования, связанные не только с использованием технологий, но и с переосмыслением собственной профессиональной роли в образовательной среде.

Анализ трудов Э. Эриксона, Л.Б. Шнейдер позволяет определить профессиональную идентичность как динамическую систему (единство «Я-реального» и «Я-профессионального»), мультикомпонентную структуру. Это комплексное

образование, включающее когнитивный, эмоциональный, поведенческий и ценностно-смысловой компоненты:

– *когнитивный компонент* – отражает осведомлённость педагога о своей профессии: её требованиях, специфике, функциях, возможных трудностях и перспективах развития;

– *эмоциональный компонент* – связан с отношением к профессии, уровнем удовлетворённости выбором, степенью вовлечённости в педагогическую деятельность и принятии себя как профессионала;

– *поведенческий компонент* – проявляется в готовности действовать в соответствии с профессиональными стандартами, применять педагогические технологии и адаптироваться к изменяющимся условиям работы;

– *ценностно-смысловой компонент* – предполагает принятие педагогических ценностей, наличие устойчивых профессиональных убеждений и смысловой наполненности деятельности [12; 14].

В разработку теоретических оснований компетентностного подхода значительный вклад внесли Э.Ф. Зеер и И.А. Зимняя. Оба автора сходятся в том, что компетентность не сводима к сумме знаний и умений, а укорена в личности специалиста, в его ценностно-смысловой сфере, что напрямую выводит на проблематику профессиональной идентичности как личностного основания для развития и реализации компетенций.

Профессиональная идентичность не является статичным конструктом, а находится в постоянном развитии, обеспечивая целостность личности учителя, снижая профессиональную тревожность и выполняя регулятивную функцию по отношению к его деятельности [4].

В педагогических исследованиях профессиональная идентичность учителя понимается не просто как набор знаний о профессии, а как осознание себя частью педагогического сообщества, принятие профессиональной роли как значимой составляющей собственной личности. Такая система включает не только понимание своих профессиональных функций и обязанностей, но и эмоциональное

переживание своей принадлежности к профессии, отождествление себя с учительством как особым образом жизни и мышления.

Профессиональная идентичность, будучи системой представлений педагога о себе как о представителе профессии, выступает внешним атрибутом более глубокого образования – профессионального самосознания. Если идентичность отвечает на вопрос «кто я в профессии?» и фиксирует факт принадлежности к педагогическому сообществу, то ядро профессионального самосознания обращено внутрь: происходит осмысление, оценка и регуляция профессионального бытия.

Согласно утверждению Н.С. Пряжникова, профессиональное самосознание, процесс его формирования и развития, выступает одним из главных критериев становления профессионала. При его развитии необходимо учесть, что формирование профессиональной личности происходит совместно с формированием личности ученика, студента либо уже вышедшего на работу специалиста. Здесь профессиональное самосознание автором связывается с формированием гражданского осознания себя, при этом смысл профессии рассматривается в плане полезной для общества деятельности и также в полноценном становлении гражданина, реализующим себя посредством трудовой деятельности [3].

Профессиональная идентичность и компетенции находятся в отношении взаимного обусловливания. С одной стороны, сформированная идентичность выступает внутренней мотивационной основой профессионального развития: осознание себя педагогом порождает потребность в совершенствовании, освоении новых способов деятельности, соответствующих принятой профессиональной роли. С другой стороны, успешное овладение компетенциями и их результативная реализация служат эмпирическим подтверждением подлинности этой идентичности. Достижение в деятельности становится для педагога свидетельством того, что его самоопределение состоялось, что он действительно находится на своем месте. Таким образом, компетенции не просто дополняют идентичность, но выполняют функцию ее практического обоснования и укрепления. Возникает замкнутый цикл: идентичность инициирует развитие компетенций, а

компетенции, в свою очередь, подтверждают и закрепляют идентичность, обеспечивая устойчивость профессионала в педагогической деятельности.

Главной целью трансформации образования становится помощь студенту в обретении внутреннего ощущения себя учителем, в принятии профессии как части собственной личности. Для этого содержание образования должно включать не только традиционные лекции и семинары, но и особые практики, обращённые к личности студента. Это профессионально-ориентированные модули, где обсуждаются смыслы педагогической профессии, миссия учителя, нравственные основания его труда.

Образовательные программы бакалавриата, реализуемые ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет» по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» и 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», содержат в перечне модулей обязательной части учебные дисциплины «Введение в профессию», «Профессиональная этика», «Основы планирования педагогической карьеры», «Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов» и другие, где студент учится осмысливать свой опыт, свои сомнения и открытия на пути к профессии. И, конечно, это педагогическая практика, организованная не как формальная отработка приёмов, а как пространство «примерки» профессиональной роли, где студент под руководством наставника может прожить ситуации реального взаимодействия с детьми и увидеть себя в них. Такое содержание образования превращает подготовку из внешнего научения во внутреннее становление, где знания и навыки обретают личностный смысл и становятся фундаментом устойчивой профессиональной идентичности.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что трансформация содержания профессиональной подготовки должна быть направлена на создание условий, в которых студент не просто осваивает знания и методики, но обретает опыт проживания профессиональной роли, рефлексии своих смыслов и ценностей. Включение профессионально-ориентированных модулей, рефлексивных практик и подлинно событийной педагогической практики позволяет превратить подготовку из внешнего научения во внутреннее становление. Дальнейшие

исследования могут быть связаны с разработкой диагностического инструментария, позволяющего отслеживать динамику профессиональной идентичности будущих педагогов, а также с эмпирической проверкой эффективности описанных содержательных и технологических решений.

### *Список литературы*

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34–44.

EDN SMMBFV

2. Панеш Б.Х. Профессиональная идентичность и адаптация молодого учителя к профессиональной деятельности: теоретико-эмпирические взаимосвязи / Б.Х. Панеш, С.М. Хапачева // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – Вып. 89. Ч. 3. – Ялта: РИО.ГПА, 2025. – С. 284–287.

EDN YFKPPA

3. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика / Н.С. Пряжников. – М.: Академия, 2008. – 320 с. EDN QXVVLH

4. Фортыгина С.Н. Факторы профессиональной идентичности современного учителя / С.Н. Фортыгина // Вестник ЮУрГГПУ. – 2024. – №5 (183). – С. 229–243.

5. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: монография / Л.Б. Шнейдер. – М.: МОСУ, 2001. – 272 с. EDN SXONER

6. Шнейдер Л.Б. Психология социальной реализации профессионала / Л.Б. Шнейдер, Е.П. Ермолаева. – М.: Институт психологии РАН. 2008. – 353 с.