

Понятие и структура методической компетентности преподавателя современного вуза

The concept and structure of methodological competence of a teacher at a modern university

Авторы статьи

Тиханова Наталья Евгеньевна,
старший преподаватель кафедры безопасности в циф-
ровом мире ФГАОУ ВО «Московский государствен-
ный технический университет им. Н. Э. Баумана»,
г. Москва, Российская Федерация
eva_17@rambler.ru
ORCID: 0000-0001-8526-0781

Сергеева Марина Георгиевна,
доктор педагогических наук, профессор кафедры со-
циальной педагогики Института иностранных языков
ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов
имени Патриса Лумумбы», г. Москва, Российская Фе-
дерация
sergeeva198262@mail.ru
ORCID: 0000-0001-8365-6088

Authors of the article

Natalia Ye. Tihanova,
Senior Lecturer, Department of Security in the Digital
World, Bauman Moscow State Technical University, Mos-
cow, Russian Federation
eva_17@rambler.ru
ORCID: 0000-0001-8526-0781

Marina G. Sergeeva,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department
of Social Pedagogy, Institute of Foreign Languages, Pa-
trice Lumumba Peoples' Friendship University of Russia,
Moscow, Russian Federation
sergeeva198262@mail.ru
ORCID: 0000-0001-8365-6088

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

Для цитирования

Тиханова Н. Е., Сергеева М. Г. Понятие и структура ме-
тодической компетентности преподавателя совре-
менного вуза // Научно-методический электронный
журнал «Концепт». – 2025. – № 05. – С. 226–240. – URL:
<https://e-koncept.ru/2025/251091.htm> – DOI:
10.24412/2304-120X-2025-11091

For citation

N. Ye. Tihanova, M. G. Sergeeva, The concept and struc-
ture of methodological competence of a teacher at a
modern university // Scientific-methodological electronic
journal "Koncept". – 2025. – No. 05. – P. 226–240. – URL:
<https://e-koncept.ru/2025/251091.htm> – DOI:
10.24412/2304-120X-2025-11091

| | | | |
|---|----------|--|----------|
| Поступила в редакцию <i>Received</i> | 06.03.25 | Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i> | 16.04.25 |
| Принята к публикации <i>Accepted for publication</i> | 16.04.25 | Опубликована <i>Published</i> | 31.05.25 |



Аннотация

В условиях происходящих образовательных преобразований усложняются задачи и функции преподавательского состава организаций высшего образования, что влечет необходимость в переформатировании методического обеспечения учебного процесса. Реализация новых подходов к организации методической деятельности в высшей школе связана прежде всего со степенью выраженности методической компетентности отдельно взятого преподавателя. Поэтому различные аспекты феномена методической компетентности преподавателя современного вуза являются значимыми предметами научных исследований. Цель статьи состоит в теоретическом обосновании понятия «методическая компетентность преподавателя высшей школы» в контексте существующей образовательной обстановки и ее структуры. Рассмотрению методической компетентности педагога системы высшего образования предшествовал ретроспективный анализ доктринальных наработок отечественных и зарубежных авторов в области профессиональной компетентности субъекта труда, частное проявление которой – методическая компетентность. В качестве основных результатов исследования представлен современный взгляд на понятие «методическая компетентность преподавателя высшей школы» с позиции функционального подхода с учетом интегральной сущности профессиональной компетентности. Также предложена модель структуры методической компетентности, включающая компоненты (гносеологический, праксиологический и аксиологический) и четыре уровня их развитости, описанные с помощью универсальных дескрипторов. Данные универсальные дескрипторы способны подвергаться уточнению исходя из текущих требований к содержанию методической компетентности, которое, на наш взгляд, следует выражать на языке частных методических компетентностей или компетенций. Теоретическая значимость исследования заключается в том, что интерпретация методической компетентности преподавателя вуза применительно к реалиям сегодняшнего дня служит основой для решения проблемы по выявлению или актуализации организационно-педагогических и психолого-педагогических условий ее формирования. Исследование значимо и с практической точки зрения, так как разработанная модель структуры методической компетентности может применяться образовательными организациями системы дополнительного профессионального образования при формировании программ, направленных на совершенствование методической деятельности, а также при проведении внутривузовского мониторинга ее эффективности.

Ключевые слова

методическая деятельность, компетентность, структурные компоненты компетентности, высшее образование, компетенция

Благодарности

Публикация подготовлена в рамках НИР № 071720-0-000 «Психонейролингвистика в приложении к методике интенсификации процесса обучения иностранным языкам на основе междисциплинарных знаний».

Abstract

In the context of ongoing educational transformations, the tasks and functions of the faculties of higher education institutions are becoming more complex, which entails the need to change the methodological support of the educational process. The implementation of new approaches to the organization of methodological activities in higher education is associated, first of all, with the degree of expression of the methodological competence of an individual teacher. Therefore, various aspects of the phenomenon of a teacher's methodological competence at a modern university are one of the significant subjects of scientific research. The aim of the article is to theoretically substantiate the concept of "methodological competence of a higher education teacher" in the context of the existing educational environment and its structure. The consideration of the methodological competence of a teacher of the higher education system was preceded by a retrospective analysis of domestic and foreign articles in the field of professional competence, a particular manifestation of which is methodological competence. As the main results of the study, a modern view on the concept of "methodological competence of a higher education teacher" is presented from the position of a functional approach, taking into account the integral essence of professional competence and practical significance. A model of the structure of methodological competence is also proposed, including components (gnoseological, praxeological and axiological) and four levels described using universal descriptors. These universal descriptors can be refined based on current requirements for the content of methodological competence. In our opinion, it should be expressed in the language of particular methodological competencies or competences. The theoretical significance of the study lies in the fact that the interpretation of the methodological competency of a university teacher in relation to today's realities serves as the basis for solving the problem of identifying or updating the organizational-pedagogical and psychological-pedagogical conditions for its formation. The study is also significant from a practical point of view, since the developed model of the methodological competency structure can be used by educational organizations of the additional professional education system when working out programs aimed at improving methodological activities, as well as for intra-university monitoring of its effectiveness.

Key words

methodological activity, competency, structural components of competency, higher education, competence

Acknowledgements

The publication was prepared within the framework of research project No. 071720-0-000 "Psychoneurolinguistics as an application to the methodology of intensifying the process of teaching foreign languages based on interdisciplinary knowledge".

Введение / Introduction

Реализация компетентностного подхода с его студентоцентрированной сутью в современном нормативном прочтении, легшая на плечи вузов, требует кардинальных изменений педагогической деятельности на уровне образовательной программы в самом

широком понимании этого термина, включая не только разработку и своевременную актуализацию входящих в нее взаимосвязанных документов, но и их практическое воплощение. Изменения эти, по емкому замечанию И. Ф. Игропуло, связаны с тенденциями развития высшего образования как пространства формирования личности, которая адекватно ориентируется в действующей профессиональной обстановке и вместе с тем легко адаптируется и продолжает успешно функционировать в новых условиях, обладая гибкостью и мобильностью, стремлением к самосовершенствованию [1]. Проведенное Н. Е. Тихановой исследование действующих версий образовательных стандартов [2] показало их призвание – обусловить подготовку студентов в согласовании с новейшими ожиданиями социума в мировом масштабе путем расширения автономии вузов и содействия непрерывному сближению системы образования со сферой труда. Отсюда – выявленная М. Д. Напсо [3] и другими исследователями трансформация ценностно-смысловых основ, целей и задач, структурно-содержательных особенностей образования (сокращение аудиторной нагрузки за счет возрастания объема самостоятельной работы обучающихся, смещение фокусировки с преподавания на учение, с заложения знаний на обеспечение готовности к их применению и творческому переосмыслению, с традиционных обучающих методик к интерактивным технологиям учебного процесса, междисциплинарность, нелинейность, вариативность, индивидуализация, соответствующее учебно-методическое сопровождение и др.).

Обновившиеся детерминанты учебного процесса предполагают расширение направлений и усложнение преподавательской работы по его методическому обеспечению, усиливая значение подготовленности педагога к активному освоению и использованию наиболее продуктивных способов профессионально-методической деятельности, его методической компетентности. В связи с этим актуальным научным направлением видится интерпретация понятия «методическая компетентность преподавателя высшей школы» применительно к реалиям сегодняшнего дня, изложение структурных компонентов методической компетентности и уровней их развитости.

Обзор литературы / Literature review

Современная система научных представлений о профессиональной компетентности начала складываться со второй половины XX века в трудах зарубежных (прежде всего, американских) ученых применительно к обучению языкам, а затем и другим областям человеческой деятельности. Так, например, Л. Дж. Ягус [4] подверг анализу профессиональные качества для представительного и управленческого руководства, при которых начальники подотчетны подчиненным и подчиненные подотчетны начальникам соответственно, приняв за основу иерархии социальное взаимодействие, подразумевающее взаимопонимание относительно целей и методов работы. Профессионализм, по мнению автора, зависит от способности к концептуализации, развивающейся на протяжении всей жизни при условии нахождения в подходящей среде. Г. О. Клемп, М. Т. Мангер и Л. М. Спенсер [5], говоря о видах компетентности, необходимых для управления и руководства военно-морскими структурами, вслед за Л. Дж. Ягусом выделили предрасположенность к концептуализации, а также способность планировать и организовывать, обеспечивать обратную связь и оказывать влияние, помогать и делегировать ответственность, наблюдать за результатами работы и оптимизировать распределение людских ресурсов на фоне исходных мотивационных диспозиций. Указанные выводы были подкреплены лонгитюдными исследованиями М. Л. Кон и К. Скулер [6], показавших, что успешность включения в любую

активность зависит от интеллектуальной гибкости, обусловленной в том числе сложностью осуществляемой деятельности.

Весомый взгляд на понятие «компетентность», выработанный путем масштабных эмпирических исследований и глубокого анализа существовавших доктринальных наработок, представлен известным британским психологом Дж. Равеном. Ученый обосновал интегративную природу компетентности как в профессиональной, так и во внепрофессиональной деятельности, исходя из тенденций социально-психологических изменений в Великобритании, описал ее виды, связанные с управлением собой и другими людьми, осуществлением продуктивной совместной работы и коммуникации, эффективным и нестандартным решением сложных задач, используя при этом термины «готовность» и «способность» [7]. Созвучна равеновской была параллельно развивающаяся в отечественных психолого-педагогических трудах идея о единстве развития личности как профессионала, а профессионала как личности и активного субъекта жизнедеятельности и, соответственно, о предельно широком понимании феномена компетентности.

При этом в мировом научном сообществе компетентность в той или иной области общественной жизни, будь то правовая, педагогическая или коммуникативная компетентность, стала рассматриваться в качестве образовательного результата, что подтолкнуло ученых задуматься о ее содержательно-структурных элементах. Так, Н. В. Кузьмина рассуждала о пяти видах профессионально-учительской компетентности: специальной, методической, социально-психологической, дифференциально-психологической, аутопсихологической [8]. В то же время А. К. Маркова, изучая профессиональную компетентность учителя под несколько иным углом зрения, обосновала ее четырехблочную структуру, представленную знаниями, умениями, позициями и установками, личностными особенностями [9]. Основываясь на родственных идеях о комплексности профессиональной компетентности, исследователи начинают предлагать способы формирования заданного личностного качества. Например, Л. А. Петровская разработала формы тренинга для формирования коммуникативной компетентности [10].

С конца 1990-х годов в международных и соответствующих им внутригосударственных нормативных документах формирование различных видов компетентности (компетенций) становится официально декларируемой целью процесса обучения, что связано с реализацией в рамках Болонского процесса идеи о едином пространстве высшего образования в Европе, где содержание академических квалификаций определяется по результатам образования. Соответственно, в проекте TUNING в качестве ведущего направления общих усилий европейских государств было указано на формулирование общих и специальных компетенций выпускников для первой (бакалавров) и второй (магистров) ступеней обучения. Европейские аналитики отмечали, что достижение указанного консенсуса позволит сохранить гибкость и автономию в архитектуре учебного плана, а внедрение компетентностного подхода потребует корректировки методов оценки образовательных достижений и методов обеспечения качества обучения.

Примерно в это же время понятие «компетентность (компетенция)» стало фигурировать в стратегических документах по реформированию системы образования в России, а позднее и применительно к высшей школе – в федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения. При этом, как справедливо отмечает Ю. Г. Татур, управление процессом обучения через формируемые качества личности, которые преобразуются в учебный план, определяя его содержание и структуру, а также методы и виды деятельности, в нашей стране – явление давно известное [11].

В течение более чем двух последующих десятилетий ученые провели серьезную работу по закладыванию основ интерпретации понятия «профессиональная компетентность», но до сих пор не пришли к выработке единообразного определения не только в контексте общей теории профессиональной компетентности, но и принимая во внимание те многообразные проявления, в которых она может выступать, исходя из областей профессиональной деятельности (в частности, деятельности педагога).

Так, Э. Ф. Зеер и О. Н. Шахматова рассматривают компетентность как совокупность профессиональных знаний, умений и способов осуществления профессиональной деятельности [12].

Близко к представленному суждение В. С. Безруковой [13], а также целого ряда других ученых. Так, В. А. Демин подразумевает под профессиональной компетентностью уровень умений личности, позволяющих действовать конструктивно в изменяющейся внешней обстановке [14]. В. Г. Афанасьев говорит в связи с этим о совокупности функций, прав и ответственности специалиста [15]. По мнению Н. Н. Нечаева и Г. И. Резницкой, профессиональная компетентность состоит в доскональном знании своего дела, существа выполняемой работы, сложных связей, явлений и процессов, возможных способов и средств достижения намеченных целей [16]. Общей культурой специалиста как совокупностью научных знаний, ценностных ориентаций и мотивов, понимания своего места в окружающем мире, стиля коммуникации, способности к совершенствованию креативного потенциала была названа профессиональная компетентность Т. Г. Браже [17].

Аналогично профессиональная компетентность в педагогическом языке, согласно словарю профессионально-педагогических понятий [18], рассматривается как владение знаниями и умениями, навыками как опытом деятельности, развитыми социально-коммуникативными и индивидуальными способностями, которые позволяют высказывать профессионально грамотные суждения, оценки, мнения и обеспечивают самостоятельность профессиональной деятельности. В учебном пособии «Современные ориентиры профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы» профессиональная компетентность также выражена через систему знаний и умений, проявляющуюся при решении работником образовательной сферы возникающих в профессионально-педагогической практике задач [19].

Как видно, рассмотренные точки зрения отражают представление о профессиональной компетентности с позиции личностного подхода – через призму знаний, умений и других свойств человека, являющихся предпосылкой для успешного выполнения трудовых задач, что, на наш взгляд, не совсем соответствует современным тенденциям развития отечественного законодательства, обусловленным назревшей необходимостью в смещении фокусировки на потребности работодателя. В связи с этим сторонники функционального подхода к описанию профессиональной компетентности подразумевают под ней особое состояние или способность к адекватному осуществлению деятельности за счет комплекса личностных ресурсов.

Основоположником развиваемой в настоящее время идеи об интегральной сущности профессиональной компетентности как особого свойства личности, выражающегося в способности к социально полезной деятельности применительно к определенной области окружающей действительности, можно считать И. А. Зимнюю, которая еще в 1997 году с позиции результата образования рассмотрела самого человека, причем осуществила это через совокупность заданных формирований, дающих возможность адекватного поведения в разнообразных ситуациях [20]. А впоследствии в

своей работе «Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования» провела серьезный психолого-педагогический анализ явления компетентности [21].

Предложенное понимание в 2004 году в рамках методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы» Ю. Г. Татур принял за базовое и предложил определять термин «компетентность» через выраженные в нем понятия (личностные, интеллектуальные и поведенческие качества, а также знания и умения). «Компетентность, – пишет он, – понятие не рядоположенное с названными понятиями, а более высокого уровня интегративности». Тем не менее компетентность также характеризует личность, представляя собой ее интегральное свойство, вызванное отношением к деятельности человека [22].

Параллельно исследуя компетентностный подход в высшем образовании, В. И. Байденко также склонялся к выводу, что компетентный индивид способен справляться с различными заданиями в рамках конкретной работы на основе множества частных аспектов личности (знания, умения и психосоциальные предпосылки) во взаимодействии, проявляемом в контексте внешних и внутренних условий и требований [23].

Выражая солидарное мнение, К. В. Шапошников предложил трактовать профессиональную компетентность как готовность и способность принимать эффективные решения при осуществлении профессиональной деятельности. Соответственно, в основу показателей профессиональной компетентности должны быть положены характеристики актуальной и потенциальной деятельности, эффективность проектирования и осуществления которой во взаимодействии с окружающим миром обусловлена совокупностью знаний, умений, опыта, личностных качеств [24]. Тем самым был еще раз подчеркнут собирательный характер профессиональной компетентности, о котором говорят и современные ученые, в частности В. В. Лактионов [25].

Следует отметить в связи с этим, что в доктрине не существует однозначного подхода к соотношению понятий «компетентность» и «компетенция», тогда как большинство исследователей сходятся во мнении о том, что оба эти термина должны наличествовать в научном языке как для описания результата обучения, так и для обозначения различных свойств личности, присущих ей или приобретенных посредством образования.

Обобщив имеющиеся мнения, основанные на необходимости разграничения рассматриваемых понятий, мы пришли к выводу о том, что все они сводятся к приданию более широкого значения термину «компетентность» по отношению к термину «компетенция».

При этом под компетентностью, вслед за Ю. В. Фроловым и Д. А. Махотиным, можно понимать интегрированную характеристику качеств личности, проявляемую в определенных предметных областях, тогда как сами предметные области, в которых субъект деятельности хорошо осведомлен и выражает готовность к выполнению, есть не что иное, как компетенции [26].

Не как предметные области, а как знания и умения в различных областях человеческой деятельности рассматривает компетенции Н. И. Алмазова, при этом называя компетентностью качественное использование компетенций [27]. А. В. Хуторской подразумевает под компетентностью не только обладание соответствующей компетенцией, но и опыт деятельности в области ее применения, личностное отношение и готовность к проявлению [28]. Схожа в концептуальном плане точка зрения Р. П. Мильруда: компетентность – комплексный личностный ресурс, который обеспечивает эффективное взаимодействие с окружающим миром в определенном секторе с помощью необходимых для этого компетенций [29].

На наш взгляд, заслуживает внимания, особенно в свете образовательных стандартов третьего поколения, взгляд на компетентность как частное проявление компетентности, разделяемый, в частности, Ю. И. Мишеневой, когда компетентность представляет собой комплекс компетенций, «наблюдаемых проявлений успешной продуктивной деятельности» [30]. При этом и компетентность, и входящие в ее состав компетенции являются интегральной характеристикой личности, выражающейся, как справедливо указал О. Е. Лебедев, в «способности действовать» [31].

В зарубежной литературе подобная трактовка компетентности прослеживается в трудах А. Фрей, где компетенции рассматриваются как индивидуальные ресурсы, способствующие успешному выполнению задач [32]. С. Сейффер и другие также рассуждают о том, что компетентность представляет собой классы компетенций – содержательно определенных способностей, необходимых для осуществления конкретных функций [33]. Интересна в связи с этим развиваемая в настоящее время концепция переносимых (из одной профессиональной сферы в другую) компетенций с точки зрения их влияния на профессиональный успех, выявленного, в частности, в ходе работы таких ученых, как С. Лёфгрэн, Л. Иломаки и А. Тоом [34]. Возможны различные подходы для содействия развитию передаваемых компетенций. А. Барабаш и А. Келлер показали, как можно способствовать устойчивому продвижению передаваемых компетенций посредством инновационных культур обучения и структур компаний, на примере передового практического опыта из Швейцарии [35].

В последние годы ученые говорят о совпадении сущности профессиональной компетентности с научной категорией «человеческий капитал», в связи с чем и по отношению к высшей школе предлагают рассматривать профессиональную компетентность педагога как важнейшую составляющую ее человеческого капитала. Поэтому, по справедливому замечанию Л. А. Шибанковой, обновление человеческого капитала вуза предполагает непрерывное развитие его сотрудников, включая преподавателей [36]. Г. З. Ефимова, А. Н. Сорокин и М. В. Грибовский при этом обращают внимание на востребованность педагогического актива в практике образовательной организации, отсутствие которой нивелирует затраты на формирование и совершенствование профессиональной компетентности преподавателей в целом [37].

Теоретический анализ научной литературы по проблеме реформирования высшего образования, профессиональной деятельности преподавателя вуза, а также методической деятельности как ее составной части показал, что ученые не пришли к единообразному пониманию сущности и структуры методической компетентности, ее толкованию как педагогического понятия при одновременном признании ее во все времена в качестве базовой характеристики педагога.

В структурном плане и с привязкой к повышению качества высшего образования профессиональная компетентность педагога рассматривается малазийским исследователем А. А. Мухаммадом в сочетании педагогической, профессиональной, коммуникативной и личностной компетенций [38]. Такая же позиция прослеживается и в трудах его последователей, в частности в работе С. Антера о компетентности преподавателя профессионального образования [39].

Взяв за основу вышеуказанную и другие модели профессиональной компетентности педагога от зарубежных ученых, П. А. Ноздров провел синтез и группировку выделяемых компонентов в пять подгрупп: педагогическая компетенция, предметная компетенция, трудовая компетенция, личностная компетенция и, наконец, компетенция методическая, объединяющая в себе планирование, разработку, организацию и оценивание эффективности образовательного процесса [40].

В диссертации, посвященной инновационному управлению методической работой, Н. В. Соловова включила в нее деятельность учебно-методического, научно-методического, организационно-методического и экспертно-методического характера, определив методическую компетентность как целостную характеристику личности, отражающую системное владение методическими знаниями и умениями [41].

В более поздних работах прослеживается тенденция к расширению интерпретации научно-методической компетентности, которая, по мнению Н. К. Борисюка и О. С. Смотриной, охватывает такие аспекты подготовки, как педагогический, научный и методический [42]. Предлагаются и другие варианты наполнения научно-методической компетентности. Так, Р. Р. Гарифуллина выделяет в ней научный, прикладной и учебно-методический компоненты, связанные с проведением научных исследований, их внедрением в образовательную практику и разработкой соответствующей документации [43].

Е. А. Хлыстов и И. Л. Тураева при этом уточняют, что под научными исследованиями в таком случае следует понимать научные исследования в области педагогики, поскольку изучение проблем в будущей трудовой деятельности студентов относится к научно-профессиональной деятельности преподавателя вуза. А научно-методическая компетентность связана с педагогической деятельностью, так же как и учебно-методический компонент, входящий в структуру методической компетентности вузовского преподавателя. В целом, по мнению авторов, научно-методическую компетентность, реализуемую в научно-методической деятельности по соответствующему обеспечению образовательного процесса и «состоящую в формировании умения системно осмысливать и формулировать методические идеи, опираясь на научную основу», следует отделять от методической компетентности, связанной лишь с методической поддержкой учебного процесса. Суть научно-методической компетентности заключается в исследовательской работе преподавателя, когда приобретенные им знания и умения, имеющие этапы формирования, используются на практике, в процессе педагогической деятельности. При этом и научно-методическая, и методическая компетентности являются важными составляющими профессиональной компетентности педагогов, взаимосвязь которых видится в сходстве их структур [44].

В соответствии с точкой зрения С. Пастурс, выбор и применение подходящих знаний и стратегий при решении профессиональных задач происходят при помощи методической компетентности [45]. В зарубежной литературе, в сущности, не принято соотносить методическую компетентность и компетентность научно-методическую. При этом методическая компетентность имеет иной объект приложения, нежели социальная компетентность, которая позволяет надлежащим образом взаимодействовать с другими людьми, и личная компетентность, связанная, по Дж. Эрпенбек, с совершением ответственных и мотивированных действий [46].

Обозначенное выше многообразие научных позиций по поводу природы методической компетентности как составной части профессиональной компетентности субъекта профессиональной деятельности провоцирует разногласия и в наполнении ее структурными компонентами.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

Рассматривая методическую компетентность преподавателя как неотъемлемую составляющую его профессиональной компетентности и человеческого капитала со-

временного вуза, мы опирались на функциональный подход, согласно которому компетентность представляет собой комплекс компетенций – способностей успешно осуществлять профессиональную деятельность в том или ином аспекте. Их конкретный перечень зависит от вызовов и трендов общественного прогресса, наложенных на нормативно установленные конкретные трудовые обязанности.

Определение структуры методической компетентности происходило с позиции системного подхода и через структуру человеческой деятельности, которая достаточно полно описана в психологической литературе, путем сопоставления ее с качествами личности, проявляемыми в ходе профессиональной активности. Для этого мы воспользовались описанием структуры человеческой деятельности, изложенным Ю. Г. Фокиным (осознание потребности – формирование мотива – выбор способа осуществления деятельности – ее планирование – перечень действий и их выполнение). При этом под мотивом подразумевается потребность в определенной деятельности, побуждение или осознаваемая причина, по которой человек к ней стремится [47].

При проведении исследования использовались такие методы, как анализ и синтез психолого-педагогических трудов отечественных и зарубежных авторов, касающихся методической компетентности преподавателя высшей школы, наблюдение, формализация.

Результаты исследования / Research results

Мы рассматриваем профессиональную компетентность с точки зрения способности к успешной профессиональной деятельности, подразумевая ее обусловленность взаимосвязанным сочетанием компонентов – качеств личности, которые реализуются на практике через конкретные действия. Взаимосвязь предложенного нами определения понятия «профессиональная компетентность» с широко признанными доктринальными идеями представлена на рисунке ниже.



Определение понятия «профессиональная компетентность» и широко признанные доктринальные идеи

При этом успешность в осуществлении деятельности проявляется в различных контекстах (организация, должность, определенная задача и т. д.), зависит от соответствующих этим контекстам критериев, но не может расцениваться как нечто застывшее, один раз устоявшееся. Иными словами, успешная деятельность в реалиях сегодняшнего дня – это гибкая деятельность, основанная на адаптации к новым условиям и требованиям, развитию во времени. В связи с этим под методической компетентностью преподавателя высшей школы мы предлагаем понимать качественную и комплексную характеристику личности, выражающуюся в способности обеспечивать учебный процесс в условиях системных и динамичных образовательных инноваций.

В общем виде структуру методической компетентности можно представить в виде идеализированной модели. Своего рода подспорьем для этого может послужить мысль о том, что компетентность представляет собой множества и подмножества. В предлагаемой модели три компонента: гносеологический, праксиологический, аксиологический, которые последовательно отражают знания, умения и опыт, психическое отношение – базовые для осуществления профессиональной деятельности свойства человека. Как видно, из структуры методической компетентности были исключены личностные качества, напрямую не связанные с деятельностью. При этом мотивацию к деятельности мы рассматриваем в качестве составной части личностного отношения к ней, исходя из разработанной юридической наукой конструкции состава преступления – негативного проявления поведения человека. Психическое отношение к собственному поведению образует субъективную сторону преступления, которая имеет в том числе мотивационно-целевую составляющую.

Отметим, что методическая компетенция, или частная методическая компетентность, являясь характеристикой субъекта труда, может находиться на определенном уровне развитости ее структурных компонентов. Уровни каждого компонента при этом должны соответствовать уровням проблем, решение которых они призваны обеспечить. Мы предлагаем выделять четыре уровня для гносеологического, праксиологического и аксиологического компонентов (ГК, ПК и АК) частных методических компетентностей (компетенций), исходя из универсальных дескрипторов, приведенных в таблице.

Уровни методической компетенции

| Уровень | ГК (знания) | ПК (умения, опыт) | АК (психическое отношение) |
|---------|----------------|--|---|
| 1 | Фрагментарные | Разрозненные умения, эпизодическое применение | Нечеткое осознание ценности поведения, нежелание его осуществлять |
| 2 | Системные | Разрозненные умения, постоянное шаблонное применение | Нечеткое осознание ценности поведения, желание его осуществлять по требованию |
| 3 | Процедурные | Комплексные умения, постоянное обдуманное применение | Четкое осознание ценности поведения, желание его осуществлять |
| 4 | Проблемные | Комплексные умения, творческое применение | Четкое осознание ценности поведения, желание совершенствоваться |

Очевидно, на наш взгляд, что в целях проведения внутривузовского мониторинга методической деятельности педагогов, диагностики связанного с ней состоя-

ния компетентности и других подобных оценочных мероприятий необходимо определить содержание методических компетенций в формулировках, отражающих характеристику и новизну определенных методических задач, которые вызваны углублением и увеличением трудовых функций преподавателя высшей школы. Применительно к содержанию каждой методической компетенции следует проводить конкретизацию описанных универсальных дескрипторов, переводя их в конкретные показатели, в свою очередь, являющиеся основой для формирования оценочных средств.

Заключение / Conclusion

Проведенное исследование позволяет заключить, что сущность и отдельные грани профессиональной компетентности, в том числе профессиональной компетентности преподавателя вуза, вот уже несколько десятков лет тревожат умы ученых психолого-педагогической направленности. Вместе с тем единого мнения по самым принципиальным вопросам до сих пор не выработано. Опираясь на функциональный подход к пониманию профессиональной компетентности, признавая ее интегративный характер и практическую значимость, мы рассматриваем профессиональную компетентность через способность к успешному выполнению трудовых обязанностей, основанную на личностном потенциале. Такая интерпретация, с одной стороны, отражает ключевые и устоявшиеся доктринальные идеи, а с другой (обладая внушительной долей абстракции) – предполагает возможность и неизбежность уточнения путем «привязки» к той или иной сфере трудовой деятельности или выделенному внутри нее блоку однородных трудовых функций.

С учетом сказанного, а также тенденций развития системы высшего образования было предложено определение понятия «методическая компетентность преподавателя высшей школы», структурные компоненты, которые формируют рассматриваемую характеристику субъекта методической деятельности, и универсальные дескрипторы, позволяющие устанавливать уровень их развитости.

Вывод о том, что содержательно методическая компетентность может быть представлена набором частных методических компетентностей или компетенций, нацеливает на проведение дальнейших исследований, связанных с их наполнением. Установление методических компетентностей (компетенций) необходимо производить с учетом того, что профессионализм педагога сегодня зависит не только (и не столько) от его предметной ориентации, но и от владения инновационными технологиями обучения, коммуникативными средствами диалогового общения со студентами на фоне интеграции гуманитарного и цифрового контента в результаты обучения и индивидуализации образовательного пути.

Ссылки на источники / References

1. Игропуло И. Ф. О проблеме понимания социокультурного контекста развития образования // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2012. – № 3 (32). – С. 155–158.
2. Тиханова Н. Е. Разработка (актуализация) образовательной программы высшего образования на основе ФГОС 3++ // Continuum. Математика. Информатика. Образование. – 2023. – № 2. – С. 60–70. DOI: 10.24888/2500-1957-2023-2-60-70.
3. Напсо М. Д. Тренды современного образования: некоторые актуальные аспекты // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2023. – № 4 (41). – С. 187–190.
4. Lautman J. Jagues (Elliot). A General Theory of Bureaucracy // Revue économique. – 1977. – Vol. 28(2). – P. 302–304.
5. Klemp G. O., Munger M. T., Spencer L. M. An Analysis of Leadership and Management Competencies of Commissioned and Non-Commissioned Naval Officers in the Pacific and Atlantic Fleets // Boston: McBer. – 1977. – Vol. 368.

6. Kohn M. L., Schooler C. The reciprocal effects of the substantive complexity of work and intellectual flexibility: A longitudinal assessment // *American Journal of sociology*. – 1978. – Vol. 84(1). – P. 24–52.
7. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. – М.: Когито-центр, 2002. – 396 с.
8. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высш. шк., 1990. – С. 90.
9. Маркова А. К. Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993. – С. 7.
10. Петровская Л. А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1989. – С. 7.
11. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // *Высшее образование сегодня*. – 2004. – № 3. – С. 20.
12. Зеер Э. Ф., Шахматова О. Н. Личностно-ориентированные технологии профессионального развития специалиста: науч.-метод. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. – С. 24.
13. Безрукова В. С. Словарь нового педагогического мышления. – Екатеринбург: Альтернативная педагогика, 1996. – 96 с.
14. Демин В. А. Профессиональное образование компетентного специалиста: понятие и виды // *Мониторинг образовательного процесса*. – 2000. – № 4. – С. 35.
15. Афанасьев В. Г. О системном подходе к воспитанию (школьников) // *Советская педагогика*. – 1991. – № 2. – С. 30.
16. Нечаев Н. Н., Резницкая Г. И. Формирование коммуникативной компетенции как условие становления профессионального сознания специалиста // *Вестник УРАО*. – 2002. – № 1. – С. 3–21.
17. Браже Т. Г. Развитие гуманитарной культуры как глобальная проблема образования взрослых в XXI веке: теоретический аспект // *Человек и образование*. – 2005. – № 1. – С. 15–17.
18. Профессионально-педагогические понятия: словарь / под ред. Г. М. Романцева. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – С. 181.
19. Соколовская Е. А., Сухобская Г. С., Шадрин Т. В. Современные ориентиры профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы: учеб. пособие. – СПб.: СЗППИ СПГУТД-Тускарора, 2006. – 176 с.
20. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997. – 480 с.
21. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // *Высшее образование сегодня*. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
22. Татур Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования // *Материалы ко второму заседанию методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы»*. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 16 с.
23. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING) / под ред. В. И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 211 с.
24. Шапошников К. В. Контекстный подход в процессе формирования профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Йошкар-Ола, 2006. – 26 с.
25. Лактионов В. В. Развитие профессиональных компетенций у педагогов дополнительного образования // *Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета*. – 2022. – № 4 (64). – URL: https://api-mag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/4694/
26. Фролов Ю. В., Махотин Д. А. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов // *Высшее образование сегодня*. – 2004. – № 8. – С. 35.
27. Алмазова Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2003. – С. 39.
28. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы // *Народное образование*. – 2003. – № 2. – С. 60.
29. Мильруд Р. П. Компетентность в языковом образовании // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. – 2003. – № 2(30). – С. 105.
30. Мишенева Ю. И. Компетентностный подход в обучении иностранным языкам // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. – 2014. – Спецвыпуск № 8. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14600.htm>
31. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // *Школьные технологии*. – 2004. – № 5. – С. 7–11.
32. Frey A. et al. Competence Development in Higher Education: Developmental Pedagogical Considerations by Heinrich Roth and Empirical Findings // *Creative Education*. – 2022. – Vol. 13(6). – P. 1999–2016.
33. Seyffer S. et al. Methodological Competence as a Success Factor for Apprenticeship // *Bridging Education and Work Experience*. – 2025. – P. 67. – URL: <http://dx.doi.org/10.5772/intechopen.1006847>
34. Löfgren S., Ilomäki L., Toom A. Employer views on upper-secondary vocational graduate competences // *Journal of Vocational Education & Training*. – 2020. – Vol. 72(3). – P. 435–460.

35. Barabasch A., Keller A. Innovative learning cultures in VET-‘I generate my own projects’ // *Journal of Vocational education & training*. – 2020. – Vol. 72(4). – P. 536–554.
 36. Шибанкова Л. А. Человеческий капитал университета: формирование и развитие в эпоху цифровизации // *Казанский педагогический журнал*. – 2020. – № 3 (140). – С. 19–28.
 37. Ефимова Г. З., Сорокин А. Н., Грибовский М. В. Идеальный педагог высшей школы: личностные качества и социально-профессиональные компетенции // *Образование и наука*. – 2021. – Т. 23. – № 1. – С. 202–230. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-1-202-230.
 38. Arifin M. A. et al. Competencies of vocational teacher: A personnel measurement framework // *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. – 2017. – Vol. 7(4). – P. 147–164.
 39. Antera S. Professional competence of vocational teachers: A conceptual review // *Vocations and Learning*. – 2021. – Vol. 14(3). – P. 459–479.
 40. Ноздров П. А. Модель структуры профессиональной компетенции педагога // *Педагогика и психология образования*. – 2022. – № 3. – С. 160–174. DOI: 10.31862/2500-297X-2022-3-160-174.
 41. Соловова Н. В. Управление методической работой в условиях реализации инновационных методических задач: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Самара, 2012. – 51 с.
 42. Борисюк Н. К., Смотрина О. С. Научно-методическая компетентность преподавателей вуза // *Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всерос. науч.-метод. конф. (с междунар. участием), Оренбург, 25–27 янв. 2021 г.* – Оренбург: Изд-во Оренбургского государственного университета, 2021. – С. 1216–1219.
 43. Гарифуллина Р. Р. Формирование научно-методической компетентности преподавателей технического вуза в структуре научно-образовательного кластера: дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2018. – С. 74–75.
 44. Хлыстов Е. А., Тураева И. Л. Научно-методическая компетентность преподавателя вуза как составляющая человеческого капитала // *Общество: социология, психология, педагогика*. – 2024. – № 2. – С. 102–108. – URL: <https://doi.org/10.24158/spp.2024.2.13>
 45. Becker J. H. et al. Berufliche Methodenkompetenzen // *Praxishandbuch berufliche Schlüsselkompetenzen: 50 Handlungskompetenzen für Ausbildung, Studium und Beruf*. – Berlin, Heidelberg: Springer, 2018. – P. 71–79.
 46. Erpenbeck J., Heyse V. Die kompetenzbiographie: Wege der kompetenzentwicklung. – Münster, New York: Waxmann Verlag, 2021. – P. 496.
 47. Фокин Ю. Г. Психодидактика высшей школы: психолого-дидактические основы преподавания. – М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2000. – 423 с.
-
1. Igropulo, I. F. (2012). “O probleme ponimaniya sociokul'turnogo konteksta razvitiya obrazovaniya” [On the problem of understanding the socio-cultural context of education development], *Vestnik Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta*, № 3 (32), pp. 155–158 (in Russian).
 2. Tihanova, N. E. (2023). “Razrabotka (aktualizaciya) obrazovatel'noj programmy vysshego obrazovaniya na osnove FGOS 3++” [Development (updating) of an educational program of higher education based on the Federal State Educational Standard 3++], *Continuum. Matematika. Informatika. Obrazovanie*, № 2, pp. 60–70. DOI: 10.24888/2500-1957-2023-2-60-70 (in Russian).
 3. Napso, M. D. (2023). “Trendy sovremennogo obrazovaniya: nekotorye aktual'nye aspekty” [Trends in modern education: some relevant aspects], *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya*, № 4 (41), pp. 187–190 (in Russian).
 4. Lautman J. Jagues (Elliot). (1977). “A General Theory of Bureaucracy”, *Revue économique*, vol. 28(2), pp. 302–304 (in English).
 5. Klemp, G. O., Munger, M. T., & Spencer, L. M. (1977). *An Analysis of Leadership and Management Competencies of Commissioned and Non-Commissioned Naval Officers in the Pacific and Atlantic Fleets*, McBer, Boston, vol. 368 (in English).
 6. Kohn, M. L., & Schooler, C. (1978). “The reciprocal effects of the substantive complexity of work and intellectual flexibility: A longitudinal assessment”, *American Journal of sociology*, vol. 84(1), pp. 24–52 (in English).
 7. Raven, Dzh. (2002). *Kompetentnost' v sovremennom obshchestve: vyavlenie, razvitie i realizaciya* [Competency in modern society: identification, development and implementation], Kogito-centr, Moscow, 396 p. (in Russian).
 8. Kuz'mina, N. V. (1990). *Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya* [Personal professionalism of the teacher and master of inservice training], Vyssh. shk., Moscow, p. 90 (in Russian).
 9. Markova, A. K. (1993). *Psihologiya truda uchitelya* [Psychology of teacher's work], Prosveshchenie, Moscow, p. 7 (in Russian).
 10. Petrovskaya, L. A. (1989). *Kompetentnost' v obshchenii: social'no-psihologicheskij trening* [Communication competency: social and psychological training], Izd-vo Mosk. un-ta, Moscow, p. 7 (in Russian).
 11. Tatur, Yu. G. (2004). “Kompetentnost' v strukture modeli kachestva podgotovki specialist” [Competency in the structure of the quality model of specialist training], *Vysshee obrazovanie segodnya*, № 3, p. 20 (in Russian).

12. Zeer, E. F., & Shahmatova, O. N. (1999). *Lichnostno-orientirovannye tekhnologii professional'nogo razvitiya specialista* [Personally-oriented technologies for professional development of a specialist]: nauch.-metod. posobie, Izd-vo Ural. gos. prof.-ped. un-ta, Ekaterinburg, p. 24 (in Russian).
13. Bezrukova, V. S. (1996). *Slovar' novogo pedagogicheskogo myshleniya* [Dictionary of New Pedagogical Thinking], Al'ternativnaya pedagogika, Ekaterinburg, 96 p. (in Russian).
14. Demin, V. A. (2000). "Professional'noe obrazovanie kompetentnogo specialista: ponyatie i vidy" [Professional education of a competent specialist: concept and types], *Monitoring obrazovatel'nogo processa*, № 4, p. 35 (in Russian).
15. Afanas'ev, V. G. (1991). "O sistemnom podhode k vospitaniyu (shkol'nikov)" [On a systematic approach to education (of schoolchildren)], *Sovetskaya pedagogika*, № 2, p. 30 (in Russian).
16. Nechaev, N. N., & Reznickaya, G. I. (2002). "Formirovanie kommunikativnoj kompetencii kak uslovie stanovleniya professional'nogo soznaniya specialist" [Building up communicative competence as a condition for the development of professional realization of a specialist], *Vestnik URAO*, № 1, pp. 3–21 (in Russian).
17. Brazhe, T. G. (2005). "Razvitie gumanitarnoj kul'tury kak global'naya problema obrazovaniya vzroslykh v XXI veke: teoreticheskij aspekt" [Development of humanitarian culture as a global problem of adult education in the 21st century: theoretical aspect], *Chelovek i obrazovanie*, № 1, pp. 15–17 (in Russian).
18. Romancev, G. M. (ed.) (2005). *Professional'no-pedagogicheskie ponyatiya: slovar'* [Professional and pedagogical concepts: dictionary], Izd-vo Ros. gos. prof.-ped. un-ta, Ekaterinburg, p. 181 (in Russian).
19. Sokolovskaya, E. A., Suhobskaya, G. S., & Shadrina, T. V. (2006). *Sovremennye orientiry professional'no-pedagogicheskoy deyatel'nosti prepodavatela vysshej shkoly* [Modern guidelines for professional and pedagogical activity of a university teacher]: ucheb. posobie, SZPPI SPGUTD-Tuskarora, St. Petersburg, 176 p. (in Russian).
20. Zimnyaya, I. A. (1997). *Pedagogicheskaya psihologiya* [Educational psychology], Feniks, Rostov n/D., 480 p. (in Russian).
21. Zimnyaya, I. A. (2003). "Klyuchevye kompetencii – novaya paradigma rezul'tata obrazovaniya" [Key competences – a new paradigm of educational outcomes], *Vysshee obrazovanie segodnya*, № 5, pp. 34–42 (in Russian).
22. Tatur, Yu. G. (2004). "Kompetentnostnyj podhod v opisanii rezul'tatov i proektirovanii standartov vysshego professional'nogo obrazovaniya" [Competence-based approach in describing the results and designing standards of higher professional education], *Materialy ko vtoromu zasedaniyu metodologicheskogo seminara "Rossiya v Bolonskom processe: problemy, zadachi, perspektivy"*. Avtorskaya versiya, Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, Moscow, 16 p. (in Russian).
23. Bajdenko, V. I. (ed.) (2006). *Bolonskij process: poisk obshchnosti evropejskih sistem vysshego obrazovaniya (proekt TUNING)* [The Bologna Process: Searching for Commonality in European Higher Education Systems (TUNING Project)], Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, Moscow, 211 p. (in Russian).
24. Shaposhnikov, K. V. (2006). *Kontekstnyj podhod v processe formirovaniya professional'noj kompetentnosti budushchih lingvistov-perevodchikov* [Contextual approach in the process of developing professional competency of preservice linguists-translators]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk, Joshkar-Ola, 26 p. (in Russian).
25. Laktionov, V. V. (2022). "Razvitie professional'nyh kompetencij u pedagogov dopolnitel'nogo obrazovaniya" [Development of professional competences among teachers of additional education], *Uchenye zapiski. Elektronnyj nauchnyj zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta*, № 4 (64). Available at: https://apimag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/4694/ (in Russian).
26. Frolov, Yu. V., & Mahotin, D. A. (2004). "Kompetentnostnaya model' kak osnova ocenki kachestva podgotovki specialistov" [Competency-based model as a basis for assessing the quality of training specialists], *Vysshee obrazovanie segodnya*, № 8, p. 35 (in Russian).
27. Almazova, N. I. (2003). *Kognitivnye aspekty formirovaniya mezhkul'turnoj kompetentnosti pri obuchenii inostrannomu yazyku v neyazykovom vuze* [Cognitive aspects of developing intercultural competence in teaching a foreign language in a non-linguistic university]: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk, St. Petersburg, p. 39 (in Russian).
28. Hutorskoj, A. V. (2003). "Klyuchevye kompetencii kak komponent lichnostno-orientirovannoj paradigm" [Key competences as a component of the personality-oriented paradigm], *Narodnoe obrazovanie*, № 2, p. 60 (in Russian).
29. Mil'rud, R. P. (2003). "Kompetentnost' v yazykovom obrazovanii" [Competency in language education], *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*, № 2(30), p. 105 (in Russian).
30. Misheneva, Yu. I. (2014). "Kompetentnostnyj podhod v obuchenii inostrannym yazykam" [Competency-based approach in teaching foreign languages], *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal "Koncept"*, Specvypusk № 8. Available at: <http://e-koncept.ru/2014/14600.htm> (in Russian).
31. Lebedev, O. E. (2004). "Kompetentnostnyj podhod v obrazovanii" [Competency-based approach in education], *Shkol'nye tekhnologii*, № 5, pp. 7–11 (in Russian).
32. Frey, A. et al. (2022). "Competence Development in Higher Education: Developmental Pedagogical Considerations by Heinrich Roth and Empirical Findings", *Creative Education*, vol. 13(6), pp. 1999–2016 (in English).
33. Seyffer, S. et al. (2025). "Methodological Competence as a Success Factor for Apprenticeship", *Bridging Education and Work Experience*, p. 67. Available at: <http://dx.doi.org/10.5772/intechopen.1006847> (in English).

34. Löfgren, S., Ilomäki, L., & Toom, A. (2020). "Employer views on upper-secondary vocational graduate competences", *Journal of Vocational Education & Training*, vol. 72(3), pp. 435–460 (in English).
35. Barabasch, A., & Keller, A. (2020). "Innovative learning cultures in VET-1 generate my own projects", *Journal of Vocational education & training*, vol. 72(4), pp. 536–554 (in English).
36. Shibankova, L. A. (2020). "Chelovecheskij kapital universiteta: formirovanie i razvitie v epohu cifrovizacii" [Human capital of the university: formation and development in the era of digitalization], *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal*, № 3 (140), pp. 19–28 (in Russian).
37. Efimova, G. Z., Sorokin, A. N., & Gribovskij, M. V. (2021). "Ideal'nyj pedagog vysshej shkoly: lichnostnye kachestva i social'no-professional'nye kompetencii" [The ideal teacher of higher education: personal qualities and social and professional competences], *Obrazovanie i nauka*, t. 23, № 1, pp. 202–230. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-1-202-230 (in Russian).
38. Arifin, M. A. et al. (2017). "Competencies of vocational teacher: A personnel measurement framework", *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, vol. 7(4), pp. 147–164 (in English).
39. Antera, S. (2021). "Professional competence of vocational teachers: A conceptual review", *Vocations and Learning*, vol. 14(3), pp. 459–479 (in English).
40. Nozdrov, P. A. (2022). "Model' struktury professional'noj kompetencii pedagoga" [Model of a teacher's professional competence structure], *Pedagogika i psihologiya obrazovaniya*, № 3, pp. 160–174. DOI: 10.31862/2500-297X-2022-3-160-174 (in Russian).
41. Solovova, N. V. (2012). *Upravlenie metodicheskoy rabotoj v usloviyah realizacii innovacionnyh metodicheskikh zadach* [Management of methodological work in the context of implementing innovative methodological tasks]: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk, Samara, 51 p. (in Russian).
42. Borisjuk, N. K., & Smotrina, O. S. (2021). "Nauchno-metodicheskaya kompetentnost' prepodavatelej vuza" [Scientific and methodological competency of university teachers], *Universitetskij kompleks kak regional'nyj centr obrazovaniya, nauki i kul'tury: materialy Vseros. nauch.-metod. konf. (s mezhdunar. uchastiem)*, Orenburg, 25–27 yanv. 2021 g, Izd-vo Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta, Orenburg, pp. 1216–1219 (in Russian).
43. Garifullina, R. R. (2018). *Formirovanie nauchno-metodicheskoy kompetentnosti prepodavatelej tekhnicheskogo vuza v strukture nauchno-obrazovatel'nogo klastera* [Development of scientific and methodological competency of technical university teachers in the structure of a scientific and educational cluster]: dis. ... kand. ped. nauk, Kazan', pp. 74–75 (in Russian).
44. Hlystov, E. A., & Turaeva, I. L. (2024). "Nauchno-metodicheskaya kompetentnost' prepodavatelya vuza kak sostavlyayushchaya chelovecheskogo kapitala" [Scientific and methodological competency of a university teacher as a component of human capital], *Obshchestvo: sociologiya, psihologiya, pedagogika*, № 2, pp. 102–108. Available at: <https://doi.org/10.24158/spp.2024.2.13> (in Russian).
45. Becker, J. H. et al. (2018). "Berufliche Methodenkompetenzen [Professional methodological competences], Praxishandbuch berufliche Schlüsselkompetenzen: 50 Handlungskompetenzen für Ausbildung", *Studium und Beruf*, Springer, Berlin, Heidelberg, pp. 71–79 (in German).
46. Erpenbeck, J., & Heyse, V. (2021). *Die kompetenzbiographie: Wege der kompetenzentwicklung* [The competence biography: paths of competence development], Waxmann Verlag, Münster, New York, p. 496 (in German).
47. Fokin, Yu. G. (2000). *Psihodidaktika vysshej shkoly: psihologo-didakticheskie osnovy prepodavaniya* [Psychodidactics of Higher Education: Psychological and Didactic Foundations of Teaching], Izd-vo MGTU im. N. E. Bauman, Moscow, 423 p. (in Russian).

Вклад авторов

Н. Е. Тиханова – анализ и синтез психолого-педагогических трудов отечественных и зарубежных авторов, касающихся методической компетентности преподавателя высшей школы, определение ее понятия и обозначение структуры.

М. Г. Сергеева – ретроспективный анализ доктринальных наработок отечественных и зарубежных авторов в области профессиональной компетентности субъекта труда.

Contribution of the authors

N. E. Tikhanova – analysis and synthesis of psychological and pedagogical works of domestic and foreign authors concerning the methodological competency of a higher education teacher, definition of its concept and designation of its structure.

M. G. Sergeeva – retrospective analysis of doctrinal works of domestic and foreign authors in the field of professional competency of the labor subject.