

трольной групп с помощью хи-квадрат критерия, t-критерия Стьюдента, F-критерия Фишера проводилось на каждом срезе для выявления значимости изменений, произошедших до, во время и после проведения опытно-поисковой работы. На первом срезе оно не показало значимых отличий между группами. На втором срезе были установлены отличия между ЭГ и КГ по критерию хи-квадрат на уровне пятипроцентной значимости и t-критерию Стьюдента на пяти- и однопроцентном уровнях значимости. К третьему срезе были зафиксированы отличия между ЭГ и КГ по всем критериям на пяти- и однопроцентном уровнях значимости. К концу исследования в экспериментальной группе число руководителей клубов, имеющих творческий уровень профессионально-личностного потенциала составило 21,7%; почти в 4 раза сократилось количество руководителей с допустимым уровнем профессионально-личностного потенциала (с 34,7% до 8,6%). Между тем в контрольной группе отмечены незначительные изменения. Только 17,3% руководителей перешло из группы с допустимым уровнем профессионально-личностного потенциала на достаточный уровень.

Таким образом, выявленная экспериментальным путем эффективность технологии формирования профессионально-личностного потенциала позволяет рекомендовать ее для внедрения в профессиональную подготовку руководителей и педагогов всех форм и уровней образования.

Литература

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Л. : Детгиздат, 1968. – 448 с.
2. Аристотель, Метафизика / Аристотель. – М. : Эксмо, 2006. – 608 с.
3. Одегов, Ю.Г. Управление персоналом: Учебник / Ю.Г. Одегов, П.В. Журавлев – М. : Финстат-информ, 1997. – 875 с.
4. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. / Э.Ф. Зеер. – М. : Академический Проект, 2006. – 336 с.
5. Словарь иностранных слов / под ред. И.А. Васюковой. – М. : АСТ, 2005. – 992 с.

Кожевникова Э.П.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В ИССЛЕДОВАНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОТЧУЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ

Исследование психологических аспектов профессионализации личности связано не только с выявлением и описанием различных феноменов профессионального развития, но и имеет своей целью поиск путей предупреждения, ослабления или снятия негативных явлений, препятствующих успешной профессиональной деятельности. Смысл проведения прикладных исследований состоит в их практической ценности. Обеспечение связи теории с практикой наиболее трудная задача для многих исследователей в области прикладной психологии. Трудности связаны как с проблемой психологического измерения и диагностики субъективных особенностей человека, так и с выходом полученных в исследовании теоретических изысканий в практику.

В профессиональной деятельности выявлено и изучено множество разнообразных психологических феноменов, влияющих как позитивно, так и негативно на её результаты и психологическое благополучие субъектов труда. Одним из таких феноменов является «отчуждение». Ценность изучения феномена отчуждения состоит в его универсальности, обусловленной общеметодологической позицией исследователей, представляющих разные области знаний. Независимо от научной области, в которой работает исследователь, смысл понятия «отчуждение» сводится к «разрыву между социальным субъектом и какой-либо его функцией, ведущим к обеднению и извращению природы и субъекта и самой функции».

В процессе анализа психолого-педагогических исследований проблемы отчуждения, остаются открытыми ряд вопросов, требующих решения на теоретико - методологическом и практическом уровнях. Так, остается непонятным с помощью, каких методов изучать феномен профессионального отчуждения? Будет ли полезна здесь психологическая диагностика? Или выявить наличие отчуждения и его проявления можно только в процессе лонгитюдного исследования профессионального пути личности, включающего наблюдение и психологический анализ деятельности, самоотчеты учителей? Как преодолеть трудности в исследовании данного феномена, связанные с универсальностью и многогранностью данного феномена? Что принять за «индикаторы» отчуждения? Будут ли это только субъективные проявления, или результаты труда, её качество и эффективность? Как повысить эффективность исследований и их результатов? Имеет ли смысл проводить теоретико-методологическое исследование, если эти знания и теории не приведут ни к какому практическому выходу?

В исследовании феномена отчуждения в философии, социологии и психологии акцент делается на изучении внешних факторов отчуждения – индустриализации (Э.Дюркгейм, Г.Зиммель, Ф.Теннис, К.Ясперс), бюрократизации и обезличенности (М.Вебер, Р.Мертон, Л.Рисмен, Ж.-П.Сартр, О.Шпенглер, М.Хайдеггер), манипуляции потребностями (Г.Маркузе), частной собственности (К.Маркс), лишения частной собственности (Х.Арондт). Конечный же результат, производимый этими внешними причинами на психику человека – ощущение бессилия, бессмысленности, разрушение норм, изоляция, самость (М.Симен), тревожность (К.Хорни), нарушения в межличностном общении, одиночество (Г.Салливен, Э.Фромм, К.Хорни, М.Мид и др.), чувство потери собственной субъектности (С.Л.Рубинштейн, К.А.Абульханова-Славская, А.В.Петровский, В.А.Петровский, М.В.Полевая) хотя и указывается, но не становится предметом исследований.

Чтобы понять, как предупредить, ослабить или снять негативные проявления отчуждения в профессиональной деятельности учителя, необходимо, прежде всего, выяснить, что способствует или препятствует его возникновению и что служит «индикаторами» его обнаружения.

В отечественной педагогической психологии изучение профессиональной деятельности тесно связывается с психологией личности. Проблема взаимосвязи психологических особенностей личности и деятельности поставлена в трудах М.Я.Басова, С.Г.Вершловского, Е.Н. Волкова, Ф.И.Гоноблина, И.С.Кона, Н.В.Кузьмина, В.С.Мерляна, Л.М.Митиной, В.А.Сластенина, В.А.Якунина.

В современной педагогической психологии преобладает системно-структурный, процессуально-динамический и деятельностный подходы к изучению труда учителя. В психолого-педагогических исследованиях последних лет, посвященных профессиональному развитию педагога, четко выделяются следующие основные направления:

1. Исследование динамики педагогической деятельности.

Изучаются изменения всех систем профессиональной деятельности, её функций и иерархического строения; процессы и механизмы приобретения профессиональных знаний, умений и навыков; формирование профессиональных психологических позиций и установок, личностного профессионального стиля.

2. Исследование динамики педагогической направленности.

Изучается изменение установок субъекта по отношению к объекту деятельности; дается анализ профессионально-психологических типов учителя. Актуальными являются вопросы, связанные с особенностями организации педагогического общения при различных типах профессионального отношения учителя (С.В.Голубков, 2001) и преодоления психологических барьеров в профессиональной деятельности учителей (Н.А.Подымов, 1999). Исследованы психологические особенности профессиональной педагогической направленности учителя, не имеющего базового педагогического образования (И.Ю.Багаров, 1999).

3. Исследования динамики работоспособности учителя.

Изучаются процессы профессиональной адаптации и дезадаптации; проблема факторов профессиональной среды и их влияния на человека; «латентные» факторы индивидуальности, предрасполагающие или препятствующие развитию профессиональной дезадаптации. Анализируются варианты профессионального становления в современной школе, и делается попытка решить проблему преодоления профессиональной стагнации учителей.

Актуальной остается вопрос о специфических факторах, связанных с особенностями конкретной профессиональной среды (Л.Н.Корнеева) и их влиянии на психику субъекта труда. Факторы, которые предрасполагают к профессиональной дезадаптации и возникновению негативных явлений, в т.ч. профессионального отчуждения могут порождаться условиями самой работы или неправильной её организацией. Сюда относят, например, переутомление, чрезмерное психическое напряжение, отрицательный социально-психологический климат, конфликты в коллективе, резкое изменение профессиональных требований в связи с реорганизацией системы образования и т.д. Первостепенное значение имеют субъективные факторы - особенности личности, которые провоцируют чрезмерную чувствительность человека к определенным трудностям профессиональной деятельности: заниженная самооценка, ригидность мышления, поведения, эмоциональность, повышенное чувство ответственности.

В последнее время исследователи все чаще говорят о наличии риска психической дезадаптации у педагогов общеобразовательных школ, и приводят факторы риска (М.В.Беребин, 1996). Решается проблема создания педагогически комфортной среды как средства профессиональной адаптации учителей (Т.В.Белова, 2004).

4. Исследования динамики личности учителя.

Изучаются процессы личностного роста и развития учителя, связанные с изменениями во внешнем облике (моторике, речи, эмоциональности, формах общения); формированием элементов профессионального сознания (профессионального внимания, перцепции, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы); становлением профессионального мировоззрения.

Исходя из того, что личностные проявления в деятельности рассматриваются в трех сферах: когнитивной, эмоциональной, практической приведем результаты исследований, которые, по нашему мнению, могут служить индикаторами профессионального отчуждения.

Изменения личности учителя в эмоциональной сфере проявляются в динамике интереса к объекту деятельности, в «склонности к взаимодействию с ним и удовлетворенности этим взаимодействием, несмотря на трудности». Мы думаем, что именно эмоциональный компонент деятельности наиболее информативен в плане социально-психологического благополучия субъекта в профессии.

Изменения личности учителя в когнитивной сфере связываются с перспективами профессионального становления учителя, которые определяются особенностями когнитивного компонента самосознания. Профессиональное становление заключается не только в увеличении профессиональных знаний, умений и навыков, а в постоянном подъёме на новые смысловые уровни существования.

Профессиональная деятельность педагога сильно обусловлена сложившимися стереотипами и находится на уровне реально-привычного функционирования. Консерватизм учителя связывается с тем, что стаж педагогической деятельности, влияя на характер самооценки, обуславливая с возрастом её завышение и стабилизацию, «консервирует» личность и лишает её важного стимула развития – критичности. Мы думаем, что данный показатель отражает отношение учителя к инновационной области своей профессии.

Высокая когнитивная сложность самосознания учителя сопряжена с такими чертами, как неуверенность, обеспокоенность, озабоченность, высокий самоконтроль, покорность, уступчивость, осторожность, замкнутость, зависимость от группы, средний уровень позитивности Я-концепции, эмоционально-методический стиль деятельности и доминирование конформного стиля педагогического общения.

Изменения личности учителя в практической сфере связаны с уровнем профессионального функционирования в разных моделях поведения в педагогическом процессе.

Выделяют профессиональное функционирование в адаптивной и концептуальной моделях поведения. Функционирование в адаптивной модели поведения включает стадии адаптации, становления и стагнации.

На стадии адаптации наиболее значимыми показателями являются: динамика работоспособности; приспособление по типу реально-привычного функционирования; противостояние профессиональной дезадаптации. Реально-привычное функционирование в профессиональной деятельности поддерживается большой осторожностью, высоким самоконтролем и стремлением избегать неудач и конфликтов. На стадии становления учитывается изменение деятельности, личности, установок по отношению к объекту труда. На стадии стагнации на первый план выходит смысловой уровень профессиональной деятельности и увеличение объема профессиональных знаний, умений и навыков.

В концептуальной модели профессионального становления учителя в качестве объекта формирования рассматриваются интегральные характеристики личности. Фундаментальным условием выступает уровень развития структурно-функциональных характеристик самосознания. Относительным результатом становления является профессионально-психологический тип учителя.

В успешном варианте процесс профессионального становления учителя идет в направлении установления равновесия между когнитивным стилем самосознания и индивидуально-стилевыми характеристиками деятельности и общения, чертами личности педагога.

В этом контексте важно выявление внутренних условий, препятствующих возникновению профессионального отчуждения.

В психолого-педагогических исследованиях изучаются индивидуальные особенности «самореализующихся успешных личностей». По нашему мнению в внутренних условиях, способствующих предупреждению, ослаблению или снятию профессионального отчуждения педагога относится целый ряд характеристик личности:

- **Мотивация на успешную самореализацию**

В исследовании Н.А.Алюшиной [1], посвященном изучению рефлексивно-профессиональных особенностей управленцев показано, что для «успешного» (самореализующегося) управленца в значительно более выраженной степени характерно:

- отношение к себе как уверенному, самостоятельному, волевому и надежному человеку, которому есть за что себя уважать. Он в большей степени ощущает силу своего «Я»;

- социальная смелость и отсутствие внутренней напряженности, хорошая социальная приспособленность, отсутствие проблем, депрессивных состояний и аутичности;

- наличие выраженного внутреннего локуса контроля (в сфере достижений, в первую очередь профессиональных);

- эмоциональная открытость и контактность (коммуникабельность);

- высокий уровень личностной рефлексии и адекватный образ Я;

- более высокая степень выраженности самооценности и положительное отношение к себе;

- меньшая консервативная самопривязанность;

- в большей степени удовлетворенность собой;

- интегративное чувство осмысленности жизни.

- субъективное благополучие. Рассматривается как фактор самоактуализации личности (Т.Л.Пучкова 2003).

- **Профессиональная стрессоустойчивость**

Л.В.Караетян [2] в исследовании профессиональной устойчивости преподавателей колледжа выявлены следующие особенности:

- преподаватель находится под воздействием универсальных стрессоров, влияющих на деятельность педагога любого учебного заведения и специфических стрессоров, обусловленных статусом учебного заведения;

- возрастание требований к преподавателю педагогического колледжа приводит к необходимости повышения его стрессоустойчивости, т.к. в условиях реорганизации данного учреждения более успешно адаптируются педагоги, имеющие высокую степень стрессоустойчивости;

- стрессоустойчивость лежит в основе успешности педагогической деятельности и является интегративным качеством педагога как субъекта деятельности. Стрессоустойчивость необходима для эффективного осуществления любого компонента педагогической деятельности и, наоборот, овладение педагогом специальными умениями, обусловленных спецификой различных компонентов педагогической деятельности, повышает уровень его стрессоустойчивости.

Баранов А.А. (1997) показывает место стрессоустойчивости в структуре личности и деятельности учителей высокого и низкого профессионального мастерства. Т.Ф. Вострокутнова (2000) исследует механизмы личностной и профессиональной саморегуляции у педагогов общеобразовательных и специализированных школ.

- **Психологическая адаптация к эмоциональному стрессу**

В.А.Вальдман считает, что в явлении эмоционального стресса нужно различать:

- комплекс непосредственных реакций, которые можно определять как процесс восприятия и переработки лично значимой информации, содержащейся в сигнале и субъективно воспринимаемой как эмоционально негативной (состояние дискомфорта педагога на уровне осознания конфликта с коллегами или учащимися);

- процесс психологической адаптации к эмоционально-негативным субъективным состояниям;

- состояние психологической дезадаптации, обусловленной эмоциональными сигналами, вследствие нарушения функциональных возможностей «системы психической дезадаптации», что ведет к нарушению регуляции поведенческой активности субъекта;

- адекватная чувствительность и низкая резистентность. Т.А.Валькова (2003) относит резистентность к показателю профессиональной деформации личности учителя.

Исследуются психологические детерминанты психологического выгорания у педагогов (М.В.Борисова, 2003).

- **Отсутствие профессиональных страхов**

Проблема профессиональных страхов учителей изучается в исследованиях Золоторенко И.В. (2001). В работе Е.Н.Кузнецовой [4] изучение особенностей проявлений страхов у учителей и врачей на уровне обыденного сознания с учетом возрастных, гендерных и профессиональных особенностей показало, что в группе женщин-педагогов выявлено 95 % испытуемых с высоким уровнем личностной тревожности; в группе девушек – студенток – 65 %. В мужских выборках – 33 %.

Особенности проявлений страхов в целом находят отражение в форме следующих базисных конструктов – «моральность», «страх социальной дезадаптации», «иррациональные страхи». В качестве причин страхов называются: смерть, изоляция, одиночество, беспомощность, опасность, воображение. Выявлено, что испытуемых 40-45 лет беспокоят состояния психической изоляции, одиночества, старости, непонимания окружающих. У педагогов на первый план вышли факторы: «иррациональные страхи» как показатель чувствительности, силы воображения, эмоциональности (студенты). У взрослых профессионалов: «профессиональная дисквалификация», «потеря авторитета в глазах других».

- **Профессиональная гибкость (отсутствие консерватизма, инертности социальных отношений)**

Г.В.Пучкова [6] отмечает, что процесс профессионального становления нередко приводит к формированию жестких профессиональных стереотипов, которые учитель использует в других социальных ролях, не умея перестроить свое поведение сообразно меняющимся обстоятельствам. В поведении учителя доминирует тенденция к подчинению профессиональной деятельности внешним обстоятельствам, вынуждающим его поступать определенным образом, соответственно социальным ожиданиям, нормам.

В исследовании Н.С.Ефимовой (2001) изучены психологические особенности интеллектуальной гибкости учителя, под которой понимается разнообразие и адекватность проявляемых действий, как во внешних формах активности, так и во внутренних (психических). Структура педагогической гибкости включает три вида: интеллектуальную, эмоциональную, поведенческую, которые в единой профессиональной деятельности взаимосвязаны.

Ведущим фактором, препятствующим консерватизму учителя является профессиональное творчество. Л.В.Кемерова (2002), исследуя развитие профессионального творчества учителя, считает важнейшей характеристикой карьерный рост.

- **Развитие рефлексии**

В исследованиях особенностей развития рефлексии у педагогов показана её роль в процессе учебно-профессионального становления будущего учителя (Е.А.Бессонова, 2000). В.Г.Аникеева и И.Н.Семенов говорят о необходимости развития экзистенциальной рефлексии, помогающей учителю в проблемно-конфликтных ситуациях. Е.Н.Ткач (2000) рассматривает социальную рефлексию учителя как условие и средство его профессионального саморазвития. В исследованиях Т.Л.Мироновой (1999), Г.В.Пучковой (2000) показано влияние самосознания на процесс профессионального становления личности учителя.

- **Психологическая готовность учителя к инновациям**

Установлено, что она включает в себя следующие компоненты: когнитивный, аффективный, деятельный. Системообразующим выступает деятельный компонент. Основной характеристикой готовности является уровень креативности. Е.Н.Францева (2003) исследует психологическая готовность к инновациям в профессионально-педагогической деятельности у будущих учителей.

В.А.Коротков [3] отмечает, что учителя испытывают трудности при переходе от традиционной образовательной деятельности к инновационной. Наличие инновационного потенциала связано со следующими основными параметрами:

- творческая способность генерировать и продуцировать новые представления и идеи, проектировать и моделировать их в профессиональных формах деятельности;
- культурно-эстетическая развитость и образованность, что предполагает интеллектуальную и эмоциональную развитость и высокий уровень культурной грамотности педагога;
- открытость личности новому, к отличному от себя, к инакомыслию, что базируется на толерантности личности, гибкости мышления;
- уровень профессионального развития учителя.

- **Оптимальный уровень социального взаимодействия с людьми**

Большое значение имеет позитивное отношение других людей к самореализующимся успешным личностям, которое выражается в таких качествах как:

- положительное отношение;
- авторитет;
- позитивный имидж успешного профессионала.

В исследованиях преимущественно рассматривается взаимосвязь феномена отчуждения с эффективным лидерством и руководством (Д.М.Зинovieва, 2002; В.С.Магун, 1983). В работе В.В.Новикова и Г.М.Мануйлова «Психология управления в кризисном обществе» высказывается важная мысль о том, что «...психологи мало что могут сделать для управления активностью субъекта без изменения и разрешения проблемы отчужденности личности от труда и управления» [5, с.37].

Подводя итоги анализа исследований философов, социологов, психологов, в которых представлен феномен отчуждения, можно привести его наиболее типичные характеристики: потеря человеком личностной и социальной идентичности; конфликт между актуальным существованием и потенциальным бытием; потеря контроля над продуктами труда; разрушение социальных взаимосвязей; бесполезная растрата творческих способностей; состояние беспомощности и бессилия; страх перед жизнью, оди-

ночество. Проблема же профессионального отчуждения лишь косвенно затрагивается в психолого-педагогических исследованиях.

Состояние аномии, ломка ценностей, традиций устоявшегося общества обернулась для одних катастрофой, для других успехом. Наше общество сегодня является «уникальной экспериментальной лабораторией» [7, с.8] для изучения механизмов отчуждения и самоотчуждения личности. Ценность изучения данного феномена состоит в его универсальности, обусловленной общеметодологическими смыслом как разрывом между социальным субъектом и какой-либо его функцией, ведущим к обеднению и извращению природы и субъекта и самой функции.

В социальном контексте субъектом выступает человек, а его функцией – сознательная социальная деятельность. Реконструируя механизм отчуждения можно решить другую задачу – исследовать сущность социального субъекта и его основных функций, а также такие полидетерминированные явления как потребность во власти, девиантность, аномия, конформизм, агрессия и др. «Отчуждение» является одним из индикаторов, позволяющих оценивать деятельность работника.

Исследование взаимосвязи названных явлений также обусловлено необходимостью создания единой методологической базы изучения, т.к. центральным понятием здесь является личность и её структура (Л.Сэв, 1972).

Изучение личности как социальной сущности человека, её отчуждения и эффективной деятельности в рамках одной области знания малоперспективно, т.к. человек есть целостный феномен, проявленный на биологическом, социальном, культурном и других уровнях бытия (В.А.Ядов, 2000). Исследование предполагает междисциплинарный подход, сочетающий методологические возможности философии, социологии и психологии. Сегодня подобный синтетический подход к социальным и психологическим проблемам стал возможен в рамках социальной психологии.

Отчуждение выступает как универсальная и многогранная категория, охватывающая широкий спектр социальных и психологических процессов и состояний, характеризующих отношение человека с обществом и миром (С.Г.Лагутин, 1998).

Нашли свое подтверждение гипотезы о том, что уровень отчужденности является фактором профессиональной эффективности и психологического благополучия личности; чем выше степень неотраженности субъекта в социальном мире, тем выше уровень его отчужденности; характер и направленность отчужденности детерминирует стратегии социального поведения.

В данном исследовании сделана попытка представить пути создания личностно приемлемой профессиональной среды, способствующей разрешению противоречия между индивидуальным и социальным, т.е. преодолеть отчуждение. Развитие у педагога необходимых психологических и личностных особенностей является ведущим условием противостояния профессиональному отчуждению. Акмеологическое развитие субъекта профессиональной деятельности ведет к минимизации отчужденности. По мере соответствия уровня актуализированных потребностей трудовой ситуации возрастает удовлетворенность трудом и снижается отчужденность. Удовлетворенность трудом можно использовать как относительный показатель продуктивности. Социальная продуктивность и субъектно-психологическая эффективность труда возрастает по мере продвижения актуальных потребностей от низших к высшим, а также по мере повышения степени соответствия типа труда типу личности.

Литература

1. Аллошина Н.А. Рефлексивно-профессиональные особенности управленцев с мотивацией на успешную самореализацию. Дисс... к.пс.н. Сочи, 2000. – 189 с.
2. Карапетян Л.В. Профессиональная стрессоустойчивость преподавателя колледжа как субъекта педагогической деятельности. Дисс... к.пс.н. Екатеринбург, 2000.- 145 с.
3. Коротков В.А. Профессионально-личностная ориентация педагога-предметника инновационного образования школьников / Проблемы проектирования образования в работе аспирантов ИПИ РАО за 1994 г. – ИПИ РАО.- М., 1995.
4. Кузнецова Е.Н. Психологические особенности проявления страхов у учителей и врачей на уровне обыденного сознания. Дисс.. к.пс.н. Ставрополь, 2003. – 169 с.
5. Магун В.С. Два типа соотношения продуктивности труда и удовлетворения работой // Социологические исследования. - № 4. -1983. с. 64-71.
6. Пучкова Г.В. Влияние самосознания на процесс профессионального становления личности учителя. Дисс... к.пс.н., Самара, 2000. - 175 с.
7. Ядов В.А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности (программа проекта) // Социальная идентификация личности. Годичный отчет за 1993 г. М., 1993. - 723 с.

Кормилицева М.В.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО МОБИЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ

В настоящее время профессиональное образование России переходит на новые государственные образовательные стандарты, разработанные (построенные) на основе компетентностного подхода и ориентированные на результаты образования – универсальные и профессиональные компетенции. Тем не менее, анализ работ А.Л. Андреева, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Л.В. Львова, А.В. Хуторского дает возможность говорить о том, что эта идея не нова для отечественного образования.

Компетентностный подход означает переход от целевой ориентации на формирование знаний, умений, навыков к созданию условий для овладения комплексом компетенций. Принцип подчинения знания практике, по мнению А.Л. Андреева, появился на рубеже XVI-XVII веков и обусловил развитие науки, ориентированной на технологическое применение ее достижений, что оказало сильное влияние на становление и развитие европейской педагогической традиции в эпоху Нового времени. В отечественной педагогике 1920-е гг. характеризуются стремлением отказаться от ориентации на знания и отойти от традиционного предметного обучения. Но уже к началу 1930-х гг. от этих идей пришлось отказаться из-за протеста работодателей, которые не получали кадров, имеющих необходимый уровень подготовки, а также родителей, которые были недовольны результатами обучения.

К факторам, обуславливающим распространение в современном мире компетентностного подхода, относятся (по Э.Ф. Зееру):

- востребованность знаний в действии, «деятельностные знания»;
- потребность в динамической профессиональности;
- необходимость универсальной подготовки специалистов в профессиональной школе.