

Лымарева Ю. В.

**ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ИНЖЕНЕРОВ -
КОНСТРУКТОРОВ**

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2007/1/64.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2007. № 1 (1). С. 140-143. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2007/1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

висимости от жизненных обстоятельств. Самооценка может быть адекватной и неадекватной, т.е. завышенной или заниженной; может функционировать как на вербально-осознанном, так и интуитивном уровнях. Образ «Я» - это представление человека о самом себе как о некоей индивидуальности, которая сохраняется при всех изменениях окружающей среды, постоянно поддерживает и воспроизводит саму себя. В самосознании человека может одновременно существовать множество «Я». Различные «Я- образы» могут вступать между собой в конфликт, являются источником внутренних личностных противоречий. Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что данные компоненты самосознания должны располагаться на разных уровнях. Соглашаясь с точкой зрения В.В. Столина, мы выделяем три уровня самосознания.

Органический уровень самосознания. На этом уровне самосознание отражает физическое «Я» человека, включающее неосознанное, в основном только переживаемое отношение к себе, которое традиционно определяется как самочувствие. Самочувствие можно рассматривать как ощущение физиологической и психологической комфортности. Органический уровень самосознания, хотя и не определяет сущность личности, но значительно влияет на ее поведение. Он является «базисом» для формирования вышележащих уровней.

Индивидуальный уровень самосознания. На этом уровне человек осознает себя как социального индивида, он идентифицирует себя с определенной группой людей - половой, возрастной, этнической, профессиональной и др. Важную роль здесь играют самооценка и самовосприятие человека. Самооценка влияет на стратегию поведения человека и его взаимоотношений; является результатом условий воспитания, сформированных ценностных ориентаций, прошлого опыта. Самовосприятие определяется различными комбинациями и представляет собой внутренний диалог между «Я» и другими людьми.

Личностный уровень самосознания. Критерием данного уровня является свобода выбора и ответственность за него. Сам выбор из определенного ряда возможностей предполагает отказ от чего-то ради более ценного и значимого. Именно выбор более ценного и значимого, независимость в суждениях и оценках и стремление к актуализации характеризуют данный уровень развития самосознания и позволяют говорить о личностной зрелости человека. Здесь происходит наиболее полное формирование непротиворечивых, согласованных представлений человека о самом себе, создается ощущение своей постоянной определенности и самоидентичности.

В своем исследовании мы акцентируем внимание на втором и третьем уровнях, где, согласно В.В. Столину, появляются самооценка, многочисленные «Я»-образы, а также происходит формирование «Я»-концепции личности.

В нашем исследовании мы попытаемся выявить взаимосвязь вышеуказанных компонентов самосознания у юношей и девушек и проследить их влияние на развитие и становление их личностных ориентаций.

Данное исследование будет проводиться среди студентов от семнадцати до двадцати одного года факультета психологии. Такой возрастной разброс не случаен и заключается в исследовании динамики процесса самосознания. Для диагностики самосознания в юношеском возрасте нами были выбраны следующие методики: 1) Опросник для определения уровня субъективного контроля (УСК), адаптированный В.В. Столиным; 2) Тест Лири (модифицированный Ю.А. Решетняк, Г.С.Васильченко); 3) Исследование самооценки личности; 4) Исследование мотивационной сферы личности (А. Маслоу, Ф. Херцберг); 5) Методика Маккуна «Кто я».

Таким образом, исследование самосознания в юношеском возрасте представляется нам перспективным, так как это позволит проследить динамику развития самосознания и разработать коррекционно-развивающую программу с целью оптимизации данного процесса.

Список использованной литературы

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986.- 421с.
2. Бодалев А.А., Столин А.В. Общая психодиагностика. СПб.: Речь, 2002. - 440с.
3. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Изд-во МГУ, 1983.
4. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. – М.: Наука, 1977. – 143с.

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ИНЖЕНЕРОВ – КОНСТРУКТОРОВ

Лымарева Ю. В.

Магнитогорский государственный университет

Фундаментальные социально-экономические и общественно-политические изменения в России привели к необходимости формирования активной жизненной позиции человека. Экономика России испытывает острую потребность в высококвалифицированных специалистах, умеющих анализировать постоянно меняющиеся социально-экономические тенденции и принимать нестандартные решения, способных выдерживать жесткую профессиональную конкуренцию на рынке труда, быстро адаптироваться к возрастающему уровню науки, техники и технологии, владеющих научными методами познания, умеющих не только реализовывать, но и постоянно обновлять, углублять и обогащать знания.

Радикальные изменения во всех сферах общественной жизни диктуют изменение целей, задач и методов профессионального образования. Вступающему в жизнь специалисту необходимо осваивать все возрастаю-

щие объемы знаний и умений, поскольку именно они являются основой успешной и эффективной профессиональной деятельности. Сегодня центральным понятием в теории высшего профессионального образования становится понятие компетентность. Термин «компетентность», отражающий современные требования к результату образования, пришёл из западной педагогической мысли и неразрывно связан с философией успеха. Именно успешная профессиональная деятельность является сегодня ожидаемым результатом и критерием качества образования.

Для обеспечения уровня инженерной деятельности, адекватного потребностям и перспективам развития общества, необходимо своевременно вносить коррективы в профессиональную подготовку инженера в высшем учебном заведении. На современном этапе подготовки инженера-конструктора легкой промышленности налицо проблемы необходимости повышения уровня профессиональной компетентности студентов и отсутствия научно обоснованной модели ее развития.

В соответствии с Концепцией модернизации российского образования [Концепция...2001] основными целями профессионального образования являются - подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Понятие компетентность изучаются в философии, акмеологии, педагогике, психологии труда. Отметим, что в настоящее время в педагогической литературе обострился интерес к различным видам (социально-коммуникативной, интеллектуальной, аутопедагогической, графической, экологической, правовой, профессионально-языковой, иноязычной и риторической, научно-теоретической, методической, информационно-аналитической, экономической, индивидуальной) профессиональной компетентности учителя. Изучаются вопросы профессиональной компетентности в процессе подготовки следующих специалистов: менеджеров туризма (Е.А. Алилуйко, Т.И. Галицкая, И.И. Галимзянова), руководителей школ (Л.И. Салыхова), рабочих специальностей (В.Г. Северов), инженеров (Н.Ю. Мамонтова, Н.И. Куприянычева, С.И. Новоселова, С.А. Татьянаенко, Н.П. Моторина), специалистов правоохранительных органов (Е.Д. Шульгин), курсантов (М.В. Киричницев). В то же время в исследованиях, к сожалению, практически не представлено такое направление, как подготовка специалиста в области легкой промышленности, в частности, выявление методик формирования профессиональной компетентности инженера-конструктора.

В психолого-педагогической науке В.Н.Введенский отмечает, что «существует три основных подхода к исследованию содержания и структуры профессиональной компетентности: профессиографический, уровеньный и задачный» [Введенский 2003: 52]. В ряде работ рассматриваются структурные компоненты профессиональной компетентности (Г.А. Бокарева, Е.Е. Волкова, А.С. Маркова, С.Е. Моторная, Т.Р. Шишигина и др.) с позиций различных подходов: личностно-деятельностного, системно-структурного, знаниевого, культурологического.

Понятия «компетенции» и «компетентности» сами по себе — системные и многокомпонентные, понятия имеют свою классификацию и иерархию. Разнообразие и разноплановость трактовок понятия "профессиональная компетентность" обусловлены различием научных подходов. Мы согласны с мнением Шадрикова В.Д. [Шадриков 2004: 28], который отмечает, что «при всем многообразии подходов к определению компетенции и компетентности авторы не выходят за устоявшиеся определения. Компетентность понимается как владение определенными знаниями, навыками, жизненным опытом, позволяющими судить о чем-либо, делать или решать что-либо». Определение понятия компетентности в системе высшего образования предложил Ю.Г. Татур: «... компетентность специалиста с высшим образованием - это проявленные им на практике стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной творческой (продуктивной) деятельности в профессиональной и социальной сфере, осознавая социальную значимость и личную ответственность за результаты этой деятельности, необходимость ее постоянного совершенствования» [Татур 2004: 22].

Нам представляется возможным рассмотреть понятие профессиональной компетентности с позиций диалектического метода познания - метода дополнительности, введенного в педагогику Г.Г. Гранатовым [Гранатов 1993: 176], так как в основе познания сущности компетентности и процессов ее формирования лежат диалектические формы мышления, направленные на развивающее и саморазвивающее образование человека.

В связи с этим, мы соотнесли четырехэтапную структуру развития любого понятия с компонентами профессиональной компетентности, предлагаемыми разными авторами (на основе определений), и выделили общие обязательные компоненты профессиональной компетентности:

- Мотивационно-ценностный;
- Содержательный (понятийный);
- Процессуально-деятельностный;
- Рефлексивный.

Формирование профессионального становления – это длительный процесс, и как отмечает Э.Ф. Зеер [Зеер 2003: 194], проходит несколько этапов в своем развитии. Мы полагаем, что целесообразнее говорить о развитии профессиональной компетентности в стенах высшего учебного заведения, так как именно на этот период приходится этап «научения» или, как отмечает Гранатов Г.Г., овладение «ключом познания» сущно-

сти явлений, процессов, понятий. В таблице 1 нами представлены уровни развития профессиональной компетентности с позиций Э.Ф. Зеера и метода дополнительности (на вузовском этапе).

Таблица 1

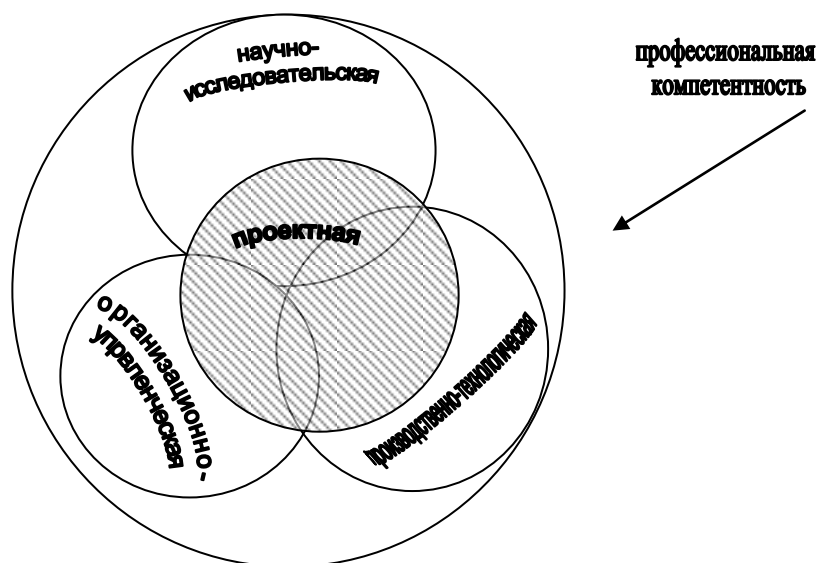
Уровни развития профессионального становления и, в частности, профессиональной компетентности

Вузовский этап		Послевузовский этап (по Э.Ф. Зееру)	
1	Ученический	1	Профессиональная адаптация
2	Методический (технологический)	2	Первичная профессионализация
3	Поисковый	3	Вторичная профессионализация
4	Методологический	4	Профессиональное мастерство

При составлении компетентностной модели специалиста многими исследователями выполняется сопоставление ключевых компетентностей со сформулированными в терминах знаний квалификационных требований ныне действующего государственного образовательного стандарта, при этом идет установление иерархической лестницы. В этой связи необходимо сослаться на замечания В.И. Байденко о том, что «компетенции формируются за счёт педагогических и методологических подходов, не формируются в виде «преподавания» на предметно-содержательном уровне» [Байденко 2004: 7].

Учитывая надпредметность ключевых компетентностей, мы полагаем, что эти компетентности развиваются и в процессе профессиональной подготовки специалиста, при условии, что этот процесс основан на общем научно-методологическом методе дополнительности.

В нашем понимании виды профессиональной компетентности инженера-конструктора определяется характером задач, решаемых в профессиональной деятельности. Так, на основе выполняемых специалистами легкой промышленности видов профессиональной деятельности нами выделены (в соответствии с ГОС ВПО) следующие составляющие профессиональной компетентности: проектная, производственно-технологическая, организационно-управленческая и научно-исследовательская. Нами сделана попытка представить структуру профессиональной компетентности инженера- конструктора в виде пересекающихся кругов Эйлера.



Таким образом, можно отметить, что в основе профессиональной компетентности инженера- конструктора легкой промышленности лежат готовность и способность осуществлять проектную деятельность. В связи с этим в своем исследовании нами ставится задача развития профессиональной компетентности инженера-конструктора посредством решения системы проектных учебно-профессиональных задач.

Знакомство с позициями разных авторов по вопросу профессиональной компетентности и собственное исследование данной проблемы позволяет сделать следующие выводы:

1. В современной педагогической теории понятия «компетенция» и «компетентность» официально не разделены. Отечественные исследователи используют термин «компетенция» для определения границ области действия специалиста, а «компетентность» - для оценки качества его деятельности;
2. Процесс формирования профессиональной компетентности носит уровневый характер, приходится на этап обучения в вузе и на этап реализации «себя в конкретных видах трудовой деятельности» в течение жизни;
3. Наиболее сложным является вопрос о структуре профессиональной компетентности, так как понимание этой структуры обуславливает « тактику и стратегию» в отношении определения путей развития и диагностики профессиональной компетентности

4. Структура компетентности специалиста представлена четырьмя компонентами в соответствии с четырехэтапной структурой познания сущности любого понятия, в ядре которой лежат профессиональные знания, а обязательным механизмом развития профессиональной компетентности является рефлексия;
5. Виды профессиональной компетентности инженера-конструктора определяется характером задач, решаемых в профессиональной деятельности, и умением их решать.

Список использованной литературы

1. **Байдено В.И.** Компетенции: к освоению компетентностного подхода. Лекция в слайдах. Авторская версия. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.- 2004.- С. 7.
2. **Введенский В.Н.** Моделирование профессиональной компетентности педагога / В.Н. Введенский // Педагогика. 2003.- № 10. С. 51-55.
3. **Гранатов Г.Г.** Метод дополнителности в педагогическом мышлении (Методология развивающего образования): Дис...д-ра пед. наук. Челябинск, 1993. 383с.
4. **Зеер Э.Ф.** Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов.-2-е изд., перераб., доп.- М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая Книга, 2003.- 336с.
5. **Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года.** Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001 г. № 1756-р.
6. **Татур Ю.Г.** Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня.- 2004.- №3.- С.20-26.
7. **Шадриков В.Д.** Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня .- 2004.- №8.- С.26-31.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ДОСТОИНСТВЕ

*Любицкая О. А.
ГОУ ВПО «Дальневосточный государственный университет путей сообщения»*

В психологической науке наблюдается углубление исследовательского интереса к личностным феноменам. К ряду таких феноменов относится достоинство. В психолого-педагогических исследованиях выделяют различные виды достоинства: человеческое, личностное, чувство собственного достоинства, национальное, профессиональное. Из этих видов достоинства наименее изучено профессиональное достоинство.

Анализ теоретической литературы позволил нам дать рабочее определение понятию «профессиональное достоинство». Под профессиональным достоинством мы понимаем ощущение личностью своей ценности как представителя определенной профессиональной группы, которое основывается, во-первых, на ценностном отношении к себе как профессионалу, (осознании профессионально-личностной значимости) и, во-вторых, на уважительном отношении к коллегам по работе.

Согласно нашему теоретическому предположению феномен «профессиональное достоинство» содержит когнитивную, эмоционально-оценочную и поведенческую составляющие. В предлагаемой нами модели профессионального достоинства когнитивный компонент отражает представление о достойном и недостойном профессиональном поведении, о факторах, способствующих утверждению и ущемлению профессионального достоинства. Эмоционально-оценочный компонент включает отношение к самому феномену и родственным с ним понятиям, эмоционально-ценностное отношение к профессиональным убеждениям и знаниям, к себе как к профессионалу, уважительное отношение к коллегам по работе. К содержательным элементам поведенческого компонента мы относим стремление к профессиональному развитию и регуляцию поведения в соответствии с ценностным отношением к себе и другим как профессионалам.

С целью изучения имплицитных (бытующих в обыденном сознании) представлений педагогов вуза о профессиональном достоинстве и проявлении данного феномена в поведении нами было проведено эмпирическое исследование. В исследовании приняло участие 20 преподавателей гуманитарных дисциплин Дальневосточного государственного университета путей сообщения в возрасте от 27 до 66 лет.

Следует отметить, что специальных диагностических методик для изучения профессионального достоинства в психологии не существует. В качестве основных исследовательских методов мы выбрали методы психосемантики. Психосемантические методы открывают возможность рассмотрения психологических особенностей субъекта профессии, представления структуры его смыслов, значений в языковых конструктах, характерных для данной профессии. Изучение имплицитных представлений о психологическом феномене «профессиональное достоинство» проводилось с использованием ассоциативного эксперимента. Представления педагогов о достойных и недостойных профессиональных поступках и о факторах, утверждающих и ущемляющих профессиональное достоинство, выявлялись при помощи свободного перечня этих поступков и факторов.

В качестве понятия-стимула в ассоциативном эксперименте выступило словосочетание «профессиональное достоинство». Анализ ответов испытуемых позволил выделить несколько категорий, отражающих имплицитные представления преподавателей о «профессиональном достоинстве»: профессиональная квалификация и компетентность (25%); отношение к другому человеку как к ценности (19%); морально-нравственные свойства личности (9%); деловые качества (9%); специфика профессиональной деятельности (9%); удовлетворенность профессиональной деятельностью (7%); профессиональное развитие (6%); интел-