

Любичкая О. А.

**[ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ДОСТОИНСТВЕ](#)**

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2007/1/65.html](http://www.gramota.net/materials/1/2007/1/65.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. 143-145. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/1.html](http://www.gramota.net/editions/1.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/1/2007/1/](http://www.gramota.net/materials/1/2007/1/)

**[© Издательство "Грамота"](#)**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [almanac@gramota.net](mailto:almanac@gramota.net)

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-

лектуальные особенности личности (6%); отношение к себе как к ценности (4%); ценностное отношение к профессиональной деятельности (2%); материальный фактор (2%); общественная значимость (2%).

Полученные данные свидетельствуют о том, что наибольший удельный вес в общем массиве ассоциаций занимает категория «Профессиональная квалификация и компетентность». В эту категорию вошли ассоциации: высокий уровень преподавания, глубокие знания основ и особенностей своей профессии, профессиональный кругозор, умение применять теоретические знания на практике и т.д. Полученные данные свидетельствуют о том, что отношение к другому человеку как к ценности использовалось преподавателями в качестве критерия профессионального достоинства в пять раз чаще, чем отношение к себе как к ценности.

Результаты проведенного исследования позволили выделить три вида поведения, ассоциирующего у преподавателей с достойными профессиональными поступками: 1) отношение к делу как к ценности; 2) отношение к другим как к ценности; 3) отношение к себе как к ценности.

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что чаще всего при описании достойных профессиональных поступков преподаватели использовали категорию «Отношение к делу как к ценности» (60%). Поступки данной категории, описывались через качественное выполнение работы; стремление к профессиональному развитию; проявление деловых качеств (таких как четкость, организованность, высокая работоспособность и т.д.) и отношение к делу как к ценности в ущерб собственным амбициям.

Второе место по частоте описания достойного профессионального поведения занимает категория «Отношение к другим как к ценности» (38,2%). Поступки этой категории символизируют уважительное отношение к коллегам по работе, студентам, подчиненным; профессиональную помощь коллегам. Достойные профессиональные поступки, включенные нами в данную категорию, описывались также через проявление таких морально-нравственных качеств как человечность, честность, справедливость и правдивость во взаимоотношениях.

Анализ ответов испытуемых показал, что при описании достойных профессиональных поступков категория «Отношения к себе как к ценности» имеет самый низкий процент встречаемости (2%). В эту категорию нами были включены поступки, демонстрирующие высокий уровень самоуважения: умение отстаивать свою точку зрения; не унижаться перед вышестоящим начальством с целью получения каких либо выгод (продвижения по службе или улучшение финансового положения).

Результаты проведенного исследования позволили выделить три вида поведения, ассоциирующего с недостойными профессиональными поступками: 1) отношение к другим; 2) отношение к себе; 3) отношение к делу.

Анализ представлений испытуемых позволил установить, что чаще всего при описании недостойных поступков преподаватели (64%) использовали категорию «Отношение к другим». Поступки данной категории описывались через проявление неуважения, нарушение моральных норм с целью получения выгоды. При описании достойных поступков другой человек (студент, коллега, начальник, сослуживец) рассматривается как ценность, как цель. Реализация недостойных профессиональных поступков строится на отношении к другому человеку как к средству для достижения своих целей. Недостойное поведение, связанное с нарушением моральных норм с целью получения выгоды ассоциировалось с желанием уйти от ответственности за счет оговора сослуживца, с клеветой с целью продвижения по службе или повышения заработной платы, с присваиванием результатов чужого труда, с материальным накоплением и обогащением любой ценой. Отметим, что неуважение другого человека использовалась при описании недостойного профессионального поведения преподавателями чаще, чем нарушение моральных норм с целью получения выгоды.

При описании недостойных профессиональных поступков по частоте встречаемости второе место у преподавателей (28%) занимает категория «Отношение к себе». При описании недостойных поступков отношение к себе как к ценности строится как в ущерб ценности другого человека (завышенные амбиции, демонстрация своего профессионального превосходства), так и в ущерб работе (неумение отказаться от своих профессиональных методов, если они не приносят нужного результата, неумение признавать свои ошибки, уклонение от ответственности за профессиональные промахи и т.д.). В категорию «Отношение к себе» нами также были включены недостойные поступки, демонстрирующие низкий уровень самоуважения: лезть и страх перед начальством из-за низкой профессиональной самооценки.

Категория «Отношение к делу» при описании недостойного профессионального поведения использовалась преподавателями меньше всего (8%). В данном случае недостойные поступки ассоциировались с неудовлетворительным отношением к работе (слабая подготовка к занятиям, формальным отношением к обязанностям), нарушением трудовой дисциплины и нежеланием повышать профессиональный уровень.

С целью изучения имплицитных представлений респондентов о факторах, способствующих утверждению и ущемлению профессионального достоинства, мы попросили испытуемых перечислить эти факторы. Результаты проведенного исследования позволили выделить факторы, которые ассоциировались у преподавателей с утверждением профессионального достоинства: фактор удовлетворенности трудом (60%), фактор компетентности (25%), фактор личностных качеств (13%), фактор ценностного отношения к профессии (2%).

В результате проведенного качественного анализа нами были выделены факторы удовлетворенности трудом, способствующие утверждению профессионального достоинства: заработная плата, отношения с сотрудниками и с начальством, возможность профессионального роста и продвижения по службе, условия труда, статус организации, условия для реализации внепрофессиональных целей. Количественный анализ

показал, что отношения с сотрудниками – фактор, который имеет наибольшую частоту упоминаний в общей совокупности имплицитных факторов удовлетворенности трудом, утверждающих чувство профессионального достоинства. Основные ожидания от сотрудников – уважение, положительная оценка результатов деятельности. Немаловажное значение играет чувство коллектива, профессиональное общение, совместные неформальные мероприятия.

Результаты проведенного исследования позволили выделить факторы, которые ассоциировались у преподавателей с ущемлением профессионального достоинства: неудовлетворенность трудом (66%), фактор морального и психологического насилия (19%); фактор некомпетентности (7%), непрестижности труда (6%) и фактор неценностного отношения к профессии (2%). В результате проведенного качественного анализа нами были выделены факторы неудовлетворенности трудом, способствующие фрустрации профессионального достоинства: заработная плата, отношения с сотрудниками и с начальством, возможность профессионального роста и продвижения по службе, условия труда, статус организации, условия для реализации вне-профессиональных целей. Количественный анализ показал, что отношения с сотрудниками и с начальством – факторы, которые имеют наибольшую частоту упоминаний в общей совокупности имплицитных факторов неудовлетворенности трудом, фрустрирующих чувство профессионального достоинства.

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод, что профессиональное достоинство рассматривается преподавателями, главным образом, с позиции ценностного отношения к другому человеку. Следует отметить, что существует прямая взаимосвязь между достоинством как отношением к себе как безусловной ценности и устойчивой предрасположенностью реализовать в отношении других поведение, основанное на признании их достоинства. Уважительное отношение педагога к студентам, коллегам по работе мы рассматриваем как проявление личностного и профессионального достоинства. За аксиому можно взять истину о формировании «подобного подобным», а из этого постулата вытекает не менее значимое положение: «достоинство воспитывает достоинство». В этой связи представляется важным исследование достоинства личности педагога, как основной составляющей психолого-педагогических условий формирования ценностного отношения к личности ученика.

## ИНФОРМАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

*Ляшук А. В.*

*Технологический институт Южного федерального университета в г. Таганроге*

Безопасность – фундаментальная человеческая потребность. Это убедительно аргументировано во многих психологических теориях. Например, в иерархии мотивационных образований личности А. Маслоу высшие человеческие потребности реализуются на основе удовлетворения физиологических (витальных) потребностей человека, а также присущей каждому из нас потребности в безопасности.

Так же практически не подвергается сомнению тот факт, что человек для реализации своего социального поведения в обществе нуждается в постоянном притоке информации. Постоянная информационная связь с окружающим миром, социальной средой, в которой он действует как активный социальный субъект, является одним из важнейших условий нормальной жизнедеятельности [Грачев 1998].

Таким образом, две фундаментальные потребности – в безопасности и в информации – создают фон, на котором происходит развитие человека. Важным является сочетание этих потребностей. Можно выделить два сочетания: безопасная информация и информационная безопасность. Первое сочетание достаточно ясно указывает на то, что в развитии человека должна быть лишь та информация, которая не подвергает человека какой-либо опасности. Упор делается на защите информации от всякого рода воздействий, на ее «очищении». Здесь важно отметить, что безопасная информация может быть лишь для человека, т.е. мы имеем два обособленных системы, одна из которых (безопасная информация) обеспечивает развитие другой (человека).

Второе сочетание – информационная безопасность – вызывает больший интерес, поскольку оно непосредственно касается человека и взаимодействует с ним: информационная безопасность человека. Эта связь достаточно точно отражена определением, которое дает А.А. Стрельцов. «Информационная безопасность человека заключается в невозможности нанесения вреда ему как личности, социальная деятельность которой во многом базируется на осмыслении получаемой информации, информационных взаимодействиях с другими индивидами и часто имеет информацию в качестве предмета деятельности» [Стрельцов 2002: 53]. Можно отметить, что информационная безопасность человека приобретает в, данном случае, совершенно иное значение – значение оценки качества жизни.

Качество жизни (англ. – quality of life, сокр. – QOL; нем. – Lebensqualität, сокр. LQ) – категория, с помощью которой характеризуют существенные обстоятельства жизни населения, определяющие степень достоинства и свободы личности каждого человека. Качество жизни, по определению всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), – «восприятие индивидуумом его положения в жизни в контексте культуры и системы ценностей, в которых индивидуум живет, и в связи с целями, ожиданиями, стандартами и интересами этого индивидуума». Всемирная организа-