

- конкретизация субъективного отношения учащегося к выбранной профессиональной деятельности с позиции субъекта культуры;

- субъективная конкретизация учащимся проектируемого в культуру образов профессии и специалиста;

- детерминация и осуществление учебной деятельности, направленной на формирование профессиональных компетенций.

Воссоздаваемое культурное пространство будет единым, поскольку его первичный образ формируется в результате интеграции субъективного опыта личности каждого из участников образовательного процесса – учителя, ученика и учебного материала (опосредованное взаимодействие с автором).

Субъективный опыт личности учащегося рассматривается в качестве приоритетного и основополагающего при воссоздании необходимого культурного пространства. Учитель, имеющий представления о необходимом объеме содержания культурного пространства, регламентирует и дополняет его воссоздание. В культурном пространстве реализуется потенциал личности учащегося как субъекта культуры и происходит опосредованное определение взаимоотношений собственного 'Я' с культурой, выражающееся в конкретизации субъективной жизненной позиции и в последующей детерми-

нации учащегося на обращение с данной позицией к изучаемому.

Субъектность учащегося предполагает обращение к имплицитному в культуру потенциалу всего человечества как коллективного субъекта культуры. Создаваемое культурное пространство может рассматриваться как возможность определения общечеловеческих ценностей выбранной профессиональной деятельности и конкретизации на их основе субъективного отношения к ней. Это позволяет учащемуся детализировать субъективные представления о профессии и специалисте в их образах в реальной культуре и таким образом детерминировать свою деятельность, направленную на приобретение профессиональных компетенций (Зеер Э. Ф.) в образовательном процессе.

Ряд предварительных экспериментов, проведенных на базе гуманитарных дисциплин, показывает, что культурно-ориентированный способ взаимодействия участников образовательного процесса наиболее эффективен, если его осуществление основывается на специфике построения совместной учебной деятельности в рамках проблемного обучения (Матюшкин А. М.), активного обучения (Вербицкий А. А.). Планируемые эксперименты позволят теоретически и практически конкретизировать данный способ взаимодействия в будущем.

Гиннэ С.В.

Компетентностный подход к обновлению содержания профессиональной подготовки инженеров-механиков

Современные тенденции развития общества, производства, рынка труда товаров и услуг выдвигают достаточно жесткие требования к качеству профессиональной подготовки специалистов, в том числе и инженеров-механиков. Новое качество профессиональной подготовки будущих инженеров-механиков сегодня - это система подготовки, отвечающая требованиям международных стандартов качества и удовлетворяющая все запросы потребителей инженерного образования - будущего инженера-механика, общества, государства, производства, науки.

Любая профессия, в том числе и инженеров-механиков, на современном этапе развивается такими темпами, что возникает необходимость в совершенствовании, коррекции представлений о профессии, требований к личности профессионала, и, наконец, к путям овладения этой профессией. Иными словами, необходимо постоянно корректировать характер и содержание профессиональной подготовки будущих инженеров-механиков, приводя их в соответствие с потребностями производства, науки и техники. Так, ведя профессиональную подготовку инженерных кадров в ВУЗе, следует опираться

не на современное состояние производства, а на перспективы его развития. Поэтому в процессе подготовки будущих инженеров-механиков необходимо учитывать направления развития конструкторской, научно-исследовательской инженерной деятельности и тенденции в изменении производственных процессов, техники и технологии.

Содержание инженерной подготовки – важнейшая составляющая системы профессионального образования будущих инженеров-механиков, поэтому главным направлением повышения качества подготовки данных специалистов, по нашему мнению, является обновление содержания их профессиональной подготовки. Кроме того, проблема обновления содержания подготовки будущих инженеров-механиков обусловлена кардинальными изменениями в содержании инженерных задач. По мере роста и усложнения промышленного производства, усложняются профессиональные задачи, решаемые инженерами-механиками. В результате этого повышается значимость инженерной деятельности, следовательно, повышаются требования к содержанию соответствующей профессиональной подготовки. Анализируя

существующие теоретические концепции, позволяющие построить профиль будущих инженеров-механиков и определить пути обновления содержания профессиональной подготовки этих специалистов в рамках высшей школы, можно выделить активно обсуждаемый сегодня компетентностный подход.

Компетентностный, или функционально-аналитический, подход базируется на конкретных функциях, которые должен уметь выполнять специалист соответствующей специализации. Если, отмечает Э.П.Печерская, классический подход дает вертикальный профиль специалиста (развитие), то стандарты компетентности – в основном горизонтальный (репертуар) [1].

Основными (узловыми) понятиями, характеризующими единицы измерения качества подготовки специалистов в рамках данного подхода, являются термины «компетенция» и «компетентность». В современной научно-педагогической литературе толкование этих понятий разводится. И.А.Зимняя, А.Хуторской и ряд других ученых понятие «компетенция» квалифицируют как совокупность знаний, умений, навыков, способов деятельности, имеющих практико-ориентированный характер по отношению к определенному кругу предметов и процессов и задаваемых как требование к образовательной подготовке [2; 3]. Иногда в педагогической литературе их называют ключевыми квалификациями, базовыми навыками или базисными квалификациями [4; 5; 6].

Понятие «компетентность» в современной педагогической практике характеризуется интегративной природой, ибо она вбирает в себя ряд однородных или близкородственных умений и знаний, относящихся к различным сферам деятельности и культуры. В этой связи хотелось бы отметить, что хотя компетентности объединяют в себе интеллектуальную и действенную составляющие, не следует их противопоставлять знаниям, умениям и навыкам. Понятие компетентности шире этих феноменов, так как компетентность «включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Оно включает результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентаций, привычки и другое» [7, 18].

Таким образом, можно сделать вывод, что компетентность представляет собой более емкое понятие, чем компетенция. В тоже время они взаимосвязаны и взаимообусловлены. Так, по мнению И.А. Зимней, компетенция представляет собой отчужденное знание понятийного содержания - «знаю, как», а компетентность характеризует меру владения индивидом данной компетенцией, то есть проявление компетенции в действии.

Правительственная Стратегия модернизации образования [7] предполагает, что в основу обновленного содержания образования будут положены «ключевые компетентности». Результаты интерпретации основных содержательных характеристик данного феномена позволяют рассматривать ключевые компетентности как личностные и межличностные качества, способности, умения, навыки и знания профессионала, которые "эксплуатируются" в ряде смежных профессий либо в большой группе разнопрофильных профессий и обладают такими свойствами, как: многофункциональность, междисциплинарность (напредметность) и многомерность. Ключевые компетентности очень важны для любого современного высококвалифицированного специалиста. Более того, они имеют более важное значение для специалиста, нежели предметные знания и умения и потому они должны составлять неотъемлемый компонент требований в образовательных стандартах всех уровней профессионального образования. Следовательно, проблема отбора базовых (ключевых, универсальных, переносимых) компетентностей является одной из центральных задач обновления содержания профессиональной подготовки будущих инженеров-механиков. Основная трудность здесь – в разработке соответствующих методов оценки степени соответствия результатов требованиям к ключевым компетентностям. Дело в том, что подавляющее большинство ключевых компетентностей не поддаются точному измерению. По нашему мнению, для успешного решения этой проблемы необходимо:

1. Изучить отечественный и международный опыт реализации компетентностного подхода.

2. Разработать список ключевых компетенций будущих инженеров-механиков и рекомендации по их освоению в ходе различных блоков профессиональной подготовке в процессе изучения дисциплин соответствующих циклов.

3. Интерпретировать существующее содержание профессиональной подготовки будущих инженеров-механиков в системе координат, задаваемых выявленными ключевыми компетентностями.

4. Разработать критерии, методы и формы оценки качества профессиональной подготовки будущих инженеров-механиков с учетом ключевых компетентностей.

Литература:

1. Печерская Э.П. Концептуальные аспекты подготовки конкурентоспособного специалиста в современных условиях.- Самара: Изд-во Самар. гос. экон. акад., 2003.

2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования //

Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – с. 34-42.

3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 34-39.

4. Зеер Э. Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер.- Екатеринбург, 1997.

5. Новиков А. М. Профессиональное образование России / А. М. Новиков.- М., 1997.

6. Байденко В. И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса / В. И. Байденко, Б. Оскарссон // Профессиональное образование и формирование личности специалиста.- М., 2002.

7. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: «Мир книги», 2001.

Демидова Т.П.

Профессиональное взаимодействие психолога и субъектов образовательного процесса в ходе профессионального становления учащихся средних профессиональных учебных заведений

Решение проблемы подготовки специалиста отвечающего современным требованиям требует организации специального взаимодействия в ходе профессионального обучения и воспитания будущего специалиста. Профессиональные знания, умения, навыки, профессионально значимые качества формируются в процессе специальной деятельности, опыта, обратной связи, т.е. в профессиональном взаимодействии.

Анализ литературы показывает, что современная ситуация в профессиональном образовании требует от психолога умения интегрировать усилия субъектов образовательного процесса направленное на обеспечение развития обучающегося, а это предполагает организацию деятельности участников образовательного процесса по созданию, системному проектированию и руководству профессиональным взаимодействием, направленное на профессиональное становление учащегося в процессе взаимодействия со специалистами.

Профессиональное взаимодействие – поэтапно развивающийся процесс непосредственного или опосредованного воздействия субъектов друг на друга в ходе учебно-профессиональной деятельности, в котором формируются профессиональные взаимоотношения, совместные профессиональные действия и деятельности, профессиональные позиции, переживания, в которых действия одного лица обуславливают действия других лиц порождающие новые ценностные ориентации личности, расширение личностного и профессионального опыта, формирование компетенций специалиста.

Проводимые нами многолетние исследования (1999-2005) индивидуальных особенностей абитуриентов СПУЗ показали, что большинство из них по ряду показателей можно отнести к категории «проблемных»: эти учащиеся имеют высокую невротизацию, ярко выраженные акцентуации характера низкую потребность в достижениях, поверхностные пред-

ставления об избранной профессии и требования которые она предъявляет к личности. Среди мотивов поступления в учебное заведение, как правило, преобладают мотивы избегания неприятностей-57% (боязнь не сдать ЕГЭ, стремление получить отсрочку от армии, желание уйти из школы). Практика показала, что именно грамотно организованное взаимодействие позволяет указанной категории учащихся не только сформировать новые познавательные и профессиональные мотивы, но и сгладить деформации личности в ходе овладения учебно-профессиональной деятельностью. Как показывают исследования, для того, чтобы профессиональное обучение явилось средством развития и реабилитации личности учащегося необходима специальная работа психолога, педагога и самого учащегося по освоению новой системы взаимоотношений.

Для реализации указанных целей нужны специальные технологии взаимодействия участников образовательного процесса: взаимодействие между педагогами, кураторами, администрацией, учащимися, специалистами служб учебного заведения, направленные на формирование у обучающихся необходимых для освоения будущей профессии качеств.

Особенность деятельности психолога СПУЗ состоит в том, что с одной стороны психолог сам непосредственно реализует профессиональное взаимодействие на уровне психолог-клиент, психолог-субъект образовательного процесса, психолог-коллектив, с другой стороны психолог является специалистом, который призван обеспечить условия, благоприятный фон взаимодействия субъектов образовательного процесса между собой, способствовать достижению целей учреждения, в котором работает. При этом от психолога требуется четкое понимание целей, особенностей той образовательной ситуации, в которую он включается, умение ее контролировать и менять.