

деятельности происходит за счет пересмотра структуры решения именно типовых или алгоритмических задач, в то время как решение творческих задач происходит за счет применения методов самостоятельного обучения.

При этом речь может идти о структурировании задачи на уровне *понятий*. Содержание в таком случае характеризуется определенной системой внутренних связей между понятиями, образуя логическую структуру решения. А так же на уровне *рассуждений*, что, на наш взгляд, является более детальным методом анализа учебного материала.

Рассматривая оптимизацию обучения в аспекте изменения структуры ее содержания, можно говорить о его коммуникативных свойствах, т.е. о представлении в иной форме. При этом происходит избавление от избыточной информации или несущественной для данного содержания.

Таким образом, управляя процессом обучения, применяя при этом современные методы исследования, к которым можно отнести методы системного анализа, можно смоделировать учебную систему таким образом, чтобы она удовлетворяла выбранным критериям оптимальности. При этом, несомненно, требуется высокий профессиональный уровень педагога, который выражается в разносторонности его профессиональной компетенции.

Ю.А. Тукачев
(РГППУ, Екатеринбург)

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРИГОДНОСТИ СУБЪЕКТА ТРУДА С ПОЗИЦИИ АКМЕОЛОГИИ

Одной из актуальных проблем современной психологии труда является проблема психологической оценки профессиональной пригодности субъекта труда – изучение и обеспечение трудовой деятельности человека с учётом критериев соответствия между собой характеристик субъекта и объекта труда, их пригодности для выполнения трудовых задач. С позиций психологии профессионализма, находящейся

на пересечении психологии труда и акмеологии, можно выделить некоторые этапы «эволюции» критериев (признаков) понимания, объяснения и оценки профессиональной пригодности человека. Раскроем основные тенденции локализации во времени и в пространстве различных оценок человека как субъекта труда:

1) в начале XX столетия это были «способности» («навыки», умения) – инвариантные качества, актуализированные, присущие исключительно субъекту;

2) с середины столетия это уже комплекс взаимосвязанных, но различных по своей природе особенностей субъекта - «профессионально важные качества» - ПВК (способности, знания, навыки, мотивация и др.);

3) с 1980-х годов в научный обиход вводится понятие «компетентность» как совокупность прямых и косвенных профессиональных и жизненно важных характеристик субъекта как профессионала в широком смысле слова, а также проводятся исследования компетентности как научной категории применительно к образованию (90-е годы XX в.), где в общем контексте психологии труда профессиональная компетентность становится предметом специального всестороннего рассмотрения и выделения разных видов компетентности;

4) с 70-х годов XX столетия по настоящее время употребляется понятие «компетенция», первоначально получившее свое обоснование, развитие и практическое использование в рамках кадрового менеджмента (D. McClelland, и S. и L. Spencer), а позднее заимствовалось образовательными институтами (компетентностный подход в образовании, или так называемое «ориентированное на компетенции образование»). Хотелось бы отметить, что, несмотря на большую эвристичность понятия «компетенция», истоки его понимания в рамках этих двух подходов совершенно различны. Вместе с тем, понятие «компетенция» на сегодняшний день употребляется в совершенно разных смысловых

контекстах, зачастую противоположных. Причем нередко это делает один и тот же автор. Актуальным остается вопрос, касающийся необходимости и методологической оправданности введения понятия «компетенция» наряду с понятием «способности», «умения и навыки», «компетентность». Говоря о значении компетентностного подхода для повышения эффективности образовательного подхода в системе обучения взрослых, необходимо отметить, что понятия «компетентность» и «компетенция» рассматриваются вместе с понятиями «профессиональный опыт» и «профессионализм», а понятие «компетенция» стало широко использоваться в психолого-педагогической литературе.

Для исследования системы субъективных представлений о различии или близости таких понятий, как «профессиональный опыт», «мастерство», «профессионализм», «компетентность», «компетенция» и «квалификация» восьми экспертам предлагалось оценить степень различия содержания (сходства по смыслу) этих понятий по 10-балльной шкале, т.е. экспертам предлагалось попарно сравнить между собой понятия с помощью предлагаемой шкалы: оценка «1» свидетельствует о том, что понятия сходны по смыслу (между ними минимальные различия), а оценка «10» присуждалась тем понятиям, которые максимально различны по смыслу. В результате было получено восемь¹ симметричных матриц (таблиц), содержащих оценки попарных различий между понятиями. Исходные данные (субъективные различия между понятиями, полученные от группы экспертов) обрабатывались методом многомерного шкалирования (МШ) индивидуальных различий (компьютерная обработка данных осуществлялась с использованием статистического пакета SPSS for

¹ Экспертами выступили сотрудники кафедры психологии профессионального развития факультета психологии РГПТУ. Все эксперты имеют опыт участия или проведения фундаментальных и прикладных исследований в проблемном поле психологии профессионального развития, обладают осведомленностью (языковой компетентностью) относительно содержательного (смыслового) наполнения предлагаемых для сравнения понятий, а также принадлежат к одной научной школе.

Windows, Rel. 13.0. 2004. Chicago: SPSS Inc.).

Анализ конфигурации, приведенной на рис. 1., позволяет, во-первых, выделить группы понятий, сходных с точки зрения экспертов, и, во-вторых, выявить два фактора (или шкалы), которыми руководствовались эксперты при вынесении суждений об их сходстве. Легко различить две «чистых» группы понятий: первая группа - «профессиональный опыт», «мастерство», «профессионализм»; вторая группа - «компетентность», «компетенция». Обособленно выделяется понятие «квалификация».

Как мы видим, на отрицательном полюсе первой шкалы (фактора) расположены понятия «мастерство», затем, по мере возрастания значений шкалы: «профессионализм», «компетентность», «профессиональный опыт», «компетенция», «квалификация». Очевидно, что эта шкала характеризует такой критерий различения понятий как «творчество (выход за пределы профессии) – нормативность (выполнение деятельности нормативно одобряемым способом)». При этом «квалификация» в представлениях экспертов это, прежде всего, формальная квалификация. Нормативно одобряемая деятельность – деятельность, способы осуществления которой уже сложились, отражены в должностных инструкциях, квалификационных характеристиках.

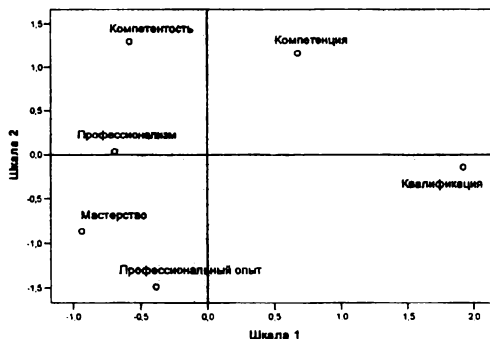


Рис. 1. Субъективное пространство шести понятий, предлагавшихся экспертам для полярного сравнения

В условиях отсутствия профессионального опыта она выполняет развивающую функцию, лично образующую функцию. В процессе выполнения профессиональной деятельности обостряется противоречие между потребностями в совершенствовании деятельности и нормативными операционально-техническими способами ее осуществления. Данное противоречие разрешается путем выработки индивидуального стиля деятельности, т.е. по мере освоения профессии личность все больше погружается в профессиональную среду, а профессиональная деятельность начинает характеризоваться индивидуальными личностнообразными способами выполнения – владение профессией в форме мастерства.

На отрицательном полюсе второй шкалы расположено понятие «профессиональный опыт», далее по мере возрастания значений шкалы: «мастерство», «квалификация», «профессионализм», «компетенция», «компетентность».

Вторая шкала отражает, скорее, такой критерий различения (дифференциации) понятий, как **«мотивационно-потребностная сторона деятельности – операционально-техническая сторона деятельности»**. Таким образом, в понятия «профессиональный опыт», «мастерство», «профессионализм» эксперты вкладывают психологическое содержание

основных характеристик профессионала как субъекта деятельности: мотивы и цели, которые образуют внутреннюю детерминацию профессионального поведения и деятельности, направляя таким образом активность субъекта относительно специфики содержания конкретной профессиональной деятельности.

Исследование позволило выделить два субъективных критерия, по которым производится оценка профессиональной пригодности субъекта труда, а также сходство и различие признаков субъекта труда, описывающих профессиональную пригодность.

Субъективные критерии понимания, объяснения и оценки профессиональной пригодности человека и их локализация во времени и в пространстве различных оценок человека как субъекта труда можно представить в виде смены парадигм: способности → ПВК → компетентность → потенциал/компетенции.

В.П. Фалько
(РГШУ, Екатеринбург)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДИЗАЙНЕРА–ПЕДАГОГА

«Продуктивное профессиональное становление происходит при непрерывном профессиональном образовании – формировании образа личности, адекватно постоянно меняющемуся, динамичному миру профессий, содержанию профессионального труда и социально-экономическим условиям. Отсюда следует тесная взаимосвязь профессионального труда и профессионального образования. Под влиянием изменяющихся рынка труда и профессий разрабатываются новые образовательные стандарты, меняются структура и спектр специальностей» [2, с. 6]. Данное положение в полной мере относится к профессиональной подготовке специалиста в области дизайна.

В наши дни дизайн вынужден брать на себя важнейшую миссию: