

билеп баса алмайды; Қыз бала әкесіне жұлдыз, шешесіне күн; Қыздың барар жері күйеу, Ұлдың бара жері диірмен; Қыз еркелеп ұл болмас; Қызымыздың баласы, балдан тәтті анасы, Ұлының баласы, қара жылан анасы.

In Kazakh, gender proverbs and sayings were used in society by men and women, but there are those that only women can use (Қызым саған айтам, келінім сен тыңда) and those that only men can use (Әйелдің шашы ұзын, ақылы қысқа). However, they are very rare in proverbs and utterances of our oral literature. This research requires a lot of time, a lot of work. Therefore, from a gender perspective, the study of proverbs from different sides depends on the future. In conclusion, the study of our proverbs in the modern world, in a new direction, new trends and in all aspects only opened the way to the world of research. One of which is the study of proverbs from a gender perspective. This means that we do not lose our values, our existence, our national identity. At the same time, this expansion of the sphere of linguistics.

*Жалагина Т.А. – доктор психологических наук, профессор,
Новоторцева А.В. – аспирант II года обучения, направление «Психологические науки»,
Тверской государственный университет, г. Тверь, Россия*

Аспекты профессионально-личностной компетентности в трудах отечественных и зарубежных авторов

Под профессионализмом понимается особое свойство людей систематически, эффективно и надежно выполнять сложную деятельность с заданными показателями качества. В понятии «профессионализм» отражается такая степень овладения человеком психологической структуры профессиональной деятельности, которая соответствует существующим в обществе стандартам и объективным требованиям. Для приобретения профессионализма необходимы соответствующие способности, желание и характер, готовность постоянно учиться и совершенствовать свое мастерство.

Необходимой составляющей профессионализма человека является профессиональная компетентность. Вопросы профессиональной компетентности рассматриваются в работах как отечественных, так и зарубежных ученых.

В последние годы в отечественной литературе активно проводятся исследования, посвященные изучению понятий «компетенция» и «компетентность». В работах отечественных авторов (Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.А. Петровской, А.М. Новикова, Г.С. Трофимовой, М.А. Чошанова, С.В. Шишова) выделяются различные виды компетенций для разных видов деятельности.

Как утверждает О.А. Булавенко, в традиционном понимании компетентность приобретает существенное оценочное значение, так как большинство профессиональных ассоциаций и органов лицензирования

отстраняют от практической деятельности тех, чья некомпетентность доказана. Что касается компетентности при использовании таких навыков, которые можно выявить, применив те или иные критерии оценки выполнения операций, то ее можно определить с достаточной степенью уверенности. Понятие «компетентность» весьма емкое, поскольку не определяет точной степени мастерства. Этот термин может использоваться для обозначения минимального, приемлемого, оптимального или высшего уровня квалификации. Однако это не исчерпывает определение «компетентности» [2, с. 23-30].

Существующие на сегодняшний день в зарубежной литературе определения профессиональной компетентности не вполне конкретизируют содержание понятия, что становится совершенно очевидным, рассматривая приведенные ниже убеждения как отдельных ученых, так и научных сообществ.

Дэниел Б. Хоган утверждает, что прогнозировать компетентность сложно. Он считает, что пока не установлена четкая связь между удостоверением квалификации и успешностью деятельности, трудно определить и компетентность, так как оценка компетентности должна определяться мерой пользы, приносимой профессионалом потребителю [4, с. 336].

Профессиональная компетентность рассматривается также как «способность к актуальному выполнению действительности», «состояние адекватного выполнения задачи», «углубленное знание» (G.K.Britell, R.M.Jueger, W.E. Blank) [1, с. 26-44].

Идеи немецких ученых перекликаются с концепцией интегрированного развития компетентности. Они предлагают переориентировать подход к человеку с позиций философии целостности.

Пиралова О.Ф. трактует понятие «профессиональная компетенция» как синтез знаний, умений и профессиональных способностей, адекватных определенному типу ситуаций или ситуативных задач, обуславливающих успех деятельности [9, с. 77-84].

В Великобритании к началу XXI века утвердились две модели профессионально-личностного развития менеджера:

- модель профессиональной компетентности (модель социального спроса);
- модель практических умений и навыков.

Модель профессиональной компетентности демонстрирует механистический взгляд на роль менеджера, отображая наиболее общие требования к управленцам. Несмотря на то, что приверженцами этой концепции природа понятия «компетентность» не была до конца изучена и объяснена, концепция была внедрена в процесс подготовки менеджеров. В качестве основы профессиональной компетентности менеджера в рамках данной модели рассматриваются умелые (продуктивные) действия, которые формируются на базе всестороннего анализа выполнения задания и производны от предложенного менеджеру образца действий, который задает алгоритм точного исполнения задачи.

Исследуя вопросы, связанные с компетентностным подходом, И.А. Зимняя выделяет три основных этапа становления данного психологического явления определения понятий «компетенция» и «компетентность» [3, с. 14].

Первый этап, начавшийся в шестидесятые годы прошлого столетия, связывается с введением и разграничением в научном аппарате категорий «компетенция» и «компетентность», которые возникли в связи с проводимыми в то время исследованиями разных видов языковой компетенции. Сам термин «компетенция», введенный в 1965 году Хомским, использовался в трансформационной грамматике и указывал на различие между знанием языка и его использованием в речи. Использование иностранного языка в речи считалось проявлением компетенции. Лингвисты полагали, что если человек, владея определенным знанием, не применял его на практике, значит, он не проявлял свою компетенцию [3, с. 17-19].

Второй этап относится к периоду 70-х, 90-х годов прошлого столетия и характеризуется использованием понятий «компетенция» и «компетентность» в двух направлениях: в теории и практике обучения иностранным языкам и при оценке уровня профессионализма в управлении, менеджменте и руководстве. По данным И.А. Зимней, в 1984 году в Лондоне вышла книга Дж. Равенна «Компетентность в современном обществе», в которой понятие компетентность определяется автором, как «мотивированные способности» [3, с. 12-21].

В эти же годы появляются работы И.А. Зимней, А.К. Марковой о педагогической коммуникативной компетентности, о профессиональной компетентности в контексте психологии труда, Л.М. Митиной, Л.А. Петровской о социально-психологическом аспекте данной проблемы и другие (Колобкова Н.Н., Кондаков Н.И., Пиралова О.Ф., Пряжников Н.С., Савенков А.И., Шалашова М.М.).

Третий этап, начавшийся с 90 - х годов прошлого столетия можно назвать уже этапом исследования данных категорий как научных, применительно к образованию. Анализ современных источников (Дружилов С.А., Загвязинский В.И., Зеер Э.Ф., Коджаспирова Г.М., Колобкова Н.Н., Макарова Л.Н., Митина Л.М. и т.д.) позволяет констатировать, что исследователи определяют компетенцию как квалификационную характеристику, взятую в момент включения человека в деятельность. В данном случае, компетенция рассматривается как образовательный результат и готовность специалиста справиться с поставленными задачами.

Таким образом, компетенция выступает в роли некоторого отчужденного заданного требования к уровню образовательной и профессиональной подготовки индивида. Термин «компетентность» выступает как мера включенности человека в деятельность, как обладание компетенцией в данной сфере или области деятельности.

Общим для всех определений является то, что термин «компетентность» употребляется для выражения высокого уровня профессионализма специалиста. Понятие «профессиональная компетентность» наиболее близко соотносится с понятием «профессионализм». А.В. Коваленко, И.В. Сыромятников считают, что соотношение этих понятий анализируется имеющимся основание, в

которых преобладает либо противопоставление, либо функционально-семантическое взаимодополнение или поглощение одного понятия другим [5, с. 58-70].

В тоже время большинство отечественных авторов (Ю.В. Варданян, Л.М. Митина, Э.М. Никитин, А.И. Савенков, Е.П. Тонконогая, Е.Н. Шиянов, Т.А. Царегородцева и др.) придерживаются интегративного подхода, понимая под профессиональной компетентностью характеристику, синтезирующую профессиональные и личностные качества менеджера, отражающие уровень знаний, умений, опыт, необходимые для решения профессиональных задач, выполнения профессиональных функций в соответствии с принятыми в социуме в настоящий момент нормами и стандартами.

Изучая работы как отечественных, так и западных ученых в исследуемой области, нельзя не заметить существующей корреляционной зависимости между понятиями «профессиональная компетентность» и «компетенция».

В работе разделяются понятия «компетентность» и «компетенция» и, согласно определениям, предложенным А.В. Хуторским, компетенции рассматриваются как совокупности взаимосвязанных знаний и способов деятельности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, отличаются от компетентностей - качеств личности. Под компетенцией имеется в виду некоторое отчужденное, наперед заданное требование к образовательной подготовке, необходимое для качественной продуктивной деятельности в определенной сфере. Тогда как компетентность - состоявшееся личностное качество, включающее личный опыт и отношение к предмету деятельности в данной сфере [10, с. 117-137]. Компетентности, по мнению А.В.Хуторского, многомерны, т. е. охватывают все основные группы развиваемых личностных качеств и представляют собой интегральные характеристики уровня подготовки конкретной личности [там же, с. 117].

Подобное разнообразие приведенных выше определений является доказательством того, что существующая проблема дефиниций сводится к их множеству и отсутствию общепринятой дефиниции.

По мнению Макаровой А.К. компетентность противопоставляется некомпетентности и сверхкомпетентности – знанию способа выполнять работу лучше, чем принято.

Макарова А.К. различает разные виды профессиональной компетентности:

- специальная компетентность – владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способностью проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие;
- социальная компетентность – владение совместной (групповой, кооперативной) профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приемами профессионального общения; социальная ответственность за результаты своего профессионального труда;

– личностная компетентность – владение приемами личностного самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности;

– индивидуальная компетентность – владение приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальному самосохранению, неподверженность профессиональному старению, умение организовывать рационально свой труд без перегрузок времени и сил, осуществлять труд ненапряженно, без усталости [6, с. 59].

Названные виды компетентности означают зрелость человека профессиональной деятельности, в профессиональном общении, в становлении личности профессионала, его индивидуальности.

Таким образом, анализ подходов отечественных и зарубежных авторов к понятию профессионально-личностная компетентность позволил нам сделать вывод о том, что развитие профессиональной компетентности зависит от различных свойств личности, причем основными ее источниками являются обучение и субъективный опыт. Развитие компетентности – процесс, продолжающийся на протяжении всего профессионального пути, поэтому одной из характеристик профессиональной компетентности является ее постоянный динамизм и незавершенность. Это также процесс воздействия, предполагающий некий стандарт, на который ориентируется субъект воздействия, это управляемый процесс становления профессионализма, то есть это образование и самообразование специалиста. Необходимо подчеркнуть, что профессиональная компетентность не является статичной, она как динамичная система обнаруживает тенденцию к развитию, характеризующаяся в первую очередь наличием качественных новообразований.

Список литературы

1. Дружилов С.А. Психологические проблемы формирования профессионализма и профессиональной культуры специалиста. – Новокузнецк: ИПК, 2000. – 127 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. – М.: Академия, 2009. – 240 с.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
4. Корсини Р., Ауэрбах А. Психологическая энциклопедия. - СПб.: Питер, 2006. - 1876 с.
5. Кузнецова А.С. Актуальные проблемы анализа психологической саморегуляции функционального состояния как ресурса развития профессиональной компетентности специалистов // Психология, практика, образование: формы и способы интеграции / под. ред. Т. Н. Савченко, И. В. Блинниковой. – М.: ИП РАН, 2007. – С. 183 – 196.
6. Макарова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55–63.

7. Маркова А.К. Психология профессионализма. – Самара: АСВТ, 2004. – 361 с.
8. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 28 – 38.
9. Пиралова О.Ф. Закономерности формирования компетентности инженера // Электронный научно-образовательный журнал ВГПУ «Грани познания». – 2011. - С. 77-84.
10. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвузовский сб. науч. тр. / Под ред. А.А.Орлова. - Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун- та им. Л.Н. Толстого, 2008. - Вып. 1. - С.117-137.

*Зименкова Н.Н. – кандидат философских наук, доцент, старший преподаватель кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин,
Мусиец П.В. – кандидат философских наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин,
Военная академия воздушно-космической обороны им. Маршала Советского Союза Г.К. Жукова, г. Тверь, Россия*

Влияние степени дифференцированности оценки на успеваемость курсантов при изучении дисциплин гуманитарного цикла

В соответствии с классическими положениями экспериментальной педагогики, сущностная характеристика педагогического эксперимента определяется как научно поставленный опыт в области учебной, методической и воспитательной деятельности образовательной организации, наблюдение и анализ исследуемого педагогического явления в созданных и контролируемых исследователем условиях. В интересах практической проверки педагогических гипотез, внедрение в образовательный процесс новых технологий обучения, достижений педагогической науки и практики [1, с. 28].

Целью нашего педагогического эксперимента являлось изучение возможности повышения познавательной активности и интереса курсантов в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла за счет детальной оценки личных достижений обучающихся.

В качестве гипотезы было выдвинуто предположение о том, что оценивание учебных достижений курсантов по десятибалльной шкале в отличие от общепринятой пятибалльной системы будет способствовать повышению мотивации обучения и, как следствие, успеваемости.

Объяснить это предположение можно следующими причинами: