

Подготовка конкурентоспособного специалиста в России включает профессиональную компетентность преподавателей вузов и колледжей, что связано с изменением приоритетов образовательного процесса - от знаниевой компоненты и репродуктивного метода обучения, характерных для авторитарной образовательной модели, к личностно-ориентированной, развивающей, познавательной - деятельностной направленности, основанной на принципах гуманизации и демократизации. Анализ научных исследований по проблеме педагогической компетентности преподавателя показывает отсутствие единой точки зрения относительно определения понятия. Так, В.П. Бездухов выделяет проблемно-практический, смысловой и ценностный аспекты педагогической компетентности, подчеркивая, что педагогическая компетентность как целостное образование включает в себя содержательный, деятельностный и личностный компоненты. М.А. Холодная, понимает под педагогической компетентностью, особый тип организации знаний, обеспечивающий возможности принятия эффективных решений в определенной предметной области деятельности[1].

Британский психолог Дж. Равен, основоположник психологической теории компетентности, оперирует понятием «компетентности как совокупности компетенций», подчеркивая их множественность. Равен, в структуре компетентности выделяет два компонента: общую компетентность (ценности, мотивации, поведение), и компетентность, для успешной самореализации в социуме вне зависимости от профессиональной деятельности[2].

Под коммуникативной компетентностью педагога понимают уровень его коммуникативной культуры, достаточный для эффективного взаимодействия с субъектами педагогического процесса и получения высоких результатов в образовательной практике посредством специально организованного общения педагога с учащимися. Субъект-субъектные отношения освобождают педагога от роли всеведущего эксперта, но заставляют принять не менее трудную роль организатора процесса познания[3]. Коммуникативная культура педагога - часть его профессионально-педагогической культуры, совокупность знаний в области педагогического общения, опыта реализации профессионально-педагогических умений по организации оптимального взаимодействия, опыта творческого общения в сотрудничестве с учениками и определенных ценностных качеств для успешной профессиональной деятельности педагога. Необходимым являются специальные компетенции, которые формируются на основании личностных особенностей и сфер индивидуальности (О.С. Гребенюк). Концептуальная (научная), предполагающая понимание теоретических основ профессии; интерактивная - способность применять научные положения на практике; контекстуальная - понимание социальных, экономических и культуральных особенностей среды, в которой осуществляется профессиональная деятельность; адаптивная - умение предвидеть изменения, важные для профессиональной деятельности, и быть готовым к ним; компетенция в межличностной коммуникации.

По мнению Н.В.Кузьминой, А.А. Майер, А.К. Маркова, А.И. Мищенко, И.М. Павлютенкова, И.И. Рыданова, В.В Серикова, перечисленные компетенции являются компонентами коммуникативной компетенции - одной из общих компетенций, на основе которой строится профессиональная компетентность педагога[4].

Формирование профессиональной компетенции педагогов можно представить как сложный процесс, в котором различные умения и навыки формируются на различных стадиях. В настоящее время основное внимание уделяется развитию навыков проведения традиционных форм занятий. Не умаляя значения данной направленности обучения, необходимо формировать и навыки личностно-ориентированных, интерактивных,

проектных форм организации обучения. Системный подход предполагает построение образовательного процесса по принципам обратной связи, для чего необходимо создание системы мониторинга формируемых качеств. Для этого целесообразно учитывать нормативную модель требований, отражающую профессиональную педагогическую компетентность педагога. В. И. Андреев [5] предлагает включить в эту модель знания: базовых понятий; закономерностей учебного процесса и дидактических принципов; современных теорий и технологий обучения; требований к подготовке и эффективному проведению различных форм организации обучения; основных образовательных и воспитательных систем и теорий; методологии и методологических принципов обучения; методов педагогического исследования.

Кроме знаниевого компонента данная модель включает в себя и компонент умений: проектировочных; организационных; коммуникативных; диагностических; исследовательских.

Основываясь на модели элитного специалиста XXI века, разработанной РАО в 2004 году, можно предложить систему оценки профессиональной компетентности, включающую компетенции: **управленческую** - способность быть организатором и управлять педагогическим процессом. Компетенция включает умение координировать деятельность участников педагогического процесса; самостоятельность, инициативность творческий подход; умение организовать выполнение поставленных целей; **индивидуальную** - способность к самоорганизации и самоуправлению на основании психологической и коммуникативной компетенций, включающую стиль общения с учащимися; стиль общения с коллегами; стиль общения с администрацией; способность мотивирования, делегирования, стимулирования личностного роста.

Компетенция специалиста (обладание специальными профессиональными знаниями, умениями и навыками), описана в модели В. И. Андреева, включает 2 компетенции: методическую - способность накапливать, систематизировать и передавать опыт; социальную - способность гибко адаптироваться к меняющимся условиям социума.

Степень сформированности компетенций, предложенной в модели профессиональной компетентности педагога, может оцениваться по пятибалльной рейтинговой шкале, позволяя систематизировать и оптимизировать формирование профессиональной компетентности педагогов, обеспечивая наиболее полное развитие индивидуальных способностей и личностных качеств обучающихся.

В рассмотрении проблемы формирования компетентности необходимо выделить в качестве основы несколько аспектов: **методологический, психологический, педагогический и методический**, что позволит представить решение проблем, связанных с компетентностным подходом в образовании научно обоснованным. Как показывает анализ научно-практических источников, такими проблемами могут являться в основном три: 1) номенклатура компетенций для специалистов и обучающихся в различных учебных заведениях; 2) критерии оценки и уровни различных видов компетентности; 3) педагогическое обеспечение развития компетентности.

На методологическом уровне поиск сути компетенции и компетентности предполагает, прежде всего, выявление существенных признаков данных явлений с позиций системного, целостного, личностного и деятельностного подходов. Компетенции трактуют как квалификационную характеристику индивида, взятую в момент его включения в деятельность; круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом; общую способность, основанную на знаниях, опыте, ценностях,

склонностях, которые приобретены благодаря обучению; совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков) необходимых для качественной продуктивной деятельности; совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика, необходимых для того, чтобы осуществлять личностно и социально значимую продуктивную деятельность; способность реализации знаний и умений в конкретной ситуации.

Компетентность определяется, как способность человека успешно взаимодействовать с физическим и с социальным окружением; мера освоения компетенции, определяемая способностью решать предписанные задачи; владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности; специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия.

Как видим, трактовки понятий разнообразны по смыслу как сами по себе, так и в сравнении друг с другом, что выражается в использовании одинаковых терминов, характеризующих сущностные признаки разных явлений (хотя и связанных между собой).

Мы объясняем это взаимное замещение толкований тем, что понятия не представлены с точки зрения системного, деятельностного, личностного и целостного подходов, которые позволили бы создать достаточно точное представление о структуре каждого явления, об их отличительных особенностях и связях между ними.

Компетенция - характеристика требований к человеку, которые позволят стать ему компетентным в определенном виде деятельности. Именно деятельность диктует требования к человеку, ее осуществляющему. В соответствии с теорией деятельности (А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В. Д. Шадриков) структура деятельности включает в качестве основных компонентов цель, мотив, средства и результат. Поэтому к человеку предъявляются основные требования: наличие целей, мотивов, заставляющих его быть активным, наличие знаний о предмете деятельности, о ее способах, умений действовать с предметом.

Данная теория уже давно подвергнута критике. По словам Р.Х. Шакурова, говоря о структуре деятельности, подавляющее большинство авторов довольствуется перечислением ее состава, но не дает схемы взаимосвязи элементов. Эти перечни трудно назвать структурой.

В рассмотрении компетенции (компетентности) важно обратиться к теории деятельности, разработанной Р.Х. Шакуровым, отношения человека с окружающим миром представляют собой активную форму взаимодействия, направленного на преодоление различных преград, возникающих на пути удовлетворения его потребностей. Наша жизнь состоит из процесса преодоления непрерывной цепочки барьеров - физических, духовных, социальных, ценностных, информационных и т.д. - в целях удовлетворения наших потребностей (жизнь есть борьба). Для преодоления преград, мешающих достижению целей, человеку нужны не только знания и умения, но и воля изобретательность, способности, характер, т.е. не только то, чему человека обучают, но и то, что заложено в его личностных качествах.

По мнению ученого, любая целостная система, состоящая из элементов, обязана своему существованию барьерам, препятствующим ее распаду. Барьер всегда является элементом

какой-то системы, он взаимодействует с другими ее элементами. Это не просто объект. В качестве барьера выступают не только наличие, но и отсутствие элемента системы, а также пространство и время. Барьер - это определенное отношение элементов, оказывающее воздействие на систему в целом или на его части. Специфику этого воздействия можно описать такими словами, как сопротивление, торможение, сдерживание, противодействие, блокирование, лишение и др. Все эти эффекты носят ограничивающий характер. В общей форме понятие «барьер» можно определить как такое отношение между элементами системы, которое ограничивает свободу одного из них. Следовательно, суть барьера кроется в оказываемом воздействии. Он обладает энергетическим потенциалом, проявляющимся в ограничении какого-то движения[6].

Данное положение важно в связи с тем, что отсутствие какого-либо элемента в компетентности играет роль барьера для успешного выполнения деятельности, но при выполнении этим барьером энергетической функции может произойти развитие компетентности человека в данном виде деятельности. Компетенции не могут рассматриваться в отрыве от какой-либо деятельности, поэтому они и включают в качестве структурных составляющих знания, умения, важные свойства и качества личности, которые человек реализует в процессе деятельности, значимые для данного вида деятельности.

Следующий вопрос, возникающий в рассмотрении понятий «компетенция» и «компетентность»: сколько и какие структурные составляющие могут быть включены в данные явления как системы?

В теории деятельности Р.Х Шакурова обращается внимание на то, что стимулирующую функцию выполняет не только цель деятельности, но и задачи, которые необходимо человеку решить, чтобы достичь поставленной цели. А поскольку этого элемента в традиционной модели деятельности нет, то трудно объяснить, почему человеку необходимы те или иные умения, способности, тем более, что он может в отличие от другого по-своему распорядиться своими знаниями и способностями. Все это подводит к мысли о том, что важно сложить такой состав компетенций, который позволит человеку успешно и самостоятельно справиться с поставленной задачей (решение задачи может быть сделано на уровне репродукции или творчества, изобретательства и др.). Отсюда можно сделать вывод (обобщенно) о необходимости такой компетенции, как способность. Благодаря своим способностям человек может преодолевать барьеры, принимать решения, выполнять действия, решать задачи. В зависимости от развитости способностей (общих и специальных) деятельность и ее результаты характеризуются тем или иным качеством.

Способности человека, определяемые как особая чувствительность организма к воздействиям окружающего мира, выражаются в реакции человека на требования деятельности. Способности имеют отношение к любым психическим проявлениям человека: к интеллектуальным, эмоциональным, волевым. Если человек слабо реагирует на требования деятельности, то это объясняется слабым развитием его способностей. Как психологическая категория способность не может не быть в составе компетенций, к какому виду деятельности она не относилась бы. Усвоение компетенций, таких, как знания и умения, невозможно без развитых способностей. И напротив, развитие способностей возможно при условии овладения знаниями и умениями. Эти, известные каждому студенту, положения из теории способностей Б. П. Теплова дают основания для указания на такие чрезвычайно важные компетенции, как способности.

Сказанное по поводу состава компетенций уже показывает, что между названными элементами должны существовать определенные связи и зависимости. Однако

необходимо добавить к составу компетенций еще свойства и качества личности, имеющие определенное значение для выполняемой деятельности. Выше уже было сказано о том, что в зависимости от интеллекта, воли, отношения к окружающему миру, обществу, природе проявление человека в разных видах деятельности различно. С точки зрения личностного подхода важно выявить те свойства и качества, которые либо тормозят, либо активизируют действия человека, то есть способствуют или не способствуют его успешности в определенных видах деятельности. Использование в педагогике понятия «компетенции», как синонима «компетентности» приводит к тому, что понимание проблемы формирования компетенций становится двойственным. Это может означать уточнение, расширение представлений о самих компетенциях, в связи с совершенствованием теории и практики какого-либо вида деятельности, а может означать (что и имеется в виду во многих диссертационных работах) развитие знаний и умений у обучающихся.

Чтобы пояснить суть данного замечания, перейдем к рассмотрению сущностных признаков компетентности. Это тоже сложное системное явление, но в отличие от компетенции оно носит субъективный характер, поскольку характеризует достижения человека в усвоении и реализации компетенций, обусловленных его природными данными. Недаром можно встретить фразу о том, что степень компетентности или уровень развития компетентности конкретного человека вызывает сомнения (или, напротив, восхищает).

По словам Дж. Равена, зарождаясь «внутри» человека в виде его биологической наследственности, способностей, склонностей и других индивидуальных особенностей, компетентность, будучи по природе качеством субъективным, формируется и развивается в зависимости от объективных условий. Компонентами компетентности Дж. Равен считает те «характеристики и способности людей, которые позволяют им достигать лично значимых целей - независимо от природы этих целей и социальной структуры, в которой эти люди живут и работают»[7] [с. 280].

Так что же такое компетентность с точки зрения научных подходов?

Опираясь на системный подход, отметим, что данное явление характеризуется не столько составом элементов, сколько разнообразием связей между ними. За состав «отвечает» компетенция - это в ней установлена совокупность элементов, составляющих систему. А вот связи между ними, устанавливаемые человеком в процессе деятельности, характеризуют качество его деятельности, поведения и обуславливают его компетентность.

Согласно модели Дж. Равена, отдельные виды компетентности могут в разных ситуациях выступать в качестве компонентов определенной компетентности и наоборот [там же, с. 259]. Эти компоненты компетентности разделены на когнитивные (определение препятствий на пути достижения целей), аффективные (удовольствие от работы) и волевые (настойчивость, решимость, воля). Компетентность многокомпонентна, ее компоненты относительно независимы друг от друга, а сами компетентности обладают качествами кумулятивности и взаимозаменяемости. Развитие новых навыков, умений и видов компетентности происходит в зависимости от тех целей, которые значимы для индивида в настоящее время [там же, с. 297]. По мере взросления развиваются не все компетентности, а преимущественно те, которые определяются ценностными установками индивида. Чем старше становится человек, тем большую значимость в формировании и развитии компетентности приобретают не его способности, а ценностные установки.

Компетентности могут быть развиты и проявлены только в тех ситуациях, где выполняемая деятельность приобретает личностную значимость.

Если компетенции как объективные явления зависят от уровня общественных процессов, от развития в целом общества, то компетентности как субъективные явления зависят от ценностных ориентаций человека, которые актуализируют в определенной ситуации его конкретные способности на том или ином уровне деятельности. Отсюда вытекает вывод о том, что компетентности могут характеризоваться различными уровнями своего проявления.

К существенным признакам компетентности можно отнести степень овладения компетенциями и их реализации в определенном виде деятельности; субъективный характер (зависимость овладения компетенциями и их реализации в определенном виде деятельности от присущих конкретному человеку природных данных); причинно-следственные связи между компонентами компетентности.

Для компетенции как системного явления характерны структурные связи (т.е. одновременно данные, относительно устойчивые связи, характеризующие взаимодействие элементов системы как единого целого на данном этапе ее развития).

Для компетентности, в большей степени характерны причинно-следственные связи (когда один из объектов является ведущим), в нашем случае, если следовать Дж. Равену, ведущим объектом можно признать ценности, которые определяют изменения в мотивах и актуализируют способности человека.

Итак, системный подход определяет состав и связь между отдельными элементами компетенций и компетентности. Деятельностный подход обеспечивает включение в состав компетенций способностей и умений, обеспечивающих практическую направленность на овладение компетенциями и их реализацию. Личностный подход позволяет увидеть составляющие компетенций, обусловленные свойствами и качествами личности, значимыми для усвоения и реализации компетенций в определенных ситуациях. Целостный подход направлен на выявление всех возможных сторон компетенций и их координацию, взаимозависимость, что позволит привести формирование компетентности к наиболее совершенному варианту.

Если сегодня стандарты ориентируют в качестве компетенций на формирование знаний и умений по предметам, то нарушается целостность данного явления, и такой процесс не обеспечит формирование подлинной компетентности обучающегося.

Ориентация высшей школы, по мнению Трущенко Е.Н. (2009), на компетентностную модель профессиональной подготовки обусловлена качественными преобразованиями характера и содержания труда, что инициирует изменение роли самостоятельной работы в процессе обучения в целях профессионального мышления, мобильности и адаптивности будущих специалистов. Ее следует рассматривать как внутренне мотивированную деятельность, выполнение которой требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности и приносит удовлетворение, как процесс самопознания и самосовершенствования, способствующий планомерному переходу от учения к профессиональной деятельности. Организация самостоятельной работы, на основе компетентностного подхода, обеспечит эффективность профессиональной подготовки будущих специалистов при соблюдении комплекса педагогических условий. Это формирование мотивационного отношения студентов к самостоятельной работе посредством развития внутренней, внешней и процессуальной

мотивации; проектирование учебных курсов как системы профессионально ориентированных задач, решение которых позволяет осуществить планомерный переход от учебной деятельности к профессиональной; методическое обеспечение самоорганизации учебной деятельности студентов с использованием возможностей телекоммуникационных технологий, с обеспечением контроля за самостоятельной работой студентов, путем мониторинга процесса профессионального становления личности будущего специалиста.

Инновационная педагогическая и научная деятельность, как справедливо заметила Машлыкина Н.Д. (2009), является одной из основных составляющих профессиональной подготовки. Она может быть определена как деятельность, направленная на совершенствование содержания профессионального образования на основе передовых научных технологий, идей и концепций, представленная единством мотивационного, когнитивного, деятельностного, эмоционально-волевого и информационного компонентов, обеспечивающих в своем взаимодействии эффективную педагогическую и научно-исследовательскую деятельности. Уровни (адаптивный, репродуктивный, креативный) сформированности инновационной научно-педагогической деятельности определяют критерии сформированности каждого компонента, это позволяет расширить возможности конструирования технологических и методических решений формирования инновационной научно-педагогической деятельности преподавателей. Формирование инновационной научно-исследовательской деятельности обеспечивается прохождением нескольких этапов: когнитивно-актуализирующего, направленного на формирование осознания значимости научно-педагогической деятельности; инновационно-технологического -формирующего ответственность за результаты, приобретение навыков управления собой в процессе осуществления деятельности. Конструктивно-креативный - направлен на освоение навыков разработки и организации инновационных проектов обучения, а коррекционно-оптимизирующий - формирует практические навыки инновационной научно-педагогической деятельности. Своевременную информацию о сформированности компонентов инновационной деятельности обеспечивает критериально-диагностический инструментарий, а мониторинг результатов процесса формирования инновационной научно-педагогической деятельности позволяет оперативно вносить коррективы.

По мнению М.В. Горячовой (2008) применение в образовательном процессе вуза дидактического комплекса (педагогика сотрудничества, общения) информационного обеспечения в самостоятельной деятельности повышает уровень сформированности информационной компетентности обучающихся, активизируя их познавательную, творческую деятельности, повышая сформированность информационной компетентности.

Информационная компетентность, являясь ключевой в системе профессиональных компетентностей, выступает основой для становления профессионала в любой сфере деятельности, являясь важнейшей характеристикой специалиста с высшим образованием. Формирование информационной компетентности проходит успешно, если становится целью образовательного учреждения и отражается в его стандартах, рабочих программах и учебно-методических комплексах. В качестве показателей сформированности информационной компетентности могут использоваться мотивационно-ценностное отношение к освоению профессиональной деятельности, знание приемов и способов решения профессиональных практических задач и умение творчески использовать их. Выделены 4 уровня сформированности информационной компетентности - высокий (профессиональный), достаточный, средний, низкий (критический). Профессиональный уровень сформированности соответствует высокой мотивационной, информационно-коммуникативной готовности к профессиональной деятельности. Достаточный уровень -

определяет возможность оптимальных действий при решении типовых, стандартных профессиональных задач. Средний - соответствует общей ориентировке в сфере будущей профессиональной деятельности на основе информационно-коммуникативных технологий. Критический - ориентировка выпускника в сфере будущей профессиональной деятельности без использования современных средств информационно-коммуникационных технологий. К педагогическим условиям, способствующим формированию информационной компетентности можно отнести усиление мотивации в профессиональной подготовке и перевод информационной компетентности в субъективную потребность и цель образовательной деятельности, разработку и применение дидактического комплекса информационного обеспечения, а также проведение мониторинга сформированности информационной компетентности с использованием инновационных образовательных технологий при организации работы, трансформацию и стабилизацию профессиональной направленности учебной деятельности.

Сущность профессиональной компетентности преподавателя, как считает Е.Н. Подковко (2008), заключается в интегрировании знаний, умений, опыта, личностных качеств, обеспечивающих профессиональное развитие и самореализацию специалиста, т.е. личностных возможностей, позволяющих самостоятельно и эффективно решать педагогические задачи. Следовательно, профессиональная компетентность есть способность и готовность к деятельности, основанная на знаниях, включающая морально-нравственную, познавательно-творческую, информационно-коммуникативную и технологическую составляющие.

Сущность лично ориентированной технологии профессионального образования заключается в том, что она не формирует личность с заданными свойствами, а создает условия для полноценного проявления и, соответственно, развития личностных функций субъектов образовательного процесса. Благодаря этому она может стать основой формирования профессиональной компетентности. Личностно-ориентированная технология формирования профессиональной компетентности у педагогов включает 5 этапов: целеполагание, диагностический этап, прогностический этап, содержательный этап, результативный этап. Критериями и показателями сформированности профессиональной компетентности являются: морально-нравственный - потребность и способность к самообразованию, позитивное отношение к педагогической деятельности, нравственные позиции личности. Познавательно-творческий - готовность решать профессионально-педагогические и личностные проблемы в образовательном учреждении, готовность к творческой, инновационной научно-исследовательской деятельности. Информационно-коммуникативный - готовность к работе с различными источниками информации, готовность к планированию и организации коммуникационного процесса, готовность к восприятию собеседника. Технологический - способность к регуляции педагогической деятельности, готовность к организации целостного учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении, готовность к использованию информационных и телекоммуникационных технологий в педагогической деятельности.

Профессиональная уверенность специалиста, в том числе и педагога, как считает П.А. Тропотяга (2009) выражается в наличии четкой профессиональной направленности, в соответствующих профессиональных компетенциях, устойчивой внутренней мотивации и в ориентации на максимальную реализацию индивидуальности при данных возможностях и в данных объективных условиях. Профессиональная успешность зависит от активации внутренних психологических детерминант, к числу которых относятся наличие четких профессиональных представлений, сформированный локус контроля, устремленность в

будущее временной перспективы, эмоционально позитивное отношение к профессиональному будущему. К факторам, влияющим на профессиональную успешность, относится «реализация ценностно-смыслового содержания временной перспективы», «эмоционально-позитивное отношение и готовность к своему профессиональному будущему» и «устремленность в будущее». Взаимосвязь этих факторов позволяет добиться сбалансированности психологических детерминант. К критериям выделения «успешных учащихся» следует отнести - уровень учебной успешности по профильным дисциплинам, экспертная оценка эффективности выполнения определенной деятельности учащимися, показатель удовлетворенности учащимися профессиональной деятельностью и жизнью в целом. Важным условием их профессиональной успешности является активация его внутренних психологических детерминант, которая должна быть направлена на достижение «сбалансированности» детерминант и их активизацию. Установлена факторная структура психологических детерминант профессиональной успешности - «ценностно-смысловое содержание временной перспективы», «готовность к деятельности и оценка будущего», «устремленность в будущее», «ответственность за собственную жизнь и профессиональную деятельность», «профессиональные представления и удовлетворенность трудом», «материальная удовлетворенность», это позволяет дифференцированно подходить к процессу активизации этих детерминант. Садон Е.В. (2009) уверена, что карьерная компетентность специалиста представляет собой систему представлений о карьере, возможностях и путях карьерного роста, включающую умение прогнозировать будущую карьеру и преодолевать карьерные кризисы, а также «карьерную самоэффективность» как способность к карьерному целеполаганию, планированию, решению карьерных проблем. Структура карьерной компетентности представлена когнитивной, мотивационной, деятельностной, личностной, компонентами. В процессе профессиональной подготовки четырех компонентная структура компетенций меняется на профессионально-репродуктивном и личностно-продуктивном уровнях до пятикомпонентной на личностно-продуктивном и субъективно-креативно-профессиональном уровнях. Включается дополнительный компонент - аксиологический, характеризующий систему жизненных ценностей и карьерных ориентаций человека в условиях рыночной экономики.

Использование специальной программы (комплекс «профорентатор», разработанный А.Г.Шмелевым) психологического сопровождения профессионального и карьерного становления, начиная с 3 курса, обеспечивает развитие профессиональных компетенций, повышение соответствия личностных особенностей профилю выбранной специальности, усиливает базовый карьерный мотив, направленный на развитие профессиональных умений и навыков со стремлением осуществить карьеру в выбранной сфере деятельности (профессии).

[1] Холодная М.А. Психология интеллекта.-СПб.,-2002.

[2] Raven J. // Journ. Educat. 26.5.1988.

[3] Ромашина С.Я. Дидактические основы формирования культуры коммуникативного воздействия педагога. - Барнаул, 2002.

[4] Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепции и технологии. - Волгоград, 1994.

[5] Андреев В.И. Эвристика для творческого саморазвития. - Казань, 1994.

[6] Шакуров Р.Х. Эмоция.Личность.Деятельность (механизмы психодинамики). - Казань, 2001.

Шакуров Р.Х. Вопросы психологии.2001,№1.С.3-18.

[7] Равен Дж. Компетентность в современном обществе / Перевод с англ. - М., 2002.