АНАЛИЗ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТУДЕНТОВ О ПРИОРИТЕТНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЯХ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА

дипломная работа

ОГЛАВЛЕНИЕ

#

# ВВЕДЕНИЕ

# ГЛАВА 1. Обзор литературы.

# 1.1 Социализация

# 1.2 Компетентности в успешной социализации

# 1.3 Структура предпочтений и образ будущего

# 1.4 Математическая модель многовариантного оптимального выбора

# 1.5 Заключение по обзору литературы

# ГЛАВА 2. Методы и материалы

# 2.1 Модель успешной социализации

# 2.2 Описание анкеты

# 2.3 Статистическая обработка данных

# ГЛАВА 3. РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

# 3.1 Свойства средних значений и показателей вариативности оценок компонентов компетентности.

# 3.2 Оценка сбалансированности структуры предпочтений

# 3.3 Иерархия значимости компонентов компетентности

# ВЫВОДЫ

# Литература.

# ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Анкета

# ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Предпочтения студентов КИЦМ

# ВВЕДЕНИЕ

Актуальность: Согласно Г.П.Щедровицкому (Щедровицкий, 1993) в социальной системе, взятой как целое, основным процессом, определяющим характер всех ее структур, является воспроизводство. Социализация, т.е. процесс включения развивающегося индивида в совокупность общественных отношений является ключевым процессом воспроизводства. Успешным можно назвать такой результат социализации, когда индивид максимально полно соответствует требованиям общества, а общество в сою очередь, удовлетворяет потребности индивида в соответствии с его системой ценностей. Успешное вхождение в социум требует от личности наличия определенного набора качеств, знаний, умений и навыков или компонентов компетентности по Равену. Обеспечение успешной социализации индивидов через формирование востребованных обществом компонентов компетентности имеет очевидную актуальность как с точки зрения существования общества, так и для самого индивида.

Фундаментом современной цивилизации являются и в обозримом будущем останутся высокие технологии. Поэтому большое значение имеет вклад в социализацию высшего образования, как завершающей стадии подготовки члена информационного общества. Успешность социализации зависит от того, насколько студенты осознают, какие компетентности им понадобятся в самостоятельной трудовой жизни, и от того, насколько ВУЗ может способствовать формированию этих компетентностей.

Цель исследования: выявить структуру и оценить продуманность представлений студентов о степени важности компонентов компетентности, которые потребуются им в будущем.

Объект исследования: студенты разных ВУЗов и факультетов.

Предмет исследования: представление студентов об иерархии востребованности компонентов компетентности в их будущей, самостоятельной жизни.

Гипотеза: структура представлений студентов о значимости компонентов компетентности, вследствие недостаточной продуманности, не соответствует тем, которые потребуются им в будущем.

Методы: анкетирование и статистический анализ полученных данных.

Практическая значимость: результаты данного исследования позволят выявить направление необходимой коррекции иерархии значимости таким образом, чтобы она способствовала успешной социализации.

В работе предложена модель успешной социализации, построенная путем логического разворачивания типов компонентов компетентности, необходимых для вхождения индивида в систему общественных отношений.

Процесс социализации в любое общество невозможен без трех типов компонентов компетентности: мотивационно-ценностных компонентов, личностных качеств индивида и компоненты, способствующие решению внешних задач жизнеобеспечения.

Для традиционных обществ, где система отношений не меняется за время нескольких поколений, этих типов компонентов компетентности было достаточно. Но в современных условиях, когда система общественных отношений меняется за время жизни одного поколения, фиксированных средств взаимодействия с внешним миром, которые обеспечивали бы успешную социализацию на протяжении всей жизни, мало. Следовательно, индивид должен иметь средства для разрешения внутренних задач, задач изменения себя (развития тех или иных навыков, рефлексия и реорганизация ценностей, целей и норм) – мета-средства, то есть средства направленные вовнутрь.

Однако интенсивное использование мета-средств не означает, что человек становится социальным хамелеоном. Возникает экзистенциальная проблема – как, изменяя себя не изменить себе? Это возможно, если существует некий инвариант личности, который сохраняется при любых изменениях общественных отношений. Наличие инварианта невозможно при мозаичном сознании (Ортега-и-Гассет, 2001), когда образ мира разбит на разные, слабо взаимодействующие между собой фрагменты. Инвариант возможен, когда существует целостное представление о мире и своем месте в этом мире. Когда имеются цели жизненного масштаба. Когда любое внешнее воздействие пропускается через фильтр: "А, это верно? Насколько это соответствует моим целям? Нужно ли мне это?". Этот тип компонентов компетентности назван в работе когнитивной аксиоматикой – фундаментальной картиной мира, представляющей собой активные знания.

Для выяснения вопроса о том, насколько осознаются студентами значимости компонентов компетентности была составлена анкета, позволяющая, помимо выявления иерархии предпочтений, оценивать степень продуманности, внутренней сбалансированности этой иерархии.

Опрос, проведенный на студентах ППФ и физфака, а также других ВУЗов города, показал, что мета-средства и когнитивная аксиоматика в небольшой степени, но все же присутствуют на верхних уровнях иерархии предпочтений.

В то же время анализ сбалансированности выборов показал, что в группах психологов-заочников и студентов ППФ второго курса высок процент студентов с недостаточно оформленными представлениями о будущем.

Наличие идеализированных представлений о будущем продемонстрировали в наибольшей степени психологи-заочники, затем первокурсники КИЦМа, и в малой степени биофизики 3-го курса.

В целом студенты дневных отделений продемонстрировали по сравнению со старшими школьниками более осознанное, сбалансированное, а, следовательно, и более реалистичное представление об образе своего будущего, что представляется естественным для людей, выбравших профессию.

Тем самым предложенная модель социализации и использованная методика анализа структуры предпочтений продемонстрировала валидность методом контрастных групп и позволила получить данные об иерархии важности компонентов компетентностей необходимых, по представлениям студентов, для успешной социализации в меняющемся обществе и о степени продуманности этих представлений.

# ГЛАВА 1. Обзор литературы

Для оценки вклада ВУЗа в процесс социализации и обеспечения возможности обсуждать пути по которым ВУЗ может способствовать процессу социализации необходимо найти или разработать модель успешной социализации. Для этого в первую очередь нужно найти или сформулировать рабочее определение успешной социализации. Это определение не должно быть обязательно всеобъемлющим, главное – оно должно давать возможность оценивать текущее состояние опрашиваемых, вовлеченных в процесс социализации, а также оценивать направленность личных устремлений студентов и степень осознания ими собственных конечных целей социализации, то есть образ желаемой будущей самостоятельной жизни. Поиску определения, позволяющего построить модель успешной социализации, посвящен литературный обзор.

## 1.1 Социализация

Существует много различных определений социализации, отражающих различные стороны этого процесса. Так И.С.Кон определяет понятие социализации как “усвоение индивидом социального опыта, в ходе которого создается конкретная личность”.(Кон, 1989). Более глубокое понимание социализации дает Л.С.Выготский “…в процессе онтогенеза растущий человек овладевает общественным опытом, присваивает его, делает своим достоянием, т.е. происходит социализация. В то же время человек приобретает и все большую самостоятельность, относительную автономность, то есть происходит индивидуализация” (Выготский, 1984). Сложность использования этого определения в том, что не предложены измеряемые параметры степени индивидуализации.

Развернутое определение социализации приводит Л.Д.Столяренко (Столяренко, 1996): ”Социализация личности представляет собой процесс формирования личности в определенных социальных условиях, процесс усвоения человеком определенного социального опыта, в ходе которого человек преобразует социальный опыт в собственные ценности и ориентации, избирательно вводит в свою систему поведения те нормы и шаблоны поведения, которые приняты в обществе или группе. Нормы поведения, нормы морали, убеждения человека определяются теми нормами, которые приняты в данном обществе (т.е. правила поведения, нормы морали неодинаковы в разных обществах и соответственно поведение людей, воспитанных под влиянием различных обществ, будет различаться)”. К сожалению, это определение оперирует набором терминов: определенный социальный опыт, нормы и шаблоны поведения, ориентации, убеждения которые сложно представить в виде набора показателей, что необходимо для построения модели успешной социализации.

Г.М.Андреева (Андреева, 1993) конкретизирует это понятие как двусторонний процесс: ”Социализация – двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей, с другой стороны, процесс активного воспроизводства системы социальных связей индивидом за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду”. Нужно отметить, что в этом определении подчеркивается взаимодействие индивида и общества, то есть система общественных отношений.

Близкой к пониманию социализации Г.М.Андреевой является трактовка Л.Ф.Обуховой (Обухова, 1996), которая определяет социализацию как “…процесс, который позволяет ребенку занять свое место в обществе, это продвижение новорожденного от асоциального “гуманоидного” состояния к жизни в качестве полноценного члена общества”.

Определения Г.М.Андреевой и Л.Ф.Обуховой согласуются с мнением Г.П.Щедровицкого, который считает, что в социальной системе, взятой как целое, основным процессом, определяющим характер всех ее структур, является воспроизводство (Г.П.Щедровицкий, 1993). Действительно, общество, не заботящееся о собственном воспроизводстве, не имеет будущего.

Следовательно, в качестве рабочего определения социализации можно выбрать следующее: Социализация, это процесс включения развивающегося индивида в совокупность общественных отношений, который является ключевым процессом воспроизводства. В обществах с медленно меняющейся системой общественных отношений (традиционных, постфигуративных) социализация задается традицией и сложившимися нормами, образцами поведения, которые не меняются за время жизни нескольких поколений.

В настоящее время, существенные изменения в общественных отношениях происходят за время жизни одного поколения, что делает использование неизменных образцов поведения, навыков и норм невозможным для успешной социализации. Успешным можно назвать такой результат социализации, когда индивид максимально полно соответствует требованиям общества, а общество в свою очередь удовлетворяет потребности индивида в соответствии с его системой ценностей.

Система общественных отношений, в которую встраивается индивид, представлена для него, как совокупность функциональных мест или ролей (семья, рабочий коллектив, общественный транспорт и т.д.). Успешная социализация предполагает соответствие индивида требованиям, которые предъявляют эти функциональные места, то есть социализация предполагает овладение целым набором компетентностей, понимаемых здесь именно как соответствие требованиям.

Фундаментом современной цивилизации являются и в обозримом будущем останутся высокие технологии. Поэтому большое значение имеет вклад в социализацию высшего образования, как завершающей стадии подготовки члена информационного общества. Успешность социализации зависит от того, насколько студенты понимают, какие компетентности им понадобятся в самостоятельной трудовой жизни, и от того, насколько ВУЗ может способствовать формированию этих компетентностей.

Вопрос о том, насколько такое понимание компетентности применимо в качестве рабочего определения для построения модели успешной социализации рассматривается в следующем разделе.

## 1.2 Компетентности в успешной социализации

К сожалению, единое определение компетентности к настоящему времени еще не сформулировано. Различные авторы предлагают различные определения, а иногда один автор предлагает несколько определений без явного прописывания связей между ними (Равен, 2002 )

О.М. Бобиенко пишет, что психолого-педагогической теории и практике существуют различные подходы к пониманию терминов «компетенция» и «компетентность». Понятия «компетентность» и «компетенция» трактуются по-разному. Словарь толкования иностранных слов раскрывает понятие «компетентный» как обладающий компетенцией - кругом полномочий какого-либо учреждения, лица или кругом дел, вопросов, подлежащих чьему-либо ведению: Competent (франц.) - компетентный, правомочный. Competens (лат.) - соответствующий, способный. Competere - требовать, соответствовать, быть годным. Competence (англ.) - способность (компетенция).(Бобиенко, 2004)

Например, В.М. Шепель в определение компетентности включает знания, умения, опыт, теоретико-прикладную подготовленность к использованию знаний. В.С. Безрукова под компетентностью понимает «владение знаниями и умениями, позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки, мнения» (Безрукова, 1996).

В.А. Демин дает свое определение компетентности: «компетентность - это уровень умений личности, отражающий степень соответствия определенной компетенции и позволяющий действовать конструктивно в изменяющихся социальных условиях» (Демин, 2000). Автор выделяет особо общекультурную компетентность как основу профессиональной компетентности, считая, что основными направлениями общекультурной компетентности обучающегося при личностно-ориентированном подходе являются личностные потенциалы.

Ю.Г Татур определяет компетентность как интегральное свойство личности, характеризующее его стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной деятельности в определенной области (Татур, 2004). О.Е. Лебедев определяет компетентность как способность действовать в ситуации неопределенности (Лебедев, 2004).

И.А Зимняя говорит о том, что «понятие компетентности 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 т.д.» (Зимняя, 2003).

По Равену (Равен, 2002) компетентность – специфическая особенность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимания ответственности за свои действия.

По – видимому компетентность не сводится лишь к накоплению опыта в некоторой узкоспециальной предметной сфере. Поэтому компетентность в широком смысле этого слова (о которой говорит Равен) предполагает общее интеллектуальное развитие человека и, в частности, формирование базовых компонентов ментального опыта человека: на уровне когнитивного опыта – механизмов эффективной переработки информации, на уровне метакогнитивного опыта – механизмов непроизвольной и произвольной регуляции работы собственного интеллекта, на уровне интенционального опыта – механизмов индивидуальной избирательности интеллектуальной деятельности, позволяющих тонко сбалансировать особенности своего ума с объективными требованиями окружающей действительности.

Из всех представленных определений компетентности видно, что авторы часто повторяются в своих определениях, трактуют определение компетентности в общем смысле, не вдаваясь в детали. С такими определениями очень трудно работать.

Наиболее четкое определение компетентности и компетенции (кстати, во многих публикациях эти термины не различаются) предложено Б.И.Хасаном. Он определяет компетентность как соответствие занимающего или претендующего месту, вменению, т.е. способность осуществлять деятельность в соответствии с требованиями и ожиданиями. А компетенцию как область правомочий, заданную в точных границах, т.е. как то, на что претендуют или то, что назначается, как должное быть достигнутым. Если притязание и вменение совпадают – компетентен. Если не совпадает в ту или иную сторону, то либо недостаточно компетентен, либо сверхкомпетентен, т.е. превосходит ожидания и собственные притязания.

То есть социум представляет набор функциональных мест, каждое из которых может быть охарактеризовано набором требований профессионального и личностного характера. Этот набор требований включает в себя как знания, умения и навыки, так и личностные качества. Равен называет набор этих требований компонентами компетентности (Равен, 2002). Следовательно, как профессиональные функциональные места, так и социальные роли (компетенции) могут быть представлены списками соответствующих компонентов компетентности. Компоненты компетентности – характеристики и способности людей, которые позволяют им достигать личностно значимых целей – независимо от природы этих целей и социальной структуры, в которой эти люди живут и работают.

По мнению Равенна компетентность включает в себя не только способности. Она подразумевает также внутреннюю мотивацию, которая не входит в понятие способности как таковой. Причем виды компетентности проявляются в отношении личностно значимых целей. Тем не менее, представляется странным как это делает Равен жестко привязывать внутреннюю мотивацию к определенному виду компетентности.

Дело в том, что мотивации могут быть очень разными, а набор навыков для достижения цели один и тот же (у одного учеба в университете – удовлетворение неуемного любопытства, у другого – получение статуса, у третьего – желание доказать своему старшему брату, что он умнее его, у четвертого – быть вместе с друзьями, у пятого – желание не огорчать родителей и т.п.). Если цели (или мотивации, так как Равен говорит о них не особо разделяя) входят в компетентность, то придется признать, что это все разные виды компетентности. Это слишком громоздко для рабочего употребления. Кроме того, человек часто не осознает истинные мотивы, которые им движут, а значит, выделение той или иной компетентности будет наталкиваться на серьезные трудности. Равен сам утверждает, что «Виды компетентности могут быть перенесены с одной категории ценностей на другую. Если определенный вид компетентности развивался в процессе достижения некой конкретной цели, то человек будет способен реализовать его и при достижении другой цели». Фактически это признание относительной независимости целей и других компонентов компетентности.

Для построения модели социализации (выделения строительных блоков модели) нужно, следуя Равену, каждую компетентность разложить на "элементарные" составляющие, так называемые компоненты компетентности.

Рассматриваемый Равеном и другими авторами общий (не ограниченный конкретной профессией) список компонентов компетентности, необходимых для достижения успешности, может быть разбит на группы, соответствующие разным сторонам или свойствам личности. К ним относятся:

1) знания, умения и навыки, которые в свою очередь делятся на:

- средства решения внешних проблем (профессиональные навыки и умения, навыки эффективной коммуникации, навыки познавательной деятельности, навыки эффективного мышления);

- знания (в смысле, профессиональные сведения, эрудиция, информированность);

- когнитивную аксиоматику (операциональные, деятельные знания, организующие познавательную активность, “знания об универсуме” в противовес мозаичному сознанию (Ортега-и-Гассет, 2001)).

2) личностные качества (инициатива, самостоятельность, настойчивость, уверенность в себе и др.)

3) мотивационно-ценностные компоненты компетентности (на необходимость их учета Равен делает особый акцент, и действительно, чтобы человек что-то сделал он должен этого хотеть). Сюда можно отнести ценности или критерии значимости, целевые ориентиры, социальные нормы.

4) мета-средства (средства решения внутренних проблем, что включает рефлексию, контроль своего поведения, контроль эмоциональных прявлений и т.п.

Ниже в качестве более детального примера компонентов компетентности приведены уже обобщенные и освобожденные от повторов навыки и умения, которые упоминаются Равеном и другими указанными выше авторами. Эти навыки уже разбиты по выделенным группам:

1. средства для решения внешних проблем:
* - умение оперативно и адекватно реагировать на изменение ситуации;
* - умение решать сложные вопросы с учетом большого количества различных факторов;
* - умение анализировать и замечать проблемы и находить пути их решения в разных сложных ситуациях;
* - умение использовать новые идеи для достижения цели;
* - умение прогнозировать будущие препятствия, привычка к абстрагированию;
* - самостоятельность и оригинальность мышления;
* - навык активного исследования собственного окружения для выявления потенциальных возможностей и ресурсов;
* - способность к совместной работе ради достижения цели;
* - эффективное мышление, как нахождение решения в незнакомых ситуациях;
* - умение общаться и сотрудничать;
* - умение извлечь максимум из того, что уже имеется (предприимчивость);
* - умение ставить и достигать реалистические цели в работе;
* - способность побуждать других людей работать сообща ради достижения поставленной цели;
1. личностные качества:
	* - уверенность в себе;
	* - инициативность;
	* - готовность полагаться на собственные оценки ситуации и идти на умеренный риск;
	* - умение из критических замечаний вычленять обратную связь и нейтрально воспринимать их эмоциональный заряд;
	* - настойчивость в достижении цели;
	* - самоорганизованность;
	* - самоконтроль (тенденция избегать поспешных решений, основанных на неполной; информации);
2. мотивационно-ценностные компоненты компетентности:
	* + - ответственность;
		+ - установка на взаимный выигрыш и широта перспективы;
		+ - установка на лидерство;
		+ - терпимость по отношению к различным стилям жизни окружающих;
		+ - разумное отношение к другим людям;
		+ - уважение к людям других национальностей;
3. мета-средства
* - способность к самостоятельному освоению знаний и навыков;
* - умение реконструировать цели, лежащие в основе правили инструкций, и действовать в соответствии с ними;
* - способность управлять своим поведением в соответствии со своими представлениями и найденными ориентирами (стратегическая доминанта в тактических действиях);
* - способность использовать опыт при выборе стратегии собственного поведения;
* - умение понимать свои ценности и установки по отношению к конкретной цели (умение оценивать личную значимость);
* - склонность к анализу своей роли и роли других людей в организации, а также работы организации и общества в целом;
1. знания
* - социальная грамотность (адекватное понимание смысла целого ряда терминов: лидерство, принятие решения, демократия, равенство, ответственность, подотчетность и делегирование ответственности);
* - расширение научного кругозора;
* - профессиональная эрудиция;
* - экологическая грамотность;
* - общекультурная эрудиция;
1. когнитивная аксиоматика
* - формирование научной картины мира;
* - формирование целостного, универсального восприятия мира;
* - фундаментальное образование;
* - знание общекультурного наследия человечества;
* - экологическое сознание;

Освоение того или иного компонента компетентности требует затрат жизненных ресурсов личности (времени, денег, здоровья). Невозможно освоить все компоненты компетентности по максимуму и поэтому перед социализируемым встает проблема выбора только тех компонентов компетентности, освоение которых обеспечит ему успешное вхождение в систему общественных отношений. Ситуация выбора является одним из важных элементов личностного самоопределения. В литературе отмечается, что «существенной особенностью самоопределения является его ориентированность в будущее» (Гинзбург, 1994). Умение осуществлять адекватный сбалансированный выбор в условиях ограниченности ресурсов является необходимым условием успешной социализации в современном обществе. Это умение тоже должно быть включено в модель успешной социализации. Способы оценки умения осуществлять сбалансированный выбор обсуждаются в следующем разделе.

## 1.3 Структура предпочтений и образ будущего

И.С.Кон указывает на социально-исторический характер широкого распространения ситуации выбора для человека, если «феодальное общество строго ограничивало рамки его «свободного самоопределения», то в новое время человек становиться чем-то в результате своих собственных усилий. Развитое общественное производство и выросшая социальная мобильность расширили рамки и масштаб индивидуального выбора» (Кон, 1978).

Способность осуществлять выбор тесно связана с наличием у человека представлений о последствиях выбора или в более широком смысле со сформированностью у него образа своего будущего. Фактически из этих представлений о своем будущем человек и «строит» критерии для соотнесения различных вариантов выбора. И.С.Кон обсуждает одну из развитых форм образа личного будущего как «жизненный план», который «возникает только тогда, когда предметом размышления становится не только конечный результат, но и способы его достижения, путь, которым человек намерен следовать, и те объективные и субъективные ресурсы, которые ему для этого понадобятся» (Кон, 1989).

Важную роль в стремлении молодого человека занять определенное место в социальной структуре общества и в выборе им конкретной профессии играет “образ желаемого будущего”. Данным термином В.Г. Немировский обозначил совокупность жизненных целей личности, репрезентированных в ее сознании.(Немировский, 1984)

В работе (Винникова, Ефимов, Охонин и др., 1997) на основе обобщения литературных данных делается предположение, что, попадая в новые для себя действительности, человек должен совершить исследовательский акт по отношению к себе и к той ситуации, в которую он попал, чтобы продолжить свою жизнедеятельность в ином окружении, быть полноправным членом общества. А это, в свою очередь, способствует развитию рефлексии, уровень достижения которой определяет способность быстрого и эффективного решения проблемы выхода из затруднительной ситуации. В работе для оценки «веса» ответов респондентов делается попытка определить некоторый «уровень социальной зрелости» студентов. Причем, зрелость рассматривается здесь не через характеристики итоговой социальности (усвоенность социальных норм), как некоторого итога предшествующего процесса социализации, а как актуальную социальность, как готовность студентов к будущим ситуациям действительности.

Для выпускников ВУЗа, стоящих перед необходимостью включения в новую для них деятельность, важным является наличие у них сформированного образа будущего как первого этапа проектирования личной трудовой траектории. При этом, их представления о своем будущем будут проявляться в том, какие компетентности они считают приоритетными. Степень осознанности и серьезности этих представлений можно оценить поскольку сформированность образа будущего, его полнота и предметность оказываются тесно связанной со сформированностью рефлексивных структур человека.

Математическая модель выбирающего «субъекта со свободной волей» была предложена В.Лефевром (1991). Модель предполагала, что субъект совершает акт «осознанного выбора». При этом он рассматривал субъекта с двухуровневой рефлексией: на первом уровне субъект знает о вариантах выбора, а на втором уровне знает, что он выбирает. При чем, это знание имеет бимодальную «да – нет» структуру. С помощью данной модели В.Лефевру удалось объяснить ряд удивительных феноменов: «золотое сечение», «структуру музыкальных интервалов» и др.

Модель Лефевра была использована для подробного анализа связи между структурой предпочтений при осуществлении выбора и состоянием образа желаемого будущего (Ефимов, Охонин, 2004). В этой работе, способность «модельного человека» осуществить тот или иной тип выбора, однозначно определяется содержанием его «экрана сознания». На экран сознания выносятся следующие элементы: представления о личном будущем; способы и пути его достижения; самого действующего субъекта, с его индивидуальными возможностями и ограничениями на ресурс (представления об ограниченности личного ресурса требуют от субъекта более рациональных и вариативных стратегий). Рассмотрены различные варианты представленности субъекту своего будущего.



Рис.1.

Субъект не мыслит своего будущего, представление о будущем, путях его достижения и самом себе отсутствуют на экране его сознания — рис. 1. Это означает, что «субъект» реактивен и действует, приспосабливаясь к ситуации (попадая в ситуацию выбора, он действует на основе чужих мнений, следуя чужому примеру или авторитету, т.е. оказывается «объектом» действий других субъектов и влияния обстоятельств). Данный вариант может быть обусловлен общими негативными ожиданиями в отношении будущего и, соответственно, «вытеснению» будущего.



Рис.2.

Будущее представлено в сознании субъекта как «прожект», как мечта, как конечный результат — рис. 2. (Наличие устремленности в будущее является необходимым элементом активности человека, но этого чаще всего недостаточно для достижения результата). У субъекта отсутствуют представления о деталях и элементах будущего, о способах и путях его достижения, о имеющихся личных ресурсах и возможностях (такой субъект может быть увлечен, но не готов к преодолению трудностей при продвижении к цели, в другом варианте субъект центрируется на варианте «идеального будущего» и неспособен оценить свои возможности по его достижению).



Рис.3.

В третьем варианте субъекту представлены будущее, способы и пути его достижения, но не представлен сам субъект с его индивидуальной ситуацией, индивидуальными возможностями и ресурсами — рис.3. Поэтому будущее представляется как единственное, а движение к нему как моновариантное (такое представление характерно для «старательных» подростков, имеющих неширокий жизненный кругозор, и не имеющих опыта собственных инициативных действий и, главное, конструктивного опыта неудач).



Рис.4.

В четвертом варианте на экране сознания субъекта представлены различные варианты будущего и различные пути его достижения, причем выбор вариантов включает в себя знание о возможностях самого субъекта (включая его представления о будущем) — рис. 4. (субъект видит свое вариативное будущее, знает пути его достижения, способен оценить свои возможности и внешние ограничения). У такого субъекта будущее имеет вариативный характер, субъект, наряду с активными действиями в направлении самого предпочтительного варианта, готов к актуализации других вариантов будущего. Причем сравнение и выбор варианта происходит осознанно, что делает возможной ситуацию рационального выбора.

В работе (Ефимов, Охонин, 2004) сформулированы рабочие модели выборов, позволяющие проводить экспериментальное исследование. Общая ситуация исследования: испытуемому предлагается несколько различных вариантов будущего (создания семьи, выбора и получения профессии, перспективы развития страны и др.), которые он должен оценить в баллах с точки зрения их значимости и реализуемости. При этом возможны различные варианты структуры балльного оценивания, которая представляет структуру выборов человека. Данная структура будет зависеть от большого числа факторов: от уровня представленности испытуемому ситуации, в отношении которой делается выбор; от уровня актуальности и осознанности выбора; от сформированности его представлений об особенностях внешней ситуации и об ограниченности собственных ресурсов. Анализ возможных структур выборов позволил выделить следующие четыре модели.

Модель 1: «Отказ от выбора». Субъект оценивает предложенные варианты близкими по величине баллами, распределение баллов близко к однородному. Это указывает на отсутствие у него оформленного образа будущего, с которым бы могли соотноситься предложенные ситуации выбора. Он не может выделить и выбрать ни один из предложенных ему вариантов (тем более неспособен осуществить сбалансированный или рациональный выбор), все предложенные варианты одинаково хороши или одинаково плохи.

Модель 2: «Романтический выбор». Субъект высоко оценивает в баллах один из возможных вариантов и низко оценивает все остальные варианты, его выбор имеет экстремальный характер. У него есть образ идеального будущего, который выделяется как значимый и единственный. Субъект высоко оценивает все желательные варианты и низко все нежелательные, т.е. у него отсутствуют представления о способах и путях его достижения, о необходимых для этого личных ресурсах (неявно предполагается, что ресурса всегда достаточно).

Модель 3: «Сбалансированный выбор». Выборы субъекта имеет сбалансированный характер: варианты оцениваются баллами, уменьшающимися по величине, выделены самый приемлемый вариант, менее приемлемые, нейтральные и самые не приемлемые варианты. В то же время, структура выборов (пропорция уменьшения баллов) сильно варьируется в зависимости от ситуации выбора. В данной модели у субъекта оформлены представления об отдельных вариантах будущего, представлены способы и пути их достижения, что позволяет ему действительно соотносить варианты и осуществлять рациональный выбор. В то же время представления о собственных ресурсах субъекта ограничены, его способность рационально выбирать распространяется лишь на часть возможных ситуаций.

Модель 4: «Рациональный выбор». Структура выборов субъекта имеет сбалансированный характер: варианты оцениваются баллами, уменьшающимися по величине, причем один выделенный вариант имеет более высокую оценку. Такая система оценок является устойчивой для всех типов ситуаций выбора. В данной модели у субъекта оформлены представления о различных вариантах возможного будущего, представлены способы и пути их достижения, причем оформлены представления о собственных ресурсах субъекта, что позволяет ему действительно соотносить варианты и осуществлять рациональный выбор. Способность рационально выбирать, т.е. содержательно ранжировать возможные варианты будущего, является устойчивой для широкого круга ситуаций.

социализация компетентность вариативность

## 1.4 Математическая модель многовариантного оптимального выбора

При выводе математической модели в работе Ефимова и Охонина (2004) рассмотрена ситуация, когда субъект должен принять решение о собственных действиях, причем имеется N вариантов действий, выбор одного из которых означает отказ от всех прочих.

Привлекательность для субъекта каждого из вариантов действий оценивается количественно, в предположении, что в момент времени t самый привлекательный вариант имеет оценку e1(t), следующий по привлекательности вариант – оценку e2(t), и так далее до последнего варианта с оценкой eN(t). По построению .

Для исследования структуры выборов необходимо аппроксимировать ряд из N чисел e1, e2, …eN функцией, простейшие из них относятся к классу однопараметрических функций. Такая аппроксимация, хотя и может оказаться в ряде конкретных случаев весьма грубой, позволит свернуть информацию о текущей стадии процесса самоопределения.

Для поиска необходимой однопараметрической аппроксимации сформулированы дополнительные требования на структуру и результаты выборов:

* оценки вариантов должны быть неотрицательны;
* варианты, получающие низкую оценку, должны в рамках однопараметрической аппроксимации меньше различаться по уровням оценки, чем приоритетные варианты (субъект вряд ли будет заниматься обоснованным ранжирование вариантов-аутсайдеров);
* допускаются случаи, когда выбор сводится к анализу лишь нескольких вариантов, так и случаи, когда субъекту не удалось ограничить (сделать конечным) множество рассматриваемых вариантов.

Перечисленным требованиям удовлетворяет аппроксимация ei ~1/iB. При малых неотрицательных В указанный ряд описывает почти равномерное распределение оценок по всем вариантам, при больших В — высокие оценки возможны только для нескольких первых вариантов, причем оценки для вариантов-аутсайдеров менее ранжируются, чем оценки для вариантов-лидеров (см. рис. 5).



Возможный диапазон значений В оценивается после принятия утверждения, которое состоит в том, что в ситуациях выбора из несовместимых возможностей для субъекта желательно прийти к состоянию, когда максимальная оценка предпочтительного варианта, с одной стороны, превышает любую другую оценку, а, с другой стороны, по крайней мере, сопоставима с суммой всех остальных оценок. Это означает, что, во первых, различение присутствует и рациональный выбор возможен, и, во вторых, предпочтительный вариант приблизительно «уравновешен» оставшимися возможностями. Выбор в неопределенной ситуации не сводиться к отбрасыванию других вариантов, а, строится как возможность сохранения других перспектив. В первом приближении, данные гипотезы можно количественно определить следующим образом: оценка самого предпочтительного варианта превышает ближайший другой ориентировочно в два раза — e1/e2=2 и, с другой стороны, оценка самого предпочтительного варианта приблизительно сравнима с суммой всех остальных вариантов — e1/Σ ei=1 (Лефевр, 1991, 2001).

В рамках предложенной модели процесс выбора можно описывать, как процесс постепенного увеличения В. В начале выбора все варианты представляются субъекту равнозначными, что соответствует малым значениям В (при В=0 оценки всех вариантов равны друг другу). При рассмотрении и ранжировании вариантов увеличивается разница в их оценках, что соответствует увеличению значения В. В области В близких к единице, отношение оценки первого варианта ко всей сумме оценок вариантов выборов максимально, что является основанием для принятия решения (при дальнейшем увеличении В, отношение оценки первого варианта ко всей сумме оценок вариантов начинает уменьшаться).

Если предположить, что субъект на «увеличение значения В» тратит время (ресурс), которое лимитировано, то можно ожидать что он будет склонен закончить размышления примерно тогда, когда почувствует что практическая эффективность этих размышлений начинает падать. В этом случае он прервет процесс выбора варианта действия когда будет достигнуто значение В около единицы. Анализ показывает, что для N = 5 отношение оценки наиболее предпочтительного варианта к сумме оставшихся вариантов очень близко к единице при В = 1.

Приведенные теоретические соображения дают ориентир для содержательной интерпретации различных наблюдаемых значений индекса уверенности:

* если значение В заметно меньше единицы, можно предполагать что субъект не достиг стадии естественного завершения процесса самоопределения;
* если значение В существенно больше единицы, возникает предположение что мы имеем дело не с естественным процессом самоопределения, а с чем-то иным (например, с трансляцией стереотипов не относящихся к действительной ситуации самоопределения субъекта).

Предлагаемая методика оценки продуманности вариантов будущего подтверждается результатами, полученными на взрослых участниках экологической школы (Винникова, Ефимов, Охонин и др., 1997) в отношении вопросов, соответствующих тематике школы. Структура выборов характеризуется наклоном кривой распределения предпочтений (вышеупомянутым параметром B). По данным авторов, параметр В для старших школьников имеет среднее значение порядка ~ 0.36. Для взрослых участников школы, уже профессионально определившихся, эта величина имеет значение около 0.540. Этот результат подтверждает применимость методики, поскольку естественно предположить, что специалисты, или люди выбравшие профессию имеют более выверенное и сбалансированное представление о своем профессиональном будущем, чем школьники.

## 1.5 Заключение по обзору литературы

Подытоживая литературные данные можно выбрать следующее рабочее определение социализации: Социализация, это процесс включения развивающегося индивида в совокупность общественных отношений.

Система общественных отношений, в которую встраивается индивид, представлена для него, как совокупность функциональных мест или ролей (семья, рабочий коллектив, общественный транспорт и т.д.). Каждое из этих функциональных мест может быть охарактеризовано набором требований профессионального и личностного характера. Этот набор требований включает в себя как знания, умения и навыки, так и личностные качества. Равен называет набор этих требований компонентами компетентности (Равен, 2002).

Для выпускников ВУЗа, стоящих перед необходимостью включения в новую для них деятельность, важным является наличие у них сформированного образа будущего как первого этапа проектирования личной трудовой траектории. При этом, их представления о своем будущем будут проявляться в том, какие компоненты компетентности они считают приоритетными. Степень осознанности и серьезности этих представлений можно оценить по сбалансированности структуры предпочтений или выборов, которые опрашиваемые осуществляют при заполнении анкеты по специальному заданию распределения ресурсов.

# ГЛАВА 2. Методы и материалы

Возможность постановки разумных вопросов в отношении столь сложных объектов исследования как человек, в психологическом и социальном смысле не может не опираться на определенное теоретическое описание специфики тех процессов, которые представляют интерес в данном исследовании. Поскольку в данной работе изучаются определенные стороны процесса социализации, то основным и первичным инструментом исследования является модель успешной социализации в быстро меняющемся обществе.

## 2.1 Модель успешной социализации

Модель успешной социализации строиться путем логического разворачивания типов компонентов компетентности, необходимых для вхождения индивида в совокупность общественных отношений быстро меняющегося общества.

Во-первых, процесс социализации невозможен без активности со стороны социализируемого индивида, т.е. в первую очередь необходима мотивация на обучение и освоение норм и образцов. Направление активности задается системой ценностей. Следовательно, одной из характеристик индивида, включенного в процесс социализации, являются мотивационно-ценностные компоненты компетентности.

Во-вторых, само проявление активности индивида, ход освоение навыков, образцов поведения, знаний и норм зависит от личностных качеств, таких как, например, инициативность, уверенность в себе и т.п. То есть процесс успешной социализации невозможен без наличия соответствующих личностных качеств индивида.

В-третьих, встраивание в социум требует различных средств взаимодействия с внешним миром (например: умение правильно и адекватно реагировать на изменение ситуации, коммуникативные навыки и т.п.) т.е. естественным образом выделяются компоненты компетентности, способствующие решению внешних задач.

Для традиционных обществ, где система отношений не меняется за несколько поколений, этих компонентов компетентности было бы достаточно. Но в современных условиях, когда система общественных отношений меняется за время жизни одного поколения, фиксированных средств взаимодействия с внешним миром, освоение которых обеспечивало бы успешную социализацию на протяжении всей жизни мало. Следовательно, индивид должен иметь средства для разрешения внутренних задач, то есть для изменения себя (произвольное развитие тех или иных навыков, рефлексия ценностей, целей и норм). Назовем эти средства направленные внутрь – мета-средства.

Однако интенсивное использование мета-средств не означает, что человек непременно становится социальным хамелеоном и начинает конъюнктурно подстраивать себя под любые требования социума. Тем не менее возникает экзистенциальная проблема – как изменяя себя не изменить себе? Это возможно, если существует некий инвариант личности, который сохраняется при любых изменениях общественных отношений.

Наличие инварианта невозможно при мозаичном сознании (Ортега-и-Гассет, 2001), когда образ мира разбит на разные, слабо взаимодействующие между собой фрагменты. Инвариант возможен, когда существует целостное представление о мире и своем месте в этом мире. Когда имеются цели жизненного масштаба. Когда любое внешнее воздействие пропускается через фильтр: "А, это верно? Насколько это соответствует моим целям? Нужно ли мне это?". Этот тип компонентов компетентности назван в работе когнитивной аксиоматикой – фундаментальной картиной мира, представляющей собой активные знания, и стягивающей в единое целое представления личности о мире.

Помимо вышеперечисленных типов компонентов компетентности особое значение для успешной социализации имеет подробно рассмотренное в обзоре литературы умение адекватно распределять свои ресурсы для достижения поставленных целей. Как было показано в обзоре литературы, это умение тесно связано с реалистичным образом будущего. Совокупность вышеперечисленных типов компонентов компетентности вместе с логическим разворачиванием их необходимости и наличием реалистичного образа будущего составляет модель успешной социализации, на которой построена работа. Модель не претендует на всеохватность, она скорее представляет собой систему необходимых, но быстрее всего недостаточных для успешной социализации компонентов компетентности. Нельзя объять необъятное, но объять необходимое - жизненно важно.

## 2.2 Описание анкеты

Заявленная цель работы: "выявить структуру и оценить продуманность представлений студентов о степени важности компонентов компетентности, которые потребуются им в будущем" в совокупности с моделью успешной социализации задает программу исследования. В процессе исследования на первом этапе планировалось получить иерархию оценок значимости различных компонентов компетентности у студентов различного возраста и специализации. С точки зрения успешной социализации в быстро меняющемся обществе на верхнем уровне этой иерархии должны находиться компоненты, относящиеся к мета-средствам и когнитивной аксиоматике. Проверке этого требования посвящается второй этап. Поскольку важнейшим условием социализации является сбалансированность распределения ресурсов (сбалансированность предпочтений), то на третьем этапе оценивается сбалансированность полученной иерархии значимостей.

Для получения оценок использовался метод анкетного опроса. В основу анкеты легли 5 групп компонентов компетентности, соответствующие вышеприведенным типам. Для того, чтобы сохранить приемлемый объем анкеты в каждой группе было приведено по 5 вопросов (в основном использованы компоненты компетентности, предложенные Равеном после редактирования и обобщения).

Кроме того, в анкету включена группа пунктов, которые нельзя отнести к определенным компетентностям, они представляют собой обобщенный образ желаемого будущего. Введение этого пункта обусловлено диагностическими целями, поскольку согласно гипотезе, положенной в основу используемой методики, респонденты, имеющие крайние типы спектра предпочтений (равномерный и односторонний тип ранжирования) будут выбирать именно эти обобщенные образы будущего.

Помимо этого в анкету включена еще одна группа, в которой присутствуют компоненты компетентности, представленные во многих анкетах – знания, понимаемые как эрудиция, владение автономным справочником, знания сами по себе. Они отличаются от когнитивной аксиоматики своим пассивным характером, невключенностью в текущее восприятие и деятельность индивида.

Введение дополнительных пунктов предположительно позволит более контрастно оценить степень предпочтений в отношении именно необходимых для успешной социализации компонентов компетентности.

В анкете предлагается указать пол, возраст и факультет. В предисловии к анкете участникам опроса предлагается представить, что у них имеется 700 единиц (времени, сил, вообще жизненных ресурсов), которые можно потратить, чтобы приобрести компетентности, важные для успешной деятельности после окончания ВУЗа. Предлагается поделить эти 700 баллов сначала между группами компонентов компетентности, а затем – внутри каждой группы так, чтобы общая сумма была равна 700. Количество баллов, выставленное каждому компоненту компетентности, должно соответствовать значимости этого компонента в жизни после окончания ВУЗа: чем больше значимость – тем больше балл. Нулевой балл соответствует компоненту с нулевой значимостью. Оценивать значимость следует так, как будто ни один из компонентов еще не проявлен.

Важно отметить, что в анкете выделенные группы компонентов компетентности не имеют содержательного названия, они называются просто «условными группами» и опрашиваемый сам должен понять специфику каждой группы. Образец анкеты приведен в Приложении 1.

## 2.3 Статистическая обработка данных

В качестве характеристики структуры формализованных предпочтений рассматривался график зависимости величины оценки вариантов (не обязательно взаимно-несовместных) ответа на вопрос (ei) от номеров вариантов (i), предварительно расположенных по убыванию их оценки.

Традиционно этот график исследуется в логарифмических координатах, в переменных «логарифм оценки – логарифм ранга варианта». На плоскости логарифмических координат с абсциссой — ln(i) и ординатой — ln(ei) безразмерная величина В может быть определена методом наименьших квадратов, как тангенс угла наклона прямой, аппроксимирующей наблюдаемую экспериментальную зависимость. Типичные экспериментальные значения и их аппроксимация приведены ниже.



Тангенс угла наклона, определенный по оценкам первых трех по рангу вариантов, и являющийся по построению неположительной величиной, использовался в качестве базовой характеристики структуры предпочтений (см. параметр В в разделе 1.4). Следуя авторам методики (Винникова, Ефимов, Охонин и др., 1997) будем называть этот параметр «наклоном».

Для удобства анализа строились гистограммы распределений полученных значений наклона. Важно отметить, что для простоты представления, в гистограммах используются абсолютные значения тангенсов угла наклона. Это не привносит неоднозначности, поскольку значения наклона в данной методике не бывают положительными.

Обработка полученных данных проводилась с помощью электронной таблицы MS Excel. Использовались стандартные функции для вычисления среднего значения и дисперсии. Для выявления зависимости оценок значимости от типа компонентов компетентностей использовался однофакторный дисперсионный анализ, входящий в пакет «Анализ данных» таблицы Excel.

Определение наклона кривых распределений ресурсов проводилось с помощью встроенной в "Мастер диаграмм" Excel операции «Добавить линию тренда» с включенной опцией "Показывать уравнение на экране". Подстановка новых данных для вычисления очередного значения В осуществлялось путем задания нового диапазона значений Y в пункте контекстного меню "Исходные данные".

# ГЛАВА 3. РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

В ходе исследования были опрошены студенты-биофизики 3 курса физического факультета КГУ, студенты ППФ (социальные педагоги) 2 и 3 курса, психологи-заочники из г.Железногорска, студенты Факультета информатики и процессов управления 3 курса (КГТУ), и студенты первого курса Академии Цветных Металлов и Золота (КИЦМ) общей численностью 90 человек.

Первичные анкетные данные подвергались нормировке на общую сумму баллов и затем выражались в процентах. Это было вызвано тем, что, не смотря на указанную во введении анкеты просьбу о распределении именно 700 баллов (условных единиц ресурсов), сумма всех баллов, для значительного числа опрошенных, оказалась не равна 700.

##

## 3.1 Свойства средних значений и показателей вариативности оценок компонентов компетентности

Данная работа направлена на оценку структуры предпочтений групп студентов, а не отдельных опрашиваемых, то были вычислены средние, по группам компонентов компетентности, оценки важности для каждой группы опрашиваемых. Результаты представлены на рисунках 6 и 7. .По виду распределений средних оценок, представленных на рисунке 6 можно предположить, что восприятие важности компонентов компетентности, относящихся к разным типам, совпадает у опрашиваемых, несмотря на то, что они относятся к разным возрастам и специальностям. Однофакторный дисперсионный анализ показал (см. таблица 1), что это предположение верно и средние значения компонентов компетентности (КК) действительно достоверно различаются по фактору типизации КК.

Этот результат важен поскольку, с одной стороны, он демонстрирует чувствительность и в то же время валидность разработанной анкеты, фактически оцененной методом контрастных групп. С другой стороны, обнаруженное сходство оценок значимости КК, принадлежащих разным группам анкетируемых, указывает, вероятно, на единство их культурной среды. Отсюда интересно было бы провести подобный опрос с носителями других культур для проведения сравнительного анализа культурных предпочтений.

Помимо средних значений существуют показатели вариативности (неоднородности) оценок групп опрашиваемых. Расчеты показывают, что некоторые группы опрашиваемых проявляют существенно большую вариативность по оценке значимости того или иного КК в сравнении с другими группами. Из рисунка 7 можно видеть, что студенты ФИПУ (КГТУ) и ППФ второго курса демонстрируют минимальную вариативность, в то время как психологи-заочники, показали огромный разброс оценок. Это может служить предварительным указанием, на то, что взрослые люди, ищущие новую сферу приложения сил, фактически находятся в состоянии внутренней дезориентации вследствие того, что их предыдущая работа оказалась никому не нужна. По-видимому, эта дезориентация и проявляется в полученном распределении.

Таблица 1. Однофакторный дисперсионный анализ оценок для разных групп компонентов компетентности

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ИТОГИ |  |  |  |  |  |  |
| Группы | Счет | Сумма | Среднее | Дисперсия |  |  |
| Средства решения внешних задач | 6 | 20,59 | 3,43 | 0,25 |  |  |
| Личностные качества | 6 | 20,64 | 3,44 | 0,14 |  |  |
| Мотивационно-ценностные КК. | 6 | 15,57 | 2,59 | 0,13 |  |  |
| Мета-средства (рефлексия, самоанализ)  | 6 | 16,51 | 2,75 | 0,06 |  |  |
| Знания | 6 | 13,89 | 2,31 | 0,07 |  |  |
| Когнитивная аксиоматика | 6 | 12,99 | 2,17 | 0,14 |  |  |
| Обобщенный образ будущего | 6 | 19,81 | 3,30 | 0,12 |  |  |
| Дисперсионный анализ |  |  |  |  |  |  |
| Источник вариации | SS | df | MS | F | P-Значение | F критическое |
| Между группами | 10,33 | 6 | 1,72 | 13,25 | 8,98E-08 | 2,37 |
| Внутри групп | 4,55 | 35 | 0,13 |  |  |  |
| Итого | 14,88 | 41 |  |  |  |  |



Рис 6. Распределение средних значений оценок по группам компонентов компетентности.



Рис 7. Распределение дисперсий оценок по группам компонентов компетентности.

## 3.2 Оценка сбалансированности структуры предпочтений

Для оценки сбалансированности (продуманности) предпочтений опрашиваемых было, согласно описанной ранее методике, проведено ранжирование оценок каждого опрашиваемого и в координатах «логарифм ранга» и «логарифм оценки» первые три точки были аппроксимированы линейной зависимостью и получена оценка тангенса угла наклона. В соответствии с используемой методикой величина наклона характеризует сбалансированность предпочтений или степень продуманности распределения ресурсов, которая, в свою очередь, зависит от степени реалистичности представлений о собственном будущем. Ниже приведены таблицы сбалансированности предпочтений опрашиваемых, которые содержат значения наклона, соответствующие выделенным типам компонентов компетентности для каждого опрашиваемого. Пустые клетки соответствуют нулевой оценке значимости данного типа компонентов компетентности. Значения наклонов для студентов КИЦМа приведены в приложении.

Из таблиц можно видеть, что опрашиваемые демонстрируют довольно широкий разброс степени сбалансированности предпочтений. Однако следует заметить, что таблица, представляющая ответы психологов-заочников резко отличается от остальных большой долей нулевых и очень больших значений наклона. В соответствии с методикой это означает, что в этой группе превалируют индивидуумы с неясными представлениями о своем будущем и идеализированным нереалистичным образом будущего.

СБАЛАНСИРОВАННОСТЬ ПРЕДПОЧТЕНИЙ ОПРАШИВАЕМЫХ

Таблица 2. Наклон прямой предпочтений для биофизиков (3 курс)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | Средства решения внешних задач | -0,56 | -0,33 | 0,00 | -0,23 | -0,45 | 0,00 | -1,12 | -1,10 | -0,95 | 0,00 |
| 2 | Личностные качества | -0,36 | -1,17 | -0,33 | -0,45 | -0,75 | -0,89 | -1,45 | -0,33 | 0,00 | 0,00 |
| 3 | Мотивационно-ценностные КК. | -0,36 | -0,33 | -0,39 | -0,88 | -0,39 | -0,33 | -0,67 | -0,39 | -0,18 | 0,00 |
| 4 | Мета-средства (рефлексия, самоанализ) | -0,39 | -0,61 | -0,39 | -0,64 | -0,28 | -0,67 | 0,00 | -0,39 | -0,49 | 0,00 |
| 5 | Знания | -0,22 | -0,90 | -0,39 | -0,67 | 0,00 | -0,96 | -1,28 | -0,39 | -0,56 |   |
| 6 | Когнитивная аксиоматика | -0,18 | -0,39 | -0,15 | -1,23 | -5,00 | -0,39 | -0,67 | -1,17 | -0,18 | -5,00 |
| 7 | Обобщенный образ будущего | -0,18 | -0,33 | -0,89 | -1,13 | 0,00 | -0,67 | -0,67 | -0,45 | -0,39 | -1,23 |
| 8 | Дисперсия | 0,02 | 0,11 | 0,08 | 0,13 | 3,21 | 0,11 | 0,24 | 0,13 | 0,10 | 4,01 |

Таблица 3. Наклон прямой предпочтений для психологов-заочников

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | -5,00 | -1,03 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | -5,00 | -0,67 | 0,00 | 0,00 | -0,28 |
| 2 | -0,28 | -5,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | -0,39 | 0,00 | -5,00 | -2,22 | -0,67 | -5,00 | -0,56 |
| 3 | -5,00 |  |  | 0,00 | 0,00 | -0,39 | -0,67 | -5,00 | -0,42 | -5,00 | -5,00 | -0,48 |
| 4 | -5,00 | -5,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | -0,39 | -0,67 | -5,00 | -0,42 | -1,45 | 0,00 | -0,39 |
| 5 | -5,00 | -5,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | -0,39 | 0,00 | -5,00 |  | -1,17 | -5,00 | -0,33 |
| 6 | -5,00 |  | 0,00 | 0,00 | 0,00 | -0,39 | -0,56 |  |  | -5,00 | -5,00 | -1,90 |
| 7 | -0,67 | -5,00 | -1,12 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | -5,00 | 0,00 | -5,00 | -1,06 | -0,39 |
| 8 | 4,89 | 3,15 | 0,21 | 0,00 | 0,00 | 0,04 | 0,12 | 0,00 | 0,74 | 5,19 | 6,29 | 0,33 |

Таблица 4. Наклон прямой предпочтений для студентов ФИПУ (3 курс)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | -0,33 | -0,39 | -0,56 | 0,00 | -0,39 | -0,33 | -0,39 | -0,18 | 0,00 | -0,18 | -0,67 | -0,39 | -1,15 | -0,33 | 0,00 | -0,18 | -0,33 |
| 2 | -0,18 | -0,33 | -0,18 | -0,67 | 0,00 | 0,00 | -0,22 | -0,18 | -0,67 | -0,28 | -0,84 | -0,74 | -1,16 | -0,36 | -0,39 | -0,64 | -0,18 |
| 3 | -1,12 | -0,33 | -0,39 | -1,17 | -1,17 | 0,00 | -0,22 | -0,22 | 0,00 | -1,17 | -0,51 | 0,00 | -1,63 | -0,96 | -0,23 | -1,00 | -1,12 |
| 4 | -0,67 | -0,33 | -0,18 | -0,33 | -0,90 | 0,00 | -0,22 | -0,39 | 0,00 | -0,84 | 0,00 | 0,00 | -0,39 | -0,56 | 0,00 | -0,63 | -0,67 |
| 5 | -0,33 | -0,33 | -0,39 | -0,67 | 0,00 | -0,40 | -0,18 | -0,18 | 0,00 | -0,63 | -1,12 | 0,00 | -0,67 | -0,61 | -0,23 |  | -0,33 |
| 6 | -0,39 | -0,39 | -0,39 | -0,39 | -0,39 | -0,49 | -0,18 | -0,39 | 0,00 | -0,89 | -0,89 | 0,00 | -0,67 | -1,63 | -0,28 | -0,33 | -0,39 |
| 7 | -1,13 | -0,56 | -0,39 | -0,67 | -0,39 | 0,00 | -0,22 | -0,39 | -0,88 | -0,42 | -0,90 | -0,74 | 0,00 | -0,90 | -0,18 | 0,00 | -1,13 |
| 8 | 0,15 | 0,01 | 0,02 | 0,13 | 0,19 | 0,05 | 0,01 | 0,01 | 0,15 | 0,13 | 0,13 | 0,12 | 0,30 | 0,20 | 0,02 | 0,13 | 0,15 |

Таблица 5. Наклон прямой предпочтений для ППФ (2 курс).

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | -0,39 | -0,33 | -0,22 | 0,00 | -0,28 | -0,96 | -0,22 | 0,00 | 0,00 | -0,18 | -0,23 | -0,39 | -0,39 |
| 2 | -1,17 | -0,39 | -1,06 | -1,55 | -0,42 | -0,23 | -0,63 | 0,00 | -0,39 | -1,45 | -0,61 | -0,56 | -1,45 |
| 3 | -0,39 | -1,45 | -0,49 | -0,33 | -0,67 | 0,00 | -0,22 | 0,00 | -0,39 | -1,45 | -0,39 | -0,33 | -1,45 |
| 4 | -0,39 | -0,33 | -0,28 | -0,39 | -0,56 | -0,28 | 0,00 | 0,00 | -0,39 | -1,45 | -0,39 | -0,39 | -0,39 |
| 5 | -0,96 | -0,28 | -0,45 | -0,56 | 0,00 | -0,67 | -0,18 | -0,39 | -0,39 | -1,45 | -0,39 | -0,67 | -0,33 |
| 6 | -1,34 | -0,28 | 0,00 | -0,90 | -0,56 | -0,39 | -0,22 | -0,33 | -0,39 | -0,33 | -0,39 | -1,45 | -0,33 |
| 7 | -0,67 | -1,15 | -0,88 | -0,28 | -0,39 | 0,00 | -0,24 | -0,39 | -0,36 | -1,45 | -0,82 | -0,61 | -0,33 |
| 8 | 0,16 | 0,236 | 0,14 | 0,263 | 0,05 | 0,122 | 0,035 | 0,04 | 0,021 | 0,343 | 0,037 | 0,147 | 0,286 |

Таблица 6. Наклон прямой предпочтений для ППФ СП (3 курс).

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | -0,22 | -0,18 | -0,36 | 0,00 | -0,36 | 0,00 | -0,15 | -0,67 | -0,89 | -0,33 | -0,27 | -0,39 | 0,00 |
| 2 | -0,36 | 0,00 | -0,88 | -0,22 | -0,67 | -0,39 | -0,33 | -0,39 | -1,06 | -1,42 | -0,24 | -0,23 | -1,06 |
| 3 | -0,18 | -0,09 | -0,56 | 0,00 | -0,39 | -0,39 | -0,67 | 0,00 | -0,23 | -0,39 | -0,42 | -0,39 | -0,92 |
| 4 | -0,36 | 0,00 | -0,39 | 0,00 | -0,39 | 0,00 | -0,18 | 0,00 | -0,96 | -0,39 | -0,36 | -0,39 | -1,17 |
| 5 | -0,94 | -0,28 | -0,36 | 0,00 | -0,15 | 0,00 | -0,45 | -1,17 | -1,34 | -0,67 | -1,73 | 0,00 | -0,75 |
| 6 | -0,63 | 0,00 | -0,18 | -0,67 | -0,67 | -0,77 | -0,39 | -0,33 | -0,59 | -0,33 | -1,27 | -0,28 | -0,18 |
| 7 | -0,51 | 0,00 | -0,39 | -1,34 | -0,39 | -0,46 | -0,61 | -0,67 | -0,88 | -1,42 | -0,45 | 0,00 | -0,49 |
| 8 | 0,07 | 0,01 | 0,05 | 0,26 | 0,03 | 0,09 | 0,04 | 0,17 | 0,12 | 0,25 | 0,34 | 0,03 | 0,20 |

Более наглядно совокупное представление о сбалансированности предпочтений опрашиваемых можно получить из гистограмм распределений тангенсов угла наклона (Рис.8). Видно, что на всех гистограммах за исключением одной, относящейся к психологам-заочникам, наибольшую долю составляют выборы, со значением наклона, попадающим в интервал 0.2-0.4.

Сравнительный анализ структуры предпочтений показывает, что близкие к 0 значения наклона кривой предпочтений присутствуют у всех групп опрашиваемых. Однако их доля наиболее значительна психологов-заочников и студентов ППФ второго курса. Это соответствует, либо недостаточно оформленному представлению о будущем, либо недобросовестному заполнению анкеты. Хотя следует заметить, что недобросовестность заполнения может обуславливаться трудностью содержательного выставления предпочтений, когда опрашиваемому приходится напрягаться. Это, в конечном счете, тоже говорит о неоформленности или неосознанности будущего.

Полученные значения моды всех распределений, кроме психологов-заочников совпадают с результатами, полученными для старших школьников (~ 0.36) (Винникова, Ефимов, Охонин и др., 1997). Это говорит о том, что значительная доля осуществленных студентами предпочтений соответствует уровню оформленности будущего, типичного для старшеклассников. Вряд ли можно считать эту структуру распределения ресурсов адекватной физическому возрасту и профессиональной ориентации опрашиваемых. В этом контексте, гистограмму, описывающую предпочтения психологов-заочников вообще следует расценивать как неблагополучную с точки зрения профессиональной ориентации.

Наличие идеализированных представлений о будущем продемонстрировали в наибольшей степени психологи-заочники, затем первокурсники КИЦМа, и в малой степени биофизики 3-го курса.

Рис. 8. Гистограммы распределений тангенсов угла наклона, характеризующих сбалансированность предпочтений опрашиваемых.

Следует отметить важное отличие распределений, полученных на студентах от аналогичных распределений для старших школьников, полученных в работе (Винникова, Ефимов, Охонин и др., 1997). У студентов дневных отделений в разной степени присутствует «горб» распределения в области наклона (0,6-0,8), чего нет у школьников. Это может свидетельствовать о более осознанной, сбалансированной системе предпочтений, отображающей более реалистичный образ будущего (соответствующего В=1), что представляется естественным для людей, выбравших профессию.

В то же время у психологов-заочников вышеупомянутый горб в распределении не проявлен, что может быть объяснено не достаточно оформленными представлениями о своей будущей профессии.

## 3.3 Иерархия значимости компонентов компетентности

Проверка соответствия между иерархией значимости различных компонентов компетентности и введенной моделью социализации показала, что ключевые по важности в меняющемся обществе компоненты компетентности, относящиеся к средствам, направленным на себя (мета-средства) и КК задающие общую направленность жизни, (когнитивная аксиоматика) представлены на верхних уровнях иерархии достаточно слабо (Таблица 7).

Важно отметить, что многие из ключевых КК смещены на самый низ иерархии значимости в будущем (Таблица 8). В частности это относится к экологическому сознанию, что можно понять как существенный неуспех программ и концепций (Дерябо, Ясвин, 1996) развития экологического образования в школе и ВУЗе.

Таблица 7. Максимальный рейтинг компонентов компетентности

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | Биофизики |   |  |
| 2 | 6 | Уверенность в себе | 5,52 | 6,64 |
| 7 | 35 | Крепкое здоровье | 5,23 | 71,03 |
| 6 | 28 | Фундаментальное профессиональное образование | 4,46 | 8,25 |
| 1 | 4 | Умение общаться и сотрудничать ради достижения поставленной цели | 4,29 | 18,88 |
| 7 | 32 | Навыки, обеспечивающие поступление на хорошую работу | 4,08 | 14,39 |
| 4 | 16 | Умение самостоятельно осваивать знания и навыки | 3,87 | 3,19 |
| 2 | 9 | Настойчивость в достижении цели | 3,81 | 2,05 |
| 5 | 22 | Научный кругозор; | 3,79 | 16,08 |
|  |  | ППФ2 |   |  |
| 2 | 6 | Уверенность в себе | 5,42 | 2,75 |
| 7 | 35 | Крепкое здоровье | 4,05 | 6,23 |
| 5 | 23 | Профессиональная эрудиция | 3,76 | 3,32 |
| 6 | 28 | Фундаментальное профессиональное образование | 3,72 | 3,15 |
| 3 | 12 | Установка на самосовершенствование | 3,71 | 2,75 |
| 4 | 16 | Умение самостоятельно осваивать знания и навыки | 3,59 | 1,82 |
| 1 | 3 | Эффективное мышление, как нахождение решения в незнакомых ситуациях | 3,53 | 2,28 |
| 1 | 5 | Умение ставить и достигать реалистические цели в работе | 3,47 | 1,07 |
|  |  | ППФ3СП |   |  |
| 7 | 35 | Крепкое здоровье | 5,22 | 17,69 |
| 1 | 1 | Умение оперативно и адекватно реагировать на изменение ситуации  | 4,42 | 10,48 |
| 2 | 9 | Настойчивость в достижении цели | 4,34 | 10,76 |
| 2 | 6 | Уверенность в себе | 4,19 | 4,31 |
| 4 | 16 | Умение самостоятельно осваивать знания и навыки | 3,95 | 7,02 |
| 1 | 2 | Умение замечать проблемы и находить пути их решения в сложных ситуациях | 3,66 | 2,21 |
| 1 | 3 | Эффективное мышление, как нахождение решения в незнакомых ситуациях | 3,49 | 2,83 |
| 3 | 11 | Ответственное отношение результатам и последствиям своей деятельности | 3,48 | 1,50 |
|  |  | Психологи-заочники |   |  |
| 7 | 35 | Крепкое здоровье | 6,44 | 25,74 |
| 2 | 10 | Самоконтроль (тенденция избегать поспешных решений) | 5,72 | 21,96 |
| 1 | 3 | Эффективное мышление, как нахождение решения в незнакомых ситуациях | 5,23 | 11,21 |
| 2 | 6 | Уверенность в себе | 4,88 | 14,60 |
| 1 | 5 | Умение ставить и достигать реальные цели в работе | 4,76 | 13,81 |
| 5 | 23 | Профессиональная эрудиция | 4,72 | 20,03 |
| 1 | 1 | Умение оперативно и адекватно реагировать на изменение ситуации  | 4,71 | 23,41 |
| 4 | 16 | Умение самостоятельно осваивать знания и навыки | 4,35 | 10,33 |
|  |  | КГТУ (ФИПУ) |   |  |
| 2 | 6 | Уверенность в себе | 5,94 | 13,35 |
| 7 | 35 | Крепкое здоровье | 4,40 | 8,93 |
| 2 | 9 | Настойчивость в достижении цели | 4,39 | 4,21 |
| 1 | 1 | Умение оперативно и адекватно реагировать на изменение ситуации  | 3,48 | 2,42 |
| 6 | 28 | Фундаментальное профессиональное образование | 3,47 | 0,92 |
| 7 | 31 | Навыки, необходимые для жизни в обществе | 3,46 | 2,96 |
| 4 | 16 | Умение самостоятельно осваивать знания и навыки | 3,39 | 2,13 |
| 1 | 2 | Умение замечать проблемы и находить пути их решения в сложных ситуациях | 3,37 | 1,65 |
|  |  | КИЦМ |   |  |
| 7 | 35 | Крепкое здоровье | 6,02 | 22,79 |
| 7 | 32 | Навыки, обеспечивающие поступление на хорошую работу | 5,36 | 24,55 |
| 7 | 34 | Хорошая спортивная подготовка | 3,95 | 2,97 |
| 2 | 6 | Уверенность в себе | 3,80 | 2,46 |
| 3 | 15 | Установка на профессиональный успех | 3,73 | 11,49 |
| 2 | 9 | Настойчивость в достижении цели | 3,73 | 4,66 |
| 1 | 2 | Умение замечать проблемы и находить пути их решения в сложных ситуациях | 3,55 | 1,99 |
| 3 | 13 | Установка на лидерство | 3,49 | 8,75 |

Таблица 8. Минимальный рейтинг компонентов компетентности

Биофизики

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 4 | 17 | Управление своим поведением в соответствии со своими представлениями и ориентирами  | 1,87 | 0,58 |
| 2 | 8 | Принятие решений на основе собственных оценок ситуации | 1,86 | 0,36 |
| 5 | 24 | Экологическая грамотность | 1,65 | 1,14 |
| 6 | 30 | Экологическое сознание | 1,36 | 0,96 |
| 6 | 29 | Общефилософская логико-методологическая культура | 1,36 | 1,64 |

ППФ2

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 3 | 13 | Установка на лидерство | 2,09 | 2,03 |
| 6 | 30 | Экологическое сознание | 2,00 | 1,13 |
| 2 | 10 | Самоконтроль (тенденция избегать поспешных решений) | 2,00 | 0,89 |
| 7 | 34 | Хорошая спортивная подготовка | 1,97 | 1,45 |
| 5 | 24 | Экологическая грамотность | 1,87 | 0,47 |

ППФ3СП

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 5 | 25 | Общекультурная эрудиция | 1,70 | 0,96 |
| 5 | 22 | Научный кругозор; | 1,69 | 1,24 |
| 6 | 30 | Экологическое сознание | 1,55 | 1,28 |
| 6 | 29 | Общефилософская логико-методологическая культура | 1,55 | 0,91 |
| 5 | 24 | Экологическая грамотность | 1,38 | 0,60 |

Психологи-заочники

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 5 | 24 | Экологическая грамотность | 0,97 | 1,28 |
| 6 | 30 | Экологическое сознание | 0,96 | 1,16 |
| 6 | 26 | Самосогласованная научная картина мира | 0,90 | 1,72 |
| 3 | 13 | Установка на лидерство | 0,90 | 1,46 |
| 6 | 29 | Общефилософская логико-методологическая культура | 0,71 | 1,21 |

КГТУ (ФИПУ)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 6 | 30 | Экологическое сознание | 2,03 | 0,47 |
| 6 | 29 | Общефилософская логико-методологическая культура | 1,94 | 1,14 |
| 7 | 33 | Навыки, обеспечивающие успешность в научной деятельности | 1,94 | 0,66 |
| 3 | 14 | Терпимость по отношению к различным стилям жизни окружающих | 1,93 | 1,48 |
| 5 | 25 | Общекультурная эрудиция | 1,70 | 1,56 |

КИЦМ

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 6 | 27 | Целостное, универсальное восприятие мира (в противовес мозаичному сознанию) | 1,97 | 2,71 |
| 2 | 8 | Принятие решений на основе собственных оценок ситуации | 1,81 | 2,45 |
| 6 | 29 | Общефилософская логико-методологическая культура | 1,67 | 1,52 |
| 6 | 26 | Самосогласованная научная картина мира | 1,55 | 0,85 |
| 7 | 33 | Навыки, обеспечивающие успешность в научной деятельности | 1,41 | 2,72 |

# ВЫВОДЫ

1. Предложена модель необходимых условий для успешной социализации в изменяющемся обществе и составлена анкета для выявления иерархии необходимых компетентностей, позволяющая при этом оценивать степень продуманности этой иерархии.
2. Показано, что, не смотря на различие в возрасте и специализации, оценки значимости всех опрашиваемых распределились достоверно сходным образом по выделенным типам компонентов компетентности, что может указывать на культурную обусловленность в восприятии этих компонентов.
3. Сравнительный анализ структуры предпочтений показывает, что близкие к 0 значения наклона кривой предпочтений присутствуют у всех групп опрашиваемых. Это говорит о недостаточной оформленности некоторых сторон образа будущего. Однако доля нулевых значения наибольшая у психологов-заочников и студентов ППФ второго курса, что указывает на ощутимую неоформленность образа будущего.
4. Наличие идеализированных представлений о будущем в наибольшей степени продемонстрировали психологи-заочники, затем первокурсники КИЦМа, и в малой степени биофизики 3-го курса.
5. Обнаружено явное различие между структурой предпочтений студентов дневного отделения и у школьников, проявляющееся в виде значительной доли сбалансированных выборов. Это может свидетельствовать о более реалистичном образе будущего, что представляется естественным для людей, выбравших профессию.
6. В то же время у психологов-заочников вышеупомянутая особенность в структуре предпочтений («горб» в распределении) не обнаружена, что может быть объяснено не достаточно оформленными представлениями о своей будущей профессии.
7. Показано, что ключевые по модели социализации компоненты компетентности присутствуют на верхних уровнях иерархии предпочтений в небольшой степени и в более значительной степени они присутствуют на нижних уровнях иерархии, что можно оценить как негативный с точки зрения социализации фактор.

# Литература

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М.:Аспект Пресс, 1998.
2. Выготский Л.С. Педология подростка // Собрание сочинений. Т.4.М.: Педагогика, 1984г.
3. Винникова М.С., Ефимов В.С., Охонин В.А. и др. Методы исследования структуры коллективных и индивидуальных предпочтений // Препринт 8-97, Красноярск, 1997г.
4. Безрукова В.С. Словарь нового педагогического мышления. Екатеринбург: Альтернативная педагогика, 1996.
5. Бобиенко О.М. Теоретические подходы к проблеме ключевых компетенций, 2004г.
6. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопр. психол. 1994. №3.
7. Демин В.А. Профессиональная компетентность специалиста: понятие и виды // Мониторинг образовательного процесса, №4, 2000.
8. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону: Издательство "Феникс", 1996.
9. Ефимов В.С., Охонин В.А. Структура самоопределения: модели и методы исследования. Современные исследования по проблемам философии образования и антропологии. – Новосибирск: НГАЭиУ, 2004.
10. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня №5, 2003г.
11. Кон И.С. Открытие Я. М.: Политиздат, 1978.
12. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Наука, 1989г.
13. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании, 2004г.
14. Лефевр В.А. Формула человека. М.: Прогресс 1991г.
15. Лефевр В.А. Рефлексия. М.: "Когито-Центр", 2003.
16. Немировский В.Г. Образ желаемого будущего как фактор формирования социально – профессиональных ориентаций подростков // Соц. исл. №4, 1984
17. Обухова Л.Ф. Новые тенденции в изучении отрочества (Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин, Л.И.Божович) // Возрастная психология. М., 1996г.
18. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. М.:ООО "Издательство АСТ", 2001.
19. Равен Джон. Компетентность в современном обществе. Выявление , развитие и реализация – М., 2002г.
20. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Ростов на Дону: Фен икс, 1996г.
21. Татур Ю.Г. Компетентности в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня №3, 2004г.
22. Щедровицкий Г.П. Система педагогических исследований (методологический анализ). // Педагогика и логика. М.: Касталь, 1993г.

# ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Анкета

АНКЕТА

Укажите, пожалуйста, свой пол \_\_\_\_\_, возраст \_\_\_\_\_\_, курс \_\_\_\_\_\_ и факультет \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.

Представьте себе, что у Вас есть 700 единиц (времени, сил, вообще жизненных ресурсов), которые Вы можете «заплатить» (потратить), чтобы приобрести компетентности, важные для успешной деятельности после окончания ВУЗа. Поделите эти 700 баллов сначала между условными группами компонентов компетентностей, а затем - внутри каждой группы так, чтобы общая сумма была равна 700. Количество баллов, выставленное каждому компоненту компетентности, должно соответствовать значимости этого компонента в Вашей жизни после окончания ВУЗа: чем больше значимость - тем больше балл. Нулевой балл соответствует компоненту с нулевой для Вас значимостью. Оценивайте значимость так, как будто ни один из компонентов у Вас в настоящее время не проявлен, словно Вы начинаете с 0 и платите за то, что Вы считаете нужным.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №№ | КОМПОНЕНТЫ КОМПЕТЕНТНОСТИ | баллы |
| Условная группа 1. (выделено \_\_\_\_\_\_\_\_ баллов) |
| 1 | Умение оперативно и адекватно реагировать на изменение ситуации  |  |
| 2 | Умение замечать проблемы и находить пути их решения в разных сложных ситуациях |  |
| 3 | Эффективное мышление, как нахождение решения в незнакомых ситуациях |  |
| 4 | Умение общаться и сотрудничать ради достижения поставленной цели |  |
| 5 | Умение ставить и достигать реалистичные цели в работе |  |
| Условная группа 2. (выделено \_\_\_\_\_\_\_\_ баллов) |
| 6 | Уверенность в себе |  |
| 7 | Инициативность |  |
| 8 | Принятие решений на основе собственных оценок ситуации |  |
| 9 | Настойчивость в достижении цели |  |
| 10 | Самоконтроль (тенденция избегать поспешных решений) |  |
| Условная группа 3. (выделено \_\_\_\_\_\_\_\_ баллов) |
| 11 | Ответственное отношение результатам и последствиям своей деятельности |  |
| 12 | Установка на самосовершенствование |  |
| 13 | Установка на лидерство |  |
| 14 | Терпимость по отношению к различным стилям жизни окружающих |  |
| 15 | Установка на профессиональный успех |  |
| Условная группа 4. (выделено \_\_\_\_\_\_\_\_ баллов) |
| 16 | Умение самостоятельно осваивать знания и навыки |  |
| 17 | Управление своим поведением в соответствии со своими представлениями и ориентирами  |  |
| 18 | Умение использовать опыт при выборе стратегии собственного поведения |  |
| 19 | Умение понимать свои ценности и установки по отношению к конкретной цели  |  |
| 20 | Умение анализировать свою роль и роли других людей в организации и обществе в целом |  |
| Условная группа 5. (выделено \_\_\_\_\_\_\_\_ баллов) |
| 21 | Социальная грамотность (адекватное понимание смысла политических терминов) |  |
| 22 | Научный кругозор; |  |
| 23 | Профессиональная эрудиция |  |
| 24 | Экологическая грамотность |  |
| 25 | Общекультурная эрудиция |  |
| Условная группа 6. (выделено \_\_\_\_\_\_\_\_ баллов) |
| 26 | Самосогласованная научная картина мира |  |
| 27 | Целостное, универсальное восприятие мира (в противовес мозаичному сознанию) |  |
| 28 | Фундаментальное профессиональное образование |  |
| 29 | Общефилософская логико-методологическая культура |  |
| 30 | Экологическое сознание |  |
| Условная группа 7. (выделено \_\_\_\_\_\_\_\_ баллов) |
| 31 | Навыки, необходимые для жизни в обществе |  |
| 32 | Навыки, обеспечивающие поступление на хорошую работу |  |
| 33 | Навыки, обеспечивающие успешность в научной деятельности |  |
| 34 | Хорошая спортивная подготовка |  |
| 35 | Крепкое здоровье |  |

# ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Предпочтения студентов КИЦМ

Наклон прямой предпочтений для студентов КИЦМ (1 курс).

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| -0,33 | 0,00 | 0,00 | -0,22 | -0,67 | -0,67 | -0,15 | 0,00 | -0,23 | -0,61 | -0,33 | -0,18 | -0,61 | -0,63 | -0,63 | 0,00 | -0,63 | -0,39 | -0,39 | -0,45 | -0,45 | -0,23 | -0,59 | 0,00 | -0,67 | -0,13 |
| -1,91 | 0,00 | -1,16 | -1,88 | 0,00 | -0,23 | -0,39 | -0,75 | -0,88 | -0,88 | -0,23 | 0,00 | -0,33 | -0,60 | -1,34 | -0,56 | -1,34 | -0,11 | -0,11 | -0,22 | -0,22 | -0,96 | -0,56 | -0,18 | -0,67 | -0,63 |
| -1,06 | -5,00 | -3,78 | -0,61 | -0,75 | -0,28 | 0,00 | 0,00 | -2,16 | -2,16 | -0,39 | -0,39 | -0,22 | -0,64 | -0,61 | -5,00 | -0,61 | -0,49 | -0,62 | 0,00 | 0,00 | -0,61 | -0,36 | -0,36 | 0,00 | -0,25 |
| 0,00 | 0,00 | 0,00 | -0,67 | -0,96 | -1,45 | -0,39 | -0,18 | -0,96 | -0,96 | -0,22 | -0,59 | -0,39 | -0,30 | -0,39 | -1,55 | -0,39 | -0,29 | -0,29 | -0,28 | -0,06 | -0,63 | -0,63 | -0,28 | -5,00 | -0,56 |
| -0,33 | 0,00 | 0,00 | -0,67 | 0,00 | -0,56 | -0,96 | -0,22 | -0,23 | -0,23 | -0,39 | -0,36 | -0,45 | -0,25 | -0,89 | -1,06 | -0,89 | -0,33 | -0,59 | -0,23 | -0,23 | -0,78 | -1,09 | -0,18 | 0,00 | -0,88 |
| -0,18 | 0,00 | -2,89 | -0,67 | -0,67 | -0,96 | -1,06 | -0,39 | -1,51 | -1,51 | -0,22 | -0,56 | 0,00 | -0,56 | -0,67 | -5,00 | -0,67 | -0,57 | -0,96 | 0,00 | 0,00 | -0,39 | -0,67 | -0,45 | -2,01 | -0,30 |
| -5,00 | 0,00 | -0,67 | -0,75 | -1,34 | -0,33 | 0,00 | -0,92 | -2,38 | -2,38 | -0,48 | -0,33 | -1,06 | -1,02 | -0,28 | -0,33 | -0,28 | -0,36 | -0,39 | -0,28 | -0,28 | -0,60 | -0,82 | -0,25 | -1,06 | -1,31 |
| 3,157 | 3,571 | 2,351 | 0,264 | 0,238 | 0,192 | 0,188 | 0,13 | 0,74 | 0,64 | 0,011 | 0,043 | 0,112 | 0,065 | 0,123 | 4,649 | 0,123 | 0,022 | 0,075 | 0,026 | 0,028 | 0,056 | 0,052 | 0,021 | 3,07 | 0,17 |