

УДК 37.035  
ББК Ч 420.052.6

ГСНТИ 14.33.01

Код ВАК 13.00.02; 13.00.01

**Величко Елена Владимировна,**

преподаватель социально-гуманитарных дисциплин, колледж «Новоуральский технологический институт – филиал Национального исследовательского ядерного университета «МиФ»; аспирант, Институт психологии, Уральский государственный педагогический университет; 624135, Свердловская обл., г. Новоуральск, ул. Советская, д. 22, кв. 4; e-mail: elena1801.85@rambler.ru

**СООТНОШЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ И РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** психологические особенности личности; социально-психологическая адаптация; саморазвитие; самообразование; социальная компетентность.

**АННОТАЦИЯ.** Представлен анализ индивидуально-личностного компонента социальной компетентности студентов учреждения среднего профессионального образования. В ходе проведенного исследования было установлено, что студенты первого и четвертого курсов, получающие разные профессии, имеют отличия в уровне социально-психологической адаптации; способности и готовности к саморазвитию, самообразованию и социальной компетентности. Выявлена неоднородность корреляционной связи профессиональных ожиданий будущих специалистов разных специальностей с показателями развития их социальной компетентности.

**Velichko Elena Vladimirovna,**

Teacher of Social Humanitarian Subjects, Novouralsk Technological Institute, National Research Nuclear University Branch, Post-graduate Student, Faculty of Psychology, Ural State Pedagogical University, Novouralsk.

**RATIO OF PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS AND DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCE OF POLYTECHNIC COLLEGE STUDENTS**

**KEY WORDS:** psychological characteristics; specialty; social and psychological adjustment; self-development; self-education; social competence.

**ABSTRACT.** The analysis of individual-personal component of social competence of students of institutions of vocational education is given. In the course of the study it was found that students in the first and fourth years of different qualifications have differences in the level of social and psychological adjustment, the ability and willingness to self-development and self-education, and social competence. Heterogeneity of correlation of professional expectations of future specialists of different spheres with indicators of their social competence is found.

У словием модернизации образования в РФ, в том числе и среднего профессионального образования, является компетентностный подход к подготовке современных специалистов (8). Известны труды А. В. Аронова (1), А. Г. Бермус (2), В. А. Болотова (3), Т. А. Еременко (4), Е. Зачесовой (5), И. А. Зимней (6), Е. Г. Татура (9) по теории и практике применения компетентностного подхода в образовании. Общим для всех работ вышеперечисленных и других авторов, работающих по проблемам реализации компетентностного подхода в образовании, является то, что практически все они ориентированы на подготовку специалистов в вузах. Поэтому исследование данной проблемы для учреждений среднего профессионального образования представляется нам актуальным. Причем, с нашей точки зрения, социальный компонент в компетентностном подходе первичен, и в этом мы согласны с И. А. Зимней, согласно концепции которой «все компетентности социальные в широком смысле этого слова, ибо они вырабатываются, формируются в социуме» (6). Социальная компетентность в широком смысле предполагает знание истории развития и функционирования

общества, а в узком смысле социальная компетентность характеризуется уровнем владения социально-психологическими знаниями и нравственно-правовыми суждениями, позволяющими успешно адаптироваться и активно действовать в социуме.

Одним из компонентов социальной компетентности является индивидуально-личностная компетентность, которая определяется уровнем социально-психологической адаптации, способностью к самообразованию и саморазвитию, причем, по нашему мнению, не только способность, но и психологическая потребность и готовность определяют социально-компетентную личность.

Для оценки зависимости развития социальной компетентности от ряда индивидуальных психологических особенностей студентов колледжа в 2012 году было проведено исследование, эмпирическим объектом которого выступили студенты политехнического колледжа факультета «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» (специальность «Технолог по техническому обслуживанию и ремонту автомобильного транспорта»), факультета «Технология машиностроения» (специальность «Техник-

технолог машиностроительного производства), факультета «Менеджмент» (специальность «Менеджер») и факультета «Экономика и планирование на предприятиях атомной промышленности» (специальность «Экономист»). Общий объем выборки составил 120 человек ( $n=120$ ) в возрасте от 19 лет до 21 года по 60 человек студентов первого курса и четвертого курса.

В качестве диагностического инструментария использовался многофакторный личностный опросник GPI, опросник КСК (по Н. П. Фетискину в авторской модификации для колледжа), опросник КОСКОМ-2, методики «Изучение мотивации в вузе» (Т. И. Ильина в авторской модификации для колледжа), «Изучение мотивации к успеху» (Т. Элерс); психодиагностика тревожности (Ч. Д. Спилбергер в модификации А. Д. Андреевой), диагностика креативности Джонсона в модификации Е. Туник. Обработка данных, полученных количественными методами, осуществлялась с использованием стандартизированной программы «SPSS 12.0», а также проводился корреляционный анализ с использованием коэффициента корреляции Пирсона при  $p < 0,01$ .

Установлено, что корреляционная связь показателя раздражительности и курса обучения у студентов-технологов машиностроительного производства (первый курс  $r = -0,20$ ; четвертый курс  $r = -0,18$ ) и студентов-техников по ремонту автотранспорта (первый курс  $r = -0,15$ ; четвертый курс  $r = -0,1$ ) отрицательная, то есть раздражительность у студентов четвертого курса ниже, чем у студентов первого курса, так как эти специалисты востребованы на рынке труда и у большинства после производственной практики есть приглашения на работу, тогда как у студентов-экономистов (первый курс  $r = 0,121$ ; четвертый курс  $r = 0,120$ ) и студентов-менеджеров (первый курс  $r = 0,125$ ; четвертый курс  $r = 0,120$ ) связь между показателем раздражительности и курсом обучения незначительная. По показателям реактивной агрессивности и курсом обучения имеется отрицательная корреляционная связь ( $r = -0,25$ ) у студентов-технологов машиностроительного производства (первый курс  $r = -0,25$ ; четвертый курс  $r = -0,20$ ), студентов-техников по ремонту автотранспорта (первый курс  $r = -0,20$ ; четвертый курс  $r = -0,18$ ); у студентов-экономистов (первый курс  $r = -0,21$ ; четвертый курс  $r = -0,18$ ) и студентов-менеджеров (первый курс  $r = -0,18$ ; четвертый курс  $r = -0,16$ ). Снижение показателей реактивной агрессивности на четвертом курсе обучения мы связываем с личностно-психологическим развитием студентов колледжа и умением сдерживать негативные эмоции.

По показателям экстраверсии-интроверсии у студентов как первого, так и четвертого курса наблюдается средний уровень, что подтверждается отрицательной корреляционной связью между показателями экстраверсии-интроверсии и курсом обучения (студенты-технологи машиностроительного производства: первый курс  $r = -0,15$ ; четвертый курс  $r = -0,18$ ; студенты-техники по ремонту автотранспорта: первый курс  $r = -0,18$ ; четвертый курс  $r = -0,185$ ; студенты-экономисты: первый курс  $r = -0,15$ ; четвертый курс  $r = -0,165$ ; студенты-менеджеры: первый курс  $r = -0,18$ ; четвертый курс  $r = -0,16$ ). Это можно объяснить тем, что будущие специалисты среднего звена в процессе обучения становятся более социально-адаптированными и личностно-мотивированными в системах «студент – образовательное учреждение», «студент – производство» и «студент – социум».

Способность и готовность студентов первого курса к саморазвитию в наибольшей степени взаимосвязана со стремлением к достижению цели, к успеху (студенты-технологи машиностроительного производства:  $r = 0,228$ , студенты-техники по ремонту автотранспорта:  $r = 0,306$ ; студенты-экономисты  $r = 0,310$ ; студенты-менеджеры:  $r = 0,330$ ), активностью студента в учебной деятельности (студенты-технологи машиностроительного производства:  $r = 0,265$ , студенты-техники по ремонту автотранспорта:  $r = 0,266$ ; студенты-экономисты  $r = 0,285$ ; студенты-менеджеры:  $r = 0,290$ ), стремлением к поиску новых впечатлений, общительностью (студенты-технологи машиностроительного производства:  $r = 0,234$ ; студенты-техники по ремонту автотранспорта:  $r = 0,240$ ; студенты-экономисты  $r = 0,228$ ; студенты-менеджеры:  $r = 0,274$ ).

Положительным для формирования индивидуально-личностной компетентности является то, что студенты первого курса с выявленной психологической готовностью стараются самостоятельно ставить цели по саморазвитию в рамках учебно-профессиональной деятельности, учитывая те возможности, которые предоставляет образовательное учреждение и социум. При определении критериев достижения результатов саморазвития чаще всего они используют личный опыт, что является недостаточным для формирования социально-компетентной личности. В целом, на первом курсе студенты обладают низким уровнем психологической готовности к самообразованию. Достижение определенного уровня саморазвития и овладение навыками самообразования в процессе обучения в колледже положительно скажется на их самооценке и индивидуально-личностной компетентности.

В четвертому курсу способность и готовность студентов к саморазвитию в наибольшей степени взаимосвязана со стремлением к достижению цели, к успеху (студенты-технологи машиностроительного производства:  $r = 0,317$ , студенты-техники по ремонту автотранспорта:  $r = 0,316$ ; студенты-экономисты:  $r = 0,326$ ; студенты-менеджеры:  $r = 0,340$ ), в меньшей степени активностью студента в учебной деятельности (студенты-технологи машиностроительного производства:  $r = -0,102$ , студенты-техники по ремонту автотранспорта:  $r = -0,124$ ; студенты-экономисты  $r = -0,010$ ; студенты-менеджеры:  $r = -0,13$ ) и стремлением к поиску новых впечатлений, общительностью (студенты-технологи машиностроительного производства:  $r = -0,028$ , студенты-техники по ремонту автотранспорта:  $r = -0,124$ ; студенты-экономисты:  $r = -0,010$ ; студенты-менеджеры:  $r = -0,13$ ).

Способность и готовность студентов первого курса к самообразованию связана со стремлением студента к приобретению знаний (связь положительная у студентов-техников по ремонту автотранспорта ( $r = 0,202$ ) и студентов-экономистов ( $r = 0,245$ ); связь отрицательная у студентов-технологов машиностроительного производства ( $r = -0,111$ ) и студентов-менеджеров ( $r = -0,12$ ) и овладением профессией (студенты-технологи машиностроительного производства:  $r = 0,236$ ; студенты-техники по ремонту автотранспорта:  $r = 0,302$ ; студенты-экономисты  $r = 0,330$ ; студенты-менеджеры:  $r = 0,260$ ), креативностью (студенты-технологи машиностроительного производства:  $r = 0,118$ , студенты-техники по ремонту автотранспорта:  $r = 102$ ; студенты-экономисты  $r = 0,115$ ; студенты-менеджеры:  $r = 0,205$ ), высокой тревожностью в познавательной активности у студентов-техников по ремонту автотранспорта ( $r = 0,116$ ); и студентов-экономистов ( $r = 0,115$ ) и низкой тревожностью в познавательной активности у студентов-менеджеров ( $r = -0,184$ ) и студентов у студентов-технологов машиностроительного производства ( $r = -0,119$ ), стремлением к успеху в профессиональной деятельности (студенты-техники по ремонту автотранспорта:  $r = 0,207$ ; студенты-экономисты  $r = 0,212$ ; студенты-менеджеры:  $r = 0,218$ ).

У студентов-технологов машиностроительного производства первого курса практически отсутствует стремление к успеху в профессиональной деятельности ( $r = -0,108$ ). У студентов четвертого курса тенденции в способности и готовности к самообразованию изменены по сравнению с такими же тенденциями у первокурсников. Так, способность и готовность студентов к самообразованию практически не связывается со стремлением

студентов к приобретению знаний (студенты-техники по ремонту автотранспорта ( $r = -0,105$ ), студенты-технологи машиностроительного производства ( $r = -0,102$ ); студенты-менеджеры ( $r = -0,104$ ); студенты-экономисты ( $r = 0,115$ ); с креативностью (студенты-технологи машиностроительного производства:  $r = -0,101$ ; студенты-техники по ремонту автотранспорта:  $r = -103$ ; студенты-экономисты:  $r = -0,105$ ; студенты-менеджеры:  $r = -0,108$ ), тревожностью в познавательной активности у студентов-техников по ремонту автотранспорта ( $r = -0,106$ ); студентов-экономистов ( $r = -0,103$ ); студентов-менеджеров ( $r = -0,104$ ) и у студентов-технологов машиностроительного производства ( $r = -0,104$ ), но зато приобретает более тесную связь с овладением профессией (студенты-технологи машиностроительного производства:  $r = 0,216$ , студенты-техники по ремонту автотранспорта:  $r = 0,322$ ; студенты-экономисты:  $r = 0,328$ ; студенты-менеджеры:  $r = 0,360$ ) и стремлением к успеху в профессиональной деятельности (студенты-техники по ремонту автотранспорта:  $r = 321$ ; студенты-экономисты  $r = 0,335$ ; студенты-менеджеры:  $r = 0,338$ ; студенты-технологи машиностроительного производства:  $r = 0,318$ ).

Студенты четвертого курса в саморазвитии опираются на социально одобряемые нормы деятельности и поведения, в то же время они в большей степени самостоятельны, уверены в себе, чем студенты первого курса.

Для студентов четвертого курса колледжа характерна ориентация саморазвития на достижение конкретных результатов своей деятельности, усиление самоконтроля.

На четвертом курсе у студентов повышается способность к самоопределению в будущей профессиональной деятельности, у них выявлена готовность к самоопределению, то есть эти студенты психологически готовы занять определенное место в социуме.

Одновременно с этими процессами у студентов четвертого курса повышается эмоциональная включенность в процесс самоопределения, возрастает тревожность, связанная с перспективами самоопределения после окончания колледжа. Особенностью четвертого курса является сниженная личностная активность студентов, которая затрудняет процессы саморазвития, но повышается личная активность при самоопределении. Следовательно, у студентов четвертого курса развитие психологической готовности к саморазвитию и самообразованию связано с усвоением механизмов саморегуляции и развитием функции индивидуально-личностного контроля. Студенты-выпускники способны реализовывать и достигать поставленные цели по самоопре-

делению, ориентируясь на социально одобряемые нормы и знания, полученные ранее, самостоятельно регулировать свои планы и модели деятельности и поведения. Повышение их активности положительно влияет на получение точных знаний об особенностях своей личности. Студенты-выпускники более рациональны, решительны, что свидетельствует о большей степени их психологической готовности к самоопределению. Для выпускников готовность к саморазвитию по сравнению со студентами младших курсов не столь важна, но зато сформирована психологическая готовность к профессиональному самоопределению: обучение в колледже закончено, сформировано представление о своем будущем положении в социуме, поэтому к последнему курсу большинство студентов социально компетентны.

Таким образом, развитие социальной компетентности у студентов разных специальностей в условиях политехнического колледжа происходит через формирующиеся в их учебно-профессиональной деятельности и внеучебной деятельности как про-

фессиональные, так и социальные качества, связанные с их социальной компетентностью. Корреляционная связь профессиональных ожиданий будущих специалистов разных специальностей с показателями развития их социальной компетентности неоднородна (студенты-технологи машиностроительного производства: первый курс  $r = 0,25$ , четвертый курс  $r = 0,28$ ; студенты-техники по ремонту автотранспорта: первый курс  $r = 0,28$ , четвертый курс  $r = 0,305$ ; студенты-экономисты: первый курс  $r = 0,30$ , четвертый курс  $r = 0,35$ ; студенты-менеджеры: первый курс  $r = 0,28$ , четвертый курс  $r = 0,32$  при  $p < 0,5$ ). Взаимосвязь сильнее у будущих студентов-экономистов, будущих менеджеров и специалистов по ремонту автотранспорта.

Таким образом, данные исследования позволяют судить о взаимосвязи социальной компетентности и психологических особенностей студентов политехнического колледжа, обучающихся на разных курсах и разным специальностям.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аронов А. В. Методология компетентностного подхода в высшем образовании // Сб. докладов Отделения философии образования и теоретической педагогики РГПУ им. А. И. Герцена. 2005.
2. Бермус А. Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Эйдос. 2005. URL: <http://eidos.ru/journal/htm>
3. Болотов В. А. Коммуникативная компетентность личности и социально-психологические факторы ее развития (на примере студентов – будущих педагогов-психологов) : дис. ... канд. психол. наук. Томск. 2004.
4. Еременко Т. А. Особенности формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дизайна в педагогическом вузе // Актуальные вопросы современной науки : сб. тр. 2012.
5. Зачесова Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. №5.
6. Зимняя И. А. Проектирование и обоснование актуальных социальных компетентностей в составе ООП ВПО нового поколения : установ. орг.-метод. мат-лы тематич. семинар. цикла. М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2010.
7. Ковалева Т. М. Методика оценки проектной компетентности студентов // Психологические исследования. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n23.html>
8. Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года // Вестник образования. 2010. № 6.
9. Татур Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования. URL: <http://www.bigpi.biysk.ru/wwwsite/source/no/barnaul/tatur-kompodh/got-sbor-2.doc>

Статью рекомендует д-р психол. наук, проф. С. А. Минюрова.