

## **Секция 19**

**«Взаимодействие науки,  
образование и производства в  
подготовке будущего специалиста»**

## Содержание

Бондаренко Е.В., Попов А.В., Третьяк Л.Н., Фаттахов Р.Х., Рязанова Н.В. Ориентация выпускников вузов по трудоустройству (по результатам социологического опроса).....	3
Головач Э.Н. Повышение личностного и образовательного потенциала в подготовке психологов.....	11
Дзюбан С. В. Повышение взаимосвязи научно-исследовательской и самостоятельной работы студентов при подготовке специалистов банковского дела.....	15
Зверьков А.И. Вузовская наука и региональная банковская система: проблемы и перспективы взаимодействия.....	18
Зверькова Т.Н. О некоторых вопросах совершенствования подготовки банковских специалистов.....	22
Зинюхина Н.А. Вопросы комплексного исследования рынка труда и развития профессионального образования.....	27
Касимов Р.Г. Взаимодействие науки образования и производства в подготовке будущего специалиста для городского строительства и хозяйства.....	33
Козик Е.С. Технология формирования готовности к проектно-конструкторской деятельности будущего инженера в процессе вузовской подготовки.....	35
Крымова И.П., Дядичко С.П. Подготовка будущего специалиста – основа долгосрочной стратегии преобразования современной России.....	39
Липаткина Н.В. Подготовка конкурентоспособного специалиста на основе социального партнерства.....	43
Мазина О.Н. Проблема духовно-нравственного становления личности будущего рабочего.....	52
Онищенко Н.А. Модель формирования инженерной компетентности студентов аэрокосмических специальностей.....	58
Островенко Т.К., Гребнев Д. В.Повышение качества подготовки выпускников вуза.....	69
Перминова О.М. Модель оценки спроса на образовательные услуги университетского комплекса.....	73
Припадчев А.Д., Терехова Э.Г., Припадчева Л.В. Изучение графических дисциплин в рамках обеспечения интеграции науки и образования.....	79
Резник И.А. Организация взаимодействия будущих специалистов вузов с кредитными организациями.....	83
Саксонова Ю.И. Формирование компетенций как обязательный компонент высококачественного профессионального образования.....	86
Сизанов А.Н. Социально-педагогическая и психологическая служба вуза как фактор повышения инновационного и образовательного потенциала специалистов.....	91
Тарасова О.П. Некоторые аспекты актуализации самостоятельной работы в развитии профессионального потенциала личности будущего дизайнера.....	97
Титова Л.Н., Миниярова Л.В. Факторы способствующие профессиональному становлению в информационной образовательной среде.....	100
Шакиров А.М., Лисицкий И.И. Практика подготовки будущего инженера по специализации грузоподъемные машины.....	106
Шевцова Т.И. Профессиональная подготовка будущего инженера -строителя как объект исследования.....	111

**Бондаренко Е.В., Попов А.В., Третьяк Л.Н., Фаттахов Р.Х.,  
Рязанова Н.В. Ориентация выпускников вузов по  
трудоустройству (по результатам социологического опроса)**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Гарантированное трудоустройство выпускников по специальности составляет важнейшую характеристику деятельности вуза. При этом одним из критериев является готовность выпускников к предстоящей профессиональной деятельности. Под готовностью к профессиональной деятельности понимают осознание человеком условий, представление о наиболее вероятных способах деятельности, вероятности достижения результатов и мобилизацию сил к достижению целей [1]. На уровне психобиологической особи понятие готовности широко и всесторонне рассматривается в работах Э.З. Зеера, И.А. Зимней, А.А. Реана, Л.Г. Семушиной и др. В моделях готовности выпускников к профессиональной деятельности рассматривается ряд факторов, относящихся к личностным свойствам студентов. В группе этих свойств: мотивация к получению профессии, ценностные ориентации, психофизиологические особенности и конкурентоспособность. Перечисленный набор свойств характеризует личностно-ориентированные свойства выпускников.

Однако на практике только этих показателей при оценивании готовности к профессиональной деятельности недостаточно. Наш студент реализует свои профессиональные знания в конкретной социально-экономической среде и сформированность его представлений об этой среде являются решающим фактором трудоустройства после окончания вуза. В настоящей работе на основании анкетного опроса исследованы вопросы представления выпускниками вузов новых социальных условий своего бытия как специалистов-профессионалов.

В опросе участвовали студенты выпускники очной формы обучения транспортного факультета разных специальностей (СТТМ, ААХ, СС); аэрокосмического института (САПР, ТМ, СВС, ТПИ, РС), а так же студенты 5-го курса специальности «Экономика управления на предприятии в сфере торговли» Оренбургского филиала российского торгово-экономического университета (г. Москва). Всего в опросе приняли участие 114 человек. Основная масса выпускников (79%) это бывшие школьники, окончившие вуз в возрасте 22 -23 года. Лишь 5,3% выпускников старше 25 лет имеют более широкий жизненный опыт, выходящий за рамки школы и вуза. Среди выпускников 14% имеют семьи. Среди опрошенных - 70,2% юношей и 29,8 % девушек.

Вопросы, предложенные выпускникам, объединены в следующие блоки:

1) Проблемное поле выпускников:

- Волнуют ли Вас проблема трудоустройства молодых специалистов?

- Какие проблемы наиболее значимы: политические, экономические, социальные?
- Удовлетворяет ли Вас реальная поддержка Высшего образования и студенчества и социально-бытовые условия Вашего проживания?
- Планируете ли Вы в ближайшее время завести семью и ребенка;
- 2) Отношение к выбранной специальности:
  - Собираетесь ли Вы работать по специальности?
  - Довольны ли Вы выбранной специальностью?
  - Собираетесь ли Вы продолжить образование по выбранной специальности?
  - Представляете ли Вы требования работодателя к Вашей готовности работать по специальности;
- 3) Предполагаемое место трудоустройства:
  - Где вы предпочли бы работать?
  - Где Вы предполагаете трудоустроиться?
  - Будет ли совпадать Ваше место работы с проживанием Ваших родителей?
  - На каком предприятии Вы предполагаете работать и представляете ли Вы перспективу его развития?
  - Минимальная оплата Вашего труда;
- 4) Связь выпускников с вузом:
  - Собираетесь ли Вы продолжать образование по специальности, и какую форму обучения Вы считаете приемлемой для себя?
  - Необходима ли Вам поддержка преподавателей вуза в Вашей деятельности?
  - Какой блок знаний Вам требуется для дополнительной подготовки?
  - Какой блок знаний востребован?
  - По каким разделам изучаемых в вузе дисциплин требуются углубленные знания.

Как видно из диаграммы (рисунок 1) у выпускников схожие проблемы: большинство из них (от 93 до 94%) волнует дальнейшее трудоустройство



Рисунок 1 – Мнения выпускников по общим проблемам трудоустройства

(пункт1\_1), и максимальное число (11,1%) выпускников специальности СТТМ транспортного факультета не видят в этом проблемы (пункт 1\_2). Среди опрошенных лишь 2% студентов АКИ затруднились с выбором ответа. Наиболее значимыми для студентов являются личные проблемы (от 64,2 до 74%), но политические и экономические так же не оставляют их равнодушными (от 78 до 95,5 %: пункты 18\_1, 19\_1, 20\_1). Равнодушных к этим проблемам немного студентов (от 7,1 до 16%: пункты 19\_2, 20\_2,). Проблемы более высокого уровня (государственного) волнуют от (21,4 до 34 %) (пункт 18\_3). Но глобальный уровень проблем, характерный для современного социума, определяющий современное социально-экономическое состояние системы, также как и региональный уровень проблем остаются вне внимания и осознания студентами (от 7 до 14%), что отражает низкий мировоззренческий уровень и слабую ориентацию студентов на решение региональных проблем (пункты 18\_4 и 18\_2). Почти половину опрошенных удовлетворяют социально- бытовые условия проживания (от 40 до 56 % - пункт 22\_1). Но, несмотря на это выпускники не планируют в ближайшее время заводить семью и ребенка (от 46 до 57 %: пункты 23\_3, 24\_2). Студенты ОГУ отмечают поддержку высшего образования в большей степени со стороны вуза (от 50 до 60% - пункт21\_1) и со стороны государства (от 26 до 32% - пункт 21\_3), чем со стороны администрации области (от 4 до 10%), что свидетельствует о недостаточном внимании местных властей к проблемам крупнейшего регионального университета. Аналогичную картину дают результаты опроса выпускников РГТЭУ.

Отношение к выбранной специальности представлено на диаграмме (рисунок 2). Выражая отношение к выбранной специальности, выпускники (от 58 до 82%) оптимистично заявляют, что собираются работать по специальности (пункт 2\_1).



Рисунок 2 – Отношение респондентов к выбранной специальности

Более осторожную позицию в этом вопросе занимают студенты АКИ. Среди них 30% затрудняются с ответом и 8% не планируют работать по специальности, что больше чем на остальных (от 4 до 7,1%) (пункт 2\_2, 2\_3). Студенты в большинстве довольны выбранной специальностью, особенно студенты ТФ (94%) (пункт 11\_1). Лишь незначительная часть выпускников планирует продолжить образование по выбранной специальности в аспирантуре (от 6 до 8%) (пункт 12\_1). Многие не определились с необходимостью прохождения курсов повышения квалификации по специальности (от 14 до 21,4%) (пункт 12\_2). Неожиданный факт, удивительно, что больше половины выпускников ОГУ (от 57,1 до 70%) представляют требования, которые будут предъявлены работодателем (пункт 9\_1). Хотя все чаще работодателям нужна не просто квалификация, как умение осуществлять те или иные операции, а еще и инициативность, социальное поведение, способность работать в группе, умение проявлять себя в многопредметной области [2]. Более реалистичную позицию занимают выпускники РГТЭУ. Из них 35,7% с прудом представляют требования работодателя (пункт 9\_3).

Выпускники, размышляя о предстоящем месте трудоустройства (рисунок 3), связывают его с Россией (от 64,2 до 94 %) (пункт 6\_1), в частности с Оренбургом (от 57,1 до 70 %) (пункт 4\_1). Патриотами здесь выступают студенты ТФ (94%). Около 20 % выпускников АКИ и РГТЭУ хотели бы найти место работы в странах дальнего зарубежья. Основное место трудоустройства - Оренбург, хотя половина студентов – приезжие из районов Оренбуржья, сказывается проблема занятости населения области. Следующий неожиданный факт: студенты различных специальностей АКИ и ТФ в основном (от 40 до 60%) предполагают работать на государственном предприятии. Предполагают устроиться на частном предприятии в 2-3 раза меньше (от 18 до 22%). И это в условиях резкого свертывания государственного рынка труда в промышленности (пункты 3\_1, 3\_2)! Выпускники РГТЭУ выражают готовность добиться успехов на частном предприятии (57,2% - пункт 3\_2). Еще один удивительный факт. Студенты видят перспективу развития предприятия (от 57 до 78%) и отрасли (от 71,4 до 80%), где они собираются трудоустроиться (пункты 7\_1, 8\_1).

Динамичные социально-экономические изменения требуют постоянного обновления знаний, адаптации в смежных видах профессиональной деятельности. Актуальным стало дополнительное профессиональное образование [3]. В этой связи представляет интерес планы выпускников, связанные с дополнительным образованием и продолжение их связей с вузом (рисунок 4).

Продолжить образование по другой специальности предполагают от 38 до 40% выпускников ОГУ (пункт 13\_1). Столько же не собираются осваивать другую специальность, остальные не определились (пункты 13\_2, 13\_3). Приобретение другой специальности планирует подавляющее число студентов РГТЭУ (78, 6%) и лишь 7,1% не собираются этого делать. Наиболее приемлемой формой продолжения образования выпускники считают заочное обучение (от 34 до 64,3% - пункт 13\_5).



Рисунок 3 – Мнения респондентов по предполагаемому месту трудоустройства



Рисунок 4 – Мнения выпускников о формах связи с вузом

Многие видят это образование с участием преподавателей нашего вуза (от 44 до 46 % - пункт 14\_1). Наиболее востребованным представляется блок специальных дисциплин (от 48 до 54%). Следует отметить, что успешность овладения новой профессией базируется на фундаментальных знаниях, что требует от университета повышения начального базового уровня фундаментальной подготовки, о чем настойчиво заявляют ведущие ученые в области качества образования [4] . Эти требования студенты осознают недостаточно. От 57,2 до 76 % затрудняются назвать разделы изучаемых в вузе дисциплин, требующих углубленных знаний (пункт17\_2).

Проведенный анализ результатов, полученных на небольшой выборке студентов, требует обоснования характера выявленных особенностей в целом для всего студенческого коллектива. Рассмотренные признаки относятся к категории социального качества, и специфика обобщенного алгоритма зависит от конкретизации целей оценки, отношений «субъект-объект оценки», а также от имеющейся у исследователя информации. Структура обобщенного алгоритма оценки социального качества включает ряд базовых направлений теоретической социальной квалиметрии и социальной квалитологии в целом [5]. Среди них:

1. Принципы оценки социального качества.
2. Формулирование цели оценки социального качества.
3. Классификацию социальных свойств.
4. Метод декомпозиции социального качества.
5. Выбор свойств и показателей социального качества.
6. Классификацию мер и показателей социального качества.
7. Определение базовых значений показателей социального качества.
8. Выбор типа шкалирования и шкал.
9. Классификацию отображений шкалирования и шкал.
10. Приведение показателей социального качества к стандартному виду.
11. Выбор типа функционального преобразования оценки социального качества.
12. Классификация методов свертывания критериев социального качества.
13. Выбор математической модели оценки.
14. Выбор метода экспертного измерения.
15. Оптимизацию показателей социального качества.
16. Метод главного показателя социального качества.
17. Метод последовательных оценок социального качества.
18. Метод определения средних показателей социального качества.
19. Комплексный метод определения показателей социального качества при известной функциональной зависимости.
20. Метод аддитивного комплексного показателя социального качества.
21. Метод расчета интегрального показателя социального качества.

Практическая реализация этих направлений далека от теории, несмотря на появление мощных программных средств по сбору, обработке и обработке результатов социологических исследований. Важность социологических исследований, которым принадлежит ведущая роль в совершенствовании образовательного процесса вуза, далека от понимания педагогической общественностью. Разнообразная рефлексивная оценка образовательного процесса, в большинстве случаев заданная переменными, относящимися к номинальной шкале, трудно поддается формализации, допускает весьма ограниченные возможности для проведения анализа; не имеют смысла многие статистические приемы обработки множества случайных величин. Создается мозаичная картина образовательного процесса, и, без перехода к целостному видению процесса, «выводы более или менее узких наблюдений принимаются за степень непреложных общих законов» [6], что снижает

научную ценность проводимых работ. Корреляционный анализ показывает отсутствие или слабую взаимосвязь между признаками (причинную обусловленность одного признака другим) и высокую взаимную согласованность изменения признаков в разных наблюдениях (функциональную зависимость между признаками), что определяется особенностью поведения переменных с номинальной шкалой. Слабая корреляционная связь затрудняет сокращение признакового пространства на основе факторного анализа. Для этих переменных не имеет смысла расчет средних значений. В разных случаях наблюдений при выборе одного ответа на вопрос средние всегда равны (частное от деления общей суммы ответов (всегда 100%) на число ответов, равное в любом случае наблюдения) и незначительно отличаются при множественных ответах. При равенстве средних сравнение двух рядов наблюдений обычно подтверждает отсутствие различий в целом по выборкам. При проведении данного исследования сделана попытка получить статистически значимую информацию на основе парных сравнений признаков с применением теста Стьюдента (таблица).

Таблица - Статистические характеристики сравниваемых факультетов

Блоки анкеты	Факulty	Число наблюдений	Среднее значение	Среднее квадратическое отклонение	Стандартная ошибка среднего значения	Факulty	Число наблюдений	Среднее значение	Среднее квадратическое отклонение	Стандартная ошибка среднего значения	Факulty	Число наблюдений	Среднее значение	Среднее квадратическое отклонение	Стандартная ошибка среднего значения
1.Связь с вузом	1	24	25,85	25,35	5,18	1	24	25,85	25,35	5,18	2	24	23,58	18,27	3,73
	2	24	23,58	18,27	3,73	3	24	26,17	19,70	4,02	3	24	26,17	19,70	4,02
2. Место трудоустройства	1	24	29,45	25,92	5,29	1	24	29,45	25,92	5,29	2	24	28,42	27,08	5,53
	2	24	28,42	27,08	5,53	3	24	29,17	32,28	6,59	3	24	29,17	32,28	6,59
3. Проблемы выпускников	1	22	35,91	31,32	6,68	1	22	35,91	31,32	6,68	2	22	36,73	30,50	6,50
	2	22	36,73	30,50	6,50	3	22	34,55	30,93	6,59	3	22	34,55	30,93	6,59
4. Отношение к выбранной специальности	1	13	29,86	23,58	6,54	1	13	29,86	23,58	6,54	2	13	30,00	21,24	5,89
	2	13	30,00	21,24	5,89	3	13	30,77	31,80	8,82	3	13	30,77	31,80	8,82

Пары сравнений составлены из 3-х групп студентов 1- РГТЭУ, 2 –АКИ, 3-ТФ. Для каждой пары наблюдений определены средние значения, дисперсия, среднеквадратичное отклонение, стандартная ошибка среднего значения, доверительный интервал. Проведено сравнение средних в каждой паре наблюдений по каждому блоку анкеты. Результаты парных сравнений показывают отсутствие значимого различия средних. Выборочный коэффициент Стьюдента в рассмотренных случаях значительно ниже критического. Достоверность сходства выборок по признакам анкеты

превышает 95%. Для подтверждения статистически значимых различий требуется значительное расширение экспериментальных данных по наблюдениям на каждом факультете.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Семин Ю.Н., Якимова М.В. Квалиметрическое оценивание готовности выпускников вуза к профессиональной деятельности. Системы оценки и мониторинга качества в образовании [Текст] . Часть 2//Материалы XI Симпозиума «Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика» г. Москва,16-17 марта 2006 года.- М. :Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов,2006 , с. 63-69.
2. Опыт формирования компетентностной модели выпускника педагогического вуза как нормы качества и базы оценки результатов образования [Текст] /Мартынюк О.И. и др.// Материалы XI Симпозиума «Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика» г. Москва,16-17 марта 2006 года.- М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов,2006 . -48 с.
3. Рязанова Н.В., Чепасов В.И. Востребованность дополнительного профессионального образования [Текст]. Оренбург.: ООО «Пресса»,2003.-164 с.
4. Субетто А.И. Квалиметрия человека и образования: генезис, становление, развитие, проблемы и перспективы [Текст] // Материалы XI Симпозиума «Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика» г. Москва,16-17 марта 2006 года.- М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006 . -97 с.
5. Григорьев С.И. Основы становления социальной квалитологии как отрасли современного социологического знания [Текст] // Материалы XI Симпозиума «Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика» г. Москва,16-17 марта 2006 года.- М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006 . - 20 с.
6. Михайловский Ник. О книге г. Бердяева с предисловием г-на Струве и о самом себе [Текст]. «Русское богатство», 1901, №1 и №2.

## **Головач Э.Н. Повышение личностного и образовательного потенциала в подготовке психологов**

**Республиканский институт высшей школы, г. Минск**

Изменения, происходящие в современном мире, ведут к становлению такого типа профессиональной культуры, для которого «знаниевое» образование становится уже неприемлемым. Компетентному специалисту нужно не столько располагать знаниями как таковыми, сколько обладать определенными личностными характеристиками и уметь в любой момент актуализировать нужные знания для решения возникающих в различных сферах жизни проблем.

Но такого рода умения не приобретаются стихийно. Они вырабатываются в результате решения конкретных проблемных ситуаций в процессе обучения, т.к. проблемная ситуация характеризуется ярким колоритом и высоким динамизмом эмоциональных переживаний, влияющих на мотивацию творческого поиска. Соответственно, система обучения должна включать такие методы и формы работы со студентами, чтобы сформировать у них требуемые умения в необходимом объеме. «Знаниевое» образование не соответствует заявленной цели. Фундаментальное профессиональное образование имеет свои преимущества и недостатки. Существующий в настоящее время разрыв между теорией и практикой в определенном смысле заложен в системе психологического образования. Довольно часто приходилось слышать от выпускников факультета психологии, что они не решаются идти в школу, так как не представляют себе, что такое практическая психология. Подобное обстоятельство лишь подчеркивает тот факт, что у выпускников не сформированы те качества и умения, о которых говорилось выше. Хотя о формировании данных умений и качеств говорится давно и достаточно много, однако во многих случаях они остаются лишь лозунгами, лишенными конкретной практической реализации.

Сапогова Е.Е. [3] указывает на существование двух неявных парадигм обучения. Первая парадигма – это «утилизация», «снижение» сущностной психологической информации до уровня возможного прикладного использования. Эта парадигма отчетливо прослеживается там, где обучение психологии не адресовано будущим профессионалам, а лишь является частью гуманитарного или общего образования.

Вторая парадигма – углубленная философско-методологическая изощренность, понятная лишь сверходаренным эрудированным субъектам, своеобразным «фундаменталистам» в психологии.

Сапогова Е.Е. отмечает также, что «теоретичность» и «концептуальность» для любого профессионала в целом привлекательны, они создают ему «символический капитал» ученого, исследователя, однако парадигма теоретического образования и самообразования чрезвычайно трудна

в реализации, требует широко образованных кадров (которыми большинство вузов похвастаться в общем не может), громадных затрат времени и усилий при довольно скромном результате. С сожалением Е.Е. Сапогова констатирует и тот факт, что из сегодняшней фундаментальной науки уходят научный азарт, страсть, полет и даже профессиональная эрудированность. В последние годы почти полностью исчез институт научных встреч и дискуссий, научной критики, научного аргументирования.

В исследованиях Е.П. Кринчик. [1] приводятся достоинства фундаментального обучения с точки зрения самих студентов: формирование системного мышления; хорошая теоретическая и методологическая база; больше оснований считать себя эрудитом; достаточная свобода в выборе своей позиции в науке; база для дальнейшего профессионального развития и т.д. Среди недостатков обучения и профессионализации студентов были выделены следующие: недостаточное освещение последних веяний науки; среди рекомендуемой литературы мало современных исследований; отсутствие предметной связи между курсами по философии и методологии и специальными дисциплинами; слабая практическая база, мало практики и живого общения с примерами; недостаточно внимания уделено формированию профессиональных навыков, овладению конкретными методиками; нет ощущения профессиональной самореализации; практически полная неподготовленность выпускников к ведению практической деятельности; отсутствие канала обратной связи преподавателей и сотрудников факультета со студентами, дефицит неформальных контактов и диалога с преподавателями в процессе обучения и др.

Исследование А.Н. Сизанова показало степень удовлетворенности студентов содержанием и формой обучения на факультете психологии Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка. Общая выборка составила 330 студентов факультета психологии. Содержанием и формой обучения на факультете удовлетворены 23% испытуемых; скорее да, чем нет – 48%; скорее нет, чем да – 15%. Основные пожелания респондентов относительно изменений в системе подготовки психологов следующие: больше времени уделить практике, практическим занятиям – 23%; увеличить количество дисциплин по психологии – 10%; включить в программу больше тренингов – 8%.

Отметим, что при подготовке психолога речь идет не столько о внешнепрактических навыках диагностики, коррекции, психотерапии и т.д., а по большей части о той внутренней работе, которая совершается в отношении особым образом воспринятого и обработанного материала – специфически организованной квазиреальности. Это работа, совершаемая во внутреннем плане психологического сознания, в области индивидуальной психосемантики. Ее называют профессиональным сознанием, мировоззрением, мышлением. Особого внимания заслуживает профессиональная ментальность, которая представляет собой комплекс глубинных личностных особенностей, отражающих отношение человека к миру и определяющих выбор того или иного способа поведения в жизненных ситуациях. Профессиональная

ментальность – это то общее, что характеризует профессионалов той или иной области: профессиональные социальные установки, ценностные ориентации, особенности восприятия профессионально значимых объектов и поведения по отношению к ним.

Именно феномены такого рода, помимо всего прочего, должны подлежать специальному формированию в рамках профессионального обучения. Их сложно организованная природа взывает к нетрадиционным, инновационным формам обучения. Существует достаточное количество примеров применения инновационных методов и технологий для эффективного формирования профессиональной компетентности студентов в рамках вузовского обучения. Одним из них может послужить опыт организации учебно-воспитательного процесса (в рамках нескольких учебных дисциплин) психологической службой Кировоградского государственного педагогического института им. А.С. Пушкина. Авторы – П.В. Лушин и И.Ю. Шуранова. В качестве основных условий учебно-воспитательного процесса были заявлены следующие: преподавателю предоставлялась возможность разрабатывать собственное содержание учебного предмета и формировать способы и средства его предъявления студентам; три стратегии усвоения задавались изначально, но студенты, в свою очередь, могли выбирать и индивидуальную стратегию усвоения предметного содержания. В результате исследования авторы пришли к выводу о том, в настоящее время 72% студентов могут свободно выбирать условия своего собственного профессионального развития и отвечать за полученные результаты, достигая тем самым эффективного роста собственной личности [2].

Не оставляет сомнений тот факт, что система психологического образования в учреждении, где обучается будущий психолог, явно или косвенно создает соответствующие мотивационные установки, формирует эмоционально насыщенные профессиональные ценности, конструирует смысложизненные профессиональные ориентации. Соответственно, можно говорить о необходимости наличия опытных и высоко образованных кадров, так как только профессионал может сформировать профессионала и только психолог для психолога способен создать профессиональную зону ближайшего развития.

Как показывают результаты исследований, интерес к психологии у большинства пришедших на факультет психологии развивается в результате знакомства с популярными изданиями по различной тематике. Причем психологическая литература по содержанию, как правило, не отделяется от психологической литературы по названию. В результате излишней теоретичности психологического образования многие выпускники заканчивают вузы, так и не избавившись от иллюзорного, искаженного или идеализированного представления о психологии вообще и практической психологии в частности. Результатом оторванности психологической теории от практики является и то, что будущие психологи плохо рефлексуют как границы своей компетентности, так и предметную сторону своей деятельности

или же ограничивают практику рамками одной какой-либо известной им концепции.

В пользу фундаментальности профессионального образования свидетельствует тот факт, что проведение диагностического теста или диагностического тренинга можно овладеть за считанные часы, тогда как быстро и профессионально прочувствовать проблему, сформулировать гипотезу, осуществить адекватное и необходимое структурирование и помещение проблемы в иерархию других проблем можно лишь получив соответствующее образование. Фундаментальность в принципе опирается на широкую культуру, на глубокое междисциплинарное образование. Университетское психологическое образование должно заключаться не в том, чтобы выучить все психические функции, все теории или психологические механизмы, а в том, чтобы помочь студенту выстроить гибкую систему понимания центральной идеи психического.

Таким образом, современному профессиональному образованию необходима реалистическая, не жесткая, а гибкая программа в виде континуума с заложенным минимумом, медиумом и максимумом. Использование инновационных технологий и методов в обучении позволяет эффективно формировать профессиональную мотивацию студентов, способствует диалогизации процесса обучения. Инновации в профессиональном образовании смещают акцент преподавания с дисциплины на человека, овладевающего ею – в таком случае сама дисциплина становится средством развития личности.

1. Кринчик, Е.П. К проблеме психологического сопровождения профессионального становления студентов-психологов / Е.П.Кринчик // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 2004. – № 4. С. 61 – 69
2. Лушин, П.В. Психологическая служба педагогического института / П.В.Лушин, И.Ю.Шуранова // Вопросы психологии. М. – 1993. – № 5 – 6. С. 122 – 125.
3. Сапогова, Е.Е. Психолог в современном обществе: ожидания и самовосприятие / Е.Е.Сапогова // Психологическая служба. Мн.. – 2002. – № 2. – С. 23 – 32.

# **Дзюбан С. В. Повышение взаимосвязи научно-исследовательской и самостоятельной работы студентов при подготовке специалистов банковского дела**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Современный банковский бизнес предъявляет все более новые требования к подготовке специалистов, обладающих не только теоретическими знаниями, но владеющими современными методиками менеджмента, анализа и оценки процессов и отношений. Современный специалист, используя новые методы и методики, должен уметь разрабатывать стратегию деятельности организации и ее подразделений, базируясь на экономической диагностике, моделировании элементов программы перспективного развития бизнеса.

Вузовская система подготовки студентов должна уделять особое внимание формированию научных знаний в области методологии научных исследований, применению навыков анализа и оценки деятельности кредитных организаций.

Вовлечение студентов в научно-исследовательскую работу позволяет решить целый ряд общественно-значимых задач:

- формирование исследовательской культуры и профессиональной компетентности студентов путем привития навыков научных исследований для оценки ситуаций и разработки стратегии;
- повышение конкурентоспособности ВУЗа, привлечение дополнительных источников финансирования НИРС;
- выполнение социального заказа по подготовке студентов на основе отраслевых и региональных потребностей.

Опыт подготовки специалистов банковского дела показывает на существование жесткого отбора кадров для кредитных организаций уже в процессе обучения в ОГУ, при прохождении практики студентов. Вместе с тем существуют возможности проявления способностей студентов в процессе научно-исследовательской работе совместно с преподавателями в научных кружках, при подготовке статей в издания, участия в конкурсах и др.

Научно-исследовательская работа студентов представляет комплекс мероприятий учебного, научного, управленческого и организационно-методического характера, направленных на повышение качества образовательного процесса на основе привития навыков научных исследований по специальности. НИРС включает следующие формы:

- работу, проводимую в учебное время (УИРС), которая предусматривает изучение студентами методологии исследовательской деятельности, закрепление знаний и навыков самостоятельного проведения этапов исследования. УИРС предусматривает элементы исследований в традиционных формах обучения (семинарах, практических и лабораторных работах, при выполнении курсовых и дипломных работ, на практике и даже в лекционных курсах).

- НИРС, выполняемую во внеучебное время – это работа студентов в научных кружках и семинарах, научно-исследовательских лабораториях студентов, участие в выполнении договорных работ кафедры.

- организационно-массовые мероприятия, стимулирующие развитие НИРС – внутривузовские, городские, региональные, межвузовские конференции, конкурсы, олимпиады, выставки и др.

На наш взгляд, процесс вовлечения студентов в научно-исследовательскую работу необходимо проводить поэтапно.

На первом этапе проводится работа со студентами 2-го курса. В ходе семинарских и лекционных занятий выявляются ребята, желающие принимать участие в работе банковского клуба, на конференциях студентов, в конкурсах. Основной формой работы в рамках подготовительного этапа является работа с рефератами и докладами студентов. Задача преподавателя – сформировать навыки творческой работы с современной отечественной и зарубежной научной и научно-публицистической литературой, в т.ч с использованием информационных технологий. В ходе занятий УИРС важно активизировать разработку сквозных заданий. Работа данного этапа не ограничивается аудиторными рамками и предполагает активное участие студентов в научных мероприятиях с участием старших курсов.

На втором этапе организации НИРС предусмотрено закрепление студентов за научным руководителем кафедры. Работа по выполнению курсовой работы начинается за 5-7 мес. до ее сдачи, в третьем семестре, что позволяет ознакомиться не только с литературой по теме, но в большей степени с основами научных исследований. К сожалению, в нашем ОГУ не предусмотрен спецкурс, знакомящий студентов основами науковедения. Такой курс необходимо ввести в 1 семестре для студентов всех экономических специальностей. При написании курсовых, дипломных работ возникает ряд проблем, связанных с выбором темы исследования ( а не изложения общеизвестных фактов, чем собственно заняты большинство студентов). Студенты зачастую ко второму курсу не владеют умениями и навыками по анализу информации и ее источников, не умеют разграничивать предмет и объект исследования, цели и задачи работы, часто не связывают свою работу с теоретическими исследованиями, проведением эксперимента, выдвижением собственных гипотез, анализом результатов.

Всю эту работу приходится проводить в рамках руководства курсовой работой, на которую предусмотрено 2 часа для преподавателя.

На третьем этапе работа по НИРС предусматривает проведение конференций, конкурсов по результатам написания курсовых работ.

Таким образом, третий этап организационного процесса предусматривает вовлечение студентов в работу научных кружков для обсуждения результатов самостоятельной работы.

Опыт показывает, что НИРС во внеучебное время должна организовать кафедра, выявляя и привлекая к интересным видам работ наиболее инициативных ребят. Вместе с тем задача кафедры и ее преподавателей состоит не в навязывании собственных тем для обсуждения на научных кружках,

конференциях студенческих работ, а в организации и направлении в нужное русло инициативы студентов. Объединение для работы в научном кружке – «банковском клубе» студентов разных курсов позволяет выявить организаторов, выбрать Президента клуба. Опыт МБИ (Международного банковского института) указывает на приоритет в выборе Совета экономического научного общества из числа студентов, преподавателей и представителей кафедр, руководства НИР ВУЗа, председателем Совета избирается студент. Этот опыт может быть применен и в ОГУ.

Заинтересованность студентов заниматься научно-исследовательской работой обусловлена внутренней, личностной склонностью, но должна быть мотивирована кафедрой, ВУЗом. Мотивацией повышения престижа является присвоение почетного звания «Студент года». Кафедрой банковского дела ведется работа по формированию ежегодного «Альманаха студенческих работ», проводятся конкурсы совместно с Новосибирской межбанковской валютной биржей на звание «Трейдера года», ежегодно устанавливается премия опорного банка ОАО «Оренбург» лучшим студентам специализации, статьи студентов печатаются в региональном журнале «Априори».

Перспективными направлениями НИРС сегодня должны выступить научные студенческие лаборатории. Практики очень часто обращаются за помощью кафедры в проведении исследований рынка. Такая работа носит эпизодический характер. В рамках НИРС она могла быть поддержана ВУЗом. Результаты обработки информации публикуются в научных отчетах студентов.

Опираясь на опыт МЭСИ, студентам предлагаются наборы заданий исследовательского характера, оцениваемые по бально-рейтинговой системе. Такой опыт дает возможность не только преподавателю, но и сокурсникам оценивать научную деятельность студента. Эта система (case study) предусматривает самостоятельное изучение проблемных вопросов, изложение ответов в режиме форума с сокурсниками и преподавателем, обсуждение ответов и рецензии преподавателя. В таком режиме можно изучать не только вопросы теоретического характера, но и предлагать к решению аналитические, ситуационные задания. Работа по технологии (case study) позволяет повысить качество подготовки специалистов, расширить сферу самостоятельной работы студентов, усилить НИРС, сформировать профессиональные навыки и умения.

Активизация самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов приблизит нас к поэтапному выполнению требований Болонского соглашения, важнейшим элементом которого является формирование профессионально-личностных компетенций студентов.

# **Зверьков А.И. Вузовская наука и региональная банковская система: проблемы и перспективы взаимодействия**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

В современных условиях интеграции российских банков в мировое экономическое сообщество наиболее важными и актуальными направлениями научных исследований сегодня становятся вопросы трансграничности капиталов, выбор оптимальной стратегии развития банковской системы, и в первую очередь сохранение и развитие региональных банковских систем. Сегодня региональные банки поставлены перед проблемой “естественного выживания”. Региональные банки в силу своих размеров ограничены в персонале. Они не могут содержать внутренние подразделения, вырабатывающие новые подходы в вопросах повышения конкурентоспособности банков, не могут оценивать состояние и проблемы перехода банков на МСФО. Фактически они не участвуют в вопросах совершенствования и регулирования банковской деятельности, снижения системных рисков, решении проблем эффективности функционирования коммерческих банков, не имеют банковских новаций и вследствие этого не могут оперативно реагировать на изменение ситуации на банковском рынке. Объединяясь в ассоциации и союзы они в основном решают политические и экономические вопросы. Поэтому, на наш взгляд, на первый план выходят вопросы взаимодействия региональных банков с наукой.

Очевидно, что назвать все перспективные направления научных исследований сегодня невозможно, нами выделены, с нашей точки зрения, наиболее актуальные.

Из этих основных перечисленных вопросов хотелось бы остановиться более подробно на банковском образовании, определении места и роли вузовской науки в “региональном банковском деле” и её связи с практикой.

Принято считать, что (весьма условно), науку подразделяют на вузовскую, академическую и отраслевую. И если в современных рыночных условиях академическая и отраслевая науки как-то, себя “обозначают”, то вузовская наука, пока, имеет свою специфику, связанную в основном только с местом проведения научных исследований. Прежде всего, речь идет о том, что в настоящее время вузовская “банковская наука” осуществляется преимущественно в форме диссертационных исследований, которые находят свое выражение в основном только в диссертациях, монографиях, статьях. Конечно, очень важно, что они эффективно используются в учебном процессе, в учебно-методической литературе и тем самым непосредственно влияют на качество подготовки специалистов, которых выпускают вузы. Так же необходимо отметить, что вузовская наука вносит существенный вклад в подготовку специалистов высшей квалификации для банковского сектора России. Современные вузовские ученые в своих исследованиях опираются на

помощь практиков банковского дела в выборе направлений исследований, потому, что последние лучше знают реальные проблемы банковского дела, лучше ощущают потребности в исследовании тех или иных процессов. Особое внимание в вузах уделяется прикладным исследованиям. В рамках банковского направления анализируются цели, инструменты осуществления банковской деятельности, устанавливаются эмпирические правила и закономерности. Безусловно, эти исследования в настоящее время являются сердцевинной банковской науки. Здесь вырабатываются и обосновываются конкретные механизмы достижения тех или иных целей, разрабатываются новые банковские продукты, технологии и тому подобное.

Однако, считаем необходимым отметить, недостаточно прочную связь вузовской науки с практикой.

Говоря о проблематике вузовских научных исследований, можно заметить, что они во многом отражают потребности текущего периода, особенности тех переходных процессов, которые происходили и происходят в стране. Прежде всего, необходимо указать на то, что теоретическое направление банковских исследований практикой не востребовано. Банкиров интересуют больше вопросы банковского менеджмента и практических технологий. Наверное, очень тяжело назвать примеры реальной поддержки банками исследований теории банковского дела.

Практически не встречается информация об обращении региональных банков к результатам вузовских исследований. В Оренбургской области можно констатировать, что нет заказов ВУЗам на проведение анализа развития региональной экономики, процессов происходящих в регионе, прогнозов экономического развития. При этом трудно согласиться, что мелкий и средний региональный банк при наличии 50-100 работников сам может грамотно провести такие исследования, тем более находящийся в районном центре.

Вузовской наукой доказано, что она сегодня способна выполнять широкий круг научных исследований, включая проведение независимой экспертизы, аналитических и научно-исследовательских работ, проектов, программ, экспертно-консультационных работ, научно-исследовательских работ по заказной тематике, включая дипломные, магистерские, диссертационные кандидатские и докторские и другие научно-исследовательские и прикладные работы. С этой целью вузы имеют возможность привлекать ведущих специалистов, ученых и практиков к разработке конкретных проблем развития банков и банковской системы региона и страны в целом.

Вторым важным вопросом “выживания” и развития банков, является вопрос подготовки персонала в проведении научных исследований. Чтобы быть успешным, региональный банк в процессе использования новейших банковских технологий должен учитывать происходящие изменения культуры персонала, его отношение к делу, повышению эффективности работы банка. Повысить качество образования региональных банкиров можно только при условии

широкого информационного обмена между региональными банками и вузами, расширения научных контактов по наиболее актуальным проблемам развития региональной банковской системы.

Однако под “прикрытием” конкуренции и коммерческой тайны - региональные банки неохотно идут на контакт с научными заведениями. Отсутствие информационных и исследовательских связей, на наш взгляд, негативно отражается и на прикладных исследованиях. Поэтому, многие проблемы роста, повышения конкурентоспособности как региональной банковской системы в целом, так и отдельных коммерческих банков рассматриваются не через призму эффективного использования внутренних факторов их жизнедеятельности, а зачастую искривляются через призму получения определенных привилегий от областной администрации.

Отсутствие у региональных банков желания участвовать в научной жизни региона, перекладывает на региональную “банковскую науку те же проблемы, что и для региональной банковской системы области в целом. В Оренбургской области отмечается краткосрочность большинства выполняемых научных исследований по банковской тематике, разобщенность тех ВУЗов которые занимаются этими исследованиями, отсутствие необходимой координации. Между ВУЗами и самими исследователями нет масштабного обмена мнениями, нет полноценных научных дискуссий по самым актуальным проблемам развития банковского дела в регионе.

Важным вопросом, также, является отсутствие у “региональной банковской науки” стратегического видения развития региональной банковской системы. Из-за отсутствия публичного обсуждения развития банковской системы в Оренбургской области, научными исследователями, не выработано и не предложено ни одной стратегии. Отсутствует научный прогноз того, какой будет региональная банковская система через 10,15,20 лет, каким будет региональный банк будущего.

Вся банковская отрасль очень стремительно меняется, меняется характер банковской деятельности. Региональные банки и наука не успевают осознать те изменения, которые происходят, и не имеют точных научных прогнозов на будущее, не имеют своих “рецептов” решения надвигающихся проблем.

Региональные банки работают только по инструкциям Центрального банка и по положениям “переписанным” у иногородних банков “федерального значения”. Региональная банковская наука так же в основном пользуется отечественными “столичными” и переводными зарубежными публикациями 5-10 летней давности, понимая, что эти сведения уже носят недостаточно достоверный характер, и они отражают то состояние, которое фактически не дает ничего нового.

К проблемам “региональной банковской науки” необходимо отнести и отсутствие взаимодействия с территориальным учреждением Центрального банка РФ. Именно его позиция могла бы носить объединяющую роль региональных коммерческих банков и региональной науки.

В связи с этим считаем необходимым выстраивание новых отношений региональной науки и региональных коммерческих банков на базе кафедр банковского дела местных ВУЗов. Для самих банкиров представляло бы значительный интерес приглашение на заседания ассоциации региональных банков представителей региональной банковской науки, ведущих ученых и исследователей, экономических ВУЗов Москвы и Санкт-Петербурга.

Только объединив усилия с наукой, региональная банковская система может поступательно развиваться вперед.

Использованная литература:

XIV Международный банковский конгресс «Банки. Регулирование. Экономика» Секция 4 Взаимодействие науки и банковского сектора, 2005 год, Санкт-Петербург:

1. Панова Г.С. «Перспективные научные исследования как фактор развития банковской системы России»;
2. Алескеров Ф.Т. «Перспективы направления научных исследований»;
3. Белоглазова Г.Н.«Банковская наука и образование как фактор повышения конкурентоспособности банковской системы»;
4. Иванов В.В.«ВУЗовская наука банковскому сектору: реалии и перспективы»;
5. Чернова Е.Г. «Некоторые проблемы подготовки кадров для банковского сектора».

## **Зверькова Т.Н. О некоторых вопросах совершенствования подготовки банковских специалистов**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Постоянно возрастающая конкуренция между кредитными организациями и другими финансовыми структурами всё более обостряет вопрос качества подготовки банковских специалистов.

С учетом демографической ситуации в стране банки начинают испытывать недостаток высококвалифицированных кадров. По оценкам работодателей, специалисты должны иметь более углубленные знания в области банковского права, анализа банковской деятельности, системы рыночных отношений (банковского маркетинга и банковского менеджмента), налогообложения и страхового дела. Несравненно большее значение приобретает владение иностранным языком. Нужен современный уровень знаний, в том числе в области смежных дисциплин, международной практики, умение реагировать на рыночную конъюнктуру. [ 1 ]

С учетом того, что стремительно меняются условия деятельности в банковских структурах, постоянно появляются новые продукты, услуги и требования, профессия банкира, ставит перед банковскими служащими более высокие требования к качеству и содержанию их образования. Обладая глубокими знаниями, они уже должны быть способны принимать обоснованные решения даже в кризисных и экстремальных ситуациях. Таких специалистов в банках сегодня явно не хватает не только из-за чрезвычайно быстрого расширения банковских операций и создания множества новых организационных структур, но и потому, что сами банки в реальности не предпринимают никаких заметных усилий по подготовке себе специалистов.

Так на примере банковского сектора Оренбургской области можно рассмотреть следующую ситуацию: по состоянию на 01.11.2002 года количество действующих кредитных организаций и филиалов составляло – 51 и 67 дополнительных офисов, по состоянию на 01.11.2006 года уже 60 и 150 дополнительных офисов. Таким образом, количество банковских специалистов в области должно примерно увеличиться как минимум на 500 человек. При этом если брать основных “поставщиков” банковских специалистов (Оренбургский государственный университет и Оренбургский государственный аграрный университет), то за 4 года они могли “выпустить” не более 250-300 специалистов. Возникает вопрос откуда банки “взяли” 250-200 банковских специалистов и какого качества их подготовка?

В этой ситуации можно обвинять друг друга. Банкиры считают, что подготовка специалистов отстает от современных требований: здесь можно согласиться с мнением Р.Н.Федосовой и В.А.Юрга, что одним из очевидных

недостатков современной высшей школы является ее некоторая оторванность от производственного процесса, которая проявляется в следующем:

- неизбежное отставание учебных планов и программ от быстро изменяющихся технологий, смены оборудования, технической документации;
- ограниченная возможность своевременно приобретать и использовать в учебных целях современное дорогостоящее оборудование;
- недостаточное соответствие знаний и умений преподавателей и мастеров производственного обучения современным требованиям производства;
- длительные сроки адаптации выпускников при переходе их к реальной трудовой деятельности. [2]

Так, к примеру, если сравнивать португальскую программу подготовки банковских специалистов, то можно отметить более прикладной характер их обучения [См. таблицу 1]:

Программа подготовки банковских специалистов на примере Института банковского обучения (Лиссабон, Португалия) Таблица 1.

1-й год обучения	2-й год обучения	3-й год обучения
<b>Контроль и финансовый анализ – I</b>	<b>Контроль и финансовый анализ – II</b>	<b>Финансовый менеджмент – II</b>
Бухучет в компании Финансовый учет Анализ	Производственный учет Контроль менеджеров над компанией	Анализ степени риска Корпоративные финансы
<b>Экономика</b>		<b>Банковский кредит и финансирование</b>
Микроэкономика Макроэкономика <b>Основы математики</b>	<b>Финансовый менеджмент – I</b> Финансовая математика Финансовые рынки: вводный курс Оценка продукта	<b>Людские ресурсы: управление и организационная структура</b>
<b>Менеджмент: вводный курс</b> Управление фирмой и организационная структура Управление банком и организационная структура	<b>Маркетинг</b> Возможности маркетинга Анализ Структура маркетинга Разработка банковских продуктов	<b>Управление операциями по предоставлению банковских услуг</b> <b>Банковское право – II</b>
<b>Общественные науки</b>	<b>Банковское право – I</b>	

Источник: Антонио Перейра Торреш “Дистанционное обучение”// Вестник ФА № 1 1997 г.

При этом А.П.Торреш указывает, что в программу входят дисциплины трех видов:

- научно-технические дисциплины, необходимые в соответствии с требованиями базовой подготовки или профессиональной специализации (например, математика, финансовая математика, экономика, бухучет, банковское право, вводный курс по менеджменту и т.д.);

- специальные дисциплины, отвечающие главной задаче курса (например, банковский менеджмент, маркетинг, стратегия, финансовые рынки, банковский кредит и финансирование, анализ степени риска, управление людскими ресурсами и т.д.);

- дополнительные дисциплины, способствующие повышению уровня профессиональной квалификации в области экономики и социальных аспектов банковского дела (например, социология, поведение работника в организации).

Можно отметить, что данный опыт интересен, и при определенной переработке имел бы успех в наших банках. Мы также считаем, что, изучая и стремясь использовать опыт, накопленный другими странами, следует помнить, что практика постижения заграничных новаций сегодня должна претерпеть значительные изменения. В настоящее время изучение и перенесение на российскую почву лишь отдельных элементов международного опыта представляется явно недостаточным. Также это отмечает Грязнова А.Г.”... что нужен системный подход, что необходимо помнить о недопустимости механического переноса чужих семян на российскую почву, механического заимствования того, чем располагают сегодня другие страны и народы. В нашей стране иная экономическая и финансовая ситуация, рыночные отношения еще только формируются, а значит - иные условия как для работы специалистов в финансово-банковской сфере, так и для их обучения.” [ 4 ]

Вместе с тем, со стороны “высшей школы” к банкирам тоже имеется ряд претензий. Так известно, что наряду с профессиональными знаниями, изучением дисциплин специализации и теоретической подготовкой студенты должны приобретать и практические навыки. Однако трудно назвать банковские учреждения, где при приеме на практику студентов, действительно к их профессиональному обучению подходили профессионально и ответственно, доверяя лишь “помогать” специалистам выполнять рутинную работу.

Большой объем работы в банках и отсутствие уверенности, что завтра студент придет к ним работать, не стимулирует руководителей практики уделять большое внимание студентам.

Поэтому, для обеспечения эффективной совместной работы всех заинтересованных сторон по подготовке специалистов, совершенно необходима отлаженная на государственном уровне система взаимодействия работодателей и вузов.

Создание системы должно основываться на следующих принципах:

- равная ответственность вуза и работодателя за целевую функциональную подготовку специалистов;
- участие работодателя и вуза во всех этапах подготовки специалистов - от профориентации до стажировки молодых специалистов;
- наличие организационной структуры, обеспечивающей функционирование системы;
- понимание приоритетности процесса обучения перед производственными процессами;
- максимальный учет интересов и склонностей студентов при организации целевой функциональной подготовки.[ 2 ]

Считаем возможным переход к принципу, когда выпускники высших учебных заведений должны не устраиваться на работу, а “покупаться” банковскими учреждениями. Банки должны “покупать” профессиональные навыки специалиста, которые он накопил за время учебы.

Такая возможность появляется при заключении “хорошо забытых” трехсторонних договоров между студентом, работодателем и вузом. В процессе обучения высшее учебное заведение заранее устанавливает связи с работодателями, определяет “индивидуальные цены” (в зависимости от успеваемости, знаний и навыков студента), защищает его права.

Банк выступает здесь уже как заказчик. Он заинтересован в подготовке своего будущего сотрудника с учетом предполагаемого участка работы. Студенты сами целенаправленно готовятся к определенной трудовой деятельности, отрабатывая затрачиваемые на них работодателем средства. По окончании обучения банк уже не несет затрат по “переподготовке” молодого специалиста. И здесь задача государства заключается в создании условий максимальной заинтересованности всех сторон при подготовке будущих специалистов.

Список использованной литературы:

1. О.И.Лаврушин “О некоторых направлениях модернизации финансово-банковского образования” // Вестник ФА №1-2 2006 г.
2. Р.Н.Федосова, В.А.Юрга “Модель взаимодействия государства, вузов и работодателей при подготовке современных специалистов” // Вестник ФА №1-2 2006 г.
3. Антонио Перейра Торреш “Дистанционное обучение” // Вестник ФА № 1 1997г.
4. А.Г.Грязнова “Современный специалист финансово-банковского сектора экономики: вызов времени и задачи академического образования” // Вестник ФА № 1 1997 г.

# **Зинюхина Н.А. Вопросы комплексного исследования рынка труда и развития профессионального образования**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Хорошо развитая система образования – основа воспроизводства квалифицированных кадров для экономики. Современная система образования должна обеспечивать подготовку специалистов, способных к профессиональному росту и мобильности в условиях динамично развивающейся экономики, информатизации общества, развития новых наукоемких технологий и быстро меняющегося спроса на рынке товаров и услуг.

Проблемы развития образования сегодня невозможно рассматривать в отрыве от проблем и потребностей экономики в кадрах.

Современная ситуация на рынке труда изменилась в сторону увеличения спроса на высококвалифицированные рабочие и инженерные специальности, вызванного стабилизацией и некоторым ростом производства в ряде отраслей народного хозяйства, таких как топливно-энергетический комплекс, металлургия, строительство и др. В связи с этим наметилась тенденция подготовки кадров для этих отраслей целевым назначением.

В то же время в последние годы во многих учреждениях начального и средне-специального образования были упразднены многие необходимые для развития производства специальности, а часть этих учреждений была перепрофилирована на выпуск более привлекательных с коммерческой точки зрения профессий (экономист, бухгалтер, юрист).

В системе высшего профессионального образования происходила диверсификация образовательных услуг: создавались негосударственные образовательные учреждения, развивалась коммерческая составляющая в государственных образовательных учреждениях, открывались новые специальности, ориентированные на рынок.

В настоящее время вузы осуществляют многоуровневую подготовку специалистов, что позволяет сделать систему образования более гибкой, предоставив студентам возможность выбора. Такая тенденция говорит о постепенной адаптации системы высшего профессионального образования к новым экономическим условиям. Вместе с тем традиционная специализация в вузах нуждается в корректировке, так как зачастую выпускаемые специалисты не востребованы ни государством, ни рынком.

В связи с этим актуальными задачами является выявление наиболее перспективных вузов, направлений и специальностей, которые необходимо поддерживать со стороны государства для обеспечения его экономической безопасности, обеспечение взаимовыгодного взаимодействия предприятий и вузов, направленного на оптимизацию количественных и качественных характеристик выпускаемых специалистов, уровня их подготовки.

Серьезной проблемой, влияющей на качество образования, является удлинение процесса вхождения специалиста в профессию. Это связано с тем, что производственная практика зачастую проходит в лабораториях учебных заведений, оснащенных изношенным и морально устаревшим оборудованием. В результате выпускники слабо подготовлены к современным условиям труда на производстве.

Таким образом, для повышения качества подготовки специалистов необходимо всю образовательную систему привести в соответствие с современными требованиями рынка труда. Необходима разработка новых подходов и направлений совершенствования организационно-экономического механизма функционирования двух взаимосвязанных рынков – труда и образовательных услуг.

Одной из ключевых задач становится исследование рынка труда, в результате которого можно выявить потребности региона в рабочей силе, тенденции ее спроса и предложения, обоснования рациональной структуры и объемов подготовки кадров в учреждениях начального, среднего и высшего профессионального образования.

По результатам исследования можно формировать портфель заказов на подготовку и переподготовку кадров с различным уровнем профессионального образования. Такая практика уже применяется в ряде субъектов Федерации. Так, в Липецкой, Воронежской, Астраханской, Тверской областях сложился опыт формирования такого заказа для учреждений начального, среднего и высшего профессионального образования. Заказ формируется совместными усилиями органов образования, служб занятости, экономики и утверждается областной администрацией.

Основными направлениями формирования такого заказа должны стать: изучение перспектив социально-экономического развития региона, регулярное проведение мониторинга рынка труда, обоснование путей обеспечения кадрами в нужном объеме, структуре и уровне квалификации, профориентация молодежи и комплектование специальностей по договорам с работодателями, гарантирующими последующее трудоустройство выпускников. Это позволит осуществлять прием в учреждения профессионального образования в соответствии с потребностями экономики и прогнозными характеристиками рынка труда, сбалансировать спрос и предложение рабочей силы, улучшить взаимодействие рынков труда и образовательных услуг.

Другой не менее важной задачей становится исследование потребностей и мотивационных устремлений молодежи в профессиональном образовании на основе анализа и обобщения периодических опросов различных групп молодежи. При этом особое внимание необходимо уделять изучению структуры образовательных потребностей молодежи, ее ориентации на типы учебных заведений, виды и уровни профессионального образования, сферы будущей трудовой деятельности.

В современных условиях профессионально-образовательный выбор молодежи зачастую определяется стихийными и ложными представлениями о

престижности и востребованности определенных профессий и специальностей на рынке труда.

Такой выбор не всегда соответствует интересам личности, общества и работодателей, однако он существенно определяет структуру образовательных услуг и в последствии создает серьезные проблемы с трудоустройством и эффективной занятостью молодежи.

Сложившийся дисбаланс между структурой подготовки кадров и спросом на выпускников обуславливает необходимость создания в каждом регионе информационной системы, адекватно реагирующей на постоянные изменения на рынке труда: о спросе и предложении, развитии тех или иных организаций, имеющихся вакансиях, перспективах развития новых рабочих мест.

Все это имеет определяющее значение для формирования спроса на требуемых специалистов, осознанного выбора молодежью профессии с учетом ее склонностей и потребностей рынка труда, а также подготовки в учебных заведениях тех кадров, в которых нуждается экономика регионов.

В то же время необходимо совершенствовать и внедрять технологию прогнозирования перспективных потребностей организаций в рабочей силе и использования прогнозов для формирования планов приема в учебные заведения и внутрифирменного обучения персонала.

Обеспечение населения, работодателей, учебных заведений оперативной и достоверной информацией о состоянии рынка труда, спросе и предложении рабочей силы, в том числе через специализированные сайты в Интернет окажут положительное регулирующее воздействие на процесс формирования профессионально-образовательных потребностей молодежи и, следовательно, на взаимосвязь рынков труда и образовательных услуг.

Следующей задачей является исследование проблем трудоустройства выпускников, которое проводится на основе изучения материалов служб занятости и органов образования, статистических данных. На сегодняшний день около 40% выпускников не могут своевременно найти работу, а 30% – трудоустраиваются не по полученной специальности; в то же время невостребованными остаются выпускники со специальностями "юрист", "менеджер", "экономист".

Проблема трудоустройства осложняется также несоответствием объемов и профилей подготовки кадров потребностям экономики регионов, а также завышенным выпуском специалистов экономических и юридических специальностей в ущерб подготовки кадров для возрождающейся промышленности, социальной сферы и новых рыночных структур.

Это подтверждается данными Территориального органа государственной статистики по Оренбургской области. В таблицах 1 и 2 представлены сведения о количестве выпускников по некоторым группам специальностей.

Таблица 1. Выпуск специалистов государственными и муниципальными средними специальными учебными заведениями по некоторым группам специальностей (человек)

Группы специальностей	1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Право, социальная работа, издательское дело	83	874	1062	1199	1326	848	992
Экономика и управление	2026	2956	4139	3893	3493	3591	3727
Металлургия, машиностроение и материалобработка	322	319	377	342	377	448	425
Энергетика, энергетическое машиностроение и электротехника	101	164	185	179	186	230	245
Информатика и вычислительная техника	91	143	259	286	332	400	436
Архитектура и строительство	425	550	459	589	569	579	534
Геология, разведка и разработка полезных ископаемых	104	210	218	232	216	288	356
Сельское и рыбное хозяйство	1022	1062	1126	1047	1054	975	939

Таблица 2. Выпуск специалистов государственными и муниципальными высшими учебными заведениями по некоторым группам специальностей (человек)

Группы специальностей	1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Гуманитарные и социальные науки	578	1167	1769	2634	2640	1842	1699
Экономика и управление	251	1643	2593	3036	3207	3655	3707
Металлургия, машиностроение и материалобработка	157	210	200	215	219	333	325
Энергетика, энергетическое машиностроение и электротехника	134	172	222	201	263	243	323
Информатика и вычислительная техника	-	120	160	196	305	340	309

Архитектура и строительство	156	91	135	138	192	233	267
Геология, разведка и разработка полезных ископаемых	14	50	54	52	121	155	254
Сельское и рыбное хозяйство	446	416	432	502	461	556	782

Ценность профессионального образования для молодежи стала в большей степени зависеть не от реальной потребности в специалистах соответствующего профиля и содержания их труда, а от престижности специальностей. Вследствие этого возник лавинообразный спрос на такие специальности в учреждениях среднего и высшего профессионального образования, на что немедленно среагировали негосударственные учебные заведения и платные отделения государственных учебных заведений. На территории Оренбургской области, например, выпуск специалистов негосударственными высшими учебными заведениями в 2000-2003 гг. осуществлялся только по экономическим и юридическим специальностям.

Если до середины 1990-х годов основным каналом безработицы было добровольное или вынужденное увольнение персонала из организаций и предприятий, то сейчас рынок труда пополняется безработными в основном за счет выпускников учебных заведений профессионального образования.

Результаты опроса показывают, что около 80% учащихся школ ориентированы на продолжение образования в вузах. Такая тенденция объясняется не только престижностью высшего образования, но и появлением на рынке разнообразных привлекательных образовательных услуг. Такой феномен маркетологи называют "формированием потребительских предпочтений".

Эти и другие факторы определяют то, что на рынке труда возникают стихийные изменения спроса на образовательные услуги, порождающие резкие периодические колебания в сторону увеличения спроса на одни группы специальностей и уменьшения на другие.

Анализ состояния предложения и спроса на профессии разной квалификации и направленности показывает, что во многих регионах в настоящее время предложения юристов и экономистов превышает спрос в два раза, менеджеров разного уровня – в два-три раза. При этом значительно возрастает спрос на рабочие профессии промышленности и строительства, а потребность в инженерных кадрах уже в настоящее время в два раза превышает предложение.

Профессиональное самоопределение молодежи во многом зависит от сложившихся стереотипов о престижности и востребованности отдельных профессий и не всегда соответствует потребностям рынка труда. Однако, как показывает практика, оно в значительной мере влияет на структуру подготовки кадров и образовательных услуг учреждений начального, среднего и высшего профессионального образования.

Следует постоянно корректировать содержание профессионального обучения в соответствии с требованиями работодателей, расширять подготовку кадров на контрактной основе, предусматривающую целевую подготовку, трудоустройство и адаптацию кадров на рабочем месте.

Устранение дисбаланса между спросом и предложением рабочей силы требует новых подходов в деятельности учебных заведений, их ориентации на реальное положение в сфере занятости и прогнозные характеристики рынка труда.

Для комплексного решения данной задачи необходимо провести:

- анализ российского и зарубежного опыта;
- анализ законодательной базы в области образования;
- анализ востребованности выпускников в разрезе специальностей;
- анализ ситуации на рынке труда, определение наиболее востребованных профессий, выявление требований, предъявляемых работодателями;
- составление научно обоснованных прогнозов рынка труда;
- анализ конкурентной среды на рынке образовательных услуг, составление рейтингов специальностей и учебных заведений.

# **Касимов Р.Г. Взаимодействие науки образования и производства в подготовке будущего специалиста для городского строительства и хозяйства**

**Оренбургский государственный университет, Оренбург**

В 1997 году в Оренбургском государственном университете была открыта специальность «Городское строительство и хозяйство». На сегодняшний день кафедра «Строительные конструкции», являющаяся выпускающей, готовит к выходу на финишную прямую шестой выпуск специалистов.

Преподаваемые на кафедре дисциплины: «Конструкции городских сооружений и зданий», «Основания и фундаменты», «Специальные вопросы реконструкции зданий», и проводимые на кафедре хоздоговорные и госбюджетная работа «Исследование прочности, устойчивости, износа конструкций, оценка технического состояния зданий и сооружений» весьма близки по сути, что несомненно способствует повышению квалификации преподавателей, содержанию и качеству передаваемых студентам знаний и повышению качества выпускаемых кафедрой специалистов. Студенты старших курсов специальности ГСХ и ПГС привлекаются к выполнению научно - исследовательских хоздоговорных и госбюджетной работ, отсюда, нередко темы курсовых проектов дисциплин «Специальные вопросы реконструкции зданий», и в дальнейшем дипломные проекты, разрабатываемые студентами, имеют реальную основу.

Необходимо отметить большой интерес студентов к проводимым экспертным работам по оценке технического состояния зданий и сооружений. Так, студенты пятого курса ГСХ и ПГС провели совместно с преподавателями кафедры «Строительные конструкции» в октябре-ноябре 2006 года большой объем обследовательских работ по оценке технического состояния несущих строительных конструкций 1-го учебного корпуса ОГУ. Во время проведения этих работ самостоятельно студентами оценивались физико-механические свойства строительных материалов эксплуатируемых конструкций, проведены большие объемы обмерных работ. Будущие специалисты, еще, будучи студентами, получают практические навыки экспертов. В 2006 году трое выпускников специальности ГСХ были приглашены на работу в фирму «Диагностика». В ООО «Промбезопасность» штат экспертов, в основном, укомплектован выпускниками специальности ПГС и ГСХ.

Для оценки качества подготовки инженеров строительных специальностей вузами России в стране ежегодно проводятся смотр-конкурсы дипломных проектов и конкурсы по специальности. По строительным специальностям базовым ВУЗом, где проводятся смотр-конкурсы дипломных проектов и конкурсы по специальности, определен Самарский государственный архитектурно – строительный университет.

Четырежды кафедра строительных конструкций выставляла на смотр-конкурс II-го регионального тура дипломные проекты выпускников

специальности ГСХ и четыре раза занимала I-ые места. Жюри конкурса неоднократно отмечало высокое качество и содержание представленных на конкурс проектов.

Все представляемые на конкурс проекты выполнялись на реальные темы, связанные с реконструкцией зданий и сооружений, с использованием рабочего материала, полученного студентами при проведении экспертных работ.

С 2005 года студенты 5 курса специальности ГСХ принимают участие в конкурсах по специальности. В 2005 году наши студенты заняли 1 и 3 места, в 2006 году заняли 1 и 2 место.

По ряду объективных причин кафедра не могла принимать участие в III-м туре конкурса, который проводят в городе Москве. В 2007 году кафедра, несмотря ни на что, планирует принять участие в III туре смотр-конкурса и очень надеется занять призовое место.

# **Козик Е.С. Технология формирования готовности к проектно-конструкторской деятельности будущего инженера в процессе вузовской подготовки**

**Оренбургский Государственный Университет, г. Оренбург**

Рассмотрены педагогические принципы формирования готовности к проектно-конструкторской деятельности и педагогические технологии обучения, используемые при подготовке инженеров в высшем учебном заведении

Педагогические принципы формирования готовности к проектно-конструкторской деятельности разрабатывались на основании выделенных педагогических закономерностей формирования готовности. Принцип как категория педагогического знания – это научное положение, которое, с одной стороны, отражает познанную и обоснованную закономерность, а с другой – предписывает, как правильно строить процесс обучения и воспитания в соответствии с познанной закономерностью.

Для классификации педагогических принципов был использован подход, при котором выделяются факторы, определяющие эффективность профессиональных отношений, характерных для производственной деятельности инженеров на предприятиях. Процесс создания проекта как взаимодействие «инженер - чертеж - проект»; технологический процесс как взаимодействие «инженер - проект»; связь творческого процесса со средой предприятия. Это обусловлено тем, что формирование готовности к проектно-конструкторской деятельности будущего инженера связано, прежде всего, с производственной деятельностью проектантов. Выделенные факторы также взаимосвязаны с отдельными компонентами готовности.

Основополагающее значение в процессе подготовки будущих инженеров имеют педагогические принципы формирования готовности к проектно-конструкторской деятельности.

К первой группе относятся принципы, вытекающие из особенностей проектов как главного объекта творчества, самостоятельности и саморегуляции личности, а также принцип мотивации к проектно-конструкторской деятельности.

Вторая группа принципов - это профессиональные принципы, связанные с непосредственной трудовой деятельностью на оборудовании в производственных цехах: принцип моделирования профессиональной деятельности в учебном процессе, принцип профессиональной мобильности, принцип технической направленности.

Третью группу принципов составляют принцип технологичности (целостности) педагогического процесса и принцип интерактивности.

Четвертую группу принципов образуют принцип социально-экономической целесообразности, принцип социального партнерства.

Разработанная теоретическая модель готовности будет адекватной, а технологии ее реализации - эффективными, если их применение в ходе опытно-поисковой работы даст достоверную динамику показателей готовности к проектно-конструкторской деятельности будущего инженера.

В целях практического осуществления процесса формирования готовности студентов вуза были разработаны педагогические условия. Первым условием является определение диспозиции личности будущего инженера, т.е. определение его интересов.

Второе условие рефлексивно-оценочная деятельность, позволяющая формировать «отношение к себе» и такие качества, как самооценка, самоконтроль, самокритичность.

Третьим педагогическим условием является взаимоотношение студента с внешней социальной средой – «отношение к людям». В зависимости от этого отношения у человека развивается целый комплекс различных психологических характеристик, определяющих формирование его готовности.

Четвертое педагогическое условие направлено на адаптацию будущего инженера к особенностям современных социально-экономических отношений, что позволяет формировать необходимые социально-профессиональные качества.

Пятое педагогическое условие определяет специальную подготовку будущих инженеров в вузе, позволяющую формировать у них готовность к деятельности и ее компоненты.

Шестое педагогическое условие предопределяет взаимодействие инженеров и цели проектов. Как показали исследования, основой формирования профессиональной готовности будущего инженера является метод проектов.

В качестве седьмого педагогического условия выступает специально созданная профессионально-образовательная среда учебного заведения, представляющая модель будущей профессиональной среды инженера.

Анализ личностно ориентированного профессионального образования показывает, что в его основе лежит организация взаимодействия субъектов обучения и воспитания, в максимальной степени ориентированная на профессиональное развитие личности и специфику будущей профессиональной деятельности. Это положение совпадает с сущностью процесса формирования готовности, итогом которого является развитие интегрально личностного качества инженера.

Личностно ориентированное профессиональное образование представляем собой интеграцию обучения, воспитания и развития, поэтому технологии, которые используются для его реализации, должны быть направлены на достижение целей этих трех составляющих, обеспечивающих становление личности.

Технологии, положенные в основу формирования профессиональной готовности, как видно из предыдущего анализа, должны быть личностно ориентированными и в наибольшей степени удовлетворять принципам личностно ориентированного образования. В рамках исследования они также направлены на социализацию личности.

Реализация разработанного в вузе процесса поэтапного формирования готовности к проектно-конструкторской деятельности будущих инженеров осуществлялась в различных формах учебной и специально организуемой внеучебной деятельности студентов. Целостность данного процесса обеспечивалась его направленностью на упорядочение взаимосвязи цели, содержания, организационного воплощения подготовки будущих инженеров, диагностики и оценки полученных результатов.

В качестве средств реализации системы формирования готовности к проектно-конструкторской деятельности были избраны:

- скорректированное содержание ряда изучаемых дисциплин учебного плана (таких, как «Техническая графика»);

- факультативные курсы «Введение в специальность инженера», «Технология проектно-конструкторской деятельности», «Информационная культура

- инженера», «Основные навыки поведения на рынке труда»;

- внеучебная деятельность студентов в рамках как традиционных, так и инновационных форм.

Все многообразие методов и форм организации взаимодействия инженеров с проектами, в соответствии с нашими исследованиями, может быть сведено к основным пяти видам технологий, каждая из которых ориентирована на развитие и обогащение компонентов готовности к проектно-конструкторской деятельности будущего инженера.

Первую группу составляют технологии формирования мотивационной готовности будущего инженера: обеспечение оптимального творческого процесса; опора на метод проектов в процессе деятельности; ориентация на практические результаты проектно-конструкторской деятельности.

Вторую группу составляют технологии формирования технической направленности инженера: формирование профессионального интереса и обеспечение развития склонности к деятельности; знакомство с особенностями инженерской профессии; формирование профессионального мировоззрения, убеждений в выбранной профессии; формирование имиджа технического, инженерного работника; тренинг на развитие намерения в продолжение образования по выбранной профессии инженера и повышения образовательного уровня.

Третью группу образуют технологии формирования знаний, умений, навыков и профессионального опыта инженера, поэтому мы использовали лекционно-семинарские занятия, бинарные занятия, лекции-экскурсии, учебные занятия, мыслительные игры и тренинги в их традиционной когнитивной и деятельностной направленности. Но основной упор мы делаем на использование технологий, построенных на диалогических взаимодействиях, которые позволяют реализовать развитие технического мышления обучаемых (Пономарев К.М.) и др.

В исследовании использовались также и уже апробированные во многих экспериментах различных педагогов-исследователей такие технологии, как умственные тренинги, которые ориентированы на развитие интеллектуальных

умений и способностей, проблемно-развивающие, эвристические и интерактивные технологии.

В четвертую группу входят технологии, направленные на развитие профессионально значимых психофизиологических свойств инженера: тренинги внимания и наблюдательности; тренинги мыслительные, характерные для соответствующей специализации; тренинг саморегуляции психических состояний.

Пятую группу составляют технологии, направленные на развитие социально и профессионально важных качеств и ключевых квалификаций: тренинги личностного роста; тренинги рефлексии и самопознания; психологический тренинг «Эффективное общение»; социально-психологический тренинг «Основные навыки поведения на рынке труда».

В рамках рассмотренных технологий использовались типовые профессионально-технические задачи, был разработан сборник задач по общей и технической графике и задачи по основам технического творчества.

Проведенный анализ формирования готовности к профессионально-технической деятельности будущего инженера на основе личностно ориентированного подхода позволяет несколько глубже взглянуть на процесс подготовки и используемые при этом средства, методы и формы обучения и воспитания. При этом формирование готовности должно происходить в ходе профессиональной подготовки, одним из основных условий успешности которой является использование личностно ориентированных и развивающих технологий обучения и воспитания. Целью такой подготовки является формирование готовности, которая выступает системообразующим фактором будущей профессионально-педагогической деятельности инженера. Педагоги и студенты являются субъектами педагогического процесса; ведущие мотивы - саморазвитие и самореализация всех субъектов, а формирование прочных знаний, умений и навыков становится условием обеспечения профессиональной компетентности будущего инженера.

В работе также отмечено, что введение в учебные программы дополнительного учебного материала по особенностям творческой графической работы в современных условиях, а в учебный «Технология, графика» - дополнительного учебного материала по современным графическим технологиям и критериям сформированное™ готовности к проектно-конструкторской деятельности, организация факультативов «Информационно-творческая культура инженера» и «Основные навыки поведения инженера на рынке труда» будут способствовать повышению качества подготовки и, соответственно, уровня готовности к проектно-конструкторской деятельности инженеров.

# Крымова И.П., Дядичко С.П. Подготовка будущего специалиста – основа долгосрочной стратегии преобразования современной России

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Вопрос о будущем России, о завтрашнем дне страны волнует миллионы россиян. Ответ на него имеет не только политический и социально-экономический смысл, но и духовно-нравственное содержание. Без чёткого видения контуров будущего усилия по преобразованию общества бессмысленны.

Для чёткого взгляда в будущее нужна долгосрочная стратегия. Серьёзная концепция долгосрочного развития не может рождаться только в тиши научных кабинетов. Её разработка предполагает глубокое теоретическое и практическое осмысление реальностей современной России. И важную роль в этом призвана сыграть концепция подготовки будущего специалиста.

Сегодня учебная деятельность направлена на то, чтобы её субъект стал в конечном итоге специалистом высшей квалификации, достижение этого возможно лишь при условии взаимодействия науки, образования и производства. Итогом этого станет преобразование студента в квалифицированного специалиста.

Выбор рационального пути этого взаимодействия приведёт не просто к накоплению знаний и умений, а к умению мыслить с помощью знаний, т.е. приведёт к развитию интеллектуальных способностей. Для достижения такого результата необходим комплексный подход, учитывающий все аспекты современной действительности: **образование, науку, производство**. Рассмотрим роль каждой отдельно взятой компоненты в этом процессе.

В последнее десятилетие мир изменяет своё отношение ко всем видам образования. Образование, особенно высшее, рассматривается как главный, ведущий фактор социального и экономического прогресса. Причина такого внимания заключается в понимании того, что наиважнейшей ценностью и основным капиталом современного общества является человек, способный к поиску и освоению новых знаний и принятию нестандартных решений.

Всё реальнее в последние годы стали осознаваться ограниченность и опасность дальнейшего развития человечества посредством чисто экономического роста и увеличение технического могущества, а также то обстоятельство, что будущее развитие больше определяется уровнем культуры и мудрости человека. По мнению Эриха Фромма, развитие должно определяться не только тем, что человек имеет, сколько тем, кто он есть, что он может сделать с тем, что имеет. Всё это делает совершенно очевидным тот факт, что сегодня в решении острейших глобальных проблем человечества огромная роль должна принадлежать образованию. Главной целью современного образования является подготовка специалистов, способных к проективной детерминации будущего; возвращение интеллектуальной элиты

страны; формирование творческой личности, целостно воспринимающей мир, способной активно влиять на процессы, происходящие в социальной и профессиональной сферах. Такой подход предполагает прежде всего многомерность и единство образования, одновременное и равновесное функционирование всех его составляющих элементов: обучения, воспитания, творческого развития личности в их взаимосвязи и взаимообусловленности. Современное образование нуждается в разработке комплексного подхода.

Сегодня высшая школа России, бесспорно, обладает рядом достоинств:

- она способна осуществлять подготовку кадров практически по всем направлениям науки, техники и производства;
- по масштабам подготовки специалистов и обеспеченности кадрами занимает одно из ведущих мест в мире;
- отличается высоким уровнем фундаментальной подготовки, в частности по естественнонаучным дисциплинам;
- традиционно ориентирована на профессиональную деятельность.

Но, несмотря на это, имеется и ряд проблем в сфере образования, к их числу можно отнести следующие:

- бесплатная подготовка специалистов и невероятно низкая оплата их труда девальвировали ценность высшего образования, его элитарность в плане развития интеллектуального уровня личности;
- чрезмерное увлечение профессиональной подготовкой шло в ущерб общему духовному и культурному развитию личности;
- тоталитарное управление образованием, унификация требований подавляли инициативу и ответственность преподавательских кадров;
- экономический застой, кризис переходного периода повлекли за собой резкое снижение и финансового, и материального обеспечения образования, высшего в частности.

Поэтому современное развитие общества требует нового подхода, новой системы образования – «инновационного обучения», которое сформировало бы у обучаемых способность к проективной детерминации будущего, ответственность за него, веру в себя и свои профессиональные способности влиять на это будущее. Значительную помощь в этом могут оказать достижения современной науки.

Сегодня не только необходимо иметь современное научное представление о закономерностях поведения и развития человека, иметь модель взаимодействия между людьми внутри образовательной системы и самой системы образования – с обществом; сегодня в центре этой модели должен находиться сам основной субъект образования – будущий специалист. Он должен быть подготовлен к профессиональной деятельности; способен самостоятельно работать на должностях, требующих аналитического подхода в нестандартных ситуациях; уметь решать нестандартные задачи; прогнозировать социально-экономические процессы; уверенно использовать новые знания, на основе современных образовательных технологий; профессионально аргументировать свои действия. Таким специалистом он будет лишь в том случае, если в процессе обучения будет постоянно практиковаться, выступая на

научных студенческих конференциях, принимать участие в научных диспутах, публиковать свои работы, пусть пока в университетских журналах, газетах, но этот опыт даст возможность сформировать его научное мировоззрение.

Ценностные доминанты российского образования, актуализированные в профессиональной и социальной деятельности специалистов, определяются реалиями современного периода:

- Так, развитие высоких технологий, их быстрая смена предполагает приоритетное развитие творческих способностей обучаемых.

- Информационная революция и трансформация общества в информационное общество диктуют необходимость формирования информационной культуры обучаемых.

- Отставание темпов развития общественного сознания от быстроты развития глобальных проблем человечества требует выравнивания их динамики.

И если сегодня университет не сформирует у своих выпускников способности осваивать достижения науки и использовать их в своей деятельности, то он не обеспечит своим питомцам необходимую конкурентоспособность на рынке труда. Поэтому в современном университете уже с I курса должно культивироваться стремление студентов к глубокому освоению научных знаний. Это будет способствовать системному и всеохватывающему обогащению учебного процесса методами научного и творческого мышления. Но, как бы не был обогащён учебный процесс научными знаниями, он нуждается в практической апробации.

Будущему специалисту сегодня необходима личностная и профессиональная абилитация. И здесь немалую роль играет производство. Использование в учебном процессе учебной или преддипломной практики, на местах будущей работы выпускников, даст возможность апробировать студентом полученные знания. От того, насколько рационально организована практика, зависит успех всего процесса обучения. Конечно же, более результативной является преддипломная практика, так как, именно, она не только выработает навыки применения полученных знаний для решения практических задач, но и поможет проверить сами знания. В какой то степени это будет способствовать сокращению во времени и пространстве разрыва между появлением научной идеи и её внедрением в производство, ведь современные научные деятели – бывшие студенты.

В сущности говоря, если будущий специалист знаком с практической стороной своей профессиональной деятельности, то в дальнейшем он станет основой, движущей силой долгосрочной стратегии преобразования современной России.

Но простое существование и развитие каждой компоненты концепции будущего специалиста не приведёт к достижению поставленной цели. Нужный результат мы получим лишь в том случае, если будет достигнуто взаимодействие *науки, образования и производства*.

Только при этом условии высшая школа станет способной формировать высокие личностные и профессиональные качества выпускника, необходимые ему для плодотворной деятельности в современных условиях.

# Липаткина Н.В. Подготовка конкурентоспособного специалиста на основе социального партнерства

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Проблема усиления механизма государственно-общественного воздействия на структуру и качество подготовки кадров, взаимодействия рынков труда и образовательных услуг, сбалансированности спроса и предложения рабочей силы как никогда актуальна сегодня. В контексте происходящих социально-экономических перемен цель профессионального образования преобразуется и наполняется новым содержанием: подготовка конкурентоспособного специалиста, профессионально мобильного, оперативно реагирующего в профессиональной деятельности на запросы динамично изменяющейся практики. Конкурентоспособность выпускника учреждений профессионального образования зависит от степени соответствия его профессионально квалификационных характеристик требованиям современного производства.

В менеджменте под конкурентоспособностью понимают свойство товара, услуги, субъекта рыночных отношений выступать на рынке наравне с присутствующими там аналогичными товарами, услугами или конкурирующими субъектами рыночных отношений [3, стр. 338]. Оценка этого свойства позволяет выделять высокую, среднюю, низкую конкурентоспособность. Наряду с конкурентоспособностью товаров и услуг правомерно говорить о конкурентоспособной экономике, науке, культуре, личности.

Конкурентоспособность личности следует рассматривать как процесс соперничества между отдельными субъектами, заинтересованными в достижении одинаковой цели, но с большей для себя выгодой, т.е. в процессе соперничества должно проявляться какое-то конкурентное преимущество через компетенции субъекта, которое в итоге позволит ему занять доминирующее положение. Психологи, изучающие феномен конкурентоспособности личности, отмечают, что «в ситуации кризиса, когда он распространяется на всех, даже на конкурентоспособных, последние выдерживают его значительно легче, поднимаясь затем на более высокий пьедестал» [4, стр. 23]. Иными словами данное качество представляет собой способность личности предвидеть, прогнозировать, обновляться и использовать внутренние резервы и внешние возможности для развития.

В стратегическом маркетинге выделяют различные типы конкурентного поведения организации [2, стр. 150], которые правомерно экстраполировать на личность. *Лидерский* тип конкурентного поведения предполагает действия субъекта, направленные на создание новых компонентов отношений, обеспечивающих превосходство над соперниками (новая продукция, новые технологии и т.п.). Конкурентная позиция *последователя* означает, что действия субъекта направлены на учет новшеств у конкурентов, позиция

*бросающего вызов рыночному окружению* – попытку решительных превентивных действий в отношении соперника. Конкурентное поведение субъекта, *знающего свое надлежащее место на рынке*, направлено на сохранение достигнутых позиций на длительную перспективу (за счет снижения цен, улучшения качества, видоизменения ассортимента, расширения гарантийных услуг). Конкурентная стратегия личности, следовательно, может быть выстроена на варьировании в определенной последовательности того или иного типа конкурентного поведения.

*Конкурентоспособность молодого специалиста* определяется как показатель качества вузовской подготовки и возможность реализации профессиональных компетенций выпускника вуза в интересах современного производства (организации, учреждения) [8,стр.415-416]. Понимая конкурентоспособность как востребованность личности на рынке труда, следует рассматривать ее как профессиональную компетентность специалиста. Через систему когнитивных и деятельностных требований к профессиональной подготовке выпускника формируются его ключевые компетенции: четкость в постановке профессиональных целей и ценностных ориентаций, способность к риску, саморазвитию, профессиональному росту, стрессоустойчивость, лидерство. Важно отметить, что в зависимости от включенных в модель выпускника компетенций формируется его конкурентное поведение в профессиональном и личностном направлениях.

Следовательно, конкурентоспособность является стратегическим качеством личности, отражающим необходимость опережения профессиональным образованием запросов социально-экономической практики.

Проблема подготовки конкурентоспособного специалиста требует от образовательной системы трансформации управленческих действий, осуществляемых в условиях реальной необходимости превентивного и гибкого реагирования на запросы рынка труда и конкретных работодателей.

В условиях рыночной экономики отказ многих предприятий от шефства над профессиональными учебными заведениями, приема студентов на производственную практику усугубил проблемы как профессионального образования, так и производства. В то же время на рынке труда работодатели стремятся отобрать таких выпускников, которые владеют не только базовыми профессиональными умениями, но и обладают дополнительными: знание иностранных языков, вождение автомобиля, умение работать на компьютере, владение смежными профессиями. Изучение учреждениями профессионального образования потребностей работодателей на рынке труда позволяет определить степень востребованности того или иного специалиста, и обосновать организационно-педагогические условия, необходимые для успешного выполнения данного социального заказа. Сложившаяся ситуация предполагает интеграцию науки, образования и производства, которая проявляется в реализации маркетингового подхода к управлению образованием и создании механизма *социального партнерства* как системы договорных

отношений учреждений профессионального образования с работодателями, службами занятости.

Понятие «социальное партнерство» в современных условиях наполнено качественно иным содержанием и рассматривается как новая идеология и система взаимоотношений между работодателем и работниками, основанная на принципе трипартизма (дуопартизма), важнейшими составляющими которого являются: равноправие и полномочность сторон в постановке и обсуждении проблем (задач), норм законодательства, добровольность принятия обязательств при заключении договоров и соглашений, полная ответственность за выполнение принятых на себя обязательств, паритет в достижении договоренности без ущемления интересов какой-либо из сторон на основе взаимных уступок самоограничения, компромисса, консенсуса [6, с.54].

Возникновение и развитие партнерских отношений обусловлено потребностью новых социально-экономических и политических реалий, проявившихся в формировании рыночных отношений в экономике. Разработка теории социального партнерства тесно взаимосвязана с проблемами конфликта. В основе идеологии социального партнерства лежит концепция социально-трудовых конфликтов как осознанного столкновения, противоборства людей по поводу противоположных целей или средств их достижения в определенных обстоятельствах. В современной России природу социальных конфликтов определяют рыночные реформы. Однако в реальной действительности рядом с конфликтом всегда существует согласие (консенсус), которое является максимально возможным сближением взглядов различных социально-политических групп, формулированием подходов к решению перспективных проблем. Основным принцип консенсуса состоит в признании чужих интересов условием осуществления собственных.

Идеи современного социального партнерства разработаны в концепциях «индустриального», «постиндустриального», «гражданского общества», «конфронтирующего партнерства» и др. Американский социолог Даниел Белл в концепции постиндустриального общества обосновал необходимость социального партнерства постепенным превращением общества в антагонистическое, увековечивающее конфликты между управляющими и управляемыми. Антагонизм, по его мнению, будет проявляться не в противоречиях между трудом и капиталом, а в борьбе между *знаниями и некомпетентностью* [7, стр. 97].

Предметом социального партнерства в сфере социально-профессиональной деятельности являются отношения по поводу:

- производства и воспроизводства рабочей силы, трудовых ресурсов;
- создания, использования и развития системы рабочих мест, рынка труда, обеспечения гарантий занятости населения;
- защиты трудовых прав граждан;
- охраны труда, осуществление промышленной и экологической безопасности.

На общегосударственном и региональном уровнях в сфере занятости социальное партнерство включает в себя:

- определение потребностей народного хозяйства в квалифицированных кадрах во всех секторах экономики;
- мониторинг и прогнозирование изменений в системе рабочих мест.
- изучение экономической активности населения;
- выявление состояния и перспектив использования кадров, степени удовлетворенности трудом, методов его стимулирования;
- определение состояния и перспектив безработицы, совершенствование социальной помощи безработным.

Развитие системы социального партнерства происходит в соответствии с историческими, экономическими, культурными, политическими, социально-психологическими особенностями каждой страны. Российская система социального партнерства охватывает как социально-экономическую, так и политическую, духовную сферы жизни, являясь неотъемлемой частью общего стратегического направления модернизации страны.

В современных концепциях социального партнерства проявляются три теоретических подхода, рассматривающие его с позиций: мотивации и эффективности; организованных социальных интересов по сферам жизни и отраслям экономики; комплексно-целевого подхода к классификации моделей социального партнерства.

Следует отметить, что важнейшим элементом системы социального партнерства является *механизм партнерских отношений* – способы, процедуры, формы, методы взаимодействия, система контроля выполнения принятых договоров, соглашений, организационно-функциональные структуры. По иерархическим уровням данный механизм подразделяется на федеральный, региональный, отраслевой и территориальный, а его эффективность оценивается при помощи обобщенных показателей достижения общественного согласия по поводу основных целей, направлений развития, функционирования предприятия, организации, отрасли, сферы и общества в целом.

На *федеральном уровне* такими показателями являются стабильность государственного устройства, политическая устойчивость, снижение социальной напряженности. На *региональном и территориальном* уровнях критерии механизма социального партнерства отражают его эффективность в различных сферах общественной, политической, социально-экономической жизни региона, города или района. На *отраслевом* уровне состояние эффективности механизма социального партнерства характеризуется степенью остроты наиболее значимых проблем, которые определяют сущность и содержание специфики отрасли. Оценка эффективности механизма социального партнерства опирается на систему критериев, выбор которых зависит от положения самих субъектов социального партнерства в социально-экономической и политической структуре общества.

Одним из возможных подходов к оценке эффективности механизма социального партнерства в сфере занятости является его действие как система

изменяющихся отношений между субъектами социального партнерства в связи с динамикой производства и рынком труда. Для работодателя критерием механизма социального партнерства в данном случае выступает способность обеспечить экономически целесообразную систему занятости. С точки зрения работника основным критерием партнерства будет не только экономически, но социально-целесообразная система занятости. Соответствующая система занятости гарантирует использование на рынке труда всех трудоспособных граждан в соответствии с их квалификацией и интересами, с социально-приемлемым уровнем вознаграждения за их выполняемый труд. С позиции органов государственной власти критериями эффективности механизма социального партнерства считаются достижение согласия между работодателями и работниками, недопущение разрастания социальных противоречий между ними до социальных конфликтов.

Анализ зарубежного и отечественного опыта развития отношений социального партнерства учреждений профессионального образования и предприятий показал, что приоритетными являются такие *формы взаимодействия*, как: постоянный контакт университета с рынком труда с целью отслеживания его требований и происходящих перемен, учет требований промышленности при разработке учебных планов (США, Италия, Франция); постоянное обновление знаний и навыков вследствие их устаревания, оценка успешности учебных программ в подготовке выпускников к дальнейшей жизни, периодические исследования профессиональной карьеры выпускников и использование ее результатов для оценки и корректировки образовательных программ (США, Япония); вклад предприятий в модернизацию учебного оборудования, участие профессионалов в процессе обучения, обучение на предприятии как ключевой элемент профессионального образования (стажировки) (США, Россия, Германия); программы совместной подготовки специалистов вузами и компаниями (взаимодействие на этапе организации учебного процесса) (Международная инженерная программа Университета Род-Айленда, США, Центр профессионального образования концерна «Сименс», Германия, АО «АвтоВАЗ», ОАО «Газпром», Россия); участие профессионалов отрасли в управлении государственными лицеями, создание профессиональных консультативных комиссий, разрабатывающих содержание учебных программ по различным специальностям, в которые входят представители промышленности, образовательных учреждений, государственных органов образования, местных администраций, предприятий (Франция, Мексика); формирование банков данных, содержащих информацию о предпочтительной работе и предоставление этой информации заинтересованным организациям (пекинский фьючерсный рынок для специалистов, Китай); предоставление неформальной гарантии трудоустройства со стороны фирмы, соглашение между вузами и частными компаниями о сроках подписания формального акта о трудоустройстве (Япония).

В России используются подобные формы партнерского взаимодействия учреждений профессионального образования и предприятий, однако отмечается значительно меньшее разнообразие используемых способов их взаимосвязи. Объясняется такое состояние практики тем, что система обязательного распределения молодых специалистов на предприятия как составляющая плановой советской экономики была ликвидирована, а новая требует урегулирования.

Развитие системы взаимодействия предприятий с учреждениями профессионального образования на основе рыночных отношений сопряжено с разработкой механизма такого взаимодействия. Решение данной проблемы требует, по нашему мнению, системного подхода.

В этой связи актуальны идеи Ю.В. Васильева о социальной природе педагогического управления, его роли в управлении более широкими социальными системами (экономическими, политическими, культурно-образовательными, производственными и др.) Известно, что педагогическое управление осуществляется в любом производственном коллективе, а сам производственный коллектив является педагогической системой [1;5,с.112]. Рассматривая учреждение профессионального образования и предприятие как интегративную педагогическую систему, следует выделить структурные и функциональные компоненты её подсистем и установить системные связи взаимодействия – внутренние и внешние, прямые и обратные.

Структурными компонентами такой педагогической системы являются: интегрированные цели, содержание обучения, отвечающее потребностям производства, интегрированные технологии обучения (производственно-педагогические), деятельность преподавателей и обучаемых. Функциональные компоненты интегрированной педагогической системы (проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский, гностический) обеспечивают устойчивые базовые связи структурных компонентов, возникающие в процессе деятельности руководителей, педагогов, обучаемых и обуславливающие движение, развитие, совершенствование педагогической системы и вследствие этого её устойчивость и выживаемость. Компоненты производственной педагогической подсистемы имеют свои особенности, которые следует учитывать при выстраивании партнерских отношений. Главными критериями результативности интегративных профессиональных педагогических систем должны являться компетентность, ответственность, дисциплинированность, творчество и конкурентоспособность их выпускников, благодаря чему последние сравнительно легко войдут в общественное производство, трудовой коллектив, смогут продуктивно решать профессиональные задачи в соответствии со своими ролевыми функциями и нести ответственность за правильность принятых решений. Выстроенная система социального партнерства создаст эффект синергии: результат деятельности интегративной педагогической системы намного превысит сумму

результатов автономного функционирования входящих в нее педагогических подсистем. Подобный подход обеспечит более высокое качество профессиональной готовности выпускника, его профессиональную адаптацию, повысит конкурентоспособность на рынке труда.

Научную и организационную основу формирования и развития системы социального партнерства учреждений профессионального образования и производства составляет согласование целей и содержания подготовки специалистов, преемственность методов обучения, координация педагогических действий руководителей всех уровней, преподавателей учреждений профессионального образования, организаторов производственного обучения на местах, связь теории с практикой и развитие учащихся. В качестве конкретных мер по организации социального партнерства в профессиональном образовании мы предлагаем следующий проект.

*Идея проекта:* развитие социального партнерства в профессиональном образовании региона

*Задачи проекта:*

изучение потребностей регионального рынка труда;  
повышение качества обучения в учреждениях профессионального образования в соответствии с запросами и потребностями работодателей;  
разработка механизма отношений социального партнерства в цепочке «общеобразовательные школы – учреждения НПО – ОГУ (кафедра ТиМПО) – предприятия» (рис 1).

*Участники проекта:* Министерство образования области, Департамент федеральной государственной службы занятости населения по Оренбургской области, ОГУ (кафедра ТиМПО), учреждения НПО области.

*Результат проекта:* повышение конкурентоспособности специалиста, рабочего, создание механизма управления рынком труда, качеством рабочей силы, развитием кадрового потенциала региона.

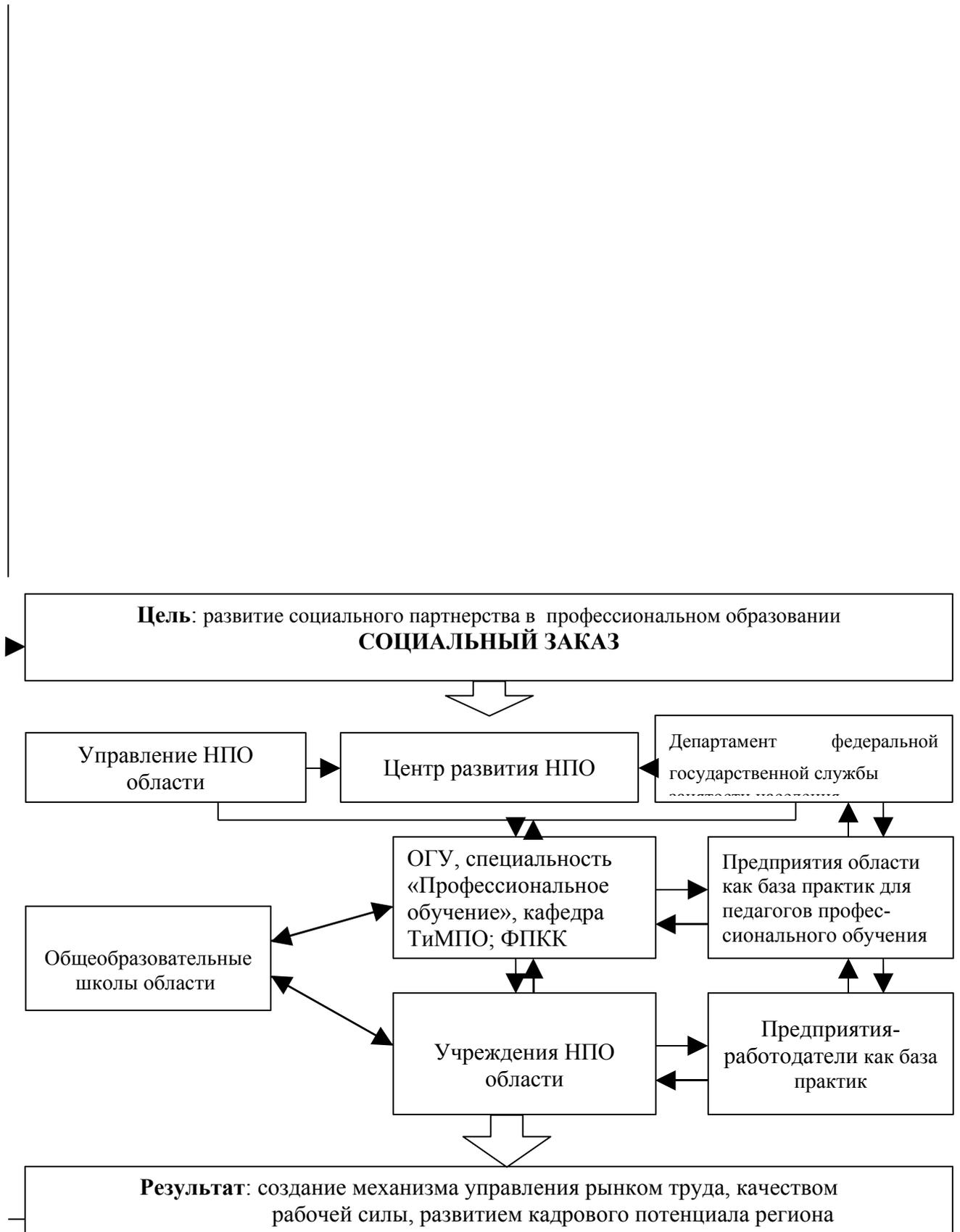


Рис. 1 – Механизм социального партнерства учреждений профессионального образования и предприятий

Подобный механизм позволит объединить усилия всех заинтересованных сторон в обеспечении региона квалифицированной рабочей силой, востребованной на рынке труда, создать нормативную базу социального партнерства в подготовке кадров, развить новые организационные формы взаимодействия. Предлагаемые проект и модель механизма социального партнерства поможет каждому из участников – службе занятости, администрациям муниципальных образований, учреждениям профессионального образования и работодателям – переосмыслить свою роль и ответственность в решении данной проблемы. Интересы каждого из партнеров смогут реализоваться полнее, если каждый будет нацелен на стратегический интерес – содействовать подготовке конкурентоспособных рабочих и специалистов, востребованных местным рынком труда.

Список литературы:

1. Васильев Ю.В. Педагогическое управление в школе: методология, теория, практика. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
2. Котлер Ф. Маркетинг менеджмент/Пер. с англ. О.А. Третьяк, Л.А. Волковой, Ю.Н. Каптуревского. Спб: Питер, 1999.
3. Краткий экономический словарь/Под ред. А.Н. Азрилияна. М.: Институт новой экономики, 2002. 1088 с.
4. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. 400 с.
5. Психология в управлении: Сборник/Составитель А.М. Зимичев. – Л.: Лениздат, 1983. – 192 с.
6. Социальный менеджмент: Учебник/Под ред. Д.В. Валового. – М.: ЗАО «Бизнес школа «Интел-Синтез», Академия труда и социальных отношений, 2000. – 392 с.
7. Социальная философия: Учеб. пособие для вузов/ В.Н. Лавриненко, В.П. Ратников, В.Ю. Дорошенко и др; /Под ред. проф. В.Н. Лавриненко. М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1995. 240с.
8. Фатхутдинов Р.А. Стратегический менеджмент М.: Дело, 2002. 448 с.

# Мазина О.Н. Проблема духовно-нравственного становления личности будущего рабочего

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Духовно-нравственное становление молодого поколения и его подготовка к самостоятельной жизни — важнейшая составляющая поступательного развития современного социума. Переломный период настоящего времени, характеризующийся разрушением экономики, ростом безработицы, преступности, насаждением псевдокультуры, провоцирует проявления бездуховности, размывание идейных и культурных ориентиров, порождает кризисные тенденции в образовании. Всё это оказывает негативное влияние на моральный облик учащейся молодежи, вызывая нравственный пессимизм и апатию.

В этой связи чрезвычайную актуальность приобретает формирование мировоззренческих оснований современной системы образования, обогащение ее воспитательного потенциала, обеспечение преемственности между поколениями на основе согласия и сотрудничества, достижение личностью такого уровня духовного развития, при котором полноценно и всесторонне раскрываются ее индивидуальные качества в ходе успешной самореализации в социуме.

Однако в настоящее время идея духовно-нравственного становления личности еще не стала доминирующей идеологией педагогического мышления. Катаклизмы социально-экономического развития современной России смещают ценность педагогического смысла в сторону достижения сиюминутных прагматических результатов: важнее, какое количество выпускников поступило в учебные заведения, заняло призовые места на олимпиадах, конкурсах, сколько в учебном заведении компьютеров на «ученическую единицу», нежели состояние духовного развития будущего рабочего и успешность его нравственного самораскрытия. В условиях приоритета гуманистических ориентиров назрела необходимость поиска путей и средств духовно-нравственного развития личности в образовательной системе начального профессионального образования современного Российского государства.

Значительный вклад в становление представлений о сущности и путях развития духовно-нравственной сферы личности внесли великие мыслители прошлого. Платон и Аристотель рассматривали данный феномен с космологической точки зрения; Ф. Бэкон, Г. Гегель, Р. Декарт — с рационалистической; представители философских школ Востока — в аспекте поиска высшего смысла жизни; религиозные философы В. Зеньковский, И.А. Ильин, В.С. Соловьев, П. Флоренский ориентировали на поиск путей, приводящих человека к Богу. Основатели теории русского космизма — Н.А. Бердяев, В.П. Вахтеров, В.И. Вернадский, М.Н. Федоров, К.Н. Вентцель, П.Д. Успенский, Г. Гурджиев — объясняли духовно-нравственное становление личности в аспекте единства в человеке универсальных основ духовности и

нравственности.

Значимое влияние на развитие современной психолого-педагогической мысли в области формирования духовно-нравственной сферы личности оказали гуманистические идеи западной (Дж. Гилфорд, А. Маслоу, Т. Ритто, К. Роджерс, Э. Фромм и др.) и отечественной (Б.С. Братусь, А.И. Зеличенко, В.П. Зинченко, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, В.Д. Шадриков и др.) психологии.

В последние годы в России активизировалось внимание целого ряда исследователей (О.С. Богданова, Е.В. Квятковский, А.В. Мудрик, Т.А. Фомина, Ш.Ш. Хайрулин, В.А. Черкасов и др.) к проблемам педагогики духовно-нравственного воспитания, где выделяются два направления: конкретно-научное, посвященное развитию идей гуманистического и личностно-ориентированного подходов в педагогике (Ш.А. Амонашвили, В.И. Андреев, Т.К. Ахаян, Е.В. Бондаревская и др.), и духовно-творческого становления личности (Т.Ф. Акбашев, И.Ф. Кефели, Д.В. Колесов, А.В. Разин, В.Г. Рындак и др.) [1].

Решение проблемы духовно-нравственного становления личности будущего рабочего предполагает системную концептуальность осмысления, адекватность логики построения обобщающей модели, что позволит в максимальной степени приблизиться к целостности педагогических представлений об изучаемом явлении.

Повышенное внимание к педагогическим вопросам развития духовности и нравственности современной молодежи вполне определенно свидетельствует и о достаточной сложности практической стороны реализации данной феноменальности в современных социально-экономических условиях.

Общественное педагогическое движение, начавшееся в конце 80-х — начале 90-х годов, вызвало к жизни следующие обстоятельства: характерные феномены демократизации, интеграции науки и практики; изменение взгляда на личность, человека, усиление позиции культурно-исторической педагогики развития.

В научной психолого-педагогической литературе становление чаще всего связывается с более поздними стадиями онтогенеза (юношеский возраст). При этом становление связной системы личностных смыслов и есть, по А.Н. Леонтьеву, процесс становления личности, то есть обретение ею разных смыслов: целей-смыслов, смыслов-интересов, смыслов-мотивов, смыслов-отношений и так далее. Становление личности — это процесс внутренний, не всегда доступный педагогическому наблюдению и анализу.

Становление личности, в отличие от воспитания, рассматривается как переход от одной определенности бытия к другой. Оно состоит из уже осуществленного действия и еще не осуществленной потенции и требует субъективной активности личности: личность сама становится тем, чем она в действительности является, а не тем, кем она представляется социуму.

Становление личности есть постепенное восхождение от внешнего неморального бытия к внутренней духовности, от соблюдения моральных норм к нравственности, внутренней интеллектуально-духовной свободе, ответственности перед собственной совестью и нравственными принципами.

Становление в качестве переменного фактора включает самовоспитание, самосовершенствование личности.

Анализ научной литературы показал, что студенческий возраст сензитивен духовно-нравственному становлению личности. В особенностях развития личности в данном возрасте заложен значительный потенциал для ее успешного духовно-нравственного становления: это возраст пытливого ума, жадного стремления к познанию, кипучей энергии, бурной активности, жажды деятельности; в этот период формируются волевые черты характера (настойчивость, упорство в достижении цели, умение преодолевать препятствия и трудности); важная особенность этого возраста — формирование самосознания, активного, нравственного сознания; это пора бурного развития чувств, когда эмоциональные переживания приобретают большую устойчивость; это время ценностно-смыслового самоопределения и самоограничения, что проявляется в стремлении проявить себя в будущей профессии.

Процесс духовно-нравственного становления определяют условия (социально-экономические, образовательно-парадигмальные, социально-культурные, информационного насыщения) и соответствующие принципы развития социокультурного пространства: социально-экономической детерминации, парадигмальности, культуросообразности и информационной избирательности. Социокультурное пространство функционирует на уровнях стихийности, организованной социализации и самосоциализации. Все эти уровни инициируют развертывание пространства личности, которое расширяется или сужается в зависимости от выбора личностью тех или иных ценностей, жизненных смыслов, среды жизнедеятельности, способов культурной самореализации, реализации своих потенциалов.

Ретроспективный анализ развития категорий «духовность» и «нравственность» позволяет выделить несколько направлений. Первое понятие, наиболее распространенное и признаваемое, связано с теологической концепцией развития человека. Данное направление рассматривает духовное как производное духа и означает стремление к поиску пути к Богу и соединению с Богом. Психологическое направление связано с обозначением психики, иррационального в человеке как духовного. Так, В.И. Слободчиков, рассматривающий духовность человека как ценностную характеристику явлений человеческой культуры, связывает ее с такими символами человеческой реальности, как «внутренний мир», «субъективность», «самость», «внутреннее Я», «собственно человеческое в человеке» и считает, что именно они являются подлинным ключом поисков основания духовного становления человека. Для нас важно его заключение о том, что духовное развитие человека может быть понято как реализация индивидом своей потенциальной универсальности, как становление Человека в индивиде [1].

Светское (секулярное) направление связывает духовность личности с системой нравственных ценностей, набором нравственных качеств; с включением личности в духовную деятельность (художественную, эстетическую, моральную, правовую и др.). Так, например, Л.П. Буева

отмечает, что духовность как понятие в последние годы стало широко употребляться в концепциях «духовного возрождения России», в исследованиях процессов «духовного производства», «духовной культуры» и т.п. Но определение духовности до сих пор остается дискуссионным. К.А. Абульханова-Славская и В.А. Сластенин считают, что духовность возможна благодаря рефлексивному сознанию, которое есть способность понимать себя, сосредоточиваться на себе и «овладевать собой», видеть себя в прошлом, настоящем и будущем, что косвенно указывает на связь рефлексивного сознания, духовности и нравственности.

Нравственность является одним из основных типов социальной регуляции (С.Ф. Анисимов, Л.Б. Волченков, А.А. Гуссейнов, А.И. Титаренко). Объективные потребности общества, фиксируясь в нравственности, принимают форму оценок и общих правил. Фиксируя те требования, которые общество предъявляет к сознательно действующим индивидам, нравственность выступает как способ практического ориентирования людей в общественной жизни [2].

Нравственность представляет собой субъективно-заинтересованное отношение к миру. Она рассматривает мир, отдельные социальные явления и акты (действия индивидов и групп, социальные институты, их решения и т.д.) не сами по себе, а с точки зрения их значения для общества. Многообразие эмпирических событий она классифицирует или как положительные, или как отрицательные, или как нейтральные, как добро или зло.

Основной общественной функцией нравственности является ее социально-организующая роль. Во-первых, нравственная ценность мотивов отнюдь не является самоочевидной, они исторически изменчивы, каждая эпоха имеет свой набор мотивов. Их критически-ценностный анализ предполагает выявление заключенного в них социального содержания, что невозможно осуществить на уровне индивида, а предполагает их рассмотрение как момента общественных отношений. Следовательно, во-вторых, поскольку мотивы являются социальным феноменом, то, прежде всего, важно, как они реализуются в общении, как они переходят в поступки. В-третьих, если даже согласиться, что нравственность тождественна с убеждением индивидов, их внутренней мотивацией, то возникает вопрос, как отличать фактические мотивы от осознанной мотивированности (их несовпадение экспериментально удостоверяется современной психологической наукой), как отделить то, чем человек, его убеждения и стремления являются на самом деле, от того, что он сам думает о себе. Для этого есть только один критерий — поступки.

Нравственность и нравственная психика находится в диалектическом единстве. При этом нравственная сторона личности не терпит влияния со стороны, поэтому выполняет регулятивные функции в общественном и эмоциональном введении личности. Нравственная система нуждается в особых социально-психологических механизмах, которые обеспечивают индивидуальное социальное поведение. В этих условиях нравственные нормы приобретают роль мотивационных факторов поведения.

Вся нравственность человека детерминирована общественно-

историческими, социально-культурными и этнопсихологическими условиями. Однако высокая этичность не предполагает такой же высокой нравственности, а высокая нравственность не влечет за собой такую же этичность. К примеру, люди факт кражи охотно свалят на плохо одетого человека, если даже безнравственный факт совершил не он, а внешне вполне приличный человек. В жизни часто случается так, что бедный скорее поможет бедному, чем богатый.

Духовность же выступает в качестве результата приобщения будущего рабочего к общечеловеческим ценностям; изучение личностных факторов способствует возникновению у человека духовных состояний, при которых он сосредоточивается на осмыслении, переживании и разрешении нравственных ситуаций. В такие моменты в его личности появляется нечто большее, чем «приземленный» образ, модель внешних событий. Возникает внутренний смысл — психологическая основа формирования духовной сущности того, что стало предметом интеллектуальной и нравственной рефлексии субъекта; духовность рассматривается как принцип саморазвития и самореализации человека, обращение к высшим ценностным инстанциям конструирования личности, к духовному «Я».

В связи с тем, что духовный и нравственный аспекты развития личности особо взаимообусловлены, на что указывают в своих исследованиях М.С. Каган, С.Ф. Анисимов, О.С. Богданова, В.В. Игнатова и другие, нами обосновывается правомерность использования в нашем исследовании понятия «духовно-нравственный потенциал» — категории, недостаточно разработанной в педагогической науке [3].

С нашей точки зрения, духовно-нравственный потенциал личности представляет собой совокупность внутренних возможностей, потребностей, ценностей и средств достижения личностью таких состояний сознания, которые гармонизируют отношение личности с окружающей действительностью, определяют интегральное проявление нравственной и духовной составляющих жизнедеятельности и задают соответствующую направленность процессу становления личности.

Наличие определенной совокупности черт характеризует тип духовно-нравственного человека, а степень их выраженности — уровень развитости («развернутости») духовно-нравственного потенциала личности и, как результат, — уровень ее духовно-нравственного становления.

Целевая установка духовно-нравственного становления будущего рабочего содержит ведущие идеи системы и является исходным базовым компонентом, выполняя роль фундамента всей системы. Содержание воспитания, основные направления воспитательной работы, вытекающая один из другого, все вместе и каждый порознь реализуют целевую установку системы. Взаимодействие с окружающей средой обеспечивает ее открытый характер.

Анализируя сущность духовно-нравственного становления будущего рабочего и развертывания духовно-нравственного потенциала, мы обратили внимание на тот факт, что эти процессы возможны при наличии характеристик, параметров, определяющих готовность человека осознанно и эффективно выполнять широкий спектр социальных ролей, проектировать и создавать

адекватные жизненные психологические явления, формировать мотивацию собственного развития, самообразования, самосовершенствования. Это позволило нам уточнить рамки научного поиска и обратить внимание на приобщение личности к системе культурных общечеловеческих ценностей, которые можно обозначить как духовно-нравственные.

Таким образом, духовно-нравственное становление личности рассматривается как процесс обретения личностью духовно-нравственных качеств, охватывающих когнитивную, экзистенциально-эмоциональную и поведенческую сферы личности, и последующего развертывания на их основе соответствующего потенциала.

Духовно-нравственное становление личности происходит в определенном социокультурном образовательном пространстве, особое место в котором занимает духовно-нравственная деятельность. Именно она может выступать условием духовно-нравственного становления будущего рабочего. Ее организационные формы, отвечая индивидуальным потребностям и возможностям студентов, обуславливают развитие духовно-нравственного потенциала, лежащего в основе духовно-нравственного становления личности.

#### Список литературы

1. Пустовалов, В.М. Духовно – нравственный потенциал будущего учителя как основа его профессионального становления: Учебное пособие для студентов педагогических вузов. – Самара, 1997. – 115 с.
2. Матушкин, С.Е. Первоосновы нравственности/Челябинский государственный университет. Челябинск, 2004. – 104 с.
3. Пустовалов В.М. Духовно – нравственное становление личности будущего учителя. Оренбург: Издательство ОГПУ, 2001. – 244 с.

# **Онищенко Н.А. Модель формирования инженерной компетентности студентов аэрокосмических специальностей**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Целенаправленный процесс формирования инженерной компетентности студентов аэрокосмических специальностей обеспечивается моделью, в которой отражены не только характеристики исследуемого феномена, но и раскрыты организационно-педагогические условия, подходы и принципы.

Сущностные черты модели сводятся к следующему: многомерность существования человека; незавершённость развития человека; направленность на качественный рост; гуманистические основания модели; диалектический характер реализации модели.

Статическая структура модели формирования инженерной компетентности студентов аэрокосмических специальностей включает в себя когнитивный, техноэтический и операциональный компоненты. Эта структура отвечает на вопросы, что и какими педагогическими средствами формировать? Какими средствами оценивать результативность процесса формирования?

Динамическая структура модели включает в себя этапы формирования инженерной компетентности студентов аэрокосмических специальностей. Эта структура отвечает на вопрос, в какой последовательности применять отобранные средства формирования инженерной компетентности студентов аэрокосмических специальностей?

Требование целостного подхода к педагогическим исследованиям ориентирует нас на предварительное определение этапов моделируемого процесса, которые отвечают логике формирования и развития инженерной компетентности студентов аэрокосмических специальностей. Мы предполагаем, что модель формирования должна включать в себя три этапа: 1 этап – ориентировочный; 2 этап – устанавливающий; 3 этап – формирующий.

Формирование инженерной компетентности студентов аэрокосмических специальностей направлено на развитие метакомпонентов этого профессионального личностного качества. В русле компетентностного подхода компоненты взаимодействуют между собой на всех уровнях иерархии. Так, знание ценностей и содержания профессии (когнитивный компонент), понимание и соотнесение их значимости с потребностями индивидуума и общества при высоком уровне ответственности за принятые решения (техноэтический компонент) позволяет разработать и применить то или иное инженерное решение (операциональный компонент). Каждый из компонентов формируется не одномоментно, а в процессе образовательной деятельности и освоения опытов как социального, так и производственного. Неразрывность образовательной деятельности и опытов приводит к поэтапному формированию определенных уровней инженерной компетентности, взаимосвязанных между собой.

Технологическая модель формирования инженерной компетентности студентов аэрокосмических специальностей в университетском комплексе, разработанная нами, интегрирует цель, подходы, принципы, компоненты, условия, этапы и предполагаемый результат. Ее реализация обеспечит целостность, направленность и эффективность формирования искомого профессионально – личностного качества.

Рассмотрим последовательно обозначенные структуры модели формирования инженерной компетентности студентов аэрокосмических специальностей.

*Эталонной целью* процесса профессиональной подготовки студентов аэрокосмических специальностей является формирование инженерной компетентности, заключающейся в готовности решать актуальные и перспективные инженерные проблемы, осознавая социальную значимость и личную ответственность за результаты профессиональной деятельности, необходимость постоянного самосовершенствования и ориентацию на профессиональную успешность. Эта эталонная цель получает конкретное выражение в промежуточных целях перевода студентов на более высокий уровень инженерной компетентности.

Перечень *промежуточных целей* представлен в модели на каждом этапе формирования инженерной компетентности. Он представляет собой поэтапное обучение студентов решению определенного типа профессиональных задач инженера аэрокосмических специальностей. Если большинство студентов находится на низком уровне сформированности инженерной компетентности, то ставится цель перевести их на более высокий уровень.

Для перевода студентов на более высокий уровень в педагогических целях нами предусмотрена целенаправленная работа по формированию и развитию техноэтического, когнитивного и операциального компонентов инженерной компетентности студентов аэрокосмических специальностей в ходе решения комплекса многоуровневых профессионально-ориентированных задач.

В технологической модели формирования инженерной компетентности студентов аэрокосмических специальностей нами обозначены ряд подходов, в рамках которых организован процесс профессиональной подготовки студентов в университетском комплексе с целью формирования заданного профессионально-личностного качества: аксиологический, личностно-деятельностный, компетентностный.

Принципы, положенные в основу модели: системности, преемственности, регионализации, интеграции, самопроектирования и саморазвития - обеспечивают целостность и эффективность процесса формирования инженерной компетентности студентов аэрокосмических специальностей в университетском комплексе.

В качестве педагогических средств формирования инженерной компетентности студентов аэрокосмических специальностей мы рассматриваем:

- 1) комплекс многоуровневых профессионально-ориентированных задач, разработанный нами на основе классификации и типологии задач инженера аэрокосмических специальностей в учебной и профессиональной деятельности;
- 2) систему методов формирования инженерной компетентности студентов аэрокосмических специальностей.

Модель формирования инженерной компетентности студентов  
аэрокосмических специальностей

**Цель – формирование инженерной компетентности студентов аэрокосмических специальностей**

**I Ориентационный этап**

Цель	Формы	Методы	Средства	Диагностика
научить решать ознакомительные и типовые аэрокосмические задачи	учебная, квазипрофессиональная деятельность (1,2 курс): лекции, практические и лабораторные занятия; деловые игры; экскурсии на аэрокосмические предприятия региона; встречи с руководством и ведущими специалистами предприятий; ознакомительная практика	традиционное обучение; метод эвристических вопросов; метод инверсии; задачная система обучения (использование логических методов – анализа, сравнения, обобщения, классификации)	Комплекс многоуровневых профессионально-ориентированных задач; учебно- и научно-методическое, информационно-технологическое обеспечение процесса профессиональной подготовки	умение решать ознакомительные и типовые аэрокосмические задачи

*Результат – репродуктивный уровень инженерной компетентности*

**II Установочный этап**

научить решать ознакомительные, типовые и творческие аэрокосмические задачи	учебная, квазипрофессиональная деятельность (2,3 курс): работа в виртуальных лабораториях; метод проектов; деловые и ролевые игры; самообразование и самостоятельная работа; первая производственная практика	традиционное, программированное, проблемное, контекстное обучение; метод мозгового штурма; задачная система обучения	Комплекс многоуровневых профессионально-ориентированных задач; учебно- и научно-методическое, информационно-технологическое обеспечение процесса профессиональной подготовки	умение решать ознакомительные, типовые и творческие аэрокосмические задачи
---	---	--	--	--

*Результат - продуктивный уровень инженерной компетентности*

**III Формирующий этап**

научить решать типовые, творческие и проблемные аэрокосмические задачи	учебная, квазипрофессиональная и профессиональная деятельность (4,5 курс): тренинг по развитию творческих способностей; научно-исследовательская работа; стажировка на аэрокосмических предприятиях региона; курсовое и дипломное проектирование	традиционное, программированное, проблемное, контекстное обучение; метод мозгового штурма; выступления на научно-исследовательских конференциях; задачная система обучения	Комплекс многоуровневых профессионально-ориентированных задач; учебно- и научно-методическое, информационно-технологическое обеспечение процесса профессиональной подготовки	умение решать типовые, творческие и проблемные аэрокосмические задачи
--	--	--	--	---

*Результат - творческий уровень инженерной компетентности*

**РЕЗУЛЬТАТ - ИНЖЕНЕРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ АЭРОКОСМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**



Комплекс многоуровневых профессионально-ориентированных задач был разработан нами на основе классификации и типологии задач инженера аэрокосмических специальностей в учебной и профессиональной деятельности.

Остановимся на краткой характеристике типов каждого класса задач.

*По типу профессиональной деятельности* ГОС ВПО по направлению «Авиастроение» и «Ракетостроение» определяет конкретные виды деятельности выпускника: проектно-конструкторская; производственно-технологическая; научно-исследовательская; организационно-управленческая и соответствующие этим видам деятельности классы задач:

*а) проектно-конструкторские, когда будущим инженером:*

- разрабатываются с использованием средств автоматизации проектирования и передового опыта разработки конкурентноспособных изделий, эскизных, технических и рабочих проектов особо сложных, сложных и средней сложности изделий, при этом обеспечивается соответствие разрабатываемых конструкций техническим заданиям, стандартам, требованиям наиболее экономичной технологии производства, а также применение в них стандартизованных и унифицированных деталей и сборочных единиц;

- проводятся с использованием вычислительной техники, технических расчётов по проектам, технико-экономического и функционально-стоимостного анализа эффективности проектируемых конструкций, составляются инструкции по эксплуатации конструкций и другой технической документации;

- согласовываются разрабатываемые проекты с другими подразделениями предприятия и экономически обосновываются;

- принимается участие во внедрении разработанных технических проектов, оказании технической помощи и осуществлении авторского надзора при изготовлении, испытаниях и сдаче в эксплуатацию проектируемых изделий, объектов;

*б) производственно-технологические, когда будущий специалист::*

- разрабатывает, применяя средства автоматизации проектирования, и внедряет прогрессивные технологические процессы, виды оборудования и технологической оснастки, средства автоматизации и механизации, оптимальные режимы производства на выпускаемую предприятием продукцию и все виды работ, обеспечивая производство конкурентноспособной продукции и сокращение материальных и трудовых затрат на её изготовление;

- устанавливает порядок выполнения работ и пооперационный маршрут изготовления деталей и сборки изделий;

- принимает участие в стендовых и промышленных испытаниях опытных образцов проектируемых изделий;

*в) научно-исследовательские, выполняя которые, будущий инженер:*

- изучает специальную литературу и другую научно-техническую информацию, достижения отечественной и зарубежной науки и техники в области авиационной техники и технологии производства;

- осуществляет сбор, обработку, анализ и систематизацию научно-технической информации по теме (заданию);

-подготавливает информационные обзоры, а также рецензии, отзывы и заключения на техническую документацию.

-участвует в проведении научных исследований, испытаниях опытных образцов изделий и обработке и анализе полученных результатов, составляет по ним технические отчёты и оперативные сведения;

-проектирует средства испытания и контроля, оснастку, лабораторные макеты, контролирует их изготовление;

*г) организационно-управленческие, в процессе выполнения которых будущий специалист:*

-разрабатывает и принимает участие в реализации мероприятий по повышению эффективности производства, направленных на сокращение расхода материалов, снижение трудоемкости, повышение производительности труда;

-участвует в составлении патентных и лицензионных паспортов заявок на изобретения и промышленные образцы;

-рассматривает рационализаторские предложения по совершенствованию технологии производства и дает заключения о целесообразности их использования;

-подготавливает исходные данные для составления планов, заявок на материалы.

***По продуктивности знаний*** задачи дифференцируются на пять классов:

- 1 класс – задачи, решение которых возможно посредством регламентированного оперирования готовыми продуктами мыслительной деятельности. Это нетворческие, детерминированные задачи, то есть класс полностью определенных задач, которые может решать и ЭВМ без участия инженера;

- 2 класс – задачи, допускающие свободное оперирование готовыми продуктами мыслительной деятельности. Эти задачи более сложны по своему функциональному содержанию. Они предполагают мыслительную деятельность по образцу, неизвестному ЭВМ;

- 3 класс – задачи, решение которых требует реализации немгновенного инсайта с последующим формально-логическим обоснованием. Они содержат некоторую долю неопределенности. В данном случае неизвестен ход решения задачи (тактика), но само решение четко определено (стратегия);

- 4 класс – задачи, решение которых требует оперирования внелогическими формами знаний (мгновенного инсайта с последующим подтверждением истинности либо эвристическим, либо неформальным способом);

- 5 класс - задачи, решение которых требует оперирования совокупностью как логических, так и внелогических форм знаний. В этом случае имеет место максимальное рассогласование между открытием нового и его обоснованием.

***По этапам становления инженера в профессиональной деятельности*** задачи подразделяются на ознакомительные (профессионально-

ориентированные), типовые (профессионально-образовательные: общетехнические, технические, инженерные), творческие (профессионально-образовательные: общетехнические, технические, инженерные), проблемные (научные и инновационные).

Задачи данных типов, решаемые в условиях университетского комплекса, предназначены для погружения студента в профессиональную деятельность, основу которой составляют знания, умения, навыки, а также готовность применять их на практике. Задачи решаются в процессе вовлечения студентов в учебную деятельность академического типа, квазипрофессиональную деятельность, учебно-профессиональную деятельность.

В зависимости от стадии профессионального становления, на которой они решаются, задачи подразделяются на:

- *ознакомительные*, когда решаются задачи по определению человеком своего места в мире профессий, осуществляется осознанный или вынужденный (под влиянием внешних и внутренних условий) профессиональный выбор. Задачи решаются в процессе профессионально-ориентационной работы в выпускных классах школ, на выпускных курсах средних специальных учебных заведений, в профильных классах школ университетского комплекса и на первых курсах обучения в высшем учебном заведении. Задачи данного типа характерны для стадии оптации (довузовское, начальное вузовское обучение);

-  *типовые задачи*, решаемые при изучении общеинженерных, технических и специальных дисциплин, ориентированные на получение конкретной профессии. В них представлено реальное – предметное и социальное – содержание будущего профессионального труда, для овладения которым организуется обучение в вузе. Учебная деятельность приобретает для студента личностный смысл, поскольку в ней просматриваются контуры будущей профессии, создаются реальные возможности для перехода от познавательной мотивации к профессиональной и наоборот. Такие задачи решаются в ходе деловых игр, на учебных и производственных практиках, в научно-исследовательской работе. Задачи данного типа решаются на стадии адаптации;

-  *творческие и проблемные задачи* являются задачами творческого типа, в которых моделируются не условия передачи и приема учебной информации, а ситуации профессионального действия, требующие осознанного мышления студента. Они носят профессиональный характер и задаются не преподавателем, а условиями конкретного производства и его проблемами. Выполнение таких задач возможно в ходе участия студентов в совместной научной работе кафедр учебного заведения и отделов предприятия, в хозяйственных работах, в самостоятельной работе студентов в качестве стажеров, при выполнении научных исследований в аспирантуре. В процессе решения задач данного типа студенты вырабатывают наиболее стабильный индивидуальный стиль квалифицированной, качественной деятельности; занимаются освоением, совершенствованием, самопроектированием

деятельности и развитием ее исследовательского компонента. Эти задачи знаменуют этапы становления специалиста и профессионала.

Необходимо отметить, что профессиональная подготовка не ограничивается предметным содержанием, способствующим формированию компетентности специалиста. Проектируется также и социальное содержание, обеспечивающее способность работать в коллективе, быть организатором производства, гражданином страны. Гуманные условия обучения, демократические отношения преподавателя и студента, основанные на уважении личности каждого, творческая обстановка межличностного взаимодействия и общения способствуют успешной социально-профессиональной адаптации студентов в профессиональной деятельности после окончания учебного заведения.

**По форме** задачи подразделяются на индивидуальные и групповые, выполняемые в составе микрогруппы. Замечено, что коллективный труд положительно влияет на развитие профессиональных склонностей личности, выработку самоконтроля и самооценки, а при наличии высокого уровня мотивации пробуждает чувство ответственности перед малой группой и коллективом.

**По сложности алгоритма** задачи подразделяются на тренировочные, итоговые и комплексные задания.

*Тренировочные* разрабатываются на основе целей обучения по основным учебно-целевым вопросам темы.

*Итоговые задания* разрабатываются по ключевым темам учебного предмета и показателям успешности достижения их целей. Они несут мощный психологический заряд формирования профессионального мышления и мотивации. В них отображается и содержательно раскрывается нестандартная профессиональная ситуация. Как правило, часть ситуации должна быть связана с творческой деятельностью студента, возможностью осуществить поиск решения. Он основывается на геометрических представлениях, абстрактно-логическом развернутом или сокращенном анализе. При этом общий алгоритм решения неизвестен. До этого задания студенты уже изучили тему, выполнили необходимый объем задач по применению знаний в стандартных или нестандартных внутрипредметных условиях и теперь им необходимо решить задачу творческого перевода знаний и умений в стандартную межпредметную ситуацию. Набор итоговых заданий по учебному предмету целесообразно разрабатывать на базе сквозного примера по решению одной такой учебно-производственной проблемы, которая включает и социальные аспекты. Примером итогового задания может служить курсовая работа или проект, выполняемые студентами в рамках изучения учебных дисциплин.

Содержание *комплексного задания* основывается на конкретном материале, интегрирующем все итоговые задания предмета, т.е. цели его адекватны целям учебного предмета.

Успешное выполнение студентом комплексного задания свидетельствует о том, что цель обучения данному предмету достигнута и утрачивается необходимость в проведении экзамена (зачета). Как правило, эти

задания включают систему проблемных ситуаций, разрешение которых требует умения формулировать проблемы, разрабатывать планы их решения, создавать гипотезы и т.п. Иными словами, при выполнении таких заданий деятельность студента носит как репродуктивный, так и поисковый характер. Для создания условий, близких к производственным, одной из форм комплексных заданий являются деловые игры. Примером комплексного задания может быть как конкретная производственная проблема, решаемая в ходе научно-исследовательской работы студентов, разрешение которой требует анализа и учета разнообразных факторов (экономических, технологических, конструктивных, экономических), так и дипломный проект, который определяет не только качество подготовки выпускника к будущей профессиональной деятельности, но и уровень инженерной компетентности студента.

*По уровню образовательной деятельности* учебные и профессиональные задачи подразделяются на стереотипные, диагностические и эвристические.

*Стереотипные и диагностические задачи* используются преимущественно при подготовке рабочих и специалистов среднего звена. К примеру, В.С. Леднев отмечает, что деятельность специалистов среднего звена – «это деятельность по заданному сложному алгоритму без конструирования или с частичным конструированием решения, требующая оперирования значительными массивами оперативной и ранее усвоенной информации».

Решение *эвристических задач* требует от специалиста умения видеть и исследовать объект-систему, а также предполагает наличие развитого проблемного мышления. Этот круг задач ориентирован преимущественно на обучение специалистов высшего профессионального образования. Так, В.С. Леднев, определяя класс профессиональных задач, решаемых специалистом с высшим образованием, определяет их как «деятельность с использованием сложных алгоритмов, требующих конструирования решения (организационного, параметров труда, технологии и др.), а также оперирования большими массивами оперативной и запасенной информации; такой деятельности частично свойственны черты научного творчества».

Для решения рассмотренных типов квалификационных задач инженер должен обладать определенным набором профессионально значимых умений. Обучение будущих специалистов не может быть успешным, если оно не развивает определённую систему умений.

На основе экспертной оценки нами были выделены восемь основных групп умений, необходимых инженеру аэрокосмических специальностей для успешной деятельности: гностические, аналитические, проектировочные, коммуникативные, конструктивные, креативные, оценочные, рефлексивные.

Следующим педагогическим средством в разрабатываемой модели выступают методы обучения. Выбор методов обучения диктуется, прежде всего, сущностью формируемого качества. Для формирования инженерной компетентности наиболее адекватными являются методы, способствующие продуктивной умственной деятельности, целенаправленному поиску решения в

ситуациях неопределенности с осознанием личной ответственности за результаты профессиональной деятельности и межличностному взаимодействию в ходе решения профессиональных задач.

С учетом обозначенных положений система методов формирования инженерной компетентности студентов аэрокосмических специальностей включает в себя: методы развития опыта творческой деятельности (методы с применением затрудняющих условий; методы группового решения разнотипных задач); метод решения конкретных ситуационных производственных задач.

# **Островенко Т.К., Гребнев Д. В.Повышение качества подготовки выпускников вуза**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Рыночная конкуренция охватывает все аспекты жизни общества, включая и систему образования. Ее продукцией является выпускник вуза, способный как личность реализовать свои творческие возможности в профессиональной деятельности. Успех продвижения такой специфической продукции на рынке труда во многом зависит от качества подготовки выпускников вузов. Однако определение качества продукции вообще, и качества продукции вуза в частности – профессионально подготовленного выпускника - в литературе дается неоднозначно. В международных стандартах ISO 8402 и ISO 9000:2000 смысл термина «качество» представлен как совокупность свойств и характеристик продукции или услуг, способных удовлетворить потребности потребителя. Но критерии качества не могут быть однозначными для всех видов продукции, услуг и требуют корректировки с учетом специфики продукции, условий ее производства.

В последние годы широко используется понятие «менеджмент качества», определяющий политику хозяйствующего субъекта в области качества, цели качества, ответственность за качество, оперативное управление качеством. Используя эти понятия, можно определить основные параметры качества продукции вуза, включающей такие важные аспекты как качество процесса обучения и качество результатов вузовской подготовки специалистов высшей квалификации.

Профессиональная компетентность выпускника формируется не только в процессе обучения в стенах учебного заведения, но и в тесном взаимодействии с работодателями. Именно они, являясь потенциальными покупателями продукции вуза, определяют параметры качества специалистов, соответствующих потребностям производства. В этой связи очень важно корректировать учебный процесс в соответствии с требованиями качества, начиная от учебных планов, обеспечения современным оборудованием, технологиями, методической и научной литературой, и заканчивая преподаванием и оценкой профессиональных знаний выпускников. Таким образом, стройная система оценки и контроля качества всех видов деятельности вуза определяет степень эффективности образовательного процесса. Если рассматривать роль профессорско-преподавательского состава в повышении качества подготовки выпускников, то целесообразно использовать процессный подход, начиная от педагогов по общеобразовательным дисциплинам, обучающихся на первых курсах, и заканчивая педагогами профессионального обучения, обучающими на старших курсах. Выпускник вуза – это не только профессионал по специальности, указанной в дипломе, но и, прежде всего, – гармоничная, всесторонне развитая личность. Поэтому вклад в общую учебно-воспитательную работу с будущими специалистами вносят все педагоги. Однако при оценке качества подготовки выпускника работодателями

в первую очередь учитываются профессиональные знания. В этой связи и ответственность педагогов по профессиональной подготовке несколько выше и требует особых приемов и способов для того, чтобы наряду с профессиональными знаниями привить и любовь к профессии. А это возможно при условии широкого использования практико-ориентированных технологий в образовательном процессе.

Не секрет, что молодые люди, поступая в вузы, не всегда четко представляют содержание выбранной профессии, по каким дисциплинам знания позволят им в большей мере освоить тонкости будущей работы, на каких видах работ им предстоит применить полученные знания, какие должности они могут занимать и другое. В этой связи очень важно уже с первых курсов знакомить студентов с производством по тем направлениям, где им предстоит работать. Вместе с тем, по мере изучения дисциплин по конкретной специальности студентам также понадобится знание не только теории, но и практики. Связь образования и производства позволяет существенно повышать качество знаний и ускорять адаптацию выпускников на местах будущей работы. Особую роль здесь играют экскурсии на предприятия.

Экскурсии могут носить разный характер: ознакомительный, обучающий и др. Ознакомительные экскурсии важны для того, чтобы студенты на начальном этапе образования могли иметь представление о характере производства, степени его достижений в отрасли, на международном уровне. Обучающие экскурсии могут проводиться при изучении определенных разделов курса по специальности, ознакомлении с современной техникой и технологиями, экспериментах. Однако, несмотря на несомненную пользу, которую приносят производственные экскурсии, они не всегда осуществимы на практике. Проблема состоит в том, что далеко не все предприятия позволяют их проводить, ссылаясь на отсутствие свободных специалистов, не желая раскрывать секреты своего бизнеса и т.д. В этой связи важно определить взаимный интерес науки и производства и закрепить его совместными разработками для достижения общей цели – развития соответствующей отрасли знаний на основе внедрения в практику разработок ученых вуза с активным участием и производственников и студентов. Творческое содружество науки и практики требует согласованности в программах и официального статуса. Решаются такие проблемы путем открытия филиалов кафедр на предприятиях. Такой опыт имеет место пока только на некоторых кафедрах Оренбургского государственного университета, но за ними авторы видят перспективное будущее в решении целевой установки образования – повышении качества знаний выпускников.

На кафедре «Теплагазоснабжение, вентиляция и гидравлические машины» создано два филиала – в «Оренбургоблгаз» и Оренбургских тепловых сетях ОАО «Оренбургская теплоэнергетическая компания». Филиалы кафедры в текущем учебном году широко использовали возможности ознакомительных экскурсий для студентов 1У курса по специальности 270109 «Теплоснабжение и вентиляция». Это позволило показать студентам места их будущей профессиональной деятельности, обратить внимание на сложности

технологических процессов и развить чувство ответственности и интерес к изучаемым дисциплинам.

Через филиалы кафедры представляется возможным осуществлять более масштабные научные исследования, экспериментировать, внедрять в производство полученные результаты. При этом на передовые рубежи в науке привлекаются ученые, специалисты-практики, аспиранты, студенты, и в конечном итоге повышается качество знаний выпускников университета.

Таким образом, кафедры, обучающие студентов техническим специальностям и приближенные к производственному сектору экономики, имеют потенциальные возможности существенно повысить качество образования через свои филиалы. Однако кафедры, обучающие специалистов гуманитарного профиля, такой возможности не имеют. В частности, кафедры финансово-экономического факультета, готовят экономистов, финансистов, бухгалтеров, банкиров, то есть специалистов узкого направления, востребованность которых ограничена рабочими местами даже на крупных предприятиях. Наряду с этим сказывается и избыток таких специалистов на рынке труда, особенно не имеющих практического опыта работы. Если и востребованы такие специалисты в настоящее время, то с определенными условиями: наряду с дипломом о высшем образовании требуются большой стаж работы по специальности, отказ от оплаты пособий по больничным листам, сокращенный социальный пакет и другое. В этой связи открывать филиалы кафедр не представляется возможным. Но экскурсии ознакомительного характера и здесь дают достаточно высокий результат и для рекламы продукции, работ, услуг предприятий, и для повышения качества подготовки специалистов экономического профиля.

В частности, кафедра «Бухгалтерский учет, анализ и аудит» имеет многолетние творческие связи с несколькими производственными предприятиями: ОАО «Оренбургский Станкозавод», ОАО «Завод бурового оборудования», ОАО «Гидропресс», которые в согласованные сроки принимают студентов на экскурсии и этим содействуют активизации учебного и воспитательного процесса за пределами университета. Во время лекционных и практических занятий исследуются ситуации, с которыми студенты знакомятся во время таких экскурсий. Это позволяет привить им способности критически оценивать реальную действительность, задумываться над решением непростых проблем практики в современных условиях. Отдельные ситуации становятся объектом деловых игр, результатом которых становится разработка мер по повышению эффективности работы предприятия. Особенно ощутимый эффект от проводимых экскурсий отмечается на занятиях по аналитическим дисциплинам: «Комплексный экономический анализ», «Анализ финансовой отчетности» и других. Наряду с экскурсиями эти предприятия представляют для студентов информационную базу для выполнения курсовых и дипломных работ, принимают их на производственную практику. Определенная часть работников бухгалтерий, экономических служб отмеченных предприятий укомплектованы выпускниками кафедры.

Наряду с учебным процессом отмеченные заводы принимают участие и в научных исследованиях кафедры, предоставляя материалы аспирантам и внедряя отдельные их предложения по улучшению экономических показателей деятельности в практику своей работы.

К сожалению, содружество с отдельными предприятиями стали историей, поскольку они обанкротились. Это ОАО «Завод сверл», ОАО ликероводочный завод «Оренбургский». Но их негативный результат деятельности использовался при изучении специальной дисциплины «Учет и анализ банкротств».

Таким образом, в современных условиях понятие качества продукции вуза, то есть профессионально подготовленного выпускника, целесообразно рассматривать в соответствии с международными стандартами ISO 8402 и ISO 9000:2000, в которых смысл термина «качество» представлен как совокупность свойств и характеристик продукции или услуг, способных удовлетворить потребности потребителя. Как показало исследование авторов, обеспечить необходимое качество профессиональной подготовки выпускников в соответствии с требованиями работодателей позволяют практико-ориентированные технологии современного образования. В частности, они могут быть основаны на тесном сотрудничестве кафедр университета и производственных предприятий путем открытия филиалов кафедр, активного использования возможностей ознакомительных и обучающих экскурсий, сотрудничества с учеными и аспирантами. Это позволяет постоянно повышать качество профессионального образования, а значит и престижность университета, его выпускников и производственных предприятий.

# Перминова О.М. Модель оценки спроса на образовательные услуги университетского комплекса

ГОУВПО «Ижевский государственный технический университет»,  
г. Ижевск

При разработке стратегии университетского комплекса важно учесть фактический и спрогнозировать будущий уровень спроса на отдельные направления и специальности подготовки, поскольку от этого зависит уровень конкурентоспособности учебного заведения на рынке образовательных услуг. Общий спрос на образовательные услуги будет складываться из трех составляющих – спроса со стороны абитуриентов, организаций-работодателей и государства (рис.1).

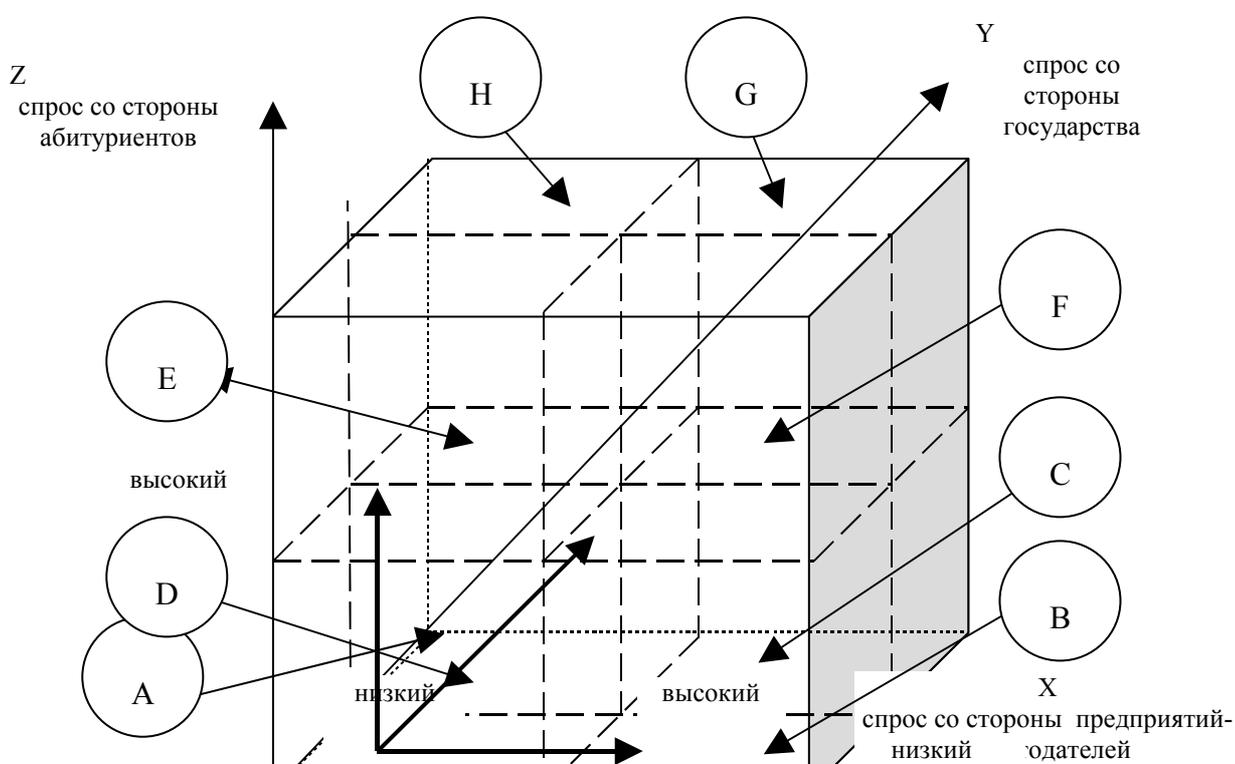


Рис.1 Модель оценки спроса на образовательные услуги

### Условные обозначения

область А – "болото"  
область В – "гадкие утята"  
область С – "гадкие утята – патриоты государства"  
область D – "патриоты государства "

область E – " торговля иллюзиями"  
область F – " доходное место"  
область G – "золотая жила"  
область H - "государственная торговля иллюзиями"

Предложенный инструмент стратегического выбора сегодня находит применение только для государственных учреждений профессионального образования, поскольку государственная составляющая спроса имеет равную значимость с уровнем спроса со стороны предприятий-работодателей и абитуриентов. Величины X, Y, Z оцениваются по балльной шкале от 0 до 1; при этом низким будем считать спрос, оцененный в пределах от 0 до 0,49 баллов, высоким – от 0,5 до 1 балла.

Уровень спроса со стороны предприятий-работодателей (X) определяется через количество вакантных мест на рынке труда для выпускников университетских комплексов определенных специальностей и направлений подготовки. Уровень спроса со стороны государства (Y) выражает объем государственного заказа на подготовку специалистов, уровень спроса со стороны абитуриентов (Z) характеризуется конкурсом при поступлении в образовательное учреждение на определенные специальности и направления.

После проведения балльной оценки по фактическим данным экономики региона для каждой конкретной специальности определяется область модели, характеризующая сложившуюся ситуацию на определенном сегменте рынка.

Область А, получившая название «болото», по своим характеристикам похожа на область «собаки» матрицы БКГ. Низкий уровень спроса на образовательные продукты и услуги со всех сторон при аналогичных прогнозах позволяет говорить о бесперспективности данных направлений подготовки и о возможности закрытия данных специальностей, либо – о необходимости принятия срочных мер по приобретению более выгодной конкурентной позиции на рынке. Например, специальность «Обработка металлов давлением» была трансформирована в специальность «Художественная обработка материалов».

Направления, попавшие в область В, в определенной степени подобны «знакам вопроса» («диким кошкам») в матрице БКГ, поскольку высокому уровню спроса со стороны предприятий и организаций-работодателей не соответствует низкий уровень спроса со стороны абитуриентов на данные направления подготовки. При формировании стратегии университетского комплекса следует уделить пристальное внимание образовательным услугам, попавшим в данную область. В случае принятия университетским комплексом определенных мер по привлечению абитуриентов (проведение профориентационных бесед, рекламных, агитационных кампаний, развитие инновационных форм обучения и т.д.) данные направления могут переместиться в область «доходного места» (область F) и далее – в область «золотой жилы» (область G).

Позиция области С («гадкие утята - патриоты государства») характеризуется определенной поддержкой государства при существующих низком уровне спроса со стороны абитуриентов и высоком уровне спроса на выпускников университетского комплекса. В настоящее время к данной области относится большая группа инженерных специальностей, на которые по-прежнему низок абитуриентский конкурс при возрастающем спросе на специалистов инженерного профиля на рынке труда.

Область Д характеризует позицию на рынке таких направлений подготовки, которые не пользуются спросом ни со стороны абитуриентов, ни стороны предприятий-работодателей, но на них имеется определенный госзаказ. Чаще всего, это морально устаревшие и не соответствующие современным требованиям специальности, либо университетский комплекс, ведущий подготовку по данным специальностям, уже не дает необходимый уровень качества образования. Кроме того, это могут быть находящиеся на стадии зарождения образовательные услуги, перспективность которых известна только государству.

Область Е, получившая название «торговля иллюзиями», отражает такую ситуацию на рынке, когда спрос на образовательные услуги, предлагаемые университетским комплексом, со стороны абитуриентов значительно превышает спрос на выпускников соответствующих направлений подготовки на рынке труда. При этом спрос со стороны государства также не высок. Как правило, это модные на рынке направления подготовки: юриспруденция, экономика, финансы, менеджмент.

Область F («доходное место») по своим характеристикам в целом похожа на область G, за исключением того, что спрос со стороны государства здесь находится на низком уровне. Особое внимание при разработке стратегии следует обратить также на лоббирование интересов университетского комплекса в государственных структурах, влияющих на формирование госзаказа на подготовку специалистов, а также на участие в конкурсах на получение госзаказа. В целом же можно утверждать, что это довольно выгодная позиция на рынке с большой степенью согласованности интересов субъектов рынка труда и образовательных услуг, позволяющая получать высокие доходы от внебюджетной деятельности.

Область G («золотая жила») – это наиболее привлекательная область с точки зрения степени согласования потребностей субъектов, как правило, это позиция лидера на рынке.

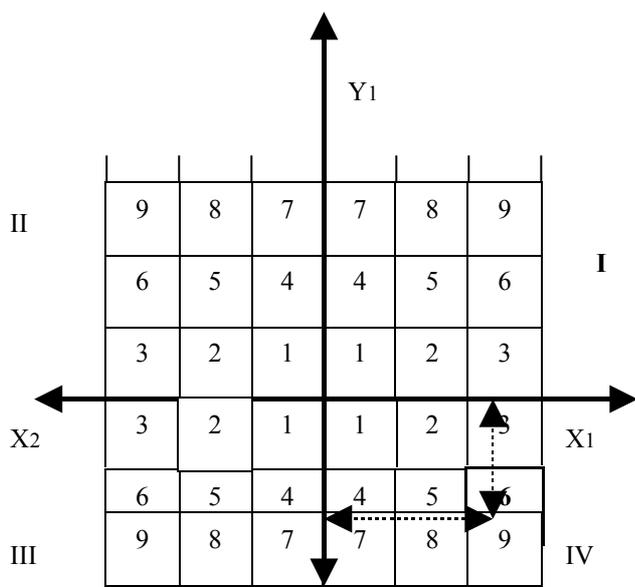
Область H («государственная торговля иллюзиями») характеризует конкурентную позицию с высокой оценкой конкурентного статуса с государственно-правовой точки зрения и с позиции субъектов рынка образования. В данной области, как правило, оказываются специальности и направления подготовки (либо целое учебное заведение, ведущее подготовку по одной группе специальностей), ранее находящиеся в области G, поскольку высокий спрос со стороны абитуриентов может впоследствии обернуться чрезмерным количеством выпускников, не востребованных на рынке труда. Для этой группы направлений необходимо установление соответствия количества выпускников и структуры их направлений подготовки структуре вакантных мест на рынке труда.

На основании проведенной оценки спроса формируется стратегия университетского комплекса и предлагается комплекс мероприятий для достижения поставленных стратегических задач. В частности, высокий уровень конкурентоспособности выпускников университетского комплекса на рынке труда можно достичь посредством решения следующих задач:

- установление тесного взаимодействия с предприятиями и организациями в области совместной подготовки специалистов, проведения НИОКР (четкая организация производственной практики студентов, привлечение студентов к решению конкретных задач предприятия, заключение договоров на подготовку специалистов с предприятиями и т.п.);
- организация в университетском комплексе службы, оказывающей содействие в трудоустройстве выпускникам;
- организация информационной системы взаимодействия студентов и выпускников университетского комплекса с потенциальными работодателями (организация ярмарок вакансий; создание в структуре университетского комплекса информационно-аналитической службы, предоставляющей заинтересованным лицам информацию о ситуации на рынке труда, наиболее востребованных профессиях; использование возможностей Интернет и т.д.);
- регулярное отслеживание ситуации на региональных рынках труда и образовательных продуктов, в экономике региона, построение прогнозов регионального развития и установление соответствия направлений подготовки в университетском комплексе потребностям экономики региона;
- создание региональных центров содействия занятости выпускникам университетских комплексов;
- эффективная организация учебного процесса в университетском комплексе (применение современных методик обучения; введение дисциплин, дающих возможность студентам быть конкурентоспособными на рынке труда, выстраивать свою карьеру и т.п.).

Инструментом выбора конкурентной стратегии университетского комплекса является усовершенствованная модель матрицы Мак Кинзи, представленная на рисунке 2.

Представленная матрица предполагает выбор стратегии в зависимости от конкурентного статуса фирмы и привлекательности сегмента рынка. С учетом специфики функционирования вуза одновременно на двух рынках матрица имеет четыре координаты (относительное преимущество вуза на рынке труда и на рынке образовательных услуг, привлекательность рынка труда и рынка образовательных услуг), образующие четыре квадранта. Значение на каждой оси координат рассчитывается как функция множества факторов.



Условные обозначения

Y1 - привлекательность рынка образовательных услуг

Y2 - привлекательность рынка труда

X1 – относительное преимущество вуза на рынке образовательных услуг

(конкурентный статус вуза на рынке образовательных услуг)

Рис. 2 Усовершенствованная модель матрицы Мак Кинзи для оценки

Так, привлекательность рынка образовательных услуг (Y1) определяется на основе показателей:

- количество конкурентов-вузов и возможность появления новых,
- темпы роста объема рынка образовательных услуг,
- уровень покупательской способности населения,
- уровень жизни в регионе,
- уровень финансовой стабильности,
- количество привлекательных направлений подготовки,
- уровень престижа образования в обществе,
- легкость вхождения на рынок образовательных услуг.

Привлекательность рынка труда (Y2) определяется на основе следующих показателей:

- количество конкурентов-вузов,
- темпы роста объемов рынка труда,
- уровень и темп роста безработицы в регионе,
- доля молодежи в общей численности безработных,
- темп роста объемов производства в промышленности и в сфере услуг в экономике региона,
- степень соответствия выпускаемых вузами специалистов структуре вакантных мест на рынке труда.

Конкурентный статус вуза на рынке образовательных услуг (X1) рассчитывается через показатели:

- относительная рыночная доля на рынке образовательных услуг (определяется по численности студентов, абитуриентов, преподавателей, охвату направлений подготовки, количеству специальностей),
- конкурс на специальности,
- уровень соответствия направлений подготовки потребительским предпочтениям,
- уровень качества образовательных услуг с точки зрения абитуриентов, студентов, выпускников – непосредственных потребителей образовательных услуг,
- имидж университетского комплекса на рынке образовательных услуг.

Конкурентный статус вуза на рынке труда (X2) определяется на основе следующих показателей:

уровень конкурентоспособности выпускников на рынке труда,  
уровень конкурентоспособности научных разработок,  
уровень качества образовательных услуг с точки зрения потребителей на рынке труда – предприятий и организаций-работодателей,  
относительная рыночная доля на рынке труда (определяется по численности выпускников с учетом их востребованности на рынке труда, а также по охвату

направлений подготовки и количеству специальностей в сравнении с аналогичными показателями на уровне региона), имидж университетского комплекса с точки зрения предприятий и организаций-работодателей (уровень предпочтительности вуза на рынке труда).

#### Литература

1. Соколов Л.А., Абрамова О.М. Конкурентная стратегия вуза в перспективе развития// Вестник ИжГТУ: Социально-экономическое управление: теория и практика. - Вестник ИжГТУ №3: Спецвыпуск. - Ижевск: Изд-во ИжГТУ, 2000.- Вып.3.- С.3-7

# **Припадчев А.Д., Терехова Э.Г., Припадчева Л.В. Изучение графических дисциплин в рамках обеспечения интеграции науки и образования**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Современный ВУЗ не может развиваться без взаимосвязи науки, образования и производства. Современное состояние экономики, характеризующееся возрождением производства во многих отраслях народного хозяйства, требует подпитки новыми концептуальными подходами, обеспечивающими ее эффективное развитие. Одним из подходов и действенным рычагом, способствующим эффективному развитию народного хозяйства, является научная инновационная деятельность, как в территориальных рамках, так и в отраслях. Базой для такой деятельности может стать система высшей школы, как наименее пострадавшая в переходный период, обладающая мощным научно-техническим потенциалом и наиболее перспективная для построения на ее базе инновационно-инвестиционной сети — моста, соединяющего науку и производства.

Стратегическая задача перевода национальной экономики на инновационный путь развития требует переосмысления роли и адекватного изменения и усиления функций университетов как центров науки и образования и обеспечения промышленно-экономического комплекса высококвалифицированными специалистами. Одним из основных направлений государственной политики в области образования должно стать восстановление взаимодействия науки, образования и производства.

Современные реалии требуют поиска инновационных подходов к решению проблем модернизации системы высшего профессионального образования и обеспечения качества подготовки специалистов, конкурентоспособных на российском и мировом рынках профессионального труда.

Одним из этапов решения поставленной проблемы является интеграция науки и образования. Эти сферы имеют целый ряд общих проблем и нередко испытывают одни и те же трудности. Обе нуждаются в условиях, необходимых для нормального функционирования.

В этой связи важно учитывать то, что наука и образование в силу своей специфики органически связаны между собой и объективно не могут существовать друг без друга. Наука обогащает образование новыми знаниями, разрабатывает новые, прогрессивные методы обучения, а образование служит источником, питающим науку молодыми кадрами. Вот почему решение многих проблем развития научной и образовательной деятельности зависит от их эффективного взаимодействия.

Дестабилизирующее воздействие на развитие науки и образования оказали и продолжают оказывать негативные явления, сопутствующие переходному периоду: а) социальная и экономическая нестабильность в

обществе; б) острый дефицит бюджетных финансовых средств; в) старение и несоответствие материально-технической базы современным потребностям научной и образовательной деятельности; г) устойчивая тенденция к уменьшению численности молодых кадров и к сокращению контингента научных и научно-педагогических работников; д) падение социального престижа профессии ученого и педагога вследствие низкого уровня оплаты труда и слабой социальной защищенности этих категорий работников; е) несовершенство нормативной правовой базы; ж) систематическое нарушение законодательства и отсутствие эффективного контроля за его исполнением.

Понятие «интеграция науки и образования» широко используется в директивных документах о государственной научно-технической политике и политике в сфере образования, в законодательных, и иных нормативных правовых и индивидуальных актах, в различных публикациях. Но ни в теории, ни на законодательном уровне до сих пор не сформулировано научно обоснованное определение данного понятия, отсутствует единый подход к его применению, то есть четко не обозначен сам предмет регулирования.

Анализ законодательства о науке, документов о государственной научно-технической политике показывает, что концептуально в сфере науки под интеграцией науки и образования понимается, прежде всего межотраслевая (межведомственная) интеграция, которая направлена на преодоление административных барьеров, неизбежно порождаемых организационно-структурным разделением науки и образования.

Законодательство о науке использует понятие "межотраслевая интеграция" науки и образования в узком смысле, подразумевая, во-первых, взаимодействие лишь этих двух сфер между собой; во-вторых, сотрудничество научных организаций только с высшими учебными заведениями, а не с образовательными учреждениями других уровней.

Документы о государственной политике в сфере образования, федеральная и региональные программы развития образования, отдельные нормативные правовые акты субъектов РФ по этим вопросам применяют понятие "межотраслевая интеграция" этих сфер деятельности в широком смысле, включая в него наряду с взаимодействием науки и образования между собой сближение этих сфер с производством и культурой, то есть охватывают указанным понятием одновременно три или четыре сферы государственного управления.

Вместе с тем директивные документы по вопросам образования уделяют много внимания и отраслевой (внутриведомственной) интеграции как процессу слияния, взаимодействия науки и образования в рамках одной сферы государственного управления, в данном случае сферы образования.

В целях более четкого обозначения предмета правового регулирования, устранения противоречивости норм законодательства о науке и законодательства об образовании по вопросам интеграции, разработки единой терминологии и понятийного аппарата в указанных отраслях необходимо сформулировать рабочее определение правовой категории "интеграция науки и образования", непосредственно закрепить понятия "межотраслевая

(межведомственная) интеграция" и "отраслевая (внутриведомственная) интеграция", и, что самое главное - раскрыть их содержание.

Исходя из общего определения понятия "интеграция" и его определений, имеющих в некоторых отраслях науки, а также учитывая специфику сфер науки и образования, можно, по нашему мнению, в качестве варианта сформулировать следующее рабочее определение этого термина. Интеграция науки и образования представляет собой процесс взаимодействия, сотрудничества (совместной деятельности) научных организаций и образовательных учреждений как одной, так и различной ведомственной принадлежности в целях взаимовыгодного повышения эффективности осуществляемой ими научной и образовательной деятельности, подготовки высококвалифицированных специалистов, рационального использования финансовых материально-технических, кадровых ресурсов.

Таким образом, в зависимости от ведомственной принадлежности субъектов интеграции можно выделить два ее вида: межотраслевую (межведомственную) и отраслевую (внутриведомственную), закрепив эти понятия в законодательстве и - что самое главное - раскрыть их содержание.

Межотраслевая (межведомственная) интеграция означает процесс сотрудничества научных организаций и высших учебных заведений различной ведомственной принадлежности. Формами межотраслевой интеграции научной и образовательной деятельности являются, например, осуществление государственными высшими учебными заведениями системы образования и научными организациями, РАН, отраслевых академий наук совместной деятельности (проведение совместных научных исследований, подготовка учебно-методической литературы); участие научных работников в педагогической деятельности вузов; привлечение студентов, аспирантов вузов к научно-исследовательской деятельности научных организаций; совместное пользование информационной и экспериментально-приборной базой научных организаций. Важной организационно-правовой формой межотраслевой интеграции государство признало создание межведомственных научно-образовательных структур (учебно-научных комплексов, научно-образовательных центров и др.), а также единых центров коллективного пользования информационными и материально-техническими ресурсами.

Понятием отраслевая (внутриведомственная) интеграция охватывается взаимодействие научной и образовательной деятельности, реализуемой в рамках одного учреждения, организации или осуществление совместной деятельности научными и образовательными учреждениями одной ведомственной принадлежности, как сферы образования, так и сферы науки.

Говоря о видах интеграции научной и образовательной деятельности, следует обратить внимание на существующее сегодня неравенство правовых возможностей научных и образовательных организаций. Действующее законодательство РФ наделило образовательные учреждения правом и обязанностью ведения научно-исследовательской деятельности.

Для решения задачи инновации материально – технических ресурсов и интеллектуального потенциала в вузах реализуется модель развития,

позволяющая вузу развиваться как исследовательскому инновационному университету. Исследовательский инновационный университет — вуз с глубокой интеграцией научной, образовательной и инновационной деятельности, обеспечивающий устойчивое развитие, качество и востребованность высшего профессионального образования, опережающее кадровое и научно-техническое обеспечение национальной экономики по приоритетным отраслям народного хозяйства.

В исследованиях последних лет просматривается устойчивая тенденция к выявлению условий формирования познавательного интереса будущего специалиста, познавательно – профессиональных потребностей и активности, повышения интереса к учебной и научной деятельности. Проблемы развития познавательного интереса будущего инженера тесно связана с проблемой развития личности специалиста, возросшими требованиями общества к инженеру – профессионалу, сложностью и целостностью социоинженерных задач. Будущий инженер – специалист – субъект современной культуры, активный член общества, способный творчески и высокопрофессионально решать на современном научном и техническом уровне с пользой для общества задачи в избранной сфере деятельности и развивать эту сферу. Цель труда инженера – инженерное решение, содержащее информационную основу для изменения действительности. Инженерная деятельность полидисциплинарная, ее информационной базой является множество научных дисциплин. Начертательная геометрия и инженерная графика составляют фундамент образования инженера, обеспечивают развитие графической культуры специалиста. Инженер должен ориентироваться на высокие технологии в различных областях науки, на нестандартные решения вопроса, а также эффективно использовать информационные технологии и профессиональную эрудицию. Помимо всего прочего, инженер должен решать не только производственные, эксплуатационные и управленческие вопросы, но и обладать узко специальными знаниями исследователя, конструктора, технолога. В таких обстоятельствах познавательный интерес будущего инженера становится профессионально значимым качеством личности, обеспечивающим компетентность специалиста.

## **Резник И.А. Организация взаимодействия будущих специалистов вузов с кредитными организациями**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Многолетняя практика учебных заведений показывает, что организация взаимодействия будущих специалистов и ВУЗов с коммерческими банками – это один из эффективных методов повышения качества подготовки молодых специалистов в области банковского дела. Эта работа способствует более глубокому закреплению знаний, получаемых студентами при изучении дисциплины, на базах практики в коммерческих банках города.

Учебная деятельность — это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, она должна побуждаться адекватными мотивами.

По мнению автора книги «Основы психологии» Чеховских М.И., в учебной деятельности объединяются не только познавательные функции деятельности (восприятие, внимание, память, мышление, воображение), но и потребности, мотивы, эмоции, воля.

Неотъемлемую часть составляют способности студентов – индивидуально психологические особенности человека, проявляющиеся в деятельности и являющиеся условием ее успешности.

Учение предъявляет требования к познавательным процессам (памяти, сообразительности, воображению, гибкости ума) и волевым качествам (управление вниманием, регуляцией чувств и т.д.).

Отмечаются следующие основные характеристики учебной деятельности, отличающие ее от других форм учения:

а) она специально направлена на овладение учебным материалом и решение учебных задач;

б) в ней осваиваются общие способы действий и научные понятия;

в) общие способы действия предваряют решение задач;

г) учебная деятельность ведет к изменениям в самом субъекте, что, по определению Д.Б. Эльконина, является основной ее характеристикой. Чешский теоретик процесса и структуры учения И. Лингарт рассматривает еще одну особенность учебной деятельности как активной формы учения, а именно:

д) изменения психических свойств и поведения обучающегося «в зависимости от результатов своих собственных действий».

Таким образом, можно говорить о пяти характеристиках учебной деятельности в сопоставлении с учением.

Будущий специалист по специальности «Финансы и кредит» по результатам изучения дисциплин специальности должен знать:

- современное законодательство, нормативные и методические документы, регулирующие денежно-кредитные отношения;

- методы и инструменты денежно-кредитного регулирования;

- практику организации и регулирования денежного обращения, особенности денежно-кредитной политики и инструменты денежно-кредитного регулирования;

- специфику функций и операций центрального банка и коммерческих банков.

Специалист в области «Банковского дела» должен уметь:

- творчески и профессионально использовать полученные знания при анализе денежно-кредитных отношений;

- иметь опыт теоретического осмысливания направлений развития денежно-кредитной системы, денежно-кредитной политики государства;

- иметь навыки активной творческой и профессиональной деятельности в условиях переходной рыночной экономики;

- иметь системное представление о тенденциях развития банковского маркетинга в России;

- понимать многообразие экономических процессов в современном мире.

Данные навыки прививаются в процессе учебной деятельности. Особое значение в формировании личности студентов имеет коллектив учебной группы и уровни его развития. В этом видится объединение людей по интересу, например, «Банковский клуб». Он стал местом профессионального обсуждения проблем коммерческих банков и рынка банковских услуг, аспектов развития рынка банковских услуг, проблем ликвидности российских коммерческих банков, между специалистами банков, преподавателями и студентами.

Проводимые научные семинары способствуют развитию эрудиции, формируют у студентов творческое мышление, умение вести дискуссию, работать с литературой.

Под руководством преподавателей студенты ведут исследования, изучают экономические проблемы региона, банковской системы. Именно на кафедрах рождаются научные студенческие работы, которые принимают участие в различных конкурсах, грантах, проводимых в ГОУ ОГУ и в других вузах России, в разработке договорной темы банка.

Развитие исследований предусматривает постоянную координацию и корректировку научных направлений при формировании тематики научных исследований и инновационной деятельности совместно с кредитными учреждениями.

Преподаватели кафедры ежегодно повышают свою квалификацию в таких престижных ВУЗах страны, как Финансовая Академия при Правительстве Российской Федерации в г. Москве, Санкт-Петербурга, Саратова.

Совместно с сотрудниками банка проводились обучающие курсы для преподавателей и студентов по действующей автоматизированной банковской системе RS-Bank версии 5.0.

ЗАО Инвестиционная компания «Мелон», новосибирские разработчики учебной торговой системы QUIK-Junior для преподавателей и студентов организовывали демонстрационную версию работы на рынке ценных бумаг в сети – Интернет-трейдинг.

Во время выполнения курсовых работ студент делает первые шаги к самостоятельному научному творчеству. Выполнение дипломной работы имеет своей целью дальнейшее развитие творческой и познавательной способности студента, и как заключительный этап обучения студента в Вузе направлено на закрепление и расширение теоретических знаний, и углубленное изучение выбранной темы на практике. В дипломную работу может быть включён собственный практический опыт по данному вопросу, полученный в ходе учебной или преддипломной практики, что только увеличивает научную ценность работы. Студенты кафедры «Банковского дела» проходят практику в банках г. Оренбурга.

В университете ежегодно проводятся конкурсы студенческих научно-исследовательских работ, конференции, олимпиады. Целью таких мероприятий является выявление талантливых студентов.

С 20-го по 24 ноября 2006 г. на базе учебной торговой системы QUIK-Junior Сибирской межбанковской валютной биржей совместно с кафедрой «Банковское дело» и ЗАО Инвестиционной компании «Мелон» проводился 11 конкурс на звание «Лучший трейдер».

В конкурсе принимали участие порядка 250 студентов и аспирантов, преподавателей из 12 российских ВУЗов. В данном конкурсе были определены призовые места, а у студентов была возможность применить свои знания на практике.

Университет стремится обеспечить высококачественную подготовку кадров для науки, производства и высшей школы.

Наиболее важными задачами в этом направлении являются:

- создание условий, обеспечивающих непрерывность процесса формирования высококвалифицированных специалистов;
- обеспечение необходимых условий для наиболее полного использования и развития научно-технического потенциала ГОУ ОГУ в сотрудничестве с работодателями;
- участие студентов и аспирантов в научных исследованиях на этапах обучения;
- создание и поддержка научных школ, базирующихся на кафедрах университета.

# Саксонова Ю.И. Формирование компетенций как обязательный компонент высококачественного профессионального образования

Самарский государственный экономический университет  
филиал в г.Сызрани

Образование XXI века ориентируется на «свободное развитие человека», на его творческую инициативу, самостоятельность обучаемых, конкурентоспособность и мобильность будущих специалистов. Происходящие в мире и России изменения в области образования требуют от педагогов обеспечить более полный, личностно и социально интегрированный результат. В качестве такого общего интегрального социально-личностного феномена как результат образования и выступает понятие *компетенции*.

Понятие «компетенция» и созвучное ему понятие «компетентность» рассматриваются в психологии и педагогике, часто смешиваясь и не дифференцируясь. Наша цель – прояснить суть вопроса. Психология толкует понятие «компетентность» (анг. competency) как психосоциальное качество, означающее силу и уверенность, исходящие от чувства собственной успешности и полезности, что дает человеку осознание своей способности эффективно взаимодействовать с окружением. Социально-психологическая компетентность означает способность индивида эффективно взаимодействовать с окружающими людьми в системе межличностных отношений. Такая социально-психологическая компетентность формируется в ходе освоения индивидом систем общения и включения в совместную деятельность. В состав данного вида компетентности включается ряд факторов следующего вида:

1. умение ориентироваться в социальных ситуациях;
2. умение правильно определять личностные особенности и эмоциональные состояния других людей;
3. умение выбирать адекватные способы обращения с людьми и реализовать эти способы в процессе взаимодействия. Особую роль играет здесь умение поставить себя на место другого, прибегнув к **рефлексии**, которая понимается в психологии как процесс удвоенного, зеркального взаимоотображения субъектов, содержанием которого выступает воспроизведение, воссоздание особенностей субъектов, участвующих в совместной деятельности.

Постижению эмоционального состояния, проникновению в чувства другого человека, его переживания помогает обращение к **эмпатии**, т.е. пониманию другого человека путем эмоционального вчувствования в его переживания. Эмпатия находит свое выражение в двух формах ее проявления, таких как: 1) сопереживание и 2) сочувствие. Установлено, что эмпатическая способность обычно возрастает с ростом жизненного опыта.

Рассматривая понятие «компетенция», ряд авторов связывают его с определенными сферами человеческой деятельности, понимая при этом под

компетенцией наличие у человека ответственности, осознание последствий, наличие определенных способностей, владение базовыми, абстрактными правилами, знаниями, позволяющими одному субъекту общаться с другими. Только что описанная трактовка понятия «компетенция» дает возможность четко дифференцировать два подхода, а именно: 1) подход, связанный с получением знаний и 2) метод, связанный с практическим использованием знаний. Словарь русского языка 1953 года, составителем которого является С.И. Ожегов, содержит только одно из интересующих нас слов – «компетенция», имеющее следующие значения:

1. Круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен.
2. Круг чьих-нибудь полномочий, прав (область суда)

Советский энциклопедический словарь под ред. А.М. Прохорова **1983 года** помещает статью о слове «компетенция» (от лат. *competo* – добиваюсь, соответствую, подхожу) со значениями:

круг полномочий, представленных законом, уставом или актом конкретному органу или должностному лицу и знания и опыт в той или иной области.

Два словаря – «Толковый словарь русского языка конца XX в. Языковые изменения» и «Этимологический словарь русского языка», изданные в 1998 г. и 2003 г. вообще не содержат интересующие нас понятия.

Новый словарь русского языка Т.Ф. Ефремовой издания 2000 года определяет **компетентность** как:

- Отвлеченное существительное по значению прилагательного «компетентный»
- Обладание компетенцией; правомочность.

**Компетенция** же понимается как:

1. Область знаний, круг вопросов, в которых кто-то хорошо осведомлен;
2. Круг полномочий, прав какого-либо органа или должностного лица.

Можно сделать предположительный вывод о том, что в период с 1953 года по 2000 год наиболее частотным в русском языке стало употребление понятия «компетенция», которое вобрало в себя значение двух понятий «компетенция» и «компетентность».

Педагогика понимает под **компетентностью** уровень образованности специалиста, достаточный для самообразования и самостоятельного решения возникающих при этом познавательных задач проблем и определения личностной позиции. Чтобы иметь возможность контролировать и сравнивать «количество образования» у каждого человека, следует иметь **перечень компетенций** в виде личностного ресурса, которыми овладел обучающийся. Особенно остро осозналась необходимость наличия такого перечня компетенций в связи с развитием Болонского процесса и обсуждением Общевропейских компетенций на основе образовательных стратегий и выделения общих компетенций – знания, умения, экзистенциальная компетенция, способность учиться на основе таких личностных качеств как интро- и экстравертизм. В результате каждый обучающийся создает свою компетентностную парадигму, включая в нее и инвариантные для

определенной профессиональной деятельности компетенции. Важно отметить тот факт, что любой студент должен быть признан в качестве компетентного и полноправного партнера во взаимоотношениях двух субъектов образовательного процесса.

Воспитание такого нового, в качественном плане, субъекта основано на ряде **педагогических факторов**, формирующих и развивающих эти качества следующего вида:

- 1) выбор личностно-значимых жизненных аксиологических ориентиров;
- 2) постановка своего интеллектуального развития на службу развития своей личности профессионала;
- 3) умение найти для себя нишу актуализации своих творческих потенций, учитывая аутопсихологическую компетентность в развитии творческого потенциала личности;
- 4) выбор высшего учебного заведения, создающего возможность автономного развития личности;
- 5) развитие профессионального самосознания личности;
- 6) развитие воспитанной личности, обладающей культурой речи, умением общаться, ценностными качествами личности (обязательность, целеустремленность, примерность)
- 7) развитие культурной личности.

Кардинальные преобразования в историко-культурной и социально-экономической жизни в стране, появление новых ценностей в образовании, сформировавшиеся в обществе устойчивые запросы на свободную, социально ответственную, образованную личность ставят принципиально новые ориентиры, цели и задачи перед образованием. Обращенность современного общества к человеку, его культуре и духовному миру ставится доминантой цивилизованного развития. Для реализации новых ценностей в образовании следует по-новому строить профессиональную подготовку студента, переориентировать ее с предметно-методической на развитие личности, с усвоения прагматических знаний, умений, навыков на овладение культурой.

Обучение профессии, воспитание личности и индивидуальности, формирование способностей и профессионального сознания - сущность реализации осуществления в вузе образования. В процессе преподавания дисциплины «Психология и педагогика» все усилия преподавателя должны быть направлены на успешное овладение студентами категориальным аппаратом педагогики и психологии. Хорошее усвоение знаний по данным дисциплинам открывает путь для более сознательного усвоения педагогических знаний и овладения компетентностью в период обучения в вузе.

Традиционно цели образования определялись набором знаний, умений, навыков, которыми должен владеть выпускник. Сегодня нужны выпускники, готовые к включению в дальнейшую жизнедеятельность, способные практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы. А это во многом зависит не от полученных ЗУНов, а от неких дополнительных качеств, для обозначения которых и употребляются понятия

«компетенции» и «компетентности», более соответствующие пониманию современных целей образования. «Компетенция» и «компетентность» имеют свои смысловые оттенки. Понятие компетенция чаще применяется для обозначения: образовательного результата, выражающегося в подготовленности, выпускника, в реальном владении методами, средствами деятельности, в возможности справиться с поставленными задачами; такой формы сочетания знаний, умений и навыков, которая позволяет ставить и достигать цели по преобразованию окружающей среды. Под компетентностью чаще понимается интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности её деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности.

Таким образом, понятия компетенции, компетентностей значительно шире понятий «знания», «умения», «навыки», т.к. включают направленность личности (мотивацию, ценностные ориентации), её способности преодолевать стереотипы, чувствовать проблемы, проявлять проницательность, гибкость мышления; характер - самостоятельность, целеустремлённость, волевые качества. Личностная компетентность способность планировать свою деятельность, контролировать и регулировать ее, способность находить нестандартные решения (креативность), гибкое мышление, умение видеть проблему, самостоятельно осуществлять перенос знаний. Профессиональная компетентность личности проявляется в особенностях ее профессионального мышления и сознания. Студенту приходится решать практические вопросы, иметь дело не с абстрактными понятиями, а с конкретными личностями и коллективом. При этом он опирается на профессиональное сознание. Здесь можно выделить интуицию, определяемую как способность быстро разбираться в сложной педагогической ситуации и находить правильное решение. В процессе изучения дисциплины «Психология и педагогика» студенты приобретают необходимые теоретические знания, которые должны стать фундаментом для формирования профессионального сознания. Это дает возможность обладания такими качествами, как способность к участию в полемике и управлению ею; готовность к импровизации; готовность к исполнению той или иной игровой роли; способность к идентификации.

Каждая национальная или региональная система образования имеет свои специфику, условия и традиции. Поэтому, когда речь идет о модернизации российского высшего образования, да и образования в целом, речь идет главным образом о выработке и реализации стратегии развития, способствующей преодолению репродуктивного стиля обучения и переходу к новой образовательной парадигме, обеспечивающей познавательную активность и самостоятельность мышления студентов. Одним из таких подходов, который, по мнению ряда специалистов, более других может способствовать модернизации российского образования, формированию компетенций является компетентный подход. Современная высшая школа, живет в условиях неопределенности или «стабильной нестабильности», вызванных высокой динамикой происходящих в обществе изменений,

следствием чего становится ускорение темпов устаревания знаний. В этих условиях важное значение приобретает вопрос о том, чему необходимо учить будущего специалиста, т.е. что собственно должно быть объектом стандартизации в образовании, и какие элементы образования в ближайшей и отдаленной перспективе будут полезны выпускникам вуза в ходе практического освоения профессиональных видов деятельности. Речь, по существу идет о новых профессиональных качествах, необходимых будущему квалифицированному специалисту.

#### Библиографический список.

1. Аверьянова Т.А. Информационные педагогические технологии в образовании / Т.А. Аверьянова // Современные технологии образования: сб. науч. тр. 2-й межрегион. заоч. науч.-практ. конф. – Магнитогорск : МаГУ, 2004.
2. Байденко В.И. Модернизация профессионального образования: современный этап. Европейский фонд образования. М., 2003.
3. Гришанова Н.А. Развитие компетентностей специальностей как важнейшее направление реформирования профессионального образования. Десятый симпозиум. Квалиметрия в образовании: методология и практика / Под науч. ред. Н. А. Селезневой и А. И. Субетто. Кн. 6. М., 2002.
4. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года.
5. Хуторской А.. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002. Центр «Эйдос». [WWW/eidos.ru/news/compet/htm/](http://WWW/eidos.ru/news/compet/htm/)

# **Сизанов А.Н. Социально-педагогическая и психологическая служба вуза как фактор повышения инновационного и образовательного потенциала специалистов**

**Республиканский институт высшей школы, г. Минск**

Организация социально-педагогической и психологической службы вуза – необходимое звено совершенствования системы подготовки специалистов. В Республике Беларусь такая служба начала работать во всех высших учебных заведениях с 1998 года. В штаты отделов (управлений) воспитательной работы с молодежью высших учебных заведений введена ставка педагога-психолога на каждые 1500 студентов дневной формы обучения. С 2006 года эта служба структурирована в социально-педагогическую и психологическую. В нее вошли социальные педагоги, воспитатели общежитий, руководители кружков, секций и клубов и другие специалисты по работе с молодежью.

Необходимо отметить, что социально-педагогическая и психологическая служба не смогла бы так интенсивно развиваться за последние 10-15 лет без научно-практических разработок психологов старшего поколения в 70-90 гг. прошлого столетия. Тематика их исследований имела практическую направленность на оказание психологической помощи детям, учащимся, студентам, педагогам и родителям.

К их числу можно отнести: Федора Ивановича Иващенко – профессиональная ориентация и подготовка учащихся к труду; Якова Львовича Коломинского – психология межличностных отношений в дошкольном и школьном возрасте; Лилию Николаевну Рожину – дифференцированное обучение и психология художественного творчества; Михаила Семеновича Клевченко и Галину Миновну Красневскую – подготовка студентов к воспитательной работе; Льва Александровича Кандыбовича – проблемы профессиональной подготовки в вузе и история развития психологии в Республике Беларусь.

Постепенно сформировалась потребность в психологических услугах у населения. В 1974 г. начала работать Служба знакомств «Спутник», прием в которой вели психологи под руководством профессора Я.Л.Коломинского. Начал работать «Телефон доверия», преобразованный в дальнейшем в Службу экстренной психологической помощи (ее телефон известен всей стране – 246–11–11).

В 1983 г. в школах и педагогических вузах был введен курс «Этика и психология семейной жизни». Многие ученые-психологи и преподаватели высшей школы включились в работу по подготовке учебно-методических пособий для обеспечения этого курса, который имел практическую психологическую направленность, способствовал развитию психологической помощи, повышению уровня психологической культуры и потребности населения в услугах психологов. Реальные же условия для массового внедрения психологии в систему образования Республики Беларусь появились только в

1988 г., когда началась подготовка практических психологов для учреждений образования. Минский государственный педагогический институт им. М.Горького (в настоящее время – Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка) один из первых в бывшем СССР осуществил набор 23 учителей школ-интернатов для обучения по новой специальности – «практический психолог учреждений образования». С начала 90-х годов создается нормативно-правовая база деятельности психологов учреждений образования.

Таким образом, социально-педагогическая и психологическая служба в системе образования постепенно стала переходить из экспериментального в рабочий режим деятельности.

Кроме психологов, работающих в учреждениях образования, психологическую помощь детям и родителям оказывают психологи 112 центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (ЦКРОиР), 31 социально-педагогического центра (СПЦ), 94 детских социальных приютов, 3 социально-психологических реабилитационных центров для населения, пострадавшего от аварии на ЧАЭС.

Развитие названных учреждений позволило успешно решить вопросы оказания специализированной помощи детям с особенностями психофизического развития, сдерживать рост социального сиротства, детской беспризорности, создать институт приемной семьи.

В системе образования сложилось понимание значимости деятельности педагога-психолога, продолжается работа по совершенствованию научно-методического, технического и организационного обеспечения его деятельности. Одно из подтверждений – ежегодное увеличение численности педагогов-психологов в учреждениях образования. В настоящее время в учреждениях образования всех типов (дошкольные и внешкольные учреждения, школы, ПТУ, ССУЗы, вузы, СПЦ, ЦКРОиР, детские социальные приюты и другие учреждения) работают более 4000 педагогов-психологов, что составляет 71 % от потребности, отраженной в типовых штатных расписаниях. Почти половина педагогов-психологов работает в общеобразовательных школах и школах-интернатах. К сожалению, в малокомплектных сельских школах педагог-психолог все еще редкость.

Признание значимости профессиональной позиции педагога-психолога в системе образования говорит о том, что очевидно непростой процесс поиска педагогом-психологом своей ниши в педагогическом коллективе, определения своих функций и возможностей во взаимодействии с другими специалистами (учителем, воспитателем, мастером, преподавателем, социальным педагогом, дефектологом) дает положительные результаты. Взаимодополняемость позиций педагога-психолога и педагога иной специализации в подходе к развивающейся личности, их тесное сотрудничество на всех стадиях работы с отдельными личностями и коллективами (классами, группами) является необходимым условием оказания эффективной психологической помощи в системе образования.

Популярность деятельности психолога увеличивается с каждым годом. За последние 12 лет конкурс при поступлении в вузы на данную специальность один из самых высоких. И это несмотря на то, что психологов готовят на 26 факультетах в 20 государственных и негосударственных вузах (всего в Республике Беларусь 55 вузов) и 12 институтах повышения квалификации и переподготовки кадров. Ведущим вузом по подготовке психологов различных специализаций по праву считается Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, где на 6 факультетах обучаются более 2000 будущих психологов. В подготовке педагогов-психологов задействован научно-педагогический потенциал 30 кафедр психологии. Сегодня наступил момент, когда необходимо сместить акцент с количественных показателей в подготовке психологов на качественные. В связи с этим целесообразно рационализировать сеть учреждений и структур, аттестацию кадров, осуществляющих подготовку психологов, уточнить стандарты подготовки данных специалистов.

Качество психологической помощи во многом определяется уровнем образования психологов. В настоящее время в системе образования высшее базовое психологическое образование имеют 37% педагогов-психологов. Вместе с тем без какого-либо психологического образования работают 13% специалистов с высшим педагогическим образованием. Правда, большинство из них уже обучается по психологической специальности на двухгодичных очно-заочных курсах.

В воспитательном процессе, усилении его практико-ориентированного и профилактического характера, возрастает роль педагогов-психологов учреждений образования. В целях активизации социально-педагогической и психологической деятельности, ее систематизации и нормативного правового урегулирования Министерством образования утверждено «Положение о социально-педагогической и психологической службе учреждения образования» (постановление Министерства образования Республики Беларусь от 27.04.06 № 42). Положение определяет цели, задачи и функции службы, категории лиц, нуждающихся в социально-педагогическом и психологическом сопровождении, организационные основы работы специалистов службы, их взаимодействие с заинтересованными ведомствами.

Наблюдаемые процессы становления и развития социально-педагогической и психологической службы в учреждениях образования оказали благоприятное воздействие на развертывание такой же службы в высших учебных заведениях. Наиболее масштабно социально-педагогическая и психологическая служба вуза представлена в Белорусском государственном университете (БГУ). Качество ее работы является важным фактором повышения инновационного и образовательного потенциала будущих специалистов.

Рассмотрим основные структурные компоненты ее деятельности.

Цель деятельности службы – оптимизация учебно-воспитательного процесса в БГУ, укрепление здоровья и работоспособности студентов и сотрудников.

Основные задачи службы:

- выявление социально-психологических факторов негативно отражающихся на здоровье, эффективной деятельности студентов и сотрудников БГУ, и разработка путей и методов их преодоления;
- развитие профессионального самосознания студентов, развитие их психологической культуры, коммуникативной компетентности;
- формирование у студентов представлений о здоровом образе жизни, обучение релаксации, разрешению внутри- и межличностных конфликтов;
- оказание психологической помощи студентам в решении их личностных проблем, в том числе проблем обучения.

Социально-педагогическая и психологическая служба в своей работе придерживается следующих принципов:

1. Профессиональности – в службе работают дипломированные специалисты (высшее образование по практической психологии), многие имеют сертификаты специальной подготовки.
2. Анонимности – консультирование проводится специалистами службы на анонимной основе, с гарантией сохранения конфиденциальной информации.
3. Бесплатности – работа по основным видам деятельности службы проводится специалистами без взимания платы.

Направления деятельности службы:

Профилактическое направление. В рамках просветительской деятельности организуются и проводятся:

- Педагогические семинары. Важным моментом является распространение специальных психологических знаний в педагогической среде, чтобы педагоги могли их использовать в практической деятельности, а также в плане их личностного роста как профессионалов.
- Психологические гостиные – форма психолого-педагогической деятельности в специально организованных условиях. Цель деятельности психологической гостиной – формирование психологической культуры у студентов и сотрудников БГУ, использование вариативных форм профилактической (просветительской и превентивной) деятельности.
- Информирование студентов по основам личностной и социальной психологии. Реализуется посредством встреч, занятий, информирования через СМИ, создание и реализацию информационных блоков.
- Занятия в рамках Школы актива и Школы куратора. Проводятся по специально разработанным курсам лекций и практических занятий.
- Инфотелефон психологической службы. Инфотелефон – форма психолого-педагогической деятельности в специально организованном процессе формирования информации и ее распространения, выполняющая посреднические функции при обмене информацией. Информация представляет собой совокупность знаний, сообщений, разъяснений в психолого-педагогической сфере воспитания и социально-психологической поддержке студентов. Цель деятельности инфотелефона

– формирование благоприятного, эффективного информационного пространства, оказание оперативной информационной поддержки студентам и сотрудникам БГУ. В рамках превентивной деятельности организовываются и проводятся:

- Тематические занятия по проблемам стрессогенных ситуаций. Данная тематика сформировалась в перспективную программу, в рамках которой обобщены различные психолого-педагогические методы предотвращения стрессогенных и обучения студентов навыкам преодоления стресса.
- Информирование студентов о возможности возникновения психологических проблем посредством специальных встреч, занятий, информационных блоков.
- Реализация программных мероприятий. Направленность каждой из программ затрагивает проблемное поле, где можно предусмотреть профилактические мероприятия.
- Индивидуальные и групповые превентивные мероприятия. Реализуются при потребности студента или группы. Мероприятия формируются исходя из запроса и поставленной проблемы на начальном этапе ее развития.
- Выполнение социального заказа. Исполнение профилактических мероприятий, необходимость которых была определена внешними структурами (деканаты, администрация, студенческий актив и т.д.).

Психодиагностическое направление. Психодиагностика организовывается индивидуально и по группам. Она включает в себя: подготовку и проведение диагностического сеанса; обработку данных; интерпретацию данных.

При индивидуальной и групповой диагностике используется т.н. рубрикатор. Рубрикация методик призвана сформировать специальный набор, в котором представлены стандартизированные, апробированные методики, рассчитанные на данную специфическую возрастную и статусную группу. Использование методик, не внесенных в рубрикатор, т.е. не прошедших специальных процедур, специалистам службы запрещено. Это позволяет поддерживать достаточно высокий уровень организации диагностической деятельности в социально-педагогической и психологической службе БГУ.

Не маловажной является педагогическая диагностика, которая рассчитана на изучение и формирование педагогической среды воспитания студенческой молодежи. Данный вид деятельности в настоящее время находится на стадии активной разработки и апробации.

Консультативное направление. Консультативная деятельность организуется как индивидуальная и групповая работа по: проблемам личностного характера; конфликтам в межличностных отношениях и социальных взаимодействиях; вопросам стрессовых и депрессивных состояний; проявлениям эмоциональной напряженности; депривации и девиации; развитию коммуникативных навыков и умений; вопросам дезадаптации и виктимологии; конфликтным ситуациям.

Коррекционно-развивающее направление. Коррекционно-развивающая деятельность организовывается как разработка и реализация индивидуальных

коррекционных программ, разработка и проведение социально-психологических тренингов, релаксационных занятий.

Индивидуальная коррекция предусматривает также реализацию долгосрочных программ психологической поддержки личности, избавления от вредных привычек, развития личностного потенциала, форм и приемов межличностного взаимодействия, коммуникативных навыков.

Групповая работа ведется посредством Т-групп, групп встреч, а также дискуссий, деловых и ролевых игр, видеотренинга, аутотренинга, библиографии.

Особое внимание уделяется проблемам успешности обучения и развития творческих способностей у студентов. Стали традиционными информационные стенды и встречи по темам: «Экзамены без стрессов», «Все ли отличники счастливы?», «Как развивать свой интеллект?». Стали популярными такие виды психологической поддержки студентов как: «Мастер-классы по имиджу и публичному выступлению», «Клуб ролевых игр», клуб «Студенческая семья – XXI век», Дни психологии на факультете, семинар-практикум «Дарить радость», студенческий психологический клуб и другие.

Таким образом, потенциал психолого-педагогической и психологической службы вуза очень высок. Его реализация позволит значительно усилить инновационную и образовательную составляющую в подготовке высококлассных специалистов.

# **Тарасова О.П. Некоторые аспекты актуализации самостоятельной работы в развитии профессионального потенциала личности будущего дизайнера**

**Оренбургский государственный университет, г.Оренбург**

Актуальность проблемы профессионального образования сегодня обусловлена попытками ее решения путем адаптации к новым экономическим реалиям. Признаком постиндустриальной эпохи, по мнению ученых, является нестабильность, вызывающая деформации в обществе, поведении человека, его профессиональной жизни

Современное общество – общество потребления. Оно заинтересовано в людях, работающих на него и для него. Среди таких людей – дизайнеры костюма. Непосредственно дизайнер проектирует вещь, а опосредованно – человека и общество. Рыночная экономика не только создает благоприятные условия для развития инициативы каждого человека, но и предъявляет к нему жесткие требования – самостоятельность выбора, готовность к жесткой конкуренции и т.п. Современному производству нужен специалист, который не будет ждать инструкций, а вступит в жизнь с уже сложившимся творческим, проектно-конструкторским и духовно-личностным опытом. Эффективность современного производства, согласно В.П. Щетинину, в решающей мере зависит от инициативы и творческого отношения к нему со стороны всех его участников. Педагогической мысли необходимо помочь молодым специалистам адаптироваться в новых жизненных условиях, реализовать свой профессиональный потенциал, развиваться и расти на благо страны.

Подготавливая специалистов для различных сфер социально – экономической деятельности, системе образования нельзя не учитывать мнения работодателей. Современный работодатель предпочитает работать со специалистом не только знающим, умеющим анализировать ситуацию, выявлять проблемы, быстро и точно формулировать цели и выбирать оптимальные пути их достижения, давать оценку полученным результатам и т.п., но и обладающим научной подготовкой, владеющим методами научного поиска, способного самостоятельно проектировать свою профессиональную деятельность.

Деятельность – есть форма существования профессионала. В ней выражаются, проявляются и формируются все качества личности, ее характеристики. Соответствующий Государственному стандарту уровень профессионального и личностного развития студента, удовлетворяющий как его потенциальные возможности и запросы, так и требования работодателей, является основным слагаемым качества профессионального образования в настоящее время. Но для того, чтобы состояться как профессионал, по мнению Климова Е.А, этого недостаточно. Необходимы любовь и интерес к своему делу, к своей профессии, постоянное повышение общеобразовательного и профессионально-технического уровня, хорошее знание передовой техники и

технологии, владение в совершенстве трудовыми навыками... Образовательные программы, разработанные в логике актуальных подходов к профессиональному образованию личности, должны представлять не только формирование необходимых умений и навыков которым надо учить, но и совокупность приемов, способов достижения ясного, принимаемого всеми субъектами образовательного процесса конечного результата. Иными словами ожидаемый специалист - это целеполагающая, активная, творческая, ищущая, самостоятельная личность.

Личность дизайнера многогранна, его деятельность носит многоаспектный характер – ему свойственны повышенная восприимчивость к миру в плане эмоций, способность к воображению, импровизации, изобретательности, присуще как разумное целеполагание, так порыв и переживание, свободная активность, которую педагог старается вложить в рамки образовательного процесса. Важна правильная ориентация будущего дизайнера в мире профессиональных и духовно-нравственных ценностей и осознанный выбор личностных смыслов, неотъемлемой характеристикой которых является рефлексия. Этого можно достичь только через формирование у студента навыков самостоятельного управления и организации своей деятельностью – важнейшего качества личности, которое является фактором прогресса и показателем развития профессионального потенциала.

Потенциал – (от латинского слова *potentia* – сила, мощь) - трактуется как возможность, средство, ресурс, что проявляется в определенных условиях и может быть использовано для решения поставленных задач, достижения цели. Профессиональный потенциал связывается нами системой личностных качеств, способностей и знаний, умений, мастерства, которые определяют конечный результат деятельности специалиста.

Поверхностное на данном этапе ознакомление с психолого–педагогическими исследованиями и педагогической практикой проблемы развития профессионального потенциала личности будущего дизайнера показывает, что его профессиональный рост и мастерство связывают с:

- наличием профессионального интереса;
- ценностной мотивацией выбора профессии;
- присутствием профессионально – познавательных потребностей и мотивов;
- формированием способностей к непрерывному профессиональному росту, саморазвитию и самосовершенствованию;
- формированием установки на качественную профессиональную подготовку;
- трудолюбием и целеустремленностью;
- включением личности в профессиональную познавательную и практическую деятельность и др.

В науке исследовались вопросы развития творческого, личностно – ориентированного, аксиологического потенциала личности (В.Г. Рындак, , Г.Б. Щедровицкий, Э.Ф. Зеер и др.), психологии профессионализма (А.К. Маркова, Е.А. Климов, А.Я. Пономарев и др. ), творческого саморазвития (В.И. Андреев,

М.М. Бахтин и др. ), касающиеся качества образования в целом и влияния на него самостоятельной учебной деятельности в частности... Нельзя не отметить, что понимание и значение самостоятельной деятельности в развитии профессиональных возможностей будущих специалистов значительно расширилось. Формирование самостоятельности в учебной деятельности является предпосылкой проявления этого качества в других видах деятельности, не только в тех, в которые студент включается в процессе обучения, но и тех, которые предстоят ему в будущем. Однако наблюдаемый недостаточный уровень владения студентами навыками самостоятельного учебного труда на различных этапах обучения, выявляет несовершенство организации самостоятельной учебной деятельности. Требуют улучшения организация и контроль этой части учебного процесса, не полностью решены вопросы обучения студентов рациональной методике самостоятельной деятельности. Информационный характер изложения материала на некоторых занятиях не побуждает студентов к творческой, поисковой работе, не способствует максимальному развитию резерва возможностей и способностей, самопроявлению. В связи с этим определение самостоятельной деятельности как важнейшего условия развития профессионального потенциала личности можно считать одной из актуальных проблем современного профессионального образования.

Среди задач, требующих решения обозначенной проблемы следует выделить некоторые:

- охарактеризовать сущность и структуру самостоятельной деятельности, особенности ее влияния на развитие профессионального потенциала будущего дизайнера;

- выявить и обосновать организационно-педагогические условия развития профессионального потенциала будущего дизайнера;

- разработать и осуществить внедрение структуры и содержания технологической модели процесса формирования студентами навыков самостоятельной деятельности, направленного на развитие профессионального потенциала будущего дизайнера и др.

Анализ имеющихся разработок по проблеме актуализации самостоятельной деятельности в развитии профессионального потенциала личности будущего дизайнера позволяет лишь обозначить пути ее решения:

- практические – организация и содержание образовательного процесса должны соответствовать требованиям настоящего времени, и раскрывать сущностные потребности студентов;

- личностные – субъектные позиции студентов должны актуализироваться в процессе обучения.

Невозможно не согласиться с мнением Д.В. Чернилевского, что только оптимальное сочетание профессионализма и универсализма, которые наряду с другими компонентными составляющими мы связываем с навыками самостоятельной организации и управления профессиональной деятельностью, может обеспечить будущему специалисту конкурентоспособность на рынке труда и реализацию своего потенциала.

# **Титова Л.Н., Миниярова Л.В. Факторы способствующие профессиональному становлению в информационной образовательной среде**

**БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа**

Обновление профессиональной и значимой информации, повышение требований к качеству профессиональной деятельности приводят к необходимости непрерывного процесса профессионального совершенствования. Для этого необходимо выявить факторы, способствующие профессиональному становлению студентов в информационной образовательной среде педагогического вуза.

Профессионально-педагогическая подготовка будущих учителей к непрерывному профессиональному самосовершенствованию и эффективному функционированию в информационном обществе не может быть полным и целостным без надлежащей информационной подготовки. Для успешного формирования информационной подготовки будущих учителей требуется выявить потенциал профессионального становления студентов в информационной образовательной среде педагогического вуза.

В.И.Андреев исходит из того, что учитель должен быть творчески саморазвивающейся личностью. Его методологический подход к изучению и пониманию вопросов высшего профессионально-педагогического образования основан на идее творческого саморазвития образовательно-воспитательных систем, ориентированных на непрерывное творческое саморазвитие и учителя, и учащихся.

Э.Ф.Зеер связывает высшее профессионально-педагогическое образование, в первую очередь, с процессом становления соответствующих личностных характеристик будущего учителя. Успешность профессионального становления ставится автором в прямую зависимость от успешности личностного становления и последующей самореализации личности учителя в педагогической профессии. Методологической позицией учёного при рассмотрении проблем профессионально-педагогической подготовки послужила идея о том, что подлинное образование должно обеспечивать личностное становление и личностное развитие, приобщать к культуре и историческому опыту предыдущих поколений.

В.А.Сластенин придаёт первостепенное значение структуре профессионально-педагогической деятельности. Профессиональную компетентность педагога он связывает с уровнем осуществления педагогической деятельности. Следовательно, по мнению автора, профессиональная подготовка должна осуществляться преимущественно в аспекте приобщения будущих учителей к многоаспектной и разноуровневой педагогической деятельности. Теоретической основой деятельностного подхода к профессионально-педагогической подготовке является деятельностная теория обучения.

В своем исследовании мы учитывали, что профессиональное становление будущих учителей в информационной образовательной среде педагогического вуза значимо связано с непрерывным наращиванием степени их профессиональной готовности к эффективному функционированию в информационном обществе. Профессиональное становление личности будущего учителя осуществляется в процессе фундаментальной, предметной, технологической подготовки и, последующей самореализации интеллектуального потенциала, творческих способностей, а также преобразующего начала, ориентированного к самому себе и к предстоящей профессии.

По мнению Э.Ф.Зеер профессиональное становление предусматривает формирование профессиональной направленности, профессиональной компетентности и профессионально востребованных качеств, развитие профессионально значимых психофизиологических свойств, поиск оптимальных способов качественного выполнения профессиональных задач в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями личности.

Л.М.Митина рассматривает профессиональное становление учителя как один из важнейших этапов его профессионального развития. При этом под профессиональным развитием учителя подразумевается как рост, становление, интеграция и реализация в педагогическом труде профессионально значимых личностных качеств, способностей, знаний, умений, так и активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности.

Становление как философская категория отражает переход от одной определённости бытия к другой. В результате становления обретается целостность, завершённость, системность. Такое свойство характерно для становления организованного информационного общества в целом, способного к саморазвитию. Соответственно профессиональное становление личности будущего учителя в процессе информационной подготовки может рассматриваться и как динамичный процесс, который в своей основе имеет определенное положительное отношение к педагогической профессии, мотивацию к труду учителя, потребность в педагогической деятельности и предметную готовность к её осуществлению.

Профессиональное становление может быть рассмотрено как процесс формирования личности профессионала-созидателя. При этом профессионального становления развитие личности становится приоритетным во всей сфере деятельности школы, что непосредственно связано с профессиональным самоопределением. Если профессиональное становление понимать как выбор человеком своей профессии на основе усвоенных знаний и умений, с учетом своих объективных возможностей и способностей, то оно получит реальную основу для формирования личности профессионала. Это может проявиться в способе деятельности, при котором человек добивается высокого уровня мастерства; в развитии и поддержании статуса профессии; в стремлении человека использовать все возможности для профессионального роста; в поддержании к стандартам профессии; в чувстве гордости профессией

и во многом другом. Профессии постоянно совершенствуются, появляются новые идеи, профессионал должен владеть этой информацией и активно влиять на развитие профессии; для этого необходимо общаться в профессиональной среде, иметь определённые знания по электронным средствам массовых коммуникаций, программным средствам доступа к информационной сети.

Надлежащий уровень понимания принципов работы компьютерной техники, умение выбирать необходимое программное обеспечение – шаг за шагом вырабатывают у учителя необходимые в предстоящей профессии навыки. Студент учиться правильно формулировать цели, составлять план работы, ставить задачи, применять информационные технологии.

Если следовать определению становления как категории диалектики, означающей процесс формирования субъекта, то это отражает объективный и сложный процесс превращения индивида в личность, незнающего в знающего, непрофессионала в профессионала. Профессиональное становление ориентировано на формирование профессиональной направленности, компетентности, профессионально важных качеств человека и их интеграцию в готовность к профессиональному росту, поиску оптимальных приемов качественного и творческого выполнения деятельности в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями человека. Оно характеризуется закономерным изменением личности, количественным и качественным преобразованием структуры взаимодействий с профессиональной средой, обеспечивающим нормальное функционирование человека как субъекта профессиональной деятельности; реализуется через совокупность развернутых во времени приемов социального по своему характеру и индивидуализированного по форме воздействия на личность получающего профессию, включение этого человека в познавательную и профессиональную деятельность.

Первый этап профессионального становления личности связан с зарождением и формированием профессиональных намерений влияния общего развития личности и первоначальной ориентировки в трудовой деятельности в мире труда и в мире профессий. Критерием успешности прохождения этого этапа является соответствующий общественным потребностям и потребностям самой личности выбор профессии или специальности. Критерием завершенности является профессиональная направленность.

Второй этап охватывает период получения профессионального образования, сопровождается целенаправленной подготовкой к избранной профессиональной деятельности и овладением тонкостями профессии. Критерием прохождения этапа является профессиональное самоопределение личности, т.е. формирование отношения к себе как к субъекту избранной деятельности и профессиональной направленности, в которой достаточно четко отражаются установки на развитие профессионально значимых качеств. Критерием завершенности второго этапа является профессиональная компетентность.

Третий этап характеризуется вхождением в профессиональную среду, отражает переход к новому типу деятельности – профессиональному труду в разных его

формах в условиях практики. Критерием успешного прохождения служит владение профессией в условиях реального трудового процесса и профессиональных отношений, нахождение себя в системе трудовых коллективов. Критерием завершенности является профессиональное мастерство.

Понятие «профессиональное становление» органически связано с понятиями «профессиональное образование» и «профессиональная подготовка». Профессиональное образование связано с систематизированной и организованной обработкой профессионально значимой информации, направленной на приобретение профессиональных знаний; а профессиональная подготовка – с оттачиванием навыков, необходимых для выполнения определённого вида работ, то профессиональное становление связано с личностным становлением, адекватным успешности профессиональной деятельности. Профессиональное образование и профессиональная подготовка делают профессиональное становление закономерным, продуктивным, динамичным. Профессиональная направленность, профессиональная компетентность, профессиональное мастерство неразрывно связаны как с профессиональным образованием, так и с профессиональной подготовкой.

Профессиональное образование – одно из фундаментальных прав личности, закреплённых в Декларации прав человека, обеспечивающее ей реальное право на труд, профессию, возможность участвовать в общественной жизни, способствующее улучшению качества жизни. Отечественное профессиональное образование носит светский характер и основано на принципах демократизма и общедоступности, непрерывности и преемственности, поликультурности и рациональном сочетании государственного и общественных начал в подготовке специалистов, а также связи основного и дополнительного профессионального образования.

Под профессиональным образованием понимают: а) педагогический процесс целенаправленного профессионального обучения и воспитания; б) целенаправленный, осуществляемый государством и обществом процесс воспроизводства квалифицированной рабочей силы, подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов; в) сеть профессиональных учебных заведений – от профессиональных курсов до высшего и послевузовского образования; г) профессиональную подготовку и наличный уровень компетентного владения той или иной учебной программой.

В исследовании нас интересуют вопросы обеспечения эффективности современного высшего профессионально-педагогического образования. Профессиональная образованность как цель и результат профессионального образования охватывает несколько уровней: профессиональная грамотность, функциональная грамотность, профессиональная компетентность.

Профессиональная грамотность характеризует владение минимумом профессиональных знаний, необходимых для успешной профессиональной деятельности; функциональная грамотность – отточенностью различных действий при выполнении профессиональных задач.

Существуют несколько трактовок грамотности: узкое понимание заключается в способности личности работать над короткими текстами, имеющими отношение к повседневной жизни – читая, понимая и сопоставляя их; широкое понимание включает минимальный объем навыков, обеспечивающих нормальное функционирование личности в системе социальных отношений.

Профессиональная грамотность имеет два аспекта: 1) вооружение будущих учителей необходимым и достаточным объемом знаний, умений, обеспечивающих их вхождение в трудовую деятельность; 2) формирование мотивов для непрерывного совершенствования знаний, умений и качеств личности, позволяющих всегда быть в «деловой форме» и реагировать на изменяющуюся информационную и технологическую обстановку.

Функциональная грамотность предполагает способность человека к быстрой адаптации в социальной среде; высокой степенью овладения средствами познания основных видов деятельности; способностью решать стандартные задачи на основе прикладных знаний в различных сферах деятельности; целенаправленно формируется при определенных условиях с различными средствами в системе учебной и трудовой деятельности в вузе.

По мнению А.С.Гаязова компетентность - это способность ориентироваться в вопросах и степенью овладения теоретическими средствами познавательной и практической деятельности. Связывая с образованностью, компетентность определяется как уровень образованности, характеризующая способностью решать задачи в различных сферах деятельности на основе глубоких теоретических знаний. Профессиональное образование не будет целостным без надлежащей подготовки учителя при использовании новых информационных технологий в профессиональной деятельности.

В педагогической науке проблеме изучения труда учителя как целостной системы уделяется особое внимание, поскольку от продвижения фундаментальных разработок в значительной степени зависит успешность принятых мер по повышению эффективности работы педагога. Развитие целенаправленной информационной подготовки студента как системы профессионального обучения информационным технологиям и компьютерным средствам обучения с целью ускоренного приобретения навыков по использованию программных продуктов в педагогической деятельности приобретает значимость, ввиду чрезвычайной важности вопросов эффективного применения средств массовой коммуникации в сфере будущей профессионально-педагогической деятельности студента.

Следовательно, информационная подготовка студентов в педагогическом вузе должна охватывать сферу использования: 1) программных средств доступа к массовым коммуникациям, и информационных технологий обработки информации (для совершенствования общенаучной подготовки), программных продуктов (для совершенствования подготовки), компьютерных средств обучения (для компьютерного сопровождения дидактического процесса). При этом формирование профессиональной направленности информационной подготовки студентов в педагогическом вузе должно вестись по всем трём направлениям.

Профессиональное становление будущего учителя в период будет наиболее успешным при наличии осознанной, самопроизвольной активности студента: по детальному изучению возможностей современных информационных технологий и компьютерных средств обучения, по обеспечению электронных коммуникаций в профессиональной сфере, по эффективной обработке значимой информации, по обогащению традиционных приёмов и средств обучения.

Согласно разработанной модели формирования информационной готовности будущих учителей условиями информатизации профессиональной подготовки послужили: 1) информационная ориентированность среды профессиональной подготовки; 2) информационная упорядоченность содержания профессиональной подготовки; 3) информационная автоматизированность процесса профессиональной подготовки.

Компонентами интеграции профессионально-педагогической и информационной подготовки послужили: 1) интегрированное изучение общенаучных дисциплин и информационных технологий; 2) интегрированное изучение дисциплин и программных продуктов; 3) интегрированное изучение педагогических технологий и компьютерных средств обучения.

Показателями профессиональной информационно-компьютерной готовности студентов послужили: 1) способность к компьютерной коммуникации в информационной среде; 2) способность к компьютерной обработке профессионально-значимой информации; 3) способность к информационному упорядочению и автоматизации отдельных дидактических функций.

В силу практической целесообразности и способности личности имеют тесную связь с обучаемостью, мы решили исследовать способности через изучение результативности обучения путем фиксирования соответствующих знаний, умений и навыков до и после проведения экспериментальных процедур. Показатели профессиональной информационной готовности студентов, были адаптированы к нуждам предстоящих диагностических процедур.

#### Литература

1. Андреев, В. И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. – Казань: Центр инновационных технологий, 2003. – 608 с.
2. Гаязов, А. С. Образование и образованность гражданина в современном мире: Монография /А. С.Гаязов. –М.: Наука, 2003. – 256 с.
3. Зеер, Э. Ф. Психология профессий: Учеб. пособие. – М.: Деловые люди, 2003. – 336 с.
4. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2004. – 320 с.

# **Шакиров А.М., Лисицкий И.И. Практика подготовки будущего инженера по специализации грузоподъемные машины**

## **ГОУ ОГУ «Технопарк ОГУ», Оренбург**

По данным Ростехнадзора износ грузоподъемных машин, эксплуатирующихся на машиностроительных заводах, металлургических комбинатах, заводах строительной индустрии, погрузочно-разгрузочных площадках, на складах готовой продукции и металлобазах, достигает 80-90 %. Обусловлено это длительным сроком их эксплуатации, плохой организацией системы технического обслуживания и недостаточной подготовленностью инженерно-технического персонала по надзору, ремонту и эксплуатации грузоподъемных машин (ГПМ).

Для подготовки специалистов по эксплуатации, надзору и ремонту ГПМ в автономной некоммерческой организации «Технопарк ОГУ» Оренбургского государственного университета с 2006/07 учебного года апробируется система индивидуальной подготовки будущего инженера по специализации грузоподъемные машины.

После изучения студентами базовых дисциплин подготовки инженера-механика «Техническое черчение и начертательная геометрия», «Технология металлов и конструкционных материалов», «Теория машин и механизмов», «Сопротивление материалов» и «Основы конструирования и детали машин» на 4-ом году обучения начинается подготовка будущего инженера-механика по специализации грузоподъемные машины и механизмы. Для этого студенты самостоятельно под руководством и контролем специалиста по экспертному обследованию ГПМ не ниже 2-го уровня изучают следующую нормативно-техническую документацию:

1. Грузоподъемные машины.
2. Правила устройства и безопасной эксплуатации грузоподъемных кранов.
3. Методические указания по обследованию грузоподъемных машин всех типов с истекшим сроком службы.
4. Комплексное обследование крановых путей.
5. Инструкции по оценке технического состояния болтовых, заклепочных, сварных соединений, канатов, муфт, тормозов, крюковых подвесок, приборов безопасности и других узлов и механизмов ГПМ.
6. Нормы браковки канатов грузоподъемных машин.
7. Общие технические условия на капитальный ремонт кранов всех типов и рельсовых путей.
8. Инструкция по надзору за изготовлением, ремонтом и монтажом ПС.
9. Машины грузоподъемные. Выбор материалов для изготовления, ремонта и реконструкции сварных стальных конструкций.
10. Федеральный закон «О промышленной безопасности опасных производственных объектов».

## 11. Правила техники безопасности при эксплуатации электроустановок электропотребителей.

Для усвоения теоретического материала и для привития практических навыков проведения технического диагностирования, оценки работоспособности ГПМ в целом и технического состояния металлоконструкций, отдельных узлов и механизмов в течении этого учебного года проводится производственная практика будущих инженеров на предприятиях.

По графику проведения технического диагностирования ГПМ специалиста-ми-экспертами «Технопарк ОГУ» студенты-практиканты принимают участие в техническом обследовании грузоподъемных машин, находящихся в эксплуатации.

На начальном этапе обследования ими проводится анализ технической документации грузоподъемной машины: паспорта, технического описания и инструкции по монтажу и эксплуатации ГПМ, журналов их осмотров, отчетов технических обследований и ремонтов, замеров сопротивлений электропроводки и заземления, сертификатов на марки использованных при ремонтах сталей и при-содочных материалов, актов планово-высотного положения рельсов и сдачи-приемки кранов и крановых путей, правильности ведения записей в паспорте крана. Участие в непосредственном техническом обследовании ГПМ заключается в проведении следующих мероприятий.

При проверке состояния соединений визуально и простукиванием выявляют ослабление затяжки, обрыв и срез болтовых и заклепочных соединений, взаимное смещение соединяемых деталей, нарушение резьбы и искривление болтов и заклепок, их коррозию.

При проверке состояния механизмов исследуют наличие трещин, обломов и износа в рамах, корпусах редукторов, рычагах тормозов и муфтах, барабанах и лебедках, износа, поломки и выкрашивания зубьев зубчатых передач и ходовых колес, выработки шарнирных соединений, тормозных шкивов и их накладок, до-рожек качения опорно-поворотных устройств, механизма телескопирования сек-ций стрелы, проверяют их работоспособность и плавность включения при рабо-тающих электродвигателях, отсутствие зазоров и люфтов в соединительных муфтах, правильность регулировки тормозов, жесткость крепления механизмов, герметичность гидросистемы.

При проверке состояния металлоконструкций исследуют визуально, а при необходимости с помощью лупы 4-10-ти кратного увеличения, механические повреждения, полученные в результате транспортировки, монтажа и эксплуатации крана, остаточные деформаций балок, ферм, рам, опор, подкосов, стрел, двуногой стойки и отдельных элементов, наличие трещин в основном металле, сварных швах и местах концентраторов напряжений, местные деформации раскосов, поясов и стенок, степень коррозии металлоконструкций и отдельных

элементов, замеряют их размеры и отклонения от проектных значений, сравнивают с предельными величинами.

При проверке канатно-блочной системы выявляют наличие трещин, сколов в зеве крюка, ручьях и ребордах блоков, в щеках траверсы крюка, наличие замка и кожухов, их креплений, деформации кожухов, износа грузового каната и его смазки, мест крепления концов каната.

При проверке крановых путей исследуют визуально, а при необходимости инструментальными измерениями, рельсы на наличие трещин, сколов и вмятин, износа головки, смещения торцев рельсов в стыках по высоте и в плане, зазора, промежуточных и стыковых рельсовых скрепленей, наличие сучков, гнилых пятен и внутренней гнили, поперечных и продольных трещин, отклонения от параллельности постелей деревянных полушпал, поперечных и продольных трещин, сколов и выкрашивания бетона, обрыва арматуры, разрушения узла прикрепления рельсов к полушпалам или балкам из железобетона, наличие и состояние тупиковых упоров, буферов и отключающих линеек, контура заземления и отключающего рубильника, состояние балластной призмы, наличие стяжек рельсов.

При контроле приборов и устройств безопасности проверяют наличие и состояние ограничителей грузоподъемности, окружного момента и высоты подъема крюка, указателей угла подъема и вылета стрелы, противоугонных захватов, концевых выключателей, упоров и блокировочных устройств, их работоспособность и регулировку, креномера, аварийной кнопки и нулевой защиты.

При обследовании гидрооборудования проверяют соответствие монтажной схемы паспорту, наличие и уровень рабочей жидкости в баке, трещин и механических повреждений верхнего слоя, местного увеличения или смятия по диаметру, отслоения и резких перегибов, состояние поверхностной защиты шлангов, потеки в штуцерах и из под уплотнительных манжет и разъемов редукторов и крышек, касание подвешенных шлангов подвижных частей механизмов.

При обследовании электрооборудования проверяют состояние электродвигателей и электропроводки, надежность клеммных соединений, состояние изоляции, особенно во вводах, исправность коллекторов, щеток и контактных колец, отсутствие на них нагара, окисления и износа, исправность аппаратуры, наличие осветительных ламп и прожекторов, износ контактов реле и пускателей, исправность катушек тормозов и электромагнитов, наличие нулевого провода и заземляющих перемычек, наличие крышек раздаточных коробок и электроящиков.

При статических и динамических испытаниях проверяют работоспособность механизмов, электрооборудования и тормозов при их поочередной работе со 100-125% грузоподъемностью. При испытаниях проверяется плавность пуска, хода и торможения всех механизмов крана и грузовой тележки, биение промежуточных валов, тормозных шкивов и барабанов, состояние болтовых,

заклепочных, шлицевых, зубчатых и шпоночных соединений, характер шума в редукторах и ОПУ, правильность намотки канатов, соответствие скоростей паспортным значениям, проводятся повторные пуски и останки механизмов.

Студенты-практиканты после обследования проводят классификацию выявленных дефектов, измерение их размеров и сравнение с допускаемыми величинами. проводят оформление протоколов статических и динамических испытаний кранов, принимают участие в составлении отчетной технической документации. Дефекты, значения которых превышают допустимую величину, фотографируются, составляется их техническое описание и заносятся в ведомость дефектов, составляется план мероприятий по их устранению.

На 5-ом году обучения студенты самостоятельно продолжают изучение нормативно-технической документации, регламентирующей деятельность экспертов по обследованию ГПМ.

1. ГОСТы на грузоподъемные краны, их узлы и механизмы.
2. СНиПы и пособия по проектированию стальных конструкций.
3. ОСТы, РТМ и нормы расчетов и проектирования металлоконструкций механизмов и электрооборудования ГПМ и грузозахватных приспособлений.
4. Инструкции по расследованию аварий и несчастных случаев.
5. Формы паспортов кранов.
6. Форму паспорта кранового пути.
7. Форму паспорта тали.
8. Формы паспортов грузозахватных приспособлений.
9. Форму журнала крановщика.
10. Форму акта сдачи-приемки кранового рельсового пути.
11. Форму наряда-допуска.

Они продолжают практику проведения технического диагностирования ГПМ и крановых путей, но уже с оформлением заключений экспертизы с выдачей заключений об условиях и возможности их дальнейшей эксплуатации, участвуют в расследованиях причин аварий грузоподъемных машин и несчастных случаев, в составлении актов аварий и несчастных случаев, заключений экспертизы о причинах аварий и несчастных случаев. Так же в этот период они изучают нормативно-техническую документацию по разработке технологических процессов ремонта дефектов металлоконструкций ГПМ, проектов их реконструкции по изменению грузоподъемности, пролетов кранов, высоты и скорости подъема грузов, скорости передвижения кранов и грузовых тележек, проводят составление технологических процессов на ремонт кранов и крановых путей, разрабатывают проекты реконструкции отдельных узлов и механизмов кранов с проведением их расчетов на прочность, жесткость и устойчивость, выполняют рабочие чертежи.

По окончании 9 семестра обучения студентов предусматривается выполнение дипломного проекта по тематике, внедряемой в производство - разработка проекта цеха, участка или склада по производству и хранению металлопроката, металлоконструкций или ЖБИ с разработкой технологических процессов производства грузоподъемных работ, ремонта металлоконструкций или отдельных узлов и механизмов, реконструкции ГПМ. Обязательными

разделами дипломных проектов являются разделы подсчета остаточного ресурса ГПМ, заключение экспертизы промышленной безопасности грузоподъемного крана, отработавшего нормативный срок службы и технологической процесс ремонта или реконструкции металлоконструкций крана, узла или механизма.

В результате проведенная двухгодичная специализация позволит решить следующие задачи подготовки специалистов:

1. Привить будущему инженеру способность к самостоятельному анализу инженерных задач, самостоятельной творческой работе, развить понимание физических явлений и технического мышления;
2. Привить навыки по проведению технического диагностирования и приемных испытаний ГПМ и механизмов;
3. Привить навыки применения теоретических знаний к решению практических задач эксплуатации ГПМ;
4. Научить технике производства вычислений и анализа физической сущности полученных результатов;
5. Научить работе с нормативно-технической документацией, пользования ГОСТами, ОСТАми, СНиПами и РТМ;
6. Научить оформлению отчетной и технической документации;
7. Развить творческий подход к решению технических задач.

После защиты дипломного проекта и получения диплома инженер-механика технологии машиностроения инженер, прошедший 2-х годичную производственную практику по специализации грузоподъемные машины может быть рекомендован на должности механика по ГПМ, ИТР по надзору за содержанием и безопасной эксплуатации ГПМ, ИТР по по технике безопасной эксплуатации ГПМ, т.е. в службу главного механика. При дальнейшем повышении квалификации в системе подготовки по промышленной безопасности Федеральной службы по технологическому, экологическому надзору может быть рекомендован на должность эксперта в системе Ростехнадзора.

# Шевцова Т.И. Профессиональная подготовка будущего инженера -строителя как объект исследования

Оренбургский государственный университет, г.Оренбург

«Образование человека – главная гарантия демократии. Высокий уровень профессионализации общества – гарантия национальной безопасности» (Е.Я. Бутко)

Современная рыночная экономика предъявляет особые требования к специалисту: участие в развитии производства; обеспечение высокого качества быстро меняющейся по своим характеристикам и технологически все более сложной продукции, сдерживание роста себестоимости изделий путем совершенствования методов производства и снижения затрат. К этому следует добавить, что «развитие негосударственного сектора экономики уже сейчас ужесточает требования к качеству образовательных услуг. Жесткий конкурентный отбор при приеме на работу резко повышает критерии и параметры качества профессиональной подготовки...» (Г.М. Романцев). Все это требует не только профессионально-квалификационного уровня выпускников, но и в первую очередь уровня образованности. «Поэтому в настоящий момент возникла необходимость кардинальной перестройки всего процесса профессионального образования. Потенциального специалиста .... важно подготовить к деятельности в условиях рыночной экономики и конкуренции.» (Э.Ф.Зеер)

Процесс становления компетентного специалиста во многом определяется качеством профессионального образования, полученного в вузе. Выбор основных направлений перестройки образования в современных условиях определяется моделью специалиста, приведенной в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года – «подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности»(1). Следовательно, подготовить специалиста такой модели задача образовательного процесса высшей школы.

Применительно к современным тенденциям развития профессионального образования уместно привести высказывание А. Н. Леонтьева: "Профессиональное образование это производство прежде всего человека как человека, а не как роботоподобного существа, автоматически выполняющего набор профессиональных функций. К любому такому набору нужна еще "прибавка" от себя: какая-то частица Вашего личного представления о том, как его легче выполнить"

На Западе в деловом мире утвердилась новая философия, центральным звеном которой является тезис о решающей роли личности в жизнедеятельности компании. Теперь корпорации заинтересованы в том, чтобы в составе персонала все большее место занимали работники с аналитическими способностями, склонные к поиску нового в сфере своей деятельности. Речь идет, по существу, о стратегической кадровой политике, направленной на подготовку и насыщение всех звеньев производства специалистами с творческими возможностями.

В настоящее время в России формируется новый тип личности, который по своим чертам принципиально отличается от типа личности, воспитанной в условиях административно-командной системы хозяйствования и планового производства советской эпохи.

Приоритетное значение приобретает воспитание личности, направленное на развитие творческого мышления и инициативы на всех стадиях общеобразовательной и профессиональной подготовки. В качестве основного принципа трудовой деятельности выдвигается необходимость постоянного обновления знаний. Специалисту сейчас уже недостаточно "знать" и "уметь", важнейшим для него становится момент самовыражения. А это уже проявление уровня образованности данного специалиста. Созвучно нашему исследованию, цель образования – подготовка «в вузе не только специалиста-исполнителя, но и творчески мыслящей личности, способной к постоянному самосовершенствованию и саморазвитию»(2).

По данным статистики, норма устарения профессии в индустриально развитых странах составляет примерно 8 лет, а в некоторых отраслях – 5 лет, т.е. ежегодно обесценивается 20-30% знаний каждого специалиста.

Становится очевидным тот факт, что целевая установка высшего образования на «закладывание в специалиста» знаний, умений и навыков будущей профессиональной деятельности уже не обеспечивает его профессиональной компетенции в силу быстрого изменения содержания труда и обновления прикладных знаний. Отсюда вытекает потребность, как в существенной интенсификации процесса обучения, так и в значимом улучшении его качества. Следовательно, «необходима переориентация целей высшего образования на развитие личности специалиста в процессе получения образования, обеспечивающего среди прочего и развитие профессионально значимых личностных качеств, гарантирующих формирование профессиональной компетенции и конкурентоспособности» (2). Сказанное в полной мере относится и к современному строительному образованию.

Сложность задач стоящих перед специалистами строителями, а именно: развитие инновационного потенциала строительного комплекса; освоение прогрессивных строительных технологий, которые помогут реализовать национальный проект жилья; повышение технического уровня и качества строительной продукции, которые обеспечат российским предприятиям конкурентные преимущества на мировом рынке; разработка и промышленное освоение экологически чистых строительных материалов, конструкций и изделий, отвечающих мировым стандартам качества продукции; создание

строительных машин и техники, посредством которых реализуются современные прогрессивные ресурсосберегающие технологии, требуют от выпускников вуза наряду с высокой производственной квалификацией хорошую теоретическую подготовку, сформированности личностных качеств и необходимости постоянного повышения образования.

Следовательно, только инициативные, самостоятельные, творчески мыслящие специалисты смогут выполнить эти задачи, поэтому в процессе обучения в вузе следует развивать и совершенствовать у будущего инженера навыки самостоятельной деятельности, умение самостоятельно получать необходимые знания, способность самостоятельно принимать нетрадиционные решения и применять их в практической деятельности. Это означает, что при подготовке инженеров-строителей необходимо развитие в учебном процессе самостоятельности как интегрального качества личности специалиста. Ее развитие у обучаемого является приоритетным также с точки зрения современной образовательной парадигмы, когда основной целью образования выступает создание условий для развития тех качеств личности, которые нужны для продвижения к цели, поставленной человеком.

Таким образом, обучение в вузе должно не только обеспечивать на должном уровне собственно профессиональную подготовку специалиста, но и его развитие и самосовершенствование в процессе обучения, проявляющиеся, в том числе и в развитие самостоятельности. Поэтому важнейшей задачей остается построение процесса подготовки специалистов, с учетом всех современных требований, которая удовлетворяла бы потребность общества в высококвалифицированных работниках. Для этого необходимо изучить свойства процесса обучения в вузе как целостного явления для подготовки инженера в свете научно-технического прогресса. Ведь целостный педагогический процесс - это такой процесс, который обеспечивает формирование не только отдельных компонентов личности, таких как знания, умения, но и личности в целом - ее гармоничности, устремленности, разносторонности. «Педагогический процесс, - читаем у П.Ф. Каптерева, - есть всестороннее усовершенствование личности на почве ее органического саморазвития и в меру ее сил, сообразно социальному идеалу»(4).

Одним из направлений научных поисков в русле совершенствования системы современного высшего профессионального образования становится воспитание личности, способной к самопроектированию и саморазвитию, к свободному определению себя в профессии, в обществе, в культуре.

Профессиональная подготовка будущего инженера-строителя достаточно специфична, т. к. очень разнообразна профессиональная деятельность, включающая в себя: согласно ГОСВПО по направлению 270000 строительство и архитектура производственно-технологическую, проектно-технологическую деятельность, расчетно-проектную деятельность, проектно-конструкторскую деятельность, научно-исследовательскую, экспериментально-исследовательскую, организационно-управленческую. Все виды деятельности данного направления требуют высокого уровня профессиональной подготовки

(производство отдельных строительных материалов находится на уровне химических производств). Особенностью процесса подготовки специалистов строительной отрасли является: разнообразие форм деятельности, изменение среды обитания человека, востребованность специалистов данного профиля в различные сферы человеческой деятельности для создания материальной базы.

Проанализировав требования ГОСВПО по направлению 270000 строительство и архитектура и на этой основе определив сущность деятельности будущего инженера-строителя, она заключается в необходимости постоянного саморазвития и самосовершенствования в условиях быстро меняющейся окружающей действительности.

По нашему мнению, успешное осуществление профессиональной деятельности инженера складывается из определенного сочетания его профессиональных знаний и профессионально-личностных качеств.

В формировании личности будущего инженера профессиональная самостоятельность, как интегративное качество личности играет решающую роль, являясь необходимым условием развития его потенциальных возможностей. Именно профессиональная самостоятельность помогает молодому специалисту значительно быстрее адаптироваться в профессиональной деятельности. Профессиональная самостоятельность не является врожденным качеством личности, она формируется постепенно, по мере накопления опыта решения специфических профессиональных задач. Но в процессе обучения можно и нужно влиять на динамику этого процесса.

В таких обстоятельствах профессиональная самостоятельность будущего инженера, являясь профессионально значимым качеством личности, обеспечивает компетентность специалиста, «конвертируемость образования», возможность самообразования в течение жизни.

На наш взгляд, формирование профессиональной самостоятельности будущего инженера-строителя является стержнем профессиональной подготовки.

Формируя профессиональную самостоятельность в учебно-познавательной деятельности, будущий инженер приобретает необходимые образовательные компоненты, «обширные знания, привычку мыслить и благородство чувств». Это положение согласуется с современным подходом к образованию, декларируемым ЮНЕСКО: Образовательная система должна быть способна не только вооружить знаниями обучающегося, но, и, вследствие постоянного быстрого обновления знаний в нашу эпоху, формировать потребность в непрерывном самостоятельном овладении ими, умения и навыки самообразования, а также самостоятельный и творческий подход к знаниям в течение всей активной жизни человека.

Современная образовательная ситуация объективно требует становления студента будущего инженера-строителя субъектом собственного профессионального развития. Профессиональное саморазвитие рассматривается нами как процесс интеграции внешней профессиональной подготовки и внутреннего движения, личностного становления человека. Внешняя профессиональная подготовка задает содержание, формы, схемы

профессиональной рефлексии, а внутреннее движение обеспечивает энергию, реализацию, личностный смысл профессионального саморазвития. Внешняя подготовка и внутреннее движение являются составляющими процесса профессионального саморазвития, в частности формирования профессиональной самостоятельности.

Таким образом, профессиональная подготовка будущего инженера-строителя должна быть направлена на становление социально активной и адаптивной личности, умеющей разрабатывать собственные стратегии профессионального поведения, осуществлять нравственный выбор и нести за него ответственность.

- Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года //Профессиональное образование. 2002. - №5 – С. 17-20, №6 – С. 17-20.
- Образцов П.И. Обеспечение учебного процесса в условиях информатизации высшей школы // Педагогика. – 2003. - №5. – С. 27-33.
- Зеер Э.Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования. Екатеринбург: Изд-во Ур. Гос. проф.-пед. ун-та, 2000 – 238 с.
- Каптерев П.Ф. Избранные педагогические соч. - М., 1982 – 476 с.

