



Татаринова Галина Борисовна — старший преподаватель кафедры «Социальная психология управления» — окончила Новосибирский государственный медицинский институт в 1990 г.

Получила второе высшее образование по специальности «Социальная психология» и прошла повышение квалификации по программам «Психология» (МГУ), «Психофизиологическая диагностика функциональных состояний у работников железнодорожного транспорта», «Проблемы профориентации молодежи».

На кафедре работает с 1993 г. Ведет дисциплины «Психология и педагогика», «Психофизиология профессиональной деятельности», «Основы управления персоналом», «Социальная психология управления».

Автор 11 научных статей и 3 учебно-методических работ.

УДК 316.6:378.1

Г.Б. ТАТАРИНОВА

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

В последние десятилетия, в связи с изменившимися государственно-политическими и социально-экономическими условиями в России, возникла необходимость адаптации российской системы образования к новым требованиям отраслей народного хозяйства с учетом перспективных потребностей развития экономики, науки, техники, технологии, социальной среды. Одним из основных факторов обеспечения указанных требований является качество подготовки специалистов, под которым понимают степень удовлетворения запросов потребителя образовательных услуг; степень пригодности выпускника вуза к эффективной профессиональной деятельности, которая характеризуется объемом приобретенных знаний, уровнем системной компетенции, уровнем компетенции в распределении ресурсов, уровнем развития навыков межличностного общения, сформированностью мыслительных навыков, результативностью трудоустройства и уровнем достижений выпускника вуза.

Основные направления образовательной политики России на современном этапе были определены в Концепции модернизации российского образования до 2010 г. Это доступность, качество и эффективность образования. Под доступностью образования понимается равный доступ молодых людей к полноценному качественному образованию в соответствии с их интересами и склонностями на основе разработки и реализации комплекса социально-экономических и организационно-педагогических мер. В соответствии с Законом о высшем и послевузовском профессиональном образовании, доступность высшего профессионального образования обеспечивается за счет гарантированного бесплатного полного среднего образования в пределах государственных образовательных стандартов (ГОС) и других уровней образования в пределах, установленных законодательством РФ; расширения доступа граждан к высшему образованию, недопущения сокращения числа студентов, обучающихся за счет средств федерального бюджета; предоставления гражданам, обучающимся в государственной системе ВПО, различных льгот и гарантий; создания условий для равной доступности высшего и послевузовского профессионального образования; психологической помощи личности в выборе профессии согласно ее склонностям и потребностям;

гарантированной свободы выбора формы получения профессионального образования, учебного заведения и направления подготовки (специальности). Качество образования определяется в Концепции как подготовка современно образованных, нравственных, предприимчивых специалистов, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности. Качество высшего профессионального образования обеспечивается выполнением следующих мероприятий: обеспечением соответствия содержания образования требованиям, установленным ГОС; созданием вузовской системы контроля качества с целью объективности оценки знаний; созданием условий для информационного обеспечения образовательного процесса; материально-техническим обеспечением образовательного процесса; созданием в системе профориентации условий для помощи в выявлении профессиональных интересов, склонностей, реальных возможностей в овладении той или иной профессией; созданием системы профильного обучения в старших классах. Под эффективностью образования в Концепции понимается эффективное использование всех ресурсов системы образования: человеческих, информационных, материальных. Эффективность образования обеспечивается за счет ориентации образования на реальные потребности рынка труда, конкретных работодателей, с учетом социальных ожиданий общества; формирования у выпускников готовности к самоопределению в вопросах трудоустройства; формирования экономических механизмов, обеспечивающих новые принципы и систему финансирования образовательной отрасли на основе ее ориентации на реальные потребности потребителей образовательных услуг.

В нашей работе мы исследовали проблемы качества высшего профессионального образования как основного фактора, обеспечивающего соответствие качества специалиста требованиям жизни и деятельности.

В целом при анализе исследовательских работ по проблемам качества профессионального образования можно выделить два основных аспекта рассмотрения проблемы: изучение содержания понятия «качество образования» и изучение факторов, определяющих качество подготовки специалистов.

Т.Г. Гришина, Н.М. Султан-заде под качеством образования понимают совокупность свойств и характеристик образовательного процесса, которые придают ему способность удовлетворять обусловленные или предполагаемые потребности в знаниях и навыках отдельных граждан, предприятий и организаций, общества и государства. В.Н. Нуждин, Г.Г. Кадамцева под качеством подготовки специалистов в вузе понимают степень удовлетворения запросов потребителя (студента, преподавателя, предприятия, общества); степень пригодности выпускника вуза к эффективной работе, которая характеризуется объемом приобретенных знаний, уровнем системной компетенции, уровнем компетенции в распределении ресурсов, уровнем развития навыков межличностного общения, сформированностью мыслительных навыков, результативностью трудоустройства и уровнем достижений выпускника вуза. Т. Лопухова определяет качество подготовки специалистов как совокупность свойств и характеристик, определяющих готовность специалистов к эффективной профессиональной деятельности, включающей в себя способность к быстрой адаптации в условиях научно-технического прогресса, владение профессиональными навыками и умениями, умение испол-

зовать полученные знания при решении поставленных задач. А.Б. Курлов, изучавший эффективность и качество профессиональной подготовки инженеров, определяет качество подготовки как совокупность существенных свойств специалиста, которые активизируются в профессиональной деятельности и определяют характер его воздействия на процесс развития производительных сил.

С.Ю. Черноглазкин выделяет две группы факторов, влияющих на успешность освоения студентами специальности: 1) личностные – интерес, активность обучающихся, наличие определенных психофизиологических задатков; 2) организационные – содержание образования, оснащенность учебного процесса, квалификация преподавателей.

Н.Н. Михайлова в качестве основных проблем низкой успешности обучения отмечает: 1) недостатки познавательной деятельности – несформированность приемов учебной деятельности, недостаток развития психических процессов, неадекватное использование индивидуально-психологических особенностей; 2) недостатки в развитии мотивации – развитие учебных интересов, мотивация достижения успеха, уверенность в своих силах.

Л.И. Анцыферова наиболее значимыми положительными факторами, определяющими успешность профессионального становления будущего специалиста, считает четкость организации учебной деятельности (структура учебного процесса, современная материально-техническая база, постоянное совершенствование содержания), гибкость и широту образовательных программ, применение индивидуальных методов обучения, работу психологической службы (предварительное тестирование с целью выявления профессионально важных качеств до поступления в профессиональное учебное заведение).

П.Н. Осипов по результатам исследования студентов выделил следующие группы социально-психологических факторов, определяющих профессиональное становление будущего специалиста: 1) личностно-мотивационные факторы – наличие навыков и умений общения, способность к проектированию своей жизненной и профессиональной стратегии и тактики, стремление к овладению профессией, адекватная самооценка; 2) факторы, непосредственно обеспечивающие процесс профессионального становления – профессиональный уровень преподавателей, уровень школьного образования, материально-технический уровень обучения; 3) организационно-педагогические факторы – организация учебного процесса, оплата труда, индивидуальный подход к студентам, наличие возможностей для продолжения образования.

Влияние указанных факторов обеспечивает формирование готовности студентов к будущей профессиональной деятельности. Исследование вопросов готовности к труду позволило выделить ее психологический и профессиональный аспекты. Профессиональная готовность включает наличие профессиональных знаний, общетрудовых и специальных умений и навыков. Психологическая готовность включает мотивационный (социально-значимые мотивы труда, профессиональная направленность личности), личностный (способности, индивидуально-психологические качества) и субъективный (сформированность отношения личности к себе как к субъекту профессиональной деятельности) компоненты. Г.И. Хмара в качестве социальных критериев оценки готовности к самостоятельной профессиональной деятельности определяет изменение отношения к избранной специальности, осознание выпускником функций молодого специалиста с учетом особенностей конкретной специальности, самооценку профессио-

нальных качеств, навыков и умений, приобретенных в процессе обучения, оценку жизненных планов и перспективной социальной и профессиональной ориентации выпускника.

Как основные проявления качества профессионального образования авторами чаще всего рассматриваются успешность обучения и удовлетворенность обучением. В качестве основных критериев оценки успешности обучения используются усвоение определенной суммы знаний, умений и навыков, усвоение сложного комплекса общественных норм и приобретение социального опыта. Удовлетворенность обучением включает удовлетворенность профессиональным выбором, содержанием обучения, организацией учебного процесса, удовлетворенность результатами обучения, а также стремление к дальнейшему совершенствованию.

Таким образом, одним из основных факторов обеспечения качества подготовки специалистов является ориентация образовательного процесса на требования, предъявляемые потребителями образовательных услуг: обществом, предприятием, личностью.

Р. Петрунева, В. Токарев выделяют следующие группы требований, предъявляемых к специалистам современными социально-экономическими условиями: 1) профессиональные требования — высокий профессионализм, конкурентоспособность на рынке труда, способность к адаптации, ориентация в смежных областях деятельности, способность к интеграции со специалистами других специальностей, системное видение производственных процессов, готовность к постоянному профессиональному росту; 2) социально-экономические требования — знание законов социально-экономического развития общества и умение использовать их на практике, знание информационных технологий, владение основами права, экономики, менеджмента, умение организовывать производство и людей; 3) личностные требования — наличие аксиологических устремлений, личного и социального опыта, способность принимать решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия и нести за них ответственность, мобильность, динамизм, конструктивность, неисчерпаемые резервы личности; 4) творческие требования — творческое отношение к работе, владение методами инженерного и художественного творчества.

З.В. Калининичева, Н.В. Кондратович, Е.Э. Смирнова основным требованием к специалистам, окончившим вузы, считают профессиональную самостоятельность, которая включает: 1) научно-техническую мобильность — способность специалиста к обновлению знаний, к получению знаний в смежных с основной профессией областях и к реализации знаний в своей практической деятельности; 2) адаптацию к социально-профессиональной среде — темп и уровень освоения профессиональных ролей, установление корректных деловых и личных контактов молодого специалиста с трудовым коллективом; 3) инициативность — способность решать поставленные задачи без внешнего импульса, настойчивость во внедрении и отстаивании своих решений; 4) личную организованность — способность оптимально планировать текущие и перспективные задания, правильное распределение времени и наличных сил для выполнения своей личной работы в установленный срок; 5) организаторские способности; 6) ответственность — внутреннюю потребность принимать самостоятельные решения, когда возникает такая необходимость или возможность, лично отвечать за выполнение

принятых обязательств, стремление выполнить обязательства в точно назначенные сроки.

Таким образом, важнейшими задачами профессиональных учебных заведений, являются: 1) обеспечение студентов суммой необходимых профессиональных знаний, умений, навыков; 2) формирование личностных структур, способствующих оптимизации профессиональной деятельности; 3) обучение будущих специалистов приемам самостоятельного поиска информации, решения нестандартных задач, формирование мотивации к непрерывному образованию, получению новых специальностей.

Функцию обеспечения качества профессионального образования, как было указано выше, выполняют ГОС, которые содержат общие требования к основным образовательным программам, к минимуму их содержания, условиям реализации и уровню подготовки специалистов по каждому направлению подготовки.

Научный интерес к исследованию профессий в мире возник в двадцатых годах XX в. В США в пятидесятых годах сформировался системный подход к изучению профессий, который получил широкое распространение и используется до настоящего времени. С позиций системного подхода, предметом анализа профессий является, с одной стороны, содержание, условия, режим труда, перспективы его развития, с другой — комплекс качеств организма и личности человека. Целью исследования, анализа профессий является разработка их характеристик, выявление различий между ними и создание на этой основе классификаций профессий, широко применяемых в сферах образования, экономики, управления для эффективной подготовки, использования и развития персонала. В России изначально психологический анализ профессиональной деятельности велся по двум основным направлениям: исчерпывающее описание и тщательный анализ различных профессий для решения психотехнических задач — профотбора и профконсультации, профессионального утомления и профессионального обучения, рационализации рабочего места, реконструкции и проектирования профессий (Ананьев, Бернштейн, Геллерштейн, Гусев, Левитов, Шпильрейн, Яманов и др.); создание психологической классификации профессий — определение некоторых принципов психологической систематизации (Геллерштейн, Гусев, Лазурский, Струмилин, Шпильрейн). Тогда же начала развиваться профессиография — описательно-техническая и психофизиологическая характеристика различных видов профессиональной деятельности. В настоящее время наиболее распространенными в российской психологии являются следующие подходы к изучению профессий.

1. Субъектный подход (Е.А. Климов), в основе которого лежит изучение психологических признаков и регуляторов труда. В качестве регуляторов труда рассматриваются чувственный и репрезентативный образы объекта труда, актуальный и обобщенный образы субъекта труда, а также образ субъект-объектных отношений. Основными психологическими признаками труда считаются социальная ценность продукта труда, обязательность, нормативность, использование орудий и средств труда, межличностные отношения (производственные зависимости).

2. Деятельностный подход (А.Н. Леонтьев), в основе которого лежит изучение деятельности, действий и операций. Под деятельностью понимается совокупность действий человека, направленных на удовлетворение его потребностей и

интересов; это форма активности, которая побуждается состоянием нужды в определенных условиях нормального функционирования индивида. Единицей анализа деятельности являются действия. Действиями называются движения, направленные на предмет деятельности и преследующие определенную цель. Т.е. действия – это способы и приемы деятельности, которые могут состоять из одной или нескольких операций. В рамках деятельностного подхода к исследованию профессий изучаются формы, способы осуществления деятельности и действий, их временные и пространственные характеристики, физиологические механизмы, цели, условия осуществления действий.

3. Системный подход (Е.М. Иванова), интегрирующий элементы субъектного и деятельностного подходов.

В качестве характеристик объекта труда Е.М. Иванова рассматривает характеристики предмета труда, средств труда (орудий, способов), характеристики операционально-технических действий, условий труда (социально-экономических, организационных, гигиенических, социально-психологических). З.З. Кирикова в качестве характеристик объекта труда выделяет специфику области труда, к которой относится данная профессия; содержательный, процессуальный и результативный аспекты конкретной профессиональной деятельности; специфический образ профессиональной жизнедеятельности субъекта данной профессии, а также уровень его подготовленности. Американские эксперты, занимающиеся исследованием профессий, рассматривают следующие характеристики объекта труда: наличие и распределение в профессии таких функций, как использование информации, работа с людьми и влияние на них, преобразование материальных объектов и управление ими; поля или сферы труда, которые определяются технологией и социально-экономическими целями труда — основная направленность трудовой активности работника, смысл и предназначение профессии, реализуемые в конкретных функциях и обязанностях — производстве материальных благ, получении информации и т.п.; материалы, предметы, продукты труда, оказывающие влияние на его содержание, конкретные трудовые функции, отношение к труду.

Характеристики объекта труда определяют требования к содержанию и объему знаний, необходимых для успешного освоения профессии и дальнейшей трудовой деятельности, а также требования к состоянию здоровья и особенностям личности работника.

В качестве характеристик субъекта труда Е.А. Климов рассматривает специальные способности, направленность и характерологические свойства личности, познавательные и практически-исполнительские умения, информированность, опыт. З.З. Кирикова в субъектные характеристики включает профессиональную направленность работника (идеи, убеждения, принципы, взгляды, отношения, социально-профессиональную компетенцию (способность к трудоустройству, интеллектуальные ресурсы, творчество, успешные коммуникации, экологическая, правовая, экономическая культура, профессиональное развитие) и предметно-профессиональную (знание характеристик производственного процесса, исходного предмета труда, продуктов труда, владение навыками работы с оборудованием, инструментами, приспособлениями, контрольно-измерительной техникой, организационно-компьютерной техникой, знание знаковых систем, используемых в профессиональной деятельности). Е.М. Иванова к характеристикам субъекта труда относит личностные, психологические, психофизиологи-

ческие качества и психологические единицы деятельности. К числу наиболее значимых личностных качеств автор относит ценностные ориентации, интересы, мотивы, сознание; к психологическим – когнитивные, мнемические, коммуникативные, сенсорные, сенсомоторные способности; к психофизиологическим – эмоционально-волевою регуляцию деятельности, здоровье, типологию нервной системы.

Американские исследователи наиболее значимыми характеристиками субъекта труда считают: уровень общего образования, определяющий степень функциональной грамотности человека и уровень понимания, необходимые для освоения сравнительно несложных профессий, работ; профессиональную подготовку, как формальную, так и полученную благодаря накопленному производственному опыту, самообразованию, отражающуюся в знаниях, умениях, навыках, достаточных для выполнения на среднем уровне различных профессиональных функций; умственные и физические способности, отвечающие специфике профессии и позитивно влияющие на результаты обучения и труда, планирование и развитие карьеры; типы и черты темперамента как благоприятный фактор овладения работником навыками управления, выполнения сложных, точных, ответственных, монотонных работ, а также ускоренной его адаптации к изменениям производственной и социальной среды, перемене профессии, работы; профессиональные интересы, предпочтения, склонности, проявляющиеся в адекватных видах деятельности и активизирующие их; состояние здоровья, в первую очередь органов и систем, вовлеченных в профессиональную деятельность, с точки зрения соответствия их требованиям профессии.

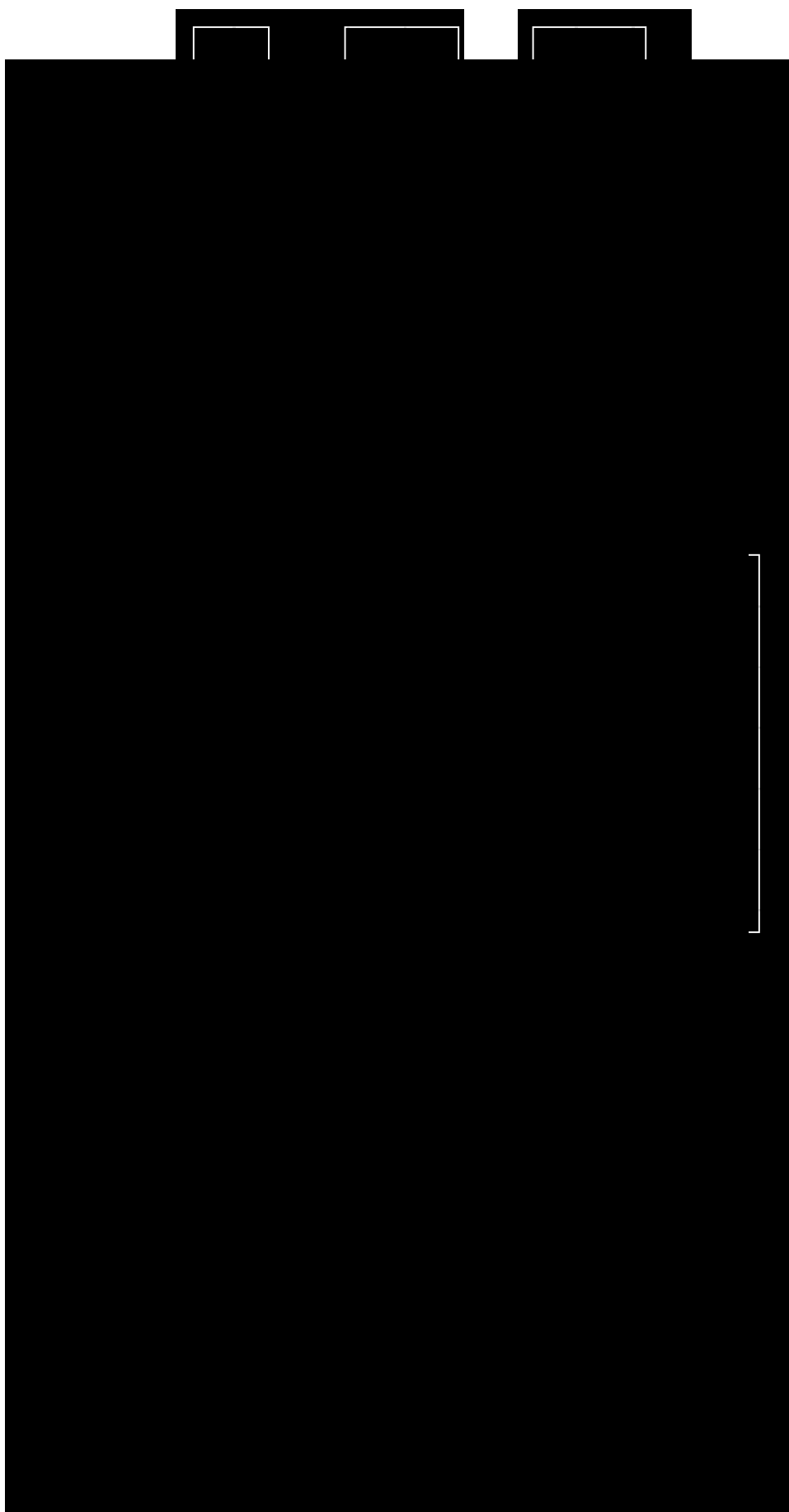
В целом характеристики субъекта труда, влияющие на эффективность профессиональной деятельности и успешность ее освоения, называются профессионально-важными качествами (ПВК). Конкретное содержание и уровень развития ПВК определяются требованиями конкретной профессии.

Соответствие качеств специалиста требованиям профессии называется профпригодностью. И.Н. Назимов характеризует профпригодность как комплекс присущих человеку предрасположений и свойств к выполнению определенного вида труда. А.Т. Ростунов – как формируемое в процессе обучения и деятельности специалиста динамическое сочетание свойств личности, обеспечивающее освоение профессии до уровня профессионального мастерства. Е.А. Климов определяет профпригодность как взаимное соответствие качеств человека и его дела, профессии.

Чаще всего в структуру профпригодности исследователи включают мотивационный компонент – интересы, направленность личности, ее желания и стремления; квалификационный компонент – знания, умения и навыки, необходимые для освоения и реализации практических профессиональных задач; личностный компонент – общие и специальные способности, особенности психофизиологии, личностные качества.

Качества специалиста в структуре профпригодности более подробно представлены на рисунке.

Под профессиональной направленностью личности понимают систему эмоционально-ценностных отношений, задающих соответственную их содержанию иерархическую структуру доминирующих мотивов личности и побуждающих личность к их утверждению в профессиональной деятельности. Под профессиональной компетентностью – знания, умения, навыки, а также способы и



Качества специалиста в структуре проприетарности

приемы их реализации в деятельности, общении и развитии личности. С понятием профессиональной направленности личности близко соотносится понятие профессионального интереса. С.П. Крягжде рассматривает профессиональный интерес с точки зрения личностного и инструментального подходов. В рамках первого интерес рассматривается как сложный комплекс психических свойств и состояний, который стимулирует профессиональную деятельность человека и проявляется в избирательной активности при встрече человека с различными явлениями и объектами окружающей действительности. В рамках второго подхода интерес представляет собой комплекс характеристик, включающий такие свойства личности, как потребности в деятельности, склонности, профессиональные идеалы, ценностные ориентации и компоненты мировоззрения, связанные с отношением личности к профессиональной деятельности.

Анализ структуры профпригодности показывает, что она не дана человеку изначально как некое врожденное качество, а формируется в течение всего периода профессионального становления специалиста — длительного, сложного процесса, который продолжается от момента выбора человеком будущей профессии до момента прекращения им активной трудовой деятельности. Для этого необходимы соответствующие способности, на основе которых формируются профессиональные знания и навыки, ПВК, а также положительная профессиональная мотивация — интерес к профессии, увлеченность ею. Конечной целью профессионального становления личности является формирование профессионала — специалиста, способного достичь уровня высочайшего мастерства в результате реализации своего природного потенциала.

Целью нашего исследования была оценка профпригодности будущих специалистов. Поскольку в соответствии с основными научными подходами к изучению процесса профессионального специалиста, изложенными выше, профпригодность является динамической характеристикой и формируется на всем протяжении профессионализации, мы проводили оценку профессионально-важных качеств будущих специалистов на нескольких этапах.

На этапе выбора профессии предметом оценки были мотивы выбора профессии, профессиональные интересы и намерения, структура интеллекта. В качестве испытуемых были выбраны 25 учащихся профильных классов Центра довузовского образования (ЦДО) СГУПС, из них 15 юношей и 10 девушек. В ходе исследования были использованы следующие методики: Карта интересов, тест Голланда, ТСИ Р. Амтхауэра.

На этапе начала профессионального обучения предметом оценки были мотивы выбора профессии, информированность о будущей профессии, качества профпригодности к профессиям типов «человек-техника» и «человек-человек», обучаемость, техническое мышление. В ходе исследования использовались методики «Мотивы выбора профессии», «Краткий отборочный тест», методика определения профпригодности к профессиям группы «человек-техника», методика «Коммуникативные и организаторские склонности», тест Беннета. Группа испытуемых составила 90 человек: по 30 студентов первого курса факультетов СЖД, СДМ, УП.

На этапе окончания профессионального обучения предметом исследования были мотивы трудовой деятельности, ПВК будущих специалистов, удовлетворенность содержанием и результатами обучения. Группа испытуемых составила 75 человек: по 25 студентов пятого курса факультетов СЖД, СДМ, УП.

В ходе исследования нами были получены следующие результаты.

52 % опрошенных старшеклассников в качестве будущей профессии выбрали технические специальности, 43,8 % — экономические, 4,2 % — другие специальности. Результаты исследования по методике «Мотивы выбора профессии» следующие. При выборе будущей специальности имели место такие мотивы, как возможность приносить пользу людям (62,4 % выборов), интерес к содержанию будущей деятельности, возможность для дальнейшего личностного развития, возможность карьерного роста и высокое чувство ответственности (по 52 % выборов). Менее всего на выбор будущей профессии оказали влияние советы родителей (19,2 %) и друзей (11,7 %). Таким образом, при выборе профессии школьниками наибольшее значение имели внутренние индивидуально-значимые и социально-значимые мотивы.

В целом результаты показали, что наибольший интерес испытуемые проявляют к профессиям, связанным со спортом, сферой обслуживания и экономикой и управлением. Профессии, связанные с техникой и транспортом, занимают соответственно 5 и 9 ранговые места. Наименьший интерес испытуемые проявляют к профессиям, связанным с математикой, информатикой, физикой, хотя эти предметы являются профильными для технических и экономических специальностей.

Результаты исследования профессионального типа личности по тесту Голланда показали, что у испытуемых преобладает реалистический тип личности, т.е. склонность к профессиям, связанным с техникой. Конвенциональный тип, отражающий склонность к экономическим видам деятельности, занимает пятое ранговое место. При сопоставлении ответов испытуемых по двум методикам, нами установлено полное или частичное совпадение результатов у 56% испытуемых, несовпадение выборов — у 44 % испытуемых.

Результаты исследования структуры интеллектуальных способностей как основы профессиональных способностей по тесту ТСИ Р. Амтхауэра показали следующее. По комплексу вербальных субтестов высокий результат, соответствующий высокому уровню вербального мышления и ориентацию на общественные науки, выявлен у 20 % испытуемых, низкий — также у 20 %. По комплексу математических субтестов, оценивающих способности к практической математике и программированию, высокий результат выявлен у 20 % испытуемых, низкий — у 12 %. По комплексу конструктивных субтестов, оценивающих способности к технической деятельности, высокий результат выявлен у 24% испытуемых, низкий — у 16 %. При сопоставлении данных, полученных при исследовании профессиональных интересов и структуры интеллекта, полное соответствие результатов выявлено у 48 % испытуемых, частичное соответствие — у 28 %, несоответствие — у 24 %.

Для выявления уровня информированности о будущей профессии нами был проведен контент-анализ представлений школьников о содержании будущей профессиональной деятельности, который показал, что 15,4 % опрошенных вообще не имеют представлений о будущей профессии, 76,9 % недостаточно осведомлены о будущей профессии, и только 7,7 % имеют достаточные знания. При этом в исследовании мотивов выбора профессии, из числа указавших на значимость мотива привлекательности содержания работы, не имели никакой информации 31,8 %, а из числа указавших значимость мотива престижности профессии и ее значимости для общества, не имели информации 40,3 %. 40 %

испытуемых в качестве источника информации о содержании профессии указали на рассказы родителей. У 41,7 % из их числа родители не работают в системе ж.-д. транспорта, а у 30,6 % работают на ж.-д. предприятиях по другой специальности. 22,2 % исследуемых получили информацию на подготовительных курсах СГУПС, а 15,6 % — из справочников о профессиях (большинство — из справочника СГУПС, в котором информация о специальности дается в значительно сокращенном варианте, а основное внимание уделяется Правилам приема в вуз). Гораздо больше, чем содержание работы, школьников интересуют вопросы количества бюджетных мест и величины проходного балла.

В целом результаты исследования профпригодности на этапе выбора профессии свидетельствуют о неполном совпадении профессиональных интересов и намерений структуре интеллектуальных способностей (а, соответственно, структуре профессиональных способностей) и требованиям, предъявляемым выбранной профессией к специалисту. Это может быть связано с недостаточной осознанностью профессионального выбора вследствие недостаточной информированности об особенностях и требованиях профессиональной деятельности.

При исследовании мотивов выбора профессии студентов первого курса значимых различий между студентами разных специальностей не выявлено. Наиболее значимыми для выбора профессии были мотивы престижности профессии, значимости профессии для общества (по 68,9 % выборов), возможности профессионального развития (67,8 %) и возможность профессиональной карьеры (66,7 %). Кроме того, важное значение имели величина зарплаты (57,8 %) и возможность использовать профессиональные умения вне работы (58,9 %). Достаточно большое влияние на выбор профессии оказало содержание будущей профессиональной деятельности (48,9 %) и советы родителей и друзей (46,7 %). Таким образом, при выборе профессии, у студентов первого курса преобладали социально значимые внутренние мотивы и положительные внешние мотивы, также достаточно серьезное значение имели отрицательные внешние мотивы. Практически не имели значения для школьников и студентов соответствие содержания будущей работы имеющимся способностям и содержанию предпочитаемых школьных предметов.

При оценке информированности о будущей профессии было выявлено, что 38,9 % студентов до поступления в вуз вообще не имели информации о содержании будущей профессиональной деятельности, 47 % представляли себе будущую профессиональную деятельность частично, и только 14,1 % первокурсников достаточно хорошо информированы об особенностях профессиональной деятельности и требованиях выбранной профессии к личности специалиста.

По результатам исследования профессионально важных качеств для профессий системы «человек-техника» студентов первого курса факультетов СЖД и СДМ значимых различий между специальностями не выявлено.

В целом результаты показали наименьшую пригодность испытуемых по таким качествам, как ответственность, склонность к однообразной работе и техническая грамотность. Наибольшая пригодность отмечена по таким качествам, как состояние физического здоровья, наличие чувства самосохранения и устойчивость к внешним раздражителям. В целом можно отметить, что испытуемые в большей части пригодны к профессиям типа «человек-техника» по психофизиологическим показателям, и в наименьшей части — по профессиональ-

ным интересам и техническим способностям, которые являются основой эффективности технической инженерной деятельности.

По результатам исследования по тесту Беннета очень низкие показатели выявлены у 8,3 % испытуемых, низкие — у 20 %, средние — у 48,3 %, высокие — у 18,3%, очень высокие — у 5 % испытуемых. Полученные результаты в целом подтверждают результаты исследования профпригодности к техническим профессиям.

Результаты исследования профпригодности студентов первого курса факультета УП к профессиям типа «человек-человек» показали, что достаточный уровень коммуникативных способностей можно отметить у 73,3 % студентов, организаторских — у 83,3 % студентов. Полученные данные могут свидетельствовать о достаточном потенциале для профессионального развития личности.

Результаты оценки уровня обучаемости по методике «Краткий отборочный тест» в целом показали достаточно низкий уровень выполнения заданий теста, преобладание гуманитарных способностей над математическими у студентов всех специальностей, в том числе технических, достаточно высокие уровни развития общей осведомленности и внимания. Полученные результаты косвенно могут свидетельствовать о несоответствии структуры профессиональных способностей содержанию будущей профессиональной деятельности, особенно у студентов технических специальностей, о недостаточном учете при выборе профессии требований, предъявляемых ей к специалисту. Вместе с тем, достаточно высокие показатели осведомленности и внимания могут свидетельствовать о высоком учебном потенциале испытуемых и перспективах профессионального развития личности в процессе обучения в вузе.

В целом результаты исследования профпригодности на этапе начала профессионального обучения в вузе показали (по всем специальностям) низкий уровень информированности о содержании будущей профессиональной деятельности, неполное соответствие структуры профессионально важных качеств будущих специалистов требованиям будущей профессиональной деятельности по выбранной специальности и недостаточную роль внутренних индивидуально значимых мотивов в структуре мотивации профессионального выбора. Полученные результаты могут свидетельствовать о недостаточной осознанности профессионального выбора.

По результатам исследования мотивов трудовой деятельности студентов пятого курса в целом можно отметить, что в трудовой мотивации выпускников преобладают мотивы престижности профессии, величины оплаты труда и интерес к содержанию профессиональной деятельности, т.е. внешние и индивидуально-значимые внутренние мотивы. Внутренние социально-значимые мотивы занимают достаточно низкие позиции.

По результатам исследования технического мышления как ПВК для технических профессий по тесту Беннета у студентов специальностей СЖД и СДМ получены низкие результаты у 8 % испытуемых, средние — у 72 %, высокие — у 12 %, очень высокие — у 8 %.

По результатам исследования коммуникативных и организаторских склонностей у студентов пятого курса факультета УП получены низкие результаты у 8 % испытуемых, высокие — у 28 %, средние — у 64 %.

В целом уровень развития ПВК у студентов V курса выше, чем у первокурсников, что, с одной стороны, может свидетельствовать о развитии

технических способностей в процессе обучения, но, с другой стороны, данное сравнение некорректно, так как из-за ограниченности срока выполнения работы нами не было проведено лонгитюдное исследование.

Исследование удовлетворенности обучением студентов пятого курса проводилось по субъективной оценке качества профессиональной подготовки и оценке влияния на качество организационно-педагогического фактора. Возможность субъективной оценки качества полученного профессионального образования, т.е. степени соответствия полученных в вузе знаний, умений и навыков требованиям профессиональной деятельности, предоставляется студентам в период производственной практики. Нами был проведен опрос студентов пятого курса факультетов СЖД, СДМ, УП, в ходе которого было предложено провести анализ эффективности системы профессиональной подготовки в СГУПСе и сформулировать основные предложения по повышению качества подготовки специалистов. Результаты опроса показали, что в целом уровень подготовки студенты оценивают как достаточно высокий. В период производственных практик они успешно справлялись с большинством производственных ситуаций, а возникающие проблемы зачастую были связаны не с недостатком теоретической подготовки, а с особенностями организации работы на конкретном предприятии и недостатком практического опыта работы. Вместе с тем, студенты высказали некоторые замечания к учебному процессу. Прежде всего, это некоторое несоответствие теоретической подготовки условиям реальной практической деятельности; недостаточная информированность об актуальных проблемах производственной сферы, новых производственных технологиях; недостаток практических навыков для работы с различными инструментами и механизмами. Таким образом, по мнению студентов, основные проблемы качества профессиональной подготовки специалистов в СГУПСе обусловлены влиянием организационно-педагогического фактора.

На первом месте среди предложений по повышению качества профессиональной подготовки специалистов были изменения в преподавании специальных дисциплин: увеличение количества часов, в основном за счет увеличения часов практических занятий; основной акцент на практических занятиях на освоение практических навыков; оснащение учебных аудиторий современным оборудованием, организация на территории СГУПСа учебного полигона; организация экскурсий на предприятия; привлечение к преподаванию специалистов-практиков; приближение курсового проектирования к реальному; увеличение продолжительности учебной и производственной практики с обязательным строгим контролем ее содержания. Кроме того, 45,5 % опрошенных предложили увеличить количество часов по информатике с целью изучения специальных компьютерных программ, необходимых для дальнейшей профессиональной деятельности. В целях совершенствования системы стимулирования качества учебной деятельности 95,4 % студентов предложили ввести различные формы материального поощрения: значимая дифференциация размера стипендии в зависимости от результатов экзаменационной сессии, материальное поощрение студентов, принимающих активное участие в научно-исследовательской работе. В целях совершенствования качества преподавания 50 % опрошенных предложили учитывать профессиональные качества преподавателей при проведении аттестации.

Кроме общей оценки качества профессионального образования, нас интересовало отношение студентов технических специальностей к предметам гуманитарного цикла. 31,8 % опрошенных предложили снизить количество часов по гуманитарным дисциплинам, 18 % — усилить ориентацию содержания изучаемого материала на использование его в будущей профессиональной деятельности.

Основной причиной низкой оценки значимости дисциплин социально-психологического цикла является непонимание роли социально-психологических знаний в будущей профессиональной деятельности, связанное в том числе с недостаточным вниманием педагогов к освещению данного вопроса в рамках практических занятий.

Результаты исследования удовлетворенности обучением студентов пятого курса показали следующее. В целом, содержанием обучения удовлетворены 87,8 % опрошенных, не удовлетворены — 12,2 %. Своими результатами удовлетворены 42,2 % опрошенных, не удовлетворены — 57,8 %. Только 35 % опрошенных удовлетворены и содержанием обучения, и своими результатами, 52,2 % удовлетворены содержанием, но недовольны своими результатами, 6,7 % недовольны содержанием, но удовлетворены результатами, и 5,5 % недовольны и содержанием, и результатами. 12,2 % опрошенных считают, что выбрали специальность неверно. Ошибка в выборе специальности у 45,4 % опрошенных проявляется трудностями в освоении некоторых учебных предметов, у 18,2 % — в отсутствии интереса к обучению, 27,4 % затруднились при ответе на этот вопрос. При этом, из их числа у 72,7 % интересы совпадают с содержанием обучения, и недовольны содержанием только 27,3 %. В качестве причин трудностей в обучении 73,3 % указали трудности овладения отдельными предметами, 21,1 % — нерегулярность подготовки к занятиям, 12,2 % — трудности усвоения материала, излагаемого в лекциях. Данные результаты могут быть связаны как с низким уровнем базовой общеобразовательной подготовки, так и с недостаточным уровнем развития способностей, необходимых для успешного освоения данной специальности.

Таким образом, результаты проведенного исследования профпригодности школьников и студентов позволяют сделать следующие выводы:

1) Выбор профессии школьниками и абитуриентами часто осуществляется в условиях недостатка информации, не связан с объективной оценкой профессионально важных качеств, что в дальнейшем может привести к неудовлетворенности содержанием и результатами обучения по выбранной профессии

2) В процессе профессиональной подготовки специалиста происходит сдвиг мотивации на внешние и внутренние индивидуально значимые мотивы профессионального труда.

3) В процессе профессиональной подготовки отмечается тенденция к развитию профессионально важных качеств, что подтверждает теоретические представления о развитии способностей в процессе деятельности.

4) В содержании обучения недостаточное внимание уделяется развитию психологической составляющей модели специалиста — формированию социально-значимых мотивов труда, развитию навыков управленческой деятельности, осознанию требований профессии к личности специалиста, значимости личностных качеств для эффективности будущей профессиональной деятельности.

Изучение теоретических подходов к проблемам формирования профпригодности, качества профессиональной подготовки специалистов и анализ результатов проведенных нами исследований профпригодности на этапах выбора профессии и профессионального обучения выявили актуальность совершенствования психологической составляющей профессиональной подготовки специалистов, которое должно осуществляться, по нашему мнению, по трем основным направлениям:

1) эффективная профориентационная работа в старших классах, направленная на информирование школьников о содержании и условиях профессионального труда, о требованиях, предъявляемых различными профессиями к качествам личности специалиста, на помощь в осознании своих индивидуально-психологических особенностей, в выявлении профессиональных намерений, интересов, склонностей, способностей, которые являются основой эффективности профессиональной подготовки и будущей профессиональной деятельности специалиста;

2) коррекция содержания дисциплин психологического цикла с целью формирования адекватных представлений об особенностях будущей профессиональной деятельности, о требованиях профессии к личности специалиста, получения опыта применения усвоенных знаний в качестве продуктивных средств для решения личностных и профессиональных практических задач;

3) психологическое сопровождение профессиональной подготовки специалистов в системе психологической службы вуза.