

всего к своему образованию отнесли студенты кафедры туризма: всего 2,1% поставили максимальный «отличный» балл, зато 13,2% оценили качество на минимальные 1-2 баллы.

Как показывают результаты опросов, главное внимание руководства вуза и факультетов должно быть уделено отбору и профессиональному развитию преподавателей. Именно компетентность преподавателя, его профессиональные и личностные качества рассматриваются подавляющим большинством студентов как главный действующий фактор, поддерживающий и стимулирующий их познавательную активность.

В ходе анкетирования студенты активно высказывали конкретные и весьма конструктивные предложения по совершенствованию системы подготовки квалифицированных специалистов, что свидетельствует о готовности большинства из них участвовать в управлении вузом в качестве равноправных партнеров.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ОТРАСЛЕЙ: СРЕДОВОЙ ПОДХОД

Шемайчихина Л.Ю.

*Уральский государственный педагогический
университет
Екатеринбург, Россия*

Образовательная ситуация по подготовке специалистов до сих пор остается неопределенной, т.к. в российском обществе социальный заказ на них пока не формируется. Назрело противоречие между: содержанием, технологиями и качеством подготовки специалистов в высшей школе и требованиями со стороны работодателей, а также потребностями организаций в специалистах и количеством выпущенных вузами. Экономика переходного периода и определенная культура, национальный менталитет затрудняет механический перенос западных методов подготовки специалистов и требует развития теории российской профессиональной педагогики, и как следствие, проектирования национальных моделей подготовки специалистов для отраслей с учетом отечественного и зарубежного опыта.

Российское общество и экономика находятся в состоянии транзитивности. Изменяется стратификационная структура: прослеживаются динамические процессы в профессиональных группах, появляются новые профессии и виды деятельности. И система высшего профессионального образования в РФ развивается в контексте социальных, экономических, культурных изменений, начавшихся с 1990-х гг. XX в. однако следует отметить, что значение частных, специфически российских факторов изменений в образовании постепенно снижается и на первый план

выходят тенденции, характерные для большинства развитых стран.

Интеграция России в мировое образовательное пространство обозначена как одна из главных задач развития российского образования в России в основных документах, определяющих российскую образовательную политику. Присоединение России к Болонскому процессу поставило актуализировало реформирование сферы отечественного профессионального образования, «работающего» только на плановую экономику.

Российское профессиональное образование всегда гордилось своей фундаментальностью, как с позиции вариативности содержания (многопрофильность подготовки), так и с позиции качества подготовки выпускников. Отсюда решение поставленных задач должно повысить конкурентоспособность высшего профессионального образования.

Ст. 6 ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» законодательно было закреплено наличие трех ступеней высшего профессионального образования: высшее профессиональное образование, подтвержденное присвоением квалификации (степени) «бакалавр» и квалификации (степени) «магистр»; квалификации «дипломированный специалист». В связи с чем, актуализируется проблема, когда система российского образования в процессе интеграции с пространством может утратить присущие ей национальные особенности. Подготовка специалистов ведется по отработанным, стандартным схемам, принятым еще в условиях плановой экономики, частично адаптирована к новым требованиям (до перехода на ГОС нового поколения, основанного на компетентностном подходе). А вот опыта подготовки бакалавров и магистров у вузов не было, это создало прецедент для прямого заимствования схем их подготовки в американских и европейских университетах.

Необходимо говорить о том, что должны быть спроектированы национальные модели подготовки специалистов (от автора - обобщим специальности и направления подготовки), которые позволят сделать выпускников вузов конкурентоспособными и мобильными на рынке труда. И здесь использования только компетентностного подхода мало, как мало и того, что сейчас российские вузы выбирают по какой схеме (континентальной или атлантической) обучать студентов. Нельзя механически заимствовать и внедрять то, что в профессиональной российской практике не даст эффекта.

Необходимо в профессиональной педагогике определиться с инструментальными подходами к отбору содержания и технологий подготовки студентов: личностный; деятельностный; ситуативный; средовой. Первые три подхода могут быть подведены под компетентностный подход. У представителей профессиональной школы и практиков не возникает разногласий по

поводу выбора основы для определения содержания и технологий подготовки – компетентностного подхода. Использование компетентностного подхода (д.психол.н., профессор Э.Ф. Зеер) обусловлено социально-экономическими потребностями российской экономики: 1) в условиях неопределенности рыночной ситуации и усиливающейся конкуренции специалистов на рынке труда востребованным становится профессионально мобильный, инициативный специалист, способный к принятию оптимальных решений; 2) переориентация специализированных организаций на диверсификацию требует наличия у специалиста совокупности профессионально-образовательных способностей, обеспечивающих его универсальность; 3) сопряженность спроса на квалифицированных специалистов, структуры и качества их подготовки приводит к необходимости создания системы образования, учитывающие национальную специфику и среду будущей профессиональной деятельности.

И только специфика средового подхода позволит учесть национальные особенности подготовки специалистов для различных отраслей и среду деятельности. Уточним понятия. «Средовой подход» рассматривается д.п.н., профессором Ю.С. Мануйловым, как «теоретическая основа стратегии опосредованного управления процессами формирования и развития личности» или «система действий субъекта управления со средой, направленных на превращение ее в средство диагностики, проектирования и продуцирования педагогического результата» образования.

Понимание «среды» как потенциального средства управления становлением личности способствует педагогически целесообразному управлению влияниями среды на процесс формирования специалиста. Среда проектируется по образцу будущей деятельности специалиста и дополняется новыми параметрами с учетом требований, предъявляемых работодателями.

В среде присутствуют ниши (статическая характеристика среды) – это обособленное в пространстве и во времени поле возможностей, позволяющее студенту удовлетворять свои личностные и профессиональные потребности. Формы организации учебной деятельности студентов (деловые игры, проектирование, кейсы, практики) представляют собой организованный процесс, обладающих первоначально принуждающей, подчиняющей, формирующей силой, она детерминирует выбор личностью возможностей саморазвития. Это динамическая характеристика среды. Совокупность специально подготовленных преподавателями для решения новых задач ниш побуждают студентов осваивать образцы профессионального поведения и содержание будущей деятельности, а затем использовать их в своей практике.

Выпускники учреждений профессионального образования, как правило, не готовы при-

ступить к выполнению должностных обязанностей. Это замедляет срок адаптации их в организациях и увеличивает затраты работодателя на профессиональное обучение. Во многом это обусловлено тем, что за время обучения по специальности у выпускников в полном объеме не сформировано понятие среды, в которой им предстоит действовать (вузы ориентированы либо на западные образы профессиональной деятельности, либо на академичность преподаваемого знания). Организация образовательного процесса направлена на усвоение профессиональных знаний и умений, связанных с предметом труда (знаниевый подход). Разнообразие дисциплин учебного плана и интенсивность их освоения, ограниченное количество часов на изучение не обеспечивает применения большей части знаний к конкретным профессиональным ситуациям, что и составляет основу формирования специалиста в системе профессионального образования (которые свое развитие получают при осуществлении профессиональной деятельности в отраслевых организациях и там уже получают дополнительное развитие применительно к их условиям). Объединить профессиональные знания и умения должна именно среда, искусственно спроектированная и поддерживаемая в вузе.

В связи с этим возникает необходимость пересмотра структуры образовательного процесса, обеспечение его соответствия национальным целям совершенствования технологий подготовки специалистов.

Чтобы найти возможности решения проблемы с использованием средового подхода, следует: 1) работодателям – представителям отраслевых организаций составить перечень параметров профессиональной среды и компетенций, которыми должен обладать выпускник вуза, которые среда должна сформировать. К такому осознанному шагу работодателя пока не готовы, это другой механизм взаимодействия с учреждениями профессионального образования: переход от пассивного потребления работодателями результатов деятельности системы (когда на государственном уровне планировали: каких специалистов? в каком количестве? для каких отраслей и в каких условиях подготовить?) к активному участию в их подготовке; 2) учреждениям профессионального образования исследовать возможности средового подхода при подготовке студентов и оценить уровень их развития в условиях спроектированной среды.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Байденко В.И. Болонский процесс и высшая школа России: время выбора/ В.И. Байденко // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 1.
2. Колесов В.П. Бакалавр + магистр либо только специалист: 12 тезисов в пользу многоуровневой системы высшего образования/ В.П.

Колесов // Высшее образование сегодня. — 2002. — № 5.

3. Ларионова М.В. Формирование общеевропейского образовательного пространства. Задачи для российской высшей школы/ М.В. Ларионова // Вопросы образования. — 2005. — № 4.

4. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании/ Ю.С. Мануйлов. — 2-е изд., перераб., М., Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2002.

5. «Мягкий путь» вхождения российских вузов в Болонский процесс. — М.: ОЛМА — ПРЕСС, 2005.

6. Шемятихина Л.Ю. Философия менеджмента: интеграция российской и западной культур/ Л.Ю. Шемятихина // Философия образования/ Журнал. — 2006. — № 2.

7. Шемятихина Л.Ю. Проблемы профессиональной подготовки отраслевых менеджеров в России: выбор программ и технологий/ Л.Ю. Шемятихина // Корпоративное управление: проблемы и практика: сб. науч. тр. — УлГТУ - Ульяновск, 2007.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА-МУЗЫКАНТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Шишкина С.В.

*ГОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева»
Саранск, Россия*

Высшая школа отличается от средней не только специализацией подготовки, но и организацией учебной деятельности, степенью самостоятельности студентов. Содержание учебных занятий в педвузе включает достаточно объемный теоретический материал, необходимый для изучения, поэтому практическое освоение и закрепление полученных знаний и умений выносятся в самостоятельную работу студентов.

Дидактическое значение самостоятельной учебной работы обуславливается тем, что в ее основе лежит активная познавательная деятельность каждого обучающегося: она способствует развитию у будущего учителя заинтересованности в изучаемом материале, инициативности в поиске нужной информации, потребности в систематическом пополнении необходимых знаний и т. д. Самостоятельная работа формирует стержневое качество в личности учащегося-музыканта — профессионально-педагогическую направленность, без которой невозможно становление психологической готовности к музыкально-педагогической деятельности в школе, так как именно от направленности личности зависит отношение будущего специалиста к потенциальной профессиональной деятельности, возникновение внутренней тенденции к интеграции уже имею-

щихся свойств и отношений, знаний и умений, к развитию личностных качеств студента.

Под самостоятельной работой обычно понимается деятельность, которая выполняется без непосредственного участия преподавателя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время; при этом обучающиеся должны достигнуть поставленной в задании цели, проявляя свои усилия и выражая в той или иной форме результаты умственных и физических действий. Преподаватель вуза определенным образом организует познавательную деятельность, хотя само познание осуществляет студент. Поэтому в каждой учебной дисциплине педагогом тщательно отбирается материал для самостоятельной работы студентов. Преподаватель должен знать уровень развития обучающихся для оптимальной организации их самостоятельной работы, так как дать студенту самостоятельное задание, превышающее уровень его подготовленности — это в лучшем случае напрасно потратить время.

В педвузе составляются семестровые и годовые графики самостоятельной работы студентов, которые позволяют учащимся рационально планировать свое время для подготовки, а преподавателям — проводить систематический контроль. Например, по дисциплине «Класс основного музыкального инструмента» в качестве самостоятельной работы предлагается: студентам 2 курса — сделать письменный анализ разучиваемых произведений (сведения об авторах, жанрах, стилях композиторов); разобрать и выучить произведение крупной формы — вариации; законспектировать главу VI «Тема с вариациями (вариационная форма)» в книге И. В. Способина «Музыкальная форма»; студентам 3 курса — прочитать и законспектировать книгу М. Ройтерштейна «Практическая полифония»; самостоятельно выучить одно произведение с элементами полифонии, исполнить его; студентам 4 курса — сделать письменный разбор самостоятельно выученного ромansa; подобрать по два музыкальных примера в соответствии со следующей классификацией типов аккомпанементов: а) «гармоническая поддержка», б) «чередование баса и аккорда», в) «аккордовая пульсация», г) «гармонические фигурации», д) аккомпанемент смешанного типа; прочитать с листа инструментальную партию вокального произведения.

Организационный компонент самостоятельной работы включает в себя аудиторную и внеаудиторную, индивидуальную, групповую и фронтальную формы работы (в том числе домашнюю работу); различные виды и уровни выполнения учебной деятельности (например, репродуктивный и продуктивный, копирующий и творческий). В содержательный компонент входят теоретические, информационно-методические материалы по дисциплинам (текстовые, графические, аудиовизуальные), практические задания и упражнения, контролирующие