

Светлана Шмелёва, преподаватель Воронежского государственного педагогического университета

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО РЫНКА ТРУДА

Статья посвящена проблеме адаптации будущих специалистов в педагогической деятельности с учётом требований современного рынка труда. Автором разработана организационная программа по формированию профессиональной адаптации выпускников педагогического вуза.

Внимание специалистов привлекает проблематика, связанная с адаптационными ресурсами человека как субъекта деятельности, общения и познания. Зародившись в лоне естественно-научного знания — биологии, в рамках которой давно предпринимались попытки изучения процессов взаимодействия организма и окружающей среды, проблема адаптации расширилась до области гуманитарных и социальных наук, обогатившись при этом их идеями, приобрела новое содержание и значение.

Вопрос адаптации актуален в контексте тех интенсивных трансформаций, которые

претерпевает современное общество. Нестабильность и непредсказуемость социальных процессов предъявляют повышенные требования к личности, которой приходится учитывать внешне обусловленные социальные требования, то есть изменяться и сохранять при этом основополагающие собственные внутренние установки и убеждения, иными словами, оставаться в относительно устойчивом равновесии.

Система профессионального образования неразрывно связана с основами общественного устройства, социально-экономической и политической организацией, с характером и доминирующей направленностью общественной жизни. Вхождение отечественного образования в мировое образовательное пространство сопровождается процессами: гуманизации — переориентации на личность с целью её защиты в рыночных условиях; демократизации; опережающего характера развития как условия будущего устойчивого развития страны; диверсификации как его

разностороннего развития; информатизации посредством обеспечения учреждений информационными средствами, продукцией и технологиями с целью совершенствования механизмов управления; интеграции науки и образования; непрерывности профессионального роста специалистов, что позволяет создавать кадровые ресурсы и осуществлять модернизацию сферы труда.

Увеличивается количество молодых людей, стремящихся получить сегодня именно высшее образование, связывающих с ним надежды на успешную карьеру. Однако современное развитие нашего общества повышает требования к адапционным ресурсам человека. Успехи современного образования определяются не только тем, чему научится человек и каковы его знания, умения и навыки. Важно, насколько он самостоятелен в информационном пространстве, каковы его ориентировочные способности, как быстро он адаптируется и выбирает то, что ему действительно подходит и в чём он сможет достигнуть профессионализма. Профессиональная адаптация — одна из предпосылок успешной деятельности.

Педагогическим вузам, осуществляющим подготовку молодёжи в условиях социально-экономических реформ, необходимо учитывать происходящую в обществе смену ценностных установок, убеждений, отношений, что, в первую очередь, должно быть выражено в специальных образовательных программах по адаптации выпускников педагогических вузов к современному рынку труда, направленных к тому, чтобы молодые люди посредством различных видов деятельности в конкретной трудовой сфере могли приобрести навыки самостоятельного действия и принятия реше-

ний в условиях выбора. Исследование проблемы профессиональной адаптации выпускников педагогического вуза к условиям современного рынка труда — чрезвычайно важный аспект.

Между тем изучение опыта профессиональной адаптации, состояния рынка труда, проблемы востребованности выпускников педагогического вуза позволили установить противоречие между требованиями, предъявляемыми рынком труда к выпускникам, и неготовностью педагогических вузов формировать профессиональную адаптацию у будущих специалистов.

Мы изучили процессы адаптации выпускников педвузов к рыночным условиям. В процессе адаптации личности, попавшей в новые для себя отношения, под влиянием новых обстоятельств постепенно перестраиваются некоторые слои психики, поведение, изменяются взгляды, мировоззрение, установки, ценностные ориентации. Этот процесс происходит медленно, а немалая часть населения нашей страны испытывает дискомфорт, не сумев быстро адаптироваться к рыночным отношениям.

В настоящее время изменяются характер и условия труда, появляются новые требования к специалистам. Старая концепция «одна работа на всю жизнь» не отвечает современным условиям. Всё более актуален новый подход: «обучение на протяжении всей жизни».

В то же время значительно возросли требования к профессиональной мобильности специалистов. И поэтому большинству из них, возможно, придётся неоднократно менять сферу профессиональной деятельности. Сама вероятность такого предположения требует от

человека формирования потребностей и способностей, которые в совокупности представляют психологическую готовность к возможной потере работы, переквалификации, поиску нового места на рынке труда, невозможности сразу после окончания вуза получить первую в жизни работу и пр.

Итак, профессиональная адаптация рассматривается как особый этап жизненного пути молодого человека, совпадающий по времени с окончанием обучения в системе образования и началом самостоятельной профессиональной деятельности. Автор даёт определение понятия «профессиональная адаптация выпускника педагогического вуза к условиям современного рынка труда». Под профессиональной адаптацией выпускников педвуза мы понимаем процесс приспособления индивида к рыночным отношениям, под влиянием которых постепенно перестраивается его психика, поведение, изменяются взгляды, мировоззрение, ценностные ориентации. Обобщающий фактический показатель адаптации — его конкурентоспособность, успешное прохождение собеседования с работодателем и трудоустройство. К показателям профессиональной адаптации выпускников относятся: удовлетворённость выбором специальности, вуза; чёткое представление о социальном статусе, связанном с выбором профессии, а также о возможностях трудоустройства после окончания вуза.

Динамика трудоустройства выпускников Воронежского педагогического университета, процесс их адаптации свидетельствуют, что адаптационный процесс обусловлен не только глубокой трансформацией всего общества, радикальным изменением форм собственнос-

ти, становлением и развитием рыночных отношений, но и высокой степенью нестабильности самой среды, темпы изменения которой не соотносятся с адаптационными возможностями человека.

У выпускника вуза сегодня нет формального права на труд. У него есть право участвовать в фактическом конкурсе на вакантное место, объявленное работодателем. Исходя из этого, цель современного педагогического вуза — содействовать формированию стратегии профессионального развития и адекватного ей поведения на рынке труда. У сегодняшних выпускников появляется потребность обсудить проблему своего самоопределения, устранить дискомфорт, связанный с ним (1). Поэтому мы рассматриваем возможные причины формирования адаптивной стратегии поведения на рынке труда.

Низкий уровень развития мотивационной сферы и навыков целеполагания, узкий спектр мотивов профессиональной деятельности

Этот факт — едва ли не основной источник формирования адаптивного поведения на рынке труда. Чтобы развиваться, необходимо знать, в каком направлении двигаться. Достаточно часто в представлениях молодых людей, ищущих работу, понятие «хорошая работа» является синонимом словосочетания «высокий заработок». При этом утрачиваются другие смыслы профессиональной деятельности: общественная значимость, возможность творчества, самовыражения, самореализации, обретения социальной идентичности и др. Поэтому необходимо начать с диагностики мотивационной сферы карьерных ориен-

таций с последующим обсуждением результатов, поиском новых смыслов профессиональной деятельности. При обсуждении результатов диагностики может измениться отношение к овладению профессией, что окажет влияние на развитие мотивационно-смысловой сферы.

Слабая информированность о рынке труда и рынке образовательных услуг

Зачастую человек, оказавшийся перед необходимостью выбора места учёбы или работы, просто не знает, из чего выбирать, где можно применить свои способности и профессиональные умения и где можно получить недостающие знания и навыки. И тогда человек просто выбирает первый попавшийся более или менее приемлемый вариант, т.е. демонстрирует адаптивное поведение на рынке труда. В таком случае необходимо оказать информационную поддержку, расширить представления молодых людей о современной ситуации на рынке труда.

Неспособность совершить самостоятельный выбор

Если жизненная ситуация, связанная с выбором, встречается в жизни человека впервые, то он может не знать, как выбирать, на что ориентироваться в процессе самоопределения. Отсутствие ориентиров приводит к стихийному выбору, когда человек опирается лишь на имеющиеся факторы. Поэтому необходимо обсудить с оптантом (субъектом выбора, клиентом, обращающимся за помощью в выборе профессии. — *Ред.*) факторы профессионального самоопределения, стимулирование и положительное подкрепление

в ходе беседы самостоятельных суждений человека.

Неуверенность в собственных силах

Речь идёт о ситуации, когда человек знает о том, что существует большое количество возможностей найти себя, реализоваться в профессиональной деятельности, но при этом он склонен сомневаться, что именно у него это получится. В данном случае необходимо раскрыть сильные стороны личности, оказать эмоциональную и когнитивную поддержку.

Ригидность, неспособность видеть различные возможности, предоставляемые рынком труда

В отличие от первого случая, когда субъекту просто не хватает нужной информации, в этой ситуации человек не в состоянии проанализировать свои особенности, свой потенциал, соотнести с собой полученную информацию о рынке труда. Главная цель в такой ситуации — содействовать активному самопознанию личности.

Семейные традиции, влияние близких, значимых людей

Иногда значимость этого фактора может быть обусловлена неспособностью молодого человека совершать самостоятельный выбор. В этом случае необходимо выявить и обсудить индивидуальные особенности, склонности и стремления оптанта, не нивелируя мнений значимых людей.

Объективные факторы

К ним мы относим материальные затруднения, пространственную удалённость, необ-

ходимость выбирать «из того, что есть», «а не из того, что хочется». Эти факторы в большей степени относятся к молодым людям, имеющим семью. Свобода их выбора в определённом смысле ограничивается необходимостью согласовывать собственные потребности с потребностями и возможностями семьи. Это, однако, не означает, что необходимо отказаться от собственного развития во имя семьи. В данной ситуации задача состоит в чётком, поэтапном планировании построения профессиональной карьеры «от малого к большому», определении ближней и дальней жизненных перспектив.

Перед системой высшего профессионального образования России встаёт сложная задача, которая заключается не только в том, чтобы полноправным партнёром войти в европейское и мировое образовательное пространство, но и сохранить престиж национальной системы образования.

Деятельность государственных систем обеспечения качества высшего образования включает следующее: определение ответственности участвующих органов и учреждений; оценку программ и учреждений, в которую входит внутренняя оценка, внешний анализ, участие студентов в оценке образовательной деятельности и в управлении образованием; опубликование результатов оценки; систему аккредитации, сертификации; международное сотрудничество и партнёрство, участие в международной деятельности; повышение мобильности студентов и преподавателей; создание системы оценки качества образования в вузе.

Содержание основных образовательных программ высшей школы считается одним из

ключевых показателей качества образования, лишь анализ содержательной составляющей подготовки позволяет сделать обоснованное заключение о целостности и преемственности образовательных программ; об отсутствии фрагментарности и дробности учебных дисциплин; о наличии развитой циклической структуры как основы построения разнообразных образовательных центров. Содержание обучения даёт однозначное представление о сбалансированности образовательной и профессиональной составляющих; наличии и соотношении федерального и региональных компонентов, а также курсов по выбору и разветвлённой системы специализаций.

В основе регионального компонента лежит анализ состояния и перспектив социально-экономического развития региона, определяющих тот перечень направлений и специальностей, по которым необходимо готовить специалистов, требования к качеству их подготовки с учётом особенностей региональной социально-экономической структуры. В настоящее время существуют региональные стандарты двух разновидностей, связанных с адаптациями государственного стандарта к региональным особенностям и оригинальными разработками по тем профессиям, которые не входят в перечень профессий государственного стандарта. Если федеральный компонент образовательного стандарта определяет инвариантные направления и цели профессиональной подготовки, задаёт условия для академической преемственности профессионального образования, то региональный компонент обладает значительным ресурсом гибкости и мобильности в

условиях меняющейся конъюнктуры на рынке труда.

Региональный компонент образовательного стандарта представляет собой ряд нормативных требований к содержанию и качеству подготовки специалистов на основе анализа состояния и перспектив социально-экономического развития региона и учёта, сложившихся в регионе научных школ и коллективов. Региональный компонент образования должен носить опережающий характер, выражающийся в том, чтобы отражать тенденции развития региона, которые являются исходными данными для разработки их вузовского обеспечения.

Региональный компонент строится по принципу профильной дифференциации, которую формирует вариативный модуль, модуль профессионализма. Кроме того, гибкость в подготовке специалистов осуществляется через модуль предметов по выбору.

Элективные дисциплины (предметы по выбору) давно известны в практике учебного процесса в вузе. Однако этот выбор традиционно касался специальных дисциплин в области предполагаемой специализации. В настоящее время элективные дисциплины позволяют включить в учебный процесс предметы, прививающие умения и навыки в области широкого круга интегральных дисциплин, что позволяет расширить общенаучную подготовку студентов, обеспечить сознательный выбор профессиональной ориентации, приобрести компетентность в вопросах культурной и общественной жизни. Наличие таких курсов позволяет обогатить содержание образования регионально-актуальными компонентами, на основе таких элективных курсов зарождаются

и крепнут новые направления профессиональной подготовки, они становятся основой системы дополнительных квалификаций, которые выпускники вузов могут получать в рамках основных образовательных программ независимо от общей трудоёмкости образовательного стандарта.

Реализация профессионально-образовательной программы должна осуществляться таким образом, чтобы можно было предусмотреть максимально широкие возможности смены образовательных траекторий каждым отдельным студентом в случаях, обусловленных социальными, экономическими, индивидуальными причинами. Профессионально-образовательная программа должна обладать ресурсом гибкости и мобильности в связи с её возможной трансформацией при разработке индивидуальных планов профессионального обучения. Этому способствует применение различных педагогических технологий.

Закономерности развития регионально-образовательного пространства определяют особенности характера адаптационного поведения вуза (расширение ассортимента образовательных услуг, способы привлечения платёжеспособных клиентов, возможности учёта предыдущих этапов и уровней подготовки, открытость и гибкость используемых в вузе программ и учебных планов, и т.д.). Результат адаптационного поведения вуза — профессиональная подготовка выпускника, адаптированного к региональному рынку труда. Таким образом, учёт региональных особенностей подготовки специалистов с высшим образованием, несомненно, оказывает большое влияние на конкурентоспособность выпускников вузов.

В процессе жизни личность выступает в качестве то субъекта общения, то субъекта деятельности, являясь при этом субъектом своей жизни, объединяющим в единое целое свою жизненную практику, мировоззрение, отношения. В качестве субъекта своей жизни личность получает возможность интегрировать свои способности в разных сферах (профессиональной и личной, духовной и быденной), соотносить свои возможности с поставленными жизненными целями и задачами, распределять их во времени (и с точки зрения их современности, и с точки зрения правильного соизмерения своих жизненных сил). Основную жизненную стратегию личность осуществляет только в качестве субъекта своей жизни. Стратегия жизни — это её интегральная характеристика. Это стратегия поиска, обоснования и реализации своей личности в жизни путём соотнесения жизненных требований с личностной активностью, её ценностями и способом самоутверждения.

Невозможно научиться правильно, мыслить, распределять время, общаться, тем более правильно действовать, если все эти отдельные жизненные процессы не связаны личностью в единую жизненную стратегию, которая, помимо основной жизненной цели, определяет и способ её достижения (красота, этичность жизни, с одной стороны, и полнота, глубина — с другой). Вопрос о том, как прожить свою жизнь, отнюдь не праздный, но поиск конечного, «логического» смысла в ней не всегда даёт ответ на этот вопрос. Ответ на него может дать сам процесс жизни, и по тому, как он организован личностью, и по тому, чем он наполнен.

Под жизненной стратегией мы понимаем выбор перспективы развития и прохождения своего жизненного пути, осуществляемый по индивидуальной технологии, направленной на благополучие, успех и самореализацию.

Проблема поиска смысла жизни актуальна не только для юноши, находящегося в ситуации жизненного самоопределения, но и для взрослого человека, особенно в кризисных ситуациях, связанных с утратой возможности реализовать жизненный замысел в результате тех или иных событий. Состояние, в котором находится при этом человек, характеризуется психологами как жизненный, или личностный, кризис: кризис мотивационно-целевой стороны жизнедеятельности «для чего жить дальше?» и кризис смысловой стороны деятельности «зачем жить дальше?».

Итак, от поиска и обретения отдельной личностью смысла жизни зависит её наполненность, эмоциональная насыщенность, удовлетворённость ею, а следовательно, качество и результативность жизни, как индивида, так и общества, его духовная культура.

Особую значимость приобретает этот процесс в жизнедеятельности учителя. Если воспитывать — это учить жизни, помогать растущему человеку, обрести свой смысл жизни, самоопределиться в ней, то учитель не может, не имеет права сам жить стихийно, не осмысливая, не осознавая вечных вопросов: в чём смысл моей жизни? К чему я стремлюсь и как реализую свои цели? Свободен ли я сам в выборе своего пути в жизни? Какова мера ответственности перед другими и самим собой за сделанный мной выбор?

Таким образом, речь идёт о готовности педагога к стратегическому и тактическому планированию своей жизни и деятельности. Современное общество требует осмысленного выбора и построения своего жизненного и профессионального пути, невзирая на условия неопределённости завтрашнего дня. Психологические исследования проблемы жизненной перспективы личности свидетельствуют, что без отчётливого представления о своём будущем личность неспособна к целенаправленной саморегуляции своего поведения и деятельности, к преодолению тех проблем, которые возникают в социальной и профессиональной жизни.

Вместе с тем жизненная перспектива личности отражает не только её способность прогнозировать и планировать свою жизнь, но и проецируется на настоящее личности, определяя степень её удовлетворённости этим настоящим. Причём удовлетворённость настоящим во многом зависит от его соответствия будущим устремлениям, перспективам и планам личности, степени идеальности и реальности этих планов, готовности и способности к их реализации. Особое значение для профессионально-личностного самоопределения учителя приобретает не только наличие жизненных смыслов и временной перспективы, но, прежде всего то, насколько представлены в них профессионально значимые жизненные цели и планы. В поиске и обретении педагогом смысла жизни решающую роль играет его профессионально-личностная перспектива, объединяющая в себе профессиональные и жизненные ценности, цели и планы. В основу этого определения положены понятия «личные профессиональные планы» и «личная про-

фессиональная перспектива», активно разрабатываемые в отечественной психологии в рамках проблемы профессионального консультирования определения (7).

Профессионально-личностная перспектива включает в себя жизненные смыслы-цели, определяющие характер и направленность профессиональных целей и планов. В то же время эти цели и планы конкретизируют смысловые ценностные предпочтения, так как личность выбирает из иерархии ценностей те, которые наиболее тесно увязаны с её доминирующими потребностями. Поэтому несоответствие целей и планов жизненным смыслам, как правило, позволяет судить о том, насколько декларируемые ценности соответствуют истинному смыслу жизни человека, а отсутствие ясно осознаваемых профессиональных целей и неопределённость, недостаточная временная протяжённость планов отражают неустойчивый характер этих смыслов, их слабую регулятивную роль и профессиональную направленность.

Жизненные стратегии педагога, ведущие к достижению им профессионализма и педагогического мастерства, — длительный непрерывный процесс. Используя образное выражение К. Роджерса, можно утверждать, что это путешествие длиною в жизнь (8).

Среди студентов педагогического университета в возрасте 17–22 лет был проведён опрос, опирающийся на список жизненных ценностей (12). В список ценностей входят ценности материального характера, связанные с трудовой деятельностью, здоровьем и т.д.

Сельские студенты выбрали преимущественно «спокойную жизнь» (78,7%), возможно

из-за того, что в городе очень шумно, большое скопление людей, а они привыкли жить в тихом месте, по сравнению с городскими, которые привыкли к шумному городу (29,4%). «Активную жизнь» выбрали 70,6% городских студентов, которые привыкли жить «бурной жизнью» и 21,3% сельских жителей. По степени важности, «счастливая семейная жизнь» для сельских студентов (98%) важнее, чем для жителей города (68%). Семья для сельских студентов — ценность. У городских студентов (95,3%) «материальный достаток» выступает как жизненная ценность, возможно потому, что они считают, чем у человека больше денег, тем он в жизни может лучше устроиться, у сельских — 70,4%. Такие ценности, как «возможность творческой реализации», «возможность управлять людьми» и «возможность путешествовать» выбирают больше городские студенты, так как они считают, что в городе гораздо проще реализовать себя и проявить свои способности, а также больше возможностей заработать деньги, чем в сельской местности.

«Хорошее здоровье», «успешная карьера», «верные друзья, общение» — почти одинаково ценны для обеих испытуемых групп. Ценность «самостоятельность» у городских студентов выражена сильнее (86%), возможно, потому, что они в большинстве случаев находятся под контролем родителей, а им хочется большей свободы. Сельских студентов родителям опекать некогда (71,4%). «Общественное признание» как ценность больше выработано городскими студентами (73%), возможно, потому, что они считают, что больше знают, умеют, чем сельские жители и потому их должны больше ценить, чем сельских (56,2%).

Средние значения у сельских студентов — 65,6%, у городских — 75,3%. У городских студентов преобладают по степени «важности»: «успешная карьера», «материальный достаток», «хорошее здоровье», «верные друзья, общение», «самостоятельность», «активная жизнь». У сельских преобладают: «счастливая семейная жизнь», «хорошее здоровье», «успешная карьера», «спокойная жизнь».

По степени важности жизненные ценности как элемент жизненных стратегий городских студентов преобладают над жизненными ценностями сельских студентов, возможно, из-за социально-демографических условий.

Образование в качестве одного из важнейших социальных институтов призвано выполнять социальные функции и, прежде всего, социальный контроль над распределением индивидов по социальным слоям, стратам в соответствии с уровнем и качеством полученного образования. Эти функции должны обеспечивать стабильность и устойчивость социума. Вместе с тем образование призвано удовлетворять запросы индивидов. Такие функции, как сервисная, социокультурная, прагматическая, гуманистическая и другие способствуют адаптации индивидов к быстроизменяющимся условиям жизни, социальной защите от возможных неудач на жизненном пути (9). Современная система образования, сохраняя традиции и одновременно восприимчивая инновации, реализуя свои основные функции, в то же время обогащает последние новыми характеристиками и механизмами осуществления.

Новые функции образования проявляются и во всё большем его влиянии на жизнен-

ные стратегии индивидов. В основе конструирования жизненных стратегий индивидов (в нашем случае, студентов педагогического вуза) лежит определённая система ценностей, представлений, в том числе и о наиболее приемлемых путях, способах достижения жизненных целей. В этой связи научный интерес для нас представляют результаты опросов студентов Воронежского педагогического университета, которые свидетельствуют об изменениях мотивов получения высшего образования, ценностных ориентаций, предпочтений, интересов, статусных притязаний, жизненных стратегий этой части молодёжи.

К показателям профессиональной адаптации выпускников можно отнести следующие: удовлетворённость выбором специальности, вуза; чёткое представление о социальном статусе, связанном с выбором профессии, а также о возможностях трудоустройства после окончания вуза именно по этой специальности.

Получение высшего образования выступает также в качестве средства для достижения определённых жизненных целей, которые напрямую не связаны с необходимостью иметь диплом, то есть имеют инструментальную ценность.

Для студентов, считающих себя вполне обеспеченными, более значимы такие мотивы получения высшего образования, как «наравиться родителям», «получить диплом о высшем образовании»; для менее обеспеченных — «добиться успеха и благополучия в жизни», «быть материально обеспеченным». В этом проявилась социально-структурирующая и социально-дифференцирующая функции образования, поскольку высшее образование

даёт возможность добиться материальной обеспеченности, и в целом служит гарантией жизненного успеха. Налицо снижение профессиональной функции образования (подготовки кадров). Здесь сказывается невостребованность специалистов на российском рынке труда.

В соответствии с выявленными мотивами получения высшего образования, в результате анализа материалов для изучения характеристик выпускника вуза, определяющих различные варианты их адаптации к региональному рынку труда с учётом их жизненных стратегий и планов, был проведён также опрос 120 студентов. Мы предприняли попытку создать типологию студентов по мотивам получения образования и спроектировать их поведение на рынке труда. В основу предполагаемой типологии положена доминирующая жизненная стратегия, соответствующая той или иной функции образования.

На основе разработанной типологии мы провели анализ потенциала адаптации и конкурентоспособности указанных групп выпускников ВГПУ на региональном рынке труда.

«Идеалисты»

По своим демографическим характеристикам в основном — это девушки, проживающие в сельской местности, избравшие свою специальность «по любви», давно мечтавшие о профессии педагога. Эта группа тяготеет к абстрактным рассуждениям, обладает богатой фантазией. Таким студентам не свойственно желание экспериментировать, они с настойчивостью относятся ко всему новому и необычному. По подготовке к своей специальности они имеют средние показатели, но

они не ориентированы на получение знаний по дополнительным профессиям, а также на приобретение солидной фундаментальной подготовки; не придают значения важности умения работать в условиях рынка, не стремятся овладеть компьютером, у них слабо развита готовность к приобретению новой специальности. Представители этой группы уже заранее смирились с низкой зарплатой, которая их ожидает после окончания вуза, полагая, что это компенсируется возможностью заниматься любимым делом. Эта группа отличается пассивным поведением на рынке труда и является одной из самых уязвимых. Если её представителям не удастся устроиться работать по специальности, то у них велика опасность оказаться в числе безработных.

«Реалисты»

В эту группу входят студенты, отдающие предпочтение фундаментальным знаниям перед специальными. Это в основном юноши, учащиеся на физико-математическом и естественно-географическом факультетах. Стремление к фундаментализации своего образования сочетается у них с осознанием необходимости развивать умения и навыки делового общения, учиться работать в условиях рыночной экономики. Студенты осознают и важность подготовки по дополнительным специализациям. Адаптивная способность представителей этой группы снижается в связи с невысоким уровнем готовности к переподготовке. «Реалисты» не ориентированы на глубокое овладение своей специальностью, собираясь реализовать себя в других областях деятельности. Они достаточно уверены в себе и полагаются в основном на собственные силы.

«Профессионалы»

В эту группу вошли юноши и девушки, обладающие такими качествами, как эмоциональность, стремление к поиску гармонии в межличностных отношениях, к пониманию других людей. Они реалистичны, практичны, ориентированы, прежде всего, на настоящее. Возможно, им не хватает интуиции, способности предчувствовать развития событий. Это последовательные люди, которые действуют по заранее разработанной программе, с некоторым недоверием относятся ко всему новому и необычному. Мотивация этой категории студентов носит подчас недифференцированный и стереотипный характер. Их привлекает узкопрофессиональная, в частности, преподавательская деятельность. Эти студенты не слишком ориентированы на карьеру, достижение социального успеха, предполагающего жёсткую конкуренцию. Карьера грамотного, добросовестного специалиста их вполне устраивает.

«Прагматики»

Эта группа отличается высокой степенью готовности к переподготовке в соответствии с нуждами рынка труда. Представители её стремятся к высокому профессионализму. Студенты понимают важность опыта работы по данной специальности: многие из них параллельно с учёбой уже работают. Практическая деятельность помогает членам этой группы оценить важность знаний и навыков работы в условиях рыночной экономики. «Прагматики» весьма конкурентоспособны на своём сегменте рынка. Их слабое место в том, что они недооценивают значение глубокой фундаментальной подготовки

для умения адаптироваться к имеющимся условиям рынка.

«Карьеристы»

Эту группу составляют городские студенты, которые нацелены на приобретение знаний и навыков, востребованных рынком. Для них не характерны стремление к теоретическим и абстрактным рассуждениям, богатство воображения. Не склонны они и проявлять мягкосердечие, сочувствие к другим, а также действовать по заранее намеченной программе, предсказуемо и благоразумно. Они в наибольшей степени ориентированы на творческий, активный образ жизни, обнаруживают высокий уровень жизненных притязаний. Весьма привлекательна для них научная карьера. Диплом специалиста для них — исходный пункт, с него они намерены строить свою будущую карьеру. Они уверены в своих способностях и не боятся новых и необычных ситуаций, хотят брать от жизни всё, максимально используя представляющиеся возможности, проявляя хладнокровие, трезвый расчёт.

Таким образом, сегодня нельзя говорить о выпускниках как об однородной массе. Можно предположить, что ориентация на успех в жизни становится одной из ведущих жизненных стратегий студентов и вообще молодёжи. В этом заключается одно из проявлений инновационной функции образования. Речь идёт об участии образования как социального института не только в процессе зарождения новых социальных слоёв, но и в производстве новых социокультурных образцов поведения, новой системы ценностей.

Между тем трудности, с которыми сталкиваются выпускники вузов после окончания

учебного заведения (невозможность найти работу по специальности, низкая заработная плата и т.д.), вынуждают их выбирать жизненные стратегии, реализация которых, к сожалению, не приносит пользы стране, выучившей будущих специалистов.

Чтобы оценить профессиональную адаптацию выпускников ВГПУ к современным экономическим условиям, важно иметь сведения о профессиональной судьбе выпускников вуза, проблемах их трудоустройства, перспективах их профессионального и служебного роста; их востребованности на рынке труда. Как показало наше исследование, подобная информация отслеживается и изучается не полностью, особенно это касается выпускников, обучавшихся на внебюджетной основе.

Так количество студентов, получивших направления на работу по специальности, за последние два года возросло. Но, как показал опрос бывших студентов вуза и деканов факультетов, трудоустраивается, как правило, около 70% выпускников. Однако в реальности этот показатель сильно завышен и противоречит данным, предоставленным отделом кадров ВГПУ, который основывает свою информацию на справках, предоставляемых выпускниками с места их работы. Часто справки фиктивные, их предоставляют, чтобы получить стипендию за летние месяцы и подьёмные. Поэтому информация о занятости выпускников нуждается в постоянной проверке.

В ходе исследования была собрана информация о трудоустройстве выпускников 2007–2008 годов. Данные свидетельствуют о наличии таких устойчивых тенденций, как:

— снижение доли лиц, работающих по основным специальностям;

— доля лиц, работающих не по специальности, выше среди выпускников физико-математического факультета и факультета иностранных языков, чем у выпускников естественно-географического, филологического факультетов и факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности.

Первая тенденция связана, на наш взгляд, с некоторым оживлением развития экономики в последние годы, главным образом в сфере услуг, и появлением возможностей трудоустроиться в негосударственном секторе, а также в сфере управления, куда перетекает наиболее активная часть молодёжи с высшим образованием.

Наибольшие возможности для трудоустройства имеют выпускники физико-математического факультета и факультета иностранных языков.

В ходе проведённого нами констатирующего эксперимента приняли участие выпускники ВГПУ 2007–2008 г.г. В анкетировании приняли участие 108 выпускников, в их числе — 20 выпускников факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности, 30 — факультета иностранных языков, 25 — физико-математического факультета и 33 — естественно-географического факультета. Анкета выпускника включала следующие блоки:

1. Качество подготовки по основной специальности и престиж вуза.

2. Характер и возможности трудоустройства: место работы, был ли период безработицы.

3. Наличие дополнительного образования.

4. Прогноз своего профессионального будущего, удовлетворённость профессиональным статусом.

5. Степень адаптации выпускника к условиям современного рынка труда.

В результате выяснилось, что большинство опрошенных (72%) трудоустроились сразу после окончания вуза, 13% были без работы по разным причинам несколько месяцев, 9% — более года, а 6% не работают вообще. Более половины респондентов (65%) удовлетворены качеством подготовки по своей специальности, 27% считают, что педагогический вуз не престижен и полученные знания респонденты применить в жизни не могут, 8% затруднились ответить на этот блок вопросов. Дополнительное образование в стенах вуза получили только 19% опрошенных по специальности «Иностранные языки». 35% получили дополнительное образование уже после окончания вуза по специальностям: дизайнер, программист, бухгалтер.

В качестве наиболее полезных для дальнейшей работы знаний и навыков, полученных в вузе, выпускники называют знания по информатике — 54%, по иностранным языкам — 28%, по психологии — 18%. При этом те, кто работает по специальности, чаще называют предметы по специальности, методику преподавания своего предмета, спецкурсы по педагогике и психологии. Выпускники, работающие не по специальности, отмечают наибольшую востребованность знаний по информатике, психологии, экономическим дисциплинам.

Почти половина опрошенных выпускников, по результатам анкетирования, не удовлетворена своим профессиональным стату-

сом. Каждый третий респондент «скорее неудовлетворён», а 21% «не удовлетворён» своим профессиональным положением. Выпускники, неудовлетворённые своим профессиональным статусом, в большинстве (68%) занимают конструктивную позицию: они намерены получить другую специальность (46%), сменить место работы (10%) или повысить свою квалификацию (12%). 32% опрошенных не ожидают успехов в области карьеры.

По вопросу о том, что они собираются предпринять в случае безработицы, выяснилось следующее:

1. Наиболее многочисленная группа (48%) возьмётся за любую работу, независимо от полученной специальности.

2. 31% выпускников ориентированы на получение дополнительной специальности и поиск работы в соответствии с ней.

3. 15% выпускников будут искать работу по нескольким специальностям — своей основной и по дополнительным.

4. Самая малочисленная группа респондентов (6%) ориентирована на поиск работы по основной специальности.

Таким образом, почти половина выпускников (46%) готова получить дополнительное образование.

По результатам анкетирования с выпускниками также была проведена беседа по проблемам, которые сегодня чаще всего подстерегают выпускника сразу после окончания вуза. В качестве основной проблемы был назван поиск работы, которая бы удовлетворяла морально и материально. К сожалению, низкая заработная плата учителя на начальном этапе деятельности не обеспечивает самостоятель-

ную, экономически независимую от родителей жизнь.

По мнению участников беседы, педагогический университет должен и мог бы принимать более активное участие в жизни своих выпускников хотя бы в первые 1–2 года после его окончания, обеспечивать его психолого-педагогическое сопровождение. Это мог быть постоянно действующий центр со следующими направлениями деятельности:

- помощь выпускникам в разработке дифференцированных учебных программ и авторских программ;
- помощь в работе с родителями и с «трудными» учащимися;
- консультирование выпускников по педагогическим нововведениям.

Кроме того, было предложено следующее: изменить соотношение теоретических и практических занятий в пользу последних, ввести в учебные планы больше дисциплин по выбору, которые помогут решать конкретные практические задачи.

Полученные результаты в ходе анкетирования и беседы позволяют сделать следующие выводы:

1. Оценивать уровень адаптации выпускника к новым экономическим условиям следует исходя из двух основных условий:

- а) удовлетворённость профессией;
- б) удовлетворённость уровнем заработной платы.

К сожалению, эти условия не могут быть выполнимы в сфере профессиональной деятельности учителя.

2. Проблемы, возникающие у выпускников в связи с окончанием вуза, условно можно разделить на две группы:

а) недостаток информации о ситуации на рынке труда;

б) проблемы, связанные с личностной характеристикой выпускника, с неготовностью к инициативе, ответственности, умению рисковать, самостоятельно принимать решения.

3. Одним из путей повышения адаптации выпускника педагогического вуза должно стать обеспечение большей свободы выбора образовательного маршрута, особенно на второй ступени профессионального образования; создание профессионально-консультативного центра для студентов и выпускников, основными направлениями деятельности которого должны стать:

а) информационное обеспечение, цель которого — помочь сориентироваться в региональном рынке вакансий;

б) сотрудничество с потенциальными работодателями с целью создания более гибкой системы дополнительных образовательных услуг, учитывающей конъюнктуру рынка труда;

в) профессиональное сопровождение выпускников, работающих в системе народного образования.

Чтобы изучить характеристики выпускников вуза, определяющие различные варианты адаптации к региональному рынку труда, мы провели анкетирование старшекурсников. В задачи нашего исследования входило получение от них информации:

1) проектируемое поведение на рынке труда;

2) самооценка их конкурентоспособности;

3) оценка размеров и структуры спроса на дополнительные услуги.

Выборочную совокупность составили студенты пятых (выпускных) курсов пяти факультетов (естественно-географического, физико-математического, филологического, физической культуры и безопасности жизнедеятельности и факультета иностранных языков) в количестве 120 человек.

Как показали материалы опроса, проектируемое поведение студентов после окончания вуза зависит от факультета обучения. Студенты естественно-географического факультета, филологического и физико-математического в значительной степени ориентированы на работу по специальности после окончания вуза, чего нельзя сказать о студентах факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности и факультета иностранных языков. Большинство из них не связывают свою будущую работу с полученной специальностью.

Желание работать или не работать по специальности коррелирует с оценкой престижности выбранной профессии. К категории престижных отнесены профессии, связанные с экономическими или правовыми аспектами общества: экономист, банкир, юрист. 58% студентов естественно-географического факультета и 52% филологического всё-таки считают профессию учителя престижной. Старшекурсники физико-математического факультета (32%), факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности (28%) и факультета иностранных языков (25%) относят свою профессию к ряду непрестижных.

В странах Европейского союза мы можем наблюдать картину обратную: особым уважением пользуются профессии, связанные с

интеллектуальной деятельностью — врач, учитель, учёный, изобретатель, человек искусства. Привлекательность профессии в российском обществе и мире определяется многими факторами: оплатой труда, условиями работы, престижем и привлекательностью профессии, что в свою очередь влияет на востребованность её на рынке труда. Как показывает анализ ответов, многие старшекурсники ориентированы на получение дополнительных профессий. При этом наблюдается следующая закономерность: чем больший процент старшекурсников уже имеет дополнительные специальности, тем больший процент старшекурсников стремится получить новую дополнительную специальность.

Подобная закономерность объясняется, на наш взгляд, личностными особенностями студентов того или иного факультета. Это также зависит от уровня развития предпринимательских способностей. Самые низкие показатели в этом отношении были отмечены у студентов естественно-географического и филологического факультетов, традиционно нацеленных работать только по основной специальности. Тем не менее, студенты к числу наиболее приоритетных дополнительных специальностей относят профессию программиста.

Одна из целей анкетного опроса старшекурсников заключалась в выявлении того, насколько, по их мнению, объём и структура получаемых ими в вузе знаний соответствует требованиям современной рыночной экономики

Что касается знаний и навыков, которые помогут им найти престижную и хорошо оплачиваемую работу, мнения старшекурсников

разделились: те, кто собирается работать по специальности «учитель», чаще всего называют специальные дисциплины: методику преподавания предметов по специальности, педагогику, психологию. Старшекурсники, не собирающиеся работать по специальности, признают нужными и полезными для себя главным образом курсы по экономике, информатике, иностранному языку, бухучёту, менеджменту. Судя по перечисленным дисциплинам, которые, по мнению студентов, помогут им трудоустроиться, они в своём большинстве ориентированы на работу в сфере управления и бизнеса.

Небольшая доля студентов пятых курсов (около 5%) считают, что ни один из прослушанных курсов не дал им необходимых знаний и навыков, позволяющих найти интересующую их работу. Поэтому эта группа респондентов собирается продолжить своё образование.

Студентам был задан вопрос о том, какие знания и навыки, по их мнению, следовало бы давать в ВГПУ, чтобы повысить адаптационные возможности выпускников вуза. Среди студентов всех факультетов приоритетными являются знания и умения по основам менеджмента, по использованию компьютера и составлению компьютерных программ, по адаптации на рынке труда при поиске работы.

Как показал эксперимент, существующая структура профессиональной подготовки не соответствует в полной мере требованиям рыночной экономики, что подтверждается следующими фактами:

1. Более половины выпускников (56%) не удовлетворены своим профессиональным статусом.

2. 46% осознали необходимость получения дополнительных специальностей и готовы это сделать.

3. Старшекурсники осведомлены о проблемах, которые их ожидают на рынке труда: большинство из них уверены, что работу по их специальности найти нетрудно, но она плохо оплачивается.

4. Среди старшекурсников можно выделить два основных типа респондентов, отличающихся по своему поведению на рынке труда:

— тип, характеризующийся активной позицией. Его представители стремятся получить дополнительное образование, приспособиться к требованиям рынка и получить хорошо оплачиваемую работу (85%);

— тип, имеющий низкий уровень личностной активности, мобильности, слабо адаптированный к требованиям рынка. Эти респонденты готовы принять как неизбежные те условия, которые сложатся на рынке, хотя их и не удовлетворяет тот профессиональный и экономический статус, который они получают.

Итак, сложившаяся в ВГПУ система профессиональной подготовки нуждается в корректировке с учётом современных подходов в адаптации выпускников к современному рынку труда.

Как показало исследование, в вузе делается попытка найти пути повышения конкурентоспособности выпускника, не выходя за рамки ранее сложившегося рынка труда в системе образования. И это создаёт далеко не однозначную ситуацию. С одной стороны, при введении новой учебной дисциплины или в ситуации малокомплектной сельской шко-

лы могут быть востребованы дополнительные специализации. С другой стороны, учитывая растущую безработицу среди учителей, следует, вероятно, говорить о необходимости поиска новых путей диверсификации педагогического высшего образования.

Качество профессиональной подготовки зависит от степени обоснованности трёх основных узловых моментов: целей обучения (чему учить?); содержания образования (для чего учить?); принципов организации обучения (как учить?) (10).

Первое, с чего начинается разработка системы подготовки специалиста — это создание модели специалиста, которая позволит ответить на вопрос: для чего учить?

В рамках модели подготовки выпускника педагогического вуза, адаптированного к современному рынку труда, особое значение приобретает вопрос построения «идеальных моделей», объектов, а среди них — моделей компетентного выпускника как цели и конечного результата деятельности преподавателей педагогического вуза.

Цель создания модели подготовки адаптированного выпускника педагогического вуза — развитие личности и высокий профессионализм будущего специалиста. В современных условиях существенно меняется содержание понятия «профессия». На первый план выдвигается не готовый набор профессионально-технических навыков, а деятельностьно-организационная способность человека «расти» в профессии, умение анализировать свой профессиональный уровень, быстро создавать, «конструировать» чёткие профессиональные навыки, обнаруживать и осваивать новые знания и профессиональные зоны

в соответствии с меняющимися требованиями рыночной ситуации.

Разработка модели подготовки адаптированного выпускника педвуза к условиям современного рынка труда позволяет выявить структуру личностных качеств, способностей, черт характера, особенностей развития, интеллекта, объёма знаний, навыков и умений, необходимых в будущей самостоятельной деятельности.

Модель подготовки адаптированного выпускника педвуза к условиям современного рынка труда призвана разрешить противоречие между дифференцированным запросом на образовательные услуги вуза и унифицированным характером профессионально-образовательной программы. Как показывает проведённое исследование, традиционное соответствие: «одна специальность — одна образовательная программа» в новых социально-экономических условиях себя уже не оправдывает (2, 3).


В формировании профессиональной адаптации выпускника педагогического вуза ведущая роль принадлежит идее элективности, индивидуализации, полипрофильности. Перед современным педагогическим образованием стоит задача помочь будущему педагогу в осознанном выборе своего профессионального пути, осуществлении самоопределения в педагогической профессии, развитии творческого потенциала и профессионально значимых качеств личности (6).


Не менее важное условие формирования профессиональной адаптации выпускников педвуза — многоуровневый характер программ профессиональной подготовки. Основу высшего педагогического образования состав-


ляет базовое педагогическое образование, которое осуществляется двумя путями: моноуровневым — освоением основной образовательной программы подготовки учителя в педагогическом вузе в течение 4–5 лет; многоуровневым — реализацией двух программ: общего высшего образования и базового высшего педагогического образования (бакалавриат).


Над системой базового высшего педагогического образования надстраивается уровень полного высшего педагогического образования (магистратура), который позволяет выпускникам более глубоко освоить выбранную специализацию и получить диплом о высшем образовании с присвоением квалификации магистра образования по избранному направлению, дающим право осуществлять профессиональную деятельность в любых типах образовательных учреждений.

Многоуровневая система подготовки специалистов позволяет:

 Обеспечить вариативность обучения (выбор различных образовательных и профессиональных программ) и тем самым способствовать более полной реализации творческого потенциала личности.

 Сделать обучение более гибким, способным реагировать на изменение социальных процессов.

 Адаптировать выпускников к рыночным отношениям, которые будут зависеть от уровня занятости и уровня предложения в той или иной сфере труда.

 Максимально приблизить отечественную систему подготовки специалистов к международным стандартам, обеспечить эквивалентность дипломов.

В современных условиях многоуровневая система педагогического образования:

- способствует удовлетворению потребностей личности в образовании как общечеловеческой ценности, её активному участию в общественной жизни;
- обеспечивает потребности общества в учителях и других специалистах, способных трансформировать в школу и общество новые идеи научно-технического и культурного прогресса.

Учебно-профессиональная деятельность по подготовке учителей, реализуемая в условиях базового педагогического образования, должна быть ориентирована на становление общей и педагогической культуры, профессиональной компетентности педагога и состоять из четырёх блоков: общекультурного блока, общепрофессионального, предметного и самостоятельной работы студентов.

Общекультурный блок

Он включает в себя два цикла дисциплин:

— общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины (иностранный язык, русский язык и культура речи, физическая культура, отечественная история, культурология, политология, правоведение, философия, экономика);

— общие математические и естественнонаучные дисциплины (математика и информатика, концепции современного естествознания, технические аудиовизуальные средства обучения).

Этот блок составляет 25% всего учебного времени и призван предотвратить узкую специализацию, обеспечить становление лич-

ности педагога, развитие его мировоззрения, жизненное и профессиональное самоопределение.

Общепрофессиональный блок

Он направлен на подготовку каждого педагога, независимо от его специализации, к работе с людьми, к выполнению его основных педагогических функций — воспитания и преподавания, защиты жизни и здоровья детей, коррекции их развития. Занимает 18% учебного времени и включает в себя дисциплины психолого-педагогического цикла, в том числе основы коррекционной и специальной психологии и педагогики, социальной педагогики, теории и методики обучения предмету специализации, а также возрастную анатомию, физиологию и гигиену, основы безопасности жизнедеятельности. К числу психолого-педагогических дисциплин относится и разработанный автором спецкурс «Основы профессиональной адаптации в педагогической деятельности».

Предметный блок

Он занимает 57% учебного времени, представлен дисциплинами предметной подготовки, специфичными для каждой педагогической специальности и обеспечивающими фундаментальную научную подготовку педагога в области преподаваемого им предмета, ориентацию на развитие личности учащегося средствами изучаемого предмета.

Основная образовательная программа подготовки учителя состоит из дисциплин федерального компонента (обязательных для изучения во всех педагогических вузах страны и занимающих 81% учебного времени), дис-

циплин регионального компонента (определяемых вузом с учётом потребностей конкретного региона) и дисциплин по выбору студента, а также факультативных. Региональный компонент, дисциплины по выбору и факультативы составляют 19% учебного времени и позволяют удовлетворять социально-экономические и культурно-образовательные потребности региона и каждого студента.

Освоение основной образовательной программы осуществляется в педагогическом вузе посредством включения студентов в разнообразные формы учебной деятельности. Половину отведённого программой учебного времени составляют аудиторные занятия, обеспечивающие основу теоретического обучения и практической подготовки студентов. Теоретическое обучение включает в себя не только освоение теоретических знаний на лекционных и семинарских занятиях, но и научно-исследовательскую работу студентов.

Важную роль в учебно-профессиональной деятельности студентов играет **самостоятельная работа**, которая должна занимать около половины всего учебного времени, отведённого на освоение основной образовательной программы. Самостоятельная работа имеет особое значение для становления педагога как субъекта своей профессиональной деятельности, способного к постоянному самообразованию и саморазвитию, самостоятельному решению профессиональных проблем. Аудиторная работа лишь закладывает основы формирования профессиональной компетентности, целостное становление которой возможно только в процессе постоянной параллельной работы студента над собой (4).

Стержень учебно-профессиональной деятельности и основное условие становления профессионально-педагогической компетентности будущего учителя — включение его в непосредственную практическую педагогическую практику (летняя практика в детских лагерях, школах и других учебных заведениях). Усвоение теоретического знания не гарантирует умения осуществлять, реализовывать знания в опыте самостоятельной деятельности. Такую гарантию может дать лишь последовательное овладение практическими умениями в сочетании с систематическим изучением теории. Профессиональная практическая подготовка в педагогическом университете зависит от учебных возможностей вуза, потребности регионального рынка труда в специалистах того или иного уровня, поэтому проблема производственной практики является актуальной (11).

Роль педагогической практики в учебно-профессиональной деятельности вуза неоднозначна. Нельзя понимать её лишь как следующую за теоретическим изучением практическую отработку педагогического умения. Связь теории и практики — один из ведущих принципов обучения в педагогическом вузе, отражающий сложную диалектику профессиональной подготовки будущего учителя. С одной стороны, нельзя без необходимых педагогических знаний проводить реальный учебно-воспитательный процесс и управлять им. С другой — невозможно глубоко и осознанно усвоить теорию обучения и воспитания без опоры на живые факты, без анализа реальной школьной действительности. Следовательно, педагогическая практика должна быть органически вписана в объём

тивно существующие этапы становления будущего учителя.

Современное высшее педагогическое образование даёт возможность получить в стенах вуза одновременно с основной педагогической специальностью любую другую на базе единой общекультурной и общепрофессиональной подготовки. Это позволяет выпускнику быть конкурентоспособным в условиях современного рынка труда, соответствовать социальному заказу региона в сфере народного образования, иметь стартовую возможность для дальнейшего совершенствования профессионального роста по выбранной дополнительной специальности.

Таким образом, построенная и осуществляемая в вузе учебно-профессиональная деятельность может стать частью модели подготовки адаптированного выпускника педагогического вуза к условиям современного рынка труда.

Нам представляется возможной разработка модели подготовки адаптированного выпускника педагогического вуза к условиям современного рынка труда, включающего такие сферы личности как мотивационная, операционно-техническая, рефлексивно-оценочная и адаптационная. В совокупности очерченное пространство охватывает всё многообразие проявлений профессиональной личности, процессов и явлений, которые в сумме образуют сферу взаимодействия, позволяющую будущему специалисту выработать стратегию своего развития и быть профессионалом.

С нашей точки зрения, *мотивационная сфера* личности — это интегральное качество. Оно характеризуется совокупностью социаль-


ных установок, ценностных ориентаций, интересов, убеждений, призвания и профессионального идеала, то есть всего того, что содержит понятие «направленность личности».


Сегодня у выпускника вуза есть право участия в фактическом конкурсе на вакантное место, объявленное работодателем. Следовательно, преподаватели и студенты должны ориентироваться на профессиограмму, представляющую собой системное описание профессиональных, социальных, психологических и иных требований к специалисту конкретной профессии (1).

У исследователей нет единства по поводу требований к сегодняшнему выпускнику педагогического вуза, адаптированного к современному рынку труда. В своём исследовании мы попытались составить профессиограмму будущего педагога, который бы отвечал запросам современного общества.

ПРОФЕССИОГРАММА СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Эта профессиограмма включает в себя образовательные, интеллектуальные, профессиональные, нравственные и психологические характеристики современного педагога. Иными словами, лишь интегративный подход к педагогическому процессу, создание воспитательной среды вуза могут обеспечить профессиографический результат.

 Способность к самосовершенствованию, самоактуализации и самореализации как проявлению своей внутренней сущности и индивидуальности достижения успеха в профессиональной деятельности.

 Эффективное восприятие реальности, которое заключается в готовности

к осознанию сложности бытия, к решению жизненных и профессиональных проблем, к непрерывному профессиональному росту, получению второй специальности.

☞ Стремление быть подлинным, самим собой, открытым по отношению к другим и себе, не скрываясь за социальной маской и ролью.

☞ Умение выработать позитивную *Я-концепцию*, которая необходима для реализации своих возможностей, осуществления замыслов, раскрытия индивидуальности.

☞ Овладение способами планирования, программирования, принятия решений в конкретных жизненных и профессиональных ситуациях.

☞ Умение наблюдать, анализировать конкретные жизненные ситуации, ставить задачи по преобразованию этих ситуаций с целью достижения позитивных для окружающих людей и для нас результатов, выбирать возможные варианты, способы действия, которые помогут вам достичь этой цели.

☞ Способность ориентироваться в новейшей специальной и психолого-педагогической литературе, владение различными способами познания и освоения окружающего мира, методами поиска, обработки и использования информации, умение интерпретировать и адаптировать её для учащихся.

☞ Открытость новому опыту, способность свежо и непосредственно, как дети, переживать ценности жизни.

☞ Способность быстро вступать в контакт, ориентироваться в ситуациях общения и реагировать на действия партнёров по общению. Владение техникой общения: речью, мимикой, жестами, движениями, приёмами

воздействия на другого человека, приёмами саморегуляции, создание рабочего творческого самочувствия.

☞ Способность вести за собой, создавать мотивацию к деятельности, увлекать её перспективами.

☞ Общая культура педагога, которая проявляется в:

- разносторонности, широком кругозоре, эрудиции;
- высоком уровне духовных интересов и запросов, эстетических и нравственных потребностей в общении с искусством, людьми, природой;
- культуре мышления, культуре труда, правовой и экологической культуре.

☞ Поглощённость делом как призванием, отношение к труду как к жизненной задаче, постоянная готовность его совершенствовать.

☞ Критичность к своей деятельности и высокая степень рефлексии.

☞ Контроль своих эмоциональных реакций, осмысление их, регулирование этих реакций, т.е. нахождение адекватного способа выражения чувств и эмоций, замена негативных эмоций позитивными.

☞ Умение планировать свою деятельность, правильно распределять своё время и находить оптимальные способы её организации, умений самоконтроля, самоанализа и самооценки её результатов.

Исходя из этих требований, мы можем говорить о следующей составной модели подготовки специалиста — *операционно-технической сфере*, которая включает в себя профессионально значимые личностные качества и является фундаментальным компонентом

личности специалиста, который в значительной мере влияет на успешность труда и определяет его индивидуальный стиль. Профессионально значимые личностные качества — это характеристики умственной, нравственной и эмоционально-волевой сторон личности, влияющие на продуктивность профессионально-педагогической деятельности учителя и определяющие её индивидуальный стиль. Именно в них, по нашему мнению, содержатся предпосылки для ускорения адаптации к педагогической профессии, к современным условиям, которые диктует наше общество, к удовлетворённости педагогической работой.

Общество всегда предъявляет к учителю большие требования, главное из которых — высокое качество воспитания и образования молодёжи. Современное общество обеднело настоящими учителями. Наиболее умные и талантливые педагоги уходят в другие, более высокооплачиваемые сферы деятельности. Педагогический корпус пополняется недостаточно талантливыми и профессионально подготовленными людьми. Низкий престиж профессии больно ударил по всем параметрам воспитательной системы. Современный педагог должен быть готов выполнить любой рыночный заказ: от высокоэффективного обучения до элементарного педагогического присмотра (5, С. 530).

Мы организовали изучение личностных и профессионально-педагогических качеств у 153 молодых учителей со стажем работы до пяти лет. Были выделены следующие качества, определяющие индивидуальную, профессионально-педагогическую и познавательную направленность личности педагога:

— гражданственность (социальная ответственность; готовность личности деятельно, энергично содействовать решению общественных задач);

— любовь к детям (гуманизм, доброжелательность, чуткость, отзывчивость, внимательность, душевность, вежливость);

— справедливость (честность, способность действовать беспристрастно);

— общительность (педагогический такт, коммуникабельность);

— требовательность к себе и к детям (ответственность, организованность, самокритичность, добросовестность, инициативность, активность);

— альтруизм (бескорыстная забота о благе других);

— терпимость, снисходительность к людям;

— эмпатия (умение понимать внутреннее психическое состояние ученика и сопереживать с ним это состояние не только на словах, но и на деле; эмоциональная отзывчивость);

— готовность к самообразованию;

— креативность (творчество).

Исследование осуществлялось методом экспертных оценок (рейтинг) по пятибалльной шкале. В качестве судей выступали директора школ и их заместители по учебной работе, организаторы внеклассной и внешкольной работы. Итак, средняя оценка профессионально значимых личностных качеств молодых учителей приближена к баллу «4». Высокую оценку получили такие качества, как любовь к детям, гражданственность, требовательность к себе и к детям и терпимость. При всей относительности полученные результаты всё же отражают объективные тенденции, позволяют

констатировать высокий уровень развития общих и специфически профессиональных черт личности педагога, прогнозировать успешный исход его профессиональной адаптации и овладения педагогическим мастерством.

Между тем обращают на себя внимание сравнительно низкие (на общем фоне) оценки, которые получили такие качества, как эмпатия, общительность, готовность к самообразованию и креативность. Последние два качества, несомненно, связаны с дефицитом времени у начинающего учителя, самой логикой жизни вынужденного отдавать на первых порах все силы практическому овладению профессией. С другой стороны, если качества не станут потребностью, неотъемлемой принадлежностью интеллектуального и духовного облика молодого педагога, это может превратиться в тормоз для профессионального становления и роста.

Третья составляющая модели — *рефлексивно-оценочная сфера* личности, включающая в себя темперамент, волю, чувства, психологическую устойчивость, осознание, оценку человеком своих знаний, поведения, морального облика, оценку самого себя как чуткого и мыслящего человека, как деятеля.

Самый важный структурный компонент самосознания личности — самооценка, содержание которой состоит в осознании себя и в определённом отношении к самому себе. Самооценка — одна из наиболее изученных сторон самосознания. Её можно рассматривать как «ядро» самосознания, фундаментальное качество личности, которое играет заметную роль в структуре мотивационной сферы, в регуляции человеком своего

поведения и деятельности, в формировании качеств личности, самокритики, уверенности в себе.

Четвёртая составляющая творческой, конкурентоспособной, социально-ориентированной личности — *адаптационная сфера*. Она является важным фактором успешного поведения и востребованности на рынке труда. Адаптационная сфера должна, по нашему мнению, включать следующие компоненты: профессиональную мобильность, чёткое определение жизненных стратегий, владение навыками профессионального выживания, умение работать в коллективе, способность находить нестандартные решения типовых задач, компьютерную грамотность и владение иностранным языком.

Для оценки эффективности профессиональной адаптации студентов педагогического вуза нами были разработаны критерии и их показатели, которые позволяют выявить степень сформированности профессиональной адаптации студентов.

1. *Профессиональная компетентность.*

Её показателями являются предметные знания, владение понятиями, терминами, методами исследований.

2. *Профессиональные мотивы и интересы.*

В качестве показателей целесообразно использовать жизненные ценности студентов, включающие успешную карьеру, материальный достаток, общение с коллегами и друзьями, счастливую семейную жизнь, возможность управлять людьми, общественное признание, возможность творческой реализации, хорошее здоровье, возможность путешествовать, самостоятельность, активную жизнь или, наоборот, спокойную жизнь.

3. *Самооценка степени развитости социально-важных и профессионально-значимых качеств.* Показателем данного критерия является умение адекватно оценивать свои профессионально-значимые качества.

4. *Профессиональная направленность* — теоретическое осмысление основ профессиональной деятельности, желание работать по специальности, сотрудничество с коллегами.

5. *Стремление к самосовершенствованию, саморазвитию и самообразованию.* В качестве показателя данного критерия можно считать написание реферата «Планирование моей будущей карьеры».

В соответствии с критериями и показателями были выделены четыре уровня сформированности профессиональной адаптации: оптимальный, допустимый, низкий, отрицательный. Оптимальный уровень характеризуется уверенностью в правильном выборе профессии, стойким характером профессиональных интересов, желанием работать по специальности, успеваемостью по профильным дисциплинам на «отлично» и «хорошо», адекватной оценкой своих профессионально важных качеств, наличием профессионально значимых черт характера, стремлением к профессиональному самосовершенствованию, саморазвитию и самообразованию. Допустимый уровень характеризуется уверенностью в правильном выборе профессии, неуверенностью в успехах будущей профессиональной деятельности, сомнением в своих профессиональных способностях, успеваемостью по профильным дисциплинам на «хорошо», частично адекватной оценкой своих профессиональных качеств, наличием черт характера, которые мешают профессиональной работе. Низкий

уровень характеризуется неуверенностью в правильном выборе профессии, нежеланием работать по специальности, успеваемостью по профильным дисциплинам на «хорошо» и «удовлетворительно», неадекватной оценкой своих профессиональных качеств. Отсутствием существенных профессионально значимых черт характера. Отрицательный уровень характеризуется неправильным выбором и отрицательным отношением к профессии, неадекватной самооценкой своих профессиональных качеств, отсутствием большого количества профессионально важных черт характера, конфликтностью.

Формирующий эксперимент осуществлялся в течение четырёх лет на базе Воронежского государственного педагогического университета и Борисоглебского государственного педагогического института (2004–2007 гг.). В эксперименте приняло участие 420 студентов дневного отделения ВГПУ и 60 студентов Борисоглебского государственного педагогического института. Цель опытно-экспериментального исследования — проверка правильности разработанных теоретических положений, а также отработка программы подготовки выпускника, адаптированного к условиям современного рынка труда, в которую, был включён спецкурс «Основы профессиональной адаптации в педагогической деятельности», удовлетворяющей поставленным перед ним задачам. Опытное-экспериментальное исследование проводилось в два этапа: I этап (2006–2007 гг.) — апробация программы и курса «Основы профессиональной адаптации в педагогической деятельности»; II этап (2007–2008 гг.) — анализ результатов внедрения программы и спецкурса.

Программа построена как активный диалог с молодыми людьми об их внутреннем мире, стремлениях и возможностях, талантах и способностях, жизненных ценностях и рассчитана на студентов IV–V курсов. Создание программы связано с идеей психологической поддержки выпускников вуза при решении ими одной из возрастных задач — профессионального самоопределения и поиске рабочего места по специальности. В программу входят цикл бесед и семинаров по нравственно-психологической готовности к педагогической деятельности, дискуссии, ролевые игры, встречи с работодателями, авторский спецкурс «Основы профессиональной адаптации в педагогической деятельности» и создание профессионально-консультативного центра с целью помочь выпускникам при трудоустройстве.

В соответствии с программой был разработан спецкурс «Основы профессиональной адаптации в педагогической деятельности». При разработке содержания спецкурса «Основы профессиональной адаптации в педагогической деятельности», прежде всего, мы опирались на теоретические концепции содержания образования. Опора на теорию дала нам возможность выявить принципы построения содержания экспериментального курса с учётом комплекса поставленных перед ним задач, требований Государственного образовательного стандарта, содержания программ, используемых в практике преподавания педагогических дисциплин для подготовки будущих учителей.

Исходя из потребностей современного рынка труда, требований Государственного образовательного стандарта к уровню подготовки будущего учителя, а также низкой моти-

вации студентов к профессии учителя, курс «Основы профессиональной адаптации в педагогической деятельности» должен способствовать решению комплекса задач: формирование у студентов базисных знаний по адаптации в педагогической деятельности; развитие профессиональной педагогической мотивации; подготовка будущего педагога к практико-ориентированной профессиональной деятельности; развитие профессионально значимых качеств учителя.

Если для формирования базисных знаний по основам педагогической деятельности необходимая теоретическая база представлена Государственным образовательным стандартом, то развитие профессионально значимых качеств учителя, умение адаптироваться к современным условиям и мотивация к профессии учителя требуют создания специальных технологий, а решение задачи подготовки учителя к практико-ориентированной профессиональной деятельности требует введения курса «Основы профессиональной адаптации в педагогической деятельности».

Курс адаптирован к современным социально-экономическим условиям развития российского общества. Он основан на гуманистической и личностной ориентации образования, на возможности прогрессивных изменений свойств и качеств личности.


Развитие рыночной экономики в нашей стране коренным образом трансформировало содержание и структуру рынка труда. Во-первых, подверглись изменению сами профессии — исчезли или видоизменились старые, возникли новые. Во-вторых, изменилось понимание профессии — её стали рассматривать не как выбранную на всю жизнь единственную


сферу деятельности, а как систему различных деятельностей, которые могут сменять друг друга в зависимости от требования рынка (с неизбежными при этом затратами на обучение и переквалификацию). В-третьих, за счёт возросшей конкуренции значительно затруднилось вхождение и успешное функционирование на рынке труда.


Последнее обстоятельство означает, что для достижения профессионального успеха недостаточно обладать знаниями и умениями в какой-либо профессии, надо уметь «подать» себя, «предъявить». Такая ситуация диктует необходимость развития социальных навыков взаимодействия, коммуникативных способностей, навыков самопрезентации, а также непосредственно связанных с ними способностей к самопознанию, к адекватному представлению о себе, поскольку, чтобы «предъявлять» себя другим, необходимо достаточно точно знать, что именно ты предъявляешь.


Поэтому спецкурс разработан с целью помощи студентам педагогического вуза в профессиональной адаптации к условиям современного рынка труда.


Основные цели и задачи курса


 В ходе занятий подготовить выпускников к «вхождению в рынок труда».


 Общая ориентировка в социально-экономической ситуации и мире профессий.

 Осознание необходимости профессиональной педагогической подготовки.

 Общая ориентировка в вопросах профессиональной пригодности, в требованиях профессиональной деятельности к личностным качествам.

 Выделение профессиональных целей, знание путей и способов преодоления препятствий, внешних и внутренних при продвижении к цели.

 Начало практической реализации профессиональной личной перспективы.

 Развитие коммуникативных навыков, навыков «самопрезентации».

Цикл занятий рассчитан на 30 академических часов. Форма занятий — лекционно-тренингово-семинарская. Изложение материала и определение понятий сопровождаются тестами, упражнениями, дискуссиями. Спецкурс построен как активный диалог с молодыми людьми об их внутреннем мире, стремлениях и возможностях, талантах и способностях, жизненных ценностях.

В каждое занятие курса включены теоретическая и практическая части. Контроль осуществляется через общую дискуссию и написание реферата.

Создание курса связано с идеей психологической поддержки выпускников вуза при решении ими одной из возрастных задач — профессионального самоопределения и поиске рабочего места по специальности. Курс построен с учётом возрастных особенностей и потребностей личности в студенческом возрасте.

Теоретический анализ и опытно-экспериментальная работа позволили сформулировать следующие педагогические условия, способствующие формированию профессиональной адаптации выпускников педвуза к условиям современного рынка труда:

— анализ потенциала профессиональной адаптации на основе жизненных стратегий выпускников педвуза с учётом их типоло-

гизации и проектируемым поведением на рынке труда;

— проектирование образовательного процесса в педвузе на основе учёта спроса и предложения на рынке труда, формирования готовности выпускника педвуза к получению дополнительной квалификации, осознанному выбору профессии;

— определение цели педагогического образования на основе закономерностей развития регионального образовательного пространства и адаптационных возможностей выпускников педвуза;

— учебная и профессиональная деятельность в педвузе, осуществляющаяся согласно модели подготовки адаптированного выпускника;

— интеграция в единый учебно-методический комплекс программ, используемых в практике преподавания педагогических дисциплин и программы подготовки выпускника, адаптированного к условиям современного рынка труда.

Литература

1. *Годник С.М.* Становление профессиональной компетенции учителя [Текст]: учеб. пособие / С.М. Годник, Г.А. Козберг. Воронеж: Воронежский государственный университет, 2004.

2. *Злоцкий Г.* Нужен специалист нового типа [Текст] / Г. Злоцкий // ВВШ 1992. № 2. С. 25–28.

3. *Зубок Ю.А.* Социальная интеграция молодёжи в условиях нестабильного общества [Текст] / Ю.А. Зубок. М.: Социум, 1998.

4. *Никитина Н.Н.* Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика [Текст]: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н.Н. Никитина, Н.В. Кислинская. М.: Издательский центр «Академия», 2004.

5. *Подласый И.П.* Педагогика [Текст]: учебник / И.П. Подласый. М.: Высшее образование, 2007.

6. Приобщение к педагогической профессии: практика, концепции, новые структуры [Текст] / С.М. Годник, И.Ф. Бережная и др.; под ред. С.М. Годника. Воронеж, 1992.

7. *Пряжников Н.С.* Психология труда человеческого достоинства [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. — 3-е изд., стёр. М.: Издательский центр «Академия», 2005.

8. *Роджерс К.Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст] / К.Р. Роджерс. — М.: Прогресс, 1994. — 480 с.

9. *Старостин Т.В.* Вузы на рынке образовательных услуг [Текст] / Т.В. Старостина // Социол. исслед. 2003. № 4. С. 121–126.

10. *Талызина Н.Ф.* Управление процессом усвоения знаний [Текст]: (психол. основы) / Н.Ф. Талызина. — М.: Изд-во МГУ, 1984. — 344 с.

11. Технологии подготовки специалистов в педагогическом университете [Текст]: монография / З.Р. Аглева, О.П. Голяндина, В.В. Гурылева и др.; под ред. проф. В.А. Пятина. Астрахань: Изд-во Астраханского гос. пед. ун-та, 1999.