

**Земцова В.И., Швалева А.В.**

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал)  
Оренбургского государственного университета

## **ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Статья посвящена актуальной проблеме развития профессиональной направленности личности студентов технических специальностей. В статье изложены теоретические аспекты данной проблемы, представлено описание технологии профессиональной направленности личности студентов. В статье нашли отражение материалы, характеризующие положительные результаты педагогического эксперимента.

Современные условия экономического роста и перевод промышленности на инновационный путь оказали значительное влияние на изменение требований к подготовке инженерно-технических кадров. В становлении специалиста большую роль играет развитие его профессионально-личностных свойств. Появление новой техники и технологий требует от инженера не только определенных знаний и умений профессиональной деятельности, но высокого уровня развития профессиональной направленности личности. Наличие устойчивой профессиональной направленности личности обеспечивает активное положительное отношение к трудовой деятельности в целом и к профессии инженера в частности, проявляется в динамике работы, качестве, производительности и мастерстве специалиста. Э.Ф. Зеер определяет профессиональную направленность как одну из важнейших характеристик личности, которая позволяет прогнозировать ее будущее и представляет собой «...совокупность важнейших целевых программ, обуславливающих смысловое единство активного и целенаправленного развития личности» [2, с. 27]. В этой связи социальным заказом современного общества для технических вузов следует считать подготовку специалистов с устойчивой профессиональной направленностью личности на профессию инженера.

Проблемы развития личностных свойств исследовались многими зарубежными и отечественными психологами. Проблеме соответствия мотивационной сферы личности и профессиональной деятельности посвящены работы Е.А. Климова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, В.Д. Шадрикова. Различные аспекты становления и развития профессионально-мо-

тивационной сферы студентов рассмотрены в исследованиях М.В. Булановой-Топорковой, Э.Ф. Зеера, В.И. Земцовой, Е.П. Ильина, А.В. Юпитова. Исследованиями по проблеме развития профессиональной направленности личности школьников занимались Н.Н. Захаров, Л.А. Йовайша, Н.И. Калугин, Е.А. Климов, А.Д. Сазонов, В.Д. Симоненко, П.А. Шавир.

Однако изучение психолого-педагогической литературы и анализ диссертационных исследований позволили авторам выявить недостаточную разработанность аспектов развития профессиональной направленности личности студентов технических специальностей. Разработка теоретических аспектов данной проблемы включала уточнение понятия профессиональной направленности личности инженера, выявление ее структуры и определение содержания каждого структурного компонента, определение признаков развития профессиональной направленности, теоретическое обоснование и описание дидактической модели развития данного профессионально-личностного свойства у студентов технических специальностей.

Проведенный сопоставительный анализ существующих трактовок понятий «направленность личности», «профессиональная направленность личности» дает основание для уточнения понятия «профессиональной направленности личности инженера», под которой понимается система устойчивых мотивов, обеспечивающих избирательное отношение к действительности, влияющее на профессиональную деятельность инженера. В структуре профессиональной направленности личности авторами выделено три группы мотивов: мотивы «ядра» профессии, мотивы самоакту-

ализации личности в условиях взаимодействия с профессией и мотивы престижности. Существенное различие мотивов этих групп состоит в их неодинаковом отношении к объективному содержанию профессии. К мотивам первой группы относятся мотивы, органически связанные с содержанием или процессом деятельности. Мотивы второй и третьей групп внутренне не связаны с содержанием профессии или с ее результатом; человек побуждается к труду, согласуясь с потребностями и чувствами, которые не обязаны своим развитием данной деятельностью [7].

Развитие профессиональной направленности личности представляет собой количественные, качественные и структурные изменения в профессионально-мотивационной сфере личности инженера (студента технических специ-

альностей). Количественные изменения в профессиональной направленности личности проявляются в обогащении мотивов предпочтения профессии инженера: начиная с частных мотивов, связанных с отдельными сторонами профессии, до целой совокупности мотивов. Качественные изменения проявляются в смене лидирующих мотивов предпочтения профессии, что приводит к структурным изменениям в профессиональной направленности личности, которые проявляются в смене ведущей группы мотивов предпочтения профессии.

Развитие данного профессионально-личностного свойства носит стадийный характер (см. рис. 1). Возникновение личностных новообразований на определенной стадии развития профессиональной направленности личности студента технических специаль-

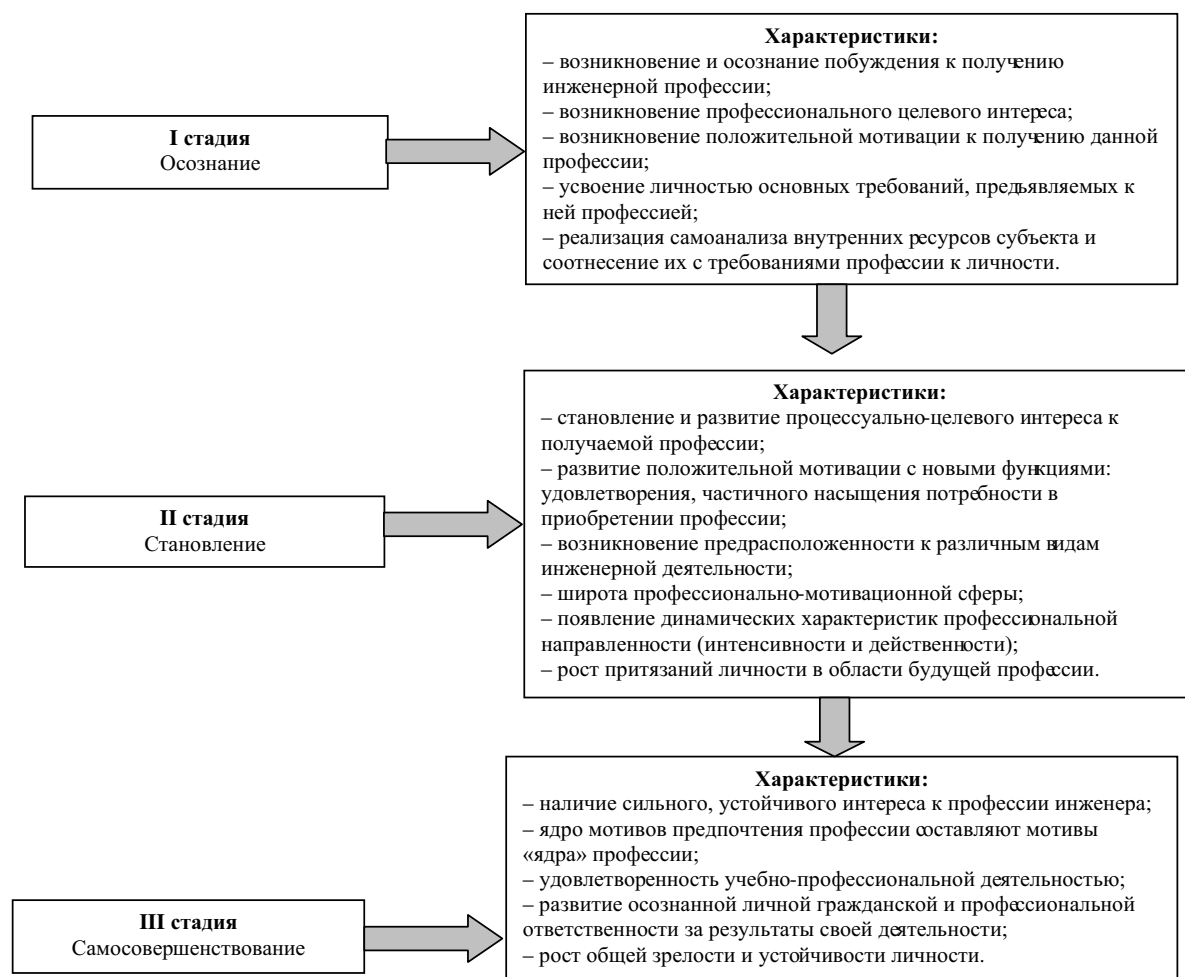


Рисунок 1. Стадии развития профессиональной направленности личности студентов технических специальностей.

ностей подготовлено процессом предшествующего развития личности. *Первая стадия* развития профессиональной направленности личности студента технических специальностей характеризуется внутренним принятием данной профессии, появлением не просто ситуативного интереса – любопытства по поводу этой профессии, а целевого (опосредованного) интереса, связанного с получением результата – профессии инженера. На данной стадии развития профессиональной направленности личности происходит процесс соотнесения мотивационных образований личности (мотивов, склонностей, интересов, установок) с требованиями, предъявляемыми профессией инженера к личности.

*Вторая стадия* развития профессиональной направленности личности студентов технических специальностей характеризуется появлением уже не только целевого интереса, но и процессуально-целевого интереса, при котором сочетается удовольствие и результат: студент получает удовольствие в достижении результата – приобретении инженерной профессии. Для *третьей стадии* развития профессиональной направленности личности студентов характерно то, что лидирующими мотивами предпочтения профессии инженера являются мотивы «ядра» профессии. Студент имеет сильный устойчивый интерес к инженерной профессии.

Поиск педагогических приемов, обеспечивающих развитие профессиональной направленности личности студентов, показал, что одним из вариантов решения данной проблемы является моделирование процесса ее развития. Теоретическим обоснованием дидактической модели развития профессиональной направленности личности студентов технических специальностей являются функционально-деятельностный подход (В.И. Земцова), закономерности и сформулированные на их основе принципы диагностируемости, интегративности и непрерывности развития профессиональной направленности. Предлагаемая дидактическая модель развития состоит из взаимозависимых и образующих единство структурных компонентов: целевой, содержательно-технологический и оценочно-результативный блоки (см. рис. 2).

Успешность развития профессиональной направленности личности студентов обеспечивается следующими педагогическими условиями: реализация поэтапного развития профессиональной направленности; наличие современного материально-технического обеспечения процесса обучения и готовность преподавателей вуза к развитию данного личностного свойства у студентов.

Развитие профессиональной направленности личности студентов технических специальностей эффективно осуществляется посредством реализации в учебном процессе ряда технологий. В работе авторами были сконструированы две технологии, которые, как показало исследование, наиболее эффективно развивают профессионально-личностное свойство студентов технических специальностей: технология профессиональной направленности изучения учебных дисциплин и технология взаимодействия вуза со школой и предприятием, для которого готовятся специалисты.

Технология профессиональной направленности изучения учебных дисциплин реализуется в трех направлениях:

- методологическая насыщенность содержания учебной дисциплины, что позволяет развивать у студентов научное мировоззрение, методологические знания и умения для осуществления исследовательских функций в деятельности инженера;

- междисциплинарное взаимодействие дисциплин всех блоков ГОС ВПО, что позволит раскрыть роль учебных дисциплин предспециальной подготовки в качественном усвоении дисциплин общепрофессионального и специального блоков, а также в будущей профессиональной деятельности;

- использование комплекса учебно-профессиональных задач, решение которых существенным образом влияет на мотивацию изучения дисциплин предспециальной подготовки.

Эффективной в развитии профессиональной направленности личности студентов технических специальностей является технология взаимодействия вуза со школой и предприятием. Наличие системных признаков (упорядоченность, детерминированность, целостность, множественность описания, целенаправлен-

ность, открытость, динамичность, предсказуемость) позволяет утверждать, что данная технология представляет собой систему. В рассматриваемой системе взаимодействия авторы выделяют следующие структурные компоненты: целеполагание, ранжирование и адресация

задач взаимодействия, реализация взаимодействия, обобщение и анализ взаимодействия, контроль взаимодействия (см. таблицу 1).

Функционирование спроектированной дидактической модели и реализация необходимых педагогических условий благоприят-

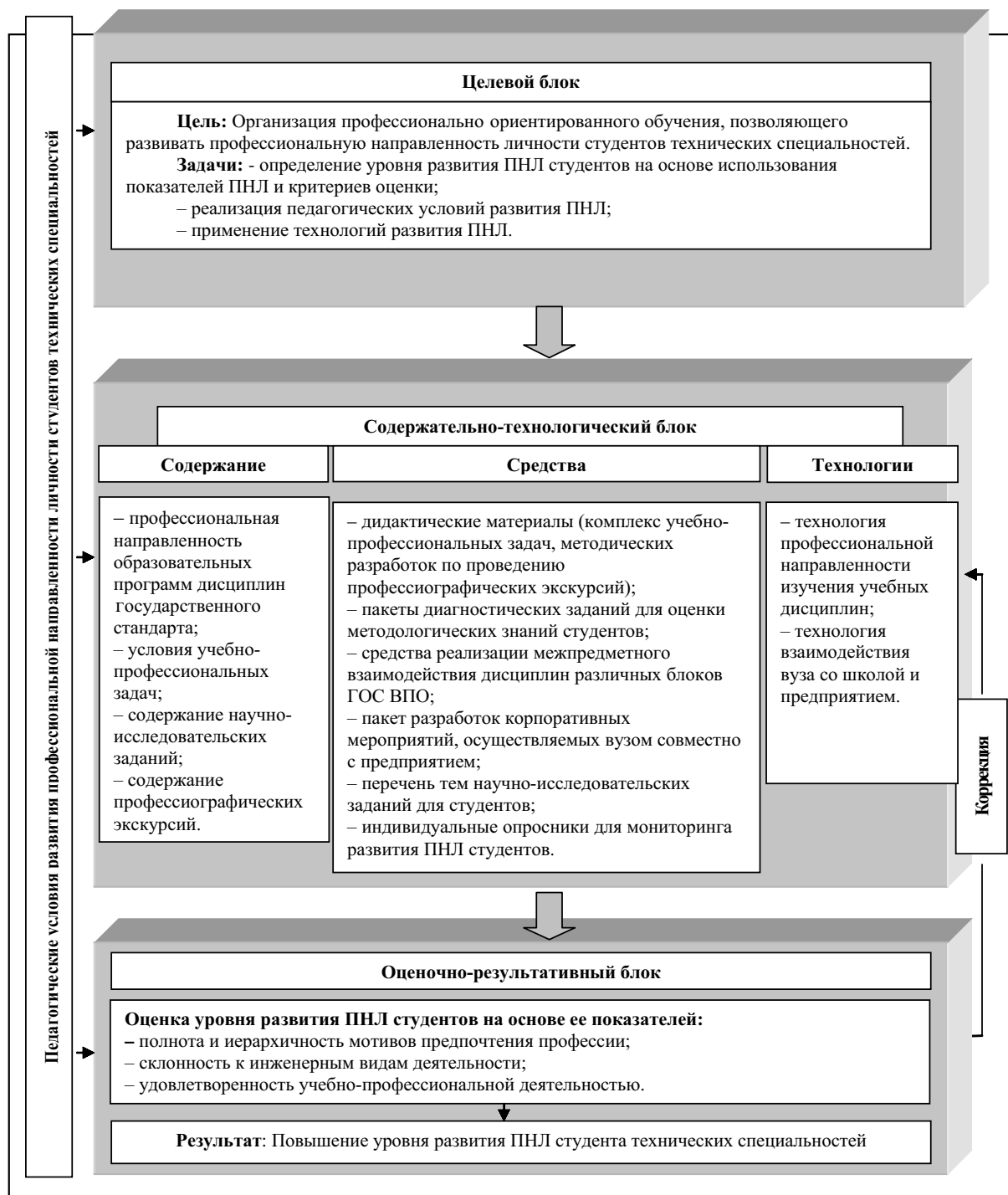


Рисунок 2. Дидактическая модель развития профессиональной направленности личности (ПНЛ) студентов технических специальностей.

Таблица 1. Содержание структурных компонентов системы взаимодействия вуза со школой и предприятием

Структурные компоненты	Содержание структурных компонентов	
	взаимодействия вуза со школой	взаимодействия вуза с предприятием
1. Целеполагание	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие профессионально-мотивационной сферы школьников;</li> <li>– формирование целостных представлений об инженерной деятельности;</li> <li>– качественная техническая подготовка школьников.</li> </ul>	– выполнение заказа на конкурентоспособного специалиста.
2. Ранжирование и адресация задач взаимодействия	<ul style="list-style-type: none"> <li>– задачи, стоящие перед школой для достижения указанных целей;</li> <li>– задачи, стоящие перед вузом для достижения указанных целей.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– задачи, стоящие перед вузом для достижения указанных целей;</li> <li>– задачи, стоящие перед предприятием для достижения указанных целей.</li> </ul>
3. Реализация взаимодействия	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Основные направления взаимодействия:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие системы среднего образования, а также развитие высшей школы на основе учета требований к качеству подготовки абитуриента;</li> <li>– использование научного потенциала преподавателей вуза в процессе повышения качества подготовки будущих абитуриентов.</li> </ul> </li> <li>• Формы взаимодействия:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– организация научно-исследовательской деятельности учащихся преподавателями вуза;</li> <li>– проведение олимпиад по предметам вступительных экзаменов, организуемых профессорско-преподавательским составом вуза;</li> <li>– организация работы научных семинаров;</li> <li>– проведение профессорско-преподавательским составом вуза обзорных лекций по курсам физики, математики, химии, черчению;</li> <li>– привлечение преподавателей вуза для подготовки школьников к ЕГЭ;</li> <li>– проведение совместных вместе со школьниками и студентами корпоративных мероприятий.</li> </ul> </li> <li>• Технологии организации взаимодействия.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Основные направления взаимодействия:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– маркетинговые исследования спроса на предоставляемые вузом образовательные услуги;</li> <li>– разработка стратегии взаимодействия вуза с предприятием через установление договорных отношений;</li> <li>– научно-исследовательская деятельность и апробация ее результатов;</li> <li>– развитие системы воспитательной работы в вузе.</li> </ul> </li> <li>• Формы взаимодействия:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– проведение совместных корпоративных мероприятий;</li> <li>– организация и проведение производственных практик;</li> <li>– выполнение студентами исследовательских заданий, курсовых и дипломных проектов с учетом производственных данных;</li> <li>– проведение преподавателями научных исследований на базе предприятия;</li> <li>– привлечение высококвалифицированных специалистов производства к чтению лекций и проведению практических занятий, составлению рецензий на дипломные проекты.</li> </ul> </li> <li>• Технологии организации взаимодействия.</li> </ul>
4. Формы обобщения и анализ взаимодействия	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Формы обобщения и анализ:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– научно-методическая деятельность учителей, преподавателей вуза;</li> <li>– публикации, доклады, сообщения;</li> <li>– рефлексия учителей, преподавателей на результаты взаимодействия.</li> </ul> </li> <li>• Место предъявления результатов обобщения и анализа взаимодействия:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– научно-методические, научно-практические конференции;</li> <li>– методические объединения учителей;</li> <li>– заседания кафедр в вузе, Ученого совета;</li> <li>– педагогические советы в образовательном учреждении.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Формы обобщения и анализ:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– научно-методическая деятельность преподавателей, работников производства;</li> <li>– публикации, доклады и сообщения;</li> <li>– методические рекомендации;</li> <li>– рефлексия преподавателей на результаты исследовательской деятельности.</li> </ul> </li> <li>• Место предъявления результатов обобщения и анализа взаимодействия:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– научно-практические конференции;</li> <li>– заседания кафедр в вузе, Ученого совета;</li> <li>– совещания ведущих специалистов отдела по подготовке персонала предприятия</li> </ul> </li> </ul>
5. Коррекция взаимодействия	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Учет результатов взаимодействия:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– в отборе содержания образования;</li> <li>– в системе проф. ориентационных мероприятий, способствующих развитию ПНЛ школьника на технические специальности.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Учет результатов взаимодействия в процессе коррекции модели специалиста, отбора содержания образования;</li> <li>• Функционирование системы адаптации, стажировки и аттестации молодых специалистов-выпускников.</li> </ul>

но сказываются на процессе развития профессиональной направленности личности студентов технических специальностей. В проведенном исследовании зафиксирована положительная динамика изменения уровней развития показателей профессиональной направленности личности. Были выделены три показателя развития профессиональной направленности личности студентов: полнота и иерархичность мотивов предпочтения профессии, склонность к инженерным видам деятельности, удовлетворенность учебно-профессиональной деятельностью. Для оценки уровня развития склонности к инженерным видам деятельности и степени удовлетворенности

учебно-профессиональной деятельностью использовались методики О.Б. Годлиник и Т.П. Бадоева, адаптированные к данному исследованию [5, с. 460]. Для ранжирования мотивов предпочтения профессии использовалось понятие индекса значимости мотива [1, с. 23]. Результаты мониторинга развития показателей профессиональной направленности личности студентов технических специальностей представлены в таблицах 2 и 3 и на рис. 3.

Результаты распределения студентов по уровням развития профессиональной направленности личности студентов контрольной и экспериментальной групп по всем трем показателям представлены в таблице 4.

Таблица 2. Изменение средних значений индексов значимости мотивов предпочтения профессии инженера по направлению «Металлургия» студентов контрольной и экспериментальной групп

№	Группы мотивов предпочтения профессии	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		Номер среза					
		1	2	3	1	2	3
1	Мотивы «ядра» профессии	-0,03	0,26	0,69	0,18	0,27	0,55
2	Мотивы самоактуализации личности при взаимодействии с профессией	2,03	2,04	1,81	2,07	2,05	1,85
3	Мотивы престижности	2,85	2,52	2,15	3,17	3,08	2,56

Таблица 3. Распределение студентов контрольной и экспериментальной групп по уровням развития склонности к определенному виду инженерной деятельности

Группа	Уровни Виды инженерной деятельности	Число студентов, достигших определенного уровня развития направленности на вид инженерной деятельности (в % к общему числу студентов в группе)					
		I срез			III срез		
		высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
Экспериментальная группа	Научно-исследовательская	32,1	26,8	41,1	66,1	26,8	7,1
	Проектно-конструкторская	53,6	26,8	19,6	71,5	21,4	7,1
	Производственно-технологическая	26,8	35,7	37,5	51,8	26,8	21,4
	Организационно-управленческая	58,9	32,2	8,9	64,3	26,8	8,9
	Все виды инженерной деятельности	23,2	39,3	37,5	51,8	25,0	23,2
Контрольная группа	Научно-исследовательская	35,8	20,8	43,4	49,1	26,4	24,5
	Проектно-конструкторская	54,7	35,8	9,5	62,3	26,4	11,3
	Производственно-технологическая	24,5	37,7	37,8	32,1	33,9	34,0
	Организационно-управленческая	62,3	18,9	18,8	66,0	17,0	17,0
	Все виды инженерной деятельности	22,6	43,4	34,0	32,1	41,5	26,4

Таблица 4. Распределение студентов по уровням развития профессиональной направленности личности студентов контрольной и экспериментальной групп

Группы	№ среза	Число студентов, достигших определенного уровня профессиональной направленности (в % к общему числу студентов в группе)		
		низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
Экспериментальная	1	41,1	46,4	12,5
	2	25,0	48,3	26,7
	3	12,5	35,7	51,8
Контрольная	1	34,0	48,9	16,9
	2	32,7	47,2	20,1
	3	28,3	42,2	28,3

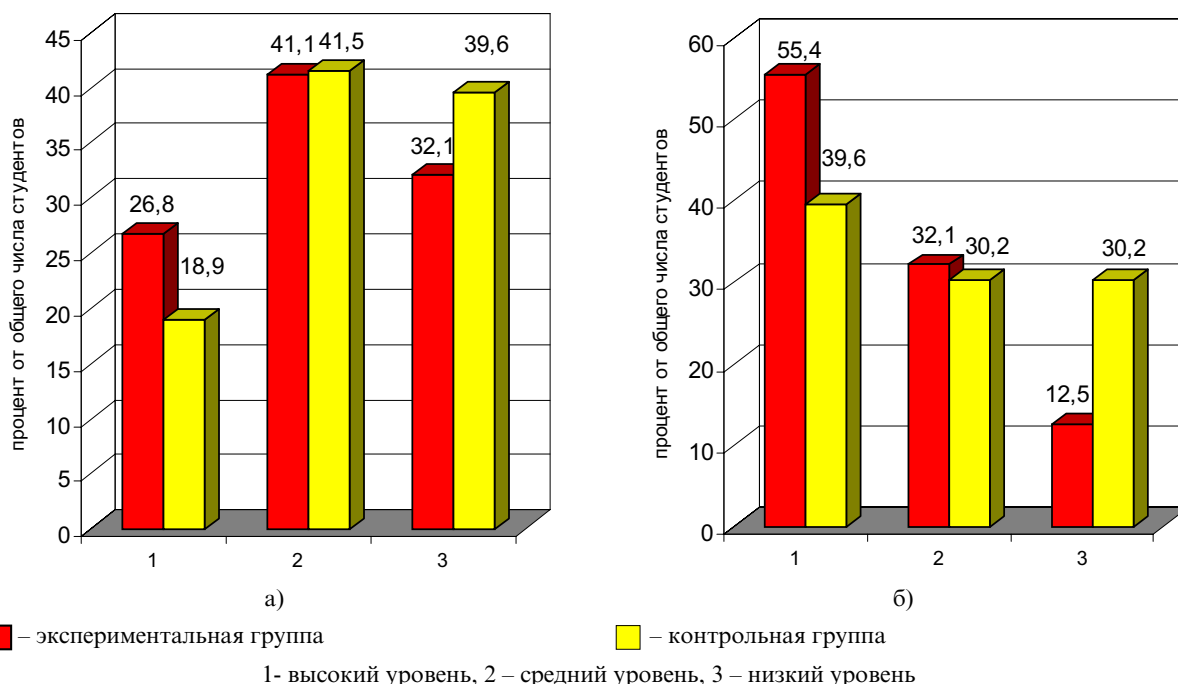


Рисунок 3. Результаты распределения студентов по уровням удовлетворенности учебно-профессиональной деятельностью в констатирующем (А) и контрольном (Б) экспериментах.

Таким образом, функционирование спроектированной дидактической модели позволяет эффективно развивать профессиональную направленность личности сту-

дентов технических специальностей, что позволяет осуществлять более качественную подготовку специалистов инженерного профиля.

**Список использованной литературы:**

1. Адаптация студентов педагогических специальностей к профессиональной деятельности: монография / Под ред. В. И. Земцовой. – Орск: Изд-во ОГТИ, 2003. – 307 с.
2. Зеер, Э. Ф. Социально-профессиональное воспитание в вузе: практико-ориентир. монография / Э. Ф. Зеер, И.И. Хасанова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. университета, 2003. – 158 с.
3. Земцов, Л. Г. Методологические основы формирования методологической культуры учащихся / Л. Г. Земцов // Вуз и школа. – Орск: Изд-во Орского гуманитарно-технологического института. – 1999. – №4. С. 53-67.
4. Земцова, В. И. Система взаимодействия: вуз, производство, школа / В. И. Земцова // Университетский округ. – 2002. – №3. – С. 23-25.
5. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
6. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие / Ответственный ред. М. В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2002. – 544 с.
7. Шавир, П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир. – М.: Педагогика, 1981. – 96 с.
8. Шадриков, В. Д. Деятельность и способности / В. Д. Шадриков. – М.: Изд. Корпорация «Логос». – 1994. – 320 с.