

На правах рукописи

Козин Денис Викторович

**ВЛИЯНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА ФОРМИРОВАНИЕ
ВАЖНЫХ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ
ВУЗОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.**

Специальность 19.00.05 – социальная психология

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Ярославль - 2008

Работа выполнена на кафедре социальной и политической психологии
Ярославского государственного университета имени П.Г. Демидова

Научный руководитель - доктор психологических наук, профессор
Козлов Владимир Васильевич

Официальные оппоненты: доктор философских наук, профессор
Томашов Валерий Васильевич

кандидат психологических наук, доцент
Рукавишникова Наталья Георгиевна

Ведущая организация - **Ивановский государственный университет**

Защита состоится «__» ноября 2008 года в ____ часов на заседании
диссертационного совета Д 212.002.02. в Ярославском государственном
университете имени П.Г. Демидова по адресу: 150057, г. Ярославль, проезд
Матросова, д. 9.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Ярославского
государственного университета им. П.Г. Демидова.

Автореферат разослан «__» октября 2008 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Н.В. Клюева

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Одним из важных направлений совершенствования профессиональной подготовки личности является целенаправленная деятельность по организации профессионального становления студентов, направленная на стимулирование их активности в отношении собственного профессионального развития и установление личностного смысла профессионального обучения. Такая деятельность будет способствовать переходу студента с позиции объекта профессионального обучения к позиции субъекта профессионального становления собственной личности, способной к успешной интеграции в трудовую деятельность и адаптации в процессе этой деятельности.

Согласно Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Актуальность исследования обоснована тем, что вышеуказанная цель может быть реализована только в результате качественного образовательного процесса, основанного на современных стандартах и приоритетах, выработанных на основе научного подхода к проблеме формирования личности профессионала. Актуальность исследования также обосновывается необходимостью подобных исследований в связи с реализацией плана мероприятий по исполнению положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации на 2005 – 2010 годы, в котором предусмотрены разработка, утверждение и введение в действие государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения.

В документах по реформе образования в РФ особое место отведено сегодня вопросам воспитания детей и молодежи. Первостепенное значение придается ответственности системы образования за духовное и физическое развитие современного поколения в целом и каждой личности в отдельности, появляется необходимость разработки эффективных средств и форм психологической поддержки процесса самосознания и самоопределения личности. На наш взгляд, в вузовской среде должны создаваться условия не только для развития профессиональной культуры специалистов, но и для гармонизации интеллектуальной и эмоциональной сфер личности, социализации, формирования нравственных ориентаций и образов-идеалов личности в контексте культурно-исторической психологии.

В настоящее время в вузах не уделяется должного внимания психологической составляющей профессионального образования, несмотря на то что очевидна зависимость эффективности высшего образования от организации педагогического процесса как целостной учебно-воспитательной деятельности. Несомненно, что учет таких психологических факторов, как индивидуальные особенности психических процессов, адаптационные способности, способности к

межличностному взаимодействию и т.д., позволит более четко регулировать организацию и методы учебной деятельности, строить их на глубоком понимании психологических закономерностей развития гармоничной личности и многомерности человеческой природы в целом.

Образовательный процесс требует значительных изменений, в том числе по совершенствованию учебных программ и системы контроля, что значительно повысит эффективность и качество профессиональной подготовки. Подобные тезисы также неоднократно озвучивались на государственном уровне (В.В. Путин, 2007).

В современных условиях педагогическое мастерство преподавателя должно реализовываться в двух основных задачах высшей школы: развитии личности студента и оптимизации учебного процесса с целью формирования у студентов максимального уровня профессиональных знаний и навыков. В этой связи является актуальным и вопрос личностного и профессионального развития самих преподавателей, и процесс его совершенствования.

Качество образовательного процесса во многом определяет успешность человека в будущей профессиональной деятельности и в его взаимодействии с другими людьми. В связи с этим к качеству высшего образования предъявляются и новые требования, среди которых требования не только к профессиональному, но и к личностному становлению и развитию студента – будущего специалиста.

Анализ отечественной и зарубежной литературы показал, что проблема влияния образовательного процесса на формирование личностно-профессиональных качеств в настоящее время изучена все еще недостаточно полно, однако детально проработаны основные базовые понятия, на которые мы можем опираться в теоретической и эмпирической частях нашего исследования. Так, научное понимание сущности личности и её развития находилось в центре внимания многих ученых (Б.Г. Ананьев, В.М. Бехтерев, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, А.В. Петровский, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, З. Фрейд, В. Штерн, К. Юнг, А. Маслоу, К. Роджерс и др.). Выявлены психологические закономерности формирования и развития личности профессионала (Э.Ф. Зеер, Ю.П. Поваренков, Л.М. Митина, И.А. Зимняя, Н.Д. Левитов, А.К. Маркова, К.К. Платонов, В.Д. Шадриков и др.); обозначены пути совершенствования систем профессионального образования и профессионального развития (А.А. Бодалев, Е.А. Климов, В.В. Петухов, А.И. Смирнов, В.Д. Шадриков и др.); выделены психологические критерии профессионального роста (Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.Д. Шадриков и др.); научно обоснован личностно-деятельностный подход в обучении (А.К. Маркова, В.В. Сериков, И.С. Якиманская, И.А. Зимняя и др.); апробированы технологии и техники социально-психологического тренинга (Ю.М. Жуков, В.П. Захаров, К. Левин, Я. Морено, Л.А. Петровская, К. Роджерс, К. Рудестам, Д. Уотсон, Н.Ю. Хрящева и др.). На необходимость психологического сопровождения образовательного процесса указывалось А.Г. Васюком, на важность оптимальной организации практических занятий указывалось в работах О.А. Коники, В.П. Саврасова, В.Л. Симоновича.

Исследование проблемы формирования личностно-профессиональных качеств студентов вузов гуманитарных специальностей в рамках современной модели высшего профессионального образования необходимо не только для понимания сущности данного процесса с целью разработки адекватных методов и способов позитивной коррекции личности, но и для совершенствования образовательного процесса.

Цель исследования состояла в изучении личностно-профессиональных качеств студентов вузов гуманитарных специальностей и их соответствия современным требованиям.

Объект исследования – студенты и выпускники вузов гуманитарных специальностей.

Предмет исследования – личностно-профессиональные качества студентов вузов гуманитарных специальностей.

Гипотеза исследования основывалась на том, что существующий процесс высшего профессионального образования неравномерно формирует важные личностно-профессиональные качества студентов вузов гуманитарных специальностей, что, в свою очередь, негативно сказывается на трудоустройстве выпускников и их последующей адаптации на рабочем месте. Необходимый для современных условий уровень интеллектуальных способностей, ответственности, стрессоустойчивости, инициативности, коммуникабельности, организаторских способностей, самооценки – по линии личностных качеств; профессиональной направленности, интереса к профессии, мотивации на карьере, профессиональных специальных навыков и умений – по линии профессиональной составляющей может быть сформирован только в результате научно обоснованного психологического сопровождения образовательного процесса и активной включенности студентов в практическую деятельность.

Задачи исследования:

- выявить важные личностно-профессиональные качества для студентов гуманитарных специальностей;
- выявить динамику важных личностно-профессиональных качеств у студентов вузов гуманитарных специальностей;
- рассмотреть влияние образовательного процесса на формирование важных личностно-профессиональных качеств студентов вузов гуманитарных в процессе обучения;
- проанализировать взаимосвязь степени сформированности важных личностно-профессиональных качеств и успешности адаптации выпускников вузов на рабочем месте;
- обозначить пути совершенствования процесса высшего профессионального образования гуманитарной направленности.

Общеметодологической основой исследования являются идеи деятельностного подхода, которые были отражены в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, а также идеи гуманизма как ценностной ориентации всей современной системы образования. Она отражена в философско-образовательных исследованиях Г.С. Батищева, М.М. Бахтина,

Б.С. Гершунского, И. Я. Лернера, И.Д. Никандрова, В.И.Слободчикова и др.; в классических педагогических трудах К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского и др. В разработке и обосновании частнонаучных методологических основ учитывались ведущие положения работ по становлению профессионала (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е.А. Климов, А.К. Маркова, К.К. Платонов, В.Д. Шадриков, А.В. Карпов, Ю.П. Поварёнков и др.), инновационной активности субъектов образовательной системы высшей школы (С.Я. Батышев, А.А. Вербицкий, М.И. Дьяченко, И.А. Зимняя, Г.Л. Ильин, Л.А. Кандыбович, В.Я. Ляудис, И.И. Ильясов др.), личностно-ориентированного образования (Н.И. Алексеев, Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская), а также зарубежные концепции в рамках направления «психология карьеры» (Ф. Паркинсон).

Методологической и теоретической основой работы явились основополагающие исследования отечественных и зарубежных философов и психологов, концепции субъективности (В.А. Петровский, В.И. Слободчиков и др.), психологической теории деятельности (А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков и др.), теории жизненного пути личности (К.А. Абульханова-Славская, Т.Н. Березина, Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, Ш. Бюллер и др.), творческого развития человека (Г.С. Батищев, Т.В. Кудрявцев, Я.А. Пономарев, Н.Ф. Талызина и др.), психологические теории личности (А.Г. Асмолов, П.С. Гуревич К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, Г. Айзенк, З. Фрейд, К. Юнг и др.), психологические теории профессионального становления (Е.М. Борисова, Е.А. Климов, Э.Ф. Зеер, Т.В. Кудрявцев, Л.М. Митина, Ю.П. Поваренков и др.), концепции гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл и др.); взгляды русских философов (В.В. Зеньковский, И.А. Ильин, Н.О. Лосский и др.), а также исследования различных аспектов педагогического труда и личности учителя (Е.Н. Богданов, Ф.Н. Гоноболин, И.А. Зимняя, М.В. Каминская, С.В. Кондратьева, В.А. Крутецкий, Г.Ю. Ксензова, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.А. Сластенин и др.), разработки в области психокоррекционной работы с педагогами (М.В. Каминская, Н.В. Ключева, Н.Л. Кряжева, Л.М. Митина и др.).

Для решения поставленных задач применялись следующие методы исследования: историко-генетический, гипотетико-дедуктивный, аксиоматизация, обобщение, анализ содержания философской, социологической, психологической литературы, анализ документов, экспертный опрос, анкетирование, наблюдение, методы математической статистики, батарея тестовых методик (ценностные ориентации М. Рокича, коммуникативные и организаторские способности по В.В. Синявскому и Б.А. Федоришину, личностный опросник и тест интеллекта Г. Айзенка, методика измерения самооценки, тест на уровень тревожности Ч. Спилбергера – Ю.Л. Ханина, тест профессиональных ориентаций Е.А. Климова.

Научная новизна исследования

1. На основе теоретического анализа и эмпирических данных выделены и обоснованы актуальные личностно-профессиональные качества выпускников вузов гуманитарных специальностей.

2. Дана современная характеристика динамики развития важных личностно-профессиональных качеств студентов в процессе обучения в высшей школе.

3. Обоснован тезис о неравномерном развитии важных личностно-профессиональных качеств в процессе обучения в высшей школе.

4. Показано негативное влияние отсутствия или слабой выраженности важных для гуманитарных специальностей личностно-профессиональных качеств на трудоустройстве выпускников вузов и их последующей адаптации на рабочем месте.

5. Выявлено наличие кризисных процессов при завершении обучения в вузе.

6. Показано, что психологическое сопровождение образовательного процесса способствует формированию личностных и профессиональных качеств позитивно влияющих на конкурентоспособность выпускников вузов на рынке труда и должно являться активно-направленным процессом.

Теоретическая значимость исследования

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что его результаты позволяют выявить закономерности развития профессионально важных качеств, расширяют представление об их роли в процессе формирования и развития профессионального мышления. Изучение развития профессионально важных качеств позволяет конкретизировать принцип единства сознания и деятельности, разработанный С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым, Б.Г. Ананьевым, А.В. Брушлинским и другими психологами.

Практическая значимость исследования

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты направлены на совершенствование процесса подготовки будущих специалистов к практической деятельности. Поставленные проблемы непосредственно связаны с решением актуальных задач совершенствования обучения в современной высшей школе. Содержащиеся в исследовании теоретические положения и выводы, выявленные и проверенные эмпирическим методом, доведены до конкретных методических рекомендаций. Предложена модель личностно профессиональных качеств, присущих специалистам гуманитарной направленности. Результаты исследования могут широко использоваться в процессе организации вузовского обучения.

Положения, выносимые на защиту:

1. Современный процесс высшего профессионального образования неравномерно формирует важные личностно-профессиональные качества студентов вузов гуманитарных специальностей.
2. Отсутствие или слабая выраженность необходимых для гуманитарных специальностей личностно-профессиональных качеств негативно сказывается на трудоустройстве выпускников вузов и их последующей адаптации на рабочем месте.
3. Психологическое сопровождение образовательного процесса является неотъемлемой частью высшего образования и способствует

формированию личностных и профессиональных качеств, позитивно влияющих на конкурентоспособность выпускников вузов на рынке труда.

4. Современный процесс высшего образования требует корректировки в сторону увеличения практических навыков и оптимизирующих личностное развитие методик.

Эмпирическую базу исследования составляют данные батареи тестовых методик, материалы экспертного опроса, наблюдения и анкетирование студентов, выпускников и преподавателей вузов, а также работодателей.

Надежность и достоверность исследования обеспечивается комплексным подходом, высокой степенью репрезентативности выборки, а также согласованностью теоретических положений и выводов с эмпирическими данными.

Апробация результатов проводилась на научно-практических конференциях по практической психологии («Психология XXI столетия» (2004-2008), а также на базе учебного центра при Северном управлении внутренних дел на транспорте МВД России.

Структура диссертации обусловлена целью и задачами научной работы, определена логикой анализа исследуемой проблемы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения (объем основного текста 151 страница), библиографического списка (в том числе 10 литературных источников на иностранном языке), 11 приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **введении** обосновывается актуальность исследования, даётся оценка степени разработанности проблемы, определяются цель, задачи, объект и предмет исследования. Формируются рабочие гипотезы и методологические основы данной работы. Раскрывается теоретическая и практическая значимость исследования, определяются основные положения, выносимые на защиту, а так же приводятся сведения об апробации результатов.

В **первой главе** «Теоретико-методологические основания формирования важных личностно-профессиональных качеств у студентов вузов гуманитарных специальностей» даётся теоретическое обоснование основных категорий процесса влияния образовательного процесса на формирование личностно-профессиональных качеств у студентов вузов гуманитарных специальностей как основополагающих (деятельность, развитие, личность, психика, образование), так и профильных (профориентация, учебная деятельность, профессиональное развитие, профессиональная адаптация).

Особое место в данной работе отведено понятию «личность». Проблема такого феномена, как личность, её структура и природа организации, компонентный состав и влияние на поведение и деятельность человека, по-разному представлены в концепциях психологических теорий личности и достаточно известны. В нашем случае необходимо обратить пристальное внимание на характеристики личности, которые, согласно той или иной концепции, входят в её структуру.

Итак, исходя из научных исследований, проведенных в разное время, в той или иной научной парадигме, мы можем сказать, что общепризнанной характеристикой личности, входящей в ее структуру, является направленность деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, К.К. Платонов, В.Н. Мясищев и мн. др.), а также ценностные ориентации как составляющая направленности личности (В. Штерн, Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, Л.И. Анцыферова и др.). Важными качествами личности считаются коммуникативные свойства, способности (Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова и др.). К числу важнейших качеств личности относят самооценку (А. Бандура, К. Левин, К. Роджерс и др.), с которой связан уровень притязаний, потребность в достижениях (К. Левин, В.Н. Мясищев и др.). Существенными в структуре личности считают свойства экстраверсии-интраверсии К. Юнг, Г. Айзенк, Б.Г. Ананьев. Значимость включения интеллектуальных свойств в структуру личности отмечали К. Юнг, Э. Эриксон, А. Бандура, Дж. Келли, В.М. Бехтерев, А.Ф. Лазурский, Б.Г. Ананьев, К.К. Платонов и др. На локус контроля как личностную черту указывали Дж. Роттер, Л.И. Анцыферова. Фактором, препятствующим личностному росту, выступает тревожность (З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг, К. Хорни, Э. Эриксон, Э. Фромм, Г. Олпорт, Дж. Келли, К. Роджерс и др.)

Таким образом, проведенный анализ теорий личности, различных подходов к толкованию её структуры и входящих в неё структурных компонентов позволили предположить в качестве сопутствующих личностному развитию в процессе человеческой деятельности такие личностные качества, как направленность личности, ценностные ориентации, коммуникативные способности, самооценка, потребность в достижениях, интеллектуальные способности, самоконтроль и фактор, препятствующий личностному развитию – тревожность.

Логика дальнейшего развития теоретической части данной работы диктует нам необходимость обратиться непосредственно к проблеме профессионального становления личности.

Профессиональное становление личности изучалось различными специалистами: социологами, психологами, педагогами, философами.

В нашей работе мы кратко охарактеризовали как зарубежные, так и отечественные подходы к данной проблеме.

Зарубежные теоретические и практические исследования профессионального становления личности связаны, прежде всего, с такими именами, как Ф. Парсонс, Г. Эббингауз, К. Ховланд, Д. Сьюпер, Дж. Гилфорд, Дж. Голланд и др.

Основные теоретические послы процесса профессионального развития в рамках личностного, деятельностного и системного подходов в отечественной психологии заложены в трудах Б.Г. Ананьева, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, К.К. Платонова, Б.Ф. Ломова.

С позиции **деятельностного подхода** процесс профессионального становления личности рассматривается в качестве деятельности. Основным направлением исследования профессионализации является формирование индивидуальных способов и стилей деятельности профессионала на различных

стадиях становления. Представители **личностного подхода** процесс профессионализации и профессиональной подготовки исследует с точки зрения формирования личности профессионала. С позиции **системного подхода** процесс профессионального становления личности и саму личность профессионала необходимо рассматривать как системы, которые имеют определенную внутреннюю структуру, связи, отношения, иерархию (В.Д. Шадриков, А.Г. Асмолов, Е.А. Климов, Н.П. Ерастов, Г.В. Суходольский, К.А. Абульханова-Славская, А.К. Маркова, Ю.П. Поваренков и др.).

Вышеизложенное свидетельствует о том, что процесс профессионального становления неотделим от развития самой личности, более того, на наш взгляд, личностные особенности могут оказывать не только положительное, но и отрицательное влияние на становление человека как специалиста.

Для более глубокого понимания проблемы профессионального развития личности и формирования комплексного подхода к исследуемой проблеме мы обратились к основным положениям целостных концепций профессионального становления личности, раскрывающих специфику процесса формирования личности профессионала.

В рамках концепции, разработанной **Т.В. Кудрявцевым**, профессионализация рассматривается как целостный процесс обретения профессиональной и социальной зрелости. По мнению Т.В. Кудрявцева, профессиональное становление – длительный, динамичный, многоуровневый процесс, состоящий из четырех основных стадий. Переход к каждой последующей стадии закладывается в ходе предыдущей и сопровождается возникновением у субъекта ряда противоречий и нередко кризисных ситуаций.

Э.Ф. Зеером в качестве основания для выделения стадий берется социальная ситуация развития и уровень реализации профессиональной деятельности.

Другая концепция профессионального развития была разработана **А.Т. Ростуновым**. Главную задачу А. Т. Ростунов видит в создании эффективной системы управления формированием профессиональной пригодности. Процесс формирования профессиональной пригодности А.Т. Ростунов рассматривает с точки зрения системного подхода как большую систему, в которую входят четыре функционально связанные подсистемы: профориентация, профотбор, профподготовка и профадаптация. Каждая подсистема, в свою очередь, имеет несколько подсистем (блоков) более низкого ранга, которые обеспечивают функционирование как соответствующих подсистем, так и системы в целом. В этой концепции выделяются практически те же стадии профессионального развития, что и в концепциях Т. В. Кудрявцева и Э. Ф. Зеера.

Концепция профессионального развития **Л.М. Митиной** основана на построении двух моделей: модели адаптивного поведения и модели профессионального развития. Важное место отводится формируемой ПВК личности.

Наиболее приемлемой мы будем считать концепцию профессионального становления личности **Ю.П. Поваренкова**. Этим автором в ходе экспериментального исследования было показано, что стадия профессионального обучения в педагогическом университете делится на два

периода: учебно-академический (1—3-й курс) и учебно-профессиональный. На первом формируется учебная деятельность, адекватная университетским требованиям, и личность студента; на втором начинают закладываться основы личности профессионала и психологической системы профессиональной деятельности (Поваренков, 2003). Периодизация, предложенная Ю.П. Поваренковым, подтверждает, что экспериментальное исследование профессионально важных качеств студентов вузов целесообразно начинать со студентов третьего года обучения.

В нашей работе важным посылом является то, что если развитие бывает только позитивным процессом, то есть способствующим успешности профессионализации и эффективности выполнения профессиональной деятельности, то профессиональное становление может быть не только позитивным, но и негативным, то есть препятствовать личностному развитию профессионала.

Как видно из литературы, посвященной проблемам профессионализации, изучение проблем личностного становления профессионала напрямую связано с тем, как выявляются профессионально важные качества личности человека, находящегося на той или иной ступени профессионализации. Выделение ПВК зависит от представлений исследователя о структуре личности профессионала, которая и задает разделение этих качеств на определенные подструктуры.

Опираясь на положения комплексного подхода к профессионализму, предложенного Е.А. Климовым, а также, учитывая положения общей теории личности, Ю.П. Поваренков определяет личность профессионала как систему профессионально важных качеств, формирующихся в ходе профессионального становления личности и активно влияющих на эффективность осуществления отдельных форм профессиональной активности и профессионализации в целом. По мнению этого автора ПВК в качестве свойств личности профессионала могут быть адекватно поняты и определены лишь в качестве интегральных системных образований.

Таким образом, через структуру личности профессионала мы подошли к определению понятия профессионально важных качеств.

Понятия ПВК определяли многие авторы. Так А.К. Маркова профессионально важные качества характеризует как психологические качества, желательные для эффективного выполнения профессиональной деятельности, общения, для профессионального роста, преодоления экстремальных ситуаций в труде; В.Д. Шадриков понимает под ПВК «индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее освоения...». Можно привести ещё массу определений, но, на наш взгляд, наиболее ёмкое определение ПВК принадлежит Ю.П. Поваренкову. Под ПВК личности профессионала Ю.П. Поваренков понимает интегральные системные качества личности, которые влияют на эффективность деятельности индивида по поиску и выбору профессии, по освоению профессиональной деятельности в ходе обучения, по социальной и профессиональной адаптации, а также на эффективность выполнения профессиональной деятельности, построение профессиональной карьеры и других форм профессиональной активности

человека. Содержательная характеристика ПВК позволяет подойти к анализу личности профессионала в качестве субъекта различных форм профессиональной активности и профессионализации в целом.

Мы видим, что данное определение ПВК автор выводит из ведущих элементов психологической структуры личности, которые наиболее часто упоминаются в различных исследованиях. К числу последних относятся: мотивационная сфера личности (направленность, потребности, интересы, мотивы и т.д.); способности личности (общие и специальные способности, одаренность, познавательные и психомоторные способности); характер и темперамент (устойчивые черты личности, описываемые с содержательной и динамической стороны); опыт личности (знания, умения, привычки и т.д.); самосознание личности (структура и уровни Я-концепции, самопознание и самооценка, самоконтроль и саморегуляция и т.д.). Логика данного определения не противоречит вышеописанным концепциям профессионального становления личности и основным определениям ПВК других авторов. Важно отметить, что в процессе обучения профессиональной деятельности система профессионально важных качеств в ее качественном и количественном составе претерпевает значительные изменения, что было также подтверждено Ю.П. Поваренковым и другими учеными. Это доказывает сам факт влияния образовательного процесса на формирование ПВК.

Таким образом, на основании различных теорий личности и основных целостных концепций профессионального становления личности, описанных выше, нами были выделены, с одной стороны, качества личности, влияющие на её развитие в процессе жизнедеятельности, с другой - профессионально важные качества, являющиеся одной из основных категорий профессионального становления личности.

Данный синтез мы назвали «личностно-профессиональными качествами». Это понятие введено в наше исследование на том основании, что, на наш взгляд, высшее образование, исходя из основных подходов к организации образовательного процесса (И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер и др.), должно развивать личностные и профессиональные качества одновременно.

В связи с тем, что объектом нашего исследования являются студенты и выпускники вузов гуманитарных специальностей обратимся к базовой концепции системы типов профессий по Е.А. Климову. На этом основании мы можем предположить, что для гуманитарного профиля наиболее предпочтительны качества, свойственные системе «человек – человек». Так, по Е.А. Климову, представители системы «человек – человек» предполагают постоянную работу с людьми и постоянное общение в ходе профессиональной деятельности. В связи с этим профессиональными важными качествами являются развитые коммуникативные способности, эмоциональная устойчивость, быстрая переключаемость внимания; эмпатия; наблюдательность; организаторские способности и другие.

На основании психологического анализа деятельности объекта исследования и исходя из специфики студентов гуманитарного профиля как особой социально-психологической и возрастной категории и студентов как субъектов учебно-

профессиональной деятельности в данном исследовании личностно-профессиональных качеств нами были выделены следующие позиции для эмпирического изучения с точки зрения влияния образовательного процесса: по линии личностных качеств – интеллектуальные способности, ответственность, стрессоустойчивость, инициативность, коммуникабельность, организаторские способности, адекватная самооценка; по линии профессиональной составляющей – профессиональная направленность, интерес к профессии, мотивация на карьеру, профессиональные специальные навыки и умения.

Исходя из известного положения Л.С. Выготского, что именно обучение ведет за собой развитие, можно предположить, что на формирование личностно-профессиональных качеств наиболее сильное влияние оказывает профессиональное образование, в том числе в высшем учебном заведении.

В свете этого в работе были охарактеризованы не только организация и структура высшего профессионального образования, но внутренние и внешние факторы, влияющие на его содержание и качество.

Проблемами подготовки профессионала в вузе занимались: Г.В. Акопов (социальная психология высшего образования), А.А. Вербицкий (формы и методы активного обучения в вузе), Б.А. Вяткин, Е.А. Климов, В.С. Мерлин, М.Р. Щукин (индивидуальный стиль деятельности, общения и активности), А.Н. Леонтьев (роль мотивации в обучении), В.Д. Шадриков (системогенез профессиональной деятельности и профессиональные способности) и др. Учебная деятельность – это достаточно неоднозначное понятие. В зависимости от трактовки условий и критериев эффективности учебной деятельности Э.Г. Гельфман, М.А. Холодная выделяют следующие методические парадигмы (модели), на которых в той или иной мере основываются различные технологии преподавания: активизирующая модель, формирующая модель, развивающая модель, свободная модель. А.К. Маркова рассматривает учебную деятельность как единство нескольких ее компонентов: учебной задачи, учебных действий, действий по контролю за процессом усвоения учебных действий и оценки степени усвоения. Особо подчеркивается значение в учебной деятельности самоконтроля и самооценки, которые выступают, по мнению А.К. Марковой, в качестве важного психологического механизма формирования у учащихся способов самостоятельного приобретения знаний и приемов самообразования.

Вместе с тем, разработаны и целостные авторские концепции, например, концепция личностно-деятельностного подхода, предложенная Зимней И.А. и компетентностный подход Э.Ф. Зеера.

В целом личностно-деятельностный подход в обучении означает, что, прежде всего, в этом процессе ставится и решается основная задача образования — создание условий развития гармоничной, нравственно совершенной, социально активной позиции через активизацию внутренних резервов, профессионально компетентной и саморазвивающейся личности. Личность находится в центре обучения, образования. Соответственно все образование, центрируясь на обучающемся, на его личности, становится антропоцентрическим по цели, по содержанию и формам организации. Исходя из интересов обучающегося, уровня его знаний и умений, преподаватель определяет учебную цель занятия и

формирует и направляет весь процесс обучения (И.А. Зимняя, 1999) Таким образом, при детальном изучении вышеназванных моделей можно сделать вывод о том, что выбранный нами личностно-деятельностный подход к обучению является квинтэссенцией вышеуказанных моделей и, на наш взгляд, наиболее приемлем для системы высшего образования.

В компетентностном подходе к образовательному процессу Э.Ф. Зеер, по сути, выдвигает схожий принцип – «... смыслообразующим фактором проектирования образования становится личность обучаемого». По мнению Э.Ф. Зеера, критериальная база личностно ориентированного образования строится на мониторинге сформированных личностных (психологических) новообразований: ценностных ориентаций, психоэмоциональной и интеллектуальной сферы, социально-значимых качеств и способностей (Э.Ф. Зеер, 2005). В своей концепции Э.Ф. Зеер выделил следующие основные постулаты: во-первых, личностно-профессиональное развитие обучающегося рассматривается в качестве главной цели, во-вторых, критериями эффективной организации профессионального образования выступают параметры личностного и профессионального роста, оценка которых возможна в процессе мониторинга профессионального становления личности, в-третьих, залогом полноценной организации профессионального образовательного процесса становится сотрудничество преподавателей и обучаемых. Данные постулаты подтверждают отдельные выводы, сделанные в ходе работы.

Преимущества личностно ориентированного подхода к образовательному процессу доказывает и опыт организации образовательного процесса зарубежных стран.

Характеризуя деятельность студентов в рамках личностно ориентированного образования, можно сказать, что это процесс достижения целей подготовки к самостоятельному профессиональному труду, развития и формирования необходимых для этого качеств, знаний, умений, навыков. Какой бы ни был предмет деятельности студента, ее психологическое содержание представляет собой целостное единство психических процессов, состояний, образований и свойств личности.

По мнению Э.Ф. Зеера, учебная деятельность студента развивается по следующей логической цепочке: на первом курсе – учебно-познавательная деятельность, на втором-третьем курсах – научно-познавательная, на старших курсах – учебно-профессиональная. Переход на более высокий уровень возможен лишь при освоении деятельности более низкого уровня, что характеризуется соответствующими новообразованиями личности. Поэтому для эмпирической части исследования в качестве респондентов были выбраны студенты 3 – 5 курсов.

В ходе работы также были проанализированы и обобщены методы и формы учебной деятельности, оптимизация которых, на наш взгляд, может повысить качество учебного процесса. Были выделены словесные методы обучения, методы неречевого воздействия, диалогический метод, наглядные методы (предметный, изобразительный и словесный), практические методы (лабораторные работы, упражнения, групповая дискуссия, дидактические и деловые игры,

имитирующие изучаемые процессы) и метод проверки и оценки знаний, умений и навыков в учебном процессе (ориентирующий, стимулирующий, аттестационный).

Результаты исследования характера взаимоотношений преподавателей и студентов показали, что имеет место негативный фон оценок с той и другой стороны.

В работе рассмотрен тип взаимодействия «вуз-работодатель», результаты которого показали, что существует наличие противоречия между социальными, профессиональными ориентациями вузовской молодежи и реальными потребностями предприятий, организаций и фирм в рабочей силе, между существующей системой вузовской подготовки и реальным содержанием будущей профессиональной деятельности и ожиданиями работодателей, между теоретической подготовкой выпускников и слабыми практическими навыками и умениями использования знаний.

Теоретически обоснована необходимость психологического сопровождения образовательного процесса. Одной из главных целей психологического сопровождения является создание для студентов в рамках новой социальной среды таких условий, которые позволили бы им успешно развиваться и обучаться. В качестве составляющих психологического сопровождения выделены: диагностическое направление, формирующе-развивающее направление и профилактическое направление.

Во второй главе работы для исследования теоретически выделенных личностно-профессиональных качеств студентов вузов гуманитарных специальностей в качестве инструментария исследования была составлена батарея методик, включающая в себя: ценностные ориентации М. Рокича, коммуникативные и организаторские способности (КОС) по В.В. Сиявскому и Б.А. Федоришину, личностный опросник Г. Айзенка, тест интеллекта Г. Айзенка, методика измерения самооценки, тест на уровень тревожности Ч. Спилбергера - Ю.Л. Ханина, тест профессиональных ориентации Е.А. Климова, а также специально разработанную нами анкету.

Для участия в исследовании в качестве респондентов были привлечены студенты, обучающиеся по гуманитарным специальностям (юрист, менеджер, педагог, психолог, политолог, социальный работник). Всего в исследовании принимали участие 229 человек. Также был проведен экспертный опрос 11 руководителей государственных и негосударственных организаций (служба занятости населения, юридические конторы, коммерческие фирмы, специализирующиеся на продажах продукции).

В результатах, полученных с помощью методики ценностных ориентаций М. Рокича, интересовала общая структура и иерархия ценностных ориентаций студентов, а также ее изменения в течение процесса обучения.

В динамике отдельных ценностей можно выделить следующие закономерности: наблюдается позитивная динамика по таким показателям, как «интересная работа», в общей структуре ценностных ориентации такие ценности, как «развитие», «познание» и «творчество», оказались во второй половине списка, причем творчество – на одном из последних мест, к тому же важность

ценности «познание» и «развитие» уменьшалась на протяжении обучения. «Снижающийся» показатель ценности «развитие» мы можем объяснить тем, что на пятом курсе студенты считают, что уже достигли требуемого для них уровня знаний и навыков, которые им может дать вуз.

Динамика уровня показателей «коммуникативности» и «организаторских способностей» показывает на незначительное увеличение данных качеств в процессе обучения в вузе с первого по пятый курсы.

Качество	3 курс	5 курс
коммуникативность	0,57	0,74
организаторские свойства	0,61	0,78

На основании данных, полученных при применении личностного опросника Г. Айзенка, выявлено, что по отношению к третьему курсу с 14 до 8% снизилось количество студентов интровертов, с 48,1% до 50,3% увеличилось количество студентов амбивертов, с 37,9 до 41,7% увеличилось количество студентов экстравертов. Полученные данные свидетельствуют о незначительном «раскрепощении» во время обучения, что связано с расширением круга общения и вовлечением в общественную деятельность. Вместе с тем, на пятом году у 8,8% студентов увеличился показатель нейротизма, что свидетельствует о некотором увеличении эмоциональной нестабильности. Это мы можем связывать с ситуацией неопределенности дальнейших перспектив жизни (например, трудоустройства) вследствие отсутствия необходимого психологического сопровождения. Это подтверждает и тест на уровень тревожности Ч. Спилбергера - Ю.Л. Ханина, результаты которого показывают, что уровень тревожности повышается от третьего к пятому курсу с 39 до 42 единиц.

Результаты изучения самооценки студентов показали, что во время обучения в вузе на старших курсах увеличилась доля студентов с заниженной самооценкой на 3,6%, вместе с тем наблюдается позитивная динамика по смещению крайней степени повышенной самооценки к адекватной (нормальной). В целом, можно сделать вывод о положительном влиянии образования в вузе на самооценку личности. Увеличение доли студентов с заниженной самооценкой мы связываем с разочарованием в выбранной специальности и отсутствием перспектив трудоустройства.

Динамика уровня интеллектуального развития подтвердила тезис о развитии интеллектуальных способностей в процессе обучения.

Для подтверждения достоверности полученных результатов был проведен корреляционный анализ с использованием пакета компьютерных программ Microsoft Excel, который показал существование линейной зависимости между рядами данных, полученных по отдельным методикам. Нами получены значимые коэффициенты корреляции между результатами по шкале коммуникативных способностей из теста КОС и по шкале экстраверсии-интроверсии личностного

опросника Г. Айзенка (0,72); между результатами по шкале организаторских способностей из теста КОС и шкалой экстраверсии-интроверсии личностного опросника Г. Айзенка (0,61).

Вышеизложенное свидетельствует об отсутствии значимой динамики по отдельным составляющим личностно-профессиональных качеств.

Отсутствие значимой динамики в улучшении многих базовых личностно-профессиональных качеств также было выявлено в исследовании, проведенном Л.П. Урванцевым и Н.В. Чефановой (на основе исследования ПВК студентов-психологов).

В качестве инструментария для изучения динамики, теоретически выделенной профессиональной составляющей личностно-профессиональных качеств у студентов гуманитарного вуза использовался тест профессиональных ориентации Е.А. Климова и специально разработанная анкета. Выраженная гуманитарная направленность фиксировалась в исследовании у студентов, имеющих положительный показатель по схемам «человек – человек» и «человек – художественный образ». Таких студентов на третьем курсе оказалось 61% от общего числа респондентов, на пятом – 48%. Динамика средних курсовых показателей профессиональной ориентированности свидетельствует о снижении выраженности типа «человек-человек» к последнему году обучения.

Для утверждения полученных эмпирическим и теоретическим путём данных и изучения факторов, влияющих на профессиональное развитие студентов, их адаптацию в трудовой деятельности, которая, как мы установили, напрямую связана с качеством образовательного процесса, была разработана специальная анкета. Результаты анкетирования могут подтвердить (или опровергнуть) данные, полученные в ходе изучения личностных качеств студентов вузов.

Нами было проведено анкетирование выпускников в возрасте преимущественно от 22 до 30 лет, имеющих трудовой стаж по специальности и вне ее от 1 года до 3 лет, согласно репрезентативной квотной выборке. Общий объем выборочной совокупности оставляет 186 выпускников, проживающих в г. Ярославле, из них 90 мужчин и 96 женщин. Ошибка выборки составляет 6,3% при стандартной ошибке 5%. Параметры выборки можно признать удовлетворительными.

Анализ результатов позволяет сказать, что большинство опрошенных за время обучения сформировали общее представление о перспективах своей трудовой деятельности (46,8%). Также значительная часть оценивает уровень своей информированности о профессии как высокий (36,0%). Одновременно 16% выпускников не имеют даже общего представления о перспективах профессиональной деятельности, это достаточно высокий негативный показатель для выпускников вузов.

Анализ модальных значений показывает, что при выборе профессии выпускники преимущественно руководствовались следующими мотивами: возможностью хорошо зарабатывать (64,5%); возможностью строить карьеру (около 30,0%); интересом к профессии (28,5%). Это свидетельствует о преобладании рациональных мотивов в изначальной модели восприятия собственной профессиональной деятельности, что, по мнению многих

исследователей, может способствовать высокому уровню мобильности в процессе адаптации. При выборе реального места работы выпускники руководствовались возможностью хорошо зарабатывать (37,1%) и интересом к деятельности (46,8%). Также в ходе анализа были выявлены некоторые особенности разных категорий опрошенных. Так, свобода как ценность при поиске работы и образования в 2 раза более значима для мужчин, чем для женщин. В ситуации безальтернативности при выборе работы и профессии женщины оказывались в 1,5 раза чаще, чем мужчины. Выпускники фактически не заинтересованы в такой характеристике коллектива, как благоприятный психологический климат (всего 4 человека из массива), и возможности организации собственного бизнеса при выборе форм трудовой деятельности (всего 3 человека). При выборе наиболее важных характеристик трудовой деятельности выпускники отмечают получение высокого дохода (56,5%), возможности проявить способности (43,0%), получить признание общества (20,0%) и профессиональное мастерство (28,2%).

Сложности адаптации на рабочем месте, которые, как мы полагаем, напрямую зависят от качества высшего образования, связаны с отсутствием профессиональных навыков в 35,5% случаев, навыков самопрезентации 17,2% случаев, боязнью личной ответственности – 18,8%. Достаточно значимый фактор – завышенные личные амбиции. Ровно половине опрошенных пришлось доказывать свою компетентность для более успешной адаптации. Отмечается также выраженная положительная связь между показателями мотивации на определенные характеристики рабочего процесса и определенной моделью адаптации (наиболее часто демонстрируемых навыков, умений, личностных качеств) – по коэффициенту Пирсона от 0,55 до 0,89. Среди тех, кто при выборе ориентировался на работу в рамках профессии, полученной в вузе, пришлось доказывать профкомпетентность в 14,5% случаев. Свыше половины опрошенных (55%), ориентируясь на получение высоких доходов, столкнулись с необходимостью доказывать свою компетентность на работе.

Главная трудность, с которой большинство выпускников столкнулись при адаптации, - сочетание большой загруженности с низкой оплатой труда и необходимостью при этом осваивать профессиональные навыки.

При этом оценки уровня психологического комфорта по 5 балльной шкале дали достаточно оптимистичные результаты: 31,2% опрошенных чувствуют себя удовлетворительно, 41,9% - хорошо, и свыше 16% - очень комфортно. Это свидетельствует о том, что психологическая адаптация не связана с показателями дискомфорта от отсутствия необходимых рабочих навыков.

Соотнесение сложностей при адаптации и того, что люди демонстрировали на работе, с помощью перекрестных таблиц (метод анализа фрагментов таблиц сопряженности) выявило наиболее явные пары сочетаний – ответственность и боязнь ответственности – 10,8 % из всего массива; ответственность и отсутствие навыков – 14% из всего массива опрошенных. Это свидетельствует о том, что люди сталкиваются с необходимостью демонстрировать на работе именно те качества, от отсутствия которых они страдают в большей мере. Явно выражен показатель «терпимость к критике»: ее проявление является необходимостью, вытекающей из отсутствия навыков.

Часть опрошенных (6,5%) пытается компенсировать отсутствие навыков и умений способностью планирования времени, 8,6% - интересом к окружающим и 12,7% - уверенностью в себе, 10,2% респондентов компенсируют этот недостаток инициативностью. 5,5% респондентов, обозначивших уверенность в себе как приобретенное качество, при этом боятся личной ответственности. И как раз этот кластер опрошенных показывает достаточно негативные настроения в плане эмоций и отношения к оценке качества полученного образования.

При изучении оценок полученного вузовского образования с точки зрения дальнейшего трудоустройства выявлено, что почти половина опрошенных оценивает качество полученного в вузе образования как хорошее с точки зрения практического применения в процессе трудовой деятельности и трудоустройстве в целом (49,5%), треть – как удовлетворительное 29,5%, 21% - неудовлетворительное.

Из недополученного во время обучения было чаще всего названо отсутствие знаний и умений, что провоцирует дискомфорт и сложности с адаптацией у 25,5% опрошенных. При этом большинство выпускников отмечают, что в процессе получения образования им удалось повысить такие качества, как работоспособность, интеллектуальные способности; способность к самостоятельному принятию решений. Востребованными работодателем качествами более половины опрошенных считают работоспособность, профессионализм и ответственность.

Анализ данных показал, что около 20% респондентов обращались в структуры, которые занимаются профессиональной ориентацией и трудоустройством выпускников. Низкий процент этого показателя, на наш взгляд, свидетельствует о том, что молодые люди либо не знают о таких структурах, либо не имеют представления об их направленности. Низкая потребность в профориентационных услугах объясняется недостатком информации о возможностях системы профориентации в решении проблем молодых людей.

Существующий стереотип обыденного сознания, связывающий социальный статус личности с уровнем ее благосостояния, материальными возможностями, предопределяет желание иметь пусть не очень интересную, но зато высокооплачиваемую работу. Поэтому выпускники отметили, что будут искать место, где хорошо платят и не обязательно по специальности. Неэффективная налоговая политика, правовая незащищенность и многие другие факторы способствовали криминализации бизнеса, оттолкнув от него значительную часть молодых людей, в результате опроса установлено, иметь своё дело хотели бы только 1,5% выборки респондентов.

В настоящее время образование, которое дает вуз, удовлетворяет половину выпускников – средняя оценка уровня и качества образования 3,6 балла по 5-балльной шкале. Это связано с тем, что жизненный успех все более связывается в сознании респондентов с новыми видами трудовой и экономической деятельности в негосударственном секторе экономики. Многие считают, что государство должно более активно способствовать профессиональному становлению молодежи. Основными средствами помощи называются следующие: создание дополнительных рабочих мест, расширение форм занятости молодежи,

расширение сети профориентационных услуг (создание служб психологической поддержки и социального консультирования, карьерных центров), создание системы льгот для молодежи.

Если оценивать не только субъективный уровень потребности, но и объективно существующие проблемы, которые отражаются в невысоких показателях уверенности в трудоустройстве не по специальности, то потребность в профориентационных услугах у выпускников значительна.

Несомненный интерес представляет анализ не только анкет выпускников, но и мнения работодателей. Они считают, что потенциальные работники наряду с профессионализмом должны обладать способностью принимать самостоятельные решения, коммуникабельностью, иметь широкий кругозор, множество дополнительных навыков (компьютерная грамотность, водительские права, знание иностранного языка и т.д.). Кроме того, работодателей интересует зарубежный опыт работы, цели в карьере, которые имеет потенциальный работник. Мы видим, что выпускники довольно адекватно воспринимают возросшие требования работодателей, особенно к качеству образования и умению не только принимать решения, но и нести за них ответственность.

В высших учебных заведениях больше времени уделяется теоретической подготовке студентов, а практике отведена второстепенная роль и, как следствие этого, у основной массы выпускников на новом рабочем месте нет необходимой уверенности в своих силах; процесс социально-трудовой адаптации протекает с определенными трудностями, а в ряде случаев заканчивается сменой работы.

Реальное содержание трудовой деятельности зачастую сильно отличается от привычной для выпускника учебной и исследовательской деятельности и требует освоения новых навыков. Кроме того, не всегда полученные в вузе специальные знания оказываются востребованы: в некоторых случаях высшее образование является для работодателя скорее показателем общего уровня развития, самоорганизации, способности к обучению и самостоятельной деятельности. Несовпадение ожиданий и требований, предъявляемых при поступлении на работу, приводит выпускников к сложностям интеграции в трудовую деятельность.

В заключении подводятся общие итоги проделанной работы, их соответствие намеченной теме, поставленным задачам, выдвинутым гипотезам и формируются следующие выводы:

1. Проведенное исследование подтвердило исходную гипотезу о том, что существующий процесс высшего профессионального образования неравномерно формирует личностно-профессиональные качества студентов гуманитарных специальностей, что, в свою очередь, негативно сказывается на трудоустройстве выпускников вузов и их последующей адаптации на рабочем месте.

2. В исследовании показано, что в процессе обучения в целом имеется позитивная по суммарной динамике тенденция формирования личностно-профессиональных качеств у студентов вузов гуманитарных специальностей, вместе с тем, данная тенденция не является ярко выраженной, что свидетельствует о необходимости оптимизации учебного процесса в высших учебных заведениях. Личностно-профессиональный рост студентов

характеризуется неоднородностью изменения релевантных для него показателей. Позитивно сензитивными к образовательному процессу в вузе являются самооценка, интеллектуальные способности, инициативность, менее сензитивными – коммуникативные и организаторские способности, ответственность, стрессоустойчивость, интерес к профессии, мотивация на карьеру, профессиональная направленность и профессиональные навыки и умения.

3. В настоящий момент в РФ существует явный разрыв между системой образования и работодателями, что негативно сказывается на трудоустройстве выпускников вузов и их последующей адаптации на рабочем месте. Существующая в России система высшего профессионального образования нуждается в корректировке в сторону повышения качества и количества практических навыков студентов, формирующихся за счет учебно-производственной практики по получаемой специальности. Существует необходимость повышения включенности студентов в практические занятия и контроля за качеством её прохождения.

С позиции личности качество образования определяется, прежде всего, тем, как оно позволяет раскрыть, актуализировать потенциальные возможности личности.

4. В ходе работы также выявлено наличие кризисных процессов при завершении обучения в вузе.

5. Противоречия между статичностью профессионального образования, результаты которого транслируются выпускниками, и динамикой рынка труда разрешаются в настоящее время по трем направлениям. Первое направление связано с коррекцией методических технологий обучения, второе – с организационной перестройкой обучения. Третье направление связано с развитием технологий, не являющихся учебными ни по содержанию, ни по организационной форме, но сопровождающих и поддерживающих учебный процесс. К таким технологиям могут быть отнесены профориентация студентов всех звеньев профессиональной школы, социальное обучение, различные виды социально-психологической поддержки и тренингов.

ПУБЛИКАЦИИ АВТОРА В ИЗДАНИЯХ, РЕКОМЕНДОВАННЫХ ВАК

1. Козин, Д.В. Влияние качества высшего образования на формирование профессиональных навыков и адаптацию на рабочем месте выпускников вузов / А.М. Лялин // Вестник университета. Серия: Социология и управление персоналом. – 2007. – Вып. 8. С. 104 -106.

СТАТЬИ И МАТЕРИАЛЫ КОНФЕРЕНЦИЙ

2. Козин, Д.В. Проблема профессиональной адаптации выпускников вузов / В.В. Козлов // Психотехнологии в социальной работе. – 2003. Вып. 8. С. 285-288.

3. Козин, Д.В. Актуальные проблемы трудоустройства молодёжи / Л.В. Хотимова // Социальные проблемы глазами молодых: межрегиональная межвузовская научно-практическая конференция: Тезисы докладов; Сыктывкар. - 2003. С. 83-84.

4. Козин, Д.В. Профессиональный ресурс выпускников вузов как фактор успешного трудоустройства / Студенты в научном поиске: Тезисы докладов I-ой Всероссийской студенческой научно-практической конференции (г.Набережные Челны, 27 марта 2004 г.) / Под редакцией Р.А. Ахмерова, О.В. Трунькиной.- Набережные Челны: Изд-во Института Управления, 2004 – С. 131-133.

5. Козин, Д.В. Профессиональный ресурс выпускников вузов как фактор как фактор успешного трудоустройства / В.В. Козлов // Психотехнологии в социальной работе. – 2004. – Вып. 9. С. 88-91.

6. Козин, Д.В. Психологическое сопровождение в образовании как необходимое условие высокой конкурентноспособности на рынке труда /

7. В.В. Козлов // Вестник интегративной психологии. – 2004. - Вып. 2. – С. 128-129.

8. Козин, Д.В. Проблема психологического сопровождения ригидной личности / В.В. Козлов // Психотехнологии в социальной работе. – 2005. – Вып. 10. С. 168-171.

9. Козин, Д.В. Основные задачи психологического сопровождения студентов вузов / Л.Л. Рябчевская // Человек и вселенная. – 2005. - Вып. 10. С.82-85. Козин, Д.В. Центры содействия трудоустройству как неотъемлемая часть высшего образования / Материалы участников «2-ой Всероссийской конференции психологов-практиков», Москва, 9-12 февраля 2006г. под ред. Сукманюк А.Н.- Москва: 2006 – С. 97-99.

10. Козин, Д.В. Производственная практика как фактор повышения профессиональной компетенции и условие успешного трудоустройства выпускников высших учебных заведений / В.В. Козлов // Вестник интегративной психологии. – 2006. - Вып. 4. – С.92-93.

11. Козин, Д.В. Предпринимательство как способ социальной и экономической интеграции / В.В. Козлов // Седьмая волна психологии. – 2006. – Вып. 1. – С. 135-137.