

В силу комплексности профессиональных задач инженера-педагога, деление на эстетические и производственные качества имеет условный характер. Например, отраслевая креативность позволяет решать как задачи, связанные с производственными, так и с эстетическими требованиями к швейному изделию.

5. Далее выполняется структурирование профессиональных качеств, которые были выделены в первых двух пунктах алгоритма, по группам, обозначенным в четвертом пункте. Описание профессиональных качеств базируются на анализе этимологических и энциклопедических словарей. Выполнение этого пункта также предостерегает от разногласий в трактовке терминов, придает большую надежность экспертной оценке определенных отраслевых профессиональных качеств.

На рисунке 2 обозначены интегральные профессиональные качества, выделенные в каждой из групп отраслевых качеств. Далее интегральные качества детализируются, указываются профессиональные качества, которые в достаточной мере характеризуют интегральные качества. Например, показателями скрупулезности являются усидчивость, упорство, требовательность, педантичность и наблюдательность. Показателями эстетического вкуса – художественный вкус, художественное воображение, гармоничное цветовосприятие.

6. Проверка полученного перечня профессиональных качеств и их структурной модели происходит с помощью экспертной оценки, осуществляется для подкрепления теоретических выводов экспериментальным исследованием. Для экспертной оценки предоставляется перечень профессиональных качеств, ранее определенный в пункте пять.

7. По результатам экспертной оценки при необходимости проводится уточнение структуры профессиональных качеств специалиста.

8. Моделирование системы профессиональных качеств и интегральных профессиональных качеств осуществляется на базе теоретически обоснованного (Бодров В.А., Зеер Э.Ф., Климов Е.А., Павлова А.М., Сегеда А.А. и др.) утверждения об их интегральном характере.

Выводы. Определение профессиональных качеств инженера-педагога швейного профиля в соответствии в предложенном алгоритмом показывает, что отраслевые профессиональные качества не могут быть сведены к инженерным, т.к. включают такое интегральное качество как эстетический вкус, относящееся к отраслевым профессиональным качествам.

Список литературы

1. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. – 2-е изд., перераб. и доп. / В.Д. Шадриков. – М., 1996. – 320 с.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд., перераб., доп. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.

УДК 378.14+378.014.3(470)

Прокотьев В.П.
ФГАОУ ВПО УрФУ,
г. Екатеринбург

СТУДЕНТОЦЕНТРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ И РОССИЙСКАЯ СИСТЕМА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Рассматривается возможность реализации в высшей школе России одного из приоритетов развития Болонского процесса на текущее десятилетие – студентоцентрированного обучения. Отмечается, что ориентация на выполнение запросов студентов в какой-то мере всегда имела место во многих вузах и при введении в учебный процесс студентоцентрированного обучения необходимо использовать имеющийся опыт.

Ключевые слова: студентоцентрированное обучение, квалификация преподавателей, качество образования, индивидуальный учебный план, дополнительные квалификации, прикладной бакалавриат.

В европейских странах четырнадцатый год идет широкомасштабная реформа высшего образования, начавшаяся после подписания Болонской декларации, в которой были намечены шесть линий. В Пражском Коммюнике (2001г.) были добавлены три линии: образование в течение всей жизни, роль студенчества в осуществлении болонских реформ и повышение привлекательности европейских образовательных систем высшего образования. Позднее была обозначена еще одна линия

– интеграция высшего образования и исследовательской деятельности. В последующие годы особое внимание стало уделяться повышению роли студенчества в организации учебного процесса. Так, в докладе **ЕУА Тенденции V, 2007г. отмечалось, что «высшие учебные заведения постепенно переходят от системы обучения, направляемого преподавателем, к централизованной на студенте концепции высшего образования».** Эта точка зрения получила поддержку на состоявшейся в апреле 2009 г. в Левен/Лувен-ла-нев (Бельгия) Конференции европейских министров, ответственных за высшее образование. В Коммюнике конференции были сформулированы приоритеты высшего образования на грядущее десятилетие. Среди них студентоцентрированное обучение, требующее «расширения прав и возможностей учащихся, новых подходов к преподаванию и обучению, эффективных структур поддержки и руководства, а также учебных программ, более четко сфокусированных на учащемся на всех трех циклах». Далее говорилось, что «реформирование учебных программ должно обеспечить возможность высококачественных, гибких и индивидуализированных образовательных траекторий», и «профессорско-преподавательский состав в тесном сотрудничестве со студентами и представителями работодателей должен продолжать работу по формированию результатов обучения». Конференции европейских министров предшествовал 17-ой Европейский съезд студентов (Прага, февраль 2009г.), принявший Пражскую декларацию студентов, обращенную к Конференции министров образования. В Декларации, в частности, говорится, что «большая часть работы по созданию Европейского пространства высшего образования до сегодняшнего дня сосредотачивалась на структурной реформе, а не на содержании и практике. Качество – важнейший компонент успешности, студентоцентрированная система образования является ключевым инструментом в деле достижения и поддержания качества». Таким образом, считается, что студентоцентрированное обучение способствует повышению качества образования, являющееся первейшей необходимостью для трудоустройства специалиста на протяжении всей его профессиональной жизни. В нашей стране об этом было уже сказано в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года: «основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда...».

Качество образования зависит от многих факторов, но в решениях многочисленных конференций, рекомендациях различных организаций на первом месте, как правило, указывается, что оно зависит от качества преподавательского состава. Поэтому и успех реализации модели студентоцентрированного обучения, в основном, будет зависеть от обладающего соответствующими компетенциями преподавателя. В материалах III Европейского форума по обеспечению качества высшего образования «Тенденции в обеспечении качества» (Будапешт, Венгрия, 2008г.) сказано: «Учебные заведения должны разработать способы и критерии оценки компетенций преподавателей, обучающихся студентов», т.е. компетентностного специалиста **XXI века должен учить преподаватель, подготовленный соответствующим образом.** Не касаясь конкретных компетенций, хотелось бы обратить внимание на некоторые обстоятельства, которые необходимо учитывать при разработке перечня компетенций и их оценке при внедрении модели студентоцентрированного обучения.

Очевидно, что преподаватели вузов делятся на две группы. Одни – это преподаватели, ведущие дисциплины социально-гуманитарного и естественнонаучного циклов. Данные дисциплины, изучаемые на первых курсах и закладывающие фундамент для дальнейшего обучения, должны быть обязательными и составлять инвариантную группу при реализации любой формы студентоцентрированного обучения. Преподаватели этой группы особое внимание обращают на овладение студентами учебного материала, на умение решать достаточно стандартные задачи, на выработку навыка анализировать предложенные ситуации и, конечно, на запоминание некоторого объема учебного материала. Они обычно имеют большую аудиторную нагрузку, много времени отводят на общение со студентами и фактически проводят дополнительные занятия. Поэтому имеют мало времени на научную работу и успехи их на этом поприще часто невелики. Однако от их работы в значительной мере зависит подготовка специалиста. Другая группа преподавателей, используя знания и умения студентов, полученные в процессе изучения общих дисциплин, ведет уже профессиональную подготовку, развивая творческие способности обучаемых, начиная привлекать их к решению профессиональных задач. Эти научно-педагогические работники, как правило, много времени уделяют научной работе или являются высококвалифицированными практиками. Они и заканчивают формирование выпускника вуза, востребованного на рынке труда. Очевидно, что требования к этим двум группам преподавателей не должны полностью совпадать.

Ведя подготовку к реализации принципа студентоцентрированного обучения, надо не забывать некоторые необходимые условия. Во-первых, обучение должно идти в рамках одного направления (специальности) или близких направлений. Документ об образовании должен все-таки указывать полученную специальность. Отсюда следует, что в индивидуальном учебном плане студента долж-

ны быть некоторые обязательные дисциплины, необходимые для будущей работы в определенной сфере деятельности. Во-вторых, у каждого студента должен быть руководитель, наставник, подобный научному руководителю студента, обучающегося по индивидуальному учебному плану в 70-80 годы прошлого века.

Начиная работу по написанию нормативных и учебно-методических документов по студентоцентрированному обучению, не надо забывать, что очень многое из этого вида обучения было реализовано в последней трети XX века. Так, во многих вузах, особенно в классических университетах, существовала практика предоставления наиболее успешным студентам индивидуальных учебных планов, в которых даже обязательные дисциплины заменялись курсами, представляющими интерес для студента или будущего работодателя. Существовали филиалы кафедр в учреждениях и на предприятиях, с которыми вуз заключал договоры о подготовке специалистов. Наиболее квалифицированные сотрудники организаций-партнеров читали лекции, руководили дипломными и курсовыми работами, а также производственной практикой. Такое сотрудничество было особенно плодотворным при реализации программы целевой интенсивной подготовки специалистов (ЦИПС). Имела место, существующая и сейчас, подготовка специалистов по договорам с работодателями, в процессе которой студент получал знания и навыки, необходимые для будущей работы.

В настоящее время уже существует достаточно много путей, фактически реализующих идею студентоцентрированного обучения. Помимо индивидуальных учебных планов, подготовки специалистов по заказам организаций стоит учесть обучение для получения дополнительных квалификаций. Сейчас особое значение приобретает способность выпускника вуза работать не только по полученной специальности, но и в смежных областях. Программы для получения дополнительных квалификаций могут иметь прицел на будущее, т.е. готовить специалистов для работы в условиях, которые возникнут в сфере его деятельности через несколько лет и которые пока не учитываются в существующих образовательных программах. Также могут быть программы, позволяющие студентам, обучаемым по маловостребованным специальностям, с максимальным использованием получаемых знаний приобрести компетенции, дающие возможность работать в новой области. Дополнительные квалификации помогут студентам скорректировать не всегда правильно выбранную ими образовательную траекторию. В настоящее время много делается для реализации принципа «Образование в течение всей жизни» и студентоцентрированное обучение должно воспитывать у обучающихся потребность к приобретению новых знаний, дополнительных навыков, к повышению квалификации, а также психологическую готовность к изменениям в трудовой деятельности. Необходимо избежать опасности превращения студентоцентрированного обучения в подготовку специалиста только для работы в настоящее время на конкретном рабочем месте.

Большие возможности для развития студентоцентрированного обучения дает прикладной бакалавриат, программы которого можно разработать следующим образом. Студент на первых курсах изучает гуманитарные и социально-экономические, математические и естественнонаучные дисциплины в объеме, соответствующем нескольким близким образовательным программам бакалавриата, а также часть общепрофессиональных дисциплин. Затем выбирает и получает профессиональную практико-ориентированную подготовку по двум-трем родственным специальностям среднего профессионального образования. Возможен и другой вариант: студент, например, обучается по специальности из группы «Техника и технология», а в качестве второй специальности среднего профессионального образования проходит подготовку по специальности из группы «Экономика и бухгалтерский учет». Такой вид образования не станет тупиком на образовательной траектории и заложит основу для дальнейшего профессионального образования.

Переход на многоуровневую подготовку специалистов, появление магистратуры также дает новую возможность для реализации студентоцентрированного обучения. Программы магистратуры должны быть ориентированы на вид деятельности выпускника. Магистерские программы должны содержать не только узкоспециальные курсы, но и фундаментальные, общепрофессиональные, преподаваемые на более высоком уровне по сравнению с бакалавриатом. Благодаря этому, студент приобретает знания, навыки, компетенции не только для работы в определенной области, но и знакомится с современными научными достижениями в более широкой области. Если будут созданы условия для поступления в магистратуру для достаточно широкого круга лиц, а не только тех, кто имеет диплом по данному направлению, то будет сделан шаг в реализации принципа студентоцентрированного обучения.