

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Е.К. Артищева

кандидат педагогических наук
доцент кафедры естественно-научных
и математических дисциплин КПИ ФСБ РФ
докторант БФУ им. И. Канта
artlena2010@mail.ru

Педагогическая диагностика в учебном процессе вуза: сущность, цели, направленность и структура

Рассматриваются основные научные подходы к сущности педагогической диагностики в учебном процессе вуза, обсуждаются ее цели, принципы, функции, объекты и субъекты. На этой основе строится оптимальная модель диагностики

Ключевые слова: педагогическая диагностика, учебный процесс вуза, цели педагогической диагностики, индивид, учебная группа, образовательная среда

Одной из важных составляющих учебного процесса вуза является педагогическая диагностика. Несмотря на обилие исследований, связанных с изучением данного педагогического явления, до сих пор не сложилось единого взгляда на ее сущность, направленность и структуру.

Прежде всего, следует выделить такую важную черту педагогической диагностики как комплексность, а именно, синтез дидактической, психологической и социальной составляющих [4]. В то же время необходимо понять ее цели в учебном процессе, выявить объекты и субъекты, принципы и функции.

Итак, *цель*, то есть те результаты, на которые направлена диагностическая деятельность в учебном процессе вуза. Она не определена однозначно. Классический подход К. Ингенкампа разделяет диагностику на два типа: диагностику, служащую улучшению учебного процесса и диагностику, используемую при аттестации.

Полагая эти две «диагностики» разными сторонами одного и того же педагогического явления, можно тем не менее согласиться, что не утратили актуальности цели диагностики, служащей улучшению педагогического процесса: внутренняя и внешняя коррекция в случае неверной оценки результатов обучения, определение пробелов в обучении, подтверждение успешных результатов обучения, планирование последующих этапов учебного процесса, мотивация с помощью поощрения за успехи в учебе и регулирования сложности последующих шагов, улучшение условий учебы [9].

В то же время по мере формирования понятия «педагогическая диагностика» расширялось и представления о ее целях. У ряда авторов (Б.Т.

Лихачев, С.Я. Батышев, К. Ингенкамп) – это констатация фактов педагогической действительности, т.е. получение информации о состоянии наблюдаемого или изучаемого педагогического объекта, у других – стратегия построения учебного процесса - определение уровня развития человека и выявления его способностей и возможностей воспитания, образования, обучения (Г.А. Новокшонова), оптимизация процесса индивидуального обучения (К.Ингенкамп), минимизация ошибок при переводе обучающихся из одних учебных групп в другие (К. Ингенкамп), а у третьих - достижение конечных целей учебного процесса в целом (О.Ю. Ефремов) и коррекция педагогического процесса [20].

В итоге, мы склонны согласиться с позицией О.Ю.Ефремова о том, что в качестве *цели педагогической диагностики* следует рассматривать обеспечение на основе распознавания и использования педагогически значимой информации условий для всестороннего развития личности студента, его воспитания и психологической подготовки [6].

При этом мы полагаем, что «всестороннее развитие личности» студента естественным образом наряду с другими существенными характеристиками включает его компетентность как будущего специалиста и подразумевает владение определенной системой знаний как в профессиональной, так и в общекультурной сфере.

Цели педагогической диагностики отвечают ее *принципам* [5, 6]: системность, целостность, целенаправленность, детерминированность, систематичность, процессуальность, всесторонность, воспитывающий и развивающий характер, объективность, персонализация, гуманистическая направленность, научно-обоснованный подход, преемственность и интеграция мероприятий, конфиденциальность, эффективность, компетентность.

В соответствии с данными принципами реализуются *функции* педагогической диагностики [1, 4, 5, 6, 12, 13]: информационная, контролирующая, оценочная, анализирующая, корректирующая, обучающая, развивающая, мотивационно-ориентирующая, управляющая, предписывающая, формирующая, обратной связи, интегрирующая, воспитывающая, прогнозирующая.

Проблему диагностирования можно рассматривать в следующих аспектах, соответствующих уровню управления образованием [3, 4]: уровень индивида в педагогическом процессе (здесь необходимо выделить подуровни, связанные не с управлением образованием, а с управлением собственно учебной деятельностью – уровень самоконтроля и самодиагностики, уровень взаимодиагностики, уровень диагностики преподавателем); уровень взаимодействия обучающего и обучающегося (уровень диагностики преподавателем, уровень кафедры, уровень факультета); уровень образовательного процесса, т.е. всей учебной деятельности образовательной системы (уровень факультета и вуза); уровень внешнего управления образовательной системой («внешняя», инспектирующая диагностика).

Учитывая сказанное, проанализируем возможные объекты и субъекты педагогической диагностики.

По мнению В.С. Аванесова *субъектами диагностики* могут являться только кадры педагогов, получивших специальное дополнительное образование в области диагностической деятельности, например, специалисты-тестологи [1]. Наверное, подобное положение дел было бы весьма неплохим. В то же время данный подход возможен лишь при очень жестком сужении представлений о педагогической диагностике и фактическом приравнивании ее к педагогическому тестированию.

На практике же диагностической деятельностью в той или иной степени должны заниматься все субъекты учебного процесса. Факт необходимости владения всеми преподавателями навыками и методиками диагностической деятельности общепризнан и имеют место методические рекомендации в этом направлении (Н.М. Борытко, О.Ю. Ефремов, О.А. Зимовина, В. Г. Максимов, А.А. Попова и др.). Кроме того, в учебном процессе должны иметь место самодиагностика и взаимодиагностика студентов.

Наиболее адекватное определение субъектов педагогической диагностики дает с нашей точки зрения О.Ю. Ефремов - педагоги, воспитатели, преподаватели и другие должностные лица, ведущие активную познавательную деятельность в отношении объектов диагностики в педагогических целях.

В то же время, осмысление места педагогической диагностики в учебном процессе вуза приводит нас к несколько иной расстановке приоритетов при перечислении субъектов диагностики как лиц, ведущих диагностическую деятельность. С нашей точки зрения это должны быть, прежде всего, сами обучающиеся (самодиагностика и взаимодиагностика), затем преподаватели и вузовские психологи, а уже далее другие должностные лица и структурные отделы вуза.

Объекты педагогической диагностики - это те люди, предметы, процессы и явления окружающего мира, на познание и преобразование которых направлена диагностическая деятельность [6]. Объекты диагностики представляются в различных исследованиях еще более разнопланово, чем субъекты диагностики.

Например, Н.М. Борытко называет в качестве основных: индивидуально-личностные свойства обучающегося; деятельность, поведение и отношения обучающихся; формирующие влияния социальной среды, семейного, школьного и классного окружений; характер и эффективность педагогического взаимодействия в образовательном процессе [5].

В.Г. Максимов делит объекты педагогической диагностики на две группы: объекты, связанные с изучением собственно личности обучающегося, и объекты, необходимые для изучения основных источников педагогического воздействия на чувства, сознание и поведение обучающихся [13].

Согласно А.И. Кочетову, Я.Л. Коломинскому, И.И. Прокофьеву в качестве объекта педагогической диагностики могут выступать обучающиеся, коллектив обучающихся, коллектив педагогов, педагогический процесс и управление им, инновационная деятельность и сохранение традиций, обеспечение преемственности в образовании и т.д.[14]

Изучение материалов периодических изданий и тематики научных исследований последнего десятилетия, связанных с педагогической диагностикой показывает, что объектами диагностики являются весьма разноплановые педагогические явления, процессы и состояния.

Среди них не только те, что можно назвать традиционными: образовательная среда (Е.С. Рукавишникова и др.), учебные заведения (К.Ф. Красикова и др.), качество образовательной деятельности вуза (В.М. Репин, М.В. Киселева, А.П. Болотный и др.), качество организации образовательного процесса в вузе (С.Ф. Сафонова и др.), качество образования (М.В. Поваляева и др.), качество обучения (Г.М. Серегин и др.), образовательные потребности (Л.Л. Горбунова и др.), не только те, которые соответствуют современным тенденциям вузовского обучения: социально-профессиональная компетентность (И.А. Черных, К.В. Хорошун, М.Л. Романова и др.), компетенции (И.П. Миннулин., А.И. Ходаков, Т.В. Сашнева и др.), образовательные инновации (Н.Т. Журавская и др.), не только те, что связаны с психологическими особенностями обучения: адаптированность студентов к обучению (М.Ю. Дьякова и др.), развитие коммуникативной личности (А.Е. Веретенникова и др.), межличностные отношения (Е.В. Беликова и др.), взаимодействие субъектов образовательного процесса вуза (Е.А. Миняева и др.), понимание (Г.М. Серегин и др.), стрессоустойчивость участников образовательного процесса (Е.В. Распопин), профессиональное мышление (С.Н. Башина и др.), психомоторные способности (Ф.П. Озеров и др.), универсальные учебные действия (А.А. Волочков), общеучебные умения (С.Е. Семенова), воспитанность (В.Г. Ефимов и др.), дисциплинированность (Е.Ю. Шлюбуль., Н.А. Синельникова, М.Л. Романова, Д.А. Романов и др.), но и достаточно специфичные: формирование медиакультуры (М.В. Кузьмина), интернет-зависимость (Г.Э. Брынин), эмоциональное выгорание (Т.В. Черникова) и т.д.

О.Ю. Ефремов [6] достаточно четко делит объекты диагностики на объекты процессуального и личностного плана. К объектам процессуального плана относятся педагогический процесс в целом, его составные: обучение, воспитание, развитие, подготовка, используемые формы организации педагогического процесса, методы, способы, приемы обучения, воспитания, развития, условия протекания педагогического процесса и т.п..

К объектам личностного плана относятся прежде всего участники педагогического процесса: учебные коллективы, педагогические коллективы, обучающиеся и их характеристики: профессиональные, социальные, психологические, педагогические, образовательные, поведенческие.

Данная классификация объектов диагностики представляется наиболее полной по сравнению с классификациями других авторов, но с нашей точки зрения не находит должного развития и конкретизации в работах ни самого О.Ю. Ефремова, ни тем более в иных исследованиях.

Наиболее изучены в зарубежной и отечественной педагогике вопросы, связанные с диагностикой объектов личностного плана. Прежде всего, это индивидуальная диагностика обучающегося. Наиболее полно реализуются функции такой диагностики и достигаются ее цели в учебном процессе в вузах с рейтинговой системой оценки учебных достижений студентов. При этом если говорят о диагностике в учебном процессе вуза, то, как правило, с ней отождествляют дидактический контроль, проверку, оценку и т.д.

Современные педагогические технологии, включающие диагностику успешности протекания учебного процесса как обязательную составляющую рассматривают прежде всего констатирующую функцию контроля, реже - коррекционную и прогностическую, иногда - воспитательную. Безусловно, диагностика в таком виде обладает определенным потенциалом оптимизации учебного процесса и в какой-то мере позволяет осуществлять управление качеством знаний в свете их профессиональной значимости.

Влияние дидактического контроля на учебный процесс определяется при этом прежде всего его систематичностью, валидностью проверочных материалов и умением преподавателя анализировать полученные данные в целях организации дальнейшего обучения [2, 9, 12]. Характерно то, что диагностика осуществляется как индивидуальная с позиций всех рассмотренных уровней управления, хотя очевидно, что на третьем и четвертом уровнях индивидуальный объект уже никого не интересует.

В теории педагогики имеется мнение о необходимости диагностики воспитанности студента. Вопросам воспитанности посвящен ряд работ В.Г. Ефимова, В.П. Клевцевича, М.В. Красновой, Н.В. Култашевой, Ж.В. Морозовой, А.П. Репяха, Н.И. Резника, С.В. Сидорова, А.О. Татура, А.С. Ферцева и др. Тем не менее, на практике вопрос о диагностике воспитанности по-прежнему остается открытым. Рассматривая процесс воспитания в широком смысле как создание условий для целостного развития личности, под воспитанностью понимают определенный уровень ее интеллектуального, социального и духовного развития.

В более узком смысле под воспитанностью подразумевается нравственная характеристика человека, соответствие его поведения общепринятым нормам морали. Но воспитанность нужно понимать и шире как «внутреннюю культуру человека, отражающуюся в его мировоззрении». Если внешние показатели воспитанности можно каким-то образом учесть и выработать критерии их оценивания, то «внутренняя культура» - параметр диагностики весьма нечетко сформулированный. Изучение литературы по данному вопросу не дает возможности формализовать признаки воспитанности так, чтобы объективно их измерить.

Признается также необходимость индивидуальной психологической диагностики. Субъектом таковой, как правило, выступает преподаватель, ориентируется он при этом на свои интуитивные представления о психологических особенностях индивида. Попытки вооружить преподавателя необходимыми знаниями в области психологии едва ли закончатся успехом – в отведенный для аудиторных занятий лимит времени, применить эти знания будет просто невозможно.

Особенно обостряется данная проблема в настоящее время, когда, декларируя идеи Болонского процесса, российская высшая школа начала за счет сокращения аудиторного времени расширять самостоятельную работу студентов. В истории отечественной педагогики были попытки привлечения психологических служб вуза к психологическому обеспечению учебного процесса. При этом индивидуальное психологическое обследование проводили не столько преподаватели, а главным образом специалисты-психологи [15]. В настоящее время в большинстве вузов психологические службы либо отсутствуют, либо существуют формально.

Созданные повсеместно мониторинговые службы также оказывают лишь весьма незначительное влияние на совершенствование отдельно взятого студента в учебном процессе, как правило, занимаются лишь сбором и обработкой информации.

Исключение составляют военные вузы, где психологическая диагностика, в том числе индивидуальная организована существенно лучше, чем в светских учреждениях, а также применяются и методики социальной диагностики. В практике военных вузов можно выделить такие основные компоненты диагностики индивидуальных психологических особенностей обучающихся как диагностика психических познавательных процессов, интеллекта, диагностика свойств личности обучающегося, темперамента, личностных и характерологических особенностей, направленности и мотивации, способностей, нервно-психической устойчивости, эмоционального и морально-психологического состояния [6].

Приоритетным субъектом педагогической диагностики здесь является специальная служба (называемая традиционно отдел психологического обеспечения, психологическая служба, группа профессионального отбора и т.п.), которая осуществляет и обобщает следующие основные направления проведения педагогической диагностики: диагностику обученности; диагностику воспитанности; диагностику индивидуальных психологических особенностей обучающихся; диагностику социально-педагогических явлений в учебных коллективах; реже - диагностику педагогической деятельности [5].

Тем не менее, даже в столь благоприятных организационных условиях педагогическая диагностика не является целостной по отношению к учебному процессу. А именно, дидактические, психологические и социальные результаты диагностики рассматриваются изолированно, сами структурные

элементы диагностики расположены в параллельных плоскостях и не обеспечивают должного эффекта в учебном процессе.

Очевидно, что при наличии обязательного субъекта индивидуальной педагогической диагностики - психологической службы вуза, он должен продуктивно взаимодействовать и с другими субъектами индивидуальной диагностики – прежде всего преподавателями-предметниками, вооружая их необходимыми знаниями об индивидуальных психологических особенностях обучающихся, затем, скорее всего, опосредованно через преподавателей с членами учебной группы (для организации взаимодиагностики знаний) и самими обучающимися (самодиагностика).

Дополнительными субъектами диагностики в учебном процессе вуза являются для военных вузов – командиры учебных подразделений, для гражданских вузов - кураторы, они также должны быть включены в работу под руководством психологической службы вуза.

В свете сказанного заметим, что многоаспектная диагностическая деятельность педагога, описанная Н.М. Борытко [5], скорее всего, идеализирована и физически не может реализоваться одним преподавателем. Мы полностью разделяем мнение А.И. Кочетова, Я.Л. Коломинского, И.И. Прокофьева, которые подчеркивали, что педагогическая диагностика должна быть коллективным процессом, требующим объединенных усилий всех субъектов образовательного процесса [14].

Каждый, с кем общается обучающийся, видит лишь одну из сторон его жизнедеятельности: умственное развитие, отношение к учению, отношение к окружающим, ответственность за выполнение определенной работы и т.д. При наличии единых оценочных критериев могут сформироваться критерии для самооценки и самопознания [8].

Таким образом, приходится констатировать, что, несмотря на кажущуюся изученность подходов к индивидуальной педагогической диагностике, в реальном учебном процессе вуза она не реализована в том виде, в котором может обеспечить его многокритериальную оптимизацию.

Необходимо налаживать в вузах работу под началом специализирующегося на педагогической диагностике отдела (скорее всего это должен быть отдел мониторинга и диагностики), которая бы объединяла и направляла в единое русло усилия всех субъектов диагностики в учебном процессе.

Групповые объекты диагностики личностного плана (учебные коллективы, коллективы педагогов и т.п.) являются скорее плодом теоретической мысли, чем диагностируемыми объектами в практическом учебном процессе. Идея о выделении группового объекта диагностики звучит в работах В.М. Блинова, А.С. Воронина, М.А. Данилова, Б.П. Есипова, О.Ю. Ефремова, В.Г. Казановича, В.В. Краевского, Б.Т. Лихачева, Э.С. Маркаряна, Л.П. Русиновой и др.

В частности, О.Ю Ефремов представляет педагогическую диагностику как «распознавание индивидуальных и *групповых* особенностей участников педагогического процесса; оценка его состояния в целом и (или) отдельных компонентов, а также условий и обстоятельств, в которых педагогический процесс осуществляется» [6];

В.Г. Казанович [10] указывает на необходимость отказа от выделения единичных субъектов деятельности в образовательной системе. Согласно А.С. Воронину [7] социально-педагогическая диагностика – это теория и практика выявления социально-педагогических характеристик человека, *группы* людей. Л.П. Русинова, говоря о психолого-педагогической диагностике, характеризует ее как оценочную практику, которая имеет целью оптимизацию учебно-воспитательного процесса и направлена на изучение не только индивидуальных особенностей обучающихся, но и социально-психологических характеристик коллектива [17]. А.И. Кочетов, Я.Л. Коломинский, И.И. Прокофьев конкретизируют, что изучению подлежат коллектив обучающихся и коллектив педагогов [14].

Следует отметить, что в психологии и социологии методики групповой диагностики и необходимость применения таковых в настоящее время общепризнанны, доказана также связь индивидуальных характеристик личности с показателями групп, в которых субъект каким-либо образом задействован.

Основные компоненты диагностики при этом следующие - диагностика социально-психологической структуры коллектива, взаимоотношений, ролевых позиций и лидерства, микрогрупп, самооценки личности в процессе взаимодействия, конфликтов и предрасположенности к ним, диагностика психологического климата, морально-психологического состояния коллектива [6].

В то же время в реальном учебном процессе данные методики, как правило, не осуществляются, преподаватели–предметники не учитывают в своей работе психологические и социальные характеристики групп за исключением поверхностных сведений о них, полученных в ходе учебного процесса путем наблюдения.

Дидактические характеристики группы к настоящему времени не получили четкого описания в педагогике и фигурируют как правило лишь в жаргоне преподавателей: «сильная группа», «слабая группа», «весьма посредственная группа» и т.п.

Парадокс заключается в том, что именно на эту фактически несуществующую характеристику ориентируется преподаватель при подготовке к занятиям. Кроме того, размытые представления о «силе группы» существенно сказываются на индивидуальных оценках обучающихся, могут влиять на сложность задач при проведении дидактического контроля.

Рассматривая данный педагогический феномен в рамках школьного обучения мы назвали его фоновым уровнем знаний класса. Фоновый уровень

знаний в обобщенном виде отражает уровень результата усвоения содержания образования групповым субъектом обучения (в школьном образовании – классом, в вузовском – учебной группой), что особо важно в управленческом аспекте.

Далее мы пытались определить наличие фонового уровня знаний в различных группах – временные и постоянные школьные коллективы, группы оптантов в системе довузовской подготовки, студенческие и курсантские группы. Как и ожидалось, более четко фоновый уровень знаний определяется в устойчивых группах, но после принятия единого государственного экзамена такой феномен как фоновый уровень знаний по математике и профильным дисциплинам прослеживается уже на первом курсе.

Несмотря на то, что любая «внешняя» проверка учебного процесса фактически интересуется не индивидуальными, а групповыми показателями (третий и четвертый уровень управления образованием), любое измерение знаний группы на практике сводится к оценке решений (или результатов тестирования) каждого обучающегося по одному или двум вариантам работы с последующим выведением «среднего балла».

Таким образом, вопрос о фоновом уровне знаний группы решается за счет весьма поверхностной статистической обработки индивидуальных результатов с использованием очень спорной тенденции среднего (математическое ожидание) чаще всего по нерепрезентативной выборке предлагаемых заданий.

Нельзя отрицать необходимости объективной оценки фонового уровня знаний группы всех уровней диагностической деятельности. Каждому отдельному студенту полезно знать эту оценку, чтобы сопоставлять уровень знаний своей группы и уровень личных требований к получаемому образованию.

Не секрет, что среди учащейся молодежи сильно развито желание сопоставления своих успехов с успехами товарищей по группе и выработка единой линии организации учебной деятельности. Рассуждение типа: «Я учусь лучше других, так как у меня только три незначительных чертежа, а остальные вообще ничего не сдавали» - является, к сожалению, достаточно типичным, и не только для младших курсов. Зная оценку фонового уровня знаний группы, часть студентов, возможно, переосмыслит стратегию своего обучения, самодиагностика и взаимодиагностика станут более продуктивными.

Для преподавателя важно знать фоновый уровень знаний группы как при проведении занятий, так и при проведении контрольных мероприятий. В первом случае он сможет грамотно организовать аудиторную работу, подобрать необходимые средства коррекции знаний и т.п. Во втором случае преподаватель если не избежит, то по крайней мере будет осознавать эффект масштабирования оценки и на этой основе строить свои дальнейшие взаимодействия с обучающимися.

Имеется мнение о необходимости диагностики воспитанности группы как целостного объекта (И.П. Подласый, С.Висти, Дж. Хемфилд и др.). В то же время нам не удалось найти исследований, которые предлагали бы надежную методику таковой.

До сих пор мы говорили о педагогической диагностике группы обучающихся. Несмотря на то, что приходится констатировать неудовлетворительное состояние разработки данного вопроса для применения в реальном учебном процессе вуза, имеется теоретическое обоснование необходимости рассмотрения учебной группы как объекта диагностики и возможно выделить основные диагностируемые параметры: социальный климат группы, психологический климат группы, фоновый уровень знаний группы.

Не достаточно исследован вопрос о диагностике педагогических коллективов. В различных источниках можно найти ссылки на исследования социального и психологического климата педагогического коллектива, диагностику инновационного потенциала педагогического коллектива, на практике же диагностика педагогического коллектива в вузе отсутствует.

Наиболее широким объектом диагностики процессуального плана является педагогический процесс – специально организованное взаимодействие педагогов и обучающихся в целях решения задач образования, воспитания, обучения и развития личности.

Можно выделить два взаимосвязанных подпроцесса: процесс обучения и процесс воспитания. О.Ю. Ефремов [6] отмечает, что зарубежные авторы относят педагогическую диагностику в первую очередь к области дидактики, то есть объектом диагностики будет процесс обучения и все элементы педагогического процесса, которые с ним связаны. Для отечественных исследователей характерно рассмотрение педагогической диагностики применительно чаще к воспитанию, чем к обучению.

Дальнейшее выделение структурных элементов педагогического процесса как объектов диагностики вызывает определенные сложности. Достаточно признано, что педагогический процесс есть система, содержащая компоненты: цель – принципы – содержание – методы – средства – формы организации [18]. Н.В. Кузьмина [11] в этой системе выделяет отдельно обучающего и обучающегося как элементы системы.

Педагогический процесс как система характеризуется пересечением связей, которые присутствуют между всеми элементами системы и не являются однозначными. В настоящее время ни педагогическая наука, ни педагогическая практика не выработали единых взглядов на классификацию перечисленных объектов. Также нет четко определенных методик их диагностирования.

Педагогический процесс функционирует в условиях образовательной среды (объективной учебной среды). В теории педагогики достаточно давно имелись указания на связь учебных достижений индивида с особенностями

объективной учебной среды (Г.М. Андреева, Н.М. Борытко, И.П. Волков, М.Д. Виноградова, В.К. Дьяченко, Г.А. Щукина, Л.С. Выготский, И. Дреесман, Ж. Пиаже и др.).

В изменяющихся условиях образования возобновлен научный интерес к образовательной среде как явлению в педагогике и как к объекту диагностики. В частности, за последнее десятилетие по справочным данным eLIBRARY. ru опубликовано более 6000 научных статей рассматриваемой тематики. В то же время не сложилось единых представлений о сущности понятия.

Образовательная среда рассматривается как *С.М. Вишняковой совокупность условий* и комплекс *образовательных услуг*, реально доступных членам данной территориальной общности (С.М. Вишнякова); как *система условий*, влияющих на формирование личности и *совокупность возможностей* для саморазвития обучающихся (М. Ю. Олешков, В. М. Уваров), а также *совокупность специально организованных процессов и социальных взаимодействий*, оказывающих обучающее и воспитывающее влияние на личность [19].

Ее трактуют также как *часть социокультурного пространства*, объединяющую образовательное учреждение, содержание образовательных программ, систему методов и форм педагогической деятельности, систему отношений между субъектами образовательного процесса, возможности других образовательных учреждений, фирм и предприятий города, с которыми образовательное учреждение сотрудничает и «зону» в системе Интернет, востребованную педагогами и обучающимися образовательного учреждения в образовательных целях.

Учитывая необычайную сложность образовательной учебной среды, ее диагностика едва ли является возможностью сегодняшнего дня. Правильнее будет говорить о диагностике определенных сторон образовательной среды.

Соглашаясь с А.В. Родионовой, отнесем к основным параметрам диагностики материальные ресурсы школы, особенности организации учебного процесса, социальный и психологический климат в учебной группе и педагогическом коллективе [16]. В то же время мы полагаем, что описанный нами параметр групповой диагностики – фоновый уровень знаний группы – является также весьма существенным компонентом в структуре образовательной среды и непосредственным образом оказывает влияние на учебный процесс.

Поэтому мы считаем нужным и его обязательное диагностирование при педагогической диагностике образовательной среды. Рассматривая совокупность материальных ресурсов школы, особенностей организации учебного процесса, социального и психологического климата в учебной группе и педагогическом коллективе и фонового уровня знаний учебной группы мы будем пользоваться исторически более ранним термином «учебная среда», чтобы подчеркнуть отсутствие глобализации педагогического явления.

Учитывая цели, принципы, функции педагогической диагностики, а также практические возможности диагностирования различных сторон ее объектов и влияние результатов диагностики данных объектов на полезность диагностики в учебном процессе вуза в целом, мы пришли к оптимальной структуре педагогической диагностики в учебном процессе вуза, изображенной на рисунке 1.

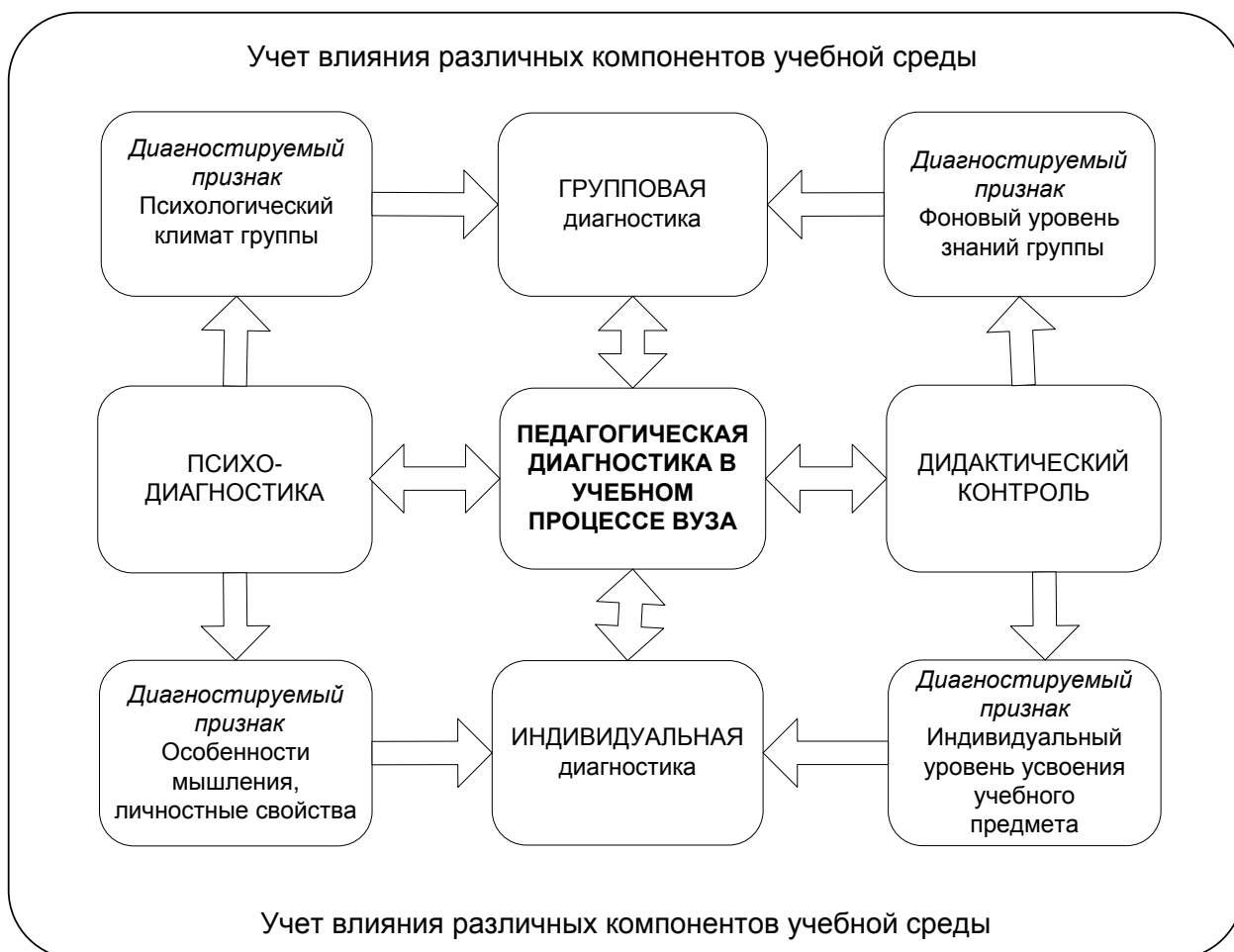


Рисунок 1 - Структура педагогической диагностики в учебном процессе вуза

Таким образом, модель педагогической диагностики в учебном процессе вуза, отвечающую основным принципам и направленную на достижение цели всестороннего развития студента, можно представить как систему, состоящую из функционирующих во взаимосвязи психодиагностики и дидактического контроля, применяемых как индивидуально к каждому обучающемуся, так и в целом к учебным группам (подгруппам).

При этом учитывается разноплановое влияние образовательной среды. Таким образом, главными объектами диагностики являются индивид (индивидуальный уровень усвоения каждого учебного предмета, индивидуальные психологические особенности) и учебная группа

(психологический климат, фоновый уровень знаний), а также учебная среда. Субъектами диагностики мы признаем всех участников учебного процесса.

В зависимости от приоритета уровня управления учебным процессом – внешний уровень (контроль знаний обучающихся при проведении аттестационных мероприятий), уровень вуза, уровень факультета, уровень кафедры, уровень преподавателя, взаимодиагностика обучающихся и, наконец, самоконтроль и самодиагностика - в той или иной степени с весьма меняющимся приоритетом реализуются основные функции диагностики, включаются в процессе диагностирования различные субъекты и объекты диагностики.

Литература

1. Аванесов, В.С. Определение, предмет и основные функции педагогической диагностики // Педагогическая диагностика. - №1 – 2002. – с. 41-43
2. Анастаси, А., Урбина, С. Психологическое тестирование. СПб.: Питер, 2001.
3. Артищева, Е.К. Оценка фонового уровня знаний как способ диагностики результатов усвоения учебного предмета: дис. ... канд. пед. наук.- Калининград: КГУ, 1997.
4. Артищева, Е.К., Брызгалова, С.И. Педагогическая диагностика в вузе в аспекте коррекции знаний // Современные образовательные технологии: психология и педагогика: монография / Под. общ. ред. Е.В. Коротаевой, С.С. Чернова. – Книга 13. глава 7. – Новосибирск: ООО «Агентство «СИБПРИНТ»», 2012. - С. 136 – 162.
5. Борытко, Н.М. Диагностическая деятельность педагога: учеб. пособие.- М.: Академия, 2006.
6. Военная педагогика / Под ред. О. Ю. Ефремова. СПб.: Питер, 2008. – 184 с
7. Воронин, А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике, 2006 г URL: <http://didacts.ru/dictionary/1022/word/diagnostika-socialno-pedagogicheskaja> (дата обращения 13.11.2012)
8. Зайцев, В.Н. Приобщение к поиску. Диагностико-технологический практикум: учеб. пособие. – Йошкар-Ола: МГПИ им. Н.К. Крупской, 2006.
9. Ингенкамп, К. Педагогическая диагностика: пер. с нем. - М.: Педагогика, 1991.
10. Казанович В.Г. Образовательная система как объект оценивания (квалиметрический подход): дис. ... канд. пед. наук.- М., 1995.
11. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Просвещение, 1990.
12. Кудаев, М.Р. Корректирующий контроль в учебном процессе: дидактические основы построения и реализации системы: дис. ... д-ра пед. наук. - Майкоп: АГУ, 1998.
13. Максимов, В. Г. Педагогическая диагностика в школе: учеб. пособие. — М.: Академия, 2002.
14. Педагогическая диагностика в школе: учебное пособие / Под ред. А.И. Кочетова. – Мн.: Народная асвета, 1987.
15. Прикладная психология в высшей школе / Под ред. Н.М. Пейсахова. – Казань: КГУ, 1979.
16. Родионова А.В. Педагогический глоссарий, 2010 г. URL: <http://didacts.ru/dictionary/1055/word/obrazovatel'naja-sreda> (дата обращения 10.01.2013)
17. Русинова Л. П. Учебное пособие ««Педагогический словарь по темам»», Сарапул, 2010 г. URL: <http://didacts.ru/dictionary/1025/word/diagnostika-psihologo-pedagogicheskaja> (дата обращения 13.11.2012)

18. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И., Столяренко В.Е. Психология и педагогика. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010.
19. Терминологический словарь современного педагога, 1999 г. URL: <http://didacts.ru/dictionary/1032/word/obrazovatel'naja-sreda> (дата обращения 10.01.2013)
20. Хрестоматия - педагогический словарь библиотекаря, российская национальная библиотека, 2005-2007 г. URL: <http://didacts.ru/dictionary/1013/word/diagnostika> (дата обращения 13.11.2012)

А.Г. Жестовский
доцент кафедры «Информационная безопасность»
«БГАРФ» ФГБОУ ВПО «КГТУ»
jestovsky.alex@yandex.ru

Актуальные особенности подготовки специалистов в области информационной безопасности в морском вузе

Система подготовки специалистов еще не в полной мере удовлетворяет потребностям страны в квалифицированных кадрах, она имеет свои плюсы и минусы, а возникающие перед ней новые задачи диктуют необходимость, как обновления содержания образования, так и совершенствования организации образования. Проблемы совершенствования подготовки специалистов в области обеспечения информационной безопасности являются многоплановыми

Ключевые слова: информационная безопасность; морская деятельность; специалист по защите информации; кадровая политика; морской вуз; образование; инновация; квалификация

Современный этап развития общества характеризуется возрастающей ролью информационной сферы, представляющей собой совокупность информации, информационной инфраструктуры и субъектов, осуществляющих сбор, формирование, распространение и использование информации.

Особенно показателен этот процесс для сферы информационной безопасности, которая за последнее десятилетие вышла из области компетенции сугубо специальных служб и превратилась в мощный сегмент рыночной индустрии современных информационно-телекоммуникационных технологий.

При мощном прогрессе области технической защиты информации общепризнанно, что безопасность функционирования сложных организационно-технических систем определяется, прежде всего, так называемым человеческим фактором, в качестве одной из характеристик которого выступает уровень профессиональной подготовки работников.

Как показывают теоретико-методологические исследования проблем информационной безопасности, задача создания системы планомерной подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров играет не менее важную роль наряду с технологическими и техническими аспектами защиты чувствительной (критической) информации.

Актуальность такой задачи не подлежит сомнению в связи с возрастающими требованиями к эффективности, надежности и безопасности сложных комплексов, функционирующих на основе использования критических технологий.

Доктрина информационной безопасности Российской Федерации, утвержденная Президентом РФ 9.09.2000г. Пр-1895 развивает Концепцию национальной безопасности РФ применительно к информационной сфере, которая, являясь системообразующим фактором жизни общества, активно влияет на состояние политической, экономической, оборонной и других составляющих безопасности России.

В Доктрине указывается, что обеспечение информационной безопасности РФ, под которой понимается состояние защищенности национальных интересов РФ в информационной сфере, определяющихся совокупностью сбалансированных интересов личности, общества, государства, в сфере экономики играет ключевую роль в обеспечении национальной безопасности РФ. При этом в качестве одного из приоритетных направлений государственной политики в области обеспечения информационной безопасности РФ является совершенствование подготовки кадров, развитие образования в области информационной безопасности.

Проблема повышения кадрового потенциала является важнейшей и для государственной системы технической защиты информации. Так, в соответствии с постановлениями Правительства Российской Федерации необходимыми требованиями и условиями осуществления лицензируемых видов деятельности в области технической защиты конфиденциальной информации является наличие у специалистов организации-лицензиата, либо соответствующего высшего профессионального образования, либо свидетельства о специальной переподготовке по вопросам защиты информации.

Такие требования введены в связи с наличием определенного дефицита квалифицированных кадров по обеспечению безопасности современных информационных технологий [1].

Информация - это дорогой товар, который всегда будет пользоваться большим спросом. Поэтому преступники различными способами пытаются завладеть информацией для ее продажи, изменения в свою пользу или уничтожения. На защищенность информации влияет человеческий фактор, который приводит к неумышленной утечке, модификации и недоступности

информации. В совокупности это рождает потребность в относительно новом виде деятельности - комплексной ИБ.

В эпоху инновационного развития экономики, в частности, морской индустрии, многие критерии эффективного и безопасного функционирования современной морской деятельности характеризуются возможностями интегрированных систем взаимного обмена информацией и оповещения.

Многоуровневый и разнообразный поток информации формирует необходимость принятия решения по проектированию и созданию единой электронной системы информирования с использованием многофункциональных центров и современной сети Интернет на основе применения информационно-коммуникационных технологий.

Для формирования таких решений, а также комплексного обеспечения информационной безопасности, необходимо привлечение научно-технического потенциала, готовить высококвалифицированные кадры в этой сфере деятельности.

Информацию надо защищать, и заниматься этим должны настоящие профессионалы, которых катастрофически не хватает. С проблемой кадрового дефицита сталкивается каждая стремительно развивающаяся отрасль экономики.

Однако существующая система подготовки специалистов еще не в полной мере удовлетворяет потребностям страны в квалифицированных кадрах, она имеет свои плюсы и минусы, а возникающие перед ней новые задачи диктуют необходимость, как обновления содержания образования, так и совершенствования организации образования.

Проблемы совершенствования подготовки специалистов в области обеспечения информационной безопасности являются многоплановыми.

Многоплановость их состоит в том, что они затрагивают не только законодательную и нормативно-методическую базы системы высшего профессионального образования в области информационной безопасности в целом, но и учебно-воспитательные, учебно-методические, организационно-административные составляющие образовательного процесса в вузе.

Сложность внедрения обусловлена тем, что данная специальность существенно отличается от других специальностей среднего профессионального образования, для подготовки специалистов нужна дорогостоящая специализированная учебно-материальная база, высококвалифицированные педагогические кадры. К тому же техническая защита информации, несмотря на ее важность, как правило, не является самостоятельным видом деятельности, а направлена на обеспечение эффективного выполнения других видов деятельности в сфере управления, производства, обороны, социального обеспечения и т.п.

Одной из острейших проблем остается формирование количественной и качественной структуры подготавливаемого контингента. Сбор заявок организован, но на местах службы занятости и трудоустройства не имеют

достаточной квалификации в вопросах информационной безопасности и не могут сформировать дифференцированный заказ на выпускников среднего профессионального образования. Ситуацию усугубляет отсутствие развернутого должностного перечня для данного направления деятельности.

Основные проблемные вопросы в системе подготовки специалистов, работающих в области защиты информации [4]:

- Основная причина - стремительные темпы развития рынка ИБ в последние несколько лет. В кризисные 2008-2010 гг. рынок показал рост на 10-15%. В 2011 г., по оценкам аналитиков компании ОАО "ЭЛВИС-ПЛЮС", за счет отложенного спроса он вырос не менее чем на 30%. Для того чтобы не отставать от рынка, системным интеграторам ИБ, консалтерам и собственным ИБ-службам компаний необходимы квалифицированные сотрудники. К сожалению, темпы подготовки специалистов сильно отстают от рынка, поэтому спрос на этом рынке труда выше, чем предложение. Прогнозы аналитиков говорят о том, что в связи с ростом количества угроз сфера информационной безопасности продолжит расти такими же впечатляющими темпами. Прогнозы роста рынка ИБ оптимистичные, и специалистов на всех не хватит. Такая ситуация будет сохраняться еще несколько лет.

- Проблема кадров актуальна абсолютно для всех крупных игроков рынка, не только для ИБ, но и для IT-компаний. Это очень отчетливо прослеживается на различных мероприятиях, выставках, по активности в социальных сетях. Компании ищут сотрудников, и от того, насколько эффективно им это удастся, зависит успех кадровой политики каждого из таких работодателей. В кадровом агентстве Tom Hunt считают, что проблема кадрового голода пока свойственна только большим городам.

- Как известно, спрос рождает предложение, и на рынке появляется большое количество "начинающих безопасников". Это люди, может быть, и имеют хорошее представление о компьютерных технологиях и опыт работы, например, системными администраторами, но они не обладают базовыми знаниями о процессах, обеспечивающих безопасность информации, и навыками, которые требуются для работы в системном интеграторе. И потенциальным работодателям, и заказчикам стоит с осторожностью относиться к таким предложениям, так как работа в сфере информационной безопасности весьма специфична.

- По понятным причинам опытных преподавателей специальности не хватает. Соответственно вузы пытаются привлечь работающих специалистов. Низкая зарплата вряд ли может служить серьезным стимулом для профессионалов. Тех, кто все же идет в вузы, больше привлекает пассивный рекрутинг. Преподаватели имеют возможность найти среди нынешних талантливых студентов будущих подчиненных.

- Чаще всего вузы не успевают оперативно реагировать на резко изменившийся спрос на рынке. Главная проблема образования в сфере

информационной безопасности - в несбалансированности подхода. В одних вузах делают упор на IT-профиль, в других - на безопасность, идеальный же выпускник должен иметь знания во всех областях. Если проводить аналогии, то лучший гонщик - тот, кто понимает, как работают все механизмы в машине, и умеет ею управлять, то есть является и механиком, и спортсменом. Так и в области информационной безопасности - надо понимать, как устроено киберпространство, уметь грамотно распорядиться всеми возможностями и мастерски обойти все преграды на пути. Универсальный специалист должен быть и технарем, и юристом, и тактиком, и стратегом.

- Необходимо более активно привлекать представителей объединений работодателей, творческого потенциала ученых и практиков регионов к разработке государственных образовательных стандартов и образовательных программ в области информационной безопасности, в частности, представителей морской индустрии.

В общей системе обеспечения информационной безопасности кадровая составляющая является самостоятельной подсистемой, а подготовка и повышение квалификации специалистов выступают в качестве основы кадрового обеспечения в целом.

К настоящему времени в России сложились основы дееспособной системы подготовки и повышения квалификации специалистов в области информационной безопасности, прежде всего, в ее естественнонаучных и технических составляющих. Однако продолжает ощущаться нехватка квалифицированных специалистов в этой области. Кроме того, государственные вузы достаточно консервативны и в силу своей сложной иерархической структуры не могут своевременно реагировать на потребности рынка и быстрое развитие современных технологий.

Очевидно, в будущем ИБ-образование ждут серьезные перемены, связанные не только с увеличением числа подготавливаемых специалистов по защите информации, но и с ориентацией на практику, а не на фундаментальную подготовку. Также ожидается появление специальностей, связанных с информационной безопасностью, в значительном числе российских вузов.

Как бы то ни было, не приходится сомневаться, что информационная безопасность – направление, перспективное для всех, кто, так или иначе, связал свою деятельность с информационными технологиями. Поэтому тем, кто готов работать на перспективу, стоит обратить на нее самое пристальное внимание.

В большинстве технических вузов кафедры защиты информации и информационной безопасности были созданы совсем недавно. И некоторым из них еще только предстоит выпустить первых специалистов. Но чтобы вчерашнему выпускнику вуза вырасти в инженера, ведущего проекты и принимающего решения, нужно не менее 5-7 лет. Особенно необходимо

отметить актуальность подготовки данных специалистов в морских технических вузах.

За последние несколько лет ситуация поменялась не слишком сильно - вузы не выпускают готовых специалистов, студенты там приобретают только базовые знания, в лучшем случае им дают представление о технологиях и решениях, которыми пользовались 2-3 года назад и то на весьма поверхностном уровне. Это связано со стремительным развитием информационных технологий и недостаточной скоростью обновления методической базы преподавания.

Методические наработки не всегда успевают за технологиями, новыми видами угроз ИБ (количество и масштаб которых, по прогнозам экспертов, будет только увеличиваться) и последними изменениями в законодательстве. Выпускник вуза по большому счету ничего еще не умеет, но современный рынок позволяет ему требовать заработную плату, сильно превышающую его реальные навыки и опыт. Даже в очень перспективных специалистов организации вынуждены вкладывать много ресурсов, и речь идет не только о деньгах, но и о времени более опытных коллег.

Хорошей практикой становится то, что ведущие специалисты системных интеграторов ведут спецкурсы на кафедрах защиты информации и информационной безопасности. Это могут быть курсы аудита безопасности, основ защиты информации, курсы по решениям и продуктам, с которыми слушателям придется столкнуться в реальной жизни.

Такой подход позволяет заинтересованным организациям выделять перспективных студентов, начиная с 4-5-го курса, и приглашать на работу только лучших. Это полезно и самим учащимся, так как у них снимается масса вопросов по прохождению производственной и преддипломной практики. Даже студент с небольшим опытом работы может приносить своему работодателю вполне реальные деньги, поэтому конкуренция между организациями за кадры начинается уже в вузе.

Однако необходимо учитывать один очень серьезный риск: компания может потратить свои ресурсы на создание и ведение спецкурса на кафедре, а перспективный выпускник предпочтет работать у конкурента. Выход из этой ситуации один - предложить студенту или выпускнику возможности реализовать его профессиональные и карьерные амбиции "здесь и сейчас". Как правило, амбициозные люди идут работать именно к системным интеграторам, а не в эксплуатирующие организации, так как тут больше возможностей для самореализации.

ВЫВОД

Перспектива на будущее - привлекать и готовить молодых специалистов, находить профессиональные возможности для своих ведущих сотрудников решать сложные и масштабные задачи, предусматривать карьерный рост для наиболее ценных кадров, не забывать о финансовой

мотивации. Проблема решаема, но только комплекс этих мер позволит преодолеть временный период кадрового голода с наименьшими потерями.

Конечно, не менее важна и конкурентоспособная заработная плата, солидный соцпакет и объем других компенсаций. Очевидно, что развитие интеграторов информационной безопасности и собственных служб информационной безопасности требует вложений в кадры. Поэтому только те организации, которые будут готовы пойти на это, смогут сохранить свои конкурентные позиции.

Для решения в системе профессионального образования педагогических проблем, требуется системный подход, реализующий методологические, организационные, содержательные, дидактические и технологические аспекты. Система подготовки в области обеспечения информационной безопасности должна быть детерминирована по всем уровням образовательной деятельности, как общего, так и профессионального образования: среднего, высшего, послевузовского, дополнительного, и ориентирована на различные специальности и специализации.

Существующие по данному направлению специальности высшего профессионального образования нацелены преимущественно на подготовку специалистов по организации и системному обеспечению защиты информации. Однако защита информации наряду с организационно-управленческой, аналитической деятельностью включает в себя технологическую деятельность, для которой во многих случаях не требуются разработчики средств и систем защиты информации, но в то же время необходимы профессиональные знания и умения. При этом объем такой деятельности значительно превышает объем организационно-управленческой и аналитической деятельности [2].

Успешное внедрение данного проекта создаст необходимые условия для формирования полноценной системы непрерывного образования в области обеспечения информационной безопасности в морском вузе, при условии сохранения и повышении качества подготовки морских инженеров в области обеспечения информационной безопасности.

Литература

1. Белов Е.Б. Траектории образования в области информационной безопасности // Информационная безопасность. – 2007. - № 2. – С.32-33.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 090303 Информационная безопасность автоматизированных систем (квалификация (степень) «специалист») [Электронный ресурс]. М.: Министерство образования и науки РФ 2009.

3. Тимонина Е., Панов С. Конкуренция за кадры начинается в вузе // Информационная безопасность. – 2012. - № 3. – С.32-33

Е.М. Крекова
ассистент кафедры
управления персоналом
ФГБОУ ВПО МГИУ
elemik1808@gmail.com

Современные проблемы развития технологии привлечения персонала организации

Современные проблемы развития технологии привлечения персонала организации охватывают двойственный характер процесса привлечения, стратегическую ориентацию процесса привлечения, методы исследования привлекательности организации на рынке труда, взаимной выгоды организации и работника, мероприятия по формированию кадрового имиджа организации и технологии привлечения персонала.

Ключевые слова: развитие; технология; управление; персонал; привлечение

В современных условиях трансформации российской экономики вопросы привлечения персонала особенно актуальны. Формирование привлекательного образа организации как работодателя помогает ей обеспечить конкурентные преимущества на рынке труда, привлечь кадровые ресурсы с оптимальными для нее количественными и качественными параметрами, и покрыть потребность в персонале.

При этом, необходимо не только вызвать интерес у работников, но и суметь поддержать его, поскольку целью привлечения персонала является удержание и дальнейшее развитие сотрудников. Максимальный эффект от привлечения персонала будет только в том случае, если работники заинтересованы в работе и в результатах своего труда.

В данной связи возникает необходимость формирования и применения современных, эффективных технологий привлечения персонала, имеющих как тактическую, так и стратегическую направленность. Их исследование в российских организациях обусловлено рядом причин.

Во-первых, зачастую привлечение персонала рассматривается с одной стороны – с выгодой для работодателя (куда входит планирование потребности организации в кадрах, набор и отбор тех кадров, которые нужны организации), и при этом не учитывается выгода для будущего работника (то, что может предложить организация в замен на его труд и с учетом его потребностей).

Во-вторых, мало внимания уделяется мероприятиям, направленным на исследование и оценку конкурентоспособности организации, как работодателя, и на создание и поддержание ее привлекательного образа на рынке труда.

В-третьих, недостаточное видение процесса привлечения персонала, ориентированного на долгосрочное и взаимовыгодное удовлетворение потребностей сторон, вступающих в трудовые отношения друг с другом,

часто приводит к негативным последствиям (повышении текучести кадров, росте затрат на набор и отбор персонала, снижении производительности труда, снижении трудовой дисциплины, формировании негативного кадрового имиджа).

Особенно актуальны вопросы построения действенных и эффективных технологий привлечения персонала для предприятий транспортной отрасли города Москвы. Это доказывают существующие проблемы текучести и недокомплекта кадров.

Проблемы привлечения персонала рассматривались многими зарубежными и российскими учеными. Вопросы привлечения персонала рассмотрены в научных трудах, посвященных набору, мотивации, развитию персонала. Несмотря на наличие этих работ, ряд методологических и организационных вопросов построения целостной системы привлечения персонала на уровне предприятий-работодателей в настоящее время требуют детального изучения и анализа.

С этой целью представляется необходимым исследовать проблемы развития теоретико-методических подходов к формированию и реализации технологии привлечения персонала с учетом существующих методов и методик, отвечающих требованиям современной экономики.

Достижение поставленной цели связано с постановкой и решением следующих задач: раскрыть понятие технологии привлечения персонала, как совокупность действий по взаимовыгодному удовлетворению потребностей сторон (работника и работодателя), вступающих в трудовые отношения с учетом стратегической направленности; обосновать современные подходы к исследованию привлекательности организации на рынке труда; предложить методику оценки степени привлекательности организации, как работодателя; разработать методику оценки удовлетворенности трудом и определить направления улучшения кадрового имиджа; разработать мероприятия по улучшению технологии привлечения персонала в организацию;

В этом случае объектом исследования являются технологии привлечения персонала в отечественной и зарубежной практике, предметом - совокупность социально- трудовых отношений, возникающих при реализации современных механизмов привлечения персонала организации.

Теоретическую и методологическую основу исследования составляют труды российских и зарубежных ученых, содержащие теоретико-методологические положения экономики труда и управления персоналом, монографии, результаты исследований автора по проблемам рынка труда, привлечения и удовлетворенности персонала, публикации в периодических изданиях.

Решение поставленных в исследовании задач основывается на комплексном анализе механизмов управления персоналом организации при использовании общенаучных методов экономических исследований:

экономико-математического моделирования, экономико-статистических методов, методов опроса и экспертных оценок, группировок, сравнения.

Научная новизна результатов исследования заключается в разработке методических и практических рекомендаций по формированию современных технологий привлечения персонала, ориентированных на долгосрочное развитие, с учетом целей организации и потребностей персонала.

Основные научные результаты, содержащие элементы научной новизны отражены в следующих положениях.

Раскрыто понятие технологии привлечения персонала как совокупность действий, ориентированных на стратегическое планирование и взаимовыгодное удовлетворение потребностей сторон (работника и работодателя), вступающих в трудовые отношения. Для обоснования выбора стратегий привлечения персонала применена концепция сегментирования рынка труда.

Выявлены основы сегментирования: с одной стороны – для удовлетворения потребностей работодателей (какие работники требуются организации) - персонал классифицирован по личностным (демографическим (пол, возраст), профессиональным (образование, квалификация, стаж и опыт работы, компетенции), социально-психологическим (интересы, ценности, потребности и цели) характеристикам, с другой стороны – для удовлетворения потребностей работников (выгода, которую организация может предложить работникам взамен на их труд) – персонал классифицирован по своим требованиям к работодателю. Обоснована целесообразность разработки и применения различных методов и стратегий привлечения для каждого сегмента.

Обоснованы подходы к исследованию привлекательности организации на рынке труда, позволяющие формировать положительный образ организации как работодателя на рынке труда для решения задач по привлечению персонала.

Доказана степень влияния на имидж организации различных групп: внутреннего окружения – работающих в организации сотрудников и внешнего по отношению к работодателю окружения – бывших работников и потенциальных, клиентов и потребителей продуктов и услуг организации, специалистов рынка (поставщиков и конкурентов организации). Классифицированы методы исследования кадрового имиджа применительно к каждой группе.

Предложена методика оценки степени привлекательности организации, как работодателя. Показана взаимосвязь текучести персонала, удовлетворенности работников и привлекательности организации на рынке труда. Обоснованы показатели удовлетворенности: общий коэффициент текучести, коэффициенты активной (неудовлетворенность работника организацией) и пассивной текучести (неудовлетворенность организации

работником). Определены величина и соотношение коэффициентов по предприятию, на основании чего дана оценка привлекательности организации на рынке труда.

Разработана методика оценки удовлетворенности трудом (на примере водителей общественного транспорта). Выделены девять важных факторов, влияющих на выбор и отношение работника к работодателю (функциональные обязанности, техническое состояние и комфортабельность автобуса, оплата по тарифу за работу на линии, социальный пакет, график работы, корпоративные мероприятия, режим и условия организации рабочего дня, востребованность профессиональных знаний и навыков, условия премирования).

Определена степень важности и проблемности каждого фактора (на основании опроса мнений водителей). Выявлены и классифицированы критичные и дифференцируемые факторы. Определены основные направления совершенствования кадрового имиджа и привлекательности организации на рынке труда.

Предложена технология привлечения водителей на предприятия, направленная, в первую очередь, на повышение удовлетворенности своим трудом работающих сотрудников. Разработаны мероприятия по повышению удовлетворенности, основанные на принципах вознаграждения: за компетенции (развитие чувства социальной значимости и престижности профессии водителя) и результаты труда (выполнение плана перевозки пассажиров, объема транспортной работы, количество выполненных рейсов). Рекомендована практика развития наставничества для снижения текучести и улучшения адаптации молодых и малоопытных водителей.

Теоретическая и практическая значимость научного исследования определяется актуальностью решенных задач и востребованностью полученных результатов.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что основные положения и выводы дополняют сложившиеся научные представления о понятии и сущности технологии привлечения персонала, о месте и значимости привлечения персонала и его взаимосвязи с другими элементами системы управления трудовыми ресурсами (набором, мотивацией, развитием персонала), развивают методические основы оценки привлекательности организации на рынке труда.

Практическая значимость диссертационных положений состоит в возможности использовать предложенные практические рекомендации при разработке технологий и стратегий привлечения персонала, формировании и поддержании кадрового имиджа предприятий транспортной отрасли.

Далее остановимся на более подробном теоретико-методическом анализе и прикладном использовании заявленных выше положений, определив понятие технологии привлечения персонала как совокупности действий, ориентированных на стратегическое планирование и

взаимовыгодное удовлетворение потребностей сторон (работника и работодателя), вступающих в трудовые отношения.

Таким образом, технология привлечения персонала в организацию предполагает удовлетворение требований обеих сторон трудовых отношений, поэтому важно определить, с одной стороны, требования к персоналу (как потенциальному, так и действующему), предъявляемые работодателем, а, с другой стороны, выявить требования или запросы сотрудников к работодателю.

На рынке труда среди соискателей имеются группы, различаются, с одной стороны, своим образованием и квалификацией и, с другой стороны, своими потребностями, интересами, целями, ценностями и запросами к работодателю. В результате рынок труда становится особенно неоднородным и фрагментированным.

Поэтому целесообразно применить концепцию сегментирования рынка труда, для определения целевых сегментов (тех работников, которые требуются работодателю) и позиционирования среди них кадрового имиджа организации. Характеристики целевых групп сотрудников образуют основу для сегментирования рынка труда. Последовательность действий при этом может быть следующей.

В первую очередь работодатель проводит сегментирование рынка по своим требованиям к сотрудникам: по характеристикам личности (демографическим (пол, возраст), профессиональным (образование, квалификация, стаж и опыт работы, компетенции), социально-психологическим (интересы, ценности, потребности и цели). Такое сегментирование позволит определить потребность в персонале и сформировать профиль работников.

Затем работодателем проводится сегментирование по требованиям сотрудников к организации. Оно предполагает объединение соискателей в сегменты по сходству их запросов к потенциальному работодателю. Такая сегментация проводится с целью определения тех выгод, которые работодатель может предложить работнику взамен на его труд.

После проведения сегментации проверяется целесообразность разработки отдельных стратегий привлечения для сформированных групп сообразно их запросам и требованиям.

Разработка и осуществление отдельных стратегий имеет смысл только тогда, когда различия между целевыми группами настолько существенны, что при их общем, не дифференцированном рассмотрении риск возможной ошибки объединения несоразмерных запросов значительно возрастает.

Действия работника по отношению к работодателю несут в себе принципиальные, значимые образцы поведения, формируется на основе сочетания имиджа компании и требований к работе, могут меняться с течением времени, например, по мере накопления опыта у сотрудника. В связи с этим, привлечение персонала подразумевает акцент на стратегически

ориентированное регулирование привлекательности предприятия для сотрудников. Поэтому создание и позиционирование имиджа организации на рынке труда должно осуществляться постепенно, но неуклонно и целенаправленно.

Современные подходы к исследованию привлекательности организации на рынке труда связаны с тем, что для организации, действующей на рынке, к основополагающим задачам привлечения персонала относится создание ее привлекательного образа как работодателя. Это помогает обеспечить конкурентные преимущества на рынке труда и привлечь кадровые ресурсы с оптимальными количественными и качественными параметрами.

Потенциальные сотрудники (в процессе поиска работы) и работающие сотрудники (в процессе своей работы) сравнивают свои запросы и требования к работодателю с кадровым имиджем компании (в какой степени работодатель может удовлетворить их потребности). По этой причине, помимо знания самих запросов претендентов, знание имиджа собственной компании и ее конкурентов на рынке труда является важной задачей для разработки и развития технологии привлечения.

Формирование имиджа персонала находится под влиянием многих типов информации. Для оценки существующих стратегий привлечения и используемого инструментария необходимо измерение имиджа персонала, привлекательности и предпочтений. Цель такого измерения – определение конкурентных преимуществ компании для привлечения лучших представителей целевой группы сотрудников.

Кадровый имидж организации формируется на основании информации внутреннего (работающих сотрудников) и внешнего окружения. При этом обосновано полагать, что формирование позитивного имиджа внутри компании (среди действующих сотрудников, как первоисточника информации) образует основу привлекательности организации во внешней среде.

Поэтому большую степень влияния на кадровый имидж организации оказывают работающие сотрудники (а так же бывшие работники компании) – это доказывает, что и соотношение ресурсов на формирование внутреннего и внешнего имиджа должно быть разным (большая часть идет на формирование внутреннего имиджа, и меньшая – внешнего). Методы исследования кадрового имиджа организации классифицированы по группам влияния (таблица 1).

Система ценностей различных целевых групп достаточно динамична. Она постепенно изменяется с течением времени (например, в связи с накоплением опыта у работника или в связи со сменой ценностей в обществе в целом), хотя эти изменения в ряде случаев могут носить и скачкообразный характер.

Группы влияния на кадровый имидж	Методы изучения
Работающие сотрудники	изучение показателей производительности труда, удовлетворенности трудом, соизмерение ожидаемых и реальных условий труда
Потенциальные сотрудники	опрос целевых групп потенциальных соискателей, выявление ожиданий от работы по результатам собеседования, выявление мнений кадровых агентств
Бывшие сотрудники	изучение факторов и причин текучести кадров
Клиенты и потребители (продукции и услуг компании)	опросы по уровню качества производимой продукции и обслуживания
Специалисты рынка (поставщики, конкуренты)	опрос поставщиков, оценка кадровой конкурентоспособности

Поэтому имеет смысл своевременно отслеживать тенденции смены ценностей для того, чтобы суметь предвидеть ситуации, которые ведут к снижению интереса соискателей к тем или иным сторонам профессиональной деятельности. Знание запросов целевых групп, с одной стороны, и имиджа собственной организации и конкуренции на рынке труда, с другой стороны, представляет собой основную предпосылку успешности мероприятий по привлечению персонала.

Рассмотрим авторскую методику оценки степени привлекательности организации, как работодателя на примере определения степени привлекательности предприятий общественного транспорта для работы водителей.

Оценить уровень привлекательности организации для работников предложено по показателям текучести кадров. Можно утверждать, что текучесть кадров тесно связана с удовлетворенностью работой. Чем выше уровень взаимной удовлетворенности - работников своей работой в организации, а организацией – работниками, тем меньше людей уходит из компании (по своему желанию или по желанию работодателя). Высокий уровень удовлетворенности трудом, в свою очередь, положительно влияет на привлекательность работодателя на рынке труда.

Анализируя показатели текучести можно спрогнозировать неблагоприятную ситуацию и вовремя организовать мероприятия,

препятствующие развитию негативных факторов, поскольку увольнение работников с их последующей заменой может быть очень дорогостоящим для компании.

Стоимость текучести водителей общественного транспорта складывается из следующих компонентов: более низкая производительность в период обучения новичков, упущенный объем оказания услуг во время замены работника, рост переработок действующего состава для поддержания нормального уровня оказания услуг по перевозкам населения, оплата сверхурочной работы других водителей, вынужденных выполнять работу в период замены, рост вероятности аварий и ухудшение безопасности движения, затраты на поиск, отбор, обучение. Таким образом, при высоком значении коэффициента текучести работодатель может нести существенные дополнительные расходы.

Текучесть кадров характеризуется количеством работников, уволившихся по собственному желанию или по инициативе работодателя. При этом необходимо различать активную текучесть (неудовлетворенность работника работой) и пассивную текучесть (неудовлетворенность организации работником).

Показатели текучести и удовлетворенности имеют обратную зависимость (чем выше текучесть, тем ниже удовлетворенность, и наоборот, чем ниже текучесть, тем выше удовлетворенность).

Анализ соотношений коэффициентов текучести позволил сделать вывод. Предприятия общественного транспорта в большей степени удовлетворены работой водителей, водители соответствуют их требованиям и выполняют свои функциональные обязанности на должном уровне. Но, в свою очередь водители в большей степени не удовлетворены работой в организациях, поскольку последние не выполняют в достаточной мере требования водителей.

Поэтому необходимы детальные исследования причин неудовлетворенности водителей для разработки мер по снижению показателя текучести, повышению привлекательности и улучшению кадрового имиджа предприятий общественного транспорта.

Автором разработана методика оценки удовлетворенности работой водителей и определены основные направления совершенствования кадрового имиджа и привлекательности предприятий общественного транспорта на рынке труда.

Данные для оценки удовлетворенности трудом получены по результатам проведенного автором опроса водителей автобусных парков. Данные опроса позволили выделить важные факторы работы водителя (их ожидания от работы): функциональные обязанности, техническое состояние и комфортабельность транспортного средства, оплата по тарифу, социальный пакет, график работы, корпоративные мероприятия, режим и условия

рабочего дня, востребованность профессиональных знаний и навыков, условия премирования.

Степень удовлетворенности водителей каждым фактором оценивалась с помощью 9-ти бальной шкалы. Критичными факторами (низкий уровень удовлетворенности которых нельзя в достаточной мере компенсировать высоким уровнем удовлетворенности других параметров) стали: функциональные обязанности, оплата по тарифу за работу на линии, график работы, востребованность профессиональных знаний и навыков, условия премирования.

Остальные факторы были отнесены к дифференцируемой группе, то есть неудовлетворенность ими можно компенсировать за счет других факторов. На основании полученных оценок удовлетворенности и важности определена степень проблемности каждого фактора работы водителя (показатель, обратный показателю удовлетворенности) и ранжирование факторов работы водителя по степени важности, удовлетворенности и проблемности.

Были определены приоритетные факторы, на которые необходимо обратить внимание в первую очередь при выборе направлений по повышению привлекательности парков для работы водителей. Среди таких факторов: востребованность профессиональных знаний и навыков, график работы, условия премирования.

По дальнейшему детальному изучению выбранных факторов можно сделать вывод о том, что для поэтапного снижения практики переработок требуется доукомплектовать штат линейных водителей за счет привлечения как потенциальных, так и действующих работников, что способствует снижению коэффициента текучести.

Проведенные исследования показали необходимость разработки технологии привлечения водителей на предприятия общественного транспорта на основании развития профессиональных компетенций вознаграждений по результатам труда.

Престижность профессии водителя автобуса предполагает развитие чувства социальной значимости и ответственности (поскольку именно от него зависит качество перевозки пассажиров). Именно от того, насколько престижна работа и каков имидж организации зависит и ее привлекательность на рынке труда.

Ориентация на клиентов (пассажиров) зависит от профессиональных качеств (компетенций) и результатов труда водителей. Эти показатели (компетенций и результаты труда) во многом формируют престиж профессии и работы (от того, насколько работник профессионал и насколько он успешен складывается мнение о нем как о человеке). За выполнение и развитие этих показателей работник должен получать вознаграждение.

В связи с этим технология привлечения водителей основывается на совершенствовании системы вознаграждения водителей за их труд. Поэтому

предложена методика начисления премии, основанная на двухуровневой оценке труда водителя. Оценка опирается на гипотезу о связи профессиональных компетенций с качеством труда. Предлагается ввести коэффициент премирования и ключевые показатели эффективности водителя, а для определения размера премии использовать базовый должностной оклад, выплачиваемый сотруднику согласно штатному расписанию.

Размер премии водителей рекомендован не менее 50% от постоянной части оклада, иначе премия по результатам труда теряет свою стимулирующую силу. Чем более выражена оценка профессиональных компетенций сотрудника, тем больше должна быть доля переменной части в его совокупном доходе.

Соотношение между базовым должностным окладом и максимальным размером премии может различаться и зависит от ценности работника, определяемой уровнем его компетенций. Уровень компетенций целесообразно оценивать один раз в квартал.

Для водителей выделены следующие ключевые компетенции: исполнительность, доброжелательность, коммуникабельность, внимательность, ответственность, бережное отношение к ресурсам, дисциплинированность, стрессоустойчивость, технические знания, терпимость, способность работать (и принимать решения) в непредвиденных и экстремальных ситуациях, способность работать в нестандартных условиях.

Уровень компетенций рекомендовано оценивать при помощи следующих показателей: выполнение графика перевозок, характер жалоб пассажиров, аварии и поломки транспортного средства по вине водителя, экономия топлива, нарушения трудовой дисциплины, прохождение тестирований.

Большой процент текучести среди молодых и малоопытных водителей, говорит о проблемах их адаптации к тяжелым условиям труда. Поэтому для поддержания значимости (формирования приверженности) опытных сотрудников и адаптации молодых предложено ввести наставничество. Премирование наставников складывается из их общей премии и премии за наставничество.

Премирование по ключевым компетенциям и результатам деятельности позволит развить интерес водителей к повышению уровня данных показателей, что положительно скажется на удовлетворенности работой и поможет достичь высокой клиентоориентированности персонала.

Таким образом, с определенностью можно заметить, что современные вопросы развития технологии привлечения персонала организации непосредственно связано с решением проблем его двойственного характера, а именно взаимного удовлетворения потребностей работника и организации на рынке труда.

С.В. Балыко
кандидат педагогических наук
начальник кафедры
организации повседневной деятельности
боевой подготовки и морской практики
Балтийского ВМУ имени адмирала Ф.Ф.Ушакова

А.В. Бартышев
старший преподаватель кафедры
организации повседневной деятельности,
боевой подготовки и морской практики
Балтийского ВМУ имени адмирала Ф.Ф.Ушакова
balsen@mail.ru

Проблемы подготовки морских специалистов иностранного обучения и пути их решения

Предложена методика обучения морским дисциплинам иностранных специалистов, позволяющая решить проблему языкового барьера

Ключевые слова: иностранный специалист; методика; преподаватель; корабль; словарь; обучение; морской термин; занятие

Дисциплина «Управление маневрами корабля и морская практика», которой обучаются курсанты военно-морских вузов, сложна как в подаче материала, так и в восприятии слушателями в связи с избытком специфических морских терминов. Не каждый российский курсант с первого раза может запомнить тот или иной морской термин и идентифицировать его с тем предметом или механизмом, который он обозначает. А как быть с иностранными военнослужащими проходящими обучение в наших вузах?

Обучение данной категории курсантов проводится по единой программе с российскими обучающимися, что сразу выявило ряд значительных проблем, решение которых требует больших затрат, как технического, так и методического характера.

Языковой подготовки, которую проходят иностранные военнослужащие перед поступлением в военно-морской вуз, достаточно только на восприятие разговорной речи, а морская терминология сложна в произношении и в восприятии. Преподаватели русского языка, занимающиеся на начальных курсах с иностранными военнослужащими, также неспособны перевести те или иные морские термины. Они не знают их истинного значения, соответственно не могут в полном объеме подготовить иностранных специалистов к восприятию учебного материала по морским дисциплинам.

Такую информацию практически невозможно найти в словарях родных языков обучающихся иностранных специалистов (Бурунди, Йемен, Вьетнам, Сирия, Ливия, Ангола, Алжир).

Интернет ресурсы, как правило, выдают неполный, а нередко и неправильный перевод морского термина. Как выйти из такого положения, если учебными программами предусмотрено, что все курсанты иностранного обучения уже готовы к восприятию любого материала на русском языке?

Для выхода из сложившейся ситуации на кафедре «Организация повседневной деятельности, боевой подготовки и морской практики» в Балтийском военно-морском училище было принято решение разработать специальную методику подготовки морских специалистов для иностранных военнослужащих.

На первом этапе, необходимо было решить проблему изучения военно-морской терминологии. Для этого был определен перечень морских терминов, которыми оперирует преподаватель при обучении иностранных военнослужащих (ИВС) по морским дисциплинам. На основании этого перечня был разработан «Иллюстрированный словарь морских терминов», где все морские термины сопровождаются рисунками и фотографиями.

Необходимо заметить, что в процессе обучения данный словарь постоянно совершенствуется и пополняется новыми терминами, которые впервые встретились при изучении того или иного материала. Формировался данный словарь на базе, разработанного ранее на кафедре организации повседневной деятельности, боевой подготовки и морской практики, словаря морских терминов, предназначенного для обучения российских курсантов.

На следующем этапе, курсанты ИВС были привлечены в военно-научное общество курсантов (ВНОК), где и осуществляли переводы пояснительных текстов на свои родные языки (арабский, вьетнамский, португальский, рунди, туркменский и т. д.).

Необходимо отметить, что данный вид научной деятельности с энтузиазмом был встречен курсантами ИВС, так как, во-первых это позволяет курсантам ИВС расширить свой профессиональный кругозор, более глубоко изучить учебный материал дисциплины, соответственно получить более высокую оценку по дисциплине и, во-вторых, создать «Иллюстрированный словарь морских терминов» на родном языке, который впоследствии они могут взять с собой по окончании института.

Необходимость такого словаря возрастает и ввиду того, что некоторые языки имеют много диалектов (арабский), и курсанты, говорящие на таком языке, но на разных диалектах, плохо понимают друг друга.

В дальнейшем участие курсантов в научной работе вуза, где они проходят обучение, повышает их рейтинг при распределении после выпуска.

Использование такого словаря облегчает педагогам процесс обучения иностранных военнослужащих морским дисциплинам, а, увеличив

наглядность и доступность материала, мы добиваемся облегчения процесса восприятия материала обучаемыми.

Используя данный словарь, кафедра русского языка смогла определить и включить в программу подготовки курсантов ИВС тот терминологический минимум, с которым они встретятся на занятиях по морским дисциплинам в первое время обучения, а также получить знания по правильности произношения сложных морских терминов.

Помимо словаря морских терминов по каждому виду занятий для курсантов ИВС были разработаны задания на самостоятельную подготовку, где обязательно указывается терминологический минимум, который нужно изучить курсанту перед тем или иным занятием. Это позволяет преподавателю сократить время на изучение того или иного термина в процессе занятия.

При проведении занятий с использованием электронных или мультимедийных устройств, целесообразно требовать от курсантов озвучивать на русском языке содержание высвечиваемых слайдов, что позволяет развивать русскую речь и правильность произношения морских терминов. А для более полного усвоения материала слайды дублируются, как правило, на макетах или действующих моделях. Это позволяет сформировать у курсантов пространственное понимание расположения того или иного морского устройства или механизма изучаемого на занятии.

Таким образом, применяя данную методику преподавания морских дисциплин с иностранными военнослужащими, мы добились:

- сокращения времени на изучение учебного материала;
- более качественного доведения учебного материала до слушателей;
- вовлечение курсантов в процесс подготовки учебного материала;
- создание учебных пособий по каждой национальности на родном языке;
- использование иллюстрированного словаря морских терминов преподавателями русского языка на начальной стадии обучения иностранных военнослужащих, облегчит дальнейшую их адаптацию при изучении морских дисциплин.

Актуальность такого подхода обусловлена тем, что во многих развивающихся странах специалисты, проходящие подготовку в России, не имеют возможности изучать специальную литературу на родном языке ввиду ее отсутствия или недоступности. Использование такого терминологического словаря дает возможность иностранным специалистам в дальнейшем продолжить на родине свое профессиональное развитие без посторонней помощи.

Данная методика может быть использована не только при подготовке морских специалистов, но и любых других специальностей имеющих свой специфический терминологический словарь.