
УДК 378
ББК 74.580.02
Д 30

Е.В. Дёмкина

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и социальной психологии Адыгейского государственного университета; E-mail: demkina72@mail.ru

**МОДЕЛИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА
С УЧЕТОМ СОЦИАЛЬНЫХ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ**

(Рецензирована)

Аннотация. В статье раскрываются методологические основы и эмпирический материал, полученный в процессе исследования, позволяющие говорить о профессиональном воспитании как о многоцелевом, многоуровневом и многофункциональном процессе, эффективная организация которого возможна только в рамках системного подхода. Характеризуются основные компоненты построения модели профессионального воспитания в вузе на основе ментального подхода, которая позволяет выявить структуру, функции, цели, содержание субъектов, условия эффективности и критерии оценки данного процесса в его системных зависимостях. Описание такой модели позволяет не только структурировать взаимосвязи всех элементов системы, но и, что особенно важно, выявить ее ключевые позиции, которые требуют оптимизации при принятии организационных и управленческих решений. Кроме того, моделирование позволяет не только констатировать реальный уровень функционирования системы, но и прогнозировать направления ее развития и совершенствования.

Ключевые слова: модель, моделирование, система, система профессионального воспитания, социальные качества, профессиональные качества.

E.V. Demkina

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Pedagogy and Social Psychology Department, Adyghe State University; E-mail: demkina72@mail.ru

**MODELLING OF SYSTEM OF PROFESSIONAL
EDUCATION OF THE EXPERT IDENTITY CONSIDERING
SOCIAL AND PROFESSIONAL QUALITIES**

Abstract. The paper shows methodological bases and the empirical material obtained in the course of research, conceiving the professional education as the multipurpose, multilevel and multifunctional process the effective organization of which is possible only within a system approach. The author characterizes the main components of creation of a model of professional education in higher education institution on the basis of a mental approach. This model allows identification of structure, functions, the purposes, the content of subjects, conditions of efficiency and criteria for an assessment of this process in its system dependences. The description of such a model makes it possible not only to structure interrelations of all elements of the system, but also, which is especially important, to reveal its key positions which demand optimization at adoption of organizational and administrative decisions. In addition, the modeling is used not only to identify real level of system functioning, but also to predict the directions of its development and improvement.

Keywords: model, modeling, system, system of professional education, social qualities, professional qualities.

Понятие «педагогическая система» было введено в научно-педагогическую теорию в конце 70-х годов и изучалось многими авторами, что позволило выделять и рассматривать это явление как структурообразующее в педагогическом процессе [1]. Н.В. Кузьмина, рассматривая учебное заведение как педагогическую систему, показала следующие ее принципиальные характеристики:

— педагогическая система объединяет множество взаимосвязанных подсистем, обладающих общими структурными и функциональными элементами, подчиненными задачам подготовки обучаемых профессиональной деятельности и самостоятельному жизнетворчеству;

— конечный результат деятельности педагогической системы рассматривается как результат психологический, который состоит в психических новообразованиях личности обучаемого, формируемых в период пребывания в учебном заведении;

— критерии продуктивности педагогической системы связываются с уровнем адаптированности выпускника учебного заведения к новой социальной позиции и требованиям профессиональной деятельности [2].

Как видим, характеристика учебного заведения как педагогической системы в полной мере соответствует целям и задачам профессионального воспитания, которые подробно рассматривались в предыдущих разделах диссертации. И первым ее признаком является единая методологическая и концептуальная основа, которая должна объединять деятельность всех субъектов воспитания в образовательном учреждении.

Деятельность по профессиональному воспитанию будущего специалиста органично вписана в систему воспитания образовательного учреждения и — шире — систему профессиональной подготовки, неотъемлемой и важнейшей составляющей которой она является. Организуя ее оптимальное функционирование, концептуально важно, что каждый студент представляет собой, в свою очередь, самоорганизующуюся и саморегулирующуюся сложную

систему, изменяющуюся под влиянием закономерностей внутреннего развития и разнообразных внешних факторов. Отсюда следуют принципиальные организационно-педагогические требования к управленческому уровню вуза:

— во-первых, система профессионального воспитания в образовательном учреждении должна быть организована как целостное воспитательное пространство, субъекты и структуры которого взаимосвязаны единой методологией, принципами, преемственностью и дополнительностью;

— во-вторых, профессиональное воспитание не является одним из направлений воспитательной системы, но пронизывает задачи развития личности и субъекта все виды и способы формирования личности студента;

— в-третьих, процесс профессионального воспитания должен быть организован в соответствии с закономерностями становления субъектных и личностных качеств будущего специалиста на разных этапах его вхождения в профессию, а также с учетом индивидуальных особенностей адаптации и освоения выбранной профессии;

— в-четвертых, предметом аксиологической (оценочной) деятельности педагогического внимания субъектов профессионального воспитания в вузе будет уровень профессионального самосознания студентов на разных уровнях его сформированности («Я-образ», «Я-концепция»);

— в-пятых, по своей структуре профессиональное воспитание должно содержать два взаимосвязанных направления: профессионально-личностное и профессионально-субъектное. Первое предполагает развитие профессиональных ценностей через освоение профессионально-социальных ролей и идентификацию себя с представителями профессиональной общности; второе означает развитие самооценок на основе включения в практическую деятельность и осознание собственной пригодности и готовности к профессиональной деятельности.

Любая педагогическая система может быть рассмотрена с точки зрения

структуры и процесса. Эти две характеристики тесно связаны и позволяют раскрыть сложные взаимосвязи между ними. Л.В. Кузнецова, характеризуя педагогический процесс в вузе, отмечает, что изучение структуры педагогического процесса означает рассмотрение его как системы, т.е. предполагает выделение внутри него составляющих элементов, установление связей и зависимостей как внутри этих звеньев, так и между ними, рассмотрение их в динамике развития и функционирования.

За основу структуризации педагогического процесса принимается система связей, характерных для него как для образовательной системы и составляющих три уровня: связи процесса обучения и воспитания, составляющие основу педагогического процесса; общесистемные связи, характеризующие процесс как целостную организационную систему; внешние связи с социальной и природной средой, с экономическими структурами общества, с другими субъектами образования, науки и культуры [3].

Прослеживание столь сложных взаимосвязей требует построения модели профессионального воспитания в вузе на основе ментального подхода, которая позволяет выявить структуру, функции, цели, содержание субъектов, условия эффективности и критерии оценки данного процесса в его системных зависимостях. Описание такой модели позволяет не только структурировать взаимосвязи всех элементов системы, но и, что особенно важно, вы-

явить ее ключевые позиции, которые требуют оптимизации при принятии организационных и управленческих решений. Кроме того, моделирование позволяет не только констатировать реальный уровень функционирования системы, но и прогнозировать направления ее развития и совершенствования.

Опираясь на современные педагогические концепции и данные психологии профессий, можно предложить некую универсальную схему, в рамках которой следует рассматривать и формулировать требования к специалисту любого профиля. В основе этой схемы должна стоять личность как высшая цель любого образования. Особенно выразительно это заключение сформулировал М. Шелер в своей статье «Формы знания и образование»: «Образованным является не тот, кто знает много о случайном бытии вещей, или тот, кто может в соответствии с законами в максимальной степени предвидеть процессы и управлять ими (первый есть ученый, второй есть исследователь), образованным является тот, кто овладел структурой своей личности, совокупностью выстроенных в единстве стиля идеальных подвижных схем созерцания, мышления, толкования, оценки мира, обращений с ними и с какими бы то ни было случайными вещами в нем; схем, которые предзаданы всякому случайному опыту, которые единообразно перерабатывают его и включают в целостность личного мира». Основными структурными составляющими этой личности, по нашему мнению, должны быть: (Рисунок №1).

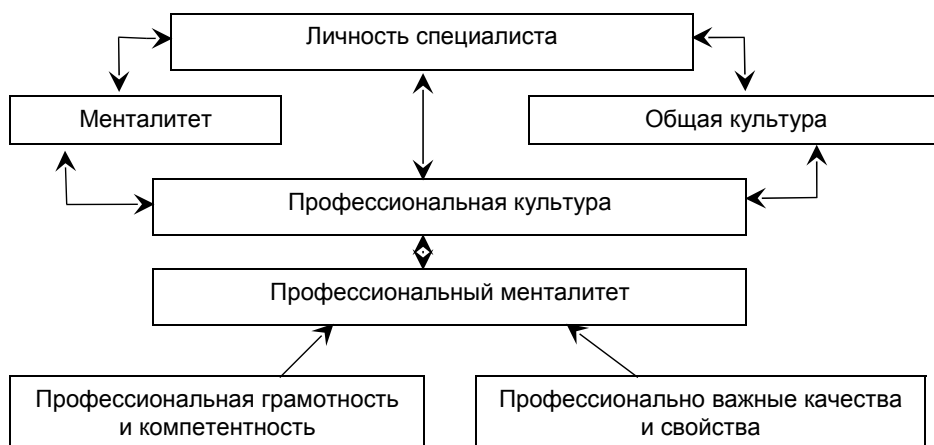


Рисунок №1. Модель специалиста любого профиля

1) *менталитет*, включающий глубинные, корневые основы личности как представителя определенного народа, социума, группы;

2) *общая культура*, понимаемая в самом широком, общечеловеческом смысле, придающая личности «объем» и разносторонность;

3) *профессиональное измерение личности* — профессионально ориентированные и обусловленные характеристики и особенности личности.

Базис профессиональной личности, обеспечивающий ее цельность и устойчивость, составляет **профессиональный менталитет**, включающий ряд профессионально обусловленных и профессионально «окрашенных» личностных компонентов:

а) *систему смыслов профессиональной деятельности*, задающую глубинные мотивы и определяющую характер деятельности человека в качестве профессионала («смысл» здесь трактуется в психологическом плане — как субъективно-личностный смысл, по А.Н. Леонтьеву);

б) *идеалы и ценностные ориентации* — систему идеальных моделей должного и оценок, а также устремленность личности к их достижению;

в) *профессиональную позицию (направленность)* — осознание себя как профессионала, своих целей и задач, профессиональный способ видения мира, профессионально содержательное и профессионально ответственное отношение к миру, обществу, своей деятельности;

г) *профессиональные нормы* — общепринятую систему правовых, методологических, этических норм и правил, ориентирующую профессиональную направленность и регулирующую деятельность;

д) *социально-профессиональный статус* — осознанное и личностно-принятое отношение к своему месту и своей роли в общей системе человеческого общества и деятельности.

Эта совокупность «ментальных» компонентов обуславливает саму возможность профессиональной деятельности, дает ей основание, обеспечивает

ее осмысленность и целесообразность. Однако необходимо иметь не только мотив и систему целей, но и возможности достижения этих целей оптимальным способом. Они обеспечиваются второй совокупностью компонентов, которую можно обозначить как **профессиональную компетентность**. В качестве ее первого уровня выступает **профессиональная грамотность**, включающая в себя:

а) *общенаучное и профессиональное мировоззрение* — систему глобальных научных представлений, общенаучную и профессионально ориентированную картину мира, способ видения мира и положения в нем себя;

б) *владение структурированной системой общих понятий и их значений*, в которых заключены в объективированном и свернутом виде все накопленные человечеством научные знания (теории, законы, классификации, способы и логика рассуждения и т.д.);

в) *владение профессиональным языком*, в котором материализована система знаний и который позволяет конкретному индивиду, с одной стороны, интериоризовать, присвоить накопленные человечеством знания, а с другой стороны, экстериоризовать свои личные достижения и результаты, объективизировать их, сделать их общим достоянием.

Уровень **собственно профессиональной компетентности** требует ряда надстроек над базовым уровнем грамотности в виде:

г) *творческого владения основными видами профессиональных действий*, нужного для обеспечения эффективного и адекватного поставленным целям решения конкретных практических задач;

д) *специальной и практической подготовки*, необходимой для облегчения профессиональной адаптации и состоящей в освоении профессиональных и высокоспециализированных действий, операций, приемов, выработке определенных умений и навыков;

е) *философско-методологической и исторической подготовки*, необходимой для целостного, системного взгляда

на текущее состояние своей профессиональной области, на цели, предмет, характер и результаты своей профессиональной деятельности;

ж) *междисциплинарной подготовки*, необходимой для повышения эффективности профессиональной деятельности.

Данная группа компонентов обеспечивает способность специалиста реализовывать мотивы, достигать своих целей, самостоятельно и активно участвовать в решении профессиональных задач.

Наконец, третья группа включает в себя определенный набор *профессионально важных качеств и свойств*, определяющих продуктивность данного вида деятельности: наблюдательность, память, воображение, эмоциональная устойчивость, решительность, целеустремленность, абстрактное мышление, креативность, самостоятельность в принятии решений, коммуникативность и т.д. Для каждой профессии существуют относительно устойчивые ансамбли профессиональных характеристик, называемые «профессиональными компетенциями».

На основе данной модели специалиста была разработана педагогическая модель профессионального воспитания в вузах на основе изучения студенческого и профессионального менталитета, анализа и обобщения результатов опытно-экспериментальной работы в Адыгейском государственном университете. Модель (*Рисунок №2*) представляет шесть основных уровней опи-

сания, каждый из которых, в свою очередь, должен быть раскрыт и конкретизирован.

Первый уровень отражает социально-психологические требования, которые предъявляются к будущему специалисту. Они раскрываются как согласование требований общества к уровню профессионализма и личности профессионала, требований профессии к субъектным и личностным характеристикам специалиста, нормативно-правовых требований, отражающие цели, задачи и условия функционирования системы.

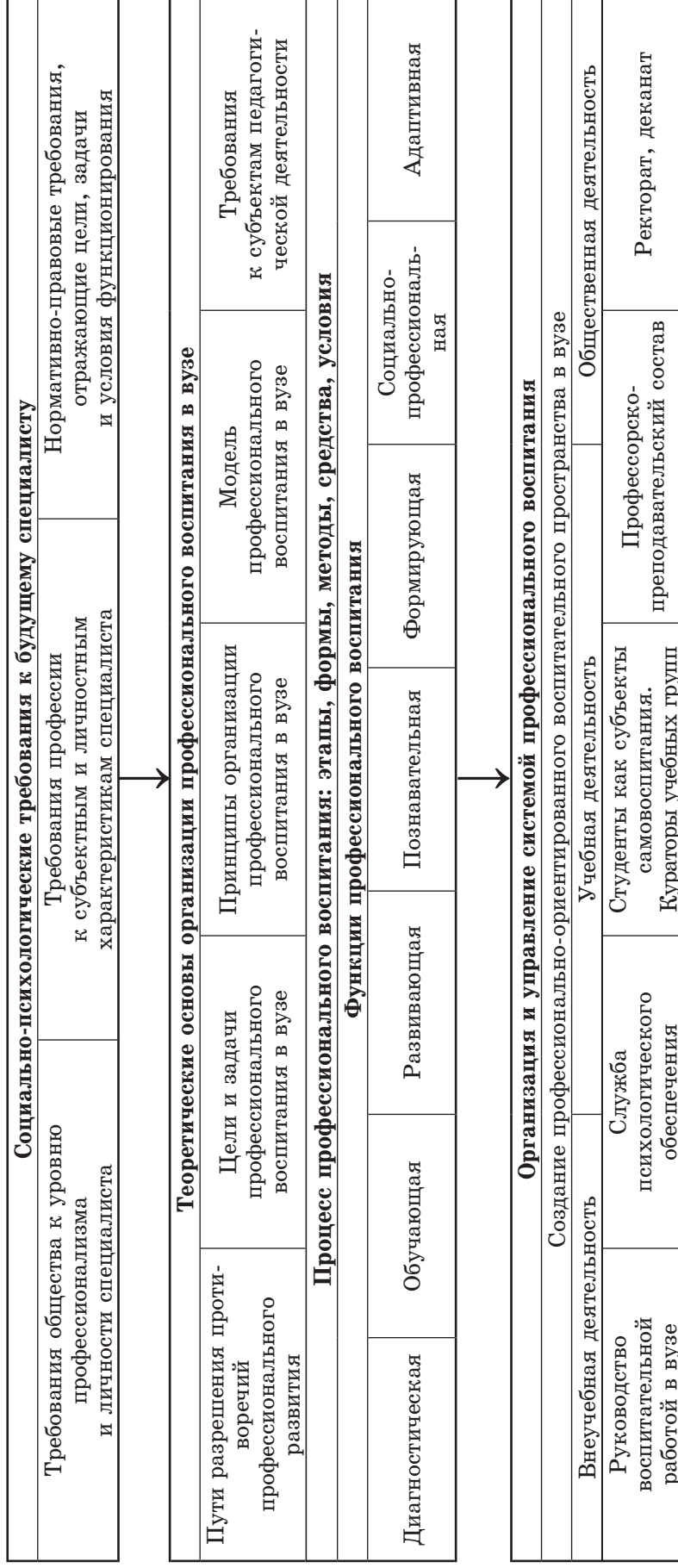
Второй уровень модели отражает теоретические основы организации педагогической деятельности (соответственно и профессионального воспитания) в вузе. Они раскрываются как пути и направления разрешения противоречий, развивающих студента в образовательном процессе с учетом социально-психологических требований и научно-обоснованных закономерностей становления специалиста в вузе на современном этапе общественного развития.

Социально-психологические требования и теоретические основы профессионального воспитания определяют его цели, организацию, содержание, процесс (этапы, формы, методы, средства, условия) и требования к субъектам педагогической деятельности.

Используя методологию анализа профессионального воспитания в учебном заведении [4], можно выделить следующие функции данной системы в вузе:

Рисунок №2

Структурно-функциональная модель профессионального воспитания будущего специалиста в вузе на основе ментального подхода



Содержание и методы профессионального воспитания в вузе			
Личностное развитие		Субъектное развитие	
<ul style="list-style-type: none"> — обогащение профессиональных ценностей; — освоение социально-профессиональных ролей; — идентификация себя с представителями профессиональной общности; — формирование отношения к однокурникам на основе задач профессионального взаимодействия 		<ul style="list-style-type: none"> — развитие самооценки и самоотношения на основе включения в практическую деятельность; — помощь в осознании собственной пригодности, успешности, перспектив профессионального роста; — формирование профессионально-важных качеств; — формирование специально-важных качеств 	
Задачи профессионального воспитания на разных этапах освоения профессии			
Профессиональная ориентация	Адаптация к условиям обучения в вузе	Профессиональное самоопределение	Социально-профессиональное самоопределение
		Специализация и подготовка к выпуску и вхождению в профессиональный коллектив	

Организационно-педагогические условия эффективности функционирования и развития системы профессионального воспитания в вузе								
Развитие положительной мотивации студента на формирование основ его профессиональной культуры	Актуализация субъектной позиции студента в образовательном процессе высшего учебного заведения	Включенность студента в разрешенные ситуации, направленных на активизацию его рефлексивных процессов, ответственное участие в выборе, готовности нести ответственность за принятое решение	Координация и взаимодействие всех субъектов воспитания на единой концептуальной основе	Разработка алгоритмов деятельности по профессиональному воспитанию	Повышение психологической осведомленности субъектов воспитания	Расширение критериев оценки и самооценки студентов	Дифференцированный индивидуальный подход	Стимулирование самовоспитания и саморегуляции студентов

Критерии результативности профессионального воспитания будущих специалистов в вузе		
Качество профессиональных намерений и планов будущего специалиста	Профессиональные мотивы обучения в вузе	Адекватность и полнота образа профессии и профессионала
		Программа профессионального самосовершенствования

— *диагностическая*, позволяющая дифференцировать и индивидуализировать данный процесс в соответствии с субъективными проблемами профессионального воспитания студента, а также способствовать развитию его самосознания, ценностей и направленности;

— *социально-профессиональная*, способствующая становлению будущего специалиста как представителя определенной социальной и профессиональной общности;

— *познавательная*, раскрывающая для студента его собственный внутренний мир и знакомящая с индивидуальными особенностями других людей в аспекте их профессионального самоопределения и пригодности, а также с требованиями профессии к человеку, содержательными и результативными профессиональными ценностями и профессионально важными качествами;

— *обучающая* — дает умения самопознания, самооценки, умения строить взаимоотношения с другими людьми в процессе труда и регулировать собственную жизнедеятельность;

— *формирующая* — служит становлению «образа-Я» и «Я-концепции» студента, формированию его как субъекта профессионального труда;

— *развивающая* — способствует выявлению и развитию общих и специальных способностей, индивидуальных особенностей и стиля деятельности;

— *адаптивная* — способствует включению выпускников вуза в профессиональные отношения.

Третий уровень модели отражает подсистему организации и управления профессиональным воспитанием в вузе. На данном уровне раскрываются направления деятельности всех субъектов воспитания. Профессионально-ориентированное воспитание (как формирование системы представлений, образов, самооценок) пронизывает собой все виды учебной, внеучебной и общественной деятельности студентов, объединяет работу всех ее субъектов: руководства вуза, профессорско-преподавательского состава вуза и самих студентов как субъектов профессионального самовоспитания. Еди-

ной методологической основой для их взаимодействия служит создание профессионально ориентированного воспитательного пространства и развитие профессионального самосознания студентов как субъектов учебной и внеучебной деятельности, а также соблюдения определенных принципов профессионального воспитания в вузах.

На основе анализа теории и практики были выделены следующие принципы: компетентностной направленности обучения и воспитания в вузе; компенсаторной направленности при развитии личностных и субъектных качеств студентов; формирующей направленности диагностики в становлении профессионала; рефлексивности и осознанности в процессе самовоспитания студентов.

Четвертый уровень модели раскрывает содержание и методы профессионального воспитания в вузе, организованного в соответствии с этапами вхождения студентов в учебную деятельность, развития его как субъекта профессионального труда и индивидуальными проблемами профессионального становления. Единой основой содержания деятельности субъектов профессионального воспитания является процесс формирования адекватного образа будущей профессии, представлений о целях, задачах, трудностях и позитивных мотивах деятельности специалистов, соотношение личностного и субъектного развития в процессе профессионального образования. При этом содержанием личностного развития является обогащение профессиональных ценностей; освоение социально-профессиональных ролей; идентификация себя с представителями профессиональной общности; формирование отношения к однокурсникам на основе задач профессионального взаимодействия. Содержанием субъектного развития в процессе профессионального воспитания является развитие самооценок и самоотношения на основе включения в практическую деятельность; помощь в осознании собственной пригодности, успешности, перспектив профессионального роста; формирование профессионально-важных качеств;

формирование специально-важных качеств.

На основе анализа исследований по профессиональному воспитанию будущего специалиста в учебном заведении содержание работы строится в соответствии со следующими этапами: профессиональная ориентация (подготовка и поступление в вуз); адаптация к условиям обучения в вузе (1 семестр); профессиональное самоопределение (2-4 семестр); социально-профессиональное самоопределение (5-6 семестр); специализация и подготовка к выпуску и вхождению в профессиональный коллектив (7-8 семестр). В соответствии с каждым из этих этапов технология профессионального воспитания предполагает целенаправленный подбор содержания и форм работы, способствующей развитию профессионально-личностных и профессионально-субъектных ориентаций студентов.

Если этапы профессионального становления студентов имеют значение с точки зрения учета закономерностей развития субъекта учебной деятельности в воспитательном процессе, то система педагогических задач определяет формы и методы целенаправленной воспитательной работы профессорско-преподавательского состава.

Типы педагогических задач в процессе профессионального воспитания определяются в зависимости от ситуации, которая складывается у студентов на разных этапах освоения профессии, и от субъективной оценки студентом сложности и перспективности этой ситуации. Типовую педагогическую задачу формируют, во-первых, качество профессиональных намерений каждого студента, уровень их притязаний в профессиональной сфере в сопоставлении с реальностью самооценки и уровнем субъективного контроля; во-вторых, уровень развития профессионального самосознания студентов. Здесь может быть выделен высокий, средний и низкий уровень, который определяется по трем критериям: уровень осведомленности о будущей профессии и отношение к ней; знание и отношение к себе как представителю определенной

профессиональной общности; уровень саморегуляции в процессе профессионального становления.

Каждый из этих критериев содержит множество показателей, и трудно поддающихся точной количественной оценке. При организации профессионального воспитания преподавателям важно учитывать комплекс этих показателей в целом, уметь распознавать у студентов недостаточное развитие отдельных признаков и проводить работу по их формированию.

Пятый уровень модели раскрывает организационно-педагогические условия, определяющие эффективность функционирования и развития системы профессионального воспитания. К этим условиям отнесены следующие:

1. Развитие положительной мотивации студента на формирование основ его профессиональной культуры.

2. Актуализация субъектной позиции студента в образовательном процессе высшего учебного заведения.

3. Включенность студента в разрешение ситуаций, направленных на активизацию его рефлексивных процессов, осуществление нравственного выбора, готовность нести ответственность за принятое решение.

4. Ориентация всей системы профессионального воспитания на стимулирование самовоспитания и саморегуляции студентов на основе отношения к себе как субъекту учебно-воспитательной деятельности.

5. Координация и взаимодействие деятельности всех субъектов воспитания на единой концептуальной основе, преемственность и развитие содержания работы от курса к курсу.

6. Дифференцированный и индивидуальный подход в процессе профессионального воспитания.

7. Повышение психологической осведомленности преподавателей и кураторов курса о закономерностях профессионального самоопределения студентов.

8. Научное обоснование эталонных требований профессии к личностным и субъектным качествам будущего специалиста; детальная разработка алгорит-

мов деятельности преподавателей различных учебных дисциплин и разного уровня по решению типовых педагогических задач формирования профессионального самосознания студентов, а также индивидуального подхода к ним в связи с проблемами профессионального самоопределения.

9. Расширение критериев, по которым оцениваются студенты. Такая оценка должна характеризовать студента не только как субъекта учебной, но и как субъекта будущей профессиональной деятельности. Это означает, что, помимо отношения к учебе, успеваемости, дисциплинированности и исполнительности, должны поощряться, оцениваться и стимулироваться качества, важные в будущей профессиональной деятельности.

Шестой — и последний — уровень модели раскрывает критерии результативности системы профессионального воспитания будущего специалиста в вузах. Критерии оценки деятельности всех субъектов воспитания дифференцированы в соответствии с их функциями и возможностями влияния на студентов в учебно-воспитательной деятельности в вузе. На уровне образовательного

учреждения в целом рассматриваются такие организационно-педагогические критерии, как качество воспитательной среды вуза, профессионально направленное оформление, утверждение критериев оценки воспитательного процесса, воспитывающих профессиональные ориентации студентов. На уровне факультета — организация мероприятий и оформление аудиторий, поддерживающие гордость за факультет и его выпускников. На уровне курса — уровень профессиональной направленности воспитательной работы со студентами.

К результатам, которые важны для критериев оценки и самооценки результативности профессионального воспитания, отнесены: качество профессиональных намерений и планов студентов, профессиональные мотивы обучения в вузе, адекватность и полнота образа профессии и профессионала; программа профессионального самосовершенствования.

Рассмотренная структурно-функциональная модель профессионального воспитания в вузе позволяет очертить границы и основные взаимосвязи, определяющие систему деятельности в данном направлении.

Примечания:

1. Педагогические теории и системы: учеб.-метод. пособие. СПб., 1998. 122 с.
2. Кузьмина Н.В. Профтехучилище как педагогическая система // Системный подход в педагогических исследованиях проблем профтехобразования. Л., 1987. С. 28-41.
3. Кузнецова Л.В. Педагогический процесс в вузе МВД России: основные характеристики // Юридическое образование и наука. 2004. №4. С. 4.
4. Гейжан Н.Ф. Психолого-педагогические основы индивидуализации профессионального воспитания учащихся профессиональных учебных заведений: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 1995. С. 175.
5. Дёмкина Е.В. Формирование будущего специалиста в условиях учебно-воспитательного процесса // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. Майкоп: Изд-во АГУ, 2012. №3 (103). С. 38-42.

References:

1. Pedagogical theories and systems: a manual. SPb., 1998. 122 pp.
2. Kuzmina N.V. Vocational school as a pedagogical system // A system approach in pedagogical researches of vocational training problems. L., 1987. P. 28-41.
3. Kuznetsova L.V. Pedagogical process in a higher school of the Ministry of Internal Affairs of Russia: main characteristics // Legal education and science. 2004. No. 4. P. 4.
4. Geyzhan N.F. Psychological and pedagogical foundations of individualization of professional education of pupils of vocational schools: Dissertation for the Dr. of Pedagogy degree. SPb., 1995. P. 175.
5. Demkina E.V. Formation of future expert in the conditions of the teaching and educational process // The Bulletin of the Adyghe State University. Series «Pedagogy and Psychology». Maikop: AGU publishing house, 2012. No. 3 (103). P. 38-42.