

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматривается сущность и структура профессионального воспитания в рамках преподавания социально-гуманитарных дисциплин в учреждении высшего образования, сформировано определение категории «профессиональное воспитание». Для характеристики профессионального воспитания выделено четыре структурных блока: цель, содержание, механизмы, критерии эффективности и подробно раскрываются их составляющие.

Summary. The article considers the nature and the structure of the professional upbringing in the frame of teaching of humanities disciplines in a higher education institution, a defini-

¹ E. Wolter, Radykalna krytyka szkoły i nowe strategie edukacyjne w II połowie XX wieku, SEMINARE. Poszukiwania naukowe t. 36, 2015, nr 2, s. 111.

² Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela; Dz. U. 6. 02. 2012, poz. 131.

³ R. Pachociński, Edukacja nauczycieli w krajach Unii Europejskiej; Warszawa 1994, c. 113.

⁴ A. Brühlmeier, Kształcenie człowieka, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011, c. 239.

tion of the category professional upbringing is formulated. Four structural units for defining professional upbringing are distinguished: objective, content, mechanisms, performance criteria and their components are disclosed in detail.

Становление будущего специалиста невозможно без социализации. Важнейшим процессом и фактором социализации личности является профессионализация, а профессиональное воспитание будущего специалиста выступает основной формой первичной профессионализации на этапе профессионального образования в высшей школе. В ходе анализа понятия «профессиональное воспитание» было сформулировано следующее определение: *профессиональное воспитание представляет собой целенаправленный и систематический процесс управления профессионально-личностным развитием будущего специалиста посредством целенаправленно организованной образовательной среды, преобразующей объективные педагогические условия в систему возможностей непрерывного и последовательного формирования социально-личностных, академических и профессиональных компетенций как интегрированного результата профессионального образования.* Хотя освещению различных аспектов становления специалиста уделяется достаточно большое внимание (Э. Ф. Зеер, Е. А. Климова, В. А. Сластенин, А. И. Щербакова и др.), в то же время проблема профессионального воспитания будущих специалистов в условиях их подготовки в среде учреждения высшего образования рассмотрена недостаточно. Требуется уточнения понятийный аппарат профессионального воспитания, не определены его содержание, механизмы, особенности осуществления, недостаточно обоснованы воспитательные возможности образовательной среды, пути и условия ее активизации и др. Мы воспользуемся образцом Б. Т. Лихачева [1, с. 12] и выделим в структуре профессионального воспитания четыре взаимосвязанных компонента: *цель и задачи профессионального воспитания* как этап первичной профессионализации будущего специалиста, которые выражаются в формировании социально-личностных, академических и профессиональных компетенций; *содержание профессионального воспитания*; *механизмы* проявления профессионального воспитания; *критерии эффективности* процесса профессионального воспитания как формы первичной профессионализации личности. Цель профессионального воспитания – первичная профессионализация будущего специалиста, выражающаяся в формировании социально-личностных, академических и профессиональных компетенций. В ходе экспериментальной работы студентам было предложено самим посредством анкетирования выразить свою личную позицию относительно изучения гуманитарных дисциплин (рис. 1).

Сумма процентов на представленной диаграмме относительно цели изучения гуманитарных дисциплин превышает 100%, поскольку респондент мог выбрать несколько вариантов ответа на вопрос. Данные диаграммы демонстрируют, что сами студенты понимают для себя важность социально-гуманитарных дисциплин в развитии не столько когнитивной составляющей, сколько в возможности собственного саморазвития и, тем самым, выходят на систему социально-личностных компетенций, что подтверждает актуальность и возможность профессионального воспитания в рамках дисциплин социально-гуманитарного блока. При обучении в учреждении высшего образования у студента формируют конструктивный базис профессионально-культурных приоритетов.

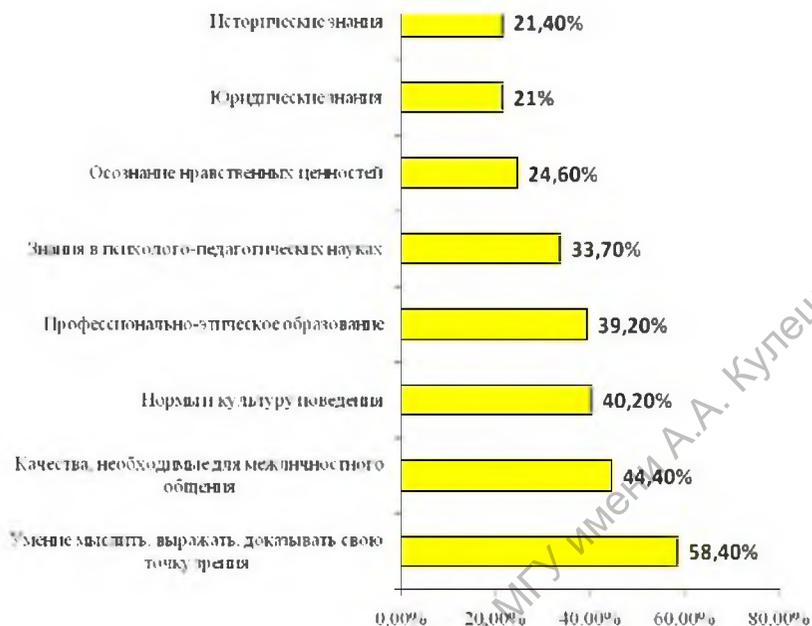


Рис. 1. Распределение мнений респондентов о результатах изучения гуманитарных дисциплин

На этом основании выделяем три личностно и профессионально значимых блока задач, реализуемых в образовательном процессе высшей школы: *аксиологический, когнитивный, деятельностный*. Профессиональный интерес, не имеющий в фундаменте общечеловеческих ценностей, может стать причиной профессиональной узости, поэтому значимым блоком задач является *аксиологический*. *Аксиологический блок* представляет собой совокупность ценностей, созданных человечеством и функционирующих в конкретном обществе в виде концепций, норм, идей, правил, регламентирующих профессиональную деятельность и социальные контакты, направлен на расширение системы ценностей, характеризующей разные стороны личностного развития будущего специалиста. *Когнитивный блок* ориентирован на совершенствование и самосовершенствование качеств личности, связан с системой предметных и профессиональных знаний: он предполагает знание теоретических и методологических основ предметной области, определяющих степень сформированности научно-теоретической и практической готовности к профессиональной деятельности. *Деятельностный блок* показывает, что само по себе знание о ценностях, выработанных обществом, не может обеспечить успешность профессиональной деятельности специалиста в современных условиях, необходимо активно преобразовывать общепризнанные ценности в собственные установки, ценности и ориентации. Профессионально-личностное развитие будущего специалиста предполагает наличие сфер деятельности в условиях специально организованного про-

цесса изучения социально-гуманитарных дисциплин, при котором бы происходила не только трансляция знаний, но и создание условий для овладения способами мышления и деятельности, для формирования и развития социально-личностных компетенций. Данная задача деятельности блока реализуется через содержание профессионального воспитания. Главным системообразующим фактором в процессе профессионализации в учреждении высшего образования и профессионального воспитания выступает учебный процесс, как основа формирования образовательных результатов в виде системы компетенций будущего специалиста. Следовательно, *содержанием профессионального воспитания выступает воспитательный потенциал предметов цикла социально-гуманитарных дисциплин*. Методология средового подхода позволила разработать механизм профессионального воспитания. *Механизм профессионального воспитания направлен на преобразование педагогических условий в образовательные возможности с помощью целенаправленно организованной образовательной среды*. Соответствия результата профессионального воспитания (социально-личностные, академические компетенции) потребностям и запросам общества, уровню готовности будущего специалиста, то есть соответствие его поведения требованиям моральных, правовых, культурных и природных норм. С другой стороны, процесс выявления уровня сформированности компетенций является трудоемкой и слабоформализованной задачей. Не существует единства взглядов относительно педагогических диагностических материалов для оценки компетенций, нет единой технологии оценивания учебных достижений на основе компетентностного подхода, модели, раскрывающей мониторинг определения уровня сформированности компетенций, поэтому считаем целесообразным в качестве критерия эффективности рассматривать систему средовых влияний, которая опосредованным образом влияет на формирование компетенций. Критерии, прежде всего, раскрываются через определенные параметры, по мере их проявления можно утверждать и степень выраженности критерия. Специально организованная среда обеспечивает профессионально-личностное становление студента, если она соответствует определенным параметрам. С нашей точки зрения, из описанных в науке параметров (В. А. Ясвин [2], Н. А. Масюкова [3], В. И. Слободчиков [4], Е. И. Снопкова [5] и др.), значимых для образовательной среды и необходимых для ее формального описания, целесообразно использовать систему параметров, предложенных В. А. Ясвиным [2]. Для успешно функционирующей среды профессионального воспитания на уровне кафедры учреждения высшего образования наиболее значимыми критериями выступают *широта, интенсивность, осознаваемость и когерентность*, которые представляют собой *критерии эффективности средовых влияний*. *Широта* показывает, какие субъекты, объекты, процессы и явления охватывает образовательная среда. *Интенсивность* указывает на степень насыщенности образовательной среды условиями, влияниями и возможностями. *Осознаваемость* – это степень понимания, осознания субъектами того, что происходит в образовательной среде. *Когерентность* показывает степень координации деятельности всех субъектов образовательной среды.

Профессиональное воспитание рассматривается нами как форма первичной профессионализации личности студента на этапе высшего образования, его назначение и роль проявляется с нашей точки зрения в следующих функциях: социокуль-

турной, индивидуализации, интегративной. *Социокультурная функция* гарантирует процесс социализации и характеризуется как опосредованная передача и усвоение социальных и культурных ценностей от поколения к поколению, ориентация на ценностно-смысловое вхождение человека в культуру. *Функция индивидуализации* связана с индивидуально-личностным становлением и развитием будущего специалиста, направлена на развитие «субъектности» будущего специалиста, как проявление его активности и самостоятельности в образовательном процессе высшей школы. *Интегративная функция* проявляется посредством комплексного воздействия множества факторов на развитие социально-профессиональной компетентности как интегрированного результата образования в учреждении высшего образования: через воспитательное содержание предметов социально-гуманитарных дисциплин; через институциональную интеграцию, при которой необходима специально организованная образовательная среда, позволяющая расширить круг социального партнерства за счет связи с различными социальными институтами. В рамках данного интегрированного модуля следует рассмотреть различные интеграции: *рефлексивно-инструментальная* интеграция обеспечивает синтез знаний из разных гуманитарных дисциплин, одни предметные знания могут использоваться как средство получения других [6, с. 15]; *методологическая* интеграция – осознание единства методов, используемых в разных учебных предметах; *проблемная интеграция* позволяет рассматривать различные подходы и позиции в гуманитарной науке; интеграция *различных форм деятельности* (игровая и учебная); *интеграция* ресурсного обеспечения; *институциональная* интеграция – связь с различными общественными институтами, взаимодействие с субъектами социокультурного окружения; *персоналогическая* интеграция строится вокруг траектории развития личности для обеспечения процесса индивидуально-личностного развития.

Так как воспитание будущего специалиста обусловлено социальным заказом общества, требованиями практики высшего образования и потребностью студента в реализации личностных и социальных функций, считаем необходимым использовать потенциал гуманитарной кафедры профильного учреждения высшего образования, за которой закреплен цикл социально-гуманитарных дисциплин.

Литература

1. Лихачев, Б. Т. Основные категории педагогики / Б. Т. Лихачев // Педагогика. – 1999. – № 1. – С. 10–19.
2. Ясвин, В. А. Экспертиза школьной образовательной среды / В. А. Ясвин. – М.: Сентябрь, 2000. – 122 с.
3. Масюкова, Н. А. Социальный компонент развивающей образовательной среды городской школы / Н. А. Масюкова // Столичное образование. – 2009. – № 9. – С. 15–31.
4. Слободчиков, В. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В. Слободчиков // Новые ценности образования / под ред. Н. Б. Крыловой. – М., 1997. – Вып. 7: Культурные модели школ. – С. 177–184.
5. Снопкова, Е. И. Средовой подход как основание проектирования процессов и технологий управления: теория и практика / Е. И. Снопкова; под ред. А. И. Жука [и др.]. – Мн.: Зорны верасень, 2008. – С. 258–273.
6. Масюкова, Н. А. Проектирование в образовании / Н. А. Масюкова. – Минск: Технопринт, 1999. – 288 с.