

МИНИСТЕРСТВО СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА РФ
ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФИЛИАЛ ФГБОУ ВПО «УЛЬЯНОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
АГРАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ П.А. СТОЛЫПИНА

Й.Н. Ганиева, Г.А. Шайхутдинова

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ
СТУДЕНТОВ: МОДЕЛИ И МЕХАНИЗМЫ**

Монография

Димитровград - 2019

УДК 378

ББК 74.58

Г 19

Печатается по рекомендации
Ученого совета

ФГБОУ ВПО "Ульяновского государственного аграрного университета
им. П.А. Столыпина»

Рецензенты:

доктор педагогических наук **А.Р. Шайдуллина**
кандидат педагогических наук **И.Г. Яковлева**

Ганиева Й.Н., Шайхутдинова Г.А. Профессиональное воспитание студентов: модели и механизмы. - Димитровград: Технологический институт-филиал ФГОУ ВПО «УлГАУ», 2019. – 132 с. (8,25 п.л.).

ISBN 978-585247-457-5

Монография посвящена раскрытию проблемы профессионального воспитания студентов высших учебных заведений профессионального образования и выявлению его эффективных моделей и механизмов в условиях современных вузов. В ней обозначены концептуальные идеи к разрешению проблемы профессионального воспитания; выявлены подходы и принципы профессионального воспитания студентов; раскрыты его сущность, структура и содержание; выявлены особенности профессионального воспитания в вузе сельскохозяйственного профиля; представлены современные требования к организации профессионального воспитания в вузе; конкретизирована модель специалиста сельскохозяйственного профиля с учетом ФГОС как основы проектирования воспитательного процесса в вузе; определены требования к структуре и содержанию воспитательной среды учебного заведения; представлена модель профессионального воспитания студентов в вузе сельскохозяйственного профиля.

Предназначена для студентов психолого-педагогических специальностей, преподавателей средних и высших профессиональных учебных заведений, научных работников, аспирантов, а также тем, кто интересуется проблемами профессионального воспитания студентов.

ББК 74.58

Ганиева Й.Н., Шайхутдинова Г.А., 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА I. ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ	6
1.1. Теоретические основания профессионального воспитания в современном вузе.....	6
1.2. Сущность и содержание профессионального воспитания будущего компетентного специалиста	23
1.3. Особенности воспитательного процесса в вузе сельскохозяйственного профиля.....	34
ГЛАВА II. МОДЕЛИ И МЕХАНИЗМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ	54
2.1. Модель выпускника как основа педагогического проектирования воспитательного процесса в вузе.....	54
2.2. Воспитательно-ориентированная среда профессионального учебного заведения, ее структура и характеристики	68
2.3. Воспитательная компетентность вузовского педагога как ведущий фактор воспитания профессионала	84
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	117
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	126

ВВЕДЕНИЕ

Развитие системы профессиональной подготовки специалистов разного профиля зависит от изменений, происходящих в политической и социально-экономической сферах. Современное развитие общества требует новой системы образования – ориентированной на инновационное обучение, формирующей у обучаемых способность к стратегической детерминации будущего, ответственность за него, веру в себя и свои профессиональные способности влиять на это будущее. Образование должно ориентироваться на интересы личности, на становление ее эрудиции, профессиональной компетентности, развитие творческих начал и общей культуры. Высшее образование перестает быть только профессиональным, оно превращается в механизм формирования общей культуры независимо от профиля подготовки. Моделируя целостный образ выпускника вуза, современные научные концепции обуславливают следующие установки на его личность: он должен быть способен к творческой самореализации, подготовлен не только к нормальной стабильной жизни, но и к изменениям в условиях труда, к социальной мобильности, стратегическому проектированию вектора своей профессиональной карьеры, к нравственной саморегуляции, к сменам образа жизни.

Ценностно-мотивационные установки студентов вузов во многом формируются под влиянием общих закономерностей развития социальных процессов в молодежной среде. Анализ факторов профессиональной социализации молодежи на рынке труда показывает, что в современных условиях для значительной части опрошенных ценность труда определяется уровнем его оплаты и возможностью личностной самореализации в процессе профессиональной деятельности. Полученное молодыми людьми образование рассматривается ими не только как справедливое подтверждение своих способностей и дарований, но и как ресурс в борьбе за более высокий социальный статус. В этом контексте профессиональное воспитание в вузе необходимо рассматривать как важнейший компонент всей системы подготовки, обеспечивающей успешную карьеру будущего компетентного специалиста.

В процессе профессионального воспитания студентов вуз решает следующие задачи: формирование у студентов целостной картины мира, ценностной и научно-обоснованной; формирование гражданского самосознания, самосознания гражданина, ответственного за судьбу Родины; приобщение студентов к общечеловеческим ценностям, формирование у них адекватного этим ценностям поведения; формирование у подрастающего человека креативности, «творческой» как черты личности; формирование самосознания, осознания собственного «Я», помощь студенту в самореализации.

Воспитание в вузе характеризуется тем, что это – направляемый,

регулируемый процесс формирования личности, требующий определенных усилий вуза по поддержанию желательных тенденций в развитии личности путем активизации внешних и внутренних факторов воспитания и нейтрализации отрицательных влияний. Система профессионального воспитания должна противодействовать негативным процессам в студенческой среде и смягчить их. Воспитание как естественный процесс в вузе должно способствовать развитию всех сфер жизни не только студентов, но коллектива преподавателей и сотрудников.

В современной научно-педагогической литературе категория воспитания раскрывается в следующих аспектах: методологическом (Е.В.Бондаревская, Н.В.Кузьмина, Г.В.Мухаметзянова, В.Ш.Масленникова, В.А.Сластенин, Г.И.Щукина, А.В.Хуторской и др.), мировоззренческо-смысловом (И.А.Абакумова, Е.П.Белозерцев, В.С.Библер, Б.Ф.Ломов и др.) психологическом (Л.С.Выготский, И.А.Зимняя, В.П.Зинченко, А.В. Непомнящий, С.Л.Рубинштейн и др.), социологическом (П. Бергер, А.П. Манченко, С.И.Самыгин, А.Н.Сухова и др.), философском (Н.А.Бердяев, Н.К.Рерих, П.А.Флоренский и др.), духовно-нравственном (Р.С. Гарифуллина, Т.И. Власова и др.). Анализ содержания высшего образования посвящены труды А.А.Грекова, В.И.Мареева, Г.В.Мухаметзяновой, Э.Ф.Зеера, А.М.Павлова, Л.М. Сухоруковой и других ученых. Вопросам совершенствования профессионального воспитания в условиях социально-экономических перемен посвящены диссертационные исследования Б.З.Абазова, Н.В.Двизова, Р.Х.Джураева, В.Р.Додоновой, Л.Г.Кожевниковой и др.

Вместе с тем, анализ научно-педагогической литературы по данной проблеме и соответствующего опыта практической деятельности позволяет констатировать, что проблемы профессионального воспитания студентов вузов в современных условиях модернизации профессионального образования остаются недостаточно исследованными.

Актуализация воспитательной деятельности вуза по подготовке компетентных специалистов в условиях инновационной экономики требует комплексных теоретических и практических исследований в сфере проектирования воспитательной среды вузов. Следовательно, целенаправленная работа по организации и проведению воспитательной деятельности в вузе в новых социально-экономических условиях требует научно-практических разработок в сфере моделирования организации воспитательной деятельности.

ГЛАВА I. ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ

1.1. Теоретические основания профессионального воспитания в современном вузе

Многие философы разных времен рассуждали над проблемами воспитания, так Аристотель утверждал: «Всякое искусство, и искусство воспитания тоже, имеет целью восполнить то, чего не достаёт от природы» [6].

В работах великих мыслителей прошлого: В.Г. Белинского, Ф.Бэкона, К. Гельвеция, Демокрита, И. Канта, Платона, Б.Рассела, Ж.Ж. Руссо, Фалеса, И. Фихте и др. прослеживается ведущая идея: «Воспитание - великое дело: им решается участь человека».

В большом толковом словаре русского языка воспитание рассматривается как процесс целенаправленного, систематического формирования личности в целях подготовки ее к активному участию в общественной, производительной, культурной жизни. В этом смысле оно осуществляется в процессе организованной совместной деятельности семьи и школы, дошкольных и внешкольных учреждений, детских и молодежных организаций общественности [14].

Подрастающее поколение, включаясь в жизнь общества, творчество, в общественно-производительную деятельность становятся развитыми личностями и является важнейшим элементом производительных сил общества и создателем собственного счастья. Поэтому воспитание обеспечивает общественный прогресс и преемственность поколений. Его возрождение и совершенствование – один из ведущих направлений системы образования [13].

Воспитание – одна из основных категорий педагогики, тем не менее, общепринятого определения воспитания нет. Одно из объяснений этому – его многозначность. Воспитание можно рассматривать как общественное явление, как деятельность, как процесс, как ценность, как систему, как воздействие, как взаимодействие и т.д. Каждое из этих значений справедливо, но ни одно из них не позволяет охарактеризовать воспитание как педагогическую категорию в целом. В отечественной педагогической литературе можно выделить ряд наиболее известных попыток общих подходов к раскрытию понятия воспитания. Определяя объём «воспитания», многие исследователи выделяют:

- Воспитание в широком, педагогическом смысле, имея в виду целенаправленное воспитание, осуществляемое системой учебно-воспитательных учреждений.
- Воспитание в узком педагогическом смысле, а именно воспитательная работа, целью которой является формирование системы определенных качеств, взглядов, убеждений.

- Воспитание в широком социальном смысле, включая в него воздействие общества на человека в целом, то есть фактически отождествляют воспитание с социализацией.

- Воспитание в еще более узком значении – решение конкретных воспитательных задач.

Основные виды воспитания – семейное (домашнее) и общественное. Общественное в ходе исторического развития общества приобретает все большее значение в формировании личности.

Особенно актуальны следующие методологические проблемы воспитания:

- сущность воспитания, воспитательной деятельности как общественных явлений и педагогического процесса;

- диалектика взаимосвязи воспитания, обучения, педагогической деятельности и форм общественного сознания;

- диалектика становления личности студента как субъекта и объекта воспитания;

- диалектика социального и биологического целенаправленного и спонтанного в формировании личности студента;

- диалектика общего, особенного и индивидуального в формировании личности.

Недостаточно методологически осмыслены такие вопросы, как:

- отказ от идеи всестороннего развития личности как отдаленного идеала в пользу разностороннего развития;

- включение моральных догм религии в духовные приоритеты педагогики;

- соотношение и взаимодействие личного и общественного интересов.

Также недостаточно разработаны научно-обоснованные требования к личности, которые обеспечивают гармоничное развитие всех ее сущностных сил и способностей, ее физической, психологической, эмоционально-волевой, деятельностно - практической сфер.

Многие исследователи считают, что причиной многих педагогических неудач и просчетов являются педагогическая безграмотность педагогов и отсутствие у них подлинного профессионализма. Поэтому педагогическое образование нуждается в серьезном экспериментировании по созданию обновленного содержания.

В большинстве концепций общественное явление – воспитание рассматривается как способ обеспечения жизни общества и индивида: оно осуществляется в конкретно-исторических условиях в результате определенным способом сложившихся общественных отношений и образа жизни общества; основным критерием его осуществления, реализации является степень соответствия свойств и качеств личности требованиям жизни.

Воспитание рассматривается в широком социальном смысле,

подразумевая воздействие на личность общества в целом (т.е. отождествляя воспитание с социализацией) и воспитание в узком смысле как целенаправленную деятельность, призванную формировать у детей систему качеств личности, взглядов и убеждений. Воспитание рассматривается в еще более узком значении: решение какой-либо конкретной воспитательной задачи [14].

Смысл термина «воспитание» раскрывается только в контексте, так как в нем выделяется ряд содержательных компонентов, поэтому некоторые ученые рассматривают в своих исследованиях несколько аспектов воспитания [62].

Воспитание как социальный институт: система институтов, функционирующие в одной или в нескольких странах и предназначенные для подготовки будущих членов общества, существуют по правилам, апробированным для своего времени; они относительно стабильны например воспитание в Древней Греции, в средние века, воспитание в Англии, России и Германии.

Воспитание как результат. Идеальный образ, формируемый обществом стремится к тому, что благодаря воспитанию совершенствовалось общество в целом. Например, в начале XX века Джоном Дьюи была выдвинута идея о том, что современному обществу требуются адаптированные к непредвиденным ситуациям люди и умеющие решать неожиданно возникающие проблемы [19].

Воспитание как воздействие. В этом значении термин «воспитание» употребляется как в теории, так и на практике. Французским социологом Э.Дюркгеймом определилось воспитание как воздействие со стороны взрослых на социально неподготовленных членов общества с целью формирования их умственных и физических качеств, соответствующих потребностям общества [31]. Такое воспитание лежит в основе систем, относимых к авторитарным [26].

Подход (воспитание как воздействие) подвергался коренному пересмотру, так называемым «новым воспитанием». Целью обучения стало формирование общих умений (умение наблюдать за явлениями действительности, принимать решения в условиях неопределенности, самостоятельно действовать ради достижения собственных целей и т.п.). В 1921 году Международная лига нового воспитания приняла иную трактовку: воспитание – это создание условий для развития способностей каждого воспитуемого как члена и как индивида демократического общества. Воспитание в этой трактовке является одной из сил, обуславливающих социальную эволюцию.

Воспитание как цель и содержание. Целью воспитания является развитие умственных и физических сил человека, углубление его эмоционально – волевой сферы. Воспитание подразделяют на умственное, нравственное, художественное, физическое, эстетическое, трудовое, говорят о воспитании чувств, воли, характера и т.п.

Воспитание как взаимодействие. Согласно данной трактовке воспитание характеризуется двусторонностью две стороны взаимодействуют на партнерских отношениях, где ведущая роль принадлежит внутренним силам воспитуемого как личности.

Воспитание как функция жизни. Воспитание рассматривается как функция жизни человека, которую отделить от жизни нельзя.

Воспитание, выполняющее жизненно важную функцию в обществе, как наука, искусство права, готовит молодое поколение к определенной роли в социуме. Следовательно, воспитание и образование помогают индивиду утвердиться в жизни, то есть быть жизнеспособным.

С социальной точки зрения воспитание целенаправленно готовящее подрастающее поколение к жизни, осуществляет через государственные и общественные структуры, контролируемые обществом [27].

На основе данных социально-психологических, естественных и педагогических наук воспитание определяется как процесс целенаправленного формирования личности, осуществляемый «при участии самого воспитуемого в деятельности по развитию всех личностных качеств и способностей» [25].

Подход к определению личности, как педагогического понятия, должен базироваться на наиболее общем философско-психологическом различии человек-индивид-личность [58].

Воспитание – профессиональное явление организуемое профессионалам – педагогами в специальных воспитательных учреждениях, наделенными обществом профессиональными полномочиями. Здесь воспитание – целенаправленная, содержательная, профессиональная деятельность педагога. Воспитание содействует развитию личности, становлению ее как субъекта и стратега собственной жизни [60].

В концепции лаборатории профессионального воспитания и социальной педагогики ФГНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования» РАО, рассматривается один из возможных вариантов осуществления воспитательного процесса в учреждении профессионального образования в соответствии с актуальными проблемами социализации и социального становления студентов системы профессионального образования России [50].

В соответствии с данной концепцией В.Ш. Масленниковой целью воспитания студентов предлагается принять разностороннее гармоничное развитие личности будущего специалиста, которое является социально-активным гражданином России и специалистом высокой общей культурой. Главной идеей данной концепции является социальное становление личности которое происходит в процессе социализации. Социальное становление личности – процесс формирования социальной готовности личности к жизнедеятельности в

определенном статусе на разных уровнях развития личностной композиции социально-ценностных отношений.

Достигая различные уровни социальной готовности, формируется статус личности с пакетом социальных ролей. В.Ш. Масленникова рассматривает личность в его социальных связях и взаимных социальных отношениях [52].

Тем самым происходит процесс социального самоопределения личности, т.е. выбор своей роли и позиции в общей системе отношений, происходит процесс социального самоопределения личности.

Некоторые исследователи (В.А. Караковский [37], Л.И. Новикова [64], Н.Л. Селиванова [76]) под воспитанием понимают управление процессом формирования и развития личности за счет создания благоприятных для этого процесса условий, ссылаясь на Х.И. Лийметса[43].

Как общественно-политическое формирования, воспитания имеет некоторые общие признаки – формирование мировоззрения, передача накопленного опыта, развитие физических сил и т.д.) сил и т.д.). В зависимости от исторического развития общественных отношений изменяются цели, содержания, организация и методы. Воспитанник, вводимый педагогом в социальную ситуацию, попадает в сферу отношений [51].

«Отношение», провозглашенное А.С. Макаренко в качестве основного объекта внимания педагога решила проблему содержания воспитательного процесса [48]. Составляющее этого содержания является социально-психологический феномен – отношение. Человек, развиваясь приобретает знания о мире, а также различные навыки и умения, что является задачей обучения в самом широком смысле этого слова: от материальных уроков до самых высоких достижений современного образования.

Второй задачей является процесс формирования к приобретаемым знаниям, умениям, навыкам и способам их получения [52].

Профессиональное мастерство педагога, зависящее от его умения воспринимать отношения, интерпретирующее проявление отношения с точки зрения современной культуры, гармонирует формирующиеся отношения, содействуя единству их содержания и формы.

Предложенное профессором Масленниковой В.Ш. ограничение той совокупности значимых для человеческой жизни отношения – ценностные отношения, способствуют формированию личностной композиции социально-ценностных отношений. Профессор Масленникова В.Ш. выделяет в своей концепции воспитания пять основных блоков: ценностное отношение к человеку; ценностные отношение к жизни; ценностное отношение к обществу; ценностное отношение к Родине; ценностное отношение к труду [52].

Исходя из анализа работ вышеуказанных авторов можно выделить

следующие задачи воспитательного процесса в вузе:

- удовлетворение потребности личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии в процессе получения высшего профессионального образования;
- формирование у студентов гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современной цивилизации и демократизации;
- сохранение и приумножение правовых и культурных ценностей;
- воспитание у молодежи потребности в освоении ценности мировой и национальной культуры;
- воспитание стремления к приумножению ценностей духовной культуры, к участию в культурной жизни общества;
- воспитание у студентов потребности к занятиям физической культурой и спортом, к здоровому образу жизни.

Суммарная картина воспитания: «нравственное», «трудовое», «эстетическое», «умственное», и т.д., несмотря на принципы комплексности, провоцирует преподавателя на формальную работу со студентами.

Масленникова В.Ш. в своих исследованиях предлагает осуществлять воспитание целостной личности по трем направлениям: профессионально-трудовой, гражданско-правовое и гражданско-патриотическое, культурно-нравственное.

В системе образования России образовательные программы отличаются по своим направлениям и задачам. В основе их разработок находятся различные концептуальные идеи.

В настоящее время педагогами – исследователями разработано большое количество моделей, анализ которых показывает, что в большинстве успешно реализуемых концепций воспитание трактуется как управление процессом развития личности посредством создания благоприятных для этого условий, к которым относятся воспитательная среда, мотивация обучающегося, личность воспитателя и т.д.

Большинство наиболее разработанных концепций по разному определяют то, что является предметом воспитания: чувства, ценности, система социальных ролей, духовность, направленность на успех и т.д.

Все авторы концепций разделяют задачи воспитания в духе активного созидательного труда, соблюдения и гармонизации интересов общества и личности, развития духовности человека, сохранения его физического и нравственного здоровья, формирования его гражданственности; ориентация на совместную деятельность, на сотруднический характер отношений субъектов образовательного процесса – основа современных систем воспитания.

Некоторыми концепциями рассматривается воспитание как целенаправленный процесс управления, формирования, организации воспитательного воздействия. Сегодня акцент переносится на создание с

помощью психолого-педагогических средств определенных условий для развития и саморазвития личности воспитанника. Многими воспитательными системами разграничивается воспитание на отдельные сферы: умственное, эстетическое, трудовое, политехническое, художественное, физическое, экономическое и др. Практически все подходы и концепции ориентированы на развитие человека как целостной личности в ее нравственном, физическом, трудовом, правовом, экономическом, философском, художественном, политехническом, политическом и других аспектах. Особый акцент делается на ценностном ядре воспитания, хотя сами ценности понимаются авторами не всегда однозначно.

Сравнительный анализ основных концептуальных подходов и концепций воспитания

№	Концепция	Авторы	Суть концепции	Цель воспитания	Определение объекта воспитания	Определение понятия воспитания	Основной механизм воспитания	Теоретическая основа
1	Концепция воспитания учащейся молодежи в современном обществе	Коллектив авторов, руководимый: З.А.Мальцевой, Л.И.Новиковой	Личностный подход, единство воспитания, обучения и развития, национальное своеобразие воспитания, гуманизация межличностных отношений	Идеал всесторонне развитой личности, идущий из глубины веков	Учащаяся молодежь школ, ПТУ, ССУЗ,	Целенаправленное управление формированием сознания, чувств и поведения ребенка как целостным процессом	Смена воспитательной парадигмы с выдвиганием на первый план гуманистических идей и ориентиров	Идеи гуманизма от древности до наших дней
2	О критериях и показателях эффективности воспитания	Ю.К. Бабанский, А.Д.Алферов	Разработка критериев воспитания личности и оптимизация на их основе процесса воспитания	Всестороннее и гармоническое развитие личности	Школьники	Всестороннее и гармоническое развитие личности	Активная учебная и общественно-полезная деятельность	Теория оптимизации
3	Воспитание как возрождение гражданина человека культуры и нравственности (исходные посылки поиска но вых подходов к воспитанию)	Е.В.Бондаревская	Восстановление образования как человекообразующего процесса. Возвращение образования и воспитания в контекст культуры. Личностно-деятельный подход к воспитанию. Регионализация воспитания. Саморазвитие системы воспитания. Воспитание человека культуры, свободной, гуманной, духовной, творческой практика ориентированной личности.	Возрождение интеллектуального и творческого потенциала нации, воспитание свободных граждан с развитыми интеллектуальными способностями, творческим отношением к миру, чувством личной ответственности и моральности, способных к продуктивной преобразовательной деятельности и жизнетворчеству	Учащаяся молодежь.	Необходимое условие социализации личности, являющееся экономически и социально обусловленным процессом, выполняющим в - обществе прогрессообразующие стабилизирующие функции.	Гуманизация – основа новой идеологии воспитания	Философские идеи о человеке как единстве телесного и духовного начал, создателе и хранителе жизни и разума на земле.

4	Обоснование новых целей и задач воспитания в условиях перестройки общеобразовательной школы.	Творческий коллектив под руководством О.С. Газмана.	Культура отношения человека к самому себе, к другим людям, к природе и обществу -это новый гуманистический взгляд на воспитание.	Дать каждому школьнику базовое образование и культуру, на их основе предоставить условия для развития всех сторон личности, для которых есть наиболее благоприятные субъективные условия (желание индивида и объективные возможности семьи, школы общественности	Школьники: ребенок, подросток, молодой человек.	Развитие личности путем приобщения к культуре, образованию с учетом интереса, как самой личности, так и общества	Гуманистическая школа, осуществляющая решительный поворот личности школьника к развитию его базовой культуры.	Перестройка отношений между детьми и взрослыми от отношений субординации к отношениям сотрудничества.
5	Структура целостной системы воспитания	И.П. Иванов	Целостная система воспитания представляет единство четырех составляющих: общей дифференцированной системы, конкретной дифференцированной системы, общей комплексной системы и конкретной комплексной системы.	Развитие гражданского, сознательного, эмоционального целевого действенного отношения каждого человека к жизни, к ее важнейшим сторонам, к самому себе: преодоление потребительского отношения к жизни.	Учащиеся.	Многосторонний процесс целенаправленного развития воспитанников и самих воспитателей в общей творческой гражданской работе.	Комплексная система воспитания.	Комплексный подход ко всему делу воспитания
6	Концепция региональных подходов к организации воспитательной работы	Авторский коллектив под руководством М.И.Рожкова.	Создание необходимых организационно педагогических условий.	Обеспечение каждому молодому человеку возможности достойной и полноценной жизни в обществе.	Дошкольники, школьники.	Усвоение элемента культуры, социальных норм и ценностей, на основе которых формируются общественно значимые черты личности.	Гуманизация институтов воспитания.	Отечественные и местные педагогические и культурные традиции.
7	Системно-ролевая теория воспитания личности ребенка	Н.М.Таланчук.	Педагогическое регулирование освоения и выполнения личностью объективной системы социальных ролей, овладения ею системной культурой человековедения.	Формирование гармонически развитой личности, готовой и способной полноценно выполнять систему социальных ролей.	Школьники.	Синергетический процесс системного ориентированного человековедения.	Реализация системно-ролевого подхода.	Понимание социальной роли как объективной миссии человека, его предназначения: вскрытие системно-ролевой динамики развития личности

8	Концепции воспитания творческой самодетельной личности школьника.	В.К.Коротов	Воспитание -многоплановый процесс: -воспитание ученика; -воспитание труженика; -воспитание гражданина; -воспитание творческой личности.	движение от несвободы личности к ее всесторонности, духовному богатству и подлинной свободе; становление творческих качеств личности.	Школьники,	Объективно закономерное явление в действительности, социально-контролируемый, целенапр. и организованный образовательный процесс.	Программирование и диагностика учебно-воспитательного процесса.	Общечеловеческие нравственные ценности.
9	Концептуальные основы целевой комплексной программы «Я - Москвич».	Программа «Столичное образование».	Воспитание юных москвичей путем создания целостной региональной системы.	Воспитание любви к родному городу, отчизне.	Школьники.	Формирование личности путем передачи исторического опыта и культурных ценностей предшествующих поколений.	Возрождение культурных, духовно-нравственных ценностей.	Духовный, культурно-исторический материал, накопленный поколениями москвичей.
10	Внимание Воспитание... Воспитание!	В.А.Караковский, Л.И.Новикова, Н.Л.Селиванова	Формирование целостной картины мира, гражданского самосознания; приобщение к общечеловеческим ценностям, формирование креативности.	Формирование личности развивающегося человека, включенного в воспитательную систему.	Школьники.	Система взаимосвязанных воспитательных мероприятий, адекватных поставленной цели.	Единство взаимодействия и взаимного изменения	Общечеловеческие ценности и отношение к ним.
11	Социальное становление личности студента ССУЗ	В.Ш.Масленникова, Т.М.Трегубова, коллектив лаборатории ФГНУ «ИППО» РАО	Формирование личностной композиции социально-ценностных отношений, детерминирующих исполнение пакета социальных ролей в процессе социального становления личности.	Создание условий для оптимизации социального становления личности человека культуры, формир. его целостной личностной композиций социально-ценностных отношений	Студенты ССУЗ	Целенаправленное педагогическое воздействие на становление личности в процессе социализации; управление развитием личности всех сфер на основе интеграции индивидуального и социального.	Реализация системно-ролевого подхода на основе комплексной воспитательной системы и создания воспитательного пространства.	Общечеловеческие правовые ценности, понимание социальной роли человека как его предназначения.

Преподаватели, ориентирующиеся в своей деятельности не на отвлеченные категории и императивы, а на объективно-возникающиеся и формирующиеся в общественных отношениях эмпирические воспитательные ценности – представляют о том каким нужно быть в этом мире, какими качествами обладать, чего добиваться в жизни и к чему стремиться; используют в своей деятельности, как правило, гуманистическую и прагматическую модели.

Формируя и обсуждая абстрактные цели воспитания, учеными не исследуется теоретически и экспериментально проблема конкретных, социально-исторически обусловленных воспитательных ценностей, характерных для современной ситуации развития. Как правило, процесс формирования современных ценностей осуществляется спонтанно под влиянием среды.

Воспитание в высшей школе социально активной, профессионально компетентной личности, способной к освоению и развитию культуры и опыта жизнедеятельности и системы ценностей, накопленных российским и международным сообществом, требует построения гуманистической воспитательной среды, ориентированной на установление продуктивных, психологически комфортных взаимоотношений между его субъектами.

В рассмотренных концепциях недостаточно раскрывается такая категория, как технология воспитания. Большинство концепций рассматривается воспитание как целенаправленный процесс управления, формирования, организации воспитательного воздействия; акцент переносится на создание с помощью конкретных психолого-педагогических, социально-педагогических средств определенных условий для развития личности воспитуемого, его социального становления в процессе социализации [9].

В педагогической литературе можно встретить множество определений воспитания в зависимости от его функций, следовательно, феномен «воспитание» многомерен. Общепризнанное определение воспитания пока отсутствует, как и определение понятия «воспитание студентов ссузов и вузов».

Мы следуем парадигме, в основу которой положена функция воспитания, направленная на формирование у студентов личностной композиции социально-ценностных отношений и являющаяся основой формирования определенной системы взглядов и качеств личности, востребуемых обществом и государством в соответствии с Законом РФ «Об образовании».

В соответствии с типовым положением о вузе мы даем определение «воспитание студентов вузов как вид целенаправленной духовно-практической совместной деятельности преподавателей и студентов по формированию у обучаемых определенной системы взглядов и качеств на основе личностной композиции социально-ценностных отношений, способствующей как адаптации, так и автономизации личности в обществе и обеспечивающей ее гармоничное разностороннее развитие посредством

выполнения пакета социальных ролей во всех аспектах жизнедеятельности человека в различных ее ситуациях».

Мы считаем целесообразным проанализировать основные подходы к понятиям «воспитательное пространство», «воспитывающая среда», «воспитывающая система» в связи с их содержательной близостью. Проблеме воспитательного пространства в последние годы уделяется большое внимание исследователей. Понятие «образовательное пространство» использовано в действующем законе Российской Федерации «Об образовании» и других нормативных актах, исследованиях Е.А. Ямбурга, Н.В. Кузьминой и других. В статье 2 действующего закона РФ «Об образовании» отмечается, что один из принципов государственной политики в области образования – единство федерального, культурного и образовательного пространства.

Специфика организации воспитательного пространства в вузе диктует поиск новых подходов.

Итогом теоретического анализа является определение критерии эффективности формирования воспитательного пространства в вузе.

Е.А. Ямбург, обращаясь к идеи формирования образовательного пространства, позволяющего обучать каждого ученика в зоне его ближайшего развития, соответственно его психофизиологическим особенностям, склонностям и способностям, реальным и социальным условиям существования, отмечает, что не всеобщ как таковой был плох, а никуда не годной оказалась попытка единообразного, стандартного для всех образования [96].

По мнению Н.В. Кузьминой, российское образование должно учитывать процессы глобализации, которые стимулируют процессы демократизации общества, создание теорий, обеспечивающих повышение качества образования в масштабах образовательных пространств [42].

Н.Л. Селиванова определяет воспитательное пространство как динамическую сеть взаимосвязанных педагогических событий, собираемую усилиями социальных субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных). Воспитательное пространство выступает интегрированным условием личностного развития человека – и взрослого, и ребенка.

Воспитательное пространство рассматривается как цель и результат системной организации воспитания детей и подростков в условиях среды мегаполиса. Таким образом, воспитательное пространство рассматривается специалистами, как динамическая сеть взаимосвязанных педагогических событий, создаваемых в среде пребывания взрослых и детей, способная выступать интегрированным условием личностного развития человека, и как место, в котором индивидуальными и групповыми субъектами воспитания осуществляется специальная деятельность. В таком воспитательном пространстве формируются множественные связи и отношения, создающие условия для развития любой личности: студента (школьника), преподавателя (учителя), родителя. Следует отметить, что понятие «воспитательное

пространство» определяется исследователями неоднозначно.

В своем исследовании мы предположили, что для построения воспитательного процесса в вузе необходимы адекватные “гуманитарные” критерии, которые значительно отличаются от критериев “негуманитарных”: “технических”, “технократических”, жестких, не способных охватить сложнейший противоречивый нелинейный процесс развития профессиональных качеств личности. Поиск таких критериев приобретает особое значение в условиях гуманизации воспитания [74].

Студенты оценивают как воспитательные мероприятия, в которых они принимают участия, так и процесс вузовского обучения; осознают свое пребывание в вузе, как важного события в жизни, как условия успешной карьеры. Все это является важным критерием эффективности профессионального воспитания в вузе.

Рассматривая решение воспитательных задач в образовательном процессе как состояние функционального комфорта субъектов воспитательного процесса (активное состояние напряженности, работоспособности, готовности, дальновидности, предвидения и т.д.). Резниченко М.А. выделяет их как главные функции, обеспечивающие взаимодействие и слаженность всех компонентов изучаемого процесса. К сожалению, это достигается не всегда и в не полной мере, что обуславливает дискомфортное состояние участников воспитательного пространства. Резниченко М.А. выделяет три уровня сформированности воспитательного пространства вуза: адаптации (А), интеграции (И), саморегуляции (С).

Уровень адаптации означает познавательно-информационное приспособление субъектов воспитательного пространства к новому окружению, к структуре высшей школы, к содержанию обучения и работы в ней, ее требованиям, своим обязанностям, усвоение новых форм и методов учебной деятельности. На данном уровне не сформированы у студентов мотивация к профессиональной деятельности, отсутствует опыт обучения и развития, оценка субъектами воспитательного пространства целей воспитательной системы, своего места в нем; личностной значимости для событий, происходящих на макро-, мезо- и микроуровне.

Уровень интеграции предполагает процесс внутренней интеграции субъектов воспитательного пространства и интеграцию с окружением в целом, принятия ценностей-целей воспитательной системы вуза [74]. На этом уровне субъекты воспитательного пространства положительно оценивают цели воспитательной системы вуза, осознают свое пребывание в вузе как важного события в жизни, личностной значимостью событий, происходящих на макро-, мезо- и микроуровне; положительно или нейтрально оценивают учебные и внеучебные контакты с субъектами воспитательного пространства вуза.

Уровень саморегуляции подразумевает создание новых ценностей, адекватных потребностям субъектов воспитательного пространства вуза. Студенты, отнесенные к этому уровню, положительно оценивают цели воспитательной системы вуза, осознают свое пребывание в высшей школе

как важное событие в жизни, испытывают личностную значимость событий, происходящих на макро-, мезо- и микроуровне, с удовлетворением отмечают учебные и внеучебные контакты с субъектами воспитательного пространства.

Понятие «воспитывающая среда» используют С.Т. Шацкий, Н.Е. Щуркова. С.Т. Шацкий утверждал, что «весь педагогический процесс как сложное явление социального порядка направляется в ту или другую стороны, изменяется качественно или количественно в зависимости от изменения среды (в широком смысле слова)». С точки зрения Л.И. Новиковой, процесс педагогизации среды заключается в целенаправленной педагогической активности, направленной на актуализацию социально-значимых ценностей и потребностей и дезактуализацию в сознании молодежи ценностей и потребностей асоциального характера [64], усилия взрослых должны быть направлены на включение среды в качестве составляющего компонента в систему окружающей школу среды.

Для нашего исследования интересна позиция Н.Е. Щурковой, которая рассматривает проблемы воспитательной среды в общеобразовательной школе. Составляющие воспитательной среды, которые она выделяет, имеют место и в учреждениях профобразования. Среда подразделяется Н.Е. Щурковой на предметно-пространственное, поведенческое, событийное и информационное культурное окружение [94].

Таким образом, понятие «воспитывающая среда» определяется неоднозначно. Все подходы включают в понятие «воспитывающая среда» всего того, что оказывает влияние на развитие человека.

Появление понятия «воспитательная система» обусловлено влиянием на теорию и практику воспитания идей системного подхода, получивших широкое распространение в современной науке, менеджменте, технике. В 1970 г. на страницах журнала «Советская педагогика» появились первые научные публикации Ф.Ф. Королева, В.Т. Куракина и Л.И. Новиковой о применении системного подхода в педагогических исследованиях и воспитательной работе. Последующие годы разработки теории воспитательных систем показали плодотворность, актуальность ее идей.

В научной литературе существует несколько дефиниций, посредством которых ученые пытаются отразить сущность воспитательной системы. Так, Л.И. Новикова и Н.Л. Селиванова предлагают следующие дефиниции: «Воспитательная система есть целостный социальный организм, возникающий в процессе взаимодействия основных компонентов воспитания (цели, субъекты, их деятельность, общение, отношения, материальная база и обладающий такими интегративными характеристиками, как образ жизни коллектива, его психологический климат)» [65].

«Воспитательная система – это развивающийся во времени и пространстве комплекс взаимосвязанных компонентов: целей, ради которых система создается; совместной деятельности людей, ее реализующих; самих людей как субъектов этой деятельности; освоенной ими среды; отношений, возникающих между участниками деятельности; управления,

обеспечивающего жизнеспособность и развитие системы» [76].

В.С. Кагермаян раскрывает понятие воспитательной системы в высшем учебном заведении как интегральное выражение целостной совокупности компонентов процесса воспитания (учебно-методических, научно-методических, управленческих, кадровых, материально-технических) [36].

Единство субъектов воспитательного пространства обеспечивается выработкой педагогической концепции, ориентированной на приоритеты гуманистического воспитания.

Ценностно-смысловое единство субъектов воспитательного пространства вуза реализуется через построение концепции воспитательной деятельности в вузе, согласуя нормативные документы, представляющих инвариантную часть воспитательного пространства вуза как части образовательной системы государства. Нормативно-правовые основы воспитательной деятельности реализуются на основе Закона РФ "Об образовании" в современной редакции, Закона "О высшем и послевузовском образовании", Устава вуза и др. Одним из условий эффективного формирования воспитательного пространства является принятие и реализация целей, задач воспитательной системы субъектами воспитательного пространства вуза.

Обобщая все вышеизложенное, можно отметить, что понятие «воспитательное пространство», «воспитательная среда», «воспитательная система» близки по содержанию. Наличие этих понятий и различные трактовки их содержания обусловлены неоднозначным определением протяженности, то есть границ пространства, среды, системы; структурного наполнения, уровня взаимодействия субъектов образовательного процесса.

К середине 1990-х гг. стало совершенно очевидным, что состояние воспитания молодежи в России угрожает национальной безопасности страны. В системе образования начались поиски новых подходов к организации воспитания. По мнению О.В. Гукаленко и А.Я. Данилюка обозначились несколько направлений такого поиска: личностно ориентированное, национальное и религиозное воспитание [25]. В основании новых воспитательных парадигм были положены идеи гуманизма, антропоцентризма, свободы, духовности, национального достоинства. Проведенный анализ показал, что большинство концепций относится к школьному образованию, меньше – к вузовскому, еще меньше – к дошкольному.

Личностно-ориентированное воспитание исходит из положения о том, что личность характеризуется самостоятельностью, способностью к творчеству, потребностью к самосовершенствованию и постоянной работе над собой. Специфика личностно-ориентированного воспитания видится исследователям в восприятии студента абсолютной ценностью; в создании таких воспитательных ситуаций, которые активизируют развитие личностно-смысловой, духовно-нравственный, ценностно-эстетической сфер личности.

Теории личностно-ориентированного воспитания опираются на

гуманистическую традицию российской педагогики XIX-XX вв. (К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, Л.Н. Толстой, К.Н. Вентцель, С.Т. Шацкий и др.) и также занимают явно оппозиционное положение по отношению к традиционному государственному воспитанию. Личностно-ориентированная педагогика придерживается противоположной точки зрения: человек изначально совершенен, он не нуждается ни в какой «обработке» обществом, ему необходимы свобода и условия для самосовершенствования.

Важным направлением стало возрождение идей национальной школы (Е.П. Белозерцев, В.Н. Ганичев, В.Б. Сапунов и другие). Идеологи национального воспитания видели драматизм существования современной России в отсутствии идеи, которая внутренне была бы принята абсолютным большинством нации. Теоретики современной национальной школы рассматривают Родину как идею, способную сплотить расколотое российское общество, а любовь к ней – как движущую силу воспитания. На этой идейной платформе идет поиск формулы национального воспитания.

Таким образом, в процессе профессионального воспитания студентов вуз должен решать ряд задач:

во-первых, формирование у студентов целостной картины мира, ценностной и научно-обоснованной;

во-вторых, - формирование гражданского самосознания, самосознания гражданина, ответственного за судьбу Родины;

в-третьих, приобщение студентов к общечеловеческим ценностям, формирование у них адекватного этим ценностям поведения;

в-четвертых, формирование у подрастающего человека креативности, «творческой» как черты личности;

в-пятых, формирование самосознания, осознания собственного «Я», помощь студенту в самореализации.

Ядром гуманистической воспитательной системы является объединение студентов и преподавателей в коллектив. Достижение такого единства - условие и результат воспитательной системы учебного заведения, в котором создается система отношений.

Главный критерий эффективности развития гуманистической воспитательной системы - развитие личности студента. Право на специальное выделение блока трудовых отношений дает необходимость длительного, неуклонного приучения учащихся к физическим и духовным усилиям (природа не оснащает человека любовью к физическому, психическому, интеллектуальному напряжению) и основательного обучения, ибо вооружение студента множеством навыков требует огромного педагогического усилия.

Сегодня практически отсутствует качественный отбор преподавателей высшей школы. Отбор преподавателей высшей школы продолжают осуществлять, главным образом, на основании уровня познавательных и исследовательских качеств поступающих в аспирантуру, а также на основе наличия у них степени кандидата или доктора наук, опыта работы, и практически не рассматриваются отзывы на преподавателя, данные

студентами [41]. Это является одной из причин, не позволяющей выпускникам вуза успешно пройти этап профессиональной адаптации по месту своей работы. Причина в том, что отсутствие склонности к общению и сотрудничеству с людьми нельзя компенсировать никакими другими качествами, даже при очень высоком уровне их развития. Преподавателю необходимо профессионально владеть специальными технологиями, например, технологией общения со студентами и коллегами. В вузах недостаточно дисциплин, дающих представление о теоретических основах управления коллективами. В связи с этим психолого-педагогическая подготовка преподавателя вуза к построению своей воспитательной деятельности, приобщение его к основам проектной культуры - одно из важнейших условий формирования воспитательного пространства высшей школы. Наличие в вузе центра социально-психологической поддержки студентов, обеспечивающего адаптацию студентов к образовательно-воспитательному пространству вуза, развитие коммуникативной культуры и организаторских способностей преподавателей и студентов обеспечивает эффективное проектирование образовательно-воспитательной среды высшей школы. Тем не менее, наблюдается противоречие между множеством разработок, накопленных отечественной и зарубежной психологией, и почти нулевым уровнем их использования в образовательном процессе высшей (особенно сельскохозяйственной) школы.

Еще одним примером невостребованности психологических и педагогических рекомендаций может служить своего рода шаблон в организации внеучебной работы, которая часто состоит из перечня обязательных мероприятий, проведение которых осуществляется в традиционной форме из года в год. Студенческое сообщество вяло или скептически реагирует на призывы принимать в них участие. Стимулом является комплекс традиционных «благ», к которым приобщается «активный» студент. Выходом из ситуации видится процесс осознанного внедрения и развития механизмов студенческого самоуправления, формирования навыков проектной культуры студенческого актива.

Таким образом, исследование теории и практики профессионального воспитания в вузах показывает, что в большинстве успешно реализуемых концепциях воспитание трактуется как управление процессом развития личности посредством создания благоприятных для этого условий, к которым относятся воспитательная среда, мотивация обучающегося, воспитательная компетентность педагогов и т.д.

1.2. Сущность и содержание профессионального воспитания будущего компетентного специалиста

Высшее образование как социальный институт, функционирующий по своим законам, имеющий определенные цели и задачи, прошло многовековой путь исторического развития.

Процесс воспитания не охватывает все возможные влияния на личность и, следовательно, может лишь способствовать социализации человека. Социализация воспитанника – это стратегическая цель деятельности любого педагога, поскольку знания, приобретаемые в процессе обучения, можно рассматривать как базу для социального становления человека. На социализацию студентов в вузе существенное влияние оказывает характер отношений с педагогами, другими студентами, социальным окружением. В этом плане значим выбор педагогических средств, который, с одной стороны, поможет молодому человеку реализовать себя, с другой – интериоризировать социальный опыт, и соответственно определить свой способ поведения в структуре социального и педагогического взаимодействия.

Анализ работ отечественных и зарубежных исследователей позволил нам определить процесс профессионального воспитания в вузе как специально организованный и контролируемый процесс приобщения студента к профессиональному труду в ходе становления его в качестве субъекта этой деятельности. Профессиональное воспитание в вузе рассматривается профессором Масленниковой В.Ш. как педагогическая деятельность, направленная на формирование у студентов личностной композиции социально - ценностных отношений к профессиональному труду, как важнейшей жизненной ценности, морального - волевых профессионально значимых качеств, являющихся структурными компонентами профессиональной воспитанности студентов [51]. По своему характеру профессиональное воспитание представляет собой процесс нежесткого технологического (методического) управления обстоятельствами, способствующими формированию у студента профессиональной направленности, любви и интереса к избранной профессии, понимания общественного смысла профессионального труда и одновременно его значимости для себя лично (т. е. как ценность), сознательно творческого отношения к профессиональной деятельности, специфического профессионального поведения, профессиональной этики, мастерства, зрелости, индивидуального стиля профессиональной устойчивости и надёжности.

Исследование теории и практики профессионального воспитания в вузах показывает, что в большинстве успешно реализуемых концепциях воспитание трактуется как управление процессом развития личности посредством создания благоприятных для этого условий, к которым относятся воспитательная среда, мотивация обучающегося, личность воспитателя и т.д.

Исходя из анализа современных воспитательных концепций, цель-идеал воспитания в современном вузе нами понимается как формирование социально активной личности, способной к эффективной профессиональной деятельности и ответственности за принимаемые решения.

Важным для нас фактором является приобщение студентов к труду «на земле», восприятие этого труда как ценности. Однако в условиях вуза достаточно трудно привить настоящую любовь студентам к будущей профессиональной деятельности, связанной с трудом на земле.

Решение данной проблемы возможно в процессе реализации двух важнейших функций современного вуза – воспитательной функции и функции профессиональной социализации будущих специалистов агропромышленного комплекса.

Изучение общественных функций образования в социологии восходит к идеям Э.Дюркгейма. Именно Э.Дюркгейм видел в образовании средство сохранения общественного порядка, а в педагогическом идеале выражение, прежде всего, социальных потребностей. Э.Дюркгейм считал, что общество готовит себе посредством воспитания специализированных работников, в которых нуждается. Именно для него, а также благодаря ему, образование имеет тенденцию все более дифференцироваться и специализироваться [31].

Соответственно, цели и характер образования рассматривались Дюркгеймом с точки зрения тех способов, при помощи которых новых членов общества знакомят с господствующей культурой, нормами и ценностями общества.

Идеи Э.Дюркгейма получили развитие в трудах социологов – функционалистов; и мнение, что система образования способствует выполнению множества функций в обществе, стало весьма распространенным.

Я.У. Астафьев и В.Н. Шубкин применительно к институту образования предлагают считать явными функцию передачи знаний и навыков и функцию социализации, а латентными – наделение человека определенным статусом, воспроизводство социального неравенства.

В дальнейшем, российские социологи предлагали различные типологии функций института образования.

Т.Б. Казаренкова предлагает выделять следующие основные функции: гуманистическую, предполагающую ориентацию на самореализацию человека, аксиологическую, связанную с восприятием высшего образования как самостоятельной ценности (что характерно для современной российской и мировой культуры); социально-адаптивную; социально-мобильную; социокультурную (овладение своей и чужой культурой в процессе образования); инновационную; социально-интегративную, прогностическую.

Д.Л. Константиновский указывал на то, что образование для человека может быть инструментальной ценностью, и его важнейшие

функции связаны с воспроизводством культурных и социальных ценностей и норм, трансляцией устойчивых социокультурных стандартов поведения, активным участием в процессе становления личности, содействием интеграции индивидов в социальную систему.

Итак, существующие современные классификации функций высшего образования отличаются значительным разнообразием. В зависимости от масштаба изучения проблемы, мы можем обнаружить среди функций высшего образования «социокультурную», «идеологическую», «функцию получения профессии» и ряд других.

Попытаемся обобщить и классифицировать их в соответствии с такими критериями как направленность и содержание функций в двух плоскостях: преимущественно общественная или личностная значимость; духовный (общекультурный) или инструментальный характер.

Структура функций института высшего образования

Функции	Общественная значимость	Личностная значимость
Общекультурные (духовные) функции социализации	Аксиологическая Идеологическая Общекультурная	Социокультурная Престижная Гуманистическая
Инструментальные функции социализации	Экономическая Инновационная Социально-интегрирующая и стабилизирующая Социально-дифференцирующая Воспроизводство элиты	Коммуникативная Социальная адаптация Получение профессии Социальная мобильность «Охранительная»

Такие функции как аксиологическая, идеологическая и общекультурная могут быть отнесены к духовным общественно-значимым. Духовными личностно-значимыми можно считать социокультурную, престижную и гуманистическую (функцию самореализации). В группу инструментальных общественно-значимых функций входят экономическая, инновационная, социально-интегрирующая и стабилизирующая, социально-дифференцирующая и функция воспроизводства элиты. И, наконец, группа инструментальных личностно-значимых функций включает в себя коммуникативную функцию, функцию социальной адаптации, получения профессии, социальной мобильности, и, условно говоря, «охранительную» функцию, предполагающую обучение в вузе как альтернативу службе в армии, «плохой» компании, противоправной деятельности, безработице и т.д.

Для нашего исследования ведущую роль играет воспитательная

функция вуза в подготовке специалиста, так как предполагает преобразующую роль высшего учебного заведения в условиях инновационно развивающегося общества, обеспечивающая субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса посредством специально организованной воспитательной среды, ориентированной на подготовку специалистов нового социокультурного типа.

Одной из совокупных характеристик специалиста нового социокультурного типа может быть модель его общекультурных и профессиональных компетенций, под которыми понимаются обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение учебно-познавательной и социально-профессиональной деятельности. Социальное взаимодействие участников воспитательного процесса формирует выпускника нового социокультурного типа, в котором состоялось личностное и профессиональное развитие, направленное на самоизменение и преобразование окружающей среды, ориентацию на качество конечного продукта, способного к нравственному выбору, работе в команде, ответственному за свое здоровье, влияние своей работы на природу и общество, имеющему высокий уровень социально-личностной компетентности, задающей вектор его развития в изменяющихся социокультурных условиях.

Под воспитательной функцией понимается преобразующая роль вуза в обществе, обеспечивающая процесс подготовки современного специалиста в условиях социокультурных изменений, обусловленных действием факторов социально-экономического развития.

Воспитательная функция вуза как самостоятельный объект педагогического исследования в изменяющихся социокультурных условиях определяется:

- усилением значимости профильно-отраслевой направленности содержания воспитательной деятельности, определяющей различия процесса и результата воспитания современных специалистов разных профилей;

- целевой ориентированностью воспитательной деятельности на непрерывно изменяющуюся модель специалиста, объединяющего качества личности, компетентности и компетенции, соединенные педагогически значимыми связями, имеющими интегральный характер;

- направленностью структурирования средового фактора воспитательной системы в направлении формирования воспитательно-ориентированной среды как условия воспитания специалиста, отвечающего современным запросам общества и рынка труда в условиях компетентностного подхода в высшем профессиональном образовании.

Структурное проектирование воспитательной среды для подготовки специалистов сельскохозяйственного профиля основывается на моделировании инвариантных, вариативных и специфических групп факторов, реализующих функцию базисного структурирования

процессов в вузе (инвариатные), функцию мобильного переструктурирования при изменении внешних условий и внутренних потребностей субъектов (вариативные), функцию обеспечения профильности, отраслевой направленности процессов (специфические). Комбинация групп факторов формирует воспитательные среды, обеспечивающие профильно-отраслевую направленность: познавательно-творческую активность; экологическое воспитание; самоменеджмент в социальной и профессиональной деятельности; гуманизацию образования; инновационное проектирование и предпринимательскую деятельность.

Организационно-педагогическим инструментом реализации воспитательной функции вуза является средоформирующая система управления воспитательной деятельностью, включающая управления, объединенные в гибкую разветвленную систему, качественно обеспечивающую параметры воспитательной среды вуза: общие; соотношение административных и общественных элементов в структуре управления; активная/пассивная позиция элементов; характер информационного пространства вуза; территориальная распределенность элементов; специфические: направленность/специфичность функционального назначения элемента структуры; характер применяемых форм и технологий в рамках функции элемента; личностно-профессиональная ориентированность элементов структуры.

Целесообразность и адекватность воспитательной функции вуза в изменяющихся социально-культурных условиях определяется и обеспечивается качеством процесса и результата воспитательной деятельности, основывающейся на прогностическом моделировании развития основных стратегических параметров: вызовов/заказов основных субъектов воспитательного процесса, структуры и содержания основных компонентов динамической аддитивной модели выпускника, факторов и параметров воспитательной среды, структуры и функциональной направленности элементов структуры управления воспитательной деятельностью [25].

Одной из важнейших функций высшей школы является профессиональная социализация студентов.

Н.А. Перинская [71] предлагает понимать под профессиональной социализацией, с одной стороны, процесс вхождения индивида в профессиональную среду, усвоение профессионального опыта, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества, а с другой стороны, процесс активной реализации накапливаемого профессионального опыта, в котором различные типы адекватного поведения проявляются не как слепое подчинение внешним требованиям, а как выбор оптимального поведенческого решения, предполагающего непрерывное профессиональное саморазвитие. Социализирующая роль вуза предполагает определенную ориентацию на

будущее социальное положение и профессию, адаптацию к среде учебного заведения. При этом на специфику социализации в том или ином вузе влияют как внутренние, так и внешние условия. К внешним условиям можно отнести политическую и социально экономическую обстановку в стране и регионе, престижность или непрестижность высшего образования вообще, общественное мнение о данном учебном заведении и т.д. К внутренним факторам относятся: преподавательский состав, социально-психологический климат в коллективе, методическое обеспечение учебного процесса, студенческий контингент и т.д. Такая особенность студенческой группы как однородность возрастного состава обуславливает возрастное сходство интересов, целей, психологических характеристик, способствуя сплочению группы.

Кроме того, студенты, поступившие на одну и ту же специальность, часто имеют схожие профессиональные интересы и уровень культуры. Поведение людей в группе может существенно отличаться от индивидуального за счет подчинения групповым нормам и ценностям. Студенческая группа, искусственно созданная деканатом, уже в течение первых месяцев формирует собственные «правила игры» по отношению к своим участникам, студентам других отделений, преподавателям, руководству факультета и т.д. Как и в любой группе, мы можем наблюдать в ней отношения лидерства, конформизма, подражания, соревнования и т.д. Одной из особенностей студенческой группы является временный (обычно 5 лет) характер её существования и, соответственно, членства в ней отдельного индивида. П. Штомка указывает на вариативность поведения людей в начальный период, средней фазе и во время, близкое к окончанию срока, в ситуации, когда длительность нормативно ограничена [71]. Обычно, если предполагается, что продолжительность социальных связей, членства в группе или статуса будет велика, то люди станут воспринимать их более серьезно, посвящать им больше времени, энергии, эмоций и т.д. Подобное различие в отношении учебной деятельности и взаимоотношений в коллективе можно наблюдать у студентов 1,3 и 5 курсов.

Ранее считалось, что основное воспитательное воздействие на студентов оказывают специально созданные для этих целей административно-общественные организации (например, институт кураторов, студенческий профсоюз и т.д.) и кафедры. Они оказывали прямое воздействие в воспитании зачастую слабее, чем косвенное.

Социализация молодежи является важным звеном в сохранении стабильности общества, и социализирующая роль образовательных институтов признается практически всеми исследователями. Большинство исследователей рассматривают социализацию как результат взаимодействия личности и социальной среды. Признаками успешной социализации, осуществляемой многими социальными институтами, являются: приобретение социальной компетентности и

идентичности, обеспечивающих осуществление статусных переходов; появление социальной активности, желания и возможностей для интеграции в социум. На основе опыта социального взаимодействия формируются основные регуляторы поведения: целевые и ценностные ориентации, нормы, представления, установки, самосознание, самооценки и т.д.

Большое значение в социализации и оптимизации образовательного пространства имеет среда. Образовательная среда формирует профессиональную этику будущих специалистов, компенсирует негативные последствия предшествующих этапов социализации.

Поступление в вуз влечет за собой изменение образа жизни и социальной обстановки, стереотипов учебы: уменьшается текущий контроль, меняются критерии оценок, более часто возникает необходимость самостоятельно принимать решения, справляться с резко возрастающей во время сессии нагрузкой [86]. Далеко не все молодые люди на первых порах способны рационально организовать свою работу. Первая сессия заставляет студентов переоценить уровень своих знаний, отказавшись от школьных представлений. Меняются по сравнению со школой и отношения с преподавателями.

Так же достаточно остро в первый год пребывания в вузе встает вопрос распределения свободного времени и выработки стиля обучения. Таким образом, вынужденная самостоятельность и ответственность молодого человека являются характерной особенностью процесса вузовской социализации.

Однако в сфере образования функционируют не только учебные коллективы, но и общественно-политические организации, научные ассоциации, производственно-трудовые объединения, любительские, художественные и спортивные группы, чье влияние на социализацию отдельного студента может быть весьма значительным.

Именно поэтому в процессе участия в различных видах внеучебной деятельности молодежь достигает требуемой для профессиональной деятельности компетентности, осваивает нормы профессиональной субкультуры (особенности профессиональной деятельности, «кодекс чести», корпоративная культура и т.д.), повышает свои адаптационные возможности.

На вузовском этапе профессионального развития студента происходит формирование творческого потенциала, социально-психологической и профессиональной культуры специалиста, обогащается и уточняется потребностно-мотивационная структура профессиональной направленности. Профессиональная ориентация в области образования включает также формирование способности к профессиональному самоопределению, самоанализу, к анализу профессии и профессиональных проблем. Успешная социализация в вузе является первым шагом в профессиональной деятельности и построении

дальнейшей карьеры.

Таким образом, в период обучения в вузе студенты адаптируются к новым условиям учебы и жизни и проходят вторичную социализацию, частью которой является профессиональная социализация. Она предполагает приобретение профессионального опыта, принятия окончательного решения о правильности выбора профессии, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества.

Следовательно, основные задачи вуза по осуществлению профессиональной социализации студентов:

Во-первых, это передача знаний и навыков работы, в вузе студент должен освоить профессиональную терминологию, изучить «язык» своей профессии.

Во-вторых, необходимо развивать навыки самообразования и формировать потребность в саморазвитии.

В-третьих, вуз должен ознакомить студента с основами профессиональной этики и добиваться их признания обучающимся.

Профессиональное воспитание в вузе сегодня осуществляется в процессе обучения и во внеучебное время. Это разделение носит условный характер, так как эффективное воспитание может быть только во взаимосвязи учебных занятий, самостоятельной работы студентов, системы внеаудиторных мероприятий в течение учебного года всех лет обучения.

Успехи воспитательного процесса зависят, прежде всего, от активной, творческой деятельности преподавателей, двухсторонних связей воспитателя (преподавателя) и воспитуемого (студента) на основе гуманистической педагогики. Основным воспитательным ресурсом вуза является учебный процесс. Его главным субъектом выступает преподаватель, который должен в полной мере раскрыть и использовать тот воспитательный потенциал, который заложен в процессе обучения, несколько тысяч часов общения со студентом. Следовательно, основные направления воспитательной работы вузе связаны с учебно-воспитательным процессом.

К ним относятся **умственное воспитание**:

- развитие способности думать – умение ставить, осознавать вопросы, находить пути их выяснения, выполнять необходимые для этого операции, делать правильные умозаключения. Исходить из того, что умение думать – важное звено умения учиться;

- выработка у студентов исследовательской компетенции - умения сформулировать гипотезу и проверить её в дальнейшем; сформулировать основные цели выполняемой работы; анализировать ситуацию и делать выводы; ставить новые вопросы и видеть проблемы в традиционных ситуациях; владеть основными методиками решения исследовательских задач;

- привитие глубоких фундаментальных знаний. Основной критерий эффективности обучения и воспитания студентов в вузе –

фундаментальное образование, включающее общенаучные и общекультурные компоненты;

- развитие в профессиональном плане когнитивных способностей: внимание, восприятие, память, мышление, творческое воображение;

- развитие интереса в познании основ профессии, что является важнейшим условием творческой активности будущих молодых специалистов. Повышать престиж познавательной деятельности в структуре повседневной жизни студентов;

- формирование у обучающихся внутренней потребности в постоянном повышении профессионального уровня за счет дополнительных видов обучения и самообразования, стремление к творческому поиску, уверенность в своих деловых возможностях.

Нравственное воспитание. Нравственное воспитание личности является одним из главных условий её жизнеспособности в обществе. Формировать нравственность – значит переводить моральные нормы, правила и требования в знания, навыки и привычки поведения, их неуклонное соблюдение студентами не только в вузе, но и за его пределами.

Патриотическое воспитание. Патриотическое воспитание – это систематическая и целенаправленная деятельность вуза по формированию у студентов высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины, создание условий для приобретения живого и непосредственно духовного опыта, с помощью которого можно убедиться в безусловных достоинствах своего Отечества; воспитание просвещенного патриотизма. Одной из главных задач патриотического воспитания является развитие фундаментальных и прикладных исследований феномена патриотизма, его тенденций и современных форм проявления на основе междисциплинарного взаимодействия.

Эстетическое воспитание. Цель эстетического воспитания – развивать у студентов эстетическое, то есть эмоционально насыщенное и духовно возвышенное отношение к миру, породить потребность и способность к эстетически ориентированной деятельности; а также формировать у них способность и умение передавать другим свой эстетический опыт. Эстетическое воспитание заключается и в том, чтобы противопоставить массовой культуре, рассчитанной на удовлетворение примитивных потребностей молодежи, высокую культуру, основанную на глубоких, фундаментальных социально культурных традициях. Для этого необходимо использовать уникальную роль «эстетического», содержащегося в произведениях искусства, глубокое психологическое и социальное содержание которого необходимо для становления и развития личности студента. Результат художественно-эстетического воспитания – художественная грамотность, эстетическая образованность юношей и девушек: широта

кругозора в области искусства, развитое эстетическое чувство, основанное на умении ценить и понимать прекрасное; способность к художественному творчеству, навыки практической деятельности в конкретных видах искусства. Результатом эстетического развития, приобщения к искусству и художественному творчеству должно стать нравственное совершенствование личности. Формирование высокой культуры поведения студентов вуза (культуры устной публичной речи, культуры бытовых коммуникаций без употребления бранной лексики; культуры общения преподавателей, сотрудников и студентов; культуры поведения на территории и в учебных корпусах, общежитиях; культуры поведения на академических и факультетских мероприятиях; культуры поведения в социуме) - одна из важнейших задач воспитания студентов.

Правовое воспитание. Правовое воспитание – последовательное и систематическое воспитательное воздействие на молодых людей с целью формирования и развития их правовой культуры. Важными задачами правового воспитания студентов являются: развитие стереотипов правомерного поведения; правовое информирование молодых людей; освоение принципов и особенностей правоотношений в обществе; формирование убеждения в значимости законов и правоприменительной практики, личных правовых и нравственных обязанностей, личной ответственности за принятие решения и свои поступки; формирование готовности активно участвовать в охране правопорядка и противостоять правонарушениям.

Главной задачей является создание системы правового воспитания студентов, использование прошлого богатого опыта массово-просветительской работы среди молодежи: циклы лекций и бесед на правовые темы, встречи с работниками правоохранительных органов, тематические вечера, конференции, конкурсы, олимпиады.

Физическое воспитание. «Хорошее здоровье студента – основа отличной учебы». Работая в этом направлении, необходимо способствовать актуализации потребности студентов в хорошем здоровье, физическом благополучии как средстве достижения жизненно-важных ценностей: быть состоятельным, красивым, занять определенное положение в обществе и т.д. Для этого необходимо: осуществлять эффективную пропаганду физической культуры и занятий спортом как составляющей здорового образа жизни; сделать двигательную и физическую культуру неотъемлемой частью жизни юношей и девушек; необходимо оценивать не только спортивные, но и физкультурно-оздоровительные достижения студентов.

Нами перечислены основные направления воспитательной деятельности в вузе, однако каждый вуз дополняет эти направления по своему усмотрению (исходя из миссии, цели, политики, концепции и программы воспитательной деятельности), например: экологическое, трудовое, физическое и др. Воспитательная система любого вуза имеет сложную структуру. Ее компоненты: цели, выраженные в исходной

концепции (то есть в совокупности идей, для реализации которых система создается); деятельность, обеспечивающая реализацию целей; субъект деятельности, ее организующий и в ней участвующий; рождающиеся в деятельности и общении отношения, интегрирующие субъект в некую общность; среда системы, освоенная субъектом, и управление, обеспечивающие интеграцию компонентов в целостную систему, а также развитие этой системы.

В самом общем виде в процессе создания и развития воспитательной системы должен решаться ряд задач:

во-первых, формирование у студентов целостной картины мира, ценностной и научно-обоснованной;

во-вторых, не менее важная задача - формирование гражданского самосознания, самосознания гражданина, ответственного за судьбу Родины;

в-третьих, приобщение студентов к общечеловеческим ценностям, формирование у них адекватного этим ценностям поведения;

в-четвертых, формирование у будущих специалистов креативности, «творческой» как черты личности;

в-пятых, формирование самосознания, осознания собственного «Я», помощь студенту в самореализации.

Ядром гуманистической воспитательной системы вуза является объединение студентов и преподавателей в коллектив. Достижение такого единства - условие и результат воспитательной системы учебного заведения, в котором создается система отношений. Таким образом, одна из основных задач вузов - подготовка конкурентоспособных на рынке труда специалистов, готовых к будущей профессиональной деятельности. Из вышесказанного вытекает основная воспитательная задача профессорско-преподавательского состава вуза - сформировать жизнеспособную, социально-устойчивую личность, готовую в новых социально-экономических условиях вносить ощутимый вклад в укрепление могущества России, преобразование российского общества, способную самосовершенствоваться и реализоваться в профессии и общении с другими людьми.

Таким образом, воспитание в вузе характеризуется тем, что это – направляемый, регулируемый процесс формирования личности, требующий определенных усилий вуза по поддержанию желательных тенденций в развитии личности путем активизации внешних и внутренних факторов воспитания и нейтрализации отрицательных влияний. Система профессионального воспитания должна противодействовать негативным процессам в студенческой среде и смягчить их. Воспитание как естественный процесс в вузе должно способствовать развитию всех сфер жизни не только студентов, но коллектива преподавателей и сотрудников.

1.3. Особенности воспитательного процесса в вузе

сельскохозяйственного профиля

Переход к новым социально – экономическим отношениям в нашей стране привели к нестабильности социальных ориентиров и, прежде всего, молодежи, вступающей в трудоспособный возраст. В своем большинстве молодежь оказалась не в состоянии трезво оценить специфику переходного периода, выбрать правильные жизненные ориентиры, соотнести свои возможности с желаниями, осознать роль и значение в личной жизни квалифицированного труда, профессионального образования. Характерная особенность молодежи в том, что она хочет иметь все возможные блага сейчас и немедленно. Ей трудно понять, что в любых социально – экономических условиях, на любом этапе исторического развития общества человек, прежде всего, ценится тем, что он умеет, на что способен, то есть образованностью, уровнем профессионального мастерства. И трудно не согласиться с В.Д. Шадриковым [88], что «в настоящее время утрачен еще один важный, сущностный аспект деятельности – ее понимания как счастья, как фактора самовыражения, как формы становления человека тем, что заложено в потенции, как завершения природы человека путем развития его возможностей».

Подготовка кадров для села сегодня является приоритетным направлением государственной политики; принят ряд программ по поддержке молодежи для работы на селе; формируется долгосрочная кадровая и экономическая политика. К числу важнейших факторов, которые в ближайшей и долгосрочной перспективе окажут существенное влияние на формирование кадровой потребности АПК, можно отнести следующее:

- высокие темпы научно-технического прогресса, всесторонняя компьютеризация, изменения в технологии производства и переработки сельскохозяйственной продукции;
- становление и развитие нового хозяйственного механизма АПК, переход к рыночной экономике, образование рынка рабочей силы;
- включение АПК РФ в систему разделения труда: СНГ, международного, создание совместных предприятий в сфере производства, переработки и реализации сельскохозяйственной продукции;
- демократизация системы управления АПК, развитие многообразных форм собственности;
- кардинальные улучшения социально-экономических условий жизни в сельской местности на основе эквивалентного облика между городом и селом, социальной инфраструктуры села, повышение жизненного уровня товаропроизводителей;
- осложнение экологической ситуации в сельском хозяйстве, экологизация требований к технологиям и стандартам качества, применяемых в АПК;

- отнесение системы подготовки кадров АПК к числу приоритетных сфер в инвестиционной политике государства;
- повышение общественного престижа высококвалифицированного труда в сфере АПК.

Развитие многообразных форм собственности в сочетании с научно-техническим процессом в современных условиях и в перспективе ведет частично к ликвидации разделения труда, основанного на узкой специализации работников. Это, однако, не исключает необходимости подготовки кадров узкой специализации по ряду профессий. Общим для всех категорий работников АПК становится требование широкого профиля в профессиональной мобильности. В перспективе в формировании кадрового потенциала основного звена АПК будут проявляться две тенденции: с одной стороны, по мере перехода экономики в развитие многообразных форм собственности, постепенно начнется приток рабочей силы в сельскохозяйственные районы и выравнивание уровней собственности различных предприятий и оснащения сельского хозяйства квалифицированными кадрами рабочих, фермеров, специалистов и других категорий работников, с другой – интенсификация сельскохозяйственного производства, внесение трудосберегающих технологий приведут к сокращению числа занятых в этой сфере производства, к перераспределению рабочей силы из основного звена АПК в перерабатывающие отрасли комплекса, подсобные предприятия и промыслы, торговлю, сферу обслуживания и другие. Поэтому в настоящее время, в соответствии с особенностями современного этапа и перспективами развития экономики и социальной сферы, на селе увеличивается потребность в специалистах различных уровней квалификации, изменяется их роль, место и функции. Селу нужны практикоориентированные специалисты, обладающие профессиональной квалификацией, многофункциональными умениями а также общей культурой, в том числе и экологической, которая формируется у студентов в процессе образовательной и воспитательной деятельности педагогов вуза.

В целостном педагогическом процессе важное место занимает процесс воспитания (воспитательный процесс). Сущность, а также роль и место этого процесса легче всего обнаружить, рассматривая его в структуре более общего процесса формирования личности. Там, где формирование личности имеет управляемый, контролируемый характер, где люди руководствуются сознательными намерениями, действуют не стихийно, а по заранее намеченному плану в соответствии с поставленными задачами, и проявляется воспитание как специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанников, у которых конечная цель – формирование личности. Воспитательный процесс, а в нашем исследовании воспитательный процесс сельскохозяйственной академии, имеет ряд особенностей. Прежде всего, это процесс целенаправленный.

Наибольшую эффективность обеспечивает такая его организация, при которой цель воспитателя превращается в цель, близкую и понятную воспитаннику. Современный воспитательный процесс характеризуется единством целей и сотрудничеством при их достижении. Особенность воспитательного процесса вуза сельскохозяйственного профиля проявляется в том, что деятельность воспитателя, управление этим процессом, обусловлены не только объективными закономерностями. Это в значительной мере искусство, в котором выражается своеобразие личности воспитателя, его индивидуальности, характера, его отношения к воспитанникам. Соответствие субъективных факторов, выражающих внутренние потребности личности, объективных условий, в которых личность живет и формируется, помогает успешно решать задачи воспитания.

Сложность воспитательного процесса:

- его результаты не так явно осуществимы и не так быстро обнаруживают себя, как, например, в процессе обучения;

- между педагогическими проявлениями воспитанности и невоспитанности лежит длительный период образования необходимых свойств личности, где личность подвергается одновременному воздействию множества разнохарактерных влияний и накапливает не только положительный, но и отрицательный опыт, требующий корректировки;

- воспитательный процесс очень динамичен, подвижен и изменчив.

Управление воспитательным процессом строится главным образом на обратных связях, т. е. на той информации, которая поступает от воспитанников. Чем больше ее в распоряжении воспитателя, тем целесообразнее воспитательное воздействие.

Анализ воспитательной ситуации в сельскохозяйственных вузах показывает, что проблемы, связанные с построением эффективного воспитательного процесса в вузе, выражаются, прежде всего, в следующем:

- ослабление интереса и потребности в личностном и профессиональном самосовершенствовании как у студентов, так и у преподавателей (отношение к профессиональной деятельности - труду);

- межличностная разобщенность в коллективах студентов и преподавателей (как по горизонтали, так и по вертикали), увеличивающаяся замкнутость, изоляция факультетов вуза друг от друга;

- слабое функционирование института кураторов, который при всех его недочетах был важным звеном в формировании единого коллектива в вузе (единого коллектива преподавателей и студентов). Проблема наставничества, индивидуального личностного внимания, разумной опеки по отношению к студентам повисла в образовавшемся вакууме без движения;

- недооценка необходимости целенаправленного развития у

студентов ответственности, потребности и навыков в саморазвитии, самообразовании, самовоспитании и самодеятельности как определяющих условий личностного и профессионального становления;

- недостаточная реализация принципа профессиональной направленности к работе в агропромышленном комплексе, к работе в селе, которая выражается в недостатке квалифицированных специалистов в сельском хозяйстве.

В этой связи, устранение негативных сторон в организации воспитательного процесса в сельскохозяйственном вузе связано с преодолением в сознании преподавателей таких парадигм как: центризм в отборе содержания, форм, методов и приемов воспитания; преобладание авторитарного, директивного стиля руководства педагогическим процессом; утилитарный подход к формированию целей профессиональной подготовки специалиста сельского хозяйства; недооценка важности психолого-педагогических знаний в организации и проведении учебно-воспитательной работы со студентами» В значительной степени эти позиции обусловлены тем, что в полной мере не разработана концепция системы воспитательной работы в сельскохозяйственном вузе, учитывающая современные условия развития общества. Основная воспитательная задача профессорско-преподавательского состава сельскохозяйственного вуза - привить любовь к труду. Студенты вузов осуществили свой профессиональный выбор, значит в той или иной мере осознают значимость профессионального труда как фактора социального становления. Процесс формирования у студентов отношения к профессиональному труду как основной ценности жизни, как средству самореализации, социального становления сталкивается с рядом субъективных и объективных факторов, которые заключаются в следующем:

- реальная жизненная практика на современном этапе развития нашего общества способствует формированию материальных потребностей в отрыве от других;

- молодежь нередко сталкивается с фактами, когда высококвалифицированный специалист оказывается материально менее обеспечен, чем тот, кто таковым не является;

- формирование ориентации на материальные блага не требует особых усилий со стороны общества, самой личности. Развитие же духовного потенциала, становление профессионала требует значительных интеллектуальных и физических усилий, позитивные результаты которых проявляются в отдаленной перспективе.

Новиков А.М. справедливо отмечает, что «современная ориентация отечественного образования на формирование «человека культуры», в том числе на формирование человека профессиональной культуры обуславливают необходимость принципиально иного подхода к формированию целей и содержания профессионального обучения и воспитания. А именно – раскрывать их не в понятиях «знания» и

«умения», а в понятиях культуры: «нравственная культура», «эстетическая культура», «информационная культура», «техническая культура» и т.д. При таком подходе цели и содержание образования теряют технократически отчужденный по отношению к человеческой сущности характер и переводятся в личностный план». Из этого следует, во – первых, что процесс профессионального образования несет в себе главную составляющую – прежде всего воспитание личности, во – вторых, при таком подходе «знания» и «умения» переходят из ранга стратегических понятий в ранг тактических. С другой стороны, прежнее разграничение на содержательную сторону образования (выраженную в понятиях «знать» и «уметь») и процессуальную сторону учебного процесса по «реализации содержания» (формы, методы, средства обучения и т.д.), теряет смысл, в структуру содержания попадает и сама учебная деятельность – последняя также становится содержательной основой образования и воспитания как то, чем должен овладеть студент, каким он должен стать. В – третьих, как пишет Н.И. Новиков то, что обычно принято было раньше считать содержанием образования – учебный план и программу – эти документы вместе с учебником (который не всегда был в наличии) – составляют лишь проект содержания профессионального образования. Этот проект в процессе его реализации неизбежно трансформируется под влиянием местных (региональных, национальных, производственных и др.) условий и опосредуется личностью преподавателя, педагогическим коллективом учебного заведения в целом [63].

В формировании отношения к профессиональному труду, профессиональному образованию как основной жизненной ценности трудно переоценить целенаправленную работу педагогических коллективов вузов. При этом важно чтобы педагоги отчетливо осознавали как содержание, цели, так и средства соответствующих педагогических усилий.

Процесс профессионального воспитания рассматривается многими исследователями как деятельность, и поэтому в нем четко выявляется:

- анализ исходной ситуации, определение и постановка цели воспитания и принятие ее обучающимися;
- планирование работы, отбор содержания и средств достижения цели –разными формам, методами, способами и его осознанное восприятие студентами;
- организация учебной и внеучебной работы преподавателя и студента (организация и самоорганизация студентов при изучении нового учебного материала до оптимального его уровня в данных условиях) при проявлении творческой социальной активности во внеучебное время;
- организация обратной связи, контроль и корректирование воспитательной работы, рефлексия как преподавателей, так и студентов;
- анализ и самоанализ, оценка результатов обучения и воспитания.

Профессиональное воспитание личности студентов вузов сельскохозяйственного профиля может и должно осуществляться на всех этапах ее трудового и профессионального становления, как в условиях школьного обучения, так и профессионального образования, на этапе самостоятельной профессиональной деятельности. Оно предполагает не только формирование профессиональной направленности, профессиональных важных качеств, но и диагностику природных задатков, профессиональных способностей, что позволяет прогнозировать в перспективе профессиональное развитие личности, ее индивидуальную творческую потенцию [64].

Особую значимость в настоящее время в процессе профессионального обучения и воспитания студентов АПК приобретает формирование духовности. Сложность проблемы духовного, нравственного воспитания молодежи в современных условиях обусловлена еще и тем обстоятельством, что ее приходится решать в образовавшемся идеологическом вакууме. Сегодня, ни одна политическая партия, ни ученые, ни творческая интеллигенция никакой идеологии не предлагают. А широко рекламируется в средствах массовой информации идеология прагматизма, идеология денег, идеология наживы и др.

При анализе профессионального труда как деятельности, направленной на создание материальных и духовных ценностей, исходным является положение, что в процессе труда человек удовлетворяет не только свои материальные потребности, но и развивает и реализует свой духовный потенциал, способности, утверждается в обществе как личность, как индивидуальность. Деятельность и прежде всего профессиональная, является основным условием развития не только познавательных, сенсомоторных качеств, но и формирования ценностных установок, идеалов личности, то есть в значительной мере способствует формированию личности в социальном плане. Все это дает нам основание полагать, что в процессе деятельности при определенных условиях, у человека формируется и реализуется большой диапазон социальных потребностей. Это, прежде всего потребности интеллектуального, морально – волевого развития, развития творческих способностей, возникающих на основе сформированности личностной композиции социально – ценностного отношения.

Но, чтобы профессиональная деятельность носила развивающий характер, она должна соответствовать ряду условий, как – то: а) человек должен иметь свободу выбора сферы профессионального труда, с учетом своих индивидуальных способностей; б) при выборе сферы деятельности должны доминировать не материальные, а осознанные духовные потребности, стремление развить и реализовать свои способности; в) деятельность должна носить направленно творческий характер, то есть предполагать напряжение интеллектуальных и физических сил.

Согласно исследованиям Н.М. Таланчука [81] «сквозной идеей»

современного профессионального воспитания выступает формирование направленности специалиста на непрерывное профессионально – личностное самосовершенствование, преобразование себя для решения задач усложняющейся креативной профессиональной деятельности, когда специалист на всех этапах профессиональной социализации и последующей профессиональной деятельности выступает как самоорганизующийся субъект. Внутренним содержанием процесса формирования такого специалиста, «механизмом его становления является специфическая самоорганизация им своего личностного образовательно – развивающего пространства, в котором он выступает как субъект своего профессионального становления и развития, происходит освоение и принятие им содержания и технологий современного образования, выработка индивидуально – творческого профессионального почерка.

В отечественной науке качество субъекта преимущественно обуславливается его позицией, которая определяется как интеграция его доминирующих избирательных отношений в каком-либо существенном для него вопросе (Мясищев В.И.). Некоторые исследователи считают позицию основополагающим компонентом в модели специалиста, характеристикой его отношения к профессии. В исследовании профессора В.Ш. Масленниковой предлагаются в качестве такого компонента рассматривать не просто позицию, как интеграцию избирательных отношений субъекта, а как личностную композицию социально – ценностных отношений, которая является интегральным личностным образованием, позволяющим личности эффективным образом решать стоящие перед ней проблемы, преодолевать исходную данность ситуации в той или иной социальной роли, в том или ином статусе.

Причем, личностная композиция социально – ценностных отношений не просто является компонентом социально – ориентированной личности, но и детерминантой формирования мировоззренческих установок, приоритетных социально и профессионально значимых качеств личности, определяющих ее мотивационное ядро и мировоззренческую, профессиональную и познавательную направленность.

Личностная композиция социально – ценностных отношений личности обеспечивает целостность процесса ее профессионально – личностного становления на основе реализации функции:

- самопонимания (рефлексивная мыследеятельность личности, «произведение» личностного смысла);
- самореализации (выявление, раскрытие и опредмечивание своих сущностных сил);
- самоутверждение (осознание себя и отношение к себе через предъявление своего конкретного Я другим людям, для которых оно выступает в качестве объекта);

- саморазвитие (самосознание человека, обеспечивающее неповторимость и открытость его индивидуальности);
- самооценки (сопоставление потенциала, стратегии, процесса и своего и чужого результата учебно-профессиональной деятельности).

В решении задач профессионально – личностного самоопределения будущего специалиста АПК необходима специальная помощь педагога, воспитательная деятельность которого определяется стратегиями педагогической поддержки или педагогического сопровождения.

Педагогическая поддержка состоит в совместном со студентом определении его интересов, склонностей, способностей, ценностно-целевых установок, возможностей и способов преодоления затруднений, препятствующих его саморазвитию.

Педагогическое сопровождение – понимается как создание и развитие разносторонних условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора, взаимодействие педагога и воспитанника, направленные на разрешение возникающих проблем развития воспитанника [52].

Индивидуальная работа со студентом предполагает помощь в следующих направлениях: интеллектуальном развитии, оформлении мотивации выбора профессии и подготовки к ней, формировании адекватной самооценки, выработки волевых свойств, формировании саморегуляции, развитии творческих способностей, в смыслопоисковой активности.

Диалогическое взаимодействие педагога и студента в качестве коммуникативного аспекта профессионального воспитания будущих специалистов, раскрывается в различных методах воспитания.

Под методом мы понимаем систему регулятивных принципов и правил организации педагогически целесообразного взаимодействия педагога и воспитанника, применяющуюся для достижения воспитательной цели.

В исследовании проблемы профессионального воспитания студента мы классифицируем методы в три группы: рефлексивные, ценностные и проективные, комплексные.

Рефлексивные методы воспитания; метод понимания (не только как способ бытия, и как метод воспитания, события).

Метод драматизации, сочинения – эссе, метод стимулирования, поощрения, требования (прямое, косвенное).

Проективные методы воспитания: упражнения, социальных проб, соревнования, метод проектов.

Комплексные методы воспитания: метод воспитывающих ситуаций, анализа производственных ситуаций, консультирования.

В основе содержания процесса профессионального воспитания студентов вуза сельскохозяйственного профиля мы рассматриваем следующие идеи: студент – воспитанник, вводимый педагогом в социально – профессиональную ситуацию, вводится тем самым в сферу

определенных отношений. Предметные положения их взаимодействия (учеба, труд, досуг и пр.) разворачиваются в виде социально – профессиональных отношений, порожденных социальным опытом, культурой.

Социально – профессиональные и социально – нравственные отношения как психологический феномен составляют содержание процесса профессионального воспитания, а их система – основу личностной композиции социально – ценностных отношений будущего специалиста.

В соответствии с вышесказанным мы выделяем следующие структурные компоненты процесса профессионального воспитания будущего выпускника сельскохозяйственного вуза:

1. Формирование профессиональной направленности, то есть такого отношения к профессиональному труду, профессиональной деятельности, при которой труд рассматривался бы как основное условие развития и реализации индивидуальных особенностей, как средство социально – профессионального становления, достижения определенного статуса в обществе на основе эффективного выполнения профессиональной роли.

Решение этой проблемы фокусируется в воспитании интереса к профессии и предполагает знание личностью своих способностей, возможностей, осознанное соотнесение их с содержанием, спецификой, профессионального труда в плане духовного развития и материального благополучия, социального положения.

2. Развитие морально – волевых профессионально важных качеств. К морально – волевым профессиональным качествам мы относили проявление профессиональной ответственности, профессиональной чести, гордости, достоинства.

К волевым профессиональным качествам - проявление профессиональной самостоятельности, настойчивости, инициативности, а если требуется – выдержки и самообладания.

3. Развитие профессиональных способностей (структуры профессионально – важных качеств ПВК).

При этом в структуре ПВК рассматриваются не только интеллектуальные, но и сенсомоторные свойства личности, т.е. те, которые обусловлены содержанием, спецификой профессионального труда. Решение этой проблемы предполагает диагностику природных задатков, их соотнесенность с профессиональным трудом.

Эффективность реализации процесса профессионального воспитания в сельскохозяйственном вузе обуславливается такими факторами как:

- разработка и внедрение содержания целостной системы учебно– воспитательного процесса, направленного на профессиональное воспитание в высшем профессиональном учебном заведении, с учетом

как традиций сельскохозяйственного образования, так и модернизации условий сельскохозяйственного труда;

- реструктуризация существующей модели управления учебно – воспитательной деятельности в вузе, направленной на оптимизацию профессионального обучения и воспитания, связанной с созданием в вузе воспитательно-ориентированной среды с учетом профиля подготовки;

- обновление содержания социально – психолого – педагогической подготовки преподавателей вузов, адекватной оптимизации профессионального воспитания и обучения.

При разработке первого фактора эффективности профессионального воспитания студентов вузов необходимо опираться на основные дидактические принципы: многоступенчатость, непрерывность, интеграция и дифференциация, многопрофильность, преемственность, регионализация, экологизация, технологичность и этапность [62].

Учет второго фактора предполагает проектирование инновационной образовательно-воспитательной среды как интегративной целостности, которая может быть структурирована с выделением нескольких уровней её организации:

- как динамическая целостность;
- как совокупность встроенных по концентрическому принципу компонентов: воспитательная среда факультета, кафедры, курса, группы;
- как духовная общность, возникающая в межсубъектном взаимодействии и способствующая социально-профессиональному становлению будущего специалиста АПК.

Отбор и конструирование содержания обучения и воспитания в соответствии с указанными принципами и спроектированной инновационной образовательно-воспитательной средой обеспечивают формирование у выпускников вузов повышения уровня своего интеллектуального развития, расширение профессионального кругозора, что, в свою очередь, способствует эффективности профессионального воспитания в целом.

При этом процесс обучения и воспитания рассматривается как сложная целостная система, включающая в себя реализацию функции обучения, принципов и методов обучения и воспитания в целом.

Охарактеризовать его как систему можно только проследив ее в динамике, то есть, выявив каким образом, изменяется состав системы (элементы), структура (связи между ними) в соответствии с ее функциями.

В педагогической науке пока нет однозначной трактовки этих понятий. Системообразующими понятиями процесса профессионального обучения и воспитания как системы выступают цель обучения, деятельность преподавателя (преподавание), деятельность обучающихся (учение) и результат. Переменными составляющими этого процесса

являются средства управления. Они должны включать содержание учебного материала, методы обучения, материальные средства обучения, организационные формы профессионального обучения и воспитания как процесса и учебной деятельности обучающихся. Связь и взаимообусловленность средств обучения и воспитания, как переменных компонентов с постоянными смыслообразующими компонентами, образуют устойчивое единство и целостность, которые обладают интегративными свойствами и подчинены общим целям профессионального воспитания. Цементирующим началом функционирующего единства всех этих компонентов является совместная предметная деятельность в процессе преподавания и воспитания, включающая и процессы обучения. Благодаря совместной деятельности в процессе преподавания и воспитания – их единству, множественность и разнотипность, разнокачественность элементов и их связей, образующих целостную систему обучения и воспитания, придают ей упорядоченность и организованность, без чего она как таковая была бы лишена способности функционировать, и не способствовала бы повышению качества профессионального воспитания.

В общефилософском понимании целостность трактуется как внутреннее единство объекта, его относительная автономность, независимость от окружающей среды. Это объективное свойство объектов, процессов. Однако оно может и не быть постоянно им присуще. Целостность может возникнуть на одном этапе их развития и исчезнуть на другом.

Следование принципу целостности обучения и воспитания отражает это единство. Он реализуется на практике комплексом учебных задач, содержанием обучения и воспитания, то есть деятельностью преподавателя и студента, сочетанием различных форм, методов и средств профессионального обучения и воспитания и той коррекцией и самокоррекцией его результатов, которая привносится и в деятельность преподавателя, и в деятельность студента на основе контроля и самоконтроля за ходом движения процесса обучения и профессионального воспитания, от цели - к результату.

Целостность процесса обучения и воспитания как комплексность его задач и средств их реализации находит выражение и в определении правильного соотношения знаний, умений, навыков и профессионально важных качеств и способностей в согласовании процесса обучения, развития и воспитания, в объединении знаний, умений, и навыков, способностей, профессионально значимых качеств в единую систему представлений о мире, о способах его изменения.

Понятие целостности процесса обучения и воспитания неразрывно связано с понятием системности и комплексности. Можно утверждать, что в некотором роде снятие целостности прикрывает системность и комплексность.

Особого внимания требует подготовка профессорско-преподавательского состава к воспитательной деятельности; с этой целью в вузе проводят курсы повышения квалификации, организуют научно-практические конференции, семинары, круглые столы, различного рода тренинги. В совокупности это дает повышение уровня компетентности у преподавателей, прошедших вышеназванную подготовку в вузе.

Важной составляющей становления будущего специалиста сельскохозяйственного профиля, является интеграция учебной и воспитательной деятельности вуза как объединение разрозненных учебно-воспитательных действий в единую деятельность. Анализ специальной литературы, собственный опыт научной и практической деятельности позволяют сделать вывод о том, что наиболее эффективным способом решения интеграции учебной и воспитательной работы вуза можно считать создание на базе вуза воспитывающей среды. Воспитывающая среда - педагогически грамотно организованная сфера формальной и неформальной деятельности студентов, позволяющая каждому из них найти такой способ деятельности, который максимально соответствует его биопсихосоциальным особенностям и, соответственно, позитивно сказывается на формировании личностных качеств.

Интеграция учебного и воспитательного процесса должна являться незаменимым и одним из основных направлений повышения эффективности воспитательной деятельности в вузе сельскохозяйственного профиля. В качестве основных наиболее действенных способов повышения воспитательной направленности образовательных программ, созвучных рекомендациям Министерства образования РФ по модернизации воспитательного процесса в вузе, могут быть названы следующие:

- создание междисциплинарных проблемно-ориентированных образовательно-воспитательных курсов на основе интеграции содержания различных гуманитарных дисциплин. Их содержание должно обеспечить формирование многогранного, целостного мировоззрения; восприятия социально-гуманитарных проблем и процессов внутренней и внешней политики; формирование интегрального мышления личности; Например, в вузе сельскохозяйственного профиля могут быть рекомендованы к внедрению курсы, содержание которых предусматривает формирование в ходе технического, естественнонаучного и гуманитарного образования фундаментальных научных, правовых и экономических основ экологически безопасной и природоохранной деятельности, экологической культуры и мышления, а в ходе профессиональной и специальной подготовки - основ соответствующей технической и технологической квалификации;

- создание междисциплинарных естественно-гуманитарных образовательно-воспитательных курсов, ориентированных на

формирование профессионального мировоззрения, способного к адекватному представлению своей будущей профессии;

- разработка и включение разделов воспитательной направленности в лекционные курсы, другие виды занятий и задания по циклам профессиональных и специальных дисциплин по соответствующим направлениям воспитания (формирование мировоззрения и системы базовых (фундаментальных) ценностей - общечеловеческих, гражданских, профессиональных, определяющих отношение человека к быстро меняющемуся миру; нравственно-этическое воспитание; правовое; гражданско-патриотическое; трудовое и профессионально-творческое; эстетическое; экологическое и природоохранное и др.);

- включение в учебные планы профессионально-творческих заданий и занятий научно - исследовательского характера в подтвердивших свою эффективность формах: междисциплинарных курсовых научно-исследовательских работ; дипломных научно - исследовательских работ; лабораторно - исследовательских практикумов, семинаров, научных проектов;

- включение в учебный процесс личностно-ориентированных технологий обучающей и воспитательной деятельности, индивидуальных методов работы, позволяющих в максимальной степени учитывать способности, склонности и интересы каждого студента, а им, в свою очередь, оценить и усвоить как профессиональные, так и личностные, нравственные качества специалиста АПК и учёного;

- постановка и чтение факультативных и по выбору курсов лекций, проведение спецкурсов и семинаров по актуальным для воспитания проблемам эстетики, отечественной и мировой культуры, психологии общения и коммуникативной культуры, этики, культуры здоровья и социально-правовым.

Важным звеном высшего учебного заведения, определяющим содержание и единство учебного, научного и воспитательного процесса, основным структурным подразделением является кафедра. Уникальность вузовского воспитательного потенциала состоит в том, что имея в своем активе разнопрофильные кафедры, он имеет мощную базу для всестороннего, полифоничного воздействия на студентов, интеграции ресурсов кафедр, обеспечивающих профессиональную составляющую в подготовке специалистов. Такой статус кафедр обусловлен тем, что наибольшим воспитательным потенциалом обладает учебный процесс, содержание которого обеспечивается именно кафедрами вуза. Выпускающие кафедры формируют профессиональную и интеллектуальную компетентность будущих специалистов, прививают вкус к научно - исследовательской работе и, самое главное, любовь к труду на земле. Они же призваны прививать студентам нормы профессиональной этики, гражданской ответственности ученого за последствия его профессиональной деятельности. Кроме кафедр, вузы

располагают и другими резервами, способствующими интеграции учебной и воспитательной деятельности: музеи, учебно-производственные площадки, научные лаборатории, спортивные комплексы, научные библиотеки, отделы дополнительного образования, аспирантура, магистратура и т.д.

В связи с переходом вузов на новые стандарты нами выделены основные методологические ориентиры, в соответствии с которыми осуществляется профессиональное воспитание студентов: компетентностный подход, предполагающий усиление практической ориентации профессионального образования; системную организацию и самоорганизацию учебно-воспитательного процесса; интеграцию процессов обучения и воспитания и на этой основе внедрение вариативных технологий воспитания; личностно-ориентированную направленность посредством соответствующих форм и методов воспитания; оценивание по уровням сформированности общекультурных и профессиональных компетенций студентов вуза. Личностно ориентированный подход, согласно которому студент вуза воспринимается как самостоятельная, способная к творчеству, с потребностью к самосовершенствованию и постоянной работе над собой личность. Ведущим аспектом личностно ориентированного воспитания является создание таких воспитательных ситуаций, которые активизируют развитие личностно-смысловой, духовно-нравственной, ценностно-эстетической сфер личности и обуславливает подготовку человека умелого и мобильного, владеющего не набором фактов, а способами и технологиями их получения.

Интегративный подход выполняет системообразующую функцию между процессами обучения и воспитания и обеспечивает разработку и включение разделов воспитательной направленности в лекционные курсы, другие виды занятий и задания по циклам профессиональных и специальных дисциплин; междисциплинарные профессионально-творческие и научно-исследовательские занятия и задания; внедрение факультативов, спецкурсов и семинаров по актуальным для воспитания проблемам. Использование данных подходов позволило нам обосновать основные принципы организации профессионального воспитания в сельскохозяйственном вузе: принцип интеграции учебной и воспитательной деятельности, обеспечивает научную углубленность в предмет, расширение рамок получения профессиональных сведений. Обогащать внеучебную деятельность, направленную на воспитание будущего профессионала, можно за счет использования мотивационно-ценностного аспекта ее содержания, нетрадиционных форм и методов включения студентов в профессиональную ориентированную деятельность, предполагающую проектирование, моделирование, конструирование, исследование различных аспектов будущей профессии.

Принцип педагогической поддержки рассматривается нами в

широком смысле как феномен образовательного процесса, совокупность научно-методической и организационно-педагогической деятельности педагогического коллектива вуза во взаимодействии с социальными партнерами по формированию воспитательно-ориентированной среды, способствующей формированию будущего профессионала-специалиста АПК.

Принцип самореализации личности студента в учебно-профессиональной деятельности направлен на динамическое саморазвертывающееся взаимодействие обучаемого с миром в рамках учебно-профессиональной сферы жизнедеятельности, способствующее актуализации и развитию потенциальных возможностей студента при обеспечении педагогических условий

Изучение нормативных документов, в том числе и ФГОС, показало, что в отличие от предшествующих стандартов, отличительными особенностями образовательных стандартов третьего поколения являются: рассмотрение учебно-воспитательного процесса не через содержание учебных дисциплин, а через его результат – компетенции, приобретаемые выпускниками; появление возможности вузом самостоятельно проектировать образовательную программу по профилю и видам деятельности; индивидуализацию процесса обучения, т.е. формирование индивидуальных образовательных траекторий студентов за счет вариативной составляющей стандарта; отсутствие в стандарте целей, содержания и пр. связанных с профессиональным воспитанием студентов. Последнее ориентирует на: изменение подхода к целеполаганию в области воспитания; отбор и проектирование содержания воспитания, необходимого для формирования личности студента; изменение роли преподавателя - от транслятора знаний к организатору и соучастнику образовательно-воспитательного процесса, проектирование индивидуальной траектории развития каждого студента; изменение технологий обучения и воспитания, применение оценочных процедур, учитывающих особенности приобретаемого набора компетенций, самостоятельно разрабатываемых каждым вузом, создание образовательно-воспитательной среды, стимулирующей формирование у студентов социально-профессиональной компетентности.

На основании вышеуказанного нами разработана структурная модель профессионального воспитания будущего специалиста АПК, которая призвана решать задачи формирования личности специалиста, обладающего четкой гражданской позицией, высоким уровнем творческого и социального развития, общей культурой, любовью к сельскохозяйственному труду, приверженности принципам здорового образа жизни, а также комплексом адаптивных способностей, которые обеспечивают его конкурентоспособность на современном рынке труда. В связи с этим, воспитательная деятельность в вузе рассматривается как важнейшая компонента деятельности коллективов высших учебных заведений по подготовке молодых специалистов. При этом её

особенностью стало рассмотрение студента не только как объекта воспитания, но и как личности, осуществляющей самовоспитание, использующей свой потенциал для решения социально значимых задач в рамках деятельности различных административных и общественных структур как внутри вуза, так и вне его.

Основные задачи воспитательной деятельности:

- актуализация воспитательного потенциала содержания и форм профессиональной подготовки специалиста АПК – профессионала;
 - совершенствование процесса организации внеучебной деятельности студентов;
 - оптимальное использование ресурсов воспитательной среды академии;
 - приобщение студентов к корпоративной культуре академии;
- развитие системы студенческого самоуправления.

За прошедшее десятилетие в нашем университете (Ульяновский государственный аграрный университет им. П.А. Столыпина) сложилась достаточно эффективно действующая система воспитательной деятельности, институциональную основу которой составляют: академия; факультет; кафедра. Система воспитательной деятельности в вузе — одна из составных частей подготовки специалистов в вузе, реализующая через преподавателей, кураторов и студенческий актив, комплексную программу воспитания. Комплексная программа основывается на ряде принципов организации воспитательной деятельности:

Принцип создания воспитывающей среды – формирование в вузе социокультурного образовательно-воспитательного пространства, в котором доминируют демократические ценностные ориентации, цивилизованные моральные нормы общественного бытия, значимость здорового образа жизни.

Принцип гуманистической ориентации воспитания - рассмотрение личности молодого человека как ведущей ценности.

Принцип социально-педагогической адекватности – соответствие целей, задач, технологий и средств воспитания социальной ситуации и задачам подготовки высококвалифицированных бакалавров, обладающих сформированной гражданской позицией, высоким уровнем профессиональной и общественной активности.

Принцип индивидуального воспитания - определение индивидуальной траектории развития каждого молодого человека, выделение специальных задач личностного развития, соответствующих его индивидуальным особенностям, использование различных средств и методов воспитания.

Принцип социального «закаливания» воспитательной деятельности - включение молодых людей в ситуации, требующие от них волевых действий, выработки определенных способов преодоления проблем, формирования социального иммунитета, стрессоустойчивости,

рефлексивной позиции.

Принцип единства образовательной, научной и воспитательной деятельности - обеспечение управленческого, педагогического, методического, информационного, нормативно-правового взаимодействия всех подразделений университета; использования потенциала воспитания в целом для повышения их деятельности;

Принцип системности предполагает установление связи между субъектами внеучебной деятельности по взаимодействию в реализации комплексных воспитательных программ, а также в проведении конкретных мероприятий.

Принцип демократизации предполагает равноправие и социальное партнерство субъектов воспитательной деятельности, наличие и функционирование системы студенческого самоуправления и механизма и эффективного взаимодействия с административно-управленческими структурами академии.

Принцип профессиональной направленности учитывает овладение будущими специалистами этических норм профессионального сообщества, формирование ответственности за результаты своей профессиональной деятельности, содействие в развитии их профессиональных склонностей, специальных способностей.

Принцип полисубъектности реализуется посредством формирования воспитательной среды, стимулирующей участие в воспитательной деятельности структурных подразделений академии, профессорско-преподавательского состава вуза, а также государственных учреждений, общественных организаций.

Принцип добровольности представляет студенту право выбора разнообразных форм участия во внеучебной научно-исследовательской, социальной и творческой деятельности.

Принцип стимулирования построен на моральном и материальном поощрении студентов за их успехи в учебной, научной, творческой, общественной, социально-значимой, спортивной и других видах деятельности.

Основные направления воспитательной деятельности со студентами:

1. Проведение культурно-массовых, физкультурно-спортивных мероприятий.
2. Организация научно-исследовательской работы, создание студенческих научных объединений.
3. Организация психологической поддержки, консультационной помощи студентам.
4. Создание и организация работы творческих, физкультурных и спортивных объединений студентов по интересам.
5. Информационное обеспечение студентов (интернет, информационные стенды, выставки и т.д.).
6. Профилактика правонарушений среди студентов.

7. Содействие вторичной занятости студентов (трудоустройство).

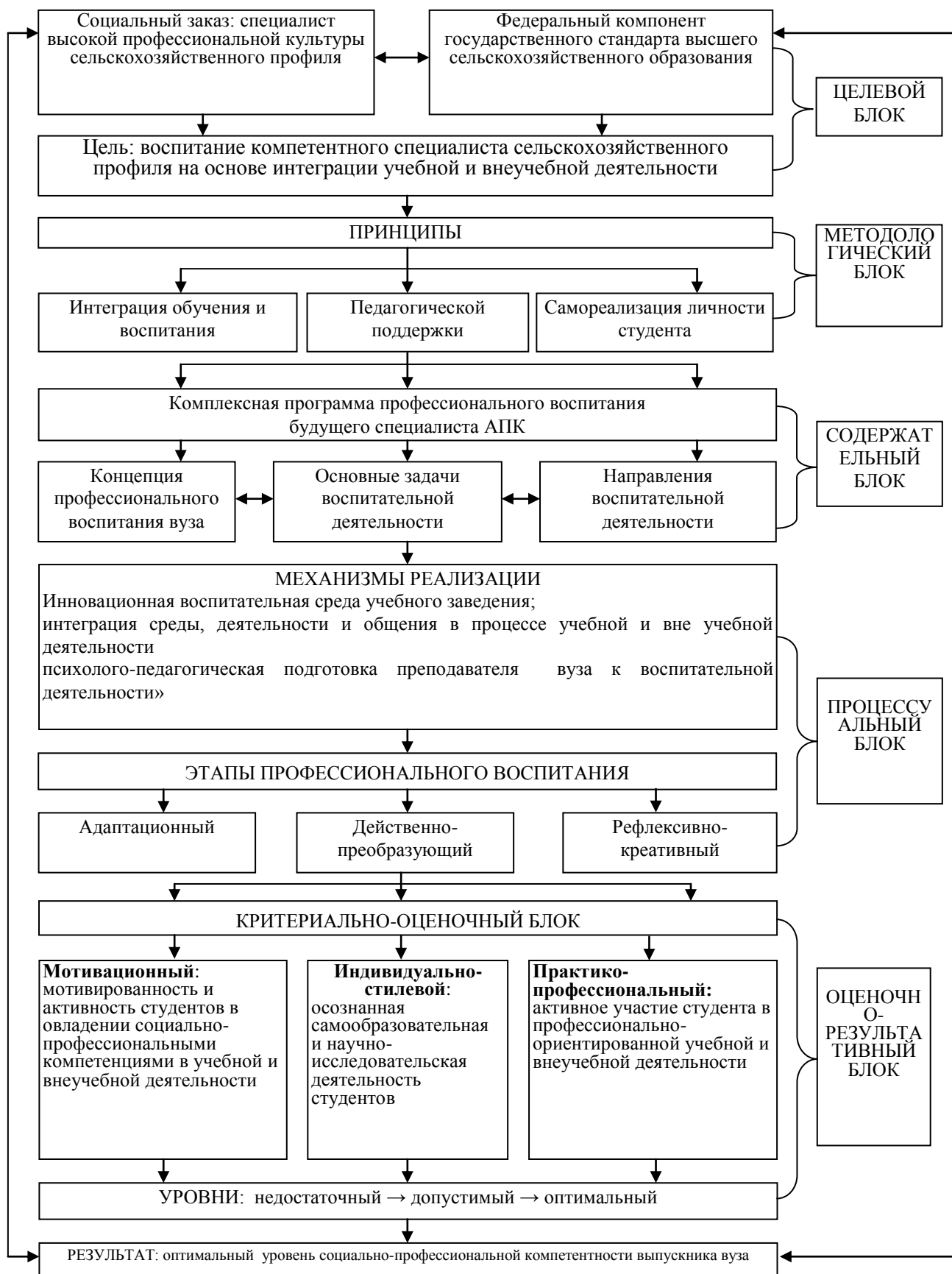
8. Организации внеучебной деятельности со студентами, проживающими в общежитии. В течение года организовывается более 50 мероприятий различного направления: конкурсы, спортивные соревнования, спартакиада, творческие вечера, концерты, дискотеки и т.д.

9. Содействие работе студенческих советов Академии, факультетов.

10. Развитие материально-технической базы, способствующей совершенствованию организации внеучебных мероприятий.

Критерии эффективности рассматриваются нами на основе 3-х компонентов: мотивационный (мотивированность и активность студентов в овладении социально-профессиональными компетенциями в учебной и внеучебной деятельности); индивидуально-стилевой (осознанная самообразовательная и научно-исследовательская деятельность студентов); профессионально-коммуникативный (профессиональная компетентность будущего специалиста АПК). Каждый компонент оценивается на трех уровнях: недостаточный, допустимый, оптимальный.

Модель профессионального воспитания студентов вузов сельскохозяйственного профиля



Задачи, решаемые на каждом этапе профессионального воспитания, связаны с: обеспечением самоопределения в формировании специалиста современного АПК; созданием психолого-педагогической поддержки формирования личностных смыслов учебной и внеучебной деятельности студентов в переходных формах построения профессионального воспитания: от академического – к практико-ориентированному; с проектированием интереса к внеучебной деятельности у каждого студента.

Таким образом, интеграция учебной и внеучебной деятельности является эффективной, если она: имеет силу психологического влияния на индивида, так как способствует регуляции его эмоционального самочувствия, адекватного им восприятия и осмысления поведения представителей различных социальных групп; имеет непосредственное отношение к интеллектуальной социализации индивида («окультуриванию» природы интеллекта); расставляет точки опоры в учебной и поведенческой деятельности за счет применения в ней оригинальных (как исторически статичных, так и эволюционирующих) образов; актуальна для организации образования индивида и групп, а именно для формирования индивидуальной и коллективной интеллектуальной культуры, отражающей признаки интегрированного (научного и повседневного) знания; способствует развитию умения индивида не только пользоваться историко-культурным наследием человечества, но и создавать по его примеру новые образовательные принципы.

ГЛАВА II. МОДЕЛИ И МЕХАНИЗМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

2.1. Модель выпускника как основа педагогического проектирования воспитательного процесса в вузе

Решение любой педагогической проблемы определяют четыре основных действия педагога: постановка цели, определение путей ее достижения, реальные действия педагога по их реализации, анализ эффективности. Все эти составляющие педагогической деятельности тесно связаны между собой, но каждая имеет свои особенности.

Определение путей достижения поставленной педагогической цели мы можем назвать педагогическим проектированием. Педагогическое проектирование является функцией любого педагога. Проектировать в педагогике – значит на основе прогноза создавать такие технологии, использование которых при построении реального педагогического действия должно способствовать достижению поставленной цели, при этом происходит развитие всех участников педагогического процесса. Педагогическое проектирование всегда связано с созданием условий для более оптимального взаимодействия обучающихся и педагогов как в учебной, так и во внеучебной деятельности.

Педагогическое проектирование определяет лишь параметры педагогического процесса. Реализация проекта существенно зависит от многих субъективных факторов: индивидуального стиля педагога, особенностей обучаемых, специфики отношений в социуме и т.п.

Очень важно определить принципы педагогического проектирования, то есть те требования, которые позволяют создать проекты, направленные на адекватное достижение целей.

Педагог всегда должен предвидеть результаты педагогической деятельности, выражающиеся в изменениях, которые происходят в обучаемых, или в изменениях, которые произойдут в их отношениях с окружающими. В этой связи необходимо руководствоваться принципом прогнозирования последствий реализации проекта.

В прогнозировании педагога большое значение имеет не только анализ, но и его интуиция, основой которой является интериоризированный опыт педагогической деятельности. Педагогическая интуиция – это способность педагога предчувствовать последствия реализации педагогических действий.

При проектировании педагогу рекомендуется чаще ставить себя на место студента и мысленно проигрывать его поведение, чувства, возникающие под влиянием создаваемой для него системы, процесса или ситуации. Этого бывает достаточно, чтобы уже в ходе проектирования вносить необходимые коррективы в планы, конспекты и т.д.

Данный принцип состоит в выполнении следующих правил:

- определяя цель, необходимо представлять те изменения, которые должны произойти в результате ее достижения; любой педагогический проект должен быть гуманистичен и не приносить вреда обучаемым;
- при прогнозировании результатов ориентируются как на близкие, так и на дальние перспективы в педагогической деятельности;
- создавая проект, опираются на уже достигнутый педагогический результат, чтобы реализация каждого проекта приводила к постановке новых целей;
- интуитивные предположения необходимо подтверждать материалами анализа объективных данных.

Принцип саморазвития проектируемых систем, процессов, ситуаций означает создание их динамичными, гибкими, способными по ходу реализации к изменениям, перестройке, усложнению или упрощению. Создать очень точный проект практически невозможно. *Жестко созданный проект* почти всегда ведет к *насилию* над участниками педагогического процесса. Если участники этого процесса сопротивляются внедрению проекта, то запроектированное не выполняется или осуществляется плохо, воспитанники и педагог начинают проявлять свои негативные качества.

Жизнь всегда разнообразнее и неожиданнее любых проектов. Особенно это проявляется в педагогике. Нельзя допустить, чтобы какой-либо план, пособие, сценарий оказывали насильственное влияние на воспитанника, ломали его волю. Педагог располагает достаточным количеством методов, средств, форм, а также разнообразным содержанием, чтобы выбрать именно то, что нужно его воспитанникам, помогает им расти и развиваться. В этом подборе и состоит великая миссия педагога, даже если он работает с очень сложными воспитанниками.

Принцип саморазвития реализуется посредством выполнения таких правил:

- модели, проекты, конструкты разрабатывают таким образом, чтобы отдельные их компоненты легко заменялись, подвергались модернизации, корректировались;
- планы, программы, сценарии составляются с учетом того, чтобы их можно было многократно использовать, приспособив к изменившимся условиям;
- не следует останавливаться на одном проекте, важно иметь в запасе еще один - два проекта, тоже обеспечивающих достижение цели.

Принцип мотивационного обеспечения реализации проекта предполагает ориентацию на положительное, заинтересованное отношение участников педагогического процесса к осуществляемому проекту. Этот принцип означает ориентацию на актуальные интересы студентов и преподавателей, на формирование этих интересов.

Данный принцип состоит в выполнении следующих правил:

- проектируемые подсистемы, процессы, ситуации отражают

реальные потребности, интересы и возможности обучающихся;

- педагоги не навязывают обучающимся выполнение своих проектов, конструкторов, умеют отступать, готовы заменить их другими;
- проект не должен быть жестким и детальным, остается возможность для импровизации обучающимся и педагогам.

Принцип технологичности проекта позволяет определить алгоритм действий педагога, обеспечивающий в своей совокупности решение педагогической задачи. Это означает, что в процессе проектирования осуществляется выбор технологии педагогической деятельности, которая в ближайшей перспективе станет основой для взаимодействия педагогов и обучающихся. Овладение проектированием поможет педагогу не только изменить устаревшую технологию, но и, возможно, создать свою, новаторскую.

Этот принцип предполагает реализацию следующих правил:

- в проекте должны предусматриваться педагогические методы и приемы, реализация которых обеспечивает оптимальность достижения целей;
- составляя проект, необходимо продумывать совокупность непротиворечивых действий;
- проектирование предполагает возможность осуществления проекта в различных социально-педагогических условиях.

Принцип опоры при проектировании на педагогический опыт предполагает учет того, что любая проблема в какой-то степени уже решалась на практике.

Данный принцип отражается в следующих правилах:

- учитывается как позитивный, так и неудачный опыт решения аналогичных педагогических задач;
- при анализе своего опыта и опыта своих коллег выделяется главное и второстепенное;
- имеющийся опыт решения педагогических задач не должен мешать поиску нового пути их решения.

Реализация совокупности перечисленных принципов может обеспечить успешность процесса педагогического проектирования.

Ю.К. Чернова выделяет два пути построения модели профессионала (эталона для оценки качества образования) – от профессии, когда определяются основные профессионально важные качества специалиста на основе требований, предъявляемых будущему профессионалу, и от личности (персонологические модели), где степень соответствия реально сформированной системы профессионально важных качеств личности эталонным моделям может быть интерпретирована как мера психологической подготовленности или уровень профессионального мастерства в конкретной деятельности [85].

Будущая профессиональная деятельность должна определять содержание и формы учебной и внеучебной деятельности. Модель специалиста является одним из важнейших понятий педагогики высшей

школы и представляет собой набор требований, которые предъявляются к выпускнику в ходе профессиональной деятельности. Наиболее важными представляются модель деятельности и модель подготовки. Модель деятельности ориентирована на изучение сферы деятельности специалиста данного профиля, описание условий труда, необходимых знаний, умений, навыков и профессионально важных качеств, определяет систему требований к конечному результату обучения.

Модель подготовки определяет конкретные требования к подготовке в высшей школе. Модель подготовки дает ответ на вопрос, что требуется специалисту для успешного функционирования. Требования модели специалиста являются системообразующим фактором отбора содержания образования и форм его реализации в учебном процессе, а также определяют качества, профессионально важные для всех специальностей и каждой конкретной специальности. Необходимо отметить, что с одной стороны, модель специалиста является основой для планирования содержания и организации процесса обучения студентов, определения роли, места и объема каждой дисциплины. С другой стороны, все дисциплины, входящие в курс подготовки специалиста, должны способствовать формированию личности специалиста, обладающей набором определенных профессионально важных качеств, личности, соответствующей параметрам модели специалиста.

По мнению В.Д. Шадрикова [88], можно выделить следующие составляющие модели специалиста: представление о целях деятельности специалиста; представление о результатах подготовки, о функциях, к выполнению которых специалист должен быть подготовлен; о компетентности специалиста; о его индивидуальных качествах, которые должны быть сформированы как профессионально важные; представления о нормативных условиях профессиональной деятельности; навыки принятия решений, связанных с деятельностью; навыки работы с информацией, обеспечивающей успешность деятельности; формирование представлений о личностном смысле деятельности.

А.А. Дорофеев выделяет следующие *стороны профессиональной компетентности*:

- актуальная квалифицированность (знания, умения и навыки из профессиональной области, способности продуктивного использования современных компьютерных информационных технологий, необходимые и достаточные для осуществления профессиональной деятельности);

- когнитивная готовность (умение на деятельностном уровне осваивать новые знания, новый инструментарий, новые компьютерные информационные технологии, выявлять информационную недостаточность, способность к успешному поиску и освоению, использованию необходимой и достаточной научной информации,

умение учиться и учить других);

- коммуникативная подготовленность (владение родным и иностранными языками, в том числе способность применять понятийный аппарат и лексику базовых и смежных наук и отраслей; владение коммуникативной техникой и технологией; знание основ патентоведения, авторского права, правовой сферы трудовых отношений, деловой этики профессионального общения и управления коллективом, умение их применять при оптимальном сочетании демократичности и авторитаризма, вести дискуссию, мотивировать и защищать свои решения в форме и виде, адекватно воспринимаемом в профессиональной среде);

- владение методами технико-экономического, экологически-ориентированного анализа производства с целью его рационализации и гуманизации;

- креативная подготовленность (способность к поиску принципиально новых подходов к решению известных задач, постановка и решение принципиально новых задач как в профессиональной сфере, так и в смежных областях);

- понимание тенденций и основных направлений развития профессиональной области и техносферы в целом в сочетании с духовными, политическими, социальными и экономическими процессами;

- осознанное позитивное отношение к инженерной деятельности, потребность, стремление и готовность к профессиональному совершенствованию, корпоративная самоидентификация и позиционирование;

- устойчивые и развивающиеся профессионально значимые личностные качества [30].

Модель специалиста должна быть руководством для создания стандартов высшего образования, которые, в свою очередь, должны отражать переход от квалификационной модели, жестко привязанной к предмету и объекту труда, к компетентностной. В модели подготовки специалиста цели образования связываются не только с объектами и предметами труда, с выполнением конкретных функций, но и междисциплинарными интегрированными требованиями к результату образовательного процесса. Приобретение компетенции дает возможность справляться с различными ситуациями, возникающими в процессе профессиональной деятельности, и работать в группе. Как считает В.И. Байденко, компетенция выступает новым типом целеполагания и отмечает переход от преимущественно академических норм оценки к внешней оценке профессиональной и социальной подготовленности выпускников, образование тесно связывается с требованиями рынка труда [10]. Владение компетенциями предполагает их использование в ряде профессий, что позволяет расширить область их трудоустройства. Вместе с тем, компетентность не должна

противопоставляться профессиональной квалификации, но и не должна отождествляться с ней.

В центре модели специалиста нового социокультурного типа – требования Федерального государственного образовательного стандарта последнего поколения. Переход от модели подготовки адаптивного поведения, формирующей умения человека «вписаться» в окружающую действительность, к модели профессионального развития, где акцент переносится на становление умений видеть, осознавать и оценивать различные проблемы, конструктивно решать их в соответствии со своими ценностными ориентациями, обусловлен сменой образовательной парадигмы с принципа адаптивности на принцип компетентности. Это предполагает глубокие системные преобразования, затрагивающие преподавание, содержание, оценивание, образовательные технологии, т.е. системную перестройку всего процесса вузовской подготовки для получения необходимого результата образования в виде компетенций будущего специалиста.

Сущностная характеристика модели специалиста-выпускника отражена в работе коллектива авторов (Кузьминов Я.И., Пузанков Д.В. [72], Федоров И.Б., Шадриков В.Д. [87]). По их мнению, модель представляет собой описание того, каким набором компетенций должен обладать выпускник вуза, к выполнению каких профессиональных функций он должен быть подготовлен и какова должна быть степень его подготовленности. Отмечается также, что конкретная модель по конкретной специальности будет отличаться целями, функциями, компетенциями, качествами, знаниями, решающими правилами и критериями достижения цели, информационным обеспечением. Существенные различия будут наблюдаться и в моделях одного и того же специалиста, отнесенных к разным уровням образования (бакалавр, магистр).

Разработчики ФГОС ВПО третьего поколения за основу модели выпускника предлагают интегрированную классификацию компетенций, которая может считаться инвариантом и представляется приемлемой для всего «поля» подготавливаемых направлений и специальностей. Предложенная бинарная классификация делит компетенции на две группы: те, которые относятся к общим (ключевым) и те, которые можно назвать профессиональными (базовые и специальные). Обе группы соотносятся с двумя рядами требований: требованиями к академической подготовленности и требованиями к профессиональной подготовленности. Данная бинарная классификация компетенций взята нами за основу разработки модели выпускника – бакалавра сельскохозяйственного профиля.

Модель выпускника вуза – бакалавра сельскохозяйственного профиля, предполагает, что это не просто перечень знаний, умений, навыков, которые обязательно должен приобрести обучающихся к определенному моменту времени, а некий ориентир для самооценки его

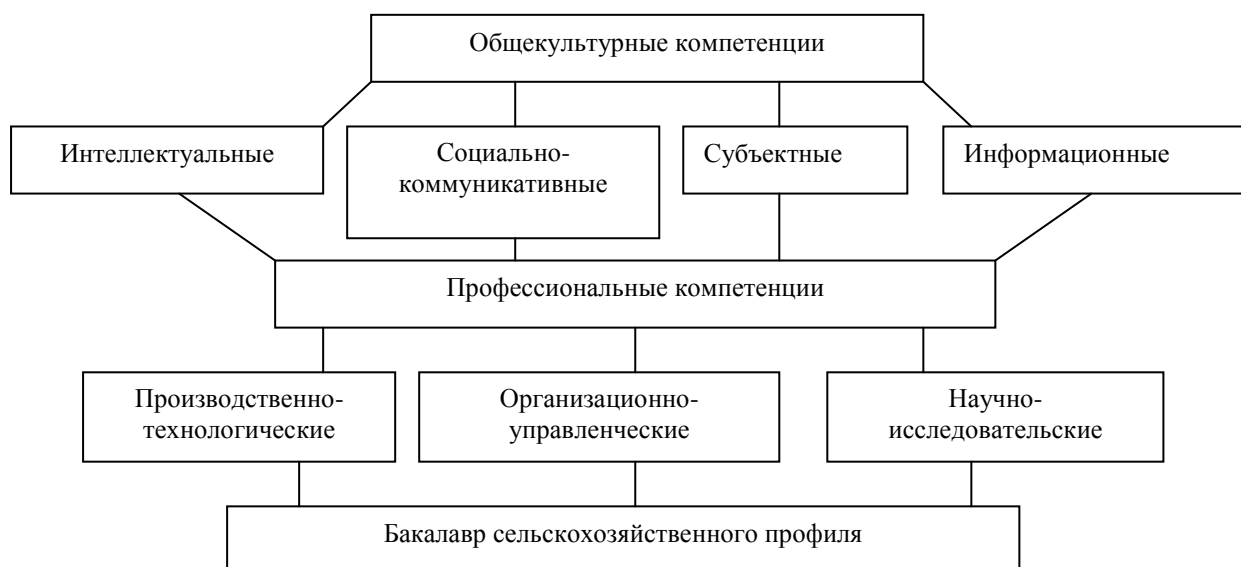
возможностей, «описание интегрального личностного образования, заданного через системообразующие, стержневые качества» [68]. Модель специалиста не может в полной мере являться моделью выпускника, поскольку компетентность специалиста неразрывно связана с опытом успешной деятельности, который в ходе обучения в вузе студент в должном объеме приобрести не может. Именно поэтому, рассматривая формирование компетенций будущего специалиста в системе вузовского образования, можно говорить лишь о готовности выпускника к социально-профессиональной деятельности, что должно найти отражение в модели.

Модель выпускника понимается нами как научная основа результата и процесса вузовской подготовки, выраженная системным качеством – компетентностью, обеспечивающей готовность и способность выпускников к успешной (продуктивной) деятельности в профессиональной и социальной сферах, содержательно представленной сложным составом (структурой) общих и профессиональных компетенций.

Отмечено, что в настоящее время налицо расхождение между реальным и требуемым уровнем компетентности, отвечающей профессиональному статусу специалиста сферы агропромышленного комплекса, культурному уровню, стилю жизни. Квалификационная узкопрофессиональная модель специалиста-выпускника уже не соответствует требованиям к результатам подготовки кадрового потенциала в современных социально-экономических условиях жизни, что делает актуальной постановку проблемы разработки модели выпускника сельскохозяйственного вуза на основе требований компетентностного подхода.

В модели бакалавра сельскохозяйственного профиля на основе анализа ФГОС третьего поколения направлений подготовки 111900 «Ветеринарно-санитарная экспертиза» и 110400 «Агрономия» можно выделить две составляющие: общекультурные компетенции и блок профессиональных компетенций – общепрофессиональные, производственно-технологической, организационно-управленческой и научно-исследовательской деятельности.

Модель компетенций бакалавра сельскохозяйственного профиля



Состав и содержание компетенций в структуре модели определены нами в соответствии с предложениями разработчиков компетентностного подхода; квалификационными требованиями к выпускникам сельскохозяйственных специальностей, отраженными в действующих образовательных стандартах третьего поколения; а также на основе описания научно обоснованных аспектов сельскохозяйственного труда, с учетом особенностей и специфики сельскохозяйственной деятельности.

Общекультурные компетенции являются ядром модели выпускника любого вуза, так как проявляются не только в решении узкопрофессиональных задач, но и в том, как человек воспринимает, оценивает и понимает мир за пределами своей профессии. С одной стороны, они не являются профессионально обусловленными, т.е. этими компетенциями должны обладать все современные специалисты независимо от профессиональной области, так как дают возможность выпускникам быть востребованными на рынке труда, успешно реализовывать себя в различных сферах деятельности. С другой стороны, общекультурные компетенции профессионально значимы, поскольку они составляют основу, базу для профессиональных компетенций, позволяют им более полноценно реализовываться.

Общекультурная составляющая включает разнообразные культурные области, в которых происходит жизнедеятельность человека (академическая, оздоровительная, креативная и др.); ценности и традиции национальной культуры и действия по их сохранению; проявление гражданских чувств, отстаивание прав человека; гуманное поведение и другое. Условно их можно разделить на интеллектуальные, социально-коммуникативные, субъективные и информационные. В

стандартах специальностей 111900 «Ветеринарно-санитарная экспертиза» и 110400 «Агрономия» нами обобщенно выделены следующие общекультурные компетенции будущего специалиста АПК:

- владеют культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выводов, путей ее достижения;

- умеют логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь;

- готовы к кооперации с коллегами, работе в коллективе;

- способны находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готовы нести за них ответственность;

- умеют использовать нормативную правовую документацию в своей деятельности;

- стремятся к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства;

- умеют критически оценивать свои достоинства и недостатки, намечать пути и выбирать средства развития достоинств и устранения недостатков;

- осознают социальную значимость своей будущей профессии, высокая мотивация к выполнению профессиональной деятельности;

- могут самостоятельно вести поиск работы на рынке труда;

- способны использовать основные понятия и методы социальных, гуманитарных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач; способны анализировать социально-значимые проблемы и процессы;

- способны понимать сущность и значение информации в развитии современного информационного общества, познавать опасности и угрозы, возникающие в этом процессе, соблюдать основные требования информационной безопасности, в том числе защиты государственной тайны;

- владеют основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, навыками работы с компьютером как средством управления информацией;

- способны работать с информацией в глобальных компьютерных сетях;

- владеют одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного;

- владеют средствами самостоятельного, методически правильного использования методов физического воспитания и укрепления здоровья, готовностью к достижению должного уровня физической подготовки для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности.

Раскроем подробнее интеллектуальные, социально-коммуникативные, субъектные и информационные компетенции.

Интеллектуальные компетенции. Компетентность как целостное

личностное качество выпускника вуза основывается на определенном уровне развития его интеллектуальных и, прежде всего, мыслительных действий, таких как синтез, сравнение, систематизация, обобщение и др.; на общебиологическом свойстве опережения и вероятностного программирования действительности; на целеполагании и соотношении цели как образа результата с ее реализацией.

Интеллект играет решающую роль в осуществлении практически всех видов деятельности специалиста (прогностической, проектировочной и конструктивной, рефлексивной и познавательной). Интеллектуальная компетентность представляется как метаспособность, которая характеризуется особым типом организации предметно-специфических знаний и эффективными стратегиями принятия решений в данной деятельности.

Социально-коммуникативные компетенции. Под социальными компетенциями будем понимать систему знаний о социальной действительности и себе, систему сложных социальных умений и навыков взаимодействия, сценариев поведения в типичных социальных ситуациях, позволяющих быстро и адекватно адаптироваться, принимать решения со знанием дела, извлекать максимум возможного из сложившихся обстоятельств. С социальными компетенциями тесно связаны коммуникативные компетенции, как сложное по структуре и целостное по организации образование, обеспечивающее успешность осуществления основных задач общения и самореализации личности и выражающееся во владении лингвистическими умениями, соблюдении специфических социально-культурных норм речевого поведения и психологических законов установления контакта между общающимися, поддержания благоприятной атмосферы, развития эмоционально-чувственной сферы личности. Социально-коммуникативную составляющую общей компетентности выпускника можно определить как социально обеспечивающую жизнедеятельность человека во всех сферах и адекватность его взаимодействия с другими людьми, группой, коллективом.

Субъектные компетенции. Говоря о формировании компетентности человека XXI века, способного к анализу существующей ситуации, видению себя как активного субъекта деятельности, к самостоятельному и ответственному принятию решения, исследователи выделяют и рассматривают одно из направлений совершенствования системы подготовки специалистов в высшей школе – становление субъектности студентов в образовательном процессе вуза. Субъектность студента проявляется в его учебно-познавательной деятельности, общении, самопознании. Она характеризует достигаемый обучающимся уровень продуктивности и успешности в реализуемых им видах деятельности, который отражает его возможности по достижению целей и решению конкретных задач.

Информационные компетенции. Информационная компетентность

предполагает освоение обобщенных видов информационной деятельности человека (сбор, поиск, хранение, обработка) на основе использования ИКТ. Как компонент общекультурной компетентности — освоение информационной деятельности, способов использования ИКТ в своей будущей профессиональной деятельности, для выполнения конкретных профессиональных действий, решение конкретных проблем и задач.

Информационная компетентность — это комплекс метапредметных умений, которые должны формироваться на протяжении всего процесса развития человека, в том числе и в процессе профессионального образования. Сегодня в процессе профессиональной подготовки необходимо создание условий, при которых студенты усваивают приемы и методы работы с информацией, учатся управлять своей познавательной деятельностью, творчески развиваются. Поэтому практическое использование методов и средств информационного взаимодействия в различных сферах социальной практики, в том числе и образовательной, должно обеспечивать индивидуальное развитие каждого обучающегося.

Профессиональные компетенции (базовые) – это готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями дела, методически организовано и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также самооценивать результаты своей деятельности. В группу профессиональных компетенций нами включены те, которые являются базовыми для всех выпускников вуза сельскохозяйственного профиля по образовательным направлениям «Агрономия» и «Ветеринарно-санитарная экспертиза».

Производственно-технологическая компетентность будущих специалистов - это совокупность знаний, умений, опыта, личностных качеств, проявляющихся в готовности выполнять производственно-технологическую деятельность в сельскохозяйственной сфере, в осознании ее социальной значимости и личной ответственности за результаты этой деятельности. Успешное формирование производственно-технологической компетентности студентов сельскохозяйственного вуза в процессе учебно-воспитательной деятельности реализуется при реализации следующих компонентов:

- проектирование содержания общепрофессиональных дисциплин осуществляется в соответствии с показателями готовности будущего специалиста к выполнению производственно-технологической деятельности (готовность: к проектированию технологических процессов и производства; к организации и осуществлению производственно-технологической и инновационной деятельности; к рефлексии, саморазвитию преимущественно знаниевого компонента производственно-технологической компетентности;

- поэтапное (этапы: информационный, процессуально-обучающий, деятельностный) формирование производственно-технологической

компетентности посредством применения многоуровневых задач и заданий профессиональной направленности, где основной акцент делается на практическое использование уже имеющихся у студентов знаний о производственно-технологической деятельности, связанной с техническим обслуживанием и ремонтом машин и механизмов в агропромышленном комплексе.

На информационном этапе студентами осваиваются научные понятия, специальная терминология и определения в соответствии с компонентами производственно-технологической деятельности. Учебно-познавательные задания должны быть направлены на формирование и развитие профессионального интереса, технического мышления, активизацию полученных знаний. Кроме того, необходимо уделять внимание поиску недостающей информации, развитию коммуникативных умений, анализу и оценке полученных результатов.

Процессуально-обучающий этап включает в себя освоение логики решения задач, ориентированных на производственно-технологическую деятельность агронома, с привлечением знаний из других областей наук.

На деятельностном этапе, состоящем из двух подэтапов, осуществляется решение познавательно-поисковых задач на основе выдвижения гипотез, нахождения принципов решения и организации самостоятельной работы (эвристический подэтап). Далее необходимо организовать решение производственно-технологических задач с элементами научного поиска - соотнесение принципов решения условий данных задач с производственными проблемами и ситуациями, ориентированными на профессиональную компетентность специалиста (проблемный подэтап).

Педагогические возможности общепрофессиональных дисциплин, способствующие формированию производственно-технологической компетентности студентов заключаются в их ценностных смыслах:

- теоретический блок оказывает значительное влияние на формирование научного мировоззрения студентов, профессионального (технического, аналитического) мышления, то есть происходит преобразование знаний в убеждения, их опосредование установками и ценностными ориентациями;

- методический блок обеспечивает переход от знаний к практическим умениям, их применение для решения проблемно-познавательных задач и заданий, на основе создания профессионально-образовательной среды, влияющей на развитие качеств личности. То есть процесс образования студентов представляет собой целенаправленное обеспечение в педагогическом диалоге динамики смыслов и способов бытия будущего специалиста в окружающем мире, актуализирует его человеческие качества;

- практический блок направлен на поэтапное формирование производственно-технологической компетентности студентов посредством применения многоуровневых задач и заданий

профессиональной направленности и включение в учебный материал субъективного опыта студентов, придающего знаниям и учениям личностный смысл.

Компетентность в области **организационно-управленческой деятельности** выпускника сельскохозяйственного вуза характеризуется следующим:

- знанием основных этапов эволюции управленческой мысли;
- способностью проектировать организационную структуру, осуществлять распределение полномочий и ответственности на основе их делегирования;
- владением различными способами разрешения конфликтных ситуаций; способностью к анализу и проектированию межличностных, групповых и организационных коммуникаций;
- способностью организовать деятельность небольшого коллектива исполнителей, проведением анализа результатов деятельности производственных подразделений;
- готовность составлять производственную документацию (графики, работ, инструментарий, заявки на материалы и оборудование и т.д.) и установленную отчетность по утвержденным нормам;
- способностью планировать операционную (производственную) деятельность организаций;
- владением методами управления проектами и готовностью к их реализации с использованием современного программного обеспечения;
- готовностью участвовать во внедрении технологических и продуктовых инноваций;
- владением методами и программными средствами обработки деловой информации, способностью взаимодействовать со службами информационных технологий и эффективным использованием корпоративных информационных систем.

Студенты академии активно участвуют в научной и инновационной деятельности. Был проведен целый цикл занятий по инновационному проектированию, в ходе которых участники проекта успешно оформили свои инновационные идеи в инновационные проекты. Занятия «Школы молодых инноваторов» проводились 2 раза в неделю, в течение 2-х месяцев: презентация проекта «Школа молодых инноваторов», организационная встреча участников, знакомство участников, истории успеха выпускников школы прошлых сезонов, тренинг «Роль коммуникаций в инновационном процессе», тренинг «Поиск информации», семинар-тренинг «Переговоры с инвесторами: искусство риторики, умение убеждать», семинар «Инновационный менеджмент и основы бизнес-планирования», тренинг «Создаём бизнес-план», тренинг «Эффективная презентация».

Научно-исследовательская деятельность студента характеризуется выполнением регламентированных действий по составлению курсовых и квалификационной (выпускной) работ,

соответствующих государственному стандарту специальности:

- способность обобщать научно-техническую информацию отечественного и зарубежного опыта по тематике исследований;
- готовность организовывать и проводить эксперименты по заданной методике и анализировать полученные результаты;
- способность обрабатывать результаты проводимых исследований, составлять отчеты по выполненному заданию, участвовать во внедрении результатов исследований в области своей профессиональной деятельности;
- способность принимать участие в проведении экспериментальных исследований;
- готовность применять современные методы исследования, новую технику и достижения науки в своей профессиональной деятельности.

Таким образом, современная модель бакалавра сельскохозяйственного профиля отражает национальную специфику сельского хозяйства в России и формируется в процессе вузовской подготовки и непосредственном участии студентов в развитии сельскохозяйственной отрасли страны. Применение в учебно-воспитательном процессе адекватных моделей специалистов способствует формированию у выпускников вузов профессионального теоретического мышления, развивает процессы целеполагания, творческой рефлексии. Профессиональная готовность бакалавра с высшим образованием должна оцениваться не только знаниями и умениями в профессиональной области, но и развитием творческого и нравственного потенциала его личности. В свете вышеизложенного Ульяновская сельскохозяйственная академия реализует системный подход в подготовке бакалавров, формирует его важнейшую характеристику — способность к творчеству, неразрывно связанную с будущей деятельностью. Современный этап развития АПК требует от выпускников академии умений анализировать и синтезировать биотехнические системы, принимать нетрадиционные решения. Последние формируются в процессе профессиональной подготовки в вузе на основе решения дидактических и в воспитательных задач. Профессиональная деятельность выпускника вуза в АПК характеризуется сегодня созданием новых, более эффективных технических систем и технологий, высокой степенью интегрированности и требует развитой интегративности мышления, что и достигается в академии в процессе интеграции учебной и воспитательной деятельности.

2.2. Воспитательно-ориентированная среда профессионального учебного заведения, ее структура и характеристики

В нашем исследовании рассматривается воспитательная среда вуза с акцентом на изучение социально - профессионального становления студентов в вузе сельскохозяйственного профиля.

Обращение к феномену среды акцентирует внимание на решение новых проблем: обоснования средового подхода как методологического принципа педагогики и его актуализации в современной педагогической реальности; теоретического осмысления педагогического понятия «воспитательная среда вуза сельскохозяйственного профиля» как среды личностно-профессионального становления и самореализации студентов; выявления и анализа условий, обеспечивающих создание личностно-развивающей воспитательной среды, её специфики в вузе сельскохозяйственного профиля.

В профессиональном становлении выпускника вуза вопросы личностного развития остаются наиболее важными и актуальными. Личность нельзя полностью сформировать извне. Личностью можно стать самому через саморазвитие. При создании воспитательной среды, способствующей развитию личности студента сельскохозяйственной академии, необходимо четко представлять себе каналы и механизмы формирования присущего его профессии способа видения мира и понимания своего места в нем. Через образ жизни среда способна формировать личностный тип, присущий специалисту АПК, и, в то же время, развивать личностную индивидуальность. Личность не станет личностью в полном смысле этого слова, если в ней нет индивидуальных черт и качеств, которые присущи только данному индивиду. Для развития целостной личности будущего агронома, ветеринара, механика, обладающих набором качеств, отвечающих запросам общества к профессионалу, с одной стороны, и характеризующейся неповторимой индивидуальностью – с другой, необходимо представить как идеальный образ выпускника сельскохозяйственного вуза, так и тенденции современного агропромышленного комплекса, обуславливающие постоянно изменяющиеся требования к нему. Личность специалиста, разные её грани, будут востребованы в разных сферах профессиональной деятельности. Так, во время производственной практики особенно актуальны такие её функции и свойства, как личностная зрелость, ответственность, креативность, коммуникативная компетентность, способность к рефлексии, уравновешенность, оптимизм, духовность, альтруизм, гуманность. Ценность в общении с коллегами представляют такие личностные качества как самостоятельность, готовность к деятельности в новых для себя условиях, энергичность, умение осуществлять контроль за принятием решений и их выполнением, позитивная «я - концепция», активность.

Воспитательная среда, поддерживая историю и традиции вуза

сельскохозяйственного профиля, давая примеры высокопрофессиональных, компетентных специалистов АПК (преподавателей академии, директора передовых аграрных предприятий области), способствует созданию образа профессионала, утверждению профессиональных ценностных ориентаций студентов, стремлению их к профессиональному самосовершенствованию и личностному развитию.

Воспитательная среда высшего образовательного учреждения может рассматриваться не только как условие, необходимое для воспитания студентов, но и выступать как средство такого воспитания. Активное взаимодействие воспитательного процесса с воспитательной средой, постоянная корректировка содержания, форм и методов воспитания, профессионально-познавательной деятельности студентов способствуют профессиональной направленности, а значит личностно-профессиональному становлению бакалавров сельскохозяйственного профиля.

Педагогические факторы личностно-профессионального становления и самореализации студентов, будущих специалистов АПК в воспитательной среде вуза заключается в следующих положениях:

- знание преподавателями, специалистами, занимающимся воспитанием, закономерностей восприятия воспитательной среды студентами и умение использовать их для создания условий развития личностной сферы студента. Необходимо помнить, что для личностно-профессионального становления студентов оптимально восприятие воспитательной среды как позитивной;
- понимание педагогами, руководителями студенческих объединений психологических особенностей студенческого возраста и умелое использование их в воспитательном процессе;
- понимание и учет преподавателями и специалистами, занимающимся воспитанием, присущих студенческому возрасту кризисов и путей их преодоления;
- представление о личностных функциях, определяемых целями высшего сельскохозяйственного образования и востребованных специалистов АПК, и развитие их в процессе воспитания.

Воспитательная среда образовательного учреждения в современных педагогических исследованиях рассматривается через присущие ей характеристики, функции, структуру и способы её организации.

Аналитические данные и собственный опыт позволили нам сформулировать основные характеристики воспитательной среды сельскохозяйственной академии:

- открытость, вариативность, гибкость, то есть среда, открытая для инноваций, изменения и коррекции, возможностей гибкого сочетания свободы выбора и расширения, обновления и творческого совершенствования как студента, так и преподавателя;

- взаимосвязь компонентов внутри и вне данной воспитательной среды;
- структурность;
- динамичность при внутренней стабильности, их оптимальный баланс;
- взаимообусловленность воздействия протекающих процессов на личность;
- целенаправленность, ориентированная на профессионально-личностное развитие, саморазвитие и самореализацию;
- непрерывность, то есть направленность воздействия, начиная с абитуриентов и вплоть до выпускников, ставших специалистами;
- гуманитарность, ведущая к созидательной, духовной интеллектуальной среде;
- поле реализации диалектического единства развития и саморазвития студента, которое протекает по «внутренним», присущим только данной личности законам;
- диалогичность, ибо среда представляет собой подобие бесконечного спора социальных сил по поводу воспитания с включением студентов в самое существо этого спора.

Воспитательная среда сельскохозяйственной академии – интегративная целостность, но она структурирована, и нами выделены несколько уровней её организации.

I. Воспитательная среда как динамическая целостность, интегрирующая взаимодействие пространственных отношений социокультурной, материально-технической, информационной, педагогической сред.

II. Воспитательная среда как совокупность встроенных по концентрическому принципу компонентов: воспитательная среда кафедры, факультета, курса.

III. Воспитательная среда вуза как духовная общность, возникающая в межсубъектном взаимодействии и способствующая профессионально-личностному становлению бакалавра сельскохозяйственного профиля.

Островом воспитательной среды являются именно традиции вуза и духовная общность, которая ориентирована как на широкий спектр общечеловеческих и духовных ценностей, так и на профессиональные смыслы и ценности.

Значение воспитательной среды сельскохозяйственной академии заключается в создании оптимальных внешних условий для саморазвития личности и в стимулировании процесса саморазвития (задаются внутренние условия саморазвития); она повышает мотивацию к учебно-познавательной деятельности, определенно влияет на развитие ряда личностных функций.

Характер саморазвития и самореализации студента задается уровнем развития воспитательной среды учебного заведения и его направленностью. Студент осваивает опыт жизнедеятельности в данной

среде, способы и средства деятельности, реализующиеся в ней.

Результаты анализа сложной структуры образовательных целей высшего сельскохозяйственного образования и потребностей общества, функции воспитательной среды вуза и специфика сельскохозяйственной академии позволили нам разработать критерии, характеризующие воспитательную среду вуза как среду профессионально-личностного развития, саморазвития и самореализации:

Субъекты воспитательного процесса должны участвовать в развитии воспитательной среды, в формировании такой комфортной, лично-утверждающей среды, в которую вносят вклад не только преподаватели и студенты, но и специалисты, и технический персонал.

Воспитательная среда максимально приближает, погружает в сферу профессиональной деятельности, причем включение в воспитательную среду вуза среды различных инновационных проектов (таких как Бизнес-инкубатор, Студенческий десант и др.), практики на предприятиях АПК многократно усиливает воздействие на личность.

Обращение к человеку, то есть воспитательная среда вуза нацелена на создание условий для достижения основной стратегической цели – гармонизации воздействия на личность, что достигается через освоение и внедрение в воспитание средового подхода, концепции и технологии лично-ориентированного воспитания.

Конструктивное содержание обратной связи, мониторинг любых негативных личностных проявлений в стенах вуза и за его пределами, их анализ и коррекция как на уровне психологического консультирования и педагогической поддержки, так и в плане создания оптимальных средовых условий для раскрытия личностного потенциала студентов.

Поддержание определенного баланса между постоянством воспитательной среды и её динамичностью (способность преобразовываться).

Построение теоретической модели воспитательной среды сельскохозяйственной академии предполагает создание трех составляющих её частей: структурной, включающей содержание пространственно-предметной организации среды и её элементов; педагогической, раскрывающей психодидактическую организацию среды на уровне её педагогических компонентов, и функциональной, описывающей присущие ей функции.

Такая полифункциональная и полиструктурная воспитательная среда обеспечивает возможности для реализации всех ресурсов, заложенных в индивиде с рождения, саморазвития, самореализации и повышения субъектности личности.

В современной жизни личность – это человек как представитель общества, который свободно определяет свою позицию среди других; личность – это человек как участник историко-общественного процесса, выступающий носителем социальных ролей и обладающий возможностью выбора жизненного пути, в ходе которого им

осуществляется преобразование природы, общества и самого себя.

Движущей силой развития личности выступают общение и совместная деятельность, посредством которых осуществляется движение личности в мире людей и приобщения её к культуре. В исследованиях Л.С. Выготского, социальная среда, «социальная ситуация развития», в которой происходит развитие личности, всегда динамична [20]. В процессе и результате вхождения человека в новую социальную среду и интеграции в ней происходит развитие личности. В случае, когда человек входит в относительно стабильную социальную общность, человек проходит три фазы своего становления как личности (А.В. Петровский, А.Г. Асмолов) [8].

Первая фаза – адаптация. Она предполагает усвоение ценностей и норм, овладение соответствующими средствами и формами деятельности и тем самым, уподобление индивида другим членам этой общности.

Вторая фаза – индивидуализация. Она возникает обостряющимися противоречиями, необходимостью быть «такими как все», стремлением индивида к максимальной персонализации.

Третья фаза – интеграция, определяющаяся противоречием между стремлением индивида быть идеально представленным своими особенностями и отличиями в общности и потребностью общностью принять, одобрить и культивировать лишь те его особенности, которые способствуют её развитию и тем самым развитию его самого как личности [8].

Согласно утверждению К.А. Абульхановой-Славской, понятие «субъект» не просто обозначает того, кто действует; «оно исходно характеризует то, как субъект осуществляет действие, как осознает мир» [1].

Через понятие «субъект» определяется и мера его активности, и социальная сущность сознания, действия, отношений.

Для нашего исследования важно, что развитие личности мы рассматриваем в такой социальной среде как сельскохозяйственная академия. Мы обращаемся к характеристике образовательного учреждения, взяв за основу способ, предложенный А.В.Мудриком для анализа воспитательных учреждений. Данный метод предполагает рассмотрение конкретной воспитательной организации с разных сторон – как образовательно-воспитательное учреждение, в котором реализуются функции воспитания через обучение; как коллектив, в котором играет важную роль организация внеучебной деятельности; как социально-психологическую группу, оказывающую влияние на её членов через их свободное общение, ценности группы и ее нормы.

В нашем исследовании мы рассматриваем сельскохозяйственную академию как учреждение и как коллектив, в котором происходит процесс развития и становления личности будущего профессионала аграрно-промышленного комплекса.

Главной задачей академии как образовательного учреждения является удовлетворение потребностей личности в культурном, интеллектуальном, и нравственном развитии; накопление, сохранение и приумножение нравственных, культурных и научных ценностей общества; получении широкой культурологической и качественной профессиональной подготовки; приобщении к научно-исследовательской деятельности в развитии и реализации творческих способностей.

Деятельность академии строится в соответствии с Уставом, образовательное заведение обладает автономностью и самостоятельностью. Устав и Положение дают простор в выборе форм, средств, видов и методов обучения, воспитания и организации деятельности.

В целом, сельскохозяйственная академия как учебно-воспитательное учреждение оказывает влияние на формирование будущих агрономов, механиков, ветеринарных врачей через такие компоненты, как цели и задачи профессиональной подготовки, содержание обучения и воспитания, формы и методы организации учебно-воспитательного процесса. Реализация активности обучающихся происходит в основном в сфере познания и профессионально-практической деятельности. Процесс обучения дает возможность самореализации не обязательно всем студентам по разным причинам. Необходимо использовать возможности внеурочных видов деятельности и влияние специально организованной воспитательной среды, в которых может развиваться личностно-профессиональное становление субъектов воспитания.

Как социальная группа, коллектив обучающихся характеризуется профессиональной направленностью, сформированностью отношения к будущей профессии. В социально-психологическом аспекте студенты вуза сельскохозяйственного профиля отличаются высокой социальной активностью, высоким образовательным уровнем, стремлением к автономности (поведенческой, эмоциональной, моральной и ценностной).

Широкая сеть форм воспитательной деятельности в академии, кроме удовлетворения познавательных или творческих интересов обучающихся, способствует расширению сферы отношений, т.к. чаще всего коллектив кружка, клуба, секции разновозрастной, а в некоторых из них проводят досуг и молодые преподаватели. В таком коллективе повышается возможность самореализации каждого его члена.

Особенность деятельности этих коллективов состоит в том, что они объединены в единую спроектированную воспитательную среду.

Системообразующей деятельностью в коллективе являются познавательная и профессионально-ориентированная, что способствует профессиональной адаптации студентов и становлению будущих специалистов АПК.

Понятие «деятельность» не менее сложная и многомерная категория. Мы придерживаемся определения Л.П. Буревой: «Деятельность – это способ существования и развития общества и человека, всесторонний процесс преобразования или окружающей природы и социальной реальности (включая его самого) в соответствии с его потребностями, целями и задачами».

Деятельность человека всегда общественна, поскольку он выступает как представитель человеческого рода, учитывающий результаты деятельности других людей, их позиции в совместной деятельности.

В психологии понятие «деятельность» рассматривается в двух функциях: в качестве объяснительного принципа и в качестве предмета исследования. В аспекте объяснительного принципа издавна изучалась связь индивидуальной жизни человека с общественно-исторической и духовной практикой людей. В результате, в систему психологических знаний были введены такие понятия, как «совместная (коллективная) деятельность» и «индивидуальная деятельность» [8]. Важное место в нашем исследовании занимает внеучебная деятельность, которая является составной частью воспитательно ориентированной среды академии. Внеучебная деятельность обеспечивает формирование нравственных, гражданских, общекультурных, и профессиональных качеств личности будущего специалиста и осуществляется в сфере свободного времени. Она является важным элементом образа жизни студентов, профессиональной деятельности преподавателей и руководителей образовательного заведения. Следовательно, как часть воспитательного потенциала академии, внеучебная деятельность предполагает:

1. Участие в ней всех субъектов образовательно-воспитательной деятельности.
2. Организационное, методическое, правовое, технологическое, финансовое, кадровое, материальное обеспечение.
3. Включенность в эту сферу культурного потенциала города, района, всех социальных институтов социума.

Внеучебную деятельность можно характеризовать в качестве основного инструмента становления личности профессионала [75]. Через внеучебную деятельность можно говорить о погружении студентов в специфику профессиональной деятельности; она обеспечивает профессионально-личностное развитие и саморазвитие студента сельскохозяйственного профиля на основе индивидуально-творческого подхода, добровольного принятия жизненных ценностей и приоритетов и избирательного отношения к действительности.

Так, например, ведется работа по реализации социальных и трудовых инициатив студенчества, приобретения молодыми людьми навыков профессиональной трудовой и управленческой деятельности, содействия личностному развитию, а также процессам социальной и

трудовой адаптации молодежи, общественного воспитания, формирования гражданственности и патриотизма у молодежи, путем участия студентов в студенческих специализированных отрядах. Через участие в таких отрядах происходит: содействие временному и постоянному трудоустройству студентов и выпускников Ульяновского ГАУ им. П.А. Столыпина; привлечение учащейся молодежи к участию в трудовой деятельности; патриотическое воспитание молодежи; культурная и социально-значимая деятельности среди населения; поддержка и развитие традиций ССО; содействие в формировании кадрового резерва для сельского хозяйства Российской Федерации.

Штаб студенческих отрядов активно сотрудничает с Министерством сельского хозяйства Ульяновской области, предприятиями АПК и муниципальными организациями.

Направления деятельности студенческих отрядов определяется спецификой образовательных программ в ФГОУ ВПО Ульяновского ГАУ.

В настоящее время в университете сложилась следующая специализация отрядов: механизированные, сельскохозяйственные, ветеринарные, экологические, экономические, сервисно-сборочные и декоративные по благоустройству территорий. В 2010 году образовалось новое лесохозяйственное направление деятельности студенческих отрядов. В 2010-11 учебном году количество студенческих специализированных отрядов составило 21, общее количество студентов, задействованных в отрядах, составило – 424 человека. В третьем трудовом семестре отряды ССО Ульяновского ГАУ им. П.А. Столыпина:

Вспахали, закультивировали и посеяли 9727 гектара

Вылечили КРС - 2600 голов

Убрали и перевезли зерна и сена – 7412,2 тонн

Собрали овощей, картофеля и корнеплодов - 163 тонны

Перебрали и затарили в мешки картофеля – 100 тонн

Посадили деревьев и кустарников - 234 шт.

Выложили и постригли газонов – 4126 кв. м

Выполнили ремонт с/х техники - 8654 часа

Заключили договора по кредитованию населения - 174 человека; на сумму- 13468 тыс. руб.;

Заключили по вкладам от населения - 31 человек; на сумму - 727 тыс. руб.

Общая стоимость выполненных отрядом работ составила - 12370,2 тыс. рублей. При этом сами студенты заработали - 2508,8 тыс. рублей

Воспитательная среда университета объединяет в один процесс две основные подсистемы – воспитывающую и обучающую, интегрируя тем самым все педагогические воздействия, идущие на студента в единый воспитательный процесс, который направлен на целостное личностное развитие.

Среда как относительно устойчивая совокупность личностных элементов, окружающих человека, непосредственно влияет на процесс его социализации и индивидуализации, а критерием её эффективного воздействия на каждого является функционирование академии как корпорации, открытой системы, центра коммуникации и здорового образа жизни. Этому способствует и существующая в университете система управления воспитательными воздействиями, которая гармонично сочетает педагогическое воздействие и самоуправление субъектов воспитания. Например:

1. «Школа управления» университета обеспечивает расширение «поля лидерства». Студентам предоставляется возможность познавать управленческие процессы и процедуры в условиях максимально приближенных к реальности, получать конкретный продукт деятельности (проект). В этих условиях они оцениваются не только как студенты-активисты, которые владеют управленческими навыками, но и как лидеры, которые исполняют свои социальные роли и максимально реализуют лидерский потенциал;

2. Использование инновационных технологий социально-педагогических проектов в деятельности органов студенческого самоуправления способствует созданию оптимальных условий для осуществления студентами различных ролевых функций, реализации «само»- способностей и выработке необходимых навыков социального взаимодействия. Студенческое самоуправление представлено такими общественными организациями как: Студенческий совет, первичная профсоюзная организация студентов и аспирантов, Российский союз молодежи и Российский союз сельской молодежи. Основная задача всех организации - это создание условий для успешной самореализации социокультурной личности в процессе вузовского профессионального обучения.

Студенческий совет университета, несмотря на то, что является самой молодой организацией, одна из самых динамично развивающихся молодежных организаций студенческого самоуправления, осуществляющих свою деятельность на территории университета. Одним из его главных принципов является инновационность в решении поставленных перед собой задач, в том числе поиск и поддержка наиболее креативных, талантливых представителей студенческой молодежи, способных не только предлагать, но и действовать. Студенческий совет университета соединяет в себе советы факультетов и общежитий, в свою очередь советы на факультетах ведут деятельность со старостами учебных групп, в общежитии со старостами общежитий

Студенческий совет университета ведет свою деятельность по следующим направлениям: культурный досуг студентов (развитие у студентов нравственности, социальной зрелости и ответственности); спортивные мероприятия (приобщение студентов к активным занятиям физкультурой и спортом, здоровому образу жизни, заботе о собственном

здоровье, его охране и защите)

Вышесказанное делает крайне актуальной задачу управления процессом развития социальной активности студентов университета. Она включает в себя следующие компоненты:

- Создание оптимальных материально-технических, социальных, морально-психологических условий, в которых формируются социальные качества личности студента;
- Целенаправленное воздействие на процессы формирования мировоззрения, нравственных ценностей и установок, общественно значимых потребностей и мотивов деятельности молодых людей;
- Непосредственное управление поведением молодых людей, включающее в себя организацию, регулирование, контроль их практической деятельности.

Управление развитием активности студенческой молодежи достигает цели, если оно закрепляется в определенных организационных формах воспитательной системы образовательного учреждения. При этом субъект управления может быть как институционализированным (структурные подразделения университета соответствующего профиля, общественные объединения, коллективы студентов и преподавателей), так и индивидуальным (лицо, наделенное определенным объемом полномочий). Деятельность каждого субъекта воспитательной деятельности в университете формализована соответствующими нормативными документами, утвержденными органами управления аграрного университета («Положение о проректоре по воспитательной работе», «Положение о кураторе студенческой группы», «Положение о творческой системе», «Школа молодых инноваторов» и др.)

Основная сложность управления развитием социальной активности студенческой молодежи заключается в том, что здесь предполагается воздействие на субъективный мир молодого человека, который характеризуется уникальностью, индивидуальностью и особенностями. Необходим анализ состояния уровней его развития, учет изменений, происходящих в «объекте» воспитания, а также корректировка методов и разработка инновационных технологий управленческого воздействия.

Усилия всех субъектов управления направлены на то, чтобы побудить студентов к активной социальной жизнедеятельности с первого курса их учебы в академии, вызвать их интерес к участию в самых разнообразных делах, обеспечить тем самым формирование их личностной и гражданской зрелости. Концептуальные подходы к организации этой деятельности нашли отражение в Концепции воспитательной деятельности Ульяновского государственного аграрного университета им. П.А. Столыпина на период 2003-2010 г.г., которая реализуется в соответствии со следующими *принципами*:

Принцип воспитывающей среды – формирование в университете единого социокультурного образовательно-воспитательного пространства, в котором доминируют демократические ориентации,

цивилизованные моральные нормы, ценности здорового образа жизни. В практической деятельности он реализуется в: обеспечении выполнения сотрудниками и студентами правил внутреннего распорядка университета и других локальных нормативных актов; художественном оформлении проводимых в университете мероприятий; формировании творческого, доброжелательного, морально-психологического климата в академии; развитии неповторимых специфических черт аграрного университета, отражающихся в ритуалах, традициях, нормах поведения и др.; организации деятельности на принципах демократичности, гласности, эстетичности и этичности внутривузовских средств массовой информации.

Принцип комплексности содержания воспитательной деятельности – сочетание в университете различных направлений и форм воспитательной деятельности, обеспечивающей разностороннее развитие личности студента и максимальное удовлетворение его потребностей в общественной деятельности и профессиональном росте.

Принцип индивидуального воспитания – деятельность психолога, куратора группы, руководителей кружков, секций и т.д. по определению траектории развития каждого молодого человека, использование различных средств и методов воспитания, определение специальных задач личностного развития, соответствующих его особенностям,.

Принцип гуманистической ориентации воспитания – рассмотрение личности студента как главной ценности. В практической деятельности университета это означает поэтапное решение воспитательных задач с учетом степени гражданской, моральной, культурной зрелости молодых людей; формирование отношений межличностного характера, способствующих развитию индивидуальности каждого студента и сотрудника.

Принцип единства воспитания и самовоспитания – признание студенческого самоуправления в качестве полноправного субъекта воспитательной деятельности. В практической деятельности он реализуется в нормативном закреплении основ функционирования органов студенческого самоуправления, студенческих отрядов и других общественных формирований студенческой молодежи университета (Положения концепции воспитательной деятельности в университете конкретизируются в планах воспитательной деятельности факультетов, групп и других структурных подразделений. Для координации деятельности всех структурных подразделений университета, участвующих в воспитательном процессе, и на основании решения ученого совета, введена должность заведующего Центром досуга молодежи, отвечающего за организацию воспитательной деятельности в вузе.

Принцип единства воспитательной, образовательной и научной деятельности – обеспечение эффективного взаимодействия административных, образовательных, юридических, информационных,

воспитательных, научных и других подразделений университета в сфере воспитания.

Принцип социально-педагогической адекватности – соответствие целей, задач, средств и технологий воспитания текущей социальной ситуации и задачам подготовки высококвалифицированных специалистов, обладающих сформированной гражданской позицией, высоким уровнем профессиональной и общественной активности.

При создании концепции, представляющей научно-обоснованную совокупность взглядов на основные принципы, цели, задачи, содержание и направления развития системы внеучебной воспитательной деятельности в университете, учитывались следующие положения:

Университет может строить свою учебно-воспитательную деятельность только на основе принципов целесообразности, историзма, дифференциации и интеграции, преемственности, комплексности, что позволяет ей как организации выполнять социально-значимые функции – культурно-образовательную, организационно-управленческую, регулятивно-воспитательную, коммуникативную, социально-трансляционную, социально-интегративную, а также функции саморазвития и социального наследования самореализации.

Как социальный институт университет должен реализовывать свои функции формирования социально зрелых граждан, воспитанных и образованных людей через взаимодействие преподавателей и студентов в рамках учебной и внеучебной деятельности, при этом каждая из сторон имеет общую цель, свои ролевые функции и ожидания, свой социальный статус.

Как любое образовательное учреждение, университет существует в конкретно-историческом социальном окружении, и её деятельность детерминирована социокультурными факторами – уровнем общественного сознания, состоянием общественной нравственности, науки, других социальных институтов.

В рамках создания воспитательно-ориентированной среды в университете организованы:

1. Школа молодых инноваторов. Ее задачи: популяризация науки в молодежной среде; расширение инновационного, научно-исследовательского, профессионального, творческого, потенциала молодежи.

2. Центр «Инициатива». Его задачи: содействие временному и постоянному трудоустройству студентов и воспитанников Ульяновского ГАУ им. П.А. Столыпина; привлечение учащейся молодежи к участию в трудовой деятельности; патриотическое воспитание молодежи; поддержка и развитие традиций ССО; культурная и социально-значимая деятельность среди населения; содействие в формировании кадрового резерва для сельского хозяйства РФ.

3. Центр досуга молодежи. Задачи: пропаганда здорового образа жизни у подростков и молодежи; формирование активной гражданской

позиции, оптимистического отношения к жизни как к общечеловеческой ценности; социального служения, формирование психологической устойчивости и профилактика зависимости.

4. Проект «Содружество», в рамках которого действует площадка общения «Диалоги» (совместное обсуждение студсоветом и администрацией вуза, политическими религиозными деятелями студенческих проблем, перспектив деятельности, инициатив).

Задачи творческой системы «Диалог»: укрепление и развитие воспитательных функций УлГАУ им. П.А.Столыпина, расширение состава субъектов воспитания, координация их усилий; повышение социального статуса воспитания в системе образования в УлГАУ им. П.А. Столыпина; использование отечественных традиций и современного опыта в воспитании; повышение культуры межнациональных отношений; развитие гуманистических принципов, содержания и механизмов нравственного гражданского воспитания.

5. Ежегодно организуют: конкурс для первокурсников «Алло, мы ищем таланты!», «День Российского студенчества», «Татьянин день», «День святого Валентина», «День защитника отечества», «Международный женский день», смотр художественной самодеятельности «Студенческая весна» и «Студенческая осень», конкурс «Мисс Университет», внутриуниверситетская Лига КВН «Старт», «Веревочный курс» - посвящение в первокурсники, спортивно-развлекательные мероприятия: «Гостиница – мой дом родной», «День самоуправления» и др.

6. Танцевальный коллектив университета принимает участие в областных и всероссийских конкурсах по хореографии; результативное участие творческого клуба университета на всероссийских, межрегиональных и областных фестивалях, туристический клуб «Третья волна» является постоянным призером областных соревнований по спортивному туризму. Интеллектуальный клуб «Второе дыхание» является постоянным призером городских чемпионатов по интеллектуальным играм.

7. Активисты УлГАУ им. П.А. Столыпина принимают участие в различных лагерях- семинарах, форумах, школах лидерского актива как областного, так и Всероссийского масштаба, таких как: «Всероссийский лагерь семинар РОСТ», «Лидер XXI века», «Всероссийский форум студенческого самоуправления» и т.д. «Мы болеем!» (система поддержки творческих спортивных коллективов вуза, города, страны), «Студенческий десант» (совместная работа студенческого совета университета со студенческими организациями филиала УлГАУ им. П.А. Столыпина), «Все различны - все равны!» - шефство студентов-старшекурсников над студентами 1 курса, «Школа управления» - (система обучения студенческого актива), «Наш любимый город» - (пропаганда ЗОЖ, шефство над социальными приютами, благоустройство города, вуза, сдача донорской крови, реализация

социально-значимых проектов), «Творческие проекты студклуба», которые оказывают субъективные воздействия на объект воспитания:

1. В области обучения и воспитания: овладение знаниями, умениями, навыками в выбранной профессии; реализация научно-исследовательского потенциала; последипломное обучение; формирование способности к системному мышлению, способности преодолевать стереотипы, развитие активности, настойчивости, трудолюбия, способности оценивать необходимость той или иной информации для собственного личностного роста, стремление к творческой самореализации, готовности к позитивному взаимодействию и сотрудничеству в коллективе; формирование инициативы, умения работать в команде, умения прогнозировать и проектировать деятельность; воспитание социальной активности, ясность гражданской позиции, толерантность, ориентация на здоровый образ жизни; развитие и реализация творческих способностей, формирование способности к самостоятельным действиям в условиях неопределенности, стремление к творческой самореализации; готовность к позитивному взаимодействию и сотрудничеству в коллективе; формирование инициативы, умения действовать в команде, умения прогнозировать и проектировать деятельность; оптимизм, вера в успех своего дела, креативность, творческий подход к делу, профессионализм, стрессоустойчивость, способность к риску, эмпатийность, требовательность; развитие физических данных (способности наблюдения и анализа ситуации, формирование готовности контролировать свое поведение, патриотизм, оптимизм, гражданская ответственность, мобильность, энергичность).

2. В области социальной защиты: доступность медицинского обслуживания; обеспеченность жильем; стипендиальное обеспечение; материальная поддержка; поддержка студенческих семей.

3. Летний отдых, организация досуга.

4. Профессионально-ориентированная деятельность.

Формируя воспитательно-ориентированную среду, мы ставим перед педагогическим коллективом и студентами ряд задач, решение которых позволит прийти к достижению главной цели – обеспечению необходимых организационных, научно-методических, кадровых и других условий для развития воспитательно-ориентированной среды в УлГАУ им. П.А. Столыпина, способствующей развитию культурной и социальной компетентности личности, её самоопределению в социуме, формированию семьянина, человека-гражданина, профессионала. Эти задачи следующие: укрепление и развитие воспитательных функций УлГАУ им. П.А. Столыпина, расширение состава субъектов воспитания; развитие гуманистических принципов, содержания и механизмов нравственного, гражданского воспитания; повышение профессионального уровня управления процессом профессионального воспитания; повышение социального статуса воспитания в системе

образования УлГАУ; использование современного опыта и использования отечественных традиций; повышение культуры межнациональных и межэтнических отношений; оценка состояние и качества воспитательной деятельности в вузе.

Создание воспитательно-ориентированной среды университета подразумевает её организацию на соподчиненных уровнях:

- профессионально и личностно-формирующий уровень, регулируемый принципами, нормами, реализующимися в учебной и внеучебной деятельности и выраженный в системе отношений, создающих психологически комфортную высоконравственную духовную среду;

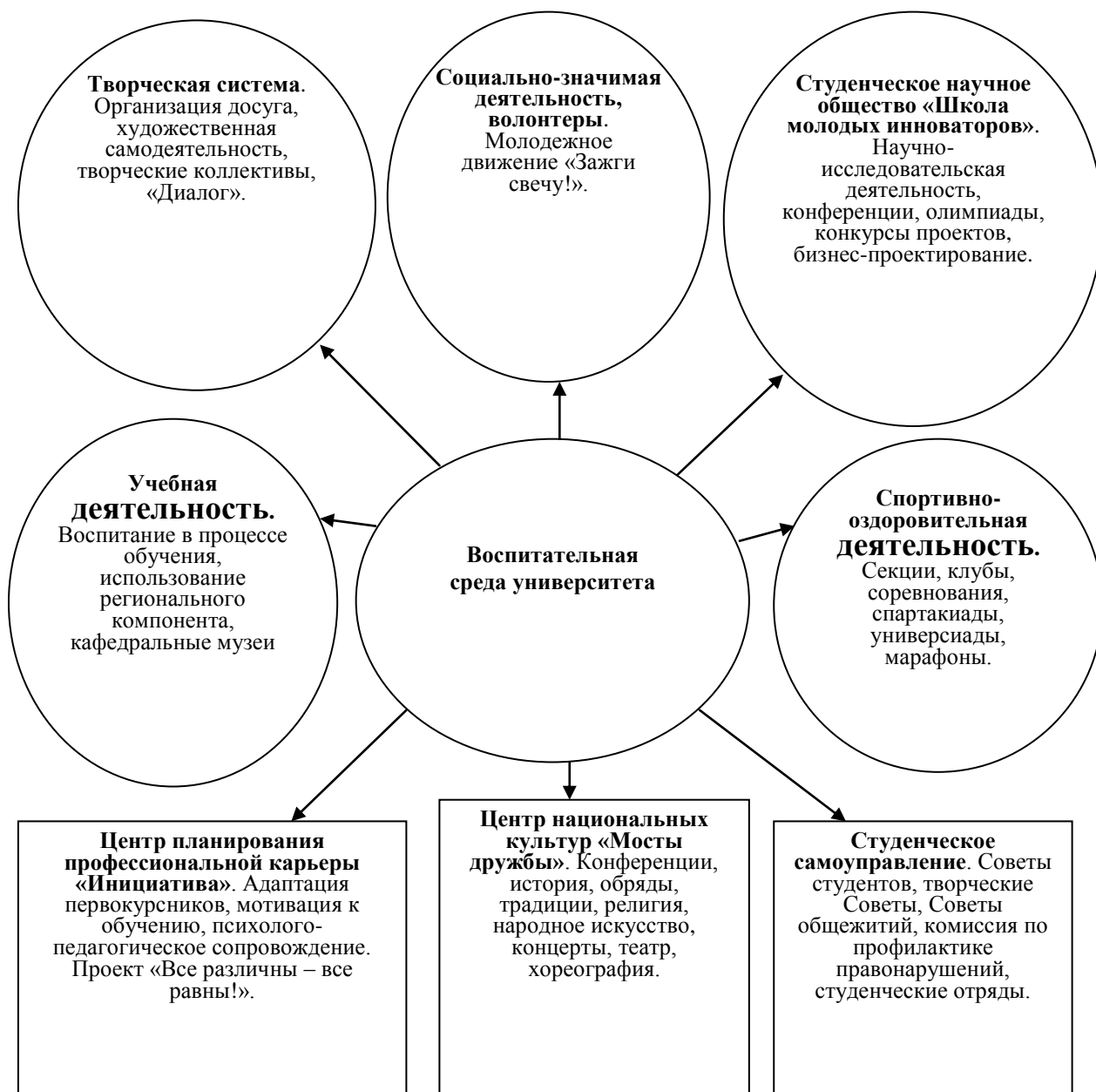
- социально-гражданский уровень, характеризующийся различными формами активности студентов, развитым гражданским и правовым аспектом концепции внеучебной деятельности как части воспитательного процесса;

- бытовой, поведенческий, который определяется повседневным укладом студентов, где важную роль играет предметно-внешняя среда, эстетическое оформление, материальное окружение, ритуально-этическое обеспечение жизнедеятельности и т.д.

При создании воспитательно-ориентированной среды применялись стратегии обучения студентов активно-преобразовательному поведению, созданию самим человеком благоприятных условий для реализации своей жизненной цели с выходом на формирование специалиста-профессионала АПК.

В рамках данного подхода высшее сельскохозяйственное образование мы рассматриваем как «процесс, направленный на расширение возможностей компетентного выбора жизненного пути, на саморазвитие личности» [86].

Структура воспитательной среды университета



Профессиональное становление агронома, механика и ветеринарного врача должно включать такие качественные характеристики субъекта труда, которые отражают высокий уровень профессионально-важных личностно-деловых качеств, мотивационную сферу и ценностные ориентации, креативности, направленные на развитие, самореализацию и саморазвитие будущего специалиста АПК. Результаты опытно-экспериментальной работы показали, что особым образом спроектированная воспитательная среда располагает возможностями для реализации интересов, развития способностей, формирования положительного отношения к воспитанию, позволяет интегрировать воспитательную деятельность с профессиональной.

2.3. Воспитательная компетентность вузовского педагога как ведущий фактор воспитания профессионала

Профессиональный, гражданский и патриотический долг преподавателей - быть в равной мере специалистами, воспитателями и наставниками. Поэтому повышение профессионального уровня преподавателей в области педагогики и психологии высшего образования - является одной из важнейших задач.

Наряду с воспитательным воздействием содержания образования огромный эффект имеет личный пример преподавателя: точность, вежливость, аккуратный внешний вид, культура речи, требовательность, последовательность, справедливая оценка.

Преподаватель не имеет права занимать позиции академической бесстрастности в вопросах духовного и нравственного становления студенческой молодежи.

Профессионализм преподавателя необходимо оценивать не только по качеству проводимых занятий, но и по его участию в воспитательной деятельности.

Моделированию деятельности и личности специалистов в сфере педагогики и образования уделяется значительное внимание в зарубежной и отечественной психологии и педагогике.

Модель специалиста будущего в сфере образования разрабатывается зарубежными психологами и педагогами (Р. Бернс, Н. Боуэрс, М. Грин, А. МасКау, А. Комбс, К. Рейд, Р. Соур, Д. Хопкинс и др.). В современной американской педагогике существует специальный термин «эффективные педагоги». Этих людей отличает уникальная комбинация личных качеств и устойчивых тенденций реагирования, которые выступают как субъективные предпосылки профессионализма в педагогической деятельности. Примером могут служить результаты анализа конкретных поведенческих проявлений профессионально важных качеств учителя, приведенные в работе А. Маслоу [53]. В ней описаны 28 поведенческих образцов *эффективного учителя*: от умений предотвращать и прерывать неправильное поведение ученика, умений управлять интеллектуальной деятельностью в соответствии с закономерностями её генезиса до умений распределять свое внимание и проявлять в действии признание детских ценностей и личности ребенка.

По утверждению А. Маслоу, «эффективные учителя» характеризуются общей направленностью к актуализации; им свойственно теплое отношение к людям, юмор, подлинность эмоциональных проявлений, сопереживание другим людям. По мнению Р. Бернса, важным условием благотворительного влияния на общее развитие учащегося является наличие у педагогов, наряду с основным знанием предмета и педагогическим мастерством, таких качеств, как готовность принимать себя и других, наличие эмпатии, искренности,

положительное самовосприятие, отсутствие тревожности, неуверенности в себе.

В России подобные исследования начинают интенсивно развиваться с середины 60-х годов (Н.Ф. Гоноболин, Н.В. Кузьмина, Н.Г. Осовский, Н.А. Рыков, В.А. Сластенин, Л.Ф. Спирин, Н.Ф.Талызина, А.И. Щербаков и др. В работах этих авторов основное внимание уделялось профессиограмме, где научно обосновывались требования к личности и деятельности педагогических работников, которая выступала в качестве теоретической модели для решения проблем совершенствования их подготовки. На сегодняшний день существует несколько теоретических моделей специалистов образования, разработанных на основе исследования феноменологии педагогической деятельности, ее характерных особенностей деятельности и личности представителей сферы педагогики и образования (А.А. Бодалев, С.Г. Вершловский, С.Б. Елканов, И.И. Ильясов, В.А. Кан-Калик, В.А. Крутецкий, В.А. Сластенин, Ю.С. Алферов, В. Страхов, Г.С. Сухобская, Л.М. Фридман и др.). В большинстве своем они касаются деятельности и личности учителя (А.О. Прохоров, В.П. Трусов, В.И. Гинецинский, Э.А. Гришин, Ф.Н. Гоноболин, Ш.А. Амонашвили, В.Н. Козиев, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.).

Исследователями выделяется уже более семидесяти качеств личности, необходимых для успешного осуществления педагогической деятельности. К наиболее важным из них относят: эмоциональность (А.О. Прохоров, В.П. Трусов и др.), общительность (Н.В. Кузьмина, В.И. Гинецинский и др.), способность понимать учащихся (Э.А. Гришин, Ф.Н. Гоноболин и др.), любовь к детям (Ш.А. Амонашвили и др.), эмпатию (В.Н. Козиев, А.Э. Шьейнмец и др.), пластичность поведения (В.Н. Кузьмина и др.), владение педагогическими методами преподавания (Л.М. Портнов и др.) и так далее. Ученые другой группы исходят не из анализа конкретных качеств, а из раскрытия структуры деятельности педагога и формирования умений (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова и др.). К необходимым педагогическим умениям относят: гностические, проектировочные, конструктивные, организаторские, коммуникативные и др.

Вариант педагогической модели представлен В.И. Загвязинским, который в русле изучения индивидуального стиля деятельности выделяет типы индивидуальности. В основу его классификации положены психические качества учителя (тип нервной системы, темперамент, способности и др.) в сочетании с личностной характеристикой – направленностью. Этот вариант позволяет вести подготовку специалистов на основе учета индивидуальных и личностных свойств будущих педагогов.

Последние работы исследователей (Г.В. Мухаметзяновой, Р.Х.Гильмеевой, И.А. Зимней, Г.А. Ковалева, А.К. Марковой,

В.Ш.Масленниковой, А.Б. Орлова, Е.А. Климова, Л.Ф. Спирина, В.И. Андреева и др.) открывают новую перспективу изучения педагогической деятельности. Так, на основе проведенного В.А. Сластениным цикла исследований по прогностическому моделированию личности специалиста в области образования, разработанная профессиограмма включает свойства и характеристики, определяющие общественную, профессионально-педагогическую и познавательную направленность личности; требования к психолого-педагогической подготовке; объем и состав специальной подготовки; содержание методической подготовки по специальности [77]. Предпринятая В.А. Сластениным попытка моделирования личности учителя открыла новое направление в теории педагогического образования. С позиций профессиографического подхода Л.Ф. Спирин разработал модель общепедагогических умений на четырех этапах их функционирования: 1) диагностики и целеполагания; 2) планирования решения педагогической задачи; 3) практического решения и 4) анализа. Сформированные в «профессиограмме» требования к личности учителя по мере накопления теоретического и практического опыта в дальнейшем были подвергнуты уточнению, дополнению и обогащению [77].

В русле психологической концепции деятельности учителя Л.М. Митина разработала структурно-иерархическую модель личности педагога, центральное место в которой занимают профессионально-значимые качества: проектировочно - гностические и рефлексивно - перцептивные (педагогическое целеполагание, педагогическая рефлексия, педагогическая направленность, педагогическое мышление, педагогический такт) [57]. Каждое из указанных качеств, в свою очередь, включает комбинацию элементарных и частных личностных свойств, формируемых в деятельности и общении.

В.И. Андреев на основе исторического подхода к анализу педагогической деятельности в прошлом, настоящем и в перспективе рассматривает предположительные требования к учителю XXI века [5]. Среди них следующие: включение в решение сложных проблем повышения качества образования; возрастание значимости творческих и исследовательских способностей; высокого уровня интеллигентности; сформированности гуманных качеств; интеграции разносторонних знаний и практических умений; овладение прогрессивными технологиями обучения и воспитания. Если обобщить позиции анализа приоритетных проблем, которые предстоит активно решать учителю XXI века, то по признаку доминирования профессиональных и личностных качеств он должен быть профессионально компетентной, интеллигентной, духовной, конкурентоспособной, культурной, творческой, саморазвивающейся личностью.

Исследование компетентности как научной категории применительно к образованию обсуждается в литературе с 90-х годов прошлого века. Здесь имеет место многообразие сходных по значению

терминов: «профессиональная компетентность педагога» (Н.В. Андропова, Е.Н. Волкова, Э.Ф. Зеер, Л.В. Комаровская, И.А. Колесникова, Н.В. Кузьмина, М.И. Лукьянова, А.К. Маркова, Е.И. Рогов, А.И. Щербаков и др.), «психологическая компетентность» (А.К.Д. Алферов, Л.Т. Белозерова, И.Ф. Демидова, Н.Е. Костылева, Я.И. Украинский и др.), «психолого-педагогическая компетентность» (М.И. Лукьянова и др.).

Профессиональная компетентность педагога рассматривается как совокупность знаний и умений, определяющих результативность труда; объем навыков выполнения задачи; комбинация личностных качеств; направление профессионализации; теоретическая и практическая готовность к деятельности; способность к сложным культурообразным видам действий.

Н.В. Кузьмина рассматривает профессиональную компетентность как осведомленность педагога, как свойство его личности, позволяющее продуктивно решать учебно-воспитательные задачи, направленные на формирование личности другого человека [42]. Она раскрывает профессионально-педагогическую компетентность через пять элементов или видов компетентностей: специальная и профессиональная компетентность; методическая компетентность в способах формирования знаний, умений у учащихся; социально-педагогическая компетентность в общении; дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей, направлений учащихся; аутопсихологическая компетентность в сфере достоинств и недостатков собственной деятельности и личности.

Маркова А.К. выделяет в структуре профессиональной компетентности педагога следующие элементы: профессиональные психологические и педагогические знания; профессиональные педагогические умения; профессиональные психологические позиции, установки; личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями и умениями [49].

Довольно широкое распространение получило понятие «психологическая компетентность», которое до сих пор не определено однозначно. По мнению И.Ф. Демидовой, психологическая компетентность представляет собой личностное образование в системе педагогической деятельности, представляющее собой совокупность психологических знаний и основанных на них психологических умений, способствующих успешному решению учебно-воспитательных задач.

Н.Е. Костылева относит психологическую компетентность учителя к частным характеристикам системы личностно-профессиональных качеств.

Я.И. Украинский подразумевает под психологической компетентностью умения учителя психологически грамотно выходить из трудных педагогических ситуаций и выстраивать взаимоотношения с коллегами, учениками, родителями и т.д. [82].

Ещё одним термином, часто встречающимся в научных работах, является педагогическая компетентность. Н.А. Аминов соотносит педагогическую компетентность с социальными особенностями личности. Автор отводит ведущее место общению, полагая что оно способствует успешной педагогической деятельности учителя.

Авторами рассматривается педагогическая компетентность как наиболее устойчивое свойство личности. Они считают, что развитие индивида в деятельности, общении обеспечивает более качественный подход к профессиональным задачам.

Е.И. Рогов в понятие «педагогической компетентности» вкладывает такие совокупные характеристики, которые отражают психофизиологические, психические и личностные изменения, происходящие в работе специалиста в процессе овладения и длительного выполнения деятельности, что обеспечивает качественно новый, более эффективный уровень решения сложных профессиональных задач в особых условиях.

Митина Л.М. в структуре педагогической компетентности выделяет три подструктуры: деятельностьную (знания, умения, навыки и индивидуальные способы ответственного осуществления педагогической деятельности); коммуникативную (знания, умения, навыки и способы творческого осуществления педагогического общения); личностную (потребность в саморазвитии, знания, умения, навыки самосовершенствования) [57].

Представляет интерес социокультурный подход к осмыслению понятия «профессиональная компетентность педагога», включающего личностно-гуманную ориентацию, умение системно воспринимать педагогическую реальность и системно в ней действовать, свободную ориентацию в предметной области, владение современными педагогическими технологиями. По мнению В.Г. Воронцовой, перечисленные структурные компоненты профессиональной компетентности можно дополнить еще тремя: 1) умение интегрировать с опытом, т.е. способность соотнести свою деятельность с тем, что наработано в мировой педагогической культуре и отечественной педагогике, способность продуктивно использовать опыт коллег и инновационный опыт, умение обобщить и передать свой опыт другим; 2) в условиях постоянно меняющейся педагогической реальности необходимое качество педагога – креативность как способ бытия в профессии, желание и умение создавать новую педагогическую реальность на уровне ценностей (целей), содержания, форм и методов многообразных образовательных процессов и систем; 3) способность к рефлексии, т.е. к особому способу мышления, предполагающему отстраненный взгляд на педагогическую реальность, историко-педагогический опыт, собственную личность.

С позиций рассматриваемого нами компетентностного подхода, компетентность как целостная характеристика педагога понимается как

совокупность ключевой, базовой и специальной компетентности. Так, в компетентностной модели выпускника сферы образования выделяют следующие компетентности: в блоке ключевых – информационную, коммуникативную, социально-правовую, самосовершенствования; в общепрофессиональном блоке – компетентность в проведении мониторинга достижений и проблем учащихся; в проектировании и организации учебно-воспитательного процесса; взаимодействия с участниками учебно-воспитательного процесса, профессионального самообразования. Отдельно выделены предметные компетенции.

Исследователи Ю.В. Фролов [84], Д.А. Махотин [56] выделяют три группы компетенций, которыми должен овладеть преподаватель, педагог: 1) общекультурные (мировоззренческие); методологические (психолого-педагогические); предметно-ориентированные.

Несмотря на имеющиеся разработки, вопрос о степени развития способности и готовности к профессионально-педагогической деятельности, которая характеризует компетентность, остается дискуссионным. Необходимо помнить, что характеристики, определяющие профессиональную компетентность педагога, имеющего опыт деятельности, и выпускника педвуза, различны. Педагогические вузы отвечают за освоение и формирование в системе образования уже исторически сложившихся профессиональных знаний и умений, способностей, т.е. о готовности будущего специалиста к успешной профессиональной деятельности, а институты повышения квалификации – за освоение актуальных и инновационных профессиональных компетенций.

Таким образом, в современной науке проблема педагогической компетентности и её частных видов не имеет однозначного решения. Концептуальное толкование данного понятия и специфика области его применения задают различное содержание и понятие этого феномена.

Многофункциональность и многоплановость деятельности преподавателя вуза требует решения сложной задачи обеспечения его компетентности в основных функциях. В связи с этим исследователями предложено выделение общих компетенций, как межкультурных и межотраслевых знаний, умений и способностей, необходимых для адаптации и продуктивной деятельности в различных профессиональных сообществах.

В рамках нашего исследования определена еще одна необходимая составляющая – воспитательная компетентность педагога вуза.

Воспитательная компетентность педагога рассматривается нами как интегральная характеристика его профессионально-педагогической деятельности, связанная:

- с владением всей совокупностью культурных образцов, известных к настоящему времени, в которых происходит жизнедеятельность человека (академическая, оздоровительная, креативная и др.); знанием ценностей и традиций национальной

культуры и действий по их сохранению; гуманным поведением;

- с высоким уровнем духовных интересов и запросов, эстетических и нравственных потребностей в общении с людьми, искусством, природой, широком кругозоре, эрудиции, культуре мышления, эмоциональной культуре, культуре труда, общения, правовой и экологической культуре и т.д;

- с умением использовать всесторонние знания в повседневной жизни и профессиональной деятельности;

- с наличием коммуникативных способностей (иметь способность к разным видам речевой деятельности, иметь навыки и опыт публичных выступлений, представлять себя устно и письменно);

- со знанием прав и свобод гражданина, основ Конституции РФ, Законов РФ, этики трудовых и гражданских взаимоотношений, с умением применять эти знания в различных жизненных ситуациях;

- с владением системой знаний о взаимосвязях физического, психологического и социального здоровья человека, безопасности жизнедеятельности;

- с умением использовать здоровьесберегающие технологии в своей повседневной жизни и профессиональной деятельности;

- с наличием знаний и навыков по организации и проведению научно-исследовательской деятельности; иметь способности к проектной деятельности: иметь теоретические знания основ проектирования, построения, логики и организации проектной деятельности; уметь формулировать цели и задачи проекта, прогнозировать последствия, учитывая нравственные аспекты; уметь планировать реализацию проекта, оценивать и предоставлять результаты;

- с наличием навыка и опыта совместной деятельности в группе, отношения партнёрства и сотрудничества, в том числе с умением использовать конструктивные способы разрешения конфликтов, преодоления трудностей, нарушений, барьеров общения;

- с обладанием таких социальных качеств личности как коммуникабельность, общительность, открытость, искренность, тактичность, доброжелательность, толерантность и др;

- с готовностью брать на себя ответственность за результаты своего социального взаимодействия;

- с обладанием навыков эффективной самоорганизации и саморегуляции своих действий и поступков; способностью принимать решения, прогнозировать результаты деятельности и отношений;

- со сформированными личностными качествами: активность, инициативность, организованность, целеустремленность и др.; разделять ценности и нормы, основанные на идеалах добра, справедливости, чести, долга, толерантности и др.

Определение состава (структуры) и содержания воспитательной компетенции преподавателя выполнено нами на основе содержательного

описания научно обоснованных (феноменологических, методических, деятельностных) аспектов педагогической деятельности [66]. Учитывая сущность и специфику педагогической деятельности, предназначение («миссию») профессии, ее роль в обществе; предмет деятельности; профессиональные знания, умения; виды деятельности, способы деятельности, технологии; продукт деятельности (или его результат); психологические качества, желательные для эффективного выполнения педагогической деятельности, общения, профессионального и личностного роста и саморазвития, названные выше характеристики профессионально-педагогической деятельности преподавателя условно нами объединяются в *четыре основные группы компетенций*:

1 группа – *человековедческие*, под которыми понимается стержневое профессионально-личностное качество, базирующееся на всестороннем системном знании о человеке как субъекте образования и выражающееся в способности и готовности действовать с установкой на человеко-созидание, как главной содержательной основы своей профессиональной жизнедеятельности);

2 группа - *социально-педагогические*, связанные с гуманитарной направленностью личности педагога, системой ценностных установок и позиций в сфере общения, коммуникативных способностей и умений;

3 группа - *организационно-методические*, отражают педагогическую деятельность, включают в себя высокий уровень владения методами и приемами постановки и решения педагогических задач: аналитических, прогностических, исследовательских;

4 группа - *профессионально-личностные*, обеспечивающие педагогу способность ориентироваться и осуществлять выбор в быстро изменяющихся и противоречивых условиях профессионального бытия.

Рассмотрим состав и содержание указанных групп компетенций.

Человековедческие компетенции. Педагогическая профессия относится к типу «человек – человек», где Человек понимается как основополагающий профессионально-ценностный ориентир для всего того, что призван делать любой специалист сферы образования, независимо от его специализации. Любое подлинное педагогическое действие предпринимается для того, чтобы так или иначе способствовать улучшению человека (системы отношений, условий, в которых он находится). Отсюда вытекает и специфика предмета деятельности педагога. Им являются: человек «на фоне» образовательного процесса в полноте своих проявлений; социально-педагогические условия и система отношений, в которых протекает его развитие, обучение, воспитание [66].

Специфика любой педагогической деятельности связана с ее устремленностью к образованию (поддержанию) в человеке его человеческой сущности, в ориентации на «созидание в человеке человека», понимая человеко-созидание, вслед за Ш.А. Амонашвили, как пробуждение, извлечение на свет, помощь другому в становлении

человеческой сущности, независимо от того, с людьми какого возраста работает специалист – человековед. Педагог, единственный, кому человекознание, то есть помощь в усовершенствовании другого, вменено в профессиональную обязанность. При этом необходимо заметить, что педагог может брать ответственность на себя преобразовывать природу Другого, только имея опыт самосозидания, стремясь ежечасно и ежеминутно совершенствовать свою человеческую природу.

Широко известна фраза основоположника отечественной педагогической антропологии К.Д. Ушинского: «Чтобы воспитать человека во всех отношениях, надо прежде всего, знать его во всем его величии, со всеми его будничными, мелкими нуждами и со всеми его великими духовными требованиями». В силу этого, любая деятельность в области педагогической теории и практики обусловлена комплексом сведений, который вслед за Б.Г.Ананьевым, принято называть Человекознанием [83].

Фундаментом человековедческой образованности и технологичности современного педагога является антропологическое знание, которое все более признается ядром профессиональной компетентности специалиста, поскольку именно оно связывает цели, задачи, содержание, технологию образования в целостную гуманистическую систему.

Все вышесказанное предполагает признать приоритетной составляющей профессионализма педагога человековедческую компетентность, под которой будем понимать стержневое профессионально-личностное качество, базирующееся на всестороннем системном знании о человеке как субъекте образования и выражающееся в способности и готовности действовать с установкой на человекознание, как главной содержательной основы своей профессиональной жизнедеятельности.

В структуре данного профессионального качества любого педагога можно выделить следующие *составляющие*:

- видеть в человеке смысл и цель, но никогда не средство своих педагогических усилий;
- иметь целостное представление о человеке как «предмете» своей деятельности и о себе как основном «инструменте» этой деятельности;
- профессионально владеть содержательно-предметной основой для педагогического взаимодействия;
- быть технологичным, т.е. владеющим логикой и методами реализации профессионального замысла.

Таким образом, предполагается, что преподаватель вуза должен отвечать следующим требованиям к человековедческой составляющей общепедагогических компетенций:

Обладать научно-гуманистическим мировоззрением:

- иметь представление об образовательных системах в

историческом и современном социокультурном пространстве; содержании, структуре, закономерностях и принципах образовательных процессов;

- руководствоваться в профессионально-педагогической деятельности Законом РФ «Об образовании», решениями Правительства РФ и органов управления образования, Конвенцией о правах ребенка, основными направлениями и перспективами развития образования и психолого-педагогических наук.

Осознавать свою ответственность за охрану жизни и здоровья субъектов образовательного процесса:

- знать и выполнять правила и нормы учебной и внеучебной деятельности, жизни и здоровья детей, техники безопасности и противопожарной защиты.

Быть способным синтезировать и использовать знания о человеке как субъекте образовательного процесса в своей профессионально-педагогической деятельности:

- знать и уметь применять психолого-педагогические основы обучения, его закономерности и принципы; структуру, способы и средства организации учебной и внеучебной деятельности;

- знать и уметь использовать теоретические основы и способы организации воспитательного процесса.

Знать и соблюдать нормы и правила педагогической этики.

Социально-педагогические компетенции обеспечивают жизнедеятельность специалиста в сфере его профессионально-педагогической деятельности и адекватность его взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса. *Профессионально-педагогическое общение является сердцевинной компетентности педагога*; оно всегда предполагает общность, сходство, взаимное устремление понимать и принимать другого, не только рационально соизмеряться и реагировать, но и эмоционально сопереживать. Педагогическое общение обеспечивает построение взаимодействия на основе гуманистических принципов. Роль правильно организованного педагогического общения особенно велика потому, что *атмосферу обращенности к развитию личности* другого человека (ребенка или взрослого) создает именно педагог.

К социально-педагогическим компетенциям относятся коммуникативные умения и навыки, которые обеспечивают возможности совместных действий в системе «человек-человек». Коммуникативные компетенции педагога – это, во-первых, личностное качество специалиста; во-вторых, показатель информированности о целях, сущности, структуре, средствах, особенностях педагогического общения; уровня владения соответствующей технологией; индивидуально-психологических качеств; стремления к постоянному совершенствованию коммуникативной деятельности; ориентации на личность человека, как на главную ценность, а также способности к

нестандартному, творческому решению задач, возникающих в процессе педагогического общения.

Таким образом, социально-педагогические компетенции педагога складываются из гуманитарной направленности личности, системы ценностных установок и позиций в сфере общения, коммуникативных способностей и умений. Они предполагают освоение педагогом технологий и техник общения, позволяющих строить межличностное взаимодействие в определенной логике и последовательности его этапов, используя психологически и педагогически целесообразные вербальные и невербальные средства общения; умения предупреждать и разрешать конфликты, возникающие в педагогическом процессе. В основе педагогического общения лежат такие личностные качества как общительность, справедливость, искренность, открытость, терпимость, выдержка, самообладание, уважение и требовательность и др.

Преподаватель подготовлен к взаимодействию в профессионально-педагогической среде, если в результате обучения и практической деятельности будет обладать перечисленными ниже компетенциями.

Осознавать роль и гуманную сущность общения в педагогической деятельности.

Владеть профессиональными знаниями об особенностях социально-педагогического общения:

- знать основные характеристики, способы и средства педагогического воздействия и взаимодействия (этапы, уровни, стили, роли, позиции, социально-психологические механизмы);

- знать и быть готовым соблюдать нормы и правила педагогической этики.

Быть способным и готовым к взаимодействию со всеми субъектами образовательного процесса для решения педагогических задач:

- уметь проектировать, организовывать, анализировать процесс педагогического взаимодействия;

- иметь способности и опыт организации индивидуальной, групповой, коллективной деятельности субъектов образовательного процесса;

- владеть приемами и техниками эффективной педагогической коммуникации, создания условий психологической безопасности общения, предупреждения и разрешения конфликтов в педагогическом процессе.

Осознавать и быть готовым нести ответственность за социально-психологический климат и результаты педагогического взаимодействия.

Обладать профессионально важными качествами личности (эмпатией, терпимостью, справедливостью, отзывчивостью, деликатностью, объективностью и др.).

Организационно-методические компетенции. В самом общем виде предметом деятельности педагога является организация

жизнедеятельности человека. Организационно-методическая составляющая как раз и отражает деятельностную природу педагогического труда, включает в себя высокий уровень владения методами и приемами постановки и решения педагогических задач: аналитических, прогностических, исследовательских.

Многообразный характер педагогической активности воплощается в различных видах профессионально-педагогической деятельности. «Классическими», основными (базовыми) видами профессионально-педагогической деятельности можно считать воспитание, преподавание, научение, педагогическое общение. Сложные современные условия социализации ведут к появлению дополнительных видов профессиональной деятельности, таких как педагогическая поддержка, коррекция, различные виды сопровождения и консультирования. В организации педагогической деятельности профессионалу оказываются необходимыми такие виды деятельности, как диагностическая, организационная, методическая, информационная, коммуникативная, оценочная, рефлексивная. Среди разновидностей деятельности, опыт которых изначально сформировался вне педагогической сферы, но впоследствии стал широко использоваться в образовании, отметим педагогическое моделирование и проектирование, педагогический менеджмент, имитационное моделирование.

Под организационно-методической составляющей будем понимать особую область знаний об осуществлении профессионально-педагогической деятельности (гностический аспект), а также нормативную упорядоченность действий этой деятельности, отражение её в форме описания, представления (деятельностный аспект). Таким образом, преподаватель вуза в результате профессиональной подготовки и практической деятельности должен отвечать следующим требованиям к организационно-методической составляющей общепедагогических компетенций:

Быть готовым осуществлять основные виды педагогической деятельности:

- иметь опыт организации опытно-экспериментальной и научно-исследовательской работы в сфере педагогики и образования;
- иметь готовность и способность к преподавательской деятельности;
- знать и уметь применять способы и средства консультативной деятельности в вопросах воспитания и обучения;
- быть готовым к культурно-просветительной деятельности;
- уметь организовывать воспитательную деятельность в образовательном учреждении;
- иметь навыки коррекционно-развивающей деятельности в учебно-воспитательном процессе.

Иметь готовность и способности эффективно использовать современные педагогические технологии с учетом возрастных и

индивидуальных особенностей субъектов образовательного процесса:

- знать способы проектирования учебно-познавательного процесса (отбора содержания, форм, методов и средств обучения);

- владеть методами и приемами постановки и решения организационно-управленческих задач в педагогической деятельности;

- владеть психолого-педагогической диагностикой, на ее основе уметь оценивать результаты учебно-воспитательного процесса и разрабатывать коррекционно-развивающие программы;

- владеть профессиональным языком.

Профессионально-личностные компетенции. Основная трудность педагогической деятельности кроется в том, что человек, занимающийся ею, становится главным «орудием» своей же деятельности. В связи с этим интегральной целью современного педагогического образования, по мнению современных исследователей, является личность педагогического работника как субъекта профессиональной деятельности, как «автора» своих мыслей, оценок, ориентации поступков, без чего он не может выступать в функции организатора личностно-развивающей ситуации для других.

Профессионально-личностные компетенции преподавателя выступают в качестве личностного образования, обеспечивающего его способность ориентироваться и осуществлять выбор в быстро изменяющихся и противоречивых условиях профессионального бытия.

Успешность самоопределения, саморазвития и самореализации педагога во многом зависит от культуры профессионально-личностного самоопределения, которая предполагает: самопознание и определение педагогом своих особенностей и способностей; выбор жизненных и профессиональных целей и ценностей; освоение различных способов и психотехник саморазвития и самоопределения; наличие развитой рефлексии; критериев оценки самого себя, жизненных и педагогических явлений.

Профессионалу-человековеду должно быть присуще умение работать над собой, анализировать свои успехи и неудачи, стремление выработать некоторый оптимальный стиль своей учебной и профессионально-трудовой деятельности, который складывается по необходимости как стиль индивидуальный, поскольку он является как бы результирующей картиной столкновения внешних требований деятельности и неповторимого «стечения внутренних обстоятельств» (личных качеств работающего над собой человека). Таким образом, становление личностно-профессиональных компетенций на основе субъективного потенциала специалиста – процесс обретения им смысла жизни и профессионального бытия в процессе профессиональной деятельности и возможность их реализации. Преподаватель должен отвечать следующим требованиям к профессионально-личностной составляющей общепедагогических компетенций:

Обладать профессионально-педагогической направленностью

личности:

- знать особенности педагогической деятельности, ее структуру, виды, функции, нормы, требования к личности специалиста;
- осознавать и понимать социальную значимость педагогической деятельности, его ценности, культуру;
- иметь позитивное отношение, устойчивый интерес, мотивацию к педагогической деятельности;
- владеть педагогическими способностями, опытом и навыками педагогической деятельности;
- быть способным самостоятельно ставить и решать профессионально-педагогические задачи, находить нестандартные способы их решения;
- проявлять готовность и стремление к профессиональному саморазвитию, способность приобретать новые знания и умения в сфере педагогики и образования.

Обладать профессионально-педагогическим самосознанием:

- иметь способность к профессионально-педагогической рефлексии;
- осознавать перспективы собственной профессиональной деятельности, уметь проектировать, планировать, критически оценивать свое профессиональное поведение и деятельность, вносить необходимые коррективы с учетом своих личностных особенностей и способностей;
- осознавать свою ответственность за результаты своей профессионально-педагогической деятельности.

Для оценки деятельности преподавателей нами было проведено исследование, направленное на выделение тех качеств, которые необходимы преподавателю вуза по мнению студентов сельскохозяйственной академии г.Ульяновска. Сразу отметим особенность: для студентов начальных курсов важны личные качества преподавателя; для студентов старших курсов – хорошее знание «своего» предмета.

Для определения наибольшей значимости для студентов тех или иных качеств личности преподавателя мы предложили им самостоятельно выделить свойства, характеризующие их идеал преподавателя, затем ранжировали их. Анализ индивидуальных ответов позволил выбрать 20 качеств, имеющих наибольший вес, и ранг, присвоенный каждым студентом.

Затем был составлен ранговый ряд, содержащий наиболее частотные и значимые для студентов профессиональные качества. Были опрошены 150 студентов 1-2 курсов и 5 курса, соответственно по 50 человек (от каждого факультета (агрономического, ветеринарного и механического).

В результате нами были выделены три основных блока: а) профессионально-педагогическая направленность; б) познавательная направленность; в) идейно-нравственная направленность.

Качества личности преподавателя

№ п/п	Качества личности	Количество студентов, чел.	процентное выражение от общего числа опрошенных (340 чел.- 100%)
1.	Профессионально-педагогическая направленность	199	59,1
2.	Познавательная направленность	176	51,7
3.	Идейно-нравственная направленность:	165	48,5
	Любовь к людям	71	20,8
	Справедливость	59	17,3
	Открытость	50	14,7
	Скромность	60	17,6
	Доброта	104	30,6
	Желание быть похожим на своего преподавателя	80	23,5

Сравнение ранговых рядов качеств личности преподавателя показывает, что больших расхождений в оценке ценностей профессионального идеала преподавателя сельскохозяйственного вуза студентами разных факультетов младших и старших курсов не наблюдается. Широко представлены нравственные качества личности преподавателя. Высоко оценивается студентами: доброта, отзывчивость, искренность, справедливость. Меньше студенты ориентированы на общую нравственную воспитанность преподавателя (честность, бескорыстие, моральная чистота). Обостренное отношение к этим качествам отмечается у первокурсников. Студентов выпускников агрономического, ветеринарного, механического факультетов больше привлекают деловые качества преподавателя: трудолюбие, организованность, работоспособность, организаторские способности, инициатива, а также требовательность к студентам.

Высока значимость «знания предмета» для всех студентов. Для студентов первого и второго курсов важны личностные качества преподавателя, а выпускники всех факультетов дают самый высокий ранг «знанию предмета». Для студентов значимы и профессионально-деловые качества преподавателей.

Для определения уровня сформированности воспитательных компетенций преподавателя вуза мы разработали паспорта компетенций, которые позволили нам определить содержание каждой компетенции и

диагностировать их. Исследование проводилось нами в Ульяновском государственном аграрном университете им. П.А. Столыпина. Экспертами выступали студенты младших и старших курсов трех факультетов. Студентам были предъявлены 4 группы компетенций из которых они должны были выбрать наиболее важные в каждой группе и проранжировать их по степени важности для каждого преподавателя вуза.

Оценка студентами воспитательной компетентности преподавателя вуза

Воспитательная компетентность преподавателя	Младшие курсы			Старшие курсы		
	Агро- но- ми- чес- кий 1	Вете- ринар- ный 2	Ме- хани- чес- кий 2	Агро- но- ми- чески й 5	Вете- ринар- ный 5	Меха- ничес- кий 5
Человековедческие компетенции						
- видеть в человеке смысл и цель, но никогда не средство своих педагогических усилий;	1	1	-	-	-	-
- иметь целостное представление о человеке как «предмете» своей деятельности и о себе как основном «инструменте» этой деятельности;	4	5	8	2	1	4
- профессионально владеть содержательно-предметной основой для педагогического взаимодействия;	3	4	-	1	1	-
- владеть логикой и методами реализации профессионального замысла;	-	1	-	4	2	-
- знать и уметь применять психолого-педагогические основы обучения и воспитания, его закономерности и принципы; структуру, способы и средства организации учебной и внеучебной деятельности;	4	5	7	3	1	1
- знать и уметь использовать теоретические основы и способы организации воспитательного процесса;	2	2	3	2	1	1
- знать и соблюдать нормы и правила педагогической этики.	12	11	8	11	10	6
Социально-педагогические компетенции						

-осознавать роль и гуманную сущность общения в педагогической деятельности;	11	13	9	9	11	9
-владеть профессиональными знаниями об особенностях социально-педагогического общения;	9	8	7	7	9	5
-уметь проектировать, организовывать, анализировать процесс педагогического взаимодействия;	16	17	9	6	7	1
-иметь способности и опыт организации индивидуальной, групповой, коллективной деятельности субъектов образовательного процесса;	11	8	5	9	7	4
-владеть приемами и техниками эффективной педагогической коммуникации, создания условий психологической безопасности общения, предупреждения и разрешения конфликтов в педагогическом процессе;	-	-	-	3	2	2
-обладать профессионально важными качествами личности (эмпатией, терпимостью, справедливостью, отзывчивостью, деликатностью, объективностью и др.);	-	1	-	3	5	2
- осознавать и быть готовым нести ответственность за социально-психологический климат и результаты педагогического взаимодействия	3	2	2	2	1	-
Организационно-методические компетенции:						
- иметь готовность и способность к преподавательской деятельности;	10	11	6	8	9	3
- иметь опыт организации опытно-экспериментальной и научно-исследовательской деятельности в сфере педагогики и образования;	4	1	2	6	4	7
- знать и уметь применять способы и средства консультативной деятельности в вопросах воспитания и обучения;	4	4	7	6	7	12
- готовность к созданию новых ценностей и принятию творческих	1	-	1	2	1	-

решений;						
- уметь организовывать воспитательную деятельность в образовательном учреждении;	-	-	1	-	-	-
- знать способы проектирования учебно-познавательного процесса (отбора содержания, форм, методов и средств обучения);	11	12	13	9	11	14
- владеть методами и приемами постановки и решения организационно-управленческих задач в педагогической деятельности;	2	1	3	1	1	1
- владеть профессиональным языком;	-	1	-	7	6	12
-иметь эрудицию и широкий кругозор.	14	9	3	17	10	5
Профессионально-личностные компетенции:						
-знать особенности педагогической деятельности, ее структуру, виды, функции, нормы, требования к личности специалиста;	-	-	-	-	1	-
- осознавать и понимать социальную значимость педагогической деятельности, его ценности, культуру:	-	-	1	-	-	-
- иметь позитивное отношение, устойчивый интерес, мотивацию к педагогической деятельности;	10	8	10	11	10	13
- владеть педагогическими способностями, опытом и навыками педагогической деятельности;	-	-	-	-	-	-
- иметь способность к профессионально-педагогической рефлексии;	4	5	2	4	3	1
- осознавать перспективы собственной профессиональной деятельности, уметь проектировать, планировать, критически оценивать свое профессиональное поведение и деятельность, вносить необходимые коррективы с учетом своих личностных особенностей и способностей;	9	10	8	14	13	10
- осознавать свою ответственность за результаты своей профессионально-	-	-	1	8	7	11

педагогической деятельности;						
- обладать чуткостью, отзывчивостью, состраданием, сопереживанием, бескорыстием.	10	7	3	10	9	4

Как видно из результатов, студенты высоко оценивают по 2-3 компетенции из каждой группы компетенций, причем оценивание младшими и старшими курсами достаточно сильно отличаются. Так, студенты младших курсов считают, что преподаватели умеют проектировать, организовывать, анализировать процесс педагогического взаимодействия, студенты старших считают, что преподаватели недостаточно владеют этой компетенцией. Много внимания студенты уделяют компетенциям, связанным с личностью педагога, ее профессионализмом (старшие курсы) и умением общаться, помогать студенту и т.д. (младшие курсы).

По результатам данной диагностики возникла необходимость в целенаправленном формировании воспитательной компетентности у преподавателей, для чего был разработан спецкурс повышения квалификации «Психолого-педагогическая подготовка педагога вуза к воспитательной деятельности», который построен по принципу модульной организации и включает в себя формирование всех четырех вышеназванных групп компетенций. В следующей таблице, на примере одного модуля представлены компетенции, которыми должны владеть преподаватели вуза и содержание модуля, направленного на их формирование.

Формирование воспитательной компетентности педагогов вуза в процессе изучения модулей курса «Психолого-педагогическая подготовка педагога вуза к воспитательной деятельности»

Компетенции	Модуль	Содержание формирования компетенции
Человековедческие Обладать научно-гуманистическим мировоззрением: - иметь представление об образовательных системах в историческом и современном социокультурном пространстве; содержании, структуре, закономерностях и принципах образовательных процессов; - знать сущность субъектности студента как способность	1. Культура и образование.	Роль образования в современном обществе. Общекультурные, воспитательные и профессиональные цели образования. Традиции современного образования. Философия образования в современном мире.

<p>воспроизвести содержание, путь, метод теоретического (научного) познания;</p> <ul style="list-style-type: none"> - иметь представление о трактовке образовательного процесса и о «развивающем обучении»; - уметь организовывать обучение по теоретическому типу; - руководствоваться в профессионально-педагогической деятельности Законом РФ «Об образовании», решениями Правительства РФ и органов управления образования, Конвенцией о правах ребенка, основными направлениями и перспективами развития образования и психолого-педагогических наук. <p>Осознавать свою ответственность за охрану жизни и здоровья субъектов образовательного процесса:</p> <ul style="list-style-type: none"> - знать и выполнять правила и нормы учебной и внеучебной деятельности детей, жизни и здоровья детей, техники безопасности и противопожарной защиты; <p>Быть способным синтезировать и использовать знания о человеке как субъекте образовательного процесса в своей профессионально-педагогической деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> - знать и уметь применять психолого-педагогические основы обучения, его закономерности и принципы; - знать и уметь применять структуру учебной и внеучебной деятельности (В.В. Репкин, А.У. Варданян, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов); - научить студентов понимать учебные задачи (УЗ), осуществлять учебные действия, выполнять самим студентом действия контроля и оценки. - знать и умело использовать в 	<p>2. Психология и педагогика как диалектическое единство теории, методологии, практики</p>	<p>Предмет и структура педагогической психологии. Предмет психологии обучения. Предмет психологии воспитания. Основные направления исследований в области психологии воспитания. Предмет психологии учителя. Основные задачи психологии педагогической деятельности. Проблемы и основные задачи педагогической психологии. Проблема соотношения обучения и развития. Проблема соотношения воспитания и обучения. Принципы воспитания</p>
--	---	--

<p>своей деятельности компоненты УД;</p> <ul style="list-style-type: none"> - знать структуру учебной и внеучебной деятельности; - знать и педагогически грамотно учитывать возрастные особенности формирования УД; - владеть психолого-педагогической диагностикой учебной деятельности; - знать основные типы обучения, противоречия традиционного обучения (А.А. Вербицкий); - знать суть, достоинства и недостатки и уметь применять проблемное обучение; - знать и уметь использовать теоретические основы и способы организации воспитательного процесса; - знать трактовки понятие «воспитание», его сущность, цели, виды, критерии и показатели воспитанности и воспитуемости; - знать особенности взаимосвязи обучения и воспитания и ее типы; - знать и быть готовым соблюдать нормы и правила воспитывающего обучения; - иметь способности формировать нравственные основы студентов, произвольную саморегуляцию; - знать сущность концепции нравственного развития Кольберга, ее уровни (преднравственный, конвенциональный, постконвенциональный) - владеть методами воспитания; - владеть практическими методами (упражнение, приучение, поручение, педагогическое требование, воспитывающие ситуации и др.); - владеть методами формирования чувств и 		<p>как общие руководящие положения, требующие последовательности действий при различных условиях и обстоятельствах.</p> <p>Основные принципы воспитания: ориентация на ценностные отношения, принцип субъектности, принятие студента как данность.</p> <p>Принцип природосообразности воспитания (Демокрит, Платон, Аристотель, Ж. Ж. Руссо, Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Ф. А. Дистерверг). Принцип природосообразности в европейской педагогике XVIII—XIX вв. как основа различных теорий воспитания, получивших общее название — педагогического натурализма, в том числе и теории свободного воспитания. Современная трактовка принципа природосообразности.</p> <p>Принцип центрации воспитания на развитии личности. Идеи философии прагматизма (Дж. Дьюи и др.). Гуманистическая психология (К. Роджерс, А. Маслоу, Г. Олпорт и др.).</p> <p>Технократический подход к воспитанию. Концепция «функционального» человека. Воспитание как модификация поведения, как выработка «правильных» поведенческих навыков. Гуманистический подход к воспитанию.</p>
--	--	--

<p>отношений (поощрение, порицание, наказание, создание ситуаций успеха, контроль, самоконтроль, оценка и самооценка);</p> <ul style="list-style-type: none"> - иметь представление о психологическом строении индивидуальной деятельности; - знать психологию творчества и уметь решать проблемные ситуации; - знать правила создания проблемных ситуаций, их типы; - знать и уметь применять программированное обучение (сущность, достоинства и недостатки); - знать психологические основы программированного обучения; - уметь проектировать различные типы обучающихся программ; - владеть приемами воспитания: требование и оценка, его формами как способами организации воспитательного процесса; - владеть принципами и закономерностями воспитания; - знать и соблюдать нормы и правила педагогической этики. 	<p>3.Формы активности личности как субъекта жизни.</p>	<p>Гуманистическая психология как основа гуманистической педагогики (Маслоу, Франкл, Роджерс, Колли, Комбс и др.). «Самоактуализация человека», «личностный рост», «развивающая помощь» как главные понятия гуманистической педагогики.</p> <p>Взаимосвязь педагогической психологии с другими науками. Взаимосвязь педагогической психологии и педагогики. Взаимосвязь педагогики с психологией. Взаимосвязь педагогической психологии с отраслями психологии.</p> <p>Законодательные акты в образовании.</p> <p>Признание приоритета личности по отношению к обществу, государству, социальным институтам, группам и коллективам.</p> <p>Личность как субъект переживаний, деятельности, поведения, общения. Личность как субъект самоуправления и саморегуляции.</p> <p>Психическое самоуправление и саморегуляция как профессионально важные качества личности, основа культуры личности.</p> <p>Вертикальная и горизонтальная организация личности как субъекта жизни. Соотношение уровней</p>
---	--	---

		<p>организации, их строение, функции.</p> <p>Что такое закон? Значение законов в науке. Особенности психологических законов (Б.Ф. Ломов). Психологические законы, их суть, роль для практики:</p> <ul style="list-style-type: none"> - закон константности восприятия, - закон объема оперативной памяти, - закон края, - закон контраста, - закон оптимальности в психологии (оптимального психического состояния, самооценки, уровня притязаний, мотивации, времени и дистанции в общении, самоуправления, стиля управления; - законы психического развития (неоднородного и одновременного созревания психических функций, исходного уровня, темпов развития); - закон необходимого разнообразия Эшби в психологии. <p>Использование знаний о психологических законах в практике работы со студентами Вузов в процессе психодиагностики, психологических консультирования. Коммуникативной деятельности.</p>
<p>Список литературы</p> <ul style="list-style-type: none"> •Ананьев Б. Г. Педагогические приложения современной психологии // Советская педагогика. 1954. № 8. •Биологическое и социальное в развитии человека / Под общ.ред. Б. Ф. Ломова. М., 1977. •Волович М. Б. Не мучить, а учить: О пользе педагогической психологии. 		

М., 1992.

- Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1996.
- Зюбин Л. М. Психология воспитания. М., 1991.
- Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб., 2000.
- Ильин Е. П. Психология воли. СПб., 2000.
- Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб., 2002.
- Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. М., 1982.
- Кривцова С. В. Тренинг: учитель и проблемы дисциплины. М., 1997.
- Лесгафт П. Психология нравственного и физического воспитания / Под ред. М. П. Ивановой. М.; Воронеж, 1998.
- Миславский Ю. А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. М., 1991.
- Мухаметзянова Г.В. Профессиональное образование: системный взгляд на проблему/ Отв. Ред. Н.Б. Пугачева. – Казань: «Идеал-Пресс», 2008.- 608с.
- Немов Р. С. Психология: Учеб.пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. 2-е изд. М., 1995.
- Основы педагогики и психологии высшей школы / Под ред. А. В. Петровского. М., 1986.
- Павлова Л. Г. Спор, дискуссия, полемика: Кн. для учащихся ст. классов сред.шк. М., 1991.
- Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения. М., 1981.
- Поляков С. Д. Психопедагогика воспитания. М., 1996.
- Практикум по возрастной и педагогической психологии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. А. И. Щербакова. М., 1987.
- Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. М., 1993—1999.
- Сухомлинский В. А. О воспитании. 3-е изд. М., 1979.
- Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: Учеб.пособие для студ. сред. спец. учеб. заведений. М., 1998.
- Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. М., 1980.
- Эльконин Д. Б. Психология игры. 2-е изд. М., 1999.

Основные термины и понятия

Воспитание, воспитуемость, воспитанность, внушение, дидактика, заражение, индивид, индивидуальность, личность, метод воспитания, метод убеждений, метод упражнений, нравственность, обучение, опыт, отношение, оценка, педагогика, педагогическая психология, педагогические закономерности воспитания, поведение, подражание, принцип воспитания, принцип культуросообразности, принцип природосообразности, психика, психическое развитие, психология, развитие, самовоспитание, самообразование, самообучение, самопознание, сенситивные периоды развития, сознание, социализация, становление, субъект, требование, учение, формы воспитания, чувство, эмоции, эмпатия.

План семинарских и практических занятий

Практикум 1

Понятийно-терминологическая игра

Цель: Интенсификация освоения теоретической информации

Задачи:

1. Формирование навыка работы с терминами.
2. Освоение и совершенствование способов и средств запоминания, закрепления, использования новых слов и терминов.
3. Осознание необходимости поиска и применения такого рода средств и способов.

Материалы: Одинаковые комплекты терминокарт с 10—20—30 картами в каждом.

Этапы игры:

1. Беседа о развитии лексикона как особой учебно-познавательной задаче. Характеристика правил и процедур игры.

2. Понятийное индивидуальное изложение (объяснение значения терминов, включенных в терминокарты).

3. Коллективная работа над терминами в дискуссионных группах по 3—5 человек.

4. Групповые и индивидуальные составления терминотекстов.

Список литературы

•Габай Т. В. Педагогическая психология. М.: МГУ, 1995.

•Гамезо М. В., Петрова Е. А., Орлова Л. М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб.пособие. М., 2003.

•Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учеб пособие. Ростов н/Д., 1997

См. также: Раздел III. Словарь терминов и понятий. С. 71.

Семинар 1

«Формирующий эксперимент как один из основных методов психолого-педагогических исследований»

1. Основные направления экспериментальных исследований в педагогической психологии.

2. Сущность формирующего эксперимента.

3. Этапы экспериментального исследования. Валидность формирующего эксперимента.

4. Методика поэтапного формирования умственных действий и понятий (П. Я. Гальперин) как пример формирующего эксперимента.

Список литературы

•Анастаси А. Психологическое тестирование. М., 1982. Кн. 1, 2.

•Дружинин В. Н. Экспериментальная психология. СПб., 1997.

•Корнилова Т. В. Экспериментальная психология: теория и методы. М., 2002.

•Лазурский А. Ф. Избранные труды по психологии. М., 1997.

•Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. СПб., 2000.

•Солсо Р., Джонсон Х., Бил К. Экспериментальная психология: Практический курс. СПб., 2001

Данные курсы проводятся в университете ежегодно, последние 2 года на основе разработанного спецкурса, с участием своих профессорско-педагогических кадров и привлечением преподавателей со стороны. Воспитательная деятельность — это не хобби, она требует специальной подготовки, причем не эпизодической, а систематической. И если «искусство воспитывать» должны воплощать преподаватели вузов, значит, в первую очередь их надо обучать научным основам и практическим приемам этой новой для них деятельности, прежде всего — психологии и педагогике. Преподавателей нужно обучать умению общаться с людьми другого поколения с иными представлениями и иной шкалой ценностей, понимать и учитывать позиции, интересы, вкусы и взгляды студенчества. Преподаватель должен воспитывать всем своим

поведением, высоким духовно-нравственным обликом, увлеченностью своим делом, творческим подходом, эрудицией и креативностью, академической культурой и профессиональной этикой, четкостью исполнения обязанностей и трудовой дисциплиной, принципиальностью, разумной требовательностью к себе и обучающимся.

Для повышения уровня воспитательной компетентности преподавателей был создан Совет по воспитательной деятельности, который является коллективным органом вуза, осуществляющим руководство воспитательной деятельностью как в учебное, так и во внеучебное время [7].

Основными задачами Совета по воспитательной деятельности вуза являлись: разработка стратегии и координация деятельности воспитательной деятельности во всех учебных и воспитательных структурах; координация деятельности ректората, администрации и общественных организаций в области воспитательной работы; обобщение опыта воспитательной деятельности в вузе, разработка рекомендаций по его внедрению в практику воспитания и совершенствования системы воспитательной деятельности; разработка и подготовка нормативных документов и методических материалов по развитию воспитательной деятельности; организация и проведение мониторинга, социологических и социально-психологических исследований воспитательной деятельности; оказание целенаправленной помощи в деятельности общественных студенческих объединений.

В состав Совета по воспитательной деятельности вошли: проректор по воспитательной деятельности, члены Совета - представители студенческого коллектива, методисты по внеучебной деятельности, преподаватели. Основным коллегиальным, рекомендательным и руководящим органом системы воспитательной деятельности со студентами и аспирантами является Воспитательная Комиссия (ВК) Ульяновского ГАУ. Руководство ВК осуществляется проректором по молодежному развитию, им утверждается состав ВК. Воспитательная комиссия и руководит институтом кураторов в университете. Кураторы работают на всех факультетах. Преподаватель – куратор прикрепляется к студенческой академической группе с целью обеспечения единства профессионального воспитания и обучения студентов, повышения эффективности учебно-воспитательного процесса, усиления влияния профессорско-преподавательского состава на формирование личности будущих специалистов.

Кураторы студенческих групп используют в своей деятельности разнообразные формы: тематические вечера, научные конференции, экскурсии, круглые столы, спортивные мероприятия, концерты художественной самодеятельности, поездки в театр и кино, посещение студентов в общежитиях. «Кураторский час» в студенческих группах проводится один раз в месяц. На кураторских часах обсуждаются различные темы, такие как: «Пропаганда здорового образа жизни»,

«Обсуждение экзаменационных сессий», «Беседы, посвященные профилактике употребления алкоголя, курения», «Культура поведения в общественных местах», «Организация досуга», «Подготовка к проведению различных мероприятий», «Самоуправление в студенческой среде» и многое другое.

Воспитательная компетентность преподавателя определялась нами не только отдельными проводимыми мероприятиями, но и умением интегрировать учебную и внеучебную деятельность с учетом базовых ценностей будущей профессиональной деятельности студентов. Исследование показало, что данная интеграция возможна, если преподаватель вуза активно участвует в создании воспитательно-ориентированной среды вуза, где каждый студент может найти такой способ деятельности, который максимально соответствует его биопсихосоциальным особенностям и, соответственно, позитивно сказывается на формировании личностных качеств.

При всей важности характеристик тех или иных качеств специалиста, которые, несомненно, влияют на его деятельность, очевидно, что, только ориентируясь на образцы профессиональной деятельности специалиста, реконструируя и проектируя ее содержание, моделируя сам процесс ее формирования в ходе профессиональной деятельности, разумно оценить результаты деятельности педагога вуза в области воспитательной работы [90].

Для оценивания эффективности воспитательной среды вуза нами предложены критерии, приведенные в следующей таблице, в основу которых положен ряд научных и методических положений:

- образование включает и интегрирует в себе процесс и результат общего и профессионального обучения, воспитания, общего и профессионального развития студента;

- система воспитания состоит из четырёх основных компонентов: воспитательный и гуманистический потенциал основных образовательных программ ВПО; воспитательные структуры и мероприятия; студенты; кадры воспитателей;

- как любая система она может быть описана с помощью ряда объективных обобщённых характеристик (параметров), наращивание которых может существенно повысить эффективность и качество воспитательной деятельности;

- оценку качества воспитания необходимо проводить непрерывно в течение всего периода обучения в вузе как в отношении студентов, так и в отношении деятельности воспитательных структур;

- оценку вузовского воспитательного потенциала и уровня воспитанности студентов необходимо проводить как в соответствии с различными направлениями воспитания, так и в соответствии с основными показателями оценки;

- обязательным элементом технологии оценки качества воспитания студентов должно быть выявление их «стартовых» личностных

характеристик.

Критерии для оценки качества системы воспитания студентов

№ п/п	Критерии
1.	Воспитательный и гуманистический потенциал образовательных программ
1.1.	Наличие гуманитарных дополнительных и по выбору спецкурсов, спецсеминаров и т.п., имеющих воспитательную, гуманистическую и личностно развивающую направленность.
1.2.	Наличие в вузах системы современных психолого-педагогических технологий воспитания, поддержки студентов и развития личности.
1.3.	Наличие в вузе учебно-методических пособий по развитию познавательных способностей, профессиональной мотивации и направленности, профессионально важных качеств, логического и образного мышления, внимания и памяти.
1.4.	Наличие альтернативных образовательных программ для наиболее одаренных студентов.
1.5.	Уровень разработанности требований к личностным характеристикам личности (в 2009 г. заменен уровень разработанности паспортов компетенций, соответствующих повышению воспитанности студентов).
2.	Воспитательные структуры и мероприятия
2.1.	Наличие, масштабы и результативность деятельности художественных, научных, спортивных и других внеучебных студенческих воспитательных структур (творческих коллективов, кружков, клубов, секций, центров и т.п.).
2.2.	Проведение в вузе воспитательных мероприятий по основным направлениям воспитательной деятельности.
2.3.	Наличие органов управления воспитанием (вузовских, факультетских и др.).
2.4.	Наличие в вузах органов студенческого самоуправления и других институтов самоорганизации студентов (общественных организаций, объединений).
2.5.	Наличие в вузе социально-психологической службы.
2.6.	Уровень сформированности социокультурной среды вуза.
2.7.	Номенклатура вузовских нормативных и инструктивных документов, регламентирующих воспитательную деятельность.
2.8.	Наличие вузовской программы воспитания студентов.
3.	Кадровый потенциал воспитательной деятельности
3.1.	Специальная подготовка специалистов внеучебной воспитательной деятельности.
3.2.	Характеристика морально-этического и культурного уровня преподавателей и работников внеучебных воспитательных подразделений вуза.
3.3.	Использование преподавателями вуза гуманистических, индивидуально ориентированных методов деятельности со студентами.
3.4.	Использование в вузе современных инновационных психолого-педагогических методов и средств воспитания студентов.
3.5.	Участие специалистов по учебной деятельности в конкурсах.
3.6.	Включение в программы повышения квалификации преподавателей

	разделов по вопросам организации и содержания воспитательной деятельности.
3.7.	Мероприятия по повышению качества воспитательной деятельности преподавателей в вузе (семинары, учёбы, консультации и т.п.).
3.8.	Формы обмена опытом воспитательной деятельности с высшими учебными заведениями.
4.	Уровень воспитанности студентов.
4.1.	Осознание личностью важности гражданской позиции, семейных отношений, знание правовой обязанности перед семьёй.
4.2.	Сформированность патриотических, гражданских качеств, ответственности, правовой компетентности и законопослушности.
4.3.	Осознание ответственности за окружающий мир, сохранение Земли, сформированность экологического сознания.
4.4.	Осознание сущности и необходимости выбранной профессии для социального и экономического развития страны.
4.5.	Готовность к трудовой деятельности.
4.6.	Обладание духовно-нравственными идеалами, способностью к формированию и развитию социальных, культурных и человеческих отношений в соответствии с общечеловеческими ценностями.
4.7.	Обладание способностью формирования человеческих отношений в соответствии с общечеловеческими ценностями в профессиональной, социально-культурной и семейно-бытовой сфере.
4.8.	Уровень самоконтроля и регуляции деятельности личности и ее развития.
4.9.	Готовность к выполнению социальных функций и ролей в профессиональной, социально-культурной и семейно-бытовой сферах.
4.10.	Сформированность социально-психологической компетентности и профессионально-важных качеств личности.

Для количественной оценки критериев нами предложена привычная для преподавателей пятибалльная шкала: от 1б. (качество, свойство выражено неявно, имеет краткосрочный характер) до 5б. (системное проявление качества, свойства). Таким образом, первый блок может быть максимально оценен в 25 баллов, второй и третий – по 40 баллов, для четверного блока применялась другая методика. Кураторы групп проводили исследование уровня воспитанности студентов, и итоговый показатель уровня воспитанности всех студентов переводился в баллы следующим образом:

Процентное соотношение студентов, имеющих оптимальный уровень воспитанности, умножалось на 1, имеющих допустимый уровень – на 0,5. Процентное содержание студентов, имеющих недостаточный уровень, не учитывалось.

Несомненно, данная методика имеет недостатки с точки зрения теории оценивания, однако она оптимальна для практического применения и при большом количестве экспертов и диагностируемых студентов дает репрезентативные результаты.

Оценивание эффективности существующей воспитательно-ориентированной среды было предложено провести экспертным методом отдельно штатным (25 человек), отдельно внештатным (32 человека)

преподавателям вуза. Мы считаем, что наиболее эффективная система мониторинга воспитательно-ориентированной среды основана на самооценке; она сама по себе обеспечивает объективную оценку и доверие к деятельности образовательного учреждения приводит к существенной экономии материальных и временных ресурсов, выделяемых на проведение внешней экспертизы. Результаты самооценки становятся с одной стороны механизмом постоянного внутреннего улучшения воспитательной среды, а с другой – могут представляться внешним проверяющим для их выборочной проверки.

Под самооценкой понимается всестороннее обследование образовательного учреждения, итогом которого является тщательно обсужденное персоналом мнение или суждение о результативности и эффективности организации и уровне развития, организованности, упорядоченности и совершенства процессов образовательного учреждения. Поэтому по итогам наших исследований проводились производственные совещания на уровне руководства и профессорско-преподавательского состава.

Критерии для оценки качества системы воспитания студентов

	Годы	2004	2005
	Преподаватели (штатные, внештатные)		
1.	Воспитательный и гуманистический потенциал образовательных программ		
1.1	Наличие гуманитарных дополнительных и по выбору спецкурсов.		
1.2.	Наличие в вузах системы современных психолого-педагогических технологий воспитания.		
1.3.	Наличие в вузе учебно-методических пособий по развитию познавательных способностей.		
1.4.	Наличие альтернативных образовательных программ для наиболее одаренных студентов.		
1.5.	Уровень разработанности требований.		
2.	Воспитательные структуры и мероприятия		
2.1.	Наличие, масштабы и результативность деятельности художественных, научных, спортивных и других внеучебных студенческих воспитательных структур (творческих коллективов, кружков, клубов, секций, центров и т.п.).		
2.2.	Проведение в вузе воспитательных мероприятий по основным направлениям воспитательной деятельности.		
2.3.	Наличие органов управления воспитанием (вузовских, факультетских и др.).		
2.4.	Наличие в вузах органов студенческого самоуправления и других институтов самоорганизации студентов.		

2.5.	Наличие в вузе социально-психологической службы.				
2.6.	Уровень сформированности социокультурной среды вуза.				
2.7.	Номенклатура вузовских нормативных и инструктивных документов, регламентирующих воспитательную деятельность.				
2.8.	Наличие вузовской программы воспитания студентов .				
3.	Кадровый потенциал воспитательной деятельности				
3.1.	Специальная подготовка специалистов внеучебной воспитательной деятельности.				
3.2.	Характеристика морально-этического и культурного уровня преподавателей и работников внеучебных воспитательных подразделений вуза.				
3.3.	Использование преподавателями вуза гуманистических, индивидуально ориентированных методов деятельности со студентами.				
3.4.	Использование в вузе современных инновационных психолого-педагогических методов деятельности и средств воспитания студентов.				
3.5.	Участие специалистов по учебной деятельности в конкурсах.				
3.6.	Включение в программы повышения квалификации преподавателей .				
3.7.	Мероприятия по повышению качества воспитательной деятельности преподавателей в вузе (семинары, учёбы, консультации и т.п.)).				
3.8.	Формы обмена опытом воспитательной деятельности с высшими учебными заведениями.				
	Итого	1	4	4	2
Недостаточный уровень – 48%					
Допустимый уровень – 36% $36\% * 0,5 = 18$ баллов					
Оптимальный уровень – 16 % $16\% * 1 = 16$ баллов					

Активисты УлГАУ им. П.А. Столыпина принимали участие в различных лагерях- семинарах, форумах, школах лидерского актива, как областного, так и Всероссийского масштаба, таких как: «Всероссийский лагерь семинар РОСТ», «Лидер XXI века», «Всероссийский форум студенческого самоуправления» и т.д. «Мы боеем!» (система поддержки творческих спортивных коллективов вуза, города, страны), «Студенческий десант» (совместная работа студенческого совета академии со студенческими организациями филиала УлГАУ), «Тьюторы» - шефство студентов-старшекурсников над студентами 1 курса, «Школа управления» - (система обучения студенческого актива). «Наш любимый город» - (пропаганда ЗОЖ, шефство над социальными приютами, благоустройство города, вуза, сдача донорской крови,

реализация социально-значимых проектов), «Творческие проекты студклуба», которые оказывают субъективные воздействия на объект воспитания:

Был создан совет по воспитательной деятельности, который является коллективным органом вуза, осуществляющим руководство воспитательной деятельностью как в учебное, так и во внеучебное время.

Основными задачами Совета по воспитательной деятельности вуза являлись: разработка стратегии и координация деятельности воспитательной деятельности во всех учебных и воспитательных структурах; координация деятельности ректората, администрации и общественных организаций в области воспитательной деятельности; обобщение опыта воспитательной деятельности в вузе, разработка рекомендаций по его внедрению в практику воспитания и совершенствования системы воспитательной деятельности; разработка и подготовка нормативных документов и методических материалов по развитию воспитательной деятельности; организация и проведение мониторинга, социологических и социально-психологических исследований воспитательной деятельности; оказание целенаправленной помощи в деятельности общественных студенческих объединений.

В состав Совета по воспитательной деятельности вошли: проректор по воспитательной деятельности, члены Совета - представители студенческого коллектива, методисты по внеучебной деятельности, преподаватели.

Значительную роль в развитии демократических основ учебного заведения занимают отношения и общение в системах "администрация - педагогический коллектив", "администрация - студенты", "преподаватели и студенты", "общественные организации и администрация, преподаватели, студенты".

Высшим органом студенческого самоуправления стало студенческое собрание (конференция), которое имеет право принимать к своему рассмотрению вопросы компетенции соответствующего студенческого коллектива. В современных условиях студенческое самоуправление мы рассматривали в качестве важного условия реализации творческой активности и самостоятельности студентов в учебно-познавательной, научно-профессиональной и социокультурной сферах, реальной формы студенческой демократии с соответствующими правами, возможностями и ответственностью, средства социально-правовой самозащиты как отдельных студентов, так и студенческих коллективов.

Студенческое самоуправление реализовывалось в группах, на курсах, факультетах учебных заведений, общежитиях.

В целях демократизации системы управления учебным заведением в состав Ученого Совета были включены представители студентов. Включение студентов в состав Ученого Совета осуществлялось на

основе выдвижения кандидатур на собрания студенческих коллективов курсов, факультетов, учебных групп в соответствии с нормой представительства, определенной администрацией и общественными организациями учебного заведения.

Студенты, включенные в состав Ученого совета, отчитывались перед студенческими коллективами, делегировавшими их в Совет. Введение студентов в состав постоянных и временных комиссий оформлялось приказом (распоряжением) ректора (проректора по воспитательной деятельности), по представлению студенческих коллективов и общественных организаций.

Студенты участвовали в деятельности стипендиальных комиссий, совета по научно-исследовательской деятельности студентов; советов по работе в общежитиях (полное или частичное самоуправление); комиссии по организации труда, быта и общественно-полезной деятельности; советов (комиссий) по общекультурной и спортивной деятельности (полное или частичное) и другие.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ работ отечественных и зарубежных исследователей позволил определить процесс профессионального воспитания в вузе как специально организованный и контролируемый процесс приобщения студента к профессиональному труду в ходе становления его в качестве субъекта этой деятельности. По своему характеру профессиональное воспитание представляет собой процесс нежесткого технологического (методического) управления обстоятельствами, способствующими формированию у студента профессиональной направленности, любви и интереса к избранной профессии; понимания общественного смысла профессионального труда и одновременно его значимости для себя лично (т.е. как ценность; сознательного творческого отношения к профессиональной деятельности; специфического профессионального поведения, профессиональной этики, мастерства, зрелости, индивидуального стиля профессиональной устойчивости и надёжности.

Анализ научных работ и практического опыта показывает, что в большинстве успешно реализуемых концепциях воспитание трактуется как управление процессом развития личности посредством создания благоприятных для этого условий, к которым относятся воспитательная среда, мотивация обучающегося, личность воспитателя и т.д.

Исходя из анализа современных воспитательных концепций, цель-идеал воспитания в современном вузе понимается как формирование социально активной личности, способной к эффективной профессиональной деятельности и ответственности за принимаемые решения.

Реализация данных целей конкретизируется в комплексе взаимосвязанных задач:

- формирование системы гражданско-патриотического воспитания студентов, как на когнитивном и эмоциональном, так и на поведенческом уровнях, т.е. целенаправленной активности в интересах стабилизации социально-политических реалий общества и государства, реализации новаций социально-политического развития, осознания сопричастности обществу, стране, государству;
- совершенствование системы студенческого самоуправления на базе формирования основ корпоративной культуры и человеческой индивидуальности, в соответствующей мере владения каждой системой культурных ценностей; синтезом программ общественной деятельности и поведения с генетическими программами;
- создание условий и предпосылок для формирования мировоззренческих универсалий студента, в числе тех, в которых выражено отношение человека к ценностям социальной жизни: «Я», «другие», «труд», «добро», «красота»;

- создание условий для развития толерантности учащейся молодежи и воспитание общей культуры: правовой, политической, этической;
- создание условий единства образовательного и воспитательного пространства;
- создание инновационной среды с целью развития творческих способностей студентов;
- профилактика здорового образа жизни; создание условий для развития физической культуры;
- организация процессов социальной и профессиональной адаптации и социализации как студентов, так и выпускников вуза;
- организация системы правовой, социальной и психологической защиты студентов для обеспечения эргономичной (комфортной) воспитательной среды в вузе.

Важным фактором является приобщение студентов к труду «на земле», восприятие этого труда как ценности. Характер труда, качество труда, усилия в труде, мотив труда, место труда в режиме существования – все это, скорее, проекция указанных отношений человека к людям, обществу, родине, жизни как таковой и своему «Я», которое решительным порядком выразит себя именно в творчестве, утвердит свою неповторимость и уникальность в созидательной деятельности, чем автономные отношения, независимо формирующиеся как некое трудолюбие. Любят не «труд», любят жизнь, людей, общество близких, родину и свой дом. Отношение к труду – вторичное образование, имеющее мотивом нечто, лежащее за пределами самого труда, который выступает как средство выражения отношения к какой-либо иной ценности.

Сущность профессионального воспитания в вузе рассматривается как специально организованный и контролируемый процесс приобщения студента к профессиональному труду в ходе становления его в качестве субъекта этой деятельности. Профессиональное воспитание в аграрном вузе понимается нами как педагогическая деятельность, направленная на формирование у студентов личностной композиции социально-ценностных отношений к профессиональному труду, как важнейшей жизненной ценности, морального-волевых профессионально значимых качеств, являющихся структурными компонентами профессиональной воспитанности студентов сельскохозяйственного профиля.

Структура профессионального воспитания студентов аграрных вузов заключается в том, что его цель, задачи, содержание, технологии в совокупности обеспечивают формирование общекультурных и профессиональных компетенций у выпускников вуза. Социально-профессиональная компетентность – это детерминанта успешной деятельности специалиста, объем его знаний и умений, сплав опыта и личностных качеств, т.е. всех тех потенциальных возможностей, которые важны для достижения высокого результата в

профессиональной деятельности и конкурентоспособности на рынке труда.

Среди особенностей профессионального воспитания в вузе сельскохозяйственного профиля нами выделены: формирование у студентов ценностей, идеалов труда как мерила личного достоинства; усиление внимания к профессиональному самоопределению студентов из сельской местности, ее профессиональной ориентации, адаптации молодых специалистов на производстве. Стимулирование профессионального самоопределения предусматривает своевременное выявление и учет индивидуальных особенностей студентов как субъектов трудоустройства в АПК, формирование в вузе среды, адекватной желаемой предстоящей социально-профессиональной деятельности будущих молодых специалистов.

Структурное проектирование социокультурной воспитательной среды для подготовки специалистов сельскохозяйственного профиля основывается на моделировании инвариантных, вариативных и специфических групп факторов, реализующих функцию базисного структурирования процессов в вузе (инвариантные), функцию мобильного переструктурирования при изменении внешних условий и внутренних потребностей субъектов (вариативные), функцию обеспечения профильности, отраслевой направленности процессов (специфические). Комбинация групп факторов и изменяющихся внешних социокультурных условий формирует воспитательные микросреды, обеспечивающие профильно-отраслевую направленность: познавательно-творческую активность; экологическое воспитание; самоменеджмент в социальной и профессиональной деятельности; гуманизацию сельскохозяйственного образования; инновационное проектирование и предпринимательскую деятельность.

Организационно-педагогическим инструментом реализации воспитательной функции вуза является средоформирующая система управления воспитательной деятельностью, включающая управления, объединенные в гибкую разветвленную систему, качественно обеспечивающую параметры воспитательной среды вуза. Воспитательная среда вуза как относительно устойчивая совокупность личностных элементов, окружающих студента, непосредственно влияет на процесс его социализации и индивидуализации, а критерием её эффективного воздействия на каждого является функционирование вуза как корпорации, открытой системы, центра коммуникации и здорового образа жизни. Этому способствует и система управления воспитательными воздействиями, которая гармонично сочетает педагогическое воздействие и самоуправление субъектов воспитания.

Анализ воспитательной ситуации в вузах показывает, что проблемы, связанные с построением эффективного воспитательного процесса в вузе, выражаются, прежде всего в следующем:

- ослабление интереса и потребности в личностном и профессиональном самосовершенствовании как у студентов, так и у преподавателей (отношение к профессиональной деятельности - труду);

- межличностная разобщенность в коллективах студентов и преподавателей (как по горизонтали, так и по вертикали), увеличивающаяся замкнутость, изоляция факультетов вуза друг от друга;

- слабое функционирование института кураторов, который при всех его недочетах был важным звеном в формировании единого коллектива в вузе (единого коллектива преподавателей и студентов). Проблема наставничества, индивидуального личностного внимания, разумной опеки по отношению к студентам повисла в образовавшемся вакууме без движения;

- недооценка необходимости целенаправленного развития у студентов ответственности, потребности и навыков в саморазвитии, самообразовании, самовоспитании и самодеятельности как определяющих условий личностного и профессионального становления;

- недостаточная реализация принципа профессиональной направленности к работе в агропромышленном комплексе, к работе в селе, которая выражается в недостатке квалифицированных специалистов в сельском хозяйстве.

В этой связи, устранение негативных сторон в организации воспитательного процесса в сельскохозяйственном вузе связано с преодолением в сознании преподавателей таких парадигм как: центризм в отборе содержания, форм, методов и приемов воспитания; преобладание авторитарного, директивного стиля руководства педагогическим процессом; утилитарный подход к формированию целей профессиональной подготовки специалиста сельского хозяйства; недооценка важности психолого-педагогических знаний в организации и проведении учебно-воспитательной деятельности со студентами» В значительной степени эти позиции обусловлены тем, что в полной мере не разработана концепция системы воспитательной деятельности в сельскохозяйственном вузе, учитывающая современные условия развития общества.

Основная воспитательная задача профессорско-преподавательского состава сельскохозяйственного вуза - привить любовь к труду. Студенты вузов осуществили свой профессиональный выбор, значит в той или иной мере осознают значимость профессионального труда как фактора социального становления.

К структурным компонентам процесса профессионального воспитания будущего компетентного специалиста отнесены следующие:

1. Формирование профессиональной направленности, то есть такого отношения к профессиональному труду, профессиональной деятельности, при которой труд рассматривался бы как основное условие развития и реализации индивидуальных особенностей, как

средство социально – профессионального становления, достижения определенного статуса в обществе на основе эффективного выполнения профессиональной роли.

Решение этой проблемы фокусируется в воспитании интереса к профессии и предполагает знание личностью своих способностей, возможностей, осознанное соотнесение их с содержанием, спецификой профессионального труда в плане духовного развития и материального благополучия, социального положения.

2. Развитие морально-волевых профессионально важных качеств. К морально - волевым профессиональным качествам мы относили проявление профессиональной ответственности, профессиональной чести, гордости, достоинства. К волевым профессиональным качествам - проявление профессиональной самостоятельности, настойчивости, инициативности, а если требуется – выдержки и самообладания.

3. Развитие профессиональных способностей (ПВК) профессионально-важных качеств (ПВК).

При этом в структуре ПВК рассматриваются не только интеллектуальные, но и сенсомоторные свойства личности, т.е. те, которые обусловлены содержанием, спецификой профессионального труда. Решение этой проблемы предполагает диагностику природных задатков, их соотнесенность с профессиональным трудом.

Важной составляющей становления будущего специалиста сельскохозяйственного профиля является интеграция учебной и воспитательной деятельности вуза как объединение разрозненных учебно-воспитательных действий в единую деятельность. Анализ специальной литературы, собственный опыт научной и практической деятельности позволяют сделать вывод о том, что наиболее эффективным способом решения интеграции учебной и воспитательной деятельности вуза можно считать создание на базе вуза воспитывающей среды. Воспитывающая среда - педагогически грамотно организованная сфера формальной и неформальной деятельности студентов, позволяющая каждому из них найти такой способ деятельности, который максимально соответствует его биопсихосоциальным особенностям и, соответственно, позитивно сказывается на формировании личностных качеств. Интеграция учебного и воспитательного процесса должна являться незаменимым и одним из основных направлений повышения эффективности воспитательной деятельности в вузе.

Модель профессионального воспитания будущего специалиста АПК, призвана решать задачи формирования личности специалиста, обладающего четкой гражданской позицией, высоким уровнем творческого и социального развития, общей культурой, любовью к сельскохозяйственному труду, приверженностью принципам здорового образа жизни, а также комплексом адаптивных способностей, которые обеспечивают его конкурентоспособность на современном рынке труда. Разработанная модель рассматривается нами как сложная,

многоуровневая, динамическая и управляемая система, включающая ряд взаимосвязанных и взаимодействующих компонентов: целевой, методологической, содержательной, процессуальной, оценочно-результативной, ориентированных на достижение итогового положительного прогнозируемого результата - оптимального уровня социально-профессиональной компетентности выпускника вуза сельскохозяйственного профиля.

Модель специалиста представляет собой набор требований, которые предъявляются к выпускнику в ходе профессиональной деятельности. Модель подготовки дает ответ на вопрос, что требуется специалисту для успешного функционирования. Требования модели специалиста являются системообразующим фактором отбора содержания образования и форм его реализации в учебном процессе, а также определяют качества, профессионально важные для всех специальностей и каждой конкретной специальности. Необходимо отметить, что с одной стороны, модель специалиста является основой для планирования содержания и организации процесса обучения студентов, определения роли, места и объема каждой дисциплины. С другой стороны, все дисциплины, входящие в курс подготовки специалиста, должны способствовать формированию личности специалиста, обладающей набором определенных профессионально важных качеств, личности, соответствующей параметрам модели специалиста. Разработчики ФГОС ВПО третьего поколения за основу модели выпускника предлагают интегрированную классификацию компетенций, которая может считаться инвариантом и представляется приемлемой для всего «поля» подготавливаемых направлений и специальностей. Предложенная бинарная классификация делит компетенции на две группы: те, которые относятся к общим (ключевым) и те, которые можно назвать профессиональными (базовые и специальные). Обе группы соотносятся с двумя рядами требований: требованиями к академической подготовленности и требованиями к профессиональной подготовленности. Данная бинарная классификация компетенций взята нами за основу разработки модели выпускника – бакалавра сельскохозяйственного профиля.

Модель выпускника вуза – бакалавра сельскохозяйственного профиля, предполагает не просто перечень знаний, умений, навыков, которые обязательно должен приобрести обучающийся к определенному моменту времени, а некий ориентир для самооценки его возможностей, «описание интегрального личностного образования, заданного через системообразующие, стержневые качества» [66]. Модель выпускника понимается нами как научная основа результата и процесса вузовской подготовки, выраженная системным качеством – компетентностью, обеспечивающей готовность и способность выпускников к успешной (продуктивной) деятельности в профессиональной и социальной сферах, содержательно представленной сложным составом (структурой) общих и

профессиональных компетенций.

Отмечено, что в настоящее время налицо расхождение между реальным и требуемым уровнем компетентности, отвечающим профессиональному статусу специалиста сферы агропромышленного комплекса, культурному уровню, стилю жизни. Квалификационная узкопрофессиональная модель специалиста-выпускника уже не соответствует требованиям к результатам подготовки кадрового потенциала в современных социально-экономических условиях жизни, что делает актуальной постановку проблемы разработки модели выпускника сельскохозяйственного вуза на основе реализации компетентностного подхода.

В модели бакалавра сельскохозяйственного профиля на основе анализа ФГОС третьего поколения специальностей 111900 «Ветеринарно-санитарная экспертиза» и 110400 «Агрономия» нами выделены две составляющие: общекультурные компетенции и блок профессиональных компетенций – общепрофессиональные; производственно-технологической, организационно-управленческой и научно-исследовательской деятельности.

Состав и содержание компетенций в структуре модели определены в соответствии с предложениями разработчиков компетентностного подхода; квалификационными требованиями к выпускникам сельскохозяйственных специальностей, отраженными в государственных образовательных стандартах третьего поколения; а также на основе описания научно обоснованных аспектов сельскохозяйственного труда, с учетом особенностей и специфики сельскохозяйственной деятельности.

Воспитательная среда высшего образовательного учреждения может рассматриваться не только как условие, необходимое для воспитания студентов, но и выступать как средство такого воспитания. Активное взаимодействие воспитательного процесса с воспитательной средой, постоянная корректировка содержания, форм и методов воспитания, профессионально-познавательной деятельности студентов способствуют профессиональной направленности, а значит личностно-профессиональному становлению специалистов [2].

Воспитательная среда, в нашем понимании, - развивающийся пространственно-временной континуум, который аккумулирует целенаправленно создаваемые условия взаимодействия субъективного мира развивающейся личности с уникальными характеристиками (выбор переживаний, поиск смыслов) и объективным миром (другие личности, научно-педагогические школы, предметно-пространственное окружение), в которых целью и ценностью становится повышение собственной субъектности и реализация личностного потенциала.

Воспитательная среда вуза – интегративная целостность, которая может быть структурирована с выделением нескольких уровней её организации- как динамическая целостность; как совокупность встроженных по концентрическому принципу компонентов:

воспитательная среда факультета, кафедры, курса, группы; как духовная общность, возникающая в межсубъектном взаимодействии и способствующая профессионально-личностному становлению будущего специалиста АПК. Воспитательная среда объединяет в один процесс две основные подсистемы – обучающую и воспитывающую, интегрируя тем самым все педагогические воздействия на студента в единый воспитательный процесс, который направлен на целостное развитие его личности.

Воспитательная среда Ульяновского аграрного университета им. П.А. Столыпина как относительно устойчивая совокупность личностных элементов, окружающих студента, непосредственно влияет на процесс его социализации и индивидуализации, а критерием её эффективного воздействия на каждого является функционирование вуза как корпорации, открытой системы, центра коммуникации и здорового образа жизни. Этому способствует и система управления воспитательными воздействиями, которая гармонично сочетает педагогическое воздействие и самоуправление субъектов воспитания.

Системообразующей деятельностью в коллективе университета является познавательная, проектная и профессионально-ориентированная деятельность, что способствует профессиональной адаптации студентов и становлению будущих специалистов АПК. Важное место в воспитательной среде университета занимает внеучебная деятельность (проектно-творческая система, социально-значимая деятельность, волонтеры, студенческое научное общество, спортивно-оздоровительная деятельность, центр планирования профессиональной карьеры, центр национальных культур, студенческое самоуправление и т.д.), которая является составной частью всего образовательного процесса и обеспечивает формирование нравственных, гражданских, общекультурных и профессиональных качеств личности будущего специалиста. Она является важным элементом образа жизни студентов, профессиональной деятельности преподавателей и руководителей образовательного заведения. Анализ структуры, содержания и результатов внеучебной деятельности позволяет утверждать, что с ее помощью студенты погружаются в специфику профессиональной деятельности; она обеспечивает профессионально-личностное развитие и саморазвитие будущего специалиста АПК.

Для решения задачи проектирования и реализации воспитательно-ориентированной среды вуза необходимым условием является наличие у педагога вуза воспитательной компетентности. Воспитательная компетентность педагога в монографии рассматривается как интегральная характеристика его профессионально-педагогической деятельности. Определение состава (структуры) и содержания воспитательной компетенции преподавателя выполнено нами на основе содержательного описания научно обоснованных (феноменологических, методических, деятельностных) аспектов педагогической деятельности.

Учитывая сущность и специфику педагогической деятельности, предназначение («миссию») профессии, ее роль в обществе; предмет деятельности; профессиональные знания, умения; виды деятельности, способы работы, технологии; продукт деятельности (или его результат); психологические качества, желательные для эффективного выполнения педагогической деятельности, общения, профессионального и личностного роста и саморазвития, названные выше характеристики профессионально-педагогической деятельности преподавателя условно нами объединяются в четыре основные группы компетенций: человековедческие, социально-педагогические, организационно-методические, профессионально-личностные. Воспитательная компетентность преподавателя не определяется отдельными мероприятиями. Она интегрирует учебную и внеучебную деятельность и должна опираться на базовые ценности будущей профессиональной деятельности. Это ценности институтской корпорации. Вне корпоративного кодекса возникают центробежные эффекты, вуз превращается только в провайдера образовательных услуг, отношения между студентами и преподавателями сводятся к типу «поставщик–потребитель».

Список использованной литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Принципы субъекта в отечественной психологии, К.А.Абульханова-Славская // Психология. Журнал высшей школы экономики. 2005-№4. С.3-21.
2. Аганбегян А.Г. Кризис: беда или шанс для России / А.Г. Аганбегян. М.: АСП: «Астрель», 2009. -285с.
3. Агропромышленный комплекс России в 2002 году. – М.: ФГМУ «Росинформагротек», 2003. – С. 45
4. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. - СПб.: Питер, 2001. - 282 с. - (Мастера психологии).
5. Андреев В.И. Цели и принципы мониторинга качества воспитания в контексте педагогического образования // Мониторинг качества воспитания в контексте педагогического образования / под.науч. ред. В.И. Андреева. Казань.: ИЦю КГУ, 2004. С. 137.
6. Аристотель. О душе//Сочинения в 4х томах. – М.: Мысль, 1975-1984 – Т1., С 369-448
7. Арсентьева Н.М. Модели поведения молодежи в сфере образования и на рынке труда: механизм и факторы формирования / Н.М. Арсентьева, В.П. Бусыгин, И.И. Харченко / Регион: экономика и социология. - 2006. - №1. - С. 126-140.

8. Асмолов А. Г. Психология личности/ - М., Смысл, Академия, 2002, С. 24
9. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. / М.Ю. Бабанский. М.: Педагогика, 1989. 560с.
10. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: методическое пособие / В.И. Байденко. М.: ИЦ КПС, 2006. 72с.
11. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.; 2000 -124 с.
12. Болонский процесс: Результаты обучения и компетентный подход (книга приложение 1). Под науч ред. Д.п.н. В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009, С. 65-66.
13. Большая Советская Энциклопедия: В 30-ти т. – М., 1969-1981 – Т.13.- С. 195.
14. Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: «Норит», 2000, С.660.
15. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенции // Педагогика. - 2005.
16. Борытко Н.Н. Воспитательная деятельность педагога: гуманитарно-целостный подход. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной году учителя «Модернизация профессионального образования: вопросы теории и практический опыт» - Казань: Издательство «Печать Сервис – 21 век». – 2010, - С. 475-478.
17. Воспитание и развитие личности учащегося в условиях современного вуза /Тезисы докладов. Сообщения Всероссийской научно-практической конференции 2-4 марта 1999 г. – Москва, 2000.
18. Воспитательная деятельность в вузе: концепция, технологии, организация: учебно-метод. Пособие под ред. Н.К. Сергеева. Волгоград: Перемена, 2005. 175с.
19. Воспитательная деятельность как объект анализа и оценивания / Труды исследовательского центра / под.общ. ред. проф. И.А. Зимней. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. - 85 с.
20. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. –М.: Педагогика, 1991.- С. 157
21. Ганиева Й.Н. Модель воспитательной системы и условия ее реализации в высшем учебном заведении / Современное развитие экономических и правовых отношений. Образование и образовательная деятельность: Материалы научно-практической конференции. - Димитровград: Технологический институт – филиал ФГОУ ВПО «Ульяновская государственная сельскохозяйственная академия», 2010. – 182 с.

22. Гегель Л.А. Ценностные ориентации российской студенческой молодежи: социально-политический и образовательный аспекты: Отчет о всероссийском социологическом исследовании / Л.А. Гегель, В.И. Зубков, Г.Г. Николаев, М.: Изд-во ООО Типография «Парадиз», 2008. 200 с.
23. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М.: Изд-во «Интер Диалект +», 1997. – 697 с.
24. Гильмеева Р.Х. Формирование профессиональной компетентности учителя в системе последиplomного образования: Дисс. на соискание уч. степ.д.п.н. – Казань, 1999. – 459 с.
25. Гукаленко О.В., Данилюк А.Я. Воспитание в современной России // Педагогика. - №10. – 2005. – С. 3-17
26. Гурьянова М.П. Воспитание жизнеспособной личности в условиях дисгармоничного социума/М.П. Гурьянова//Педагогика. – 2004. - №1. – С. 13-18.
27. Даль В. Толковый словарь // Ображать – М.: Русский язык, 1900 – Т. 2. – 613 с.
28. Двояшкина К.Н. Подготовка специалистов для сельского хозяйства в английском колледже: Дисс. на соискание уч. степ.к.п.н. - Казань, 2003. - 197 с.
29. Дергач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Акмологические основы управленческой деятельности / А.А. Дергач. М.: РАГС, 2000. 536 с.
30. Дорофеев А.А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования//Высшее образование в России. – 2005 - №4 – С. 30-33.
31. Дюркгейм Э. Социология образования. М., 1996.
32. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. - М: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2005. - 216 с.
33. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. - 3-е изд., перераб., доп. - М.: Издательство Академический проект; Фонд «Мир», 2005.
34. Ищенко В.В. Об опыте разработки ГОС ВПО с использованием компетентностного подхода / В.В. Ищенко // Материалы к третьему заседанию методологического семинара. М.: ИЦПКПС, 2004. 17с.
35. Каган М. С. Философия культуры / М. С. Каган. - СПб, 1996. - 456 с.
36. Кагерманьян В.С. Примерная программа воспитания социально-активной личности студента: рекомендации, методики, технологии. В 2ч. Часть 2 / В.С. Кагерманьян, Л.И. Коханович, П.И. Бабочкин, Н.И. Кучер, Н.А. Маркова, О.Н. Голубева // Система воспитания в высшей школе: Аналитические обзоры по основным

направлениям развития высшего образования. М.: НИИ ВО. 2003. Вып.4.- 68 с.

37. Караковский В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности — основа целостного учебно-воспитательного процесса. - М., 1993, 148 с.

38. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р.

39. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002 - №1 – С.13-16.

40. Концепция системы ведения агропромышленного производства // Система ведения агропромышленного производства Республики Хакасия на 2002-2005. - Абакан. 2002.

41. Котова С.С. Формирование компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности: Автореферат дис...канд. пед. наук / С.С. Котова. Екатеринбург. 2008.- 26 с.

42. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности//Материалы Международной научно-практической конференции. Н. Новгород: НФ. УРАО. 2003, ч. 1. С. 6-9.

43. Лейметс Х. Как воспитывает процесс обучения? / Х. Лейметс. М.: Знание, 1982.- 96 с.

44. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Изд. центр «Эль-Фа», 1996 - 93 с.

45. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. В 2 Т. Т. 2 / А.Н. Леонтьев. М.: Педагогика. 1983. -185с.

46. Лисовский В.Т. Социальные изменения в молодежной среде. / Теоретический журнал «Credo» // [http // credonew.ru/content/view/260/27/](http://credonew.ru/content/view/260/27/).

47. Лихачев Б.Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей. Теоретико-исторический анализ воспитательных ценностей в России в XIX и XX веках / Б.Т. Лихачев. Самара: Изд-во Самарского государственного университета, 1997. - 84 с.

48. Макаренко А.С. Некоторые выводы из моего педагогического опыта. – М., 1938. – 138 с.

49. Маркова А.К. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / А.К. Маркова, Н.В. Кузьмина. М.: Высшая школа, 1990. – 112 с.

50. Масленникова В.Ш. Воспитание социально-ориентированной личности. Казань. Издательство «Данис», 2007. – С. 68.

51. Масленникова В.Ш. Методологические и теоретические основы воспитания студентов ССУЗ и ВУЗ в условиях модернизации образования/Под ред. Масленниковой В.Ш. – Казань.: ИСПО РАО, 2004. – 148 с.

52. Масленникова В.Ш. Современная идеология воспитания социально-ориентированной личности/В.Ш. Масленникова. – Казань: РИЦ «Школа», 2004. – 176 с.
53. Маслоу А. Самоактуализация (психология личности.Тесты). – М., 1989 – 228 с.
54. Матушанский Г. Модели подготовки к профессиональной деятельности специалистов / Г. Матушанский, А. Фролов /У Высш. образование в России. - 2003. - № 4. - С. 92-95.
55. Махмутов М.И. Современный урок. – М.: Педагогика, 1981. – 144 с.
56. Махотин Д.А., Рябов В.В., Фролов Ю.В. Критерии оценки педагогической деятельности на языке компетенций и компетентностей: предложения по созданию профессионального и образовательного стандарта педагога: Монография. М.: 2007 – 6 п.л.
57. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. М.: Флинта: МПСИ, 1998. - 185с.
58. Мудрик А.В. Воспитание / А.В. Мудрик // Российская педагогическая энциклопедия. В 2 Т. Т. 1. / Гл. ред. В.В. Давидов М.: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 1993. - С.165-168.
59. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников. Диссертационная работа д.п.н. А.В. Мудрик: М.: 1980, - 414 с.
60. Мухаметзянова Г.В. Вопросы общей и профессиональной педагогики: Избранные труды. – в 3-х томах. Т. 2 / Г.В. Мухаметзянова. – Казань: Магариф, 2005, - 447 с.
61. Мухаметзянова Г.В. Креативный характер профессионального образования – основа профессионального становления выпускника / Жизнь для науки. Подарочное издание к 70-летию Г.В. Мухаметзяновой // Под ред. Н.Б. Пугачевой. – Казань, ИППО РАО, 2008. – С. 185-193.
62. Набиуллина Н.Г. Профессиональное воспитание студентов в Ссузе системы потребительской кооперации. - Дисс. на соискание уч. степ. К.п.н. Казань, 2002 г. – 203 с.
63. Новиков Н.И. Избранные педагогические сочинения. – М.: Учпедгиз. 1959- 256 с.
64. Новикова Л.И. Воспитание как целостный процесс / Средовой подход в образовании // Материалы международной научно-практической конференции. Н.Новгород: НФ УРАО, 2003. – ч. 1. - 212 с.
65. Новикова Л.И. Школа и среда. – М.: Знание, 1985, - С. 117.
66. Носко И.В. Компетентная модель выпускника вуза-бакалавра педагогики: учебно-методическое пособие/И.В. Носко. – Владивосток: ДВГУ, 2009, - 187 с.
67. Олейникова О.Н., Муравьева А.А., Аксенова Н.М. Обучение в течение всей жизни и профессиональное образование. – М.: РИО ТК им. Коняева, 2009. – 131 с.

68. Осипов А.М. Теоретико-методологические проблемы развития социологии образования: автореф. дисс. на соискание уч. степ. д.соц.н. / А.М. Осипов. СПб., 1999. – 33 с.
69. Осипов П.Н. Особенности студента сельскохозяйственного техникума // Специалист. - 2003. - №4. - С. 30-31.
70. Осипов П.Н. Подготовка специалистов для села: какой ей быть? // Специалист. - 2004. - №6. - С. 35-39.
71. Перинская Н.А. / Н.А. Перинская. Социальная идентичность как результат профессиональной социализации // Социологический сборник. Вып. 4. / Ин-т молодежи. М.: Социум, 1998. – 77 с.
72. Пузанков Д. Двухступенчатая система подготовки специалистов / Д. Пузанков, И. Федоров // Высш. образование в России. - № 2 - 2004. – С.10.
73. Путин В.В. Проблема номер один – качество образования / В.В. Путин / Высшее образование сегодня. 2005. - №1. – С. 13-24.
74. Резниченко, М.Г. Воспитательное пространство в высшем учебном заведении [Текст]: Монография / М.Г. Резниченко.- Самара.: СГПУ, 2008. - 192 с.
75. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - Т.1.- М., 1989. - С. 395-711.
76. Селиванова Н.Л. Воспитательная система и воспитательное пространство – эффективные механизмы воспитания личности./Н.Л. Селиванова. – Воспитать человека. – М.: Вентана-Графф, 2002. – С. 174-189.
77. Слостенин В.А. Методика воспитательной работы: Учебное пособие / В.А. Слостенин. М.: Академия, 2004. – 144 с.
78. Субетто А.И. Государственная политика качества высшего образования: Концепция, механизмы, перспективы. Часть 1 // «Академия Тринитаризма», Эл. № 77-6567, публ. 11620, 02.11.2004.
79. Сухомлинский В.А. Человек неповторим. // Избранные произведения. - Киев, 1960. - Т.5. - 94 с.
80. Таланчук Н.М. Введение в неопедагогику: Пособие для педагогов-новаторов. - М., 1991. - 144 с.
81. Таланчук Н.М. Воспитание и самовоспитание студентов / Н.М. Таланчук // Педагогика среднего профессионального образования: Учебное пособие для преподавателей системы среднего профессионального образования / под общ.ред. академика РАО Г.В. Мухаметзяновой. Казань: ИСПО РАО, 2001 – глава VI – С. 184-225.
82. Украинский Я.И. Адекватность отражения внешнего облика других людей как условие межличностного понимания. Белгород., 2003г., с. 48
83. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии / Константин Ушинский. - М.: Фаир-Пресс, 2004. - 574 с. - (Из классического наследия педагогики).

84. Фролов Ю.В. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов / Ю.В. Фролов, Д.А. Махотин // Высшее образование сегодня, 2004. №87. - С. 34-41.
85. Чернова Ю.К. Профессиональная культура и формирование её составляющих в процессе обучения: Монография / Под.науч. ред. В.В.Щипанова. Москва Тольятти: Изд-во ТолПИ, 2000, - 163 с.
86. Шабунина В.А. Педагогические проблемы гуманизации процесса воспитания студентов сельскохозяйственного вуза. Монография – М.: 2001 – С. 227.
87. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. - 2004.- №8. - С. 26-31.
88. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека / В.Д. Шадриков. М.: Логос, 1996. - 320 с.
89. Шайденко Н.А. Система воспитательной работы в учреждениях среднего и высшего профессионального образования / Н.А. Шайденко. Тула: Изд-во ТГПУ, 2000. - 108 с.
90. Шайхутдинова Г.А. Профессиональная подготовка преподавателей ССУЗ к воспитательной деятельности в системе повышения квалификации. Дисс. на соискание уч. степ.к.п.н., Казань, 2004. - 171 с.
91. Шайхутдинова Г.А. Педагогический опыт как инновационная составляющая в подготовке педагогов профессионального обучения. Материалы международной научно-практической конференции «Профессиональное образование: вопросы теории и инновационной практики» / под науч. ред. док-рапед. Наук Г.В. Мухаметзяновой. Казань: Изд-во «Печать-сервис – XXI век», 2011 г. - С. 195-197.
92. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: в 4-х томах. М.: Просвещение, 1964, - С. 92-93.
93. Шигапова Л.П. Воспитательный потенциал вузовских традиций в условиях модернизации профессионального образования / Л.П. Шигапова / Научные основы подготовки компетентного специалиста в вузе. - Казань.: Школа, 2005. - С. 225.
94. Щуркова Н.Е. Воспитание как педагогическое явление. Общие закономерности и принципы воспитания // Педагогика: уч. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Российское педагогическое агенство, 1996. - С. 344-390.
95. Эрганова Н.Е. Введение в технологии профессионального обучения. Практико-ориентированная монография./ Н.Е. Эрганова. Екатеринбург: РГППУ, 2009, - 152 с.
96. Ямбург Е. А. Педагогический ансамбль школы. – М.: Знание, - 1991, - С.12.

97. Barretti, M. (2004). What do we know about the professional socialization of our students?, *Journal of social Work Education*, 40(2), Spring/Summer.

98. Burch, C.B. (2007). Finding out what's in their heads: Using teaching portfolios to assess English education students – and programs. In K.B/ Yancey & I/ Weiser (Eds.), *situating portfolios: Four perspectives* (pp.263-277) Logan, UT: Utah State University Press.

99. Hutmacher, Walo. Key competencies for Europe: Report of the Symposium. Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation CDCCJA/WaloHutmacher//Secondary Education for Europe. Strasbourg, 1997.

100. Maslow A. *Motivation and Personality*.- New York, 1954.