

идеологическая убежденность или размытость системы ценностей. Самоидентичность и групповая идентичность подростка испытывает потребность «атрибутировать» себя, то есть объяснить причины и следствия своей идентичности.

3. Социальная идентичность подростков-инвалидов отличается от социальной идентичности здоровых подростков. Основное отличие состоит в искажении структуры и нарушении регуляторной функции социальной идентичности подростков-инвалидов.

4. Структура социальной идентичности подростков-инвалидов характеризуется дисгармоничностью, внутренней диссоциацией между составляющими социальной идентичности.

5. Изменения регуляторной функции социальной идентичности состоят в нарушении процессов целеполагания, занижении идеалов личности и искусственном ограничении потенциальных возможностей и резервов личностного развития.

6. Психологическая помощь подросткам-инвалидам должна быть направлена на актуализацию системы саморегуляции, на работу с внутренней картиной болезни, а также на восстановление адекватного самоотношения.

УДК 378.4.012

СПЕЦИФИКА КАЧЕСТВЕННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

*Бумаженко Н.И., канд. пед. наук доцент
УО «ВГУ им. П.М. Маширова»*

В настоящее время к системе профессиональной подготовки предъявляются особые требования, так как современному специалисту должна быть присуща профессиональная мобильность, то есть возможность оперативно реагировать на постоянно возникающие изменения в научной и практической деятельности. В связи с этим стратегической задачей профессионального обучения является направленность на овладение студентами профессиональными знаниями, профессиональной культурой, становление у них профессиональных качеств личности. Это обучение происходит в условиях специально организованной познавательной деятельности.

В период профессионального обучения углубляется интерес к избранной профессии, происходит накопление и развитие знаний, умений и навыков по избранной специальности, складывается представление о профессионально важных качествах, необходимых для будущей трудовой деятельности, происходит развитие личности средствами профессионального обучения (через формирование профессиональной направленности, профессионального мышления, чувства профессиональной ответственности, профессиональных планов).

Качество профессиональной подготовки специалистов социальной сферы во многом зависит от того, насколько глубоко студенты овладели дисциплинами социального блока, в рамках которых вырабатываются важные жизненные умения будущих специалистов: индивидуальные умения, включающие ориентацию на успех, самоуважение, уверенность в себе, ответственность, наблюдательность, способы саморазвития; групповые умения, проявляющиеся в способности находиться в группе, уяснении роли лидерства, умении получать и перерабатывать информацию, обмениваться ею, способах поддержки, навыках общения и др.; управленческие умения, заключающиеся в умении планировать, контролировать время, устанавливать приоритеты, принимать решения).

Особый интерес представляет изучение ценностно-смысловых (содержательных) и мотивационных (динамических) компонентов профессиональной направленности студентов. Анализ мотивационных основ профессионального становления специалистов социальной сферы в процессе обучения в вузе целесообразно начать с мотивов поступления в соответствующее учебное заведение. Выбор профессии является сложным, полимотивированным процессом, в основе которого лежат представления о социальных приоритетах и ценностях той или иной профессии.

Начало обучения в вузе позволяет понять, в какой мере избранная профессия соответствует склонностям и интересам субъекта, насколько его психический ресурс соответствует мотивации профессии. Подкрепление первоначального мотива выбора профессии происходит тогда, когда учебная деятельность соответствует личностным особенностям и склонностям студентов. В этом случае укрепляющиеся профессиональные мотивы стимулируют учебную активность и продуктивность студента. В ходе нашего исследования, которое проводилось среди студентов заочной формы обучения специальности «социальная работа», выяснилось, что в качестве мотивов выбора профессии чаще всего выступают: желание помочь человеку – 36%, познавательный интерес –

23%, потребность в общении – 15%, влияние авторитетного человека – 11%, невысокий конкурс – 9%, потребность решить свои личностные проблемы – 6%.

Ожидания, с которыми связан выбор будущей профессии, согласно нашему исследованию, представлены следующим образом: узнать себя – 54,7%, получить высшее образование, хорошую работу, сделать карьеру, стать хорошим специалистом – 32,7%, для общего развития – 12,6%. Таким образом, интерес к будущей профессии у многих студентов, особенно на первых курсах обучения, часто носит поверхностный характер и не подкреплен знаниями и представлениями о ней.

В процессе профессионального становления на стадии обучения в вузе студенты испытывают действия различных побудителей, которые могут находиться в антагонистичных отношениях друг с другом, а также вступать в противоречия с имеющимися целями личности. Внутренними демотиваторами могут стать: осознание своей профессиональной непригодности; личностная незаинтересованность в профессии; отсутствие профессиональных перспектив, восприятие профессии как неконкурентоспособной.

Одним из мотивационных факторов, активизирующих стремление к овладению профессией, является содержательно наполненный и достаточно сбалансированный образ профессионала как носителя профессионально важных качеств и как профессиональный эталон для подражания, формирующий у студента к концу обучения в вузе.

Исследование представлений о профессионально-значимых личностных качествах типичного специалиста социальной сферы показало, что наиболее важными качествами студенты заочной формы обучения специальности социальная работа определяют коммуникативную компетентность – 53% и интеллект – 47%. В число наиболее популярных качеств конкурентоспособного специалиста вошли также эмпатия – 44%, талант – 36%, активность – 31%, открытость – 27%, оптимизм – 19% и т.д. (респондентам предлагалось выбрать три наиболее значимых качества). Лишь незначительная часть студентов указала на развитое самосознание – 11% и рефлексивность – 9%.

Вместе с тем, развитие рефлексии, функцией которой является обеспечение осознанного отношения личности к деятельности, является базовым механизмом совершенствования профессиональной подготовки специалистов по социальной работе в вузе. Развитию профессиональной рефлексии будущих специалистов способствует: формирование ценностного отношения к профессии, лежащего в основе профессиональной направленности личности; самопознание профессиональных способностей и возможностей студентов; формирование индивидуального стиля профессиональной деятельности; уточнение представлений об уровне сформированности образа «Я - профессионал».

Потенциальной мотивацией овладения профессией являются субъективные критерии успеха в профессии, представляющие собой образ желаемого пути профессионального развития. В процессе профессионального развития в период обучения в вузе формируется системный оценочный комплекс собственной успешности, интегрирующий в себя субъективные критерии успеха как цели деятельности и систему самооценок достигнутого результата по отношению к эталону.

Повышает мотивацию к овладению избранной профессией и ощущение своей профессиональной пригодности. В связи с этим особый интерес представляет самооценка профессионально важных качеств, которая по мере профессионального становления становится более дифференцированной и критичной, интегрируется в систему личностных самооценок, играя существенную роль в формировании общего самоотношения.

Студенты старших курсов придают гораздо больший вес этическим аспектам профессиональной деятельности, у них усиливается тема личной ответственности перед клиентом и самим собой, ориентация на этические нормы начинает проявляться не только во взаимодействии с клиентом, но и в выборе средств социальной помощи.

Следует отметить, что немногие студенты на этапе обучения в вузе прогнозируют свое личное, карьерное продвижение. Исследования профессиональных планов студентов показывают, что большинство студентов не имеет четкого представления о своем профессиональном будущем не только на долгосрочную перспективу, но и на ближайшее время. В связи с этим, приобретение будущими специалистами социальной сферы опыта осмысления и планирования карьеры должно стать одной из приоритетных задач обучения в вузе. Студенты должны научиться строить индивидуальную траекторию личностного и профессионального развития: сопоставлять потенциальные способности и цели личности с требованиями профессии, с возможными изменениями содержания и технологий профессиональной деятельности, с процессами, происходящими на рынке труда и т.д.

Необходимость построения личных профессиональных планов осознают и сами студенты. По данным исследования, с тем, что планы помогают организовать свою жизнь, соглашается большинство студентов (73,9%). Однако лишь 17,4% опрошенных первокурсников сообщили о наличии у них определенных планов на ближайшие два года, и только 8,7% имели вполне определенные планы на ближайшие три года. Приведенные данные свидетельствуют о том, что даже в

случае осознания студентами необходимости прогнозирования и планирования будущей профессиональной деятельности, они не владеют навыками подобного планирования.

Решение проблемы видится в оптимизации содержания, определяемого учебными программами и в ином понимании источника образования. Содержанием образования становятся способы мышления и деятельности студентов. Это содержание не может быть освоено лишь на основе традиционных способов подачи знаний.

К сожалению, в существующей сегодня организации учебного процесса в качестве способа передачи информации используется односторонняя форма коммуникации, при которой источником обучения остается монолог. Иным образом построено педагогическое моделирование. Его результатом является информационная модель или дидактический проект взаимодействия преподавателя и студента, обусловленные определенным педагогическим замыслом. Алгоритм проектирования технологий обучения специалистов социальной сферы, предполагает наличие следующих составляющих: анализ будущей профессиональной деятельности; определение степени базовой подготовки студентов; выработка целевых установок, базирующаяся на анализе профессиональной деятельности специалиста; отбор и структурирование содержания обучения, расчет необходимого для его усвоения времени, степени нагрузки студентов; выбор сочетания методов, форм организации, средств обучения и самообучения, позволяющих эффективно усвоить запланированное содержание и адекватно отражающих психологические закономерности его усвоения; конструирование учебных элементов, дидактических материалов, мотивационных ситуаций; разработка структуры и содержания учебных занятий; планирование самостоятельной работы; проектирование контролирующих процедур - рейтинговой системы контроля и оценки, тестовых заданий для каждого уровня обучения; реализация их в учебном процессе и коррекция в соответствии с полученными результатами.

Важно не только дать студентам знания, но и научить самостоятельно добывать их, анализировать, сопоставлять, корректировать, применять, оперативно обновлять и пополнять запас знаний в течение всей жизни. Выбор и сочетание различных технологий осуществляется на основе принципа совместимости и взаимодополняемости с учетом следующих критериев:

- метакритерия, предполагающего учет психолого-педагогических закономерностей и принципов, положенных в основу технологии;
- целесообразности, формирующего новые понятия, способствующего усвоению способов действий или применению новых знаний;
- предметности, ориентирующего на учет специфики содержания учебной дисциплины;
- сочетаемости, отражающего идею совместимости и взаимодополняемости методов обучения;
- времени, определяющего выбор экстенсивных или интенсивных методов обучения;
- учебный, учитывающий возможности студента;
- методический, диагностирующий уровень подготовленности преподавателя к реализации педагогической технологии в процессе обучения.

Комплекс педагогических технологий является началом проектирования образовательного процесса, позволяет реализовать на практике, как глобальные цели профессионального образования, так и цели преподавания отдельной дисциплины.

Одним из возможных вариантов реализации данной идеи является технология модульного обучения. В основе такого обучения лежат субъект-субъектные отношения между преподавателем и студентом. При такой системе обеспечиваются самостоятельность, осознанное достижение обучающимися определенного уровня в учении. К целям модульного обучения относят комфортный темп работы обучаемого, определение своих возможностей, гибкое построение содержания обучения, интеграцию его различных видов и форм, достижение высокого уровня конечных результатов. Взаимоотношения между участниками педагогического процесса приобретают характер сотрудничества, а управленческая деятельность на всех уровнях трансформируется из субъект-объектных отношений в субъект-субъектные на рефлексивной почве. Анализ традиционного и рефлексивного управления учебным процессом доказывает эффективность последнего, так как оно связано с такими факторами влияния на развитие личности, при которых формируется осознанный мотив на целенаправленную деятельность.

Список литературы:

1. Настольная книга преподавателя /Авт.-сост. И.Н.Кузнецов. – Мн.: «Современное слово», 2005. - 544 с.