

ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Т.В. АМЕЛЬЧЕНКО

*Забайкальский государственный университет,
г. Чита, Российская Федерация*

Введение. Становление гуманистической парадигмы образования, сопряженное с переконструированием содержания образования, с поиском новых форм подготовки будущего специалиста в быстро меняющемся мире, предъявляет новые требования к специалисту социальной сферы как субъекту деятельности, к его личностно–профессиональным качествам.

Таким образом, обращение к проблеме формирования профессиональной компетентности будущего специалиста социальной сферы связано с компетентностным подходом в образовании, который изменяет в целом ориентацию на освоение содержания образования, делая его личностно-ориентированным, а также определяя его через понятия «компетенция», «компетентность».

Основная часть. Изучение личности будущего специалиста социальной сферы как субъекта профессиональной деятельности, квалификационных требований к его подготовке, заложенных в Государственный образовательный стандарт Российской Федерации, позволяет выделить многоплановое интегративное понятие «профессиональная компетентность», характеризующее становление и развитие профессионала в социальной сфере. Это понятие ориентировано на представление о человеке как целостном субъекте своей профессиональной деятельности, что достаточно полно характеризует и его личностные качества.

Образовательно–профессиональная программа обучения в вузе дает специалисту социальной сферы представления о теории и методике социальной работы с индивидом и группой людей; социальной политике государства на данном этапе его развития; структуре и состоянии социальной сферы (федеральной и региональной); основах социально–экономической и политической теории; методах социально–педагогических исследований, социального прогнозирования и моделирования; теории, методике и практике управления персоналом и социальными службами; факторами окружающей клиента микро– и макросреды, оказывающей на него влияние; этических профессиональных стандартов и т.д.

Проблема профессионализации всех категорий специалистов социальной сферы непосредственно связана с обеспечением педагогического компонента в их профессиональной деятельности. Содержательно задачу его профессиональной деятельности можно определить как помощь в интеграции ребенка, подростка, юноши (в целом клиента) в общество, помощь в его развитии, воспитании, образовании, профессиональном становлении, иными словами – помощь в социализации. Концепция социально–профессиональной деятельности должна быть ориентирована на анализ жизненного поля клиента, делать субъективную позицию клиента, его видение жизни, окружающего его мира основным предметом исследования. В этом заключена ее сила, обеспечивающая не только возможность восстановить нормальную жизнь клиента, но и реконструировать ее перспективу.

Немецкий исследователь Г. Бернгард к профессиональной компетентности специалиста социальной сферы предлагает отнести, прежде всего, формирование и развитие способности воспринимать, различать, интерпретировать и анализировать, а также вырабатывать профессиональные суждения, формировать способности ситуативного разъяснения несложных социальных процессов, развивать умения находить упрощенные способы для выявления, объяснения и оценки социальных процессов. В содержательную характеристику профессиональной компетентности, по его мнению, должны войти коммуникативные умения, важные для проведения консультирования, диагностики и терапии. При овладении знаниями в области социальной работы наряду с выработкой профессионально–практических навыков необходима и компетенция в теоретическом плане (умения осуществлять с научных позиций рефлекссию, выявлять причины глубинных процессов, давать им должную интерпретацию и находить надлежащий выход из ситуации) [6].

Формирование такого рода профессиональной компетентности, а также конкретное воплощение в повседневной практике социальной работы составляет обязательное условие научно-обоснованной профессиональной деятельности специалиста социальной сферы.

Базовый компонент социально-педагогической профессиональной подготовки включает в себя знания о человеке в личностно-средовом контексте, умения и навыки, необходимые в любой области социальной практики.

В основе образовательно-профессиональной деятельности будущего специалиста социальной сферы находится социально-ориентированная педагогическая ситуация, органически связанная с его будущей профессиональной деятельностью. Социально-ориентированная педагогическая ситуация всегда конкретна, она создается или возникает в процессе социально-педагогического взаимодействия и характеризует определенный факт, жизненную историю, с которой столкнулся педагог в своей повседневной работе и которая породила педагогическую задачу, требующую решения. Таким образом педагогическая ситуация переходит в педагогическую задачу.

«Особым механизмом развертывания субъектно-деятельностного содержания субъектного развития педагога выступает трансформация предметного знания в знание учебное, заключающее в себе способы профессиональных действий. Это станет возможным, если профессионально-педагогические задачи, к решению которых готовится будущий специалист, преобразуются в задачи учебные» [4, с. 12].

Социально-ориентированная педагогическая задача – это осмысленная педагогическая ситуация, требующая познания и преобразования имеющегося феномена, это концентрированное выражение социально-педагогического процесса и педагогической системы в социуме в их временном пространстве. Сущность любой социально-педагогической ситуации (задачи) заключается в наличии в ней противоречия, его развития и разрешения. Поэтому любая ситуация по сути проблемная.

В процессе формирования профессиональной компетентности будущего специалиста социальной сферы актуальным, на наш взгляд, является и вопрос об определении подходов к анализу ситуаций. Различают структурный и содержательный аспекты анализа ситуаций.

Структурный аспект позволяет определить ситуацию как некий гештальт, характеризующийся сочетанием четырех компонентов – действующих лиц, осуществляемой ими деятельности, а также ее временем и местом (А. Первин) [3].

Содержательный аспект находит отражение в работах Д. Магнуссона, который выделяет в ситуации следующие моменты: 1) анализ особенностей восприятия ситуаций; 2) анализ мотивационной стороны; 3) анализ реакций на ситуацию [3].

В процессе обучения происходит содержательное наполнение компонентов образа профессии новыми смыслами и значениями, обогащается опыт, развивается рефлексия выраженности собственных профессионально важных качеств, формируется устойчивое отношение к выбранной профессиональной деятельности. Профессиональное становление — это большая часть онтогенеза человека, которая охватывает период с начала формирования профессиональных намерений до завершения профессиональной жизни. Э. Ф. Зеер определяет данное понятие как «формообразование» личности, адекватное деятельности, и индивидуализацию деятельности личностью [1]. Здесь происходит устойчивое согласование индивидуальных признаков, условий и содержания профессии, обеспечивающее достижение на конкретном этапе определенного субъективного уровня профессионализма, обуславливающее дальнейший профессиональный рост и возможность переноса сформированных навыков и умений в измененные условия деятельности.

Образовательно-профессиональное пространство личности является лишь частью личностного, и то, как человек выстраивает свой профессиональный путь, зависит от его личностных качеств, однако и профессиональная деятельность оказывает влияние на личность и является фактором личностного саморазвития.

Личность в контексте современного профессионального образования выступает, прежде всего, как активный деятель и творец своего профессионального «Я». Профессиональное образование обеспечивает становление профессиональной позиции личности, способствует освоению ценностных ориентаций современного общества, расширяет индивидуальное «Я» до пределов общества.

В психологической науке личность рассматривается как сложное структурное динамическое образование (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, Л.С. Выготский, В.Н. Мясищев, А.Н. Леонтьев, Л.И. Анцыферова и др.). При этом выделяются доминирующие, системообразующие элементы: направленность, мотивация, ценностные ориентации, воля, целеполагание. Становление основных компонентов личности, их взаимозависимость, взаимодополняемость образуют связи с самосознанием

и тем самым способствуют превращению личности в субъект индивидуального и общественного развития.

Личность выстраивает свой жизненный путь, исходя из приоритетов собственных целей, ценностных ориентаций, мотивов.

Содержание мотивационно–потребностной сферы, а, соответственно, и содержание Я–концепции личности, определяется ценностными ориентациями личности. Очевидно, ценностные ориентации являются ядром самоопределения, которое представляет собой осознание и соотносение указанных сфер (Б.Г. Ананьев, И.С. Кон, В.Я. Ядов и др.).

В работах российских психологов отмечается также, что ядро личности составляет сквозная система личностных смыслов, как отражение в сознании разнообразных мотивационных отношений: мотива и цели, мотива и эмоции, мотива и воли и других отношений (А.Г. Асмолов, В.А. Иванников, Е.В. Эдман и др.). С учетом всего отмеченного развитие личности рассматривается через становление, рост функциональных психологических систем, ментальных образований, артефактов, артеактов, доминант, акцентуаций, новообразований и т.д.

А.В. Петровский, В.П. Зинченко полагают, что основу изучения смысловых образований составляет анализ извлечения смыслов из ситуации или приписывание ситуации. Отражая исходное событие, смыслы запечатлеваются в структуре субъективного жизненного опыта, тем самым, определяя смысловую саморегуляцию, смысловую стратегию поведения [2].

Программирование образовательного процесса профессиональной подготовки специалиста социальной сферы основывается на модели будущего специалиста, ориентированной на социальный заказ формирования кадровых ресурсов для социальных служб, учреждений социальной защиты.

Профессиональная компетентность будущего специалиста социальной сферы должна проявляться в его способности адекватно понимать социальную реальность, правильно оценивать социально–педагогическую ситуацию и в умениях применять полученные знания. К ее определяющим показателям мы относим коммуникативно–этические, перцептивные способности, эмпатийность, развитое профессиональное мышление, духовно–нравственные качества и собственно профессиональные характеристики социального педагога, которые в целом мы объединяем в совокупности профессионально важных качеств личности: направленности, мобильности, гибкости и устойчивости.

В профессиональном развитии социального педагога направленность личности включает: гуманистическую направленность, осознание общественной значимости, ценности своего труда, широкий кругозор, выходящий за рамки профессии, адекватное осмысление ситуации в общем, культурном аспекте, адекватное общение в различных ситуациях с учетом соответствующих культурных образцов общения и взаимодействия, способность прогнозировать исход событий с учетом их вероятности, интерес и любовь к ребенку как отражение потребности к педагогической деятельности, эмпатию как умение вчувствоваться в состояние другого и др.

Мобильность личности социального педагога мы рассматриваем как способность его к преобразующей деятельности, умение перестраивать характер своей деятельности и самого себя в зависимости от меняющихся профессиональных функций и условий труда.

Гибкость личности социального педагога – сложное динамическое интегральное образование, обуславливающее способность педагога легко отказываться от несоответствующих ситуации способов поведения, приемов мышления и проявления эмоционально–волевых усилий и вырабатывать новые, оригинальные подходы к разрешению проблемной социально–педагогической ситуации, не изменяя своим жизненным принципам и нравственной основе жизнедеятельности.

Устойчивость личности характеризует последовательность ее действий и предсказуемость ее поведения, придает ее поступкам закономерный характер.

Для определения личностных особенностей студентов по решению социально–педагогических задач мы разработали тест, состоящий из 20 ситуаций частного и общего характера. Студентам предлагалось прочитать внимательно каждую из 20 предложенных ситуаций, возникающих в профессиональной деятельности, сделать выбор из четырех предложенных решений (обозначенных буквами А, В, С и Д) и отметить его в таблице.

Выбор того или иного варианта (А, В, С, Д) решения каждой из предложенных ситуаций зависит от того, как понял испытуемый предложенную ситуацию, как сориентировался на свой опыт социального педагога, какими доминирующими интересами и мотивами руководствовался при ответе. Тест измеряет четыре типа склонностей (ориентаций) испытуемого на выражение своей личной позиции во взаимоотношениях с людьми:

ОАМ – ориентация на авторитарность, властность, принятие жестких административных мер;

ОРА – ориентация на авторитет родителей, опытных педагогов, на решение проблемы с привлечением людей, близких к ребенку (подростку);

ОАЖ – ориентация на вовлечение ребенка (подростка) в активную общественную жизнь;

ОЭС – ориентация на эмпатию, сопереживание, глубокое проникновение в ситуацию, составление плана индивидуальной работы с подростком.

Обработка результатов тестирования заключается в сопоставлении ответов с «ключом», в котором колонки ОАМ, ОРА, ОАЖ, ОЭС (обозначающие типы ориентаций) содержат перечни ответов на ситуации, выражающие тот или иной тип ориентации.

Подсчитав количество по колонкам, можно составить некоторое представление об испытуемом как о личности, обладающей определенными склонностями, так или иначе решать вопросы социально-педагогической деятельности, когда речь идет о воспитании подрастающего поколения.

В проводимом нами тестировании приняли участие 164 студента 1–5-х курсов факультета социальной политики, психологии и педагогики профессионального образования Забайкальского государственного университета.

Одним из заданий теста был следующий: *Выберите наиболее правильный и точный ответ на вопрос: «В каком случае, на Ваш взгляд, социально-педагогическая технология может быть более эффективной?»*

Студентам предлагались ответы:

А. ...если она актуальна, т.е. востребована современными условиями общественного развития.

В. ...если она учитывает особенности данного состав класса (или отдельного ребенка), самого педагога и условий, в которых он эту технологию осуществляет.

С. ...если она учитывает в первую очередь требования администрации школы – соблюдать субординацию в отношениях с детьми.

Д. ...если она соответствует требованиям родителей детей к их воспитанию.

При выборе решения студенты всех курсов в первую очередь сориентировались на ответ «В. ...если она учитывает особенности данного состав класса (или отдельного ребенка), самого педагога и условий, в которых он эту технологию осуществляет» и на ответ «А: ...если она актуальна, т.е. востребована современными условиями общественного развития»: студенты 1 курса – 52% и 32% соответственно; 2 курса – 30,8% и 46,1%; 3 курса – 66,7% и 27,8%; 4 курса – 64% и 28,4%; 5 курса – 57% и 29%, что свидетельствует о приоритетах гуманистической направленности в выборе студенческих решений. Такое же подтверждение дает анализ решений и остальных ситуаций.

Например, при ответе на вопрос №15: *«Однажды вы оказались участником дискуссии нескольких педагогов о том, как лучше обращаться с подростками». Одна из точек зрения вам понравилась больше всего. Какая?»*

А. Первый: *«Чтобы подросток хорошо учился, нужно подходить к нему индивидуально, учитывать особенности его личности».*

В. Второй: *«Все это мелочи. Главное в оценке людей — это их деловые качества, исполнительность. Каждый должен делать то, что ему положено».*

С. Третий: *«Я считаю, что успеха в воспитании можно добиться лишь в том случае, если подростки доверяют своим родителям, уважают их».*

Д. Четвертый: *«Это правильно, но все же лучшими стимулами в воспитании являются административные меры: четкий приказ, заслуженная похвала или наказание».*

Ориентированность решений студентов была такова: позицию **А.** (Первый: *«Чтобы подросток хорошо учился, нужно подходить к нему индивидуально, учитывать особенности его личности»*) выбрали среди первокурсников 64%, студенты 2 курса – 38,5 %, студенты 3 курса – 61,1%, студенты 4 курса – 59%, среди пятикурсников – 62%. Выбор решений говорит, о том, что студенты понимают – тактика поведения специалиста в любом случае состоит в предвидение его последствий, в выборе соответствующего стиля и тона взаимодействия с подростками, время и место педагогического действия, а также в проведении своевременной их корректировке.

В целом результаты тестирования показали следующее: решение большего числа социально-педагогических ситуаций носит гуманистическую направленность – 44,2%, будущие социальные педагоги продемонстрировали свою готовность в проявлении интереса и любви к детям как отражение потребности к педагогической деятельности, эмпатию как умение вчувствоваться в состояние другого. Ориентация на вовлечение ребенка (подростка) в активную общественную жизнь

нашла отражение примерно в трети всех принятых студентами решений (29,2%). Решения ситуаций с опорой на авторитет родителей, опытных педагогов, на решение проблемы с привлечением людей, близких к ребенку (подростку), составили пятую часть всех решений – 21,6%. Ориентация на авторитарность, властность, принятие жестких административных мер составляет незначительную долю (5%). Обобщенные результаты тестирования представлены нами на диаграмме.

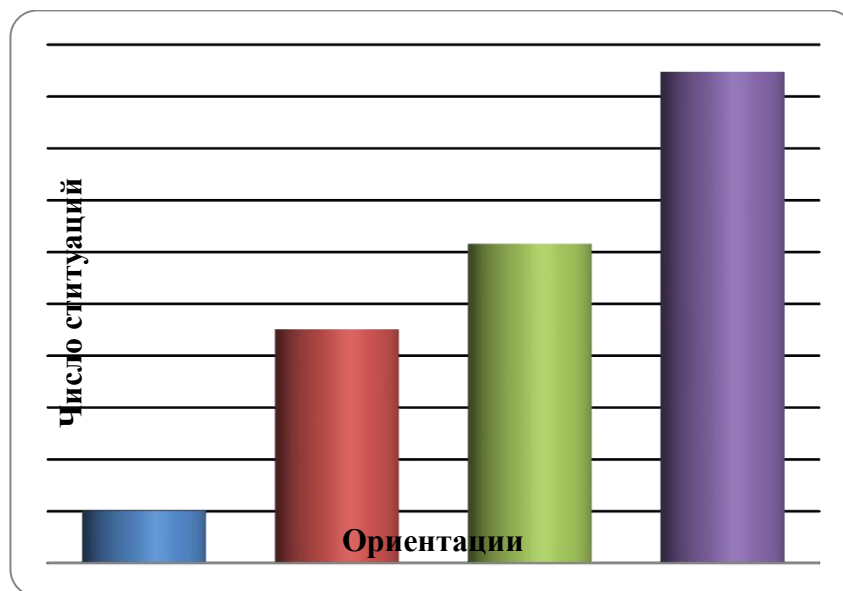


Рис. Определение личностных особенностей студентов при решении социально-педагогических задач

Данные диаграммы свидетельствует о том, что в своем профессиональном развитии будущие специалисты социальной сферы осознают общественную значимость, ценность своего труда, проявляют адекватное осмысление ситуации в общем, культурном аспекте и адекватное общение в различных ситуациях с учетом соответствующих культурных образцов общения и взаимодействия, а также стараются прогнозировать исход событий с учетом их вероятности.

Заключение. Таким образом, социально–ориентированные педагогические ситуации органически связаны с будущей профессиональной деятельностью специалистов социальной сферы, методами и приемами его социально–педагогической деятельности в целом, с технологиями анализа возникшей ситуации, определения цели, формулирования гипотезы, выбора решения, прогнозирования возможных последствий, их корректирования. Именно здесь будущий специалист социальной сферы становится субъектом сначала учебно–познавательной, а в дальнейшем образовательно–профессиональной деятельности: соотносит цели на основе собственного ценностно–смыслового отношения к действительности, выбирает пути, средства и способы решения проблемы, корректирует, контролирует и оценивает принятое решение при обсуждении в группе, участвуя в дискуссиях, творчески переосмысливает изучаемое.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зеер Э. Ф. Психология профессий/ Э.Ф. Зеер. – М., 2003.
2. Зинченко, В.П. Человек развивающийся. Очерки российской психологии / В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунов. – М.: Тривола, 1994. – 304с.
3. Психология социальных ситуаций / сост. И общ. Ред. Н.В. Гришиной. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.
4. Сластенин В.А. Педагогическое образование: вызовы XXI века. Доклад на междунар. Научно–практ. Конф. «Педагогическое образование: вызовы XXI века» Москва, 16–17 сентября 2010 г./ В.А. Сластенин. – М., 2010. – 48 с.
5. Социальная педагогика: монография /под ред. В.Г. Бочаровой.–М.: ВЛАДОС, 2004. – 368 с.
6. Теория и практика социальной работы: Отечественный и зарубежный опыт / под ред. В.Г. Бочаровой, Т.Ф. Ярковой. – М., Тула, 1993.

INVESTIGATION OF STUDENT'S PERSONAL FEATURES IN THE PROFESSIONAL COMPETENCE STRUCTURE

T.V. AMELCHENKO

Summary

The article reveals the questions, connected with formation abilities and personal qualities of the future social sphere specialists. The main attention is paid to the analysis of results of the test: « Evaluation of student's personal features while solving socio-pedagogical tasks».

© Амелъченко Т.В.

Поступила в редакцию 28 октября 2011 г.