

und gemeinsam Verantwortung für die Ausbildung des Berufsnachwuchses zu übernehmen.

Quellen:

1. Bundesarbeitsgemeinschaft der Praxisämter /-referate an Hochschulen für Soziale Arbeit in der Bundesrepublik Deutschland (BAG): Berufliche Qualifizierung in Studium und Praxis. Empfehlungen zur Praxisanleitung in der Sozialen Arbeit. Fulda 2006, <http://www.deutsche-gesellschaft-fuer-sozialarbeit.de/pdf/mit69.pdf>; 20.05.2008
2. Jugendministerkonferenz (JMK): Top 6. Staatliche Anerkennung von Ausbildungsabschlüssen im sozialen Bereich im Kontext der Hochschul- und Studienreform. o.O. 2006, Protokoll der Jugendministerkonferenz am 18./19.5.2006 in Hamburg
3. Pfaffenberger, Hans: Sozialpädagoge (grad.) Sozialarbeiter (grad.). In ivb, Zeitschrift für berufskundliche Information und Dokumentation, Nr. 44/1977, S. 1101 -1103
4. Modulbeschreibung, Bachelor Studiengang „Soziale Arbeit“ WS 05/06) Fachhochschule Potsdam 2005
5. Studien- und Prüfungsordnung für den Bachelor- Studiengang: Soziale Arbeit (Präsenzstudiengang) ,vom 21.06.2006, Fachhochschule Potsdam 2006
6. Zierer, Britta: Keine Theorie ohne Praxis – Praxis nicht ohne Theorie. Oder Praxis – Ausbildung an Fachhochschulen für Sozialarbeit o. O. 2006, <http://www.sozialarbeit.at/PA.doc>; 24.11.2006.

УДК 378.1

Сморчкова В.П.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ МОДУЛЕЙ «ПРАКТИКА» В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ*

Аннотация. В статье актуализируется проблема проектирования модулей «Практика» в подготовке бакалавра социальной работы. Раскрыта роль компетентностного, контекстного, рефлексивного подходов, а также ряда принципов, составляющих концептуальную основу проектирования практики. В качестве системообразующего автором предлагается модульно-деятельностный подход, отражающий требования модульной организации учебного процесса и последовательность усложняющихся видов учебно-профессиональной деятельности студента в процессе прохождения практики.

Ключевые слова: концептуальные подходы, учебный план, проектирование модулей, практика студентов, компетенции.

Проблема практики студентов в высшей школе пользуется заслуженным вниманием ученых-педагогов (О.А. Абдуллина, Е.П. Белозерцев, В.П. Горленко, О.С. Гребенюк, Л.С. Нечепоренко, А.И. Пискунов, В.А. Слостенин и др.). Между тем, в связи с переходом высшей школы на двухуровневую систему подготовки кадров (бакалавриат и магистратура) и идеологией обновления организации и содержания практики студентов как важного компонента подготовки будущего профессионала требуется разработка инновационных концептуальных основ проектирования практики.

Эта проблема в полной мере относится к профессиональной подготовке бакалавров социальной работы. Отказ от дисциплинарной модели обучения предполагает изменение требований к организации и проведению практики студентов – будущих социальных работников. Целью практики является уже не столько совершенствование знаний, умений, навыков и приобретение начального профессионального опыта, сколько формирование профессиональных компетенций, личностно-профессиональной позиции, саморазвитие индивидуальности, самоактуализация студентов, творческое решение ими учебно-профессиональных проблем. Основные задачи практики формулируются следующим образом:

- углубление и совершенствование теоретических знаний, сформированных в процессе обучения, дальнейшее их совершенствование в различных видах деятельности;
- развитие личностных качеств, необходимых социальному работнику в его профессиональной деятельности;
- формирование профессиональных умений и навыков (коммуникативных, организаторских, диагностических, проектировочных, дидактических, аналитических);
- знакомство с основными типами и видами учреждений, определенными в качестве основных площадок для прохождения практики;
- освоение современных социальных, социально-педагогических и психолого-педагогических технологий индивидуальной, групповой,

* © Смorchkova В.П.

коллективной работы с различными категориями детей;

- создание условий для развития способностей и самореализации студента, формирование собственного стиля деятельности;
- овладение методикой научного исследования; формирование у студентов творческого подхода к профессиональной деятельности;
- развитие навыков профессиональной рефлексии.

Концептуальными основами проектирования практики будущих социальных работников служат следующие подходы.

Компетентностный подход (А.Г. Казакова, Л.В. Комаровская, Н.В. Кузьмина, Ю.В. Варданын, И.И. Легостаев, А.К. Маркова, Н.В. Матяш, Е.М. Павлюченков и др.). При компетентностном подходе целью обучения становится не сам процесс, а достижение учащимися определенного результата – компетенций, и содержание подбирается преподавателем под сформулированный результат. При этом компетенция понимается как способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области (В.И. Байденко). Соответственно меняется роль практики в обучении – акцент делается на обучение через практику, продуктивную работу в малых группах, выстраивание индивидуальных учебных траекторий, использование межпредметных связей, развитие самостоятельности студентов и личной ответственности за принятие решений. Компетентностная модель подготовки социальных работников в проекте образовательного Госстандарта включает два основных вида компетенций: общекультурные и профессиональные, при этом последние связаны с осуществлением определенного вида деятельности: организационно-управленческой, социально-технологической, социально-проектной и научно-исследовательской. В свою очередь, уровень сформированности соответствующих компетенций выступает критерием оценки практики.

Контекстный подход (Вербицкий А.А., Сергеева Л.А. и др.). В соответствии с контекстным подходом, моделирование в учебной деятельности студентов ситуаций профессиональной деятельности позволяет ввести содержание будущего труда в контекст реальных учебных и жизненных отношений, а, следовательно, способствует не только усвоению и творческому применению знаний, но и принятию их как средств профессионально и личностно значимой деятель-

ности. Таким образом, обучение осуществляется одновременно в двойном контексте: в контексте профессиональной и контексте жизненной ситуации студента, что в совокупности способствует обеспечению профессиональной и социальной компетентности будущего специалиста.

В контекстном обучении студент с самого начала ставится в деятельностную позицию, поскольку учебные предметы представлены в виде предметов деятельности (учебной, квазипрофессиональной, учебно-профессиональной). В собственно учебной деятельности осуществляются главным образом передача и усвоение информации; в квазипрофессиональной – моделируются целостные фрагменты профессиональной деятельности, их предметно-технологическое и социально-ролевое содержание; в учебно-профессиональной форме – студент совершает действия и поступки, соответствующие нормам собственно профессиональных и социальных отношений специалистов, вступающих в межличностные взаимодействия и общение. Это позволяет использовать весь потенциал активности студента – от уровня восприятия до уровня социальной активности, способствующей принятию совместных решений.

Контекстный подход требует последовательного моделирования практики с помощью всей системы форм, методов и средств обучения предметного и социального содержания профессиональной социальной работы. При этом используются такие виды взаимосвязанных обучающих моделей, как:

- имитационная;
- технологическая;
- проектная;
- исследовательская,

в совокупности представляющие динамическую модель перехода от учебной деятельности к профессиональной. В процессе практики усвоение знаний и овладение навыками студентами осуществляется в контексте разрешения ими будущих профессиональных ситуаций, что обеспечивает условия для формирования мотивации профессии, личностного смысла процесса учения.

Рефлексивный подход (Алексеев Н.Г., Оржековский П.А., Пономарев Я.А., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. и др.). В концептуальном осмыслении рефлексивных механизмов практики акцент делается на понимании рефлексии как осмыслении и переосмыслении студентом шаблонов опыта мышления, общения, взаимодей-

тивия вплоть до порождения нового содержания и формы этого опыта, которые обеспечивают ему новые способы его личностного самоосуществления в постановке и решении различных учебно-профессиональных задач. Рефлексивный подход требует перевода образования в самообразование, управления - в самоуправление на основе самоанализа, самооценки, самокоррекции деятельности участников образовательного процесса. Рефлексия включается в процедуру оценивания, при этом она становится не просто одной из функций самооценки, а вниманием, направленным личностью на состояние и деятельность своего внутреннего мира.

В рамках рефлексивного подхода принципиально важным оказывается включение в процесс практики не только традиционных субъектов (тьютор - методист практики, преподаватель - руководитель практики от кафедры, практический работник - представитель площадки практики), но и в качестве центральной фигуры - супервизора, который помогает студенту в решении разного рода проблем, возникающих в процессе прохождения практики.

В зарубежных системах профессиональной подготовки представителей помогающих профессий супервизия занимает существенное место. Основу ее составляет идея активного использования опыта, накопленного в процессе практической работы, потому в качестве супервизора обычно выступает специалист, обладающий более высокой квалификацией, пользующийся авторитетом у специалистов (А. Кадушин, М. Пейн, Х. Перлман, Г. Роджерс, П. Ховкинс, Р. Шохет и др.). В России до настоящего времени супервизия не получила широкого признания. Однако она заслуживает серьезного внимания, так как оказывается достаточно результативной, поскольку позволяет реализовать ряд важных функций. В целом можно говорить о таких основных функциях супервизии, как: организационная (формулирование проблем и стимулирование поиска средств их решения, организация рефлексии затруднений); образовательная (расширение рабочих знаний, навыков, способностей студента, обучение эффективным способам решения задач); консультативная (анализ конкретных трудных случаев, помощь в выработке позиции, планировании работы); профилактическая (профилактика эмоционального сгорания, профессиональных деформаций личности); поддерживающая (помощь студенту в ситуации эмоциональной напряженности, стресса, в мобили-

зации внутренних ресурсов для эффективного выполнения работы).

Модульно-деятельностный подход. Данный подход заявлен нами в качестве концептуальной основы проектирования практики будущих социальных работников в соответствии с тенденциями развития образования, требующими использования принципа модульной организации учебного процесса (Ю.К. Балашов, В.М. Монахов, В.Ф. Шаталов, В.В. Шоган и др.). Модульная модель обучения может быть представлена как особая технология, сущность которой заключается в разделении единого потока содержания образования на блоки (модули). Модуль как часть образовательной программы (или учебной дисциплины), имеет определенную логическую завершенность по отношению к установленным целям и результатам образования. В перспективном учебном плане кафедры социальной работы и социальной педагогики МГОУ прослеживается следующая логическая цепочка модулей: Мир - Общество - Государство - Личность - Семья - Группа - Микросоциальная среда. В соответствии с заявленными модулями выбирается объект практики.

Для построения концепции модульной организации практики студентов существенное значение имеет понимание модуля не только как дидактической единицы, но и как отражения основных последовательных видов деятельности, имеющих четко сформулированные задачи. Это, в свою очередь, требует обучения студента выбору цели деятельности, ее планированию, организации, регулированию, контролю, самоанализу и оценке результатов. Каждому модулю практики соответствует определенный ведущий вид учебно-профессиональной деятельности. В логике прохождения модулей и усложняющихся видов учебно-профессиональной деятельности проектирование практики осуществляется следующим образом (Таблица 1).

Таким образом, модульно-деятельностный подход позволяет осуществить постепенный и смыслообразующий переход от одного вида деятельности (получение теоретических знаний) к другой (получение профессиональных умений и навыков), установить связь между ожидаемыми результатами образования, методами их формирования и оценивания.

Проектирование модулей «Практика» базируется на принципах, выполнение которых обеспечивает необходимую эффективность в достижении целей; определяет общее направление,

Модуль практики	Контекстный модуль	Объект практики	Ведущий вид деятельности	Кол-во зачетных единиц
1. Учебная практика				
1.1. Модуль V 1 курс 2 семестр	Модуль III (Общество)	Территориальная система помощи	Организационно-управленческая деятельность	2
1.2. Модуль V 2 курс 3 семестр	Модуль VI (Государство)			
2. Производственная практика				
2.1. Модуль XI 3 курс 5 семестр	Модуль X (Личность)	Личность (ребенок)	Индивидуальная социально-технологическая деятельность (работа со случаем)	4
2.2. Модуль XIII 4 курс 6 семестр	Модуль XII (Семья)	Семья	Групповая социально-технологическая деятельность	2
2.3. Модуль XV 4 курс 7 семестр	Модуль XIV (Группа)	Группа какой-либо направленности	Групповая социально-проектная деятельность	2
2.4. Модуль XVIII (Микросреда) 4 курс 8 семестр	Модуль XVI - интегрирующий (Микросоциальная среда)	Микросоциальная среда	Индивидуальная исследовательская – работа над дипломным исследованием	2

содержание и логику организации практик, интерпретируя и уточняя отдельные ее аспекты.

Принцип последовательности: поэтапное освоение всего комплекса профессиональных умений и навыков, поочередное овладение всеми профессиональными функциями специалиста.

Принцип непрерывности: все виды практик тесно взаимосвязаны друг с другом как в содержательном, так и в организационном плане.

Принцип преемственности: поэтапное освоение разных видов деятельности (организационно-управленческая, социально-технологическая, социально-проектная, исследовательская деятельность).

Принцип динамичности: постепенное усложнение задач различных видов практики, расширение спектра социальных ролей и видов деятельности, в которые включается студент, увеличение объема и усложнение содержания деятельности.

Принцип интеграции: соединение теоретических знаний и практических умений студентов в самостоятельной социальной деятельности; взаимопроникновение учебной и проектно-исследовательской работы; реализация интегративных методов в подготовке и осуществлении практической деятельности.

Принцип полифункциональности: одновременное выполнение в ходе практик различных профессиональных функций (организаторской, социально-воспитательной, социально-образовательной, правозащитной, коррекционно-реабилитационной, исследовательской и т. д.); овладение в различных видах практики разнообразными профессиональными ролями (организатора деятельности, воспитателя, защитника, посредника, помощника, консультанта и т. д.).

Принцип социального партнерства: выступает механизмом обеспечения качества профессиональной подготовки социального работника и означает, что отношения между всеми субъектами практики (вуза и площадок практики, студентом и руководителем практики и др.) строятся на приоритете доверия, партнерства, диалогического общения, сотрудничества. Это предполагает совместную постановку задач, совместную выработку решений, подготовку и осуществление конкретных мероприятий и способствует проявлению в ходе практики взаимной ответственности за эффективность образовательного процесса и собственной деятельности, за ее результаты. Студент должен иметь возможность высказать свое мнение, получить любую необходимую консультацию, помощь или разъяснение

той или иной проблемной ситуации. Увеличивается степень свободы обучающихся в том, что касается выбора ими различных индивидуализированных образовательных траекторий.

Принцип персональности: предоставление студентам возможности самостоятельного выбора учреждения для прохождения практик согласно их интересам, стремлениям или тематической направленности самостоятельной научной работы (курсовой, выпускной квалификационной работы, другим социальным проектам).

В технологическом плане каждый вид практики включает четыре этапа. Подготовительный (определяется система допуска студента к практике), организационный (разработка и утверждение нормативной документации, индивидуальных планов практики, программ, проектов и т.п.), рабочий (непосредственная работа по плану, программе, проекту и т.д. на площадке практики), оценочно-аналитический (представление отчетных документов, презентация проведенных мероприятий, совместная рефлексия результатов практики).

ЛИТЕРАТУРА:

1. Байденко В.И. Россия в Болонском процессе: проблемы,

задачи, перспективы / В. И. Байденко, Н. А. Гришанова, В. Ф. Пугач // Высш. образование сегодня. - 2005. - № 5. - С. 16-21.

2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе. - М., 1990.
3. Ховкин П. Шохет Р. Супервизия. - Спб., 2002.
4. Фирсов М.В. Технология социальной работы. Учебное пособие. - М., 2009.

V. Smorchkova

CONCEPTUAL BASES OF DESIGNING OF MODULES "PRACTICE" IN TRAINING BACHELOR OF SOCIAL WORK

Abstract. In article the problem of designing of modules "Practices" in preparation of the bachelor of social work is considered. The role of competence based, contextual, reflective approaches, and also of some the principles making a conceptual basis of designing of practice is revealed. As backbone the author offers modular-activity approach reflecting the requirements of the modular organisation of educational process and sequence of becoming complicated kinds of educational and professional activity of the student in the process of passing the practice.

Key words: conceptual approaches, curriculum, designing of modules, student's practice, competences.

УДК 378.1

Онищенко Е.В.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИКИ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА (ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ)*

Аннотация. В статье представлена концепция практики по специальности социальная работа (подготовка бакалавров) с учетом основных положений Болонской декларации. Практика является одной из форм учебного процесса и рассматривается в качестве интегрирующего компонента личностно-профессионального становления специалиста.

Ключевые слова: практика, учебная практика, производственная практика, этапы практики, модуль практики, Положение по практике.

Общие тенденции в сфере образования направлены на подготовку профессионалов для основных сфер человеческой деятельности в современной социокультурной ситуации. В ма-

териалах Болонской конференции подчеркивается необходимость формирования человека XXI века – профессионала в своей области, мобильной личности, устойчивой в динамическом развитии и самореализации. В новой концепции высшего образования России акценты переносятся с узкопрофессионального подхода к подготовке специалистов на многостороннее интеллектуально-духовное развитие личности обучающегося

Практика рассматривается в качестве интегрирующего и стержневого компонента личностно-профессионального становления специалиста. Она является связующим звеном между теоретическим обучением будущих социальных работников и их самостоятельной работой в учреждениях социальной сферы. Практика – это, прежде всего, процесс овладения различными

* © Онищенко Е.В.