

Активные методы подготовки специалистов социальной сферы в вузе

М.А. Болдина,

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры социальной
работы Тамбовского
государственного университета
имени Г.Р. Державина, г. Тамбов

О.Г. Шадский,

кандидат исторических наук,
доцент кафедры конституционного
и международного права
Тамбовского государственного
университета имени
Г.Р. Державина, г. Тамбов

В статье рассмотрена проблема применения активных методов обучения в профессиональной социально-педагогической подготовке специалистов социальной сферы. Показано, что активные методы обучения ориентированы на процесс саморазвития творческого потенциала личности, их использование в рамках учебного процесса позволяет студентам эффективно подготавливаться к будущей профессиональной деятельности. Определены ограничения и критерии эффективности применения активных методов обучения. Сделан вывод о том, что формам и методам активного обучения принадлежит значимое место в обеспечении высокого качества обучения.

● активные методы обучения ● учебные проблемные ситуации ● учебная деловая игра ● профессиональная и квазипрофессиональная деятельность ● педагогический тренинг

Профессиональное образование специалистов социальной сферы можно рассматривать как базу обеспечения компетентными кадрами специализированных учреждений разных уровней и типов в системе помощи, поддержки и защиты населения. Каждая ситуация клиента социальной службы является уникальной в своем роде и требует от специалиста особого инновационного видения, творческого подхода, этических установок и в то же время технологической компетентности, позволяющей системно и эффективно решать проблемы клиентов, проектируя и реализуя программу социальной помощи [4, с. 203]. Добиться такого качества подготовки выпускников высшего учебного заведения, которое бы было адекватно сложности и многосторонности поручаемых ему задач, можно только вводя в учебный процесс активные методы обучения.

При использовании активных методов обучения повышается уровень личностной активности обучающихся, обучение становится

процессом межличностного взаимодействия и общения для достижения общей цели — формирования теоретического и практического мышления, развивается личность будущего специалиста, создаются условия для организации, поддержки и стимулирования познавательной самостоятельности студентов и условия для творчества.

В педагогической науке существует много подходов к определению сущности активных методов обучения. Мы будем придерживаться определения С.Я. Батышева, который определяет *активные методы обучения как методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся, которые строятся в основном на диалоге, предполагающем свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы, и характеризуются высоким уровнем активности учащихся* [3, с. 37].

Единицей задания содержания образования выступает проблемная ситуация во всей своей предметной и социальной неоднозначности и противоречивости, разрешение которой предполагает включение мышления человека. Использование учебных проблемных ситуаций несет в себе возможности развертывания содержания обучения в его динамике путем задания сюжетной канвы моделируемой профессиональной деятельности, что особенно наглядно проявляется в игровых формах, которые обладают значительным мотивационным потенциалом. Имитируя социально-педагогический процесс, они ставят студента в ситуацию, максимально приближенную к условиям его будущей профессиональной деятельности, создают эффект реальности.

В формах учебной деятельности воспроизводятся главным образом процедуры передачи и усвоения студентами информации. Однако на проблемной лекции или в семинаре-дискуссии обозначается предметный и социальный контекст

будущей профессиональной деятельности — моделируются действия специалистов, обсуждающих теоретические или практические вопросы и проблемы.

Сущностью квазипрофессиональной деятельности является воссоздание в аудиторных условиях и на понятийно-практическом уровне условий и динамики производства и отношений занятых на нем людей. Так, в деловой игре с помощью имитационной и игровой моделей воссоздается предметное, социальное и психологическое содержание труда специалиста, задаются контексты его профессиональной деятельности.

В формах учебно-профессиональной деятельности студенты, принимая участие в научных исследованиях, производственной практике, разрабатывая реальный проект (его результаты могут быть внедрены в практику), остаются в позиции обучающихся и в то же время становятся почти профессионалами. Формы организации такой деятельности студента приближаются к формам реальной профессиональной деятельности специалиста.

Проблемные лекции, семинары-дискуссии, тренинги, разбор конкретных ситуаций (кейсов), деловые игры, работа над проектами относятся к формам и методам активного обучения. Активное обучение включает также разнообразные формы НИРС, комплексное курсовое и дипломное проектирование, производственную практику, автоматизированные обучающие системы.

Активность личности в обучении является одной из основных предпосылок достижения целей обучения и воспитания, общего и профессионального развития личности будущего специалиста.

Опытно-экспериментальным путем разработаны, апробированы и доказывают свою эффективность такие активные формы занятий, как лекция-диалог, лекция-диспут. Субъектами таких занятий становятся как преподаватель, так и

студент, вступающий в новые типы взаимодействий, что обеспечивается предоставлением возможностей для высказывания и отстаивания своей точки зрения и мнения по всем обсуждающимся вопросам.

В лекциях необходимо использовать активные методы обучения в качестве ситуаций познавательного затруднения. Они стимулируют у студентов потребность в социально-педагогических знаниях и помогают осознать значимость этих знаний как для успешного обучения, так и для будущей деятельности. Например, используется ситуация, моделирующая диктат как форму семейных взаимоотношений, которая завершается заданием проанализировать семейные отношения и смоделировать свое поведение в подобной ситуации. Таким образом, материал лекции приобретает практическую значимость.

При использовании проблемных ситуаций на лекциях у студентов возникает интерес к сообщаемому материалу и осознание его значимости. Например, обсуждение ситуации: «В семейном общежитии проживает семья с двумя детьми, мальчиком 12 и 15 лет. Семья по виду благополучная, но родители периодически выпивают. Дети предоставлены сами себе даже тогда, когда родители не пьют. У детей наметилась явная тенденция к выпивке, плохой компании, дракам, агрессивному поведению и т.д.» и вопросов к ней: 1. Должен ли социальный педагог/социальный работник принимать какие-то меры к такой семье, если к нему не обратились за помощью? (Налицо явное неправильное воспитание, которое может привести к тяжелым непоправимым последствиям); 2. Какие меры может принять социальный педагог/социальный работник к родителям, если они не хотят менять своего поведения и если суд не усматривает оснований для применения санкций лишения родительских прав, ограничения в родительских правах или изъятия ребёнка?; 3. Может ли он

применять меры вопреки желанию родителей? — способствуют становлению познавательного интереса, потребности в общении, ответственности за результаты профессиональной деятельности.

Полезно использовать на занятиях групповые формы работы студентов. В организации группового общения большую роль играет вступление студентов в новые типы взаимодействия. Это обеспечивается предоставлением широких возможностей для высказывания и отстаивания своих точек зрения и мнений по обсуждающимся вопросам.

Существенная роль в подготовке студентов принадлежит активным методам обучения в рамках семинарских и практических занятий, которые построены с учётом вовлечения студентов в учебно-профессиональную деятельность. Средствами вовлечения студентов в такую деятельность являются деловые игры, которые обладают значительным мотивационным потенциалом. Имитируя социально-педагогический процесс, они ставят студента в ситуацию, максимально приближённую к условиям его будущей профессиональной деятельности, создают эффект реальности [1].

Игры закрепляют практические навыки, развивают самостоятельное мышление, в них проявляются и формируются организаторские и коммуникативные способности. Организация семинарских и практических занятий с использованием игровых методов позволяет студентам уяснить сущность и характер алгоритмического и эвристического способов управления социально-педагогическим процессом.

Деловая игра занимает среди педагогических средств активизации процесса обучения особое место. Суть состоит в том, чтобы пробудить познавательную активность обучаемого, содействовать становлению самостоятельности в мышлении и деятельности. Учебная деловая игра с позиции игровой

деятельности — это познание и действительное освоение обучаемыми социальной и предметной действительности в процессе решения игровой проблемы путем игровой имитации, воссоздания в ролях основных видов поведения по определенным, заложенным в условиях игры правилам. Сущностью деловой игры как средства обучения является ее способность служить целям обучения и воспитания, а также то, что она переводит эти цели в реальные результаты. Эта способность заключена в игровом моделировании в условных ситуациях основных видов деятельности личности, направленных на воссоздание и усвоение социального и профессионального опыта, в результате чего происходит накопление, актуализация и трансформация знаний в умения и навыки, накопление опыта личности и ее развитие.

Так, целью деловой игры «Программа помощи семье» является разработка реабилитационной или диагностико-коррекционной программы семьи с использованием технологий социально-педагогической работы с семьями.

На первом этапе преподаватель дает студентам задание подобрать из периодической литературы профессиональной направленности примеры технологий работы с проблемными семьями. Опираясь на материал лекции по данной теме, дать развернутую характеристику технологий: реабилитации, коррекции, адаптации, терапии, патронажа семьи. На втором этапе студенты делятся на две творческие группы, им предлагается разработать программу реабилитации семьи или диагностико-коррекционную программу семьи. Представитель группы выступает со своим проектом, студенты противоположной группы выступают экспертами и в их полномочия входит аргументированно одобрить или отклонить проект.

Игровой характер деятельности, возможность в случае неудачи переиграть

ситуацию снимает со студентов ответственность за ошибку, которой очень боится каждый начинающий специалист. Игра повышает их уверенность в своих способностях к деятельности, порождает стремление к творчеству. В деловой игре студент постоянно видит результат своего труда. На этапе анализа деловой игры он слышит аргументированное мнение товарищей и преподавателя о своих действиях, производит самоанализ. Таким образом, он познает себя, осознает свои успехи и ошибки, что стимулирует профессиональное самосовершенствование. В случае правильного решения педагогической задачи, успешного выполнения своих ролей студенты испытывают чувство удовлетворения и гордости, которое положительно сказывается на формировании мотивационно-ценностного и эмоционально-волевого компонентов готовности студентов к профессиональной деятельности [2, с. 110]. В подготовке деловой игры выделяются следующие этапы: выбор темы и диагностика исходной ситуации, формирование целей и задач, определение структуры игры, диагностика игровых качеств участников деловой игры.

Игра может быть логическим продолжением и завершением конкретной теоретической темы (раздела), практическим дополнением к теме или же завершением изучения дисциплины в целом. При подготовке и осуществлении игровой деятельности следует выполнять следующие методические условия: максимальная приближенность к реальным условиям; создание атмосферы поиска и непринужденности; тщательная подготовка учебно-методической документации; четко сформулированные задачи, условия и правила игры; выявление вариантов возможных решений указанной проблемы; наличие необходимого оборудования.

Активные методы обучения реализуются также через проектное обучение, позволяющее развить навыки самостоятельного мышления, привлекая для этой цели знания из разных областей, прогнозировать результаты и возможные

последствия разных вариантов решения, устанавливать причинно-следственные связи.

В основу проектов положена идея, направленная на результат, который получается при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Чтобы добиться результата, необходимо научить студентов самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, устанавливать причинно-следственные связи. Данные навыки необходимы студентам в дальнейшей работе. Результаты выполненных проектов должны быть «осязаемыми»: если это теоретическая проблема — то конкретное ее решение, если практическая — конкретный результат, готовый к внедрению [3, с. 67].

Проект — это система, позволяющая включить студентов в процесс «от идеи до реализации» и способствующая более полному освоению технологической картины профессиональной деятельности; проективная деятельность имеет своей целью становление самосознания, мышления, поведения. Проектирование как метод познания помогает овладеть культурой мышления. Ядром мотивации проектной деятельности выбирается спектр интересов, который специфичен для каждой отдельно поставленной задачи. Проекты — это итоговые задания, в результате которых предоставляется возможность производить обобщенную оценку знаний, умений и навыков, возможность отследить субъектный опыт [5, с. 10].

Этапы работы по организации проектной деятельности, по нашему мнению, таковы:

1. Объяснение сути проекта;
2. Знакомство с требованиями, предъявляемыми к проекту (по его содержанию, оформлению, элементам творчества);

3. Представление перечня возможных тем проектов;
4. Знакомство с процедурой выполнения проектов;
5. Работа непосредственно над проектом в микрогруппе или индивидуально;
6. Подготовка материалов к защите;
7. Защита представленных проектов;
8. Рефлексия проектной деятельности.

Защита индивидуальных проектов проводится в форме выходного тестирования, проект носит прикладной характер.

Примерная структура проекта может быть следующей:

Введение.

1. Проблемное поле семьи как основа для проектирования социально-педагогической работы с ней.
2. Социально-педагогическая диагностика семьи.
3. Методы, формы, технологии социально-педагогической работы с конкретной семьей.

Заключение.

Литература.

Проекты могут иметь междисциплинарный характер, а для их реализации целесообразно привлекать представителей соответствующих профессий. Так, в проекте «Я знаю права», имеющего целью оказание социально-правовой поддержки посредством консультирования о пособиях и льготах для многодетных семей, целесообразно участие юриста, а в проекте «Ноты музыки», который направлен на осуществление социального сопровождения посредством включения детей «группы риска» в музыкальные занятия в качестве альтернативы борьбы с правонарушениями, желательное участие специалиста, имеющего

музыкально-педагогическое образование. К участию в проекте «Сказкотерапия для молодой семьи с детьми», осуществляющем социально-педагогическую адаптацию молодой семьи к родительской роли посредством реализации сказкотерапии, можно пригласить психолога. Однако отметим, что в случае невозможности организовать мультидисциплинарную команду вышеуказанные проекты можно осуществить силами социальных педагогов.

Для формирования профессиональных умений на практических занятиях применяется социально-педагогический тренинг, включающий упражнения, помогающие студентам раскрыть свои личностно-профессиональные качества. Например, упражнение «Предмет рассказывает о хозяине». Каждый из участников берет в руки любой принадлежащий ему предмет и от лица этого предмета рассказывает о своем обладателе. Важно, чтобы в рассказе от лица предмета были затронуты причины выбора профессии, описаны качества, значимые для будущей профессии. Студенты приобретают опыт взгляда на себя со стороны, пытаются посмотреть на себя совершенно с неожиданной точки зрения. В задачи преподавателя входит тактично помогать студентам в этом трудном для них деле.

Педагогический тренинг целесообразно применять на практическом занятии с целью формирования действенно-практического и эмоционально-волевого компонентов готовности студентов к социально-педагогической деятельности.

Ситуации с жизненно-педагогическим содержанием требуют мысленного, аналитического решения и способствуют осознанию значимости социально-педагогических знаний для работы в социальной сфере. Большая их часть предлагается студентам на практических занятиях. Решение таких ситуаций осуществляется студентами. Решение воображаемых ситуаций «Я на месте другого», которые

моделируются на основе практики, побуждает мысленно примерить ситуацию к себе, пережить ее, а педагогические знания приобретают личностный смысл. Кроме того, такие ситуации развивают способности к педагогическому прогнозированию, учат ставить цели и отбирать средства для их достижения. В ходе обсуждения каждой ситуации вырабатываются критерии оценки педагогических ситуаций, гуманистическая основа которых — гармония целей, средств, результатов взаимодействия, создающая условия для гармонического развития личности [1].

Таким образом, активные методы обучения включают в себя: проблемные лекции, групповые дискуссии, деловые, имитационные, ролевые игры, практикумы, тренинги, проекты, упражнения, самодиагностику.

Для активных методов обучения характерны интенсивная подача материала, активная позиция и высокая степень самостоятельности студентов, постоянная внутренняя обратная связь (самоконтроль и самокоррекция), диалогичность, проблемность. Они эффективно дополняют традиционное обучение в вузе на основе четкого целеполагания, систематизации, активизации познавательной деятельности студентов.

В силу того что активные методы обучения предполагают открытость сценариев развития занятия, меньшую предсказуемость познавательного результата и вектора деятельности студентов, нельзя не отметить ограниченную применимость этого метода в ряде образовательных задач. Например, в случаях освоения значительного объема теоретического материала, использование активных методов обучения нецелесообразно и даже контрпродуктивно. Успешное использование активных методов обучения возможно только при значительном временном вкладе преподавателя на подготовительном этапе в конструирование плана

занятия, учёт всех возможных вариантов его развития. Вследствие трудоемкости подготовки таких занятий преподавателю не следует прибегать к использованию этого метода на постоянной основе. Необходимо учитывать, что использование активных методов обучения эффективно только в мотивированной, дисциплинированной и хорошо успевающей группе студентов.

Эффективность применения активных методов обучения можно оценить при помощи разнообразных количественных и качественных критериев. К качественным показателям относятся: отражение в содержании обучения современного уровня развития науки; адекватность методов целям и содержанию занятия; обеспечение рационального сочетания коллективной и индивидуальной форм деятельности студентов; глубина, действенность, системность знаний. К количественным показателям относятся: информативность учебного материала; соответствие методов обучения отведенному учебному времени; степень помощи преподавателя студентам при организации их самостоятельной деятельности; объем усвоенных знаний; скорость усвоения учебного материала. Оценить результаты обучения в совокупности возможно, используя методику тестового контроля.

Активным методам принадлежит значимое место в обеспечении обучения нового качества, подготовки и повышения квалификации специалистов. Содержащаяся в активных методах идея новизны, неожиданности, нестандартности позволяет проработать и оценивать возможные

варианты своего поведения в тех или иных ситуациях, что особенно важно для специалиста социальной сферы.

Литература

1. Болдина М.А. Активные методы обучения в технологии подготовки социальных работников в вузе / Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы перспективы: материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). — Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2017. — С. 197–203.
2. Болдина М.А. Методы обучения будущего семейного социального педагога как специалиста открытого воспитательного пространства: автореферат дис ... канд. пед. наук. — Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2003. — 213 с.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 272 с.
4. Современные технологии в социальной работе и вузовской подготовке специалистов социальной сферы: Мат-лы междунар. науч.-практич. конф. (Тамбов, 12–14 марта 2002 г.) / под ред. Р.М. Куличенко. — Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2002. — 359 с.
5. Технология социализации: Метод. рекомендации для преподав. курса «Основы предпринимательства в рамках образовательной области «Технология». — Тамбов: Изд-во ИПКРО, 1998. — 34 с.