

## **Активизация ценностно- смыслового самоопределения будущих социальных педагогов**

**Волкова М.А.,**

старший преподаватель кафедры  
общей и социальной педагогики  
Сибирского федерального  
университета,

e-mail: maryvol75@mail.ru

*В статье обсуждаются особенности ценностно-смыслового самоопределения будущих социальных педагогов, описаны условия для его активизации в вузе: 1) особая организация введения в специальность; 2) ранняя и распределенная педагогическая практика; 3) требование постоянной рефлексивной педагогической отчетности; 4) модульно-проектное обучение. Опрос 22 будущих социальных педагогов в начале и в конце обучения об их представлениях о будущей педагогической деятельности (полуструктурированная анкета), невключенное наблюдение и анализ рефлексивных отчетов подтверждают жизнеспособность предлагаемых условий активизации ценностно-смыслового самоопределения будущих социальных педагогов в вузе.*

---

• ценностно-смысловое самоопределение • условия активизации самоопределения • подготовка будущих социальных педагогов • самоопределение будущих педагогов

Вопрос об активизации ценностно-смыслового самоопределения молодежи актуален в ситуации множественности образцов жизненных стратегий, тактик и способов префигуративного общества. В условиях социального расслоения сообщества и ослабления привлекательности образования самоопределение может затрудняться или направляться по «внешнему» пути, обуславливаясь только внешней привлекательностью целей. Поиск способа согласования внутреннего мира личности с условиями и обстоятельствами жизни остро стоит перед каждым человеком (индивидом) в обществе<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Антонова Н.В., Белоусова В.В. Самоопределение как механизм развития идентичности // Педагогика и психология образования (Электронный ресурс). — 2011. — №2. (Режим доступа): <https://cyberleninka.ru/article/n/samooopredelenie-kak-mehanizm-razvitiya-identichnosti>

Деятельность по самоопределению составляет основное содержание юношеского периода развития личности, базируясь на способности к выбору и целеполаганию, ответственности и свободе, пониманию своих особенностей и внешних требований и возможностей. Появление и развитие этих свойств личности во многом определяется влиянием образовательной ситуации и личности педагога — в их силах обеспечить возможность обучающемуся пережить встречу с новым как со своим возможным будущим, как со своим потенциалом. В этих встречах личность может обозначить для себя несколько образов своего альтернативного будущего. Через активное отражение этих образов и сопряжение их с конкретной реальностью своего бытия личность может рискнуть и сделать выбор.

В возрастном переходе от юношества к молодости ценностно-смысловое самоопределение возможно только через деятельность — механизмы импринтинга и референтности уже к этому возрасту утрачивают своё значение<sup>2</sup>. Активность, личностная значимость/ субъектность, понимание оснований деятельности и рефлексия становятся необходимым условием для уточнения личностью собственных смыслов и ценностей. В нашу эпоху комфорта, навязываемого обществом потребления сменить своё комфортное существование на активную деятельность — значит принять вызов. Если внутри образовательного пространства нет вызовов, то и (субъектная) деятельностная позиция обучающегося не появится/проявится.

Подготовка специалистов образования современного уровня не может осу-

<sup>2</sup> Худяева Н.В. Сложности самоопределения личности в период ранней юности в современной образовательной ситуации // Ценностные основания психологии и психология ценностей: Сборник материалов IV Сибирского психологического форума (16–18 июня 2011 г.) — Томск: Томское университетское издательство, 2011. — 298 с.

ществляться без гуманизации системы высшего образования (далее — ВО), направленной на развитие личности будущего педагога как субъекта творческой деятельности<sup>3</sup>. Идея гуманизации предполагает осуществление принципиально иной направленности педагогического образования, связанной с активизацией ценностно-смыслового самоопределения обучающегося. Это особенно важно при работе со студентами, поступившими на педагогическое и психолого-педагогическое направление бакалавриата по остаточному принципу. По нашему мнению, таких большинство<sup>4</sup>.

Особенности профессии социального педагога — контактная, стрессогенная, стратегически ангажированная, тактически недоопределенная, с высокой степенью ответственности и внешней отчетности — требует от специалиста сплава профессионально-личностных качеств: высокой заинтересованности в профессии: стрессоустойчивости, коммуникабельности, педагогической интуиции и способности к педагогическому моделированию, быстрому принятию решения, понимания себя (своих ценностей и смыслов) и места профессиональной деятельности в структуре своей личности, личностно-профессиональной рефлексии<sup>5</sup>.

Деятельность вузов в помощь профессиональному самоопределению аби-

<sup>3</sup> Роджерс Р., Фрейберг Д. Свобода учиться. — М.: Смысл, 2002.

<sup>4</sup> Лукина А.К., Чиганова С.Д. Образ профессии педагога у студентов-первокурсников как ресурс индивидуализации образовательных программ // Вестник ТГПУ (Электронный ресурс). — 2015. — № 1 (154). (Режим доступа): <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-professii-pedagoga-u-studentov-pervokursnikov-kak-resurs-individualizatsii-obrazovatelnyh-programm>

<sup>5</sup> Болотова Ж.А., Кострикова Ю.В., Рагченко Е.А., Рахманова М.Н. Ценности педагогической деятельности // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2016. — № 1–2. — С. 257–259. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=8362> (дата обращения: 01.04.2019)

туриентов и студентов представлена достаточно широко, например: увеличение часов практики и пересмотр её организации; специальные дисциплины («Введение в профессию», «Планирование карьеры»); усиление влияния работодателей на образовательный процесс. Применение этих мер далеко не всегда создает условия для активизации ценностно-смыслового самоопределения будущего педагога<sup>6</sup>.

В качестве основных показателей активизации ценностно-смыслового самоопределения будущего бакалавра выступает его личная профессиональная перспектива, способность к рефлексии и принятие ценностей педагогических профессий — сохранения культуры, развития (культуры, себя, обучающегося) требования (вызовы и рамки), принятия (обучающегося, себя).

Педагогическими условиями, активизирующими процесс ценностно-смыслового самоопределения в условиях высшего образования, являются:

— порождение «смыслового образа мира» в направлении от совместных актов к самоконтролю и самоорганизации поведения, самоанализу (рефлексии) через поддержку личности обучающегося; личность при этом открывает для себя новые ценности; («запуск», интеграция практики и теории, сопровождение практики: куратор от вуза — «соратник», куратор от места практики — «гуру», во взаимодействии «педагог — студент» — опора на витагенные потребности студента);

— включение студентов в учебно-профессиональную деятельность с целью формирования личностно-профессио-

нальных качеств, обусловленных процессом самопознания (ранняя, распределенная практика, проектно-модульное освоение дисциплин на старших курсах).

Для реализации названных условий была разработана и апробирована специальная модель организации образовательного процесса вуза для будущих педагогов. Ее принципиальным основанием является организация профессионально-личностных вызовов, нацеленных на проявление (субъектной) деятельностной позиции обучающихся. Для этого на протяжении всего бакалавриата были организованы:

- неформальный «запуск» — начальный интенсив курса «Введение в профессию» с использованием игровых методов и приемов способствует знакомству и внутренней работе с представлениями о себе через понимание сущности будущей профессии;
- ранняя распределенная (непрерывная) практика в университете, которая продолжается в течение всего периода обучения и тесно связана с освоением теоретических дисциплин, создает условия для профессионально-образовательных встреч и вызовов;
- проектно-модульная организация обучения на старших курсах дает возможность ответственной профессиональной пробы полного цикла работы, что невозможно организовать в условиях только практики;
- систематическая фиксация результатов и рефлексивная работа способствует развитию профессиональной мотивации, не связанной с материальными ресурсами или демонстративными (внешними социальными) мотивами<sup>7</sup>.

<sup>6</sup> Гурьянова М.П. Обучение через опыт в профессиональной подготовке социальных педагогов // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы X Международной научно-практической конференции: в 2 ч. Москва, РУДН, 20–21 апреля 2017 г. / науч. ред. В.И. Казаренков. — М.: РУДН, 2017. — С. 39–46.

<sup>7</sup> Лопарёва М.А. Формирование рефлексивных умений студента в учебно-познавательной деятельности: дисс. канд. пед. наук. — Оренбург, 2009. — 188 с.

В первые дни учебных занятий нами был проведен опрос студентов относительно их представлений о качествах личности, важных для педагогической деятельности. Важнейшими были названы такие качества, как: профессионализм, компетентность, терпимость, тактичность, доброта, организаторские способности, авторитетность, справедливость, человечность, ответственность, порядочность. За общегуманистическими образами педагога у студента пока нет представления о сущности педагогического труда, о тех требованиях, которые предъявляет педагогическая профессия к её носителю. Это тормозит развитие адекватной учебной мотивации студента и его проектирование собственного профессионального развития.

В целях построения более адекватного образа профессионала и обеспечения более глубокого понимания смысла педагогической профессии был проведен интенсивный семинар (организационно-деятельностная игра). Основная её цель — построение образа профессии педагога, соотнесение себя с этим идеальным образом, построение собственной образовательной программы. Семинар обеспечил фиксацию новой образовательной среды, в которой нет готового знания, есть совместный поиск, что требует ответственности каждого за своё образование. По итогам погружения студенты зафиксировали свою готовность и желание включаться в реальную практическую деятельность с детьми: общаться с ними в учебное и внеучебное время, организовывать их свободное время, наблюдать за учеником, классом, уроком, поделиться знаниями, научить детей чему-то полезному, помогать учителю на уроке и т.д. Таким образом была сформирована мотивационная готовность к выходу на практику.

Для того чтобы практика студентов-педагогов обеспечивала построение

адекватного образа профессии, самопознание и профессиональное самоопределение студентов-первокурсников, она должна быть построена с учетом их возрастных особенностей, а также особенностей их социальной ситуации<sup>8</sup>.

Важная особенность этой практики — её непрерывный (на протяжении всего учебного года), межвозрастной и сетевой характер. На практику одновременно выходят студенты различных курсов университета и магистры, а также студенты педагогического колледжа. Такой подход позволяет обеспечить взаимную представленность различных студенческих возрастов и уровней образования; обеспечить само- и взаимообучение через участие в совместной деятельности; обеспечить формирование способности к совместной педагогической деятельности.

Еще одна важная особенность этой практики — её органичная включенность в целостную систему учебной деятельности студента, включающую такие элементы: «учебный предмет» — «практика» — «событие» — «исследование» — «рефлексия» — «постановка вопроса». Учебный предмет даёт некоторое теоретическое знание, которое становится присвоенным только в результате проверки его на практике, открытия и переоткрытия его в собственной исследовательской деятельности. Поэтому в рамках каждого учебного предмета студентам формируется задание, которое они выполняют на практике, закрепляя тем самым полученное знание, осваивая применение знания в реальной педагогической деятельности. Вместе с тем выполнение заданий на практике, участие в организации активности детей в организациях —

<sup>8</sup> Куликова Л.М. Организация непрерывной педагогической практики студентов зарубежных высших учебных заведений (Электронный ресурс). (Режим доступа): <http://lib.sportedu.ru>

базах практики ставит перед студентом новые вопросы и проблемы, ответы на которые он ищет в ходе теоретического обучения.

В первом семестре основная задача практики — «почувствовать» ребёнка и себя во взаимодействии с ним и понять внешнюю структуру работы организации. Задача практики второго семестра — понять педагогическое действие и его внешнюю организацию; присоединиться к реальному педагогическому действию с ребёнком или группой детей, продолжая работать над педагогическим наблюдением как основным профессиональным инструментом познания и самопознания. Это обеспечивает укрепление студента в своем педагогическом самоопределении.

В третьем семестре происходит углубление задач предыдущих семестров, а также разработка проекта собственного мероприятия и проба его проведения. Общая задача практики этого этапа студенческой жизни — профессионально-педагогическое самоопределение студентов, проба установления доверительных отношений с ребенком, командной работы, наблюдение за деятельностью педагога, проба организаторского действия с группой детей.

По итогам практики первого года обучения более 80% студентов отметили, что они проводили мероприятия, психологические исследования; 63% — осуществляли наблюдение за деятельностью профессионала, детьми и их взаимодействием; почти половина оказывали помощь, работали с документами и т.д. Таким образом, очевидно, что деятельность студентов была достаточно разнообразной и охватывала различные компоненты профессиональной деятельности социального педагога.

Отвечая на вопрос о развитии компетенций в ходе практики, значительная часть студентов отмечала развитие

коммуникативных, организаторских способностей, инициативности, самостоятельности, стрессоустойчивости. Четвёртая часть студентов отметили, что уже могут применять на практике знания из психологии личности, социальной психологии и теории учебной деятельности, т.е. из того, что узнали в университете, а у 12% повысился интерес к дальнейшей работе с детьми, к профессии социального педагога.

Интересно сравнение результатов опроса студентов в период прохождения практики в первом и третьем семестрах. В опросе в конце третьего семестра студенты отметили, что практика помогает им лучше понимать детей, видеть свои пробелы, развивать профессионально важные качества.

По рефлексивным отчетам по итогам практики студентов 3-го курса видна положительная динамика развития самоанализа: студенты демонстрируют хорошие навыки фиксации наблюдений, самоанализа; недостаточные навыки анализа, слабо выстраивают перспективы и вписывают профессиональное в широкий контекст жизненного саморазвития и самоопределения

Надо отметить, что практика повлияла и на изменения отношений студентов с преподавателями университета — руководителями практики: почти вдвое (с 80 до 45%) уменьшилось количество тех, кто не понимает, как выполнять задания практики, около 40% отметили, что им стало «проще, т.к. они имели опыт и знали конкретную цель практики»; многие стали отмечать возникновение совместной работы со школьными учителями, здесь прослеживается положительная динамика. Если во втором семестре только 12% студентов отмечали наличие доверительных отношений с педагогами от практики, то по итогам третьего семестра 25% студентов отмечают, что «педагог стал больше нам доверять»

и «пришло понимание, что наставник всегда готов нам помочь». Это очень важный момент, который говорит нам о выстраивании, создании событийной общности, о формировании совместной педагогической деятельности и сотрудничества между учителем и студентом-практикантом как главного этапа в становлении профессионального самоопределения студентов — будущих педагогов. Ведь именно от наставника в первую очередь студент получает основную помощь и приобретает необходимые навыки, нужные в педагогической сфере, практикант наблюдает за работой педагога на месте, учится у него, анализирует его действия и пробует сопоставлять и применять эти действия к себе.

Важным элементом учебного процесса, способствующим ценностно-смысловому самоопределению студентов, является организация проектной деятельности студентов во время практики. Этапы организации проектной работы следующие.

- Установочная информация: теоретические материалы (по текущим дисциплинам и по проектированию), тематика, предлагаемые места для осуществления проектов, этапы и формы промежуточной и итоговой отчетности и контроля. Информация должна быть хорошо структурирована преподавателем и продублирована в электронном виде в доступной форме.
- Образование проектных мини-групп (команд по 3 — 7 человек), выбор направления проекта, его основной идеи. Необходимо настроить студентов на осознанный выбор темы проекта. Она должна быть близкой, лично значимой для студента; достаточно сложной, но посильной для команды; социально значимой и/или реально (адресно) помогающей. Личная заинтересованность и осознание социальной необходимости действий мотивирует студента на всем протяжении непростой работы над проектом.
- Предпроектное исследование, позволяющее проектной команде студентов понять возможность реализации главной идеи проекта. Преподаватель дисциплины или куратор от вуза дает возможность студентам самим провести предпроектное исследование, сопровождает и консультирует по запросу.
- Обсуждение и уточнение тем проектов с кураторами от вуза и от места практики. На этом этапе важна тактичная поддержка преподавателем каждой группы: необходимо проработать реалистичность проекта, по возможности сохраняя при этом первоначальную идею проекта, получившую поддержку на месте последующей реализации проекта.
- Проработка мини-группой содержания проекта и его плана. Для качественной работы проектной группе необходимы материалы по краткой теории проектов и открытое время для консультаций специалиста по проектам.
- Публичная защита «задумки» — темы, основной проблемы, задач, предполагаемых результатов, рисков и ресурсов, социально-педагогических средств, исполнителей и помощников, средств мониторинга и оценки результатов проекта. Важно организовать при этом обмен мнениями всей учебной группы.
- Реализация проекта на местах. Для качественной работы проектной группе необходимы материалы по краткой теории тем проектов и открытое время для консультаций специалистов и преподавателей.
- Оформление результатов, рефлексия, взаимное, групповое и самооце-

нивание, отзывы с мест реализации проектов.

- Публичная защита реализованных проектов с обсуждением всей учебной группой и преподавателями. Для этого этапа важно качество обратной связи преподавателей/кураторов проектов от вуза и развернутое описательное оценивание проекта.

Важен количественный состав (3–5 человек) студенческих проектных команд: комплексные учебно-профессиональные задачи достаточно трудно решаются в паре и практически неразрешимы поодиночке. Большое количество студентов также затрудняет работу над проектом. Если проект получает реализацию в полной мере, то проектная группа может сработать как социально-педагогический «десант», аккумулируя и умножая позитивный, оздоровительный эффект каждого из студентов. Особенно это заметно при работе со старшими подростками, оказавшимися в трудной жизненной ситуации.

На предварительном этапе проектной работы студенты показали низкий уровень коммуникативных и организаторских способностей: только 24% студентов сразу объединились в рабочую группу и выбрали тему проекта и базу его реализации.

Директивного управления при разрешении затруднений (внешних и внутренних) на различных этапах проектной деятельности попросили 22%. Сотрудничество и взаимопомощь проявлялись у 94%. Удалось удержать демократический стиль руководства и взаимно-положительное отношение преподавателей и студентов.

Студентами отмечаются положительные эффекты саморазвития при использовании модульно-проектного способа освоения нескольких дисциплин одного семестра. При таких комплекс-

ных требованиях к проектам обучающиеся вынуждены научиться трезво оценивать свои возможности, выявлять дополнительные ресурсы команды, вуза, места практики, учитывать возможные риски. Также объединение «сквозных» (например, по диагностике, менеджменту, праву) и «содержательных» (например, по профилактике отклоняющегося поведения, работе с семьей, инклюзивному образованию) дисциплин дает возможность прочного освоения профессионально необходимых знаний.

Требования систематической фиксации личностно-профессиональных результатов и рефлексии предъявляются к будущим педагогам с первых дней учёбы в вузе. Систематическая рефлексивная работа студентов организована с помощью рефлексивных отчетов по образовательным событиям и практикам, листов экспресс-самооценки, части эссе, в совместных обсуждениях на семинарских занятиях.

Для оценки результатов ценностно-смыслового самоопределения и личностно-профессиональной перспективы студентов в конце 4-го года обучения был проведен опрос, в котором приняли участие 22 человека.

На первый вопрос: «Кем ты предполагаешь работать через 5–6 лет? (если точного названия ещё нет, то опиши то, что будешь делать)» — ответы респондентов были распределены по трем группам: представления о конкретной будущей профессии, о профессиональной сфере, о требованиях к конкретной работе.

По результатам опроса выяснилось, что 72,7% (16 чел.) собираются остаться в сфере педагогики и психологии, планируя развиваться в ней.

По второму открытому вопросу: «Что именно привлекает в выбранной профессии?», из 22 ответов методом коли-

чественного контент-анализа были выявлены 39 конкретных контекстуальных высказываний. Их мы объединили в шесть смысловых единиц анализа. Результаты представлены в табл. 1.

Высокими показателями привлекательности работы являются профессиональный интерес и возможность саморазвития. Важность профессионального интереса в будущей профессии говорит о заинтересованности респондентов в их будущей профессиональной деятельности как специалиста, так

и личности. На втором месте оказались ответы, связанные с саморазвитием. Для нас интересным оказалось то, что больше чем у 30% студентов есть ответы, показывающие их практические, инструментальные ожидания от будущей профессии или места работы. Это может говорить об их хорошем уровне профессионального и личностного самоопределения: они видят свою будущую работу как часть жизни. Эту же мысль подтверждает и оценка различных аспектов привлекательности будущей профессии (табл. 2).

Таблица 1

**Контент-анализ данных ответов респондентов на вопрос о привлекательных сторонах выбранной профессии**

Смысловая единица анализа	Частота употребления абсолютная, раз	Частота употребления относительная, %	Конкретные контекстуальные выражения (авторская стилистика сохранена)
Профессиональный интерес	10	45,4	Работа с детьми (данного возраста), интерес, возможность организовывать события для людей/детей, возможность внедрения и отслеживания своих технологий по воспитательной работе
Возможность саморазвития	8	36,4	Личная ответственность, творчество, возможность личностного/профессионального саморазвития, самоопределение, самосовершенствование, развитие многих компетенций
Выгода, удобство	7	31,8	Свободный график, четкий график, высокая заработная плата, престиж, большой отпуск, стабильность
Общение	6	27,3	Общение с людьми, с детьми, конкурсы и события
Возможность помогать	6	27,3	Возможность помочь человеку, показать мир с его лучшей стороны, сделать человека счастливее, помощь в улучшении психического и физического здоровья детей с ОВЗ, помощь людям, могу быть полезной людям, Помощь и консультирование преподавателей, детей
Простая работа	2	9,1	«Отсутствие креативности. Дали шаблон — делай. Дали срок — делай до него», «Лучше работа руками. Физически утомляющая»

Таблица 2

**Оценка различных аспектов привлекательности будущей профессии  
(4-й курс, профиль «Социальная педагогика»)**

№	Аспекты привлекательности будущей профессии (планируемой сразу после выпуска)	Вариант ответа, макс. 22		
		Для меня это очень важно, без этого не смогу работать	Важно, но не очень — поработаю без этого какое-то время	Не так уж важно — смогу работать без этого
1	Внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий	18	4	
2	Личностное развитие, самосовершенствование	18	4	
3	Удобство графика и места работы	14	8	
4	Полнота и эмоциональная насыщенность	14	6	2
5	Возможность расширения своего образования, кругозора	13	8	1
6	Интересные проекты	12	8	2
7	Возможность помогать людям	12	6	4
8	Коллектив единомышленников, общение с коллегами	11	7	4
9	Хороший заработок	9	13	
10	Карьерный рост и общественное признание	8	11	3
11	Максимально полное использование своих возможностей, сил, способностей	8	10	4
12	Самостоятельность и независимость	7	11	2
13	Творческая работа	6	11	5

По ответам студентов мы можем выделить пятёрку ценностных предпочтений в будущей профессии респондентов. Важным при выборе профессии будущие специалисты считают внутреннюю гармонию, свободу от внутренних противоречий (81,8%), личное развитие и самосовершенствование (81,8%), полноту и эмоциональную насыщенность, источник жизненной энергии (63,6%), удобство графика и

места работы (63,6%), возможность расширения своего образования и кругозора (59,1%). Данный выбор дает понять ядро жизненной мотивации респондентов и основу отношений личности к окружающему миру, к другим людям, к себе самому.

Ответы на вопрос: «Что важного в личной жизни произошло с тобой за эти 4 года?» — распределились таким

образом. Девятнадцать респондентов (86,4%) отметили важным «опыт самостоятельной жизни», следом «новые друзья» (77,2%), «встреча с профессионалом, удивившая и/или изменившая меня» (59%). Таким образом, мы видим преобладание значимости личного пространства в годы обучения, совпадающего с юношеским периодом развития личности. Для нас очень важно было увидеть в первой тройке ответ, связанный с профессиональным пространством самоопределения личности.

Анализ ответов показал, что будущие специалисты четко понимают, чем они хотят заниматься через 5 лет, обладают и достаточно хорошо владеют профессиональными компетенциями прописанных в основной профессиональной образовательной программе Сибирского федерального университета для будущих социальных педагогов. Будущие специалисты адекватно оценивать развитость своих профессиональных компетенций.

В отчетах по результатам проектной деятельности (4-й курс) выявилось, что

студенты хорошо фиксируют, достаточно анализируют, очень хорошо самоанализируют, хорошо вписывают профессиональное приращение в широкий контекст жизненного саморазвития и самоопределения, видят перспективы. Больше половины респондентов к концу обучения отметили, что владеют методами педагогической, социальной и психологической диагностики.

Также студенты оценили свой уровень развитости педагогических умений и вклад различных видов практик в развитие профессиональных компетенций. Из этих оценок можно сделать вывод о высоком уровне сформированности рефлексивных умений будущих педагогов: показаны качества осмысления будущей профессиональной деятельности и навыки самооценки.

В целом результаты изучения динамики ценностно-смыслового самоопределения будущих социальных педагогов на всем протяжении бакалавриата указывают на эффективность предлагаемых условий активизации ценностно-смыслового самоопределения в вузе.