

УДК 371.38:159-051

Танвель И.В.
Московский государственный областной университет

**ПРАКТИКА СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОФИЛЮ
«ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»:
ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ**

I. Tanvel
Moscow State Regional University

**PRACTICAL TRAINING OF STUDENTS SPECIALIZING
IN «PSYCHOLOGY AND SOCIAL PEDAGOGY»:
PROBLEMS AND SOLUTIONS**

Аннотация. В статье на основе теоретического анализа и эмпирических методов определены и обоснованы уровни (внутренний и внешний) проявления проблем практики студентов, обучающихся по профилю «Психология и социальная педагогика», раскрыты основные преимущества и недостатки традиционного и инновационного подходов к организации практики студентов, представлены модели интеграции теории и практики, выделены субъективные и объективные причины трудностей, возникающих в ходе практики, предложены пути решения данных проблем.

Ключевые слова: практика студентов, внутренние и внешние проблемы, организация практики, традиционный подход, инновационный подход, проектная работа, модели интеграции теории и практики.

Основополагающим документом профессионального образования будущих социальных педагогов является Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (далее – ФГОС ВПО) по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование», профиль «психология и социальная педагогика», квалификация «бакалавр» [5].

Согласно пункту 7.15 Стандарта, раздел ООП «Учебная и производственная практики» является обязательным и представляет собой вид учебных занятий, непосредственно ориентированных на профессионально-практическую подготовку обучающихся [5]. В стандарте подчеркивается, что оценка практической подготовки выпускника, по сути, оценка качества программы. В соответствии со стандартом, структура общей образовательной программы (далее – ООП) бакалавриата определяет трудоемкость практики – 30 зачетных единиц из 240, что составляет 1/8 часть всего времени, необходимого для освоения ООП, что свидетельствует о весомой роли практики студентов в процессе профессионального образования.

Проблемы практики студентов, обучающихся по профилю «Психология и социальная педагогика», отражают проблемы интеграции теории и практики. По мнению Ю.Ф. Поповой и О.Ю. Соренсен, наличие сложной, постоянно меняющейся реальности затрудняет разра-

Abstract. The article singles out the main problems facing the students specializing in “Psychology and Social Pedagogy” during their practical training. The levels of their manifestation are described on the basis of the theoretical analysis and with the use of an empirical method. Besides, traditional and innovative approaches to the organization of students’ practical training are given. The models of theory and practice integration are presented. The author singles out the subjective and objective reasons of the difficulties arising in the process of students’ practical training, and offers their solution.

Key words: practical training of students, internal and external problems, the organization of the practice, the traditional approach, innovation, design, model, integration of theory and practice.

© Танвель И.В., 2013.

ботку универсальных и «вечных» теорий [3]. Следовательно, только постоянный диалог между практиками (социальные педагоги различных учреждений) и теоретиками (преподавателями соответствующих кафедр) может обеспечить студентам качественное образование.

Проблемы практики специалистов социально-педагогического профиля проявляются на различных уровнях, которые можно разделить на внутренние и внешние.

Внутренние проблемы связаны с личностью будущего социального педагога: 1) его мотивационной сферой и 2) активной жизненной позицией, проявляющейся в таких качествах, как инициативность, автономность и ответственность. Внешние проблемы практики бакалавров отражают проблемы интеграции теории и практики на институциональном уровне.

Опыт кураторства автора статьи позволяет сделать вывод, что сегодня большинство студентов, поступающих в вуз по данному профилю, – это студенты не мотивированные, в недостаточной степени имеющие представление о деятельности социального педагога (объекте, предмете, задачах), условиях, результатах его труда и, как следствие, – изначально не берущие на себя профессиональную ответственность за уровень своей профессиональной подготовки.

Ежегодные беседы на протяжении трех лет с первокурсниками – будущими социальными педагогами (всего 57 человек) – показали следующие результаты. Ответы на вопрос: «Почему Вы поступили именно на этот профиль?» – распределяются следующим образом. На первом месте стоит мотив получения бесплатного образования и обучения на бюджетной форме – 67% респондентов. На втором месте – предпочтения, связанные с удобным месторасположением вуза (рядом с домом) – 15%. Третьим основным мотивом выступает отсрочка от армии для юношей (10,5%). Только о 7,5% студентов-первокурсников можно сказать, что они профессионально самоопределились, имеют представление о будущей деятельности и готовы

ответственно подходить к образовательному процессу.

Очевидно, что в такой ситуации перед вузовскими преподавателями встает нелегкая задача формирования профессиональной мотивации в течение всего процесса обучения.

Ведущая роль в формировании мотивов, по нашему мнению, должна принадлежать именно практике студентов, которая заложена в учебном плане уже с первого курса. Более того, мы уверены в том, что к каждому виду практики необходимо готовить, что требует выделения определенных временных ресурсов, определения содержания, методов, форм, средств, научно-методического обеспечения такой подготовки. Подготовка к практике отличается от традиционной академической в части прикладного характера знаний, а также в использовании активных форм, методов и средств проведения занятий, также имеющих свою специфику.

Вторая внутренняя проблема практики бакалавров связана с развитием активной жизненной позиции студентов.

Четкая заданность ролевых позиций преподавателя и студента в образовательном процессе за счет используемого до сих пор в высшем гуманитарном образовании гносеологического (знанияевого) подхода автоматически переносится и на ситуацию практики. Как показывают результаты исследований О.А. Антоновой [1] и личный опыт автора статьи, такой подход оказывается неэффективным, так как способствует закреплению у студента как субъекта практики позиции исполнителя.

Другая причина связана с различными подходами к организации практической работы студентов. И.В. Жуланова выделяет традиционный и инновационные подходы и дает их сравнительную характеристику на основе следующих параметров: назначение практики, её образовательные возможности, степень профессиональной свободы студента, педагогический инструментарий руководителя практики, позволяющий определить уровень выражения активности студентов, и другие основания. В своей статье автор

обстоятельно обосновывает существенную ограниченность такого подхода к организации практик, который зиждется на том, что степень профессиональной свободы практиканта, его инициатива и авторство должны расширяться постепенно, от младшего курса к старшему [2].

Мы согласны с И.В. Жулановой, что степень профессиональной свободы студента, проходящего практику, изначально должна быть представлена широко. Это достигается за счет различных форм активности студента. Будущий социальный педагог, участвуя в самостоятельной проектно-творческой деятельности и её рефлексии, одновременно имеет возможность выступать в различных ролях: организатора, участника, наблюдателя. При традиционном подходе к организации практики студент, как правило, лишь наблюдает за профессиональными действиями профессионала-практика и выполняет роль пассивного зрителя.

Кроме того, инициативность и степень свободы студента во многом определяют сопровождение как условие эффективности практики студентов и предмет образовательных усилий социального педагога-профессионала, осуществляющего такое сопровождение.

В основе образовательных усилий педагога, определяющих подход к организации практики, лежат разные психологические реальности (человек «функционирующий» и человек «развивающийся»), отражающие содержательно различные процессы: социализации, адаптации и/или развития, самосовершенствования [2, с. 43-43]. Так, в центре традиционного подхода находится человек «функционирующий», когда характеристики профессии ассоциируются с функциональными характеристиками человека. Автор отмечает, что согласно этому подходу в качестве базисных оснований модели практической подготовки студентов рассматриваются должностные инструкции, разработанные на основе тарифно-квалификационных характеристик. Следует отметить, что такой подход формирует потребительскую пози-

цию студентов – они безынициативны, ждут «указаний сверху», склонны перекладывать ответственность на других.

При инновационном подходе усилия педагога-практика обращены к реальным действиям студента, а в его основе лежит модель, ядром которой выступают личностные характеристики студента, реализующиеся через структуру деятельности (коммуникативный, рефлексивный, организационный компоненты).

Говоря о сопровождении практики будущих социальных педагогов, следует отметить, что традиционно в основу сопровождения положены организационно-управленческие принципы: заключение руководителем практики договора с учреждением, проведение установочной и заключительной конференции. При таком подходе преподаватель работает с текстами студента, как правило, только на заключительном этапе практики, в момент проверки отчета. Инновационный подход предполагает взаимодействие преподавателя со студентом в процессе выполнения им реальных действий. Сопровождение требует погружения в ту реальность, в которой находится студент во время практики в форме направленного «мягкого вмешательства» в активность будущего социального педагога. Это позволяет студенту осознавать и осмысливать собственные ресурсы в новой для себя профессионально-значимой деятельности.

Можно заключить, что инициативность/безынициативность студента, проходящего практику, в большей мере определяют: 1) осознанность назначения практики всеми её участниками (вуз – база практики – студент) и 2) степень профессиональной свободы студента. Этот вывод тесно связан с внешними проблемами практики бакалавров, отражающими вопросы интеграции теории и практики на институциональном уровне.

С точки зрения Ю.Ф. Поповой и О.Ю. Соренсен, существуют несколько моделей интеграции теории и практики [3].

В основе первой модели лежит двухступенчатый процесс освоения действительности, где первая ступень заключается в освоении

теории, а вторая – в её приложении к практическим ситуациям. То есть интеграция теории и практики понимается как метод, позволяющий более быстро освоить теоретические знания.

Другая модель представлена как способ выделения различий между теорией и практикой. Это такая организация практики в социальных и образовательных учреждениях, которая может дать студенту некоторый опыт и знание ежедневных операций, осуществляемых в организации, но не приводит к увязке реальной деятельности и теоретических моделей.

В третьей модели интеграция теории и практики рассматривается как особый способ получения нового знания и подразумевает, в первую очередь, организацию диалога между социальными педагогами-практиками и преподавателями университета.

Авторы выделяют следующие методы интеграции теории и практики в рамках образовательных программ: примеры, упражнения, приглашение специалистов-практиков для участия в лекционных и практических занятиях, кейсы, работа над проектами. При обращении к образовательным программам практики будущего социального педагога нас более других методов будет интересовать проектная работа и связанные с ней проблемы.

Подчеркнем, что применительно к практике речь должна идти о проектной работе не как о методе преподавания, а как о форме и методе целенаправленной организованной совместной деятельности (вуз – база практики – студент), где обязательно происходит смена ролей студента: от участника к организатору.

Одним из условий реализации проектной работы на практике является поддержание доверия между университетской кафедрой, направляющей на практику студентов, и соответствующими организациями – базами практики. Как показывает опыт, эффективность практики во многом определяет заинтересованность руководства учреждения в партнерстве такого рода, а также готовность и мотивированность социальных педагогов-практиков работать со студентами. Следует

отметить, что именно в рамках этих параметров и возникает больше всего проблем.

Во-первых, закрытость учреждений: базы практики и/или вуза. Это проявляется в нежелании сотрудничать (понимать цели друг друга, находить точки соприкосновения и т. д.); в неумении взаимодействовать цивилизованным, демократическим путем (ожидание указаний «сверху»; выстраивание работы со студентами каждый в своем ключе, без учета требований другой стороны к ее проведению и т. д.).

Во-вторых, демонстрация базами практики устаревших форм и методов работы. Эта проблема тесно связана с предыдущей. Руководитель учреждения может демонстрировать открытость, обосновывая это тем, что студенты – это всегда новый взгляд, новая информация и т. д. При этом, когда начинается практика, студентам не дают возможности проявить авторство, самостоятельность, продемонстрировать современные формы работы, требуя лишь исполнительства, зачастую в неинтересных и неактуальных мероприятиях.

В-третьих, незаинтересованность сотрудников и руководителей учреждений – баз практики – в качественном практическом обучении студентов, связанная с отношением к будущим социальным педагогам как к бесплатной рабочей силе или/и возможности дополнительного заработка. Будущие социальные педагоги проходят практику в образовательных и социальных учреждениях, в негосударственных организациях, где есть группы дневного пребывания детей и подростков. Это могут быть различные социально-образовательные учреждения: общеобразовательные школы, школы-интернаты, социально-реабилитационные центры, социальные приюты, различные психолого-педагогические центры, реже – клубы. Учитывая, что основными местами практики являются государственные учреждения различных ведомств, сотрудники опасаются конкуренции со стороны молодежи, что также характеризует негативное отношение к студентам-практикантом.

Отметим и объективные причины трудностей. К ним относятся: 1) отсутствие достаточных площадей учреждений – баз практики, – позволяющих принимать на своей территории одновременно 10-12 человек; 2) отсутствие временных и материальных ресурсов для качественного сопровождения практики.

Всё вышеперечисленное ставит задачи поиска эффективных путей решения данных проблем.

В отечественных и зарубежных исследованиях отмечается, что на современном этапе развития высшего профессионального образования обеспечение квалификации, подготовка квалифицированных кадров – это задача учреждений не только высшей школы [4; 6]. Обучение должно обеспечить тесную связь теории и практики. Отправной точкой для развития психолого-педагогического образования является момент, когда проблемные ситуации должны быть связаны с практическими ситуациями. Поэтому сегодня назрела острая необходимость того, что центральная роль в профессионализации специалистов данного профиля должна отводиться базе практики как месту практического обучения.

Учреждения, выполняющие социально-педагогические функции, – это не только место, где о детях и молодежи заботятся и/или обучаются и воспитывают. Это также организация для обучения начинающих социальных педагогов, потому что здесь находятся социальные педагоги-практики.

По нашему мнению, на базе учреждений должны создаваться учебные центры. Такая практика, например, с 1998 г. существует в Германии [6].

Возможность практической подготовки таких учебных центров не менее важна для профессионального развития, чем теоретические знания, которые изучают в вузе. Социально-педагогические учреждения должны вносить значительный вклад в процесс квалификации и профессионализации будущих бакалавров психолого-педагогического образования и гарантировать качество собственной работы.

Взаимное партнерство учебных объектов «база практики – вуз» является неотъемлемой частью практического обучения и требует от данных социальных институтов высокой степени сотрудничества. По мнению P. Stamer-Brandt, здесь должны выполняться следующие основные условия:

– ответственность за все смежные вопросы «база практики – вуз» несут все участники практической подготовки. Так, в частности необходимо подготовить выбор места практики для проектирования и сотрудничества между теорией и практикой;

– разработка требований и целей в отношении периодов практики осуществляется в тесном сотрудничестве между точками теоретических и практических учебных центров;

– результаты и практический опыт становятся предметом теоретических размышлений, и наоборот;

– использование многообразия форм интеграции теории и практики с точки зрения вопросов планирования, реализации, анализа и оценки различных видов, периодов, фаз практики [6, с. 6].

Огромное значение интеграции теории и практики в образовательном процессе бакалавров психолого-педагогического образования приводит к пониманию того, что практика должна быть тщательно спланирована и эти вопросы не должны быть оставлены на волю случая. Практика должна быть адаптирована к требованиям стажера (согласована с его требованиями) и отвечать соответствующему этапу подготовки. Цели и ожидания должны быть уточнены на основе диалога, задачи должны быть четко сформулированы, понятны и достижимы для всех трех основных участников практики (студенты – база практики – вуз). Это приводит к общей ответственности за обучение на местах. Студенты, проходящие практику в социально-педагогическом учреждении, также несут ответственность за собственную профессионализацию. Их интерес должен состоять в приобретении необходимых ноу-хау, поскольку только они являются экспертами своей собственной личности и могут наилучшим образом сфор-

Таблица 1

Проблемы практики бакалавров и пути её решения

№	Реальная проблема	Требования к практике студентов
1	Немотивированность студентов, поступающих на 1-ый курс	Мотивационный аспект рассматривать как ключевой момент подготовки к прохождению практики
2	Безынициативность студентов, выходящих на практику, роль «исполнителя»	Изначально широко должна быть представлена степень профессиональной свободы практиканта, его инициатива и авторство
3	Закрытость учреждений: базы практики и/или вуза	Необходимость высокой степени сотрудничества двух социальных институтов «база практики – вуз» при сохранении культурного суверенитета каждого
4	Демонстрация базой практики устаревших форм и методов работы	Совместное составление программы практики
5	Отношение к студенту со стороны базы практики как к бесплатной рабочей силе или/и возможности дополнительного заработка	Ориентированность на совместное развитие и повышение базовых навыков личностного и профессионального профиля; на позитивную профессиональную идентичность каждого участника практики

мулировать, какие знания у них уже есть, а где еще имеются пробелы, определив, таким образом, потребности в обучении.

Подводя итоги анализу проблем практики бакалавров психолого-педагогического образования и поиску путей их решения, обобщим всё высказанное в виде табл. 1.

В соответствии с пунктом 4.3 ФГОС ВПО **социально-педагогическая деятельность** является видом профессиональной деятельности, которая **конкретизируется «высшим учебным заведением совместно с обучающимися, научно-педагогическими работниками высшего учебного заведения и объединениями работодателей»** (выделено нами. – И.Т.) [5].

Анализ стандарта показал, что при разработке общей образовательной программы вузу предстаются и определенные свободы в выборе: 1) практических умений и навыков, получаемых студентом в процессе прохождений практики; 2) конкретных видов практик; 3) целей и задач каждого вида практики; 4) программ практик; 5) форм отчетности по каждому виду практики. По нашему мнению, все эти вопросы требуют совместной разработки со стороны вуза и баз практики при непосредственном участии студентов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Антонова О.А. Формирование активной жизненной позиции у будущего педагога-психолога в гуманитарном вузе : дисс. ...канд. пед. наук. – Казань, 2009. – 305 с.
2. Жуланова И.В. Анализ образовательного потенциала учебной практики в контексте проблемы развития субъектности будущего педагога // Казанский педагогический журнал. – 2008. – № 2 (56). – С. 41-48.
3. Попова Ю.Ф., Соренсен О.Ю. Интеграция теории и практики в процессе подготовки и переподготовки специалистов на экономическом факультете Сыктывкарского университета: Результаты реализации Темпус-Проекта. – Сыктывкар, 1999. – 40 с.
4. Сморчкова В.П. Супервизия как технология психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного развития студента // Педагогическое образование: вызовы XXI века. Материалы III Межд. науч.-практич. конференции: 20-21 сентября 2012 г. – Курск., 2012. – Ч. II. – С. 155-159.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование», профиль «психология и социальная педагогика», квалификация «бакалавр» http://edc.tversu.ru/ext/metod/fgos/050400_62.pdf (дата обращения 12.08.2011).
6. Stamer-Brandt P. Pädagogische Praktika in Kita und Kindergarten. Freiburg i.Br., 2011. – 96 p.