

ности может служить гарантией качественной подготовки специалистов.

Значимым может стать также участие студентов в работе различных общественных организаций, которые по роду своей деятельности связаны со спецификой социальной работы. Это позволит найти приемлемую точку отсчета для сравнения эффективности результатов труда будущего специалиста в рамках государственного социального заказа и на добровольных началах в качестве волонтера. Для формирования необходимых профессионально важных качеств личности специалиста такая мини-социокультура в форме общественной организации создаст особую мотивацию трудовой деятельности будущего специалиста, в которой не только материальная стимуляция, а базовые ценности профессии позволят наполнить личность духовной культурой, что и остается наиболее важным при формировании ключевых квалификаций в процессе воспитания будущих специалистов.

Все психологические особенности процесса подготовки специалиста по социальной работе на основе формирования профессионально важных качеств личности указывают на необходимость гибкой системы профессиональной адаптации студентов, которая позволила бы будущему социальному работнику правильно выстраивать свое планирование учебной деятельности. А также наметить для самого себя наиболее значимые личностные качества будущей профессии, на которые в большей степени можно опираться в ходе учения, и которые позволят сформировать профессиональную позицию «субъекта» в своей будущей работе.

Калашникова О.В.

и.Нижний Тагил

ВОЗМОЖНОСТИ РЕФЛЕКСИВНО-ПЕРЦЕПТИВНОГО ТРЕНИНГА В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

В настоящее время проблема познания педагогом личности учащегося и самого себя приобрела особую актуальность, так как это напрямую связано с гуманистическими тенденциями, которые составляют основу учебно-воспитательного процесса. Современные подходы в педагогической практике связаны с переходом от понятийной системы «субъект-объект» к системе «субъект-субъект», от одностороннего процесса анализа к двустороннему. Данный переход становится более эффективным, если у педагога имеется достаточный уровень развития рефлексивно-перцептивных способно-

стей (Я.Л.Коломинский, Н.В.Кузьмина). Эти способности отражаются на интерпретации субъектно-объектных отношений в педагогическом воздействии и связаны со специфической чувствительностью педагога к собственной личности и личности учащегося. Иначе говоря, от данных способностей зависит эффективность познания педагогом самого себя и личности другого человека.

По мнению А.А. Реана при анализе личностного и межличностного познания необходимо выделять не только способности педагога к адекватному познанию учащихся, но и соответствующие умения, поэтому он выделяет рефлексивно-перцептивные умения и навыки.

К рефлексивно-перцептивным умениям относится способность к познанию собственных индивидуально-психологических особенностей, оценка своего психического состояния, а также осуществление разностороннего восприятия и адекватного познания личности учащегося. Эти умения основываются на системе знаний (возрастной психологии, механизмов и закономерностей межличностного познания и рефлексии) и определенных навыков. Рефлексивно-перцептивные навыки позволяют педагогу осуществлять некоторые действия, связанные с познанием личности учащегося, без поэлементной сознательной регуляции и контроля. В структуры этих навыков входят социально-перцептивные, рефлексивные и интеллектуальные. Последние предполагают автоматизацию способов решения отдельных педагогических задач на самопознание и познание личности учащегося.

Развитие рефлексивно-перцептивных способностей не должно происходить спонтанно, так как в этом случае оно будет затянато по времени и не достигнет должного уровня развития. В условиях вузовского обучения и повышения квалификации данный вид способностей может получать должное развитие при использовании рефлексивно-перцептивного тренинга. Само название тренинга достаточно полно отражает основную цель его проведения: освоение участниками приемов и методов глубокого проникновения в собственную личность, ведущее к расширению возможностей рефлексии (самоанализа) и к более адекватному познанию других людей. При проведении данного тренинга мы опирались на разработки А.А. Реана несколько адаптировав их к нашим условиям.

Такой тренинг-практикум полезен в первую очередь представителям профессий социномического типа. Мы применяли его в практике подготовки и повышения квалификации педагогов и социальных работников, хотя эти рамки могут быть существенно расширены.

В ходе практической реализации тренинга применялись достаточно известные процедуры, такие игры как «Комплимент», «Кто есть кто», «Криминал» и т.п., использовались психотехнические игры – релаксация, групповое сплочение и т.п. Основой тренинга являлось проигрывание по определенной схеме ряда профессиональных ситуаций, таких как «Не делать ошибок», «Опять опоздание», «Общение-унижение, общение-оскорбление», «Не смей свое суждение иметь», «Отметка – «кнул и пряник» процесса обучения», «Я сегодня не приду» и т.п. Моделирование подобных ситуаций помогало увидеть со стороны типичные ситуации и осмыслить те ошибки, которые наиболее часто встречаются в реальной жизнедеятельности. Процедура их проигрывания включала в себя обозначение ошибки, краткие иллюстративные примеры ошибочного поведения, неправильные убеждения, коррекцию осмысления, коррекцию поведения. Схема анализа всех ситуаций оставалась единой, но по мере проведения тренинга его участники имели возможность предлагать свои ситуации, которые казались им лично важными и значимыми.

Приведем пример анализа ситуации «Делаю вид, что все и всегда знаю». На уроке один из учеников задает педагогу вопрос выходящий за рамки компетентности учителя, он не способен дать правильный ответ. Примеры поведения педагога: игнорирую вопрос; пускаюсь в рассуждения, пытаюсь уйти от прямого ответа; проявляю агрессию к спрашивающему ученику. Данные особенности поведения могут базироваться на следующих убеждениях педагога: «Если я не отвечу, то всем покажусь глупым»; «Признаюсь в своем незнании, значит, распишусь в своей педагогической несостоятельности и безграмотности»; «Я всегда готов ответить на любой вопрос учащегося». Коррекция осмысления: «Если я правдиво признаюсь в своем незнании, то это вызовет уважение за откровенность – искренность всегда привлекает»; «Знать надо все – это мысль абсурдна»; «Признание незнания – стимул для дальнейшего профессионального роста»; подчеркивание своей научной осведомленности и незнания учеников, подавляет умственную деятельность последних; этим вопросом, может быть, ученики хотели над учителем подшутить. Коррекция поведения: приемы продуктивного разрешения ситуации: «Я об этом ничего не знаю, но обещаю разобраться и рассказать Вам»; «Я не могу сказать точно, но подумаю над твоим вопросом»; «Вопрос интересен. Мы вернемся к нему чуть позже, а пока не будем отвлекаться»; признайте свое незнание; не давайте выходу Вашим эмоциям и т.п.

Можно отметить, что при проведении рефлексивно-перцептивного тренинга наблюдалось многократное обобщение и систематизация полученных данных по пробле-

мам профессионального межличностного познания и самопознания, с опорой на результаты игровой и аналитической работы группы.

Содержательный аспект рефлексивно-перцептивного тренинга состоит в последовательном и цикличном переходе от незнания к осознанию определенной психологической реальности. Цикличность перехода означает регулярное возвращение к уже выявленным психологическим феноменам с целью их наилучшего понимания на данном этапе развития.

Групповому анализу подвергаются основные механизмы самопознания и познания окружающих. Особое внимание уделяется выявлению неадекватных представлений в сфере профессионального взаимодействия с учащимися и коллегами и коррекции соответствующих профессиональных установок. Кроме того, на каждом этапе проведения тренинга с каждым его участником проводится индивидуальное консультирование по личным и профессиональным проблемам, которые были выявлены на основе предварительно проведенного психологического тестирования и результатов анализа поведения в группе.

Некоторое подведение итогов тренинга рефлексивно-перцептивных способностей позволило нам предположить, что он:

- ✿ позволяет освоить эффективные приемы и методы познания личностных особенностей окружающих и адекватного самопознания;
- ✿ происходит коррекция самовосприятия и запуск механизмов самопознания и самокоррекции личности как субъекта профессиональной деятельности;
- ✿ дает возможность освоить систему рефлексивно-перцептивного анализа;
- ✿ корректирует психологические установки в межличностном и профессиональном межгрупповом общении.

Анализ полученных в ходе проведения тренинга результатов, позволяет нам отметить, что наибольшую свою эффективность он показал при проведении его с работающими учителями-практиками и студентами выпускных курсов, так как именно данная категория участников отмечала достаточно высокую полезность тренинга-практикума как для своей профессиональной деятельности, так и для личной жизни (показатели эффективности от 3,9 до 5 баллов по пятибалльной шкале), студенты, обучающиеся на начальных курсах, отмечали важность проведения подобных процедур не столько в профессиональном, сколько в личностном плане. Таким образом, рефлексивно-перцептивный тренинг является гибкой технологией повышения профессионализма

в области межличностного познания, а, следовательно, рефлексивно-перцептивный анализ соответствующих способностей и умений можно рассматривать в качестве одного из важнейших факторов повышения продуктивности педагогической деятельности и профессиональной компетентности.

Карабаева С.А.

г. Троицк

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ У СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ

Проблема развития умений и навыков самостоятельной работы всегда была и будет актуальной, так как образование, рассчитанное на перспективу, должно строиться на основе двух принципов: умения быстро ориентироваться в стремительно растущем потоке информации и находить нужное, и умения осмыслить и применить полученную информацию. В настоящее время большое значение придаётся самостоятельности студентов, их активности, развитию личностных качеств. Преподаватель должен помочь студенту найти свой стиль деятельности, наиболее соответствующий его индивидуальным особенностям, создать условия и обеспечить возможность саморазвития, самовыражения. Поэтому самостоятельной работе должна отводиться основная роль в обучении.

Учитывая многообразие трактовок понятия «самостоятельная работа», мы считаем необходимым уточнить его. Ряд исследователей определяют самостоятельную работу как метод (Л.В. Жарова, Ю.М. Колягин), приём (А.В. Усова) или средство обучения (П.И. Пидкасистый), другие – как форму организации деятельности учащихся (В.И. Жернов).

Личностно ориентированный подход при организации самостоятельной работы студентов предполагает создание условий, обеспечивающих возможность самообразования, саморазвития, самовыражения. Исходя из этого, мы определяем самостоятельную работу как особый вид познавательной деятельности, в процессе которой происходит формирование оптимального для данного индивида стиля обработки информации на основе интеграции его субъектного опыта с «культурными» образцами.

Самостоятельная работа имеет свою структуру. Целесообразно выделить следующие её компоненты: мотивационный, организационный, рефлексивный, исполни-