

УДК 378.14
ББК Ч 30(2)-211.4

Е. А. Легенчук, И. Ю. Менщикова
**РЕАЛИЗАЦИЯ СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ
МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА**

***Ключевые слова:** профессиональные ценности; социальная работа; структурно-функциональная модель.*

***Резюме:** авторами разработана и реализована структурно-функциональная модель формирования профессиональных ценностей у студентов – будущих специалистов по социальной работе. Сделана попытка изучить данную проблему не только в теоретическом, но и в практическом плане, что особенно актуально в связи с недостаточным числом подобных теоретико-прикладных исследований.*

Производные от соотношения мира и человека ценности обладают синтагматическим характером: они формируются, передаются от поколения к поколению, фиксируются в научном знании в виде специфических образов и представлений (В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев и др.). Каждое поколение нуждалось в обретении ценностных ориентиров для успешной жизнедеятельности в обществе. Усвоение ценностного содержания общечеловеческой и профессиональной культуры молодежью не теряет своей актуальности и сегодня, в условиях становления нового российского общества и государства.

Высшая школа, выступая одним из институтов, транслирующих общечеловеческие и профессиональные ценности новому поколению, призвана решать в числе других задачу формирования у студентов ценностного отношения к миру, к себе и окружающим, к будущей профессии. От того, насколько оптимально решается эта задача вместе с остальными, зависит качество профессиональной подготовки будущих дипломированных специалистов. Поэтому особенно необходимым является целенаправленное и комплексное формирование ценностного сознания студентов – будущих специалистов по социальной работе: им нужно будет принимать решения, взаимодействуя с людьми, находящимися в трудных жизненных ситуациях, требующими гуманного отношения и квалифицированной помощи в решении их проблем.

За последние годы (1991–2006 гг.) в отечественной научной литературе по социальной работе появились исследования, рассматривающие проблемы профессионально-этического становления будущего специалиста в среде высшей школы (Е. И. Холостова, Е. Р. Ярская-Смирнова, Г. П. Медведева, В. Н. Ярская, М. В. Фирсов, Е. Г. Студенова, Л. В. Топчий, С. И. Григорьев, В. И. Курбатов, А. А. Козлов, Л. С. Малик и др.). Тем не менее анализ данных работ позволяет увидеть, что такое направление, как формирование профессиональных ценностей студентов специальности 040101 (350500) «Социальная работа» в условиях высшего учебного заведения, разработано недостаточно. Если теоретически аксиологическое основание социальной работы, представленное в первую очередь ценностями социальной работы, более или менее обосновано, в частности, в трудах М. В. Фирсова, Е. Г. Студеновой, Е. Р. Ярской-Смирновой [4, 5], то эмпирически оно почти не рассматривается. Недостаток прикладных исследований, раскрывающих формирование у студентов профессиональных ценностей в учебном процессе,

на наш взгляд, объясняется не только тем, что данная проблема лишь начинает оформляться в отдельное направление теоретико-прикладных исследований, но и тем, что социальная работа как интегративная область научного знания только формируется.

На базе Курганского государственного университета (КГУ) с 2004 г. ведется научно-исследовательская работа по изучению теоретических и практических аспектов проблемы формирования профессиональных ценностей студентов в условиях учебной деятельности. Проводимая работа направлена на выявление, теоретическое обоснование и экспериментальную проверку такой системы педагогических мер, которая способствовала бы более оптимальному формированию профессиональных ценностей студентов.

В трактовке Л. В. Мардахаева, формирование – это процесс становления какого-либо явления. Результатом процесса формирования ценностей у студентов является определенный уровень профессиональной подготовки, понимаемой авторами следующим образом: а) насколько будущие специалисты знают содержание профессиональных ценностей; б) каким образом они понимают и принимают это содержание; в) посредством каких действий собираются реализовывать ценности в работе; г) насколько адекватно они могут оценить свою будущую деятельность с позиции практической реализации ценностей профессии.

Вышеприведенные основные составляющие сформированности ценностей свидетельствуют о том, что мы имеем дело с довольно сложным процессом. Исследование процесса и его результата предполагает использование таких подходов и методов, которые, с одной стороны, позволяли бы понять сущность рассматриваемого процесса, с другой – разработать и опробовать систему педагогических мер, оптимизирующую формирование профессиональных ценностей у студентов. Для удовлетворения обозначенных требований применялись системный, аксиологический, личностно-ориентированный подходы; проектирование как метод, включающий прогнозирование, моделирование, программирование [1, с. 29–36].

На основе анализа научной литературы по проблеме, вышеперечисленных подходов и методов была составлена *структурно-функциональная модель*, графически отображающая формирование профессиональных ценностей у студентов в учебном процессе. Такая модель, по нашему убеждению, дает возможность наглядно представить внутреннюю организацию оригинала (его структуру) и его функцию (способ поведения). Модель рассматривается как сложная и многоуровневая система, состоящая из взаимосвязанных блоков (компонентов).

Разработанная модель отражает основные структурные и функциональные компоненты формирования профессиональных ценностей у студентов: **аксиологический компонент** (цель, задачи, принципы, формы, методы); **мотивационно-потребностный компонент** (основные компоненты структуры ценности: когнитивный, рефлексивно-мотивационный, личностно-деятельностный, оценочно-эмоциональный); **процессуально-деятельностный компонент** (средства, функции, педагогические условия); **критериально-оценочный компонент** (диагностика, оценка, коррекция, результат).

При составлении модели учитывались следующие положения:

1. Профессиональные ценности, в данном случае ценности социальной работы, понимаются авторами как социально-культурные значения обще-

ственных явлений, оцененные специалистами по социальной работе с позиций профессии; как значимые, устойчивые, этические представления специалистов о процессе оказания помощи клиенту.

2. В качестве ценностей социальной работы рассматриваются такие профессиональные ценности, как уникальность, уважение, принятие личности клиента, социальная справедливость, признание права клиента на помощь и самоопределение, стимулирование самопомощи клиента, паритетное общение с клиентом, разделение специалистом профессионального и личного отношения к клиенту, эмпатия, аутентичность, работа в интересах клиента, конфиденциальность, ответственность, надежность специалиста для клиента, индивидуальный подход к клиенту, оперативность и пунктуальность оказания помощи клиенту.

3. Формирование профессиональных ценностей ведется в процессе учебной деятельности, под которой подразумевается теоретическое обучение и учебная практика студентов.

4. Оптимизация формирования профессиональных ценностей у студентов, по мысли авторов, происходит за счет соблюдения следующих педагогических условий: а) организации междисциплинарной направленности содержания учебных курсов (целенаправленного наполнения курсов профессионально-ценностным содержанием) через усиление их ценностного потенциала; б) осуществления самовоспитания студентов (диагностирующий, ориентирующий, деятельностно-практический, контрольно-оценочный этапы) посредством формирования у них рефлексии по отношению к содержанию профессиональных ценностей; в) включения студентов в волонтерскую деятельность, направленную на усвоение профессиональных ценностей на практике, на их адаптацию к специфическим условиям социальной работы.

В ходе теоретического обучения студенты приобретают знания о содержании профессиональных ценностей, учатся осмысливать данное содержание, делать его значимым для себя, разрабатывать алгоритм решения проблемы клиента и оценивать результаты своих действий. Студенты имеют возможность закрепить ценностное содержание, приобретенное в рамках теоретического обучения, при прохождении учебной практики. Тем не менее анализ результатов констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы указывает на недостаточное понимание студентами профессиональных ценностей и дает основание для реализации предлагаемой модели.

В опытно-экспериментальной работе принимали участие две группы студентов третьего курса специальности 040101 (350500) «Социальная работа» КГУ: экспериментальная группа (25 чел.) и контрольная группа (27 чел.). Группы были отобраны нами для проведения опытно-экспериментальной работы по результатам анализа учебного плана данной специальности, с использованием ряда критериев: присутствия ценностного содержания в дисциплине и практических занятиях; особенностей организации учебного процесса и практики. Анализ учебного плана позволил выделить те предметы, при изучении которых уделяется наибольшее внимание формированию профессиональных ценностей. Эти дисциплины студенты изучают преимущественно на третьем курсе университета, после чего проходят учебную практику в конце шестого семестра.

Для реализации модели нами были внесены изменения в содержание процесса обучения студентов. В преподавание отобранных по результатам анали-

за учебного плана дисциплин был внедрен разработанный авторами комплекс упражнений по формированию профессиональных ценностей у студентов. В соавторстве с кандидатами педагогических наук, доцентами Е. А. Легенчук и Д. В. Легенчук были составлены и внедрены методические материалы по одной из дисциплин, которые включали в себя задания и упражнения, направленные на формирование профессиональных ценностей. В соответствии с Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования для специальности 040101 (350500) «Социальная работа» была составлена и опробована программа специального курса «Ценностные основы социальной работы», рассчитанная на двадцать академических часов. Особенность лекционных и семинарских занятий по спецкурсу состояла в том, что на них профессиональные ценности являлись самостоятельным предметом изучения. С целью органичного включения в учебный процесс спецкурс проводился в шестом семестре в преддверии учебной практики студентов. В рамках спецкурса студентам предлагались, например, темы, где рассматривались актуальность ценностного аспекта социальной работы на современном этапе развития общества, ценности социальной работы (предпосылки формирования ценностей, их определения, классификации, содержание, практическая реализация в деятельности специалиста по социальной работе и т. д.).

На учебной практике студентов-третьекурсников (практика проводится в шестом семестре в течение двух недель без перерыва) были опробованы *индивидуальные задания*, составленные авторами с учетом поэтапного анализа содержания практики. Эти задания призваны акцентировать внимание студентов на особенностях реализации профессиональных ценностей в среде конкретного учреждения. Результаты выполнения заданий студенты фиксировали в итоговых документах о прохождении практики (в дневнике практиканта и отчете студента).

Так, в дневник практиканта нами было рекомендовано внести блок вопросов, побуждающих студентов к анализу особенностей реализации профессиональных ценностей в деятельности наставника (специалиста по социальной работе). Среди таких вопросов были, например, следующие: по каким признакам специалист относит ситуацию к проблематике социальной работы? Что отличает успешную реализацию ценности на практике от неудачной? Ответы на вопросы студенты записывали в дневнике. По окончании практики они обобщали полученную информацию в отчете.

Для того чтобы обучить студентов распознавать процедуру и степень реализации ценностей на практике (в деятельности наставника), для них была составлена карта наблюдения ситуаций взаимодействия специалиста с клиентом. Студентам предлагалось определить степень (полная, частичная или отсутствие таковой) реализации ценностей в деятельности специалиста. Карта наблюдения заполнялась студентами вместе с дневником во время прохождения практики. Итоги работы с картой студенты обсуждали с наставниками и методистами по практике, оформляли в своих отчетах.

Осуществлению вышеперечисленных изменений служила специально организованная система методов, форм и средств обучения. В работе со студентами экспериментальной группы использовался *исследовательский метод* обучения, при котором студенты ставились в положение исследователей. Им предлагалось самостоятельно постигать суть ведущих понятий и идей, выделять проблему, находить методы ее решения на основе уже извест-

тных данных, делать выводы и обобщения вместо того, чтобы получать их в готовом виде. Использование метода призвано активизировать этическую рефлексию студентов над ценностным содержанием. Исследовательский метод применялся нами в нескольких вариантах, отличавшихся друг от друга по уровню сложности выдвигаемых перед студентами задач. В первом варианте преподаватель определял проблему и намечал пути ее решения. Во втором – он только обозначал проблему, при этом студентам было необходимо самостоятельно найти пути ее решения. В третьем варианте студентам предлагалось самостоятельно сформулировать проблему и выдвинуть направления ее разрешения.

Другим методом обучения являлась *эвристическая беседа*, применяемая в ряде упражнений при изучении некоторых дисциплин и спецкурсе (например, упражнения «Что такое ценности социальной работы?», «2026 год», «Ценности в истории»). Данный метод строится с помощью наводящих вопросов преподавателя, помогающих студентам находить ответы на поставленные вопросы, приходиться к новым выводам на основе имеющегося у них жизненного опыта, запаса знаний, наблюдений. Этот метод позволяет не только усилить рефлексивную деятельность студентов над содержанием профессиональных ценностей, но и подвигнуть их к активному обмену новыми идеями, мнениями в группе; реализовать междисциплинарную направленность содержания обучения через обращение к жизненному опыту, знаниям студентов.

В рамках спецкурса применялась *дискуссия*: она позволяет интенсифицировать учебный процесс за счет активного включения обучаемых в коллективный поиск истины [2, с. 141]. Использование дискуссионного метода было направлено на формирование культуры рефлексивного мышления у студентов, на осознанный и упорядоченный обмен идеями, мнениями, суждениями в группе для поиска правильных ответов. При организации дискуссии нами учитывался ряд факторов [3, с. 79]: 1) ознакомление каждого участника с информацией, которая имеется у других участников; 2) поощрение разных подходов к одному и тому же предмету или явлению; 3) допущение различных, несовпадающих мнений об обсуждаемом предмете и предложений; 4) предоставление возможности критиковать и аргументированно отвергать любое из высказываемых мнений или решений; 5) побуждение участников к поиску группового соглашения в виде общего мнения или решения.

На занятиях по дисциплинам и спецкурсу был задействован *игровой метод* (например, упражнения «Моя точка зрения», «Ценность – верное определение», «Аксиологические шахматы», «Обратная связь»), так как игра органично сочетает и позволяет использовать различные методы и формы обучения (индивидуально-групповую работу, тестирование, опрос, создание ролевых ситуаций и др.); применять методы исследования (анкетирование, социометрию и пр.).

Основные функции (инструментальная, гностическая, социально-психологическая) и типы дидактических игр (ролевых, имитационно-моделирующих, деловых и др.) присутствовали в составленных упражнениях. Здесь авторы ставили цель помочь студентам освоить профессионально-ценностное содержание в игровых ситуациях, отличающихся непринужденной атмосферой и увлекательным характером.

Любая игра включала этап ориентации, на котором преподаватель ставил задачу, обозначал правила игры. На этапе подготовки и проведения игры, этапе обсуждения игры преподаватель побуждал студентов к анализу результатов, установлению связи между содержанием игры и учебного курса. Таким образом, каждая игра заканчивалась рефлексией студентов.

Преподаватель выступал в роли руководителя, корректора, консультанта в процессе игры, что позволяло контролировать ход игры и направлять активность студентов на достижение дидактических задач.

Реализация методов проходила через ряд форм и средств обучения. Формой обучения (по количеству обучающихся) выступала *индивидуально-групповая форма*: студенты занимались в группе, микрогруппами (по 3–5 человек) и самостоятельно, например, при выполнении упражнений «Ценности в истории», «Вспомнить все», «Найди проблему», «Поэма о профессиональных ценностях», «Блицопрос». Такая форма обучения позволяла сделать процесс освоения ценностной проблематики интересным для группы и давала возможность преподавателю с помощью индивидуальных заданий контролировать успехи каждого студента. Использовались аудиторная (на занятиях по дисциплинам и спецкурсу) и внеаудиторная (на учебной практике) форма обучения.

Средствами обучения служили научная литература по социальной работе, методическое обеспечение (методические материалы, комплекс упражнений по дисциплинам, по учебной практике, программа спецкурса), учебная документация (дневник, отчет студента по практике; карта наблюдения практической реализации ценностей в профессиональной деятельности специалиста), аудиторное оборудование, материалы СМИ, документация и оборудование учреждений, в которых студенты проходили учебную практику.

Таким образом, реализация предлагаемой структурно-функциональной модели направлена на оптимизацию формирования профессиональных ценностей у студентов в процессе учебной деятельности через применение специально организованной системы педагогических методов, форм и средств; ориентирована на повышение качества профессиональной подготовки будущих специалистов по социальной работе за счет непосредственного обращения к аксиологическому основанию профессии.

Литература

1. Загвязинский В. И. Практическая методология педагогического поиска. – Тюмень: Изд-во ЗАО «Легион-Групп», 2005. – 74 с.
2. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич. – М.: Современное слово, 2005. – 720 с.
3. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М.: Высш. шк., 2004. – 512 с.
4. Фирсов М. В., Студенова Е. Г. Теория социальной работы. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 432 с.
5. Ярская-Смирнова Е. Р. Профессиональная этика социальной работы. – М.: Ключ-С, 1998. – 96 с.