СОЗДАНИЕ СОЦИОРЕФЛЕКСИВНЫХ СИТУАЦИЙ ПО ОБОГАЩЕНИЮ ОПЫТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

О. А. Корнилова, Н. В. Тихонова

---

*Красноярский государственный медицинский университет
имени проф. В. Ф. Войно-Ясенецкого, г. Красноярск
kornilovaoa@yandex.ru*

Описывается опыт реализации одного из организационно-эвристических условий формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра – создание социорефлексивных ситуаций.

The article describes the experience of the implementation of one of the organizational heuristic conditions of formation of professional reflection future Bachelor – creating sotsiorefleksivnyh situations.

Ключевые слова: профессиональная рефлексия; социорефлексивные ситуации; бакалавры социальной работы.

Keywords: professional reflection; sotsiorefleksivnye situation; bachelor of social work.

Введение. Необходимость формирования профессиональной рефлексии у будущих бакалавров социальной работы отражена контекстно в федеральных государственных стандартах третьего поколения в виде перечня общекультурных и профессиональных компетенций (ОК-1; ОК-7; ОК-8). Так, Н. Г. Алексеев подчеркивает, что этому «...надо обучать, надо обучать культуре остановки своих действий, культуре фиксации своих действий, культуре объективации своих действий. И, как это ни парадоксально, культуре отчуждения своих действий, умению рассмотреть их как не свои, как некий объект, безразличный для анализа...». Данная точка зрения отражает важность целенаправленного формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра.

Анализ научно-педагогической литературы (С. И. Григорьев, Л.Г. Гуслякова, С. А. Гусова, М. А. Ковардакова, А. А. Козлов, А. Р. Фонарев, Т. В. Фуряева, Е. И. Холостова, М. С. Яницкий и др.) и опыт

педагогической деятельности позволили нам выявить противоречие между осознанием педагогами вуза необходимости формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра социальной работы и недостаточной разработанностью его педагогического обеспечения [1].

Приведем пример. Молодой человек, живущий полноценной жизнью, попал в автокатастрофу. В результате произошедшего с ним несчастного случая он потерял зрение. После госпитализации его определили в дом престарелых и инвалидов. В настоящее время жизнь его состоит из воспоминаний о «полноценной» жизни. Каждый день он рассказывает о прошлой жизни, которой жил до аварии, и сравнивает ее с настоящей жизнью, которая у него сейчас. Результат – подавленное настроение, фрустрация и дезадаптация. Проанализируйте ситуацию, предложите вариант решения, используя алгоритм блок-схемы анализа.

Прохождение этапов блок-схемы анализа предполагало последовательные действия студента по сопоставлению результатов анализа по блокам: характеристика проблемы; анализ поступков клиента; определение исходных условий и содержания ситуации, фиксация в виде «цепочек» причинно-следственных связей; переформулировка ситуации в целом, предложение вариантов ее решения; составление окончательного плана решения. Будущему бакалавру после завершения анализа следовало оформить решение в виде микродизайна тренингового занятия (метод проектов).

Микродизайн представлял отдельный проект каждого тренингового занятия. Структура микродизайна: название темы занятия; адресат (кому адресована работа, на какой контингент рассчитана); цель и задачи; содержание (основные тематические блоки) тренинговой программы; ожидаемый результат (перечислить основные навыки и умения, которые участники смогут освоить в результате тренинга); используемые методы работы (конкретизировать методы, указать цель метода, составить краткую, понятную инструкцию для его проведения); длительность (предполагаемое время проведения отдельного упражнения, этапа занятия и всего тренинга в целом); количество участников. Работа выполнялась индивидуально каждым бакалавром, на заключительном занятии проходили презентация и анализ итоговых продуктов. На защите микродизайна с будущими бакалаврами социальной работы обсуждались затруднения, возникшие при решении ситуаций. В ходе беседы выяснялось, что необходимо осознать ситуацию, переосмыслить ее и реконструировать, предложив решение. Для этого использовались

методы эвристического обучения: конструирование, упражнения, рефлексия, эмпатия, проектирование.

Метод конструирования теорий заключается в создании обучающимися теоретического обобщения, систематизированного собственного учебно-профессионального опыта. Например, будущим бакалаврам социальной работы предлагались к осмыслению теории психоаналитического, гуманистического и поведенческого направлений, так как они в своей повседневной практике берут на вооружение идеи К. Роджерса, З. Фрейда, Э. Эриксона, К. Юнга и других ученых, объясняющих индивидуальные поступки человека, его поведение, эмоциональные реакции. После выбора из списка концепции (теории) обучающиеся выполняют следующее задание: изучить и проанализировать концепцию, классифицировать полученные факты; выступить в роли оппонентов по отношению к идеям и автору концепции; сформулировать вопросы, позволяющие подвергнуть критике исследуемую концепцию, указать недостатки, проверить подлинность теории; обсудить концепцию, представив полученные доводы на защите в группе.

Метод упражнения рассчитан на работу в круге, где преподаватель, увлекая и интригуя студентов, рассказывал следующую притчу: «Говорят, где-то далеко есть кладбище, где можно встретить примерно такие надписи: “Никита Воронцов, 1820–1858 годы, прожил три года...”, или “Ким Волошин, 1840–1865 годы, прожил 120 лет...”». Преподаватель спрашивал будущих бакалавров социальной работы, провоцируя учащихся на высказывания: «Неужели те, кто писал, считать не умеют? Может, это сделано умышленно? А может быть, здесь присутствует скрытый смысл? Смысл приписок в том, что таким образом оценивали насыщенность и общую ценность жизни отдельного человека». Затем давалась общая инструкция: «Давайте составим совместный рассказ о некотором человеке, который в наше время, в 2003 году, окончил школу и стал жить дальше, прожив до 75 лет. Каждый из вас должен будет назвать важное событие в жизни этого человека – из этих событий и сложится его дальнейшая жизнь». В конце выполнения упражнения, когда линия жизни человека описана, каждый из участников пробовал оценить: в какой степени жизнь вымышленного персонажа удалась? Какой она оказалась интересной и ценной? Сколько лет он прожил не по паспорту, а по-настоящему?

По мере выполнения упражнения преподаватель организовывал дискуссию, поскольку многие студенты оценивали жизнь выдуманного

героя по-разному, говоря о том, что она неинтересна, не похожа на правду.

Метод рефлексии основывался на выявлении будущим бакалавром их ценностных ориентаций. Метод эмпатии (вживания) способствовал постижению эмоционального состояния, проникновению, вчувствованию в состояние другого человека при сохранении возможности сознательной оценки сложившейся ситуации. Будущим бакалаврам предлагалось разыграть ролевые этюды. После этого подробно обсуждалось поведение каждого из участников ситуации: возможные мотивы поведения, поступков участников, обыгрывалось дальнейшее развитие событий. При этом использовались приемы: критического анализа, классификации, сопоставления, интерпретации, проблематизации, презентации, микродизайна.

Результаты экспериментальной работы. Выборку исследования составили студенты ГБОУ ВПО «Красноярский государственный медицинский университет», ГБОУ ВПО «Сибирский государственный технологический университет», филиала ФГБОУ «Российский государственный социальный университет» в г. Красноярске; в исследовании приняли участие 113 студентов 2–4-х курсов направления 39.03.02 (040400.62) «Социальная работа». Результаты диагностики, проводимой по окончании реализации организационно-эвристического условия, показали, что уровень сформированности профессиональной рефлексии будущих бакалавров социальной работы в экспериментальной группе снизился с ретроспективным уровнем с 19,35 до 6,45 %, с проксимальным – с 50,00 до 41,94 %, с перспективным уровнем возрос с 30,65 до 51,61 %. Достоверность сдвига оценивалась с помощью многофункционального критерия φ^* Фишера.

Выводы. Таким образом, выявлено, что формирование профессиональной рефлексии будущего бакалавра социальной работы, реализуемое через организационно-эвристическое условие создания социорефлексивных ситуаций по обогащению опыта профессиональной рефлексии, является результативным.

Библиографические ссылки

1. Корнилова О. А., Игнатова В. В. Реализация организационно-эвристических условий формирования профессиональной рефлексии будущего специалиста социальной работы // Соц. политика и социология. 2010. № 3. С. 211–220.