

0-734117-

*На правах рукописи*

Королева Наталья Евгеньевна

СОДЕРЖАНИЕ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ  
РАБОТНИКОВ ДЛЯ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ  
В США И ВЕЛИКОБРИТАНИИ

13.00.01 - общая педагогика,  
история педагогики и образования

**Автореферат**

диссертации на соискание учёной степени  
кандидата педагогических наук

Казань - 2003

Работа выполнена в лаборатории теории и Истории социальной педагогики и социальной работы Института среднего профессионального образования Российской академии образования.

Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор  
**Трегубова Татьяна Моисеевна**

Официальные оппоненты - доктор педагогических наук, профессор  
**Валеева Роза Алексеевна**

кандидат педагогических наук,  
**Чалдаева Диляра Альбертовна**

Ведущее научное учреждение - Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского.

Защита состоится « 10 » июня 2003 г. в 10 часов на заседании диссертационного совета Д 008.012.01 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогических наук и доктора психологических наук в Институте среднего профессионального образования РАО по адресу: 420039, г. Казань, ул. Исаева, 12.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ИСПО РАО.

Автореферат разослан « 8 » мая 2003 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета



Т.М.Трегубова

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Реформирование российского общества и модернизация важнейшей его сферы - образования - актуализировали и значительно расширили социальные функции учебного заведения, которое должно учитывать сегодня не только потребности государства и гражданского общества, но и признавать запросы личности, ее уникальность, неповторимость, приоритетность создания условий для наиболее полного выявления и развития потенциальных возможностей и самоактуализации каждого учащегося.

В различные периоды существования общества образование (и в первую очередь профессиональное) осуществляло свои социальные функции в разной степени. Сегодня образование как социальный институт является одним из основных каналов социальной мобильности, играя важную роль в социальной дифференциации членов общества, распределении их как по социальным слоям, так и внутри этих слоев, способствуя продвижению по социальной лестнице. Более того, современная профессиональная школа постепенно превращается в полноправный субъект рыночных отношений, что стимулирует трансформацию ее структуры, обретение новых источников финансирования, поиск новых методов обучения и воспитания, а также осуществления социальных функций: социального контроля, социального тестирования, а также поддержки и защиты учащегося в период получения им профессионального образования. При этом необходимо отметить, что взаимодействие и переплетение вышеназванных социальных функций достаточно высоко и имеет тенденцию к дальнейшему возрастанию.

Несомненно, принципиально новое положение отечественной профессиональной школы и ее изменившиеся социальные функции требуют иных подходов к решению проблем социально-профессионального становления подрастающего поколения, обновления теоретических взглядов и практических действий по социально-педагогической поддержке и защите молодежи в образовательных учреждениях. Тезис «трудно быть молодым» должен быть осмыслен и реализован социально-педагогически, обеспечивая реальную социальную поддержку российской учащейся молодежи.

В педагогической науке и практике идет поиск путей создания и оптимизации гарантированной системы защиты и поддержки учащейся молодежи, обращается внимание на анализ и изучение зарубежного опыта организации социальной работы в учебном заведении как специализированной профессиональной деятельности по решению разнообразных социальных проблем студента и преподавателя, а также всего персонала образовательного заведения. Более того, изменение социальных функций учебного заведения актуализировало проблему подготовки кадрового потенциала для адекватной их реализации. Обращение к зарубежному опыту организации социальной работы в профессиональном учебном заведении и подготовке кадров для ее проведения может быть весьма полезным, так как позволяет составить более осмысленное и адекватное представление об отечественной системе.

На наш взгляд, поиск собственных российских моделей социально-педагогической работы в учебном заведении и профессиональной подготовки специалистов для данной деятельности должен вестись не путем механического заимствования зарубежных образовательных парадигм и приспособления их к отечественным нуждам, а на основе творческого использования мирового опыта с учетом политических, социально-экономических, национальных условий России, своеобразия ее культуры и традиций.

Обращение именно к американскому и английскому опыту теоретической и практической подготовки специалистов социальной сферы для работы в учебных заведениях, анализу содержания их профессиональной подготовки объясняется тем, что в этих странах накоплен большой опыт в данной области почти за 100 лет существования социальной работы. Высокий уровень профессионализма, достигнутый этими странами в решении социально-образовательных проблем молодежи, признается во всем мире. Более того, сегодня используются именно американские и английские модели подготовки специалистов социальной сферы как наиболее универсальные и отвечающие ожиданиям общества и возможностям профессии.

Источниковый материал по избранной проблеме - фрагментарен и невелик. Психолого-педагогические аспекты целей, сущности и содержания, форм и методов профессионального образования раскрываются в исследованиях С.Я.Батышева, Л.А.Воловича, Б.С.Гершунского, Г.И.Ибрагимова, В.С.Леднева, М.И.Махмутова, Г.В.Мухаметзяновой, З.Г.Нигматова, А.М.Новикова, М.Г.Рогова, И.А.Халиуллина, Р.Х.Шакурова и др.

Сущность и содержание подготовки социальных педагогов и социальных работников в отечественной системе образования рассмотрены в трудах В.Г.Бочаровой, Г.В.Мухаметзяновой, В.Ш. Масленниковой, И.А.Липского, М.И.Рожкова, Т.М.Трегубовой, Г.Н.Филонова, В.А. Фокина, Т.Ф. Яржиной и др.

Мы также изучили работы российских авторов, где рассмотрены вопросы развития зарубежной школы и педагогической мысли в XX столетии: Р.А.Валеевой, Н.М.Воскресенской, Б.Л.Вульфсона, А.Н.Джуринского, З.А.Мальковой, и др.

Однако наблюдается известное запаздывание теоретических работ по проблеме подготовки социальных работников для учебных заведений как ведущему направлению в организации социальной защиты и поддержки учащейся молодежи, создание равных стартовых возможностей получения молодежью профессионального образования. Необходимо также признать отставание нашей теоретической мысли в конструктивном осмыслении имеющегося опыта решения данной проблемы за рубежом. Кроме того, выбор стратегий модернизации профессиональной подготовки кадров для социальной работы в учебном заведении обусловлен спецификой национальных образовательных систем, условиями и уровнями их развития, различиями в историческом становлении вузов и программ, спецификой социокультурных

НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА

им. Н. И. Лобачевского

КАЗАНСКОГО

сред, что затрудняет превращение базового знания в оперативный инструмент развития социальных функций профессионального учебного заведения.

Вышесказанное позволяет выделить следующий **комплекс противоречий**:

1. Между накопленным богатым мировым опытом профессиональной подготовки социальных работников и фрагментарностью его использования в отечественной практике с учетом культуры, традиций и национальных условий России.

2. Между объективной потребностью в выявлении особенностей, содержания и условий эффективной подготовки социальных работников для учебных заведений в Великобритании и США и неразработанностью механизмов использования опыта этих стран, недостаточной их изученностью российской педагогической наукой, затрудняющей модернизацию отечественной практики подготовки социальных работников.

Данные противоречия определили проблему **исследования**: каковы концептуальные идеи, содержание и особенности профессиональной подготовки социальных работников для учебных заведений в современных условиях в Великобритании и США?

В этой связи цель данной работы состояла в том, чтобы проанализировать основные модели подготовки социальных работников в Великобритании и США, выявить содержание и особенности эффективной подготовки социального работника для учебных заведений в данных странах.

**Объект исследования**: профессиональная подготовка социальных работников для учебных заведений в США и Великобритании.

**Предмет исследования**: содержание и процесс подготовки социальных работников для учебных заведений в США и Великобритании в современных условиях.

**Задачи исследования**:

1. Выявить историко-педагогические предпосылки становления и развития системы профессиональной подготовки социальных работников в Великобритании и США.

2. Раскрыть сущность, определить содержание и основные особенности профессиональной подготовки социальных работников для учебных заведений в Великобритании и США.

3. Выявить условия эффективности организации процесса подготовки социальных работников для учебных заведений в США и Великобритании.

**Теоретико-методологической основой исследования** явились принцип единства исторического и логического, взаимосвязи экономики и политики, культуры и образования, национального и общечеловеческого, функционирующих на основе всеобщих законов развития, системный подход к изучению педагогического процесса (А.И. Арнольдов, Б.Л. Вульфсон, Б.С. Гершунский, Н.Д. Никандров, В.А. Слостенин), современные теории личности и деятельности (К.А. Абульханова-Славская, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев и др.), основные положения гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм, Э. Эриксон).

Особое значение для нашего исследования имело изучение фундаментальных монографических трудов таких ведущих зарубежных исследователей, как А. Минахана и А.Пинкуса (труды в области структурных изменений в учебных программах по подготовке социальных работников Великобритании), Л. Давилсона (об организационных формах обучения и процессуальном аспекте подготовки специалистов в США), М. Доэла и С. Шардлоу (работы в области методов социальной работы, обоснования механизмов организации научного руководства студентами, вопросы организации полевой практики), Дж. Мида (теория социального бихевиоризма и объединение личностью ролей в социуме), Дж. Миджели и Ш.К. Хиндука (труды по международному опыту социальной работы и перспективам развития), Р. Рамзея (концепции социальной работы - науки, профессии), Ш. Рамона и Р. Сарри (труды в области обучения, преемственности и инноваций в социальной работе), Ф.Г. Шервиша (о составляющих элементах социально-педагогической деятельности и концепции профессионального образования). Однако авторы книг и статей о сущности и содержании профессиональной подготовки социальных работников придерживаются порою несходных и противоречивых мнений.

Работа над избранной проблемой потребовала учета тех исследовательских результатов, которые были получены в ходе диссертационных исследований М.В. Ефимовой, А.А. Кадушиной, Е.Н. Коноваловой, Т.Г. Моисеенко, В.Н. Жировой, Д.В. Лифиңцевым, В.И. Петрищевым, Т.Н. Пичушкиной, Д.Р. Сабировой, Т.М. Трегубовой, Д.А. Чаадаевой.

В ходе исследования использовались методы, продиктованные целью и задачами, а также особенностями предмета исследования: изучение и анализ психолого-педагогических источников по проблеме исследования; систематизация и обобщение как результат ретроспективного анализа декретов, программно-методических документов, статистических материалов, отражающих зарубежный опыт подготовки социальных работников; классификация и систематизация статистических материалов; компьютерный сбор и обработка данных по системе профессионального образования в зарубежных странах с использованием "Internet".

Исследование проводилось в два взаимосвязанных этапа.

В ходе первого этапа (1997-2000 гг.) изучалось состояние теоретической разработанности проблемы, анализировалась отечественная и зарубежная психолого-педагогическая литература, нормативные и статистические материалы, отражающие опыт социальной работы в Великобритании и США. Особое внимание уделялось изучению моделей, учебных планов, программ учебных заведений, готовящих школьных социальных работников в России и социальных работников для учебных заведений в Великобритании и США.

Второй этап (2000-2003 гг.) был связан с получением дополнительных данных по изучаемой проблеме в новых социально-экономических условиях, проведением компаративного анализа содержания социально-педагогической подготовки социальных работников для учебных заведений в Великобритании и США. Одновременно шло теоретическое обобщение зарубежного опыта,

литературное оформление диссертации, а также подготовка научно-методических рекомендаций, направленных на адаптацию и внедрение в отечественную практику конструктивного опыта по подготовке специалистов для учебных заведений.

**Научная новизна и теоретическая значимость** исследования заключаются в том, что:

1. Дана целостная характеристика становления и развития системы подготовки социальных работников для учебных заведений в Великобритании и США на основе оригинальных источников, периодики, документов и информационно-статистического материала, которые до настоящего времени не использовались в отечественной социально-педагогической теории и практике.

2. Определено содержание профессиональной подготовки социальных работников для учебных заведений в Великобритании и США, в основе которого лежит междисциплинарный системный подход с учетом расового, этнического, тендерного многообразия; экстрадисциплинарное интегрированное построение программ; углубленная специальная подготовка в соответствии со специализацией и конкретными профессиональными задачами; сочетание теоретической подготовки с практической деятельностью; ориентация на социальный заказ и потребности рынка труда в формировании кадровых ресурсов.

Различие заключается в том, что основополагающим принципом в подготовке социальных работников в Великобритании является направленность содержания на предупреждение неблагополучия, превентивной помощи. В США акцент делается на терапевтический аспект, потенциальное «лечение» состоявшейся проблемы.

3. Выделены и охарактеризованы принципы профессиональной подготовки социальных работников для учебных заведений:

- принцип совмещения образовательной, исследовательской и практической деятельности как студентов, так и преподавателей, позволяющий активно влиять на социальную политику и социальную практику в социуме;

- принципы гуманизации и гуманитаризации содержания профессиональной подготовки, ориентированные на утверждение общечеловеческой ценности, формирование духовной культуры;

- принцип объективности, который понимается в двух значениях: в общем смысле, как изучение закономерностей, заложенных в объекте, вне зависимости от субъективного к нему отношения; и в узком смысле - как восприятие ситуации каждого учащегося;

- принцип системности, заключающийся в том, что учебное заведение представляет собой многообразие взаимоотношений в функциональных взаимодействиях, где все элементы взаимосвязаны между собой, и воздействие на какой-либо элемент вызывает эффект в системе в целом и в других ее составляющих;

- принцип толерантности, состоящий в отсутствии предубеждения к расовым, национальным, религиозным, личностным особенностям учащегося профессиональной школы;

- принцип максимального использования социально-педагогического потенциала учебного заведения и социального окружения учащегося;

- принцип междисциплинарности, органически объединяющий основные области знаний на основе усиления значимости некоторых фундаментальных дисциплин;

- принцип адаптации передового мирового опыта к условиям региона и конкретного учебного заведения.

4. Определены тенденции развития профессионального образования специалистов социальной сферы: фундаментализация содержания с учетом особенностей ведущей специальности; технологизация специальной подготовки специалистов социальной сферы в целом как гуманитарного образования; установление разумного предела профессионализации университетского образования, позволяющего сохранять университет в качестве академического учебного заведения классического типа, предотвратить его превращение в чисто профессиональное учебное заведение; включение в содержание подготовки курсов менеджмента и компьютерной техники.

5. Выделены условия эффективности процесса подготовки социальных работников для учебных заведений в США и Великобритании (системный отбор содержания, оптимальное использование комплекса интерактивных форм, методов и средств в преподавании и обучении, осуществление концепции непрерывного образования, самообразования, самовоспитания и самосовершенствования).

**Практическая, значимость** исследования заключается в том, что выявленные тенденции отбора содержания профессиональной подготовки социальных работников для учебных заведений нашли отражение в разработке спецкурса «Социальная работа в учебных заведениях за рубежом» и спецкурса «Социально-культурная деятельность за рубежом» для студентов факультетов социальной работы и социальной педагогики, в создании технологий для базовой профессиональной подготовки социальных работников для учебных заведений.

Полученные в процессе исследования результаты могут быть использованы в дальнейшем студентами для написания курсовых и дипломных работ, как материал для компаративного анализа в соответствующих учебных заведениях слушателями курсов повышения квалификации организаторов социального воспитания.

**Апробация и внедрение.** Результаты исследования отражены в 14 публикациях автора. Положения и выводы исследования докладывались автором на международных, Всероссийских и республиканских научно-практических конференциях в г.г. Москве, Казани, Набережных Челнах, Орле, в том числе «Язык и культура: методический, социально-педагогический, филологический и когнитивный аспекты.» г.Орел, 1998; «Гуманистическая

парадигма профессионального образования: реалии и перспективы» г. Казань, ИСПО РАО, 1998; III Конгресс этнографов и антропологов России, г. Москва, 1999; «Новые пути наук о культуре» Межвузовская научно-практическая конференция, г. Москва, МГУКИ, 2001 и др.

Внедрение результатов исследования осуществлено в институте непрерывного педагогического образования г. Набережные Челны, филиале МГУКИ в г. Набережные Челны: разработанные спецкурсы «Социальная работа в учебных заведениях за рубежом» и «Социально-культурная деятельность за рубежом» внедрены на факультетах, обучающихся по специальности «Менеджер социо-культурной сферы» и на курсах повышения квалификации специалистов социальной сферы.

### **На защиту выносятся:**

1. Комплекс научных подходов (системный, информационный, личный, культурологический) к анализу социально-политических и исторических предпосылок развития моделей подготовки профессиональных социальных работников в Великобритании и США.

2. Обоснование логической взаимосвязи между современными требованиями к содержанию социально-педагогической работы в учебных заведениях с учащимися в контексте общемировых и национальных образовательных тенденций и содержанием профессиональной подготовки социального работника для учебных заведений, которая отражает традиции и специфику национальных систем образования и одновременно международные образовательные стандарты.

3. Сущность, содержание и принципы подготовки социальных работников для учебных заведений в США и Великобритании.

4. Комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективную подготовку социального работника для учебных заведений.

**Достоверность и обоснованность** научных результатов и выводов диссертации определяются тем, что ее принципиальные положения соответствуют целям и задачам проведенного исследования, основанного на принципах историзма, объективности, всесторонности, а теоретические и практические результаты получены на основе анализа широкого круга источников, обобщения фактов и материалов, использования методов, адекватных задачам исследования, а также разнообразием и взаимодополняемостью использованных методов исследования, всестороннем изучением проблемы.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии (259 источника, из них 158 -отечественных и 101-зарубежных) и пяти приложений.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ И ВЫВОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, определяется проблема, цель, объект, предмет исследования, ставятся задачи, характеризуется методология исследования, описаны его этапы, его научная новизна, теоретическая и практическая значимость, сформулированы основные положения, выносимые на защиту.

**Первая глава «Основные тенденции и особенности развития подготовки социальных работников в США и Великобритании»** посвящена анализу проблемы международного опыта подготовки социальных работников на основе комплекса научных подходов (системного, информационного, личностного, культурологического), рассматриваются основные аспекты становления и развития систем подготовки социальных работников в Великобритании и США, представлен поликультурный анализ подготовки социальных работников для учебных заведений.

Социальная работа в учебных заведениях за рубежом - это своего рода метаинститут, который охватывает множество видов социальной помощи и профессиональной деятельности (педагогов, психологов, врачей, юристов), но ключевое место здесь принадлежит социальным работникам, которые реализуют основные функции системы социального благосостояния, что во многом определяет и особенности их профессиональной подготовки к данной деятельности.

В современном мировом опыте подготовки социальных работников наблюдается как дифференциация, возникновение все новых специализаций в связи с дифференциацией отраслей социальной работы как самостоятельных дисциплин, так и интеграция, усиление взаимовлияния наук и знаний в содержании подготовки специалистов социальной сферы в связи с закреплением статуса и места социальной работы в системе наук об обществе и человеке.

Первые учебные заведения - Школы социальной работы - создавались благотворительными организациями и были открыты в Нидерландах в 1896 г., в Германии в 1899 г., в Англии - в 1903 г. Их появление было связано с развитием социальной работы как профессиональной деятельности в ответ на растущую индустриализацию и сопутствующие ей миграцию населения, урбанизацию, стратификацию общества и рост рабочего движения за улучшение жизни, а также активизацию женского движения за эмансипацию (в США - лидеры Мэри Ричмонд и Джейн Адаме, в Германии - Алиса Соломон, в Англии - Елизавета Фрай, во Франции - Мария Гахери).

Между Первой и Второй мировыми войнами образование в области социальной работы бурно развивалось, что было связано с необходимостью бороться с последствиями войны - стрессами, психическими проблемами и поиском различных путей разрешения индивидуальных и групповых проблем, которые невозможно было преодолеть при помощи традиционных способов. После Второй мировой войны и вплоть до середины 60-х годов ведущими в

области социальной работы и подготовки специалистов были США, Великобритания и Канада, сыгравшие важную роль в восстановлении школ социальной работы в западноевропейских странах. Правительства европейских и азиатских стран, желая получить все самое передовое в социальной сфере, приглашали специалистов из этих стран. Расширялось и обратное движение, что способствовало интернационализации и распространению единых стандартов в преподавании и обучении социальных работников.

Важным этапом в развитии подготовки социальных педагогов и работников явилось появление новых школ социальной работы после распада социалистической системы в 1989-1991 гг. в странах Центральной и Восточной Европы, таких как Россия, Чехия, Словакия, Болгария, Венгрия.

В диссертации рассмотрен исторический и современный опыт деятельности учреждений профессиональной подготовки в США и Великобритании сквозь призму и приоритеты отечественной профессиональной школы и педагогики. Обучение социальных работников в этих странах отражает специфику национальных систем образования, которые значительно отличаются друг от друга, и даже в пределах одной страны используются различные модели подготовки. Тем не менее существует ряд **общих тенденций** в развитии систем профессионального образования для социальной сферы, в частности, в подходе к совершенствованию сети образовательных учреждений: создание многопрофильных учебных заведений; установки на централизацию в разработке учебных планов и курсов, разработке форм непрерывного профессионального образования, позволяющих проходить курс обучения не сразу, а по частям и в различных учебных заведениях, профессионализация, академизация, переход от среднего профессионального образования к высшему, рост научных исследований, фундаментальность, проблемность, интеграция как процесс объединения отдельных предметов и создания комбинированных курсов.

Основу процесса обучения социальной работе в США составляет концепция «профессионального образования» в течение всей жизни, что включает в себя как программы подготовки специалистов разных уровней (пара профессионалов, бакалавров, магистров, докторов в области социальной работы), так и программы переподготовки и повышения квалификации на курсах по месту работы, на конференциях и симпозиумах, консультирование и самообразование.

Концепция профессионального образования в течение всей жизни ориентирует на формирование профессиональной компетентности. Сегодня в социальной сфере за рубежом все чаще требуется не квалификация, а именно компетентность, которую можно рассматривать в виде своеобразной суммы навыков, присущих индивидууму и включающих в себя квалификацию в строгом смысле этого слова, социальные поведенческие характеристики и способность работать в группе, инициативность и готовность к риску, способность принимать решения, просчитывать их возможные последствия и нести за них ответственность.

Анализ специальной литературы по проблеме показал, что профессиональная компетентность является сочетанием шести различных типов компетентности (М.Дозл, Ш. Рамон, Р. Сарри, С.Шардлоу): концептуальной (научной) - то есть понимание теоретических основ профессии; инструментальной - владение базовыми профессиональными навыками; интегративной - способности сочетать теорию и практику; контекстуальной - понимания социальной, экономической и культурной среды, в которой осуществляется практика; адаптивной - умения предвидеть изменения и быть готовым к ним; компетентности в межличностной коммуникации - умения эффективно пользоваться письменными и устными средствами коммуникации.

Профессиональное образование специалиста социальной сферы формирует также определенные социальные установки, такие как: профессиональная идентичность, т.е. принятие профессиональных норм и обязанностей через процесс профессиональной социализации; профессиональная этика, т.е. освоение этических норм профессии; конкурентоспособность в плане служебной карьеры; научное совершенствование, т.е. осознание необходимости подвергать проверке имеющиеся знания и овладевать новыми знаниями через исследования; мотивация к продолжению обучения - то есть желание поддерживать знания и профессиональные навыки на уровне современных требований.

Подготовка социальных работников в Великобритании предполагает не одну, а несколько моделей. Выбор учебного заведения и соответственно модели обучения зависит от стартового образовательного уровня поступающего. Обучение предусмотрено в университетах, политехнических колледжах, в колледжах с повышенным уровнем образования, а также в агентствах социальной работы. Школы социальной работы существуют в рамках высшего образования, но обучение в них рассматривается как узкотехническая, специализированная подготовка. Университеты же предоставляют академическое образование, широко используя дифференциацию и индивидуализацию в подготовке социальных работников. Основная масса социальных работников Великобритании получает высшее неакадемическое образование, однако, имеет возможность продолжения образования.

В основе профессионального образования социальных работников для учебных заведений в Великобритании, какую бы модель мы не рассматривали, лежат следующие составляющие его элементы: назначение и цели профессии, система ценностей социальной работы; основы знаний, методы и средства практической работы; «полевая» практика.

Теоретические знания актуализируются в нескольких видах практики: допрофессиональной, вводной, основной специализированной, профессиональной практике, иначе «год профессионального признания». Профессиональная практика представляет из себя работу в качестве социального работника в социальном учреждении с частичной оплатой. После успешного окончания «года профессионального признания» выдается государственный сертификат.

В системе профессиональной подготовки социальных работников в Великобритании существует институт супервизорства. Социальные работники, наблюдающие за практикой, супервизоры, обычно не получают за эту работу дополнительной платы. Поэтому достаточно сложно найти опытного социального работника, который согласился бы наблюдать за практикой студентов. В британских школах социальной работы и агентствах по социальной работе имеются специальные отделы и сотрудники, осуществляющие наблюдение за студенческой практикой. По крайней мере, одна из практик должна быть проведена в учреждении того типа, в котором студенту предстоит работать по окончании учебы.

В целом, систему подготовки социальных работников в Великобритании можно считать прогрессивной, однако недостатками ее, по мнению самих британских экспертов, являются краткие сроки обучения и завышенные требования экзаменаторов во время сертификационных экзаменов, удостоверяющих профессиональное соответствие (Дж. Миджли, С. Хиндука, Л. Шульман).

В настоящее время в мире существует большое разнообразие учебных заведений по подготовке социальных работников и социальных педагогов. Подготовка кадров для социальной работы осуществляется на различных уровнях: допрофессиональном, профессиональном, университетском и на внеуниверситетском (на уровне агенства). Образование в области социальной работы может являться частью профессионально-технического образования, частью высшего образования, отдельной и интегрированной частью университетского образования.

Таблица 1

### Основные типы профессиональной подготовки социальных работников

| Тип подготовки социальных работников  | Страны  |
|---|---|
| <b>Внеуниверситетский:</b> представлен школами (агентствами) социальной работы.   | Австрия, Бельгия, Германия, Голландия, Франция, США.  |
| <b>Внеуниверситетский и университетский:</b> представлен первым уровнем - средние (вторичные школы); вторым уровнем (колледжи с четырехгодичным образованием); высшим уровнем (факультеты университетов).                           | Страны Восточной Европы, страны Балтии, Швейцария, Великобритания, Чехия, Словакия, Венгрия, Болгария. Болгария, Венгрия, Польша, Россия, Литва, Латвия, Беларусь, Норвегия, Дания. |
| <b>Университетский:</b> представлен:<br>1. Профессиональными школами в составе факультетов университета.<br>2. Колледжами с повышенным уровнем образования.<br>3. Высшими школами социальной работы, не являющимися университетами. | Великобритания, Италия, Испания, США. Великобритания, США<br><br>Англия, Греция, Голландия, Югославия   |

В 1991 г. Россия присоединилась к сообществу стран, в которых существует профессиональная социальная работа, и в этом же году началась профессиональная подготовка социальных работников на базе разнопрофильных вузов и средних специальных учебных заведений: педагогических, медицинских, технических, по таким специализациям как: социальный педагог семейного профиля, сельский социальный педагог, социальный этнолог, специалист по организации культурного досуга, валеолог, социальный работник по вопросам работы с инвалидами, социальный педагог, оказывающий помощь подросткам с девиантным поведением, муниципальный социальный работник.

В России совершенствование подготовки социальных педагогов/ работников также находится в центре внимания общества, ибо от них в большой степени зависит социальная безопасность общества и его будущее. Однако необходимо отметить ряд противоречий, возникших в ходе подготовки социальных работников и социальных педагогов, среди которых вычлеляются:

- прогностические - между необходимостью рефлексии социальных запросов и перспектив развития общества ближайшего и отдаленного будущего для конструирования и моделирования образовательного процесса, и отсутствием программно-прогностического обеспечения развития российского социума;
- теоретические - между потребностью подготовки социальных работников, педагогов и отсутствием достаточного теоретического обеспечения новой для отечественной педагогики сферы знаний;
- поведенческие - между богатым и актуальным опытом зарубежной социальной педагогики и социальной работы и проблематичной возможностью его переноса и использования в отечественной практике из-за существенно различающихся социальных условий и ментальных оснований.

Эта проблема усугубляется еще и тем, что стремительно развивающаяся как профессия социальная работа испытывает острый недостаток в квалифицированных специалистах. Несмотря на то, что на сегодняшний день подготовка и переподготовка социальных работников осуществляются на базе примерно 80 государственных, а также большого числа негосударственных образовательных структур, из тридцати с лишним тысяч российских социальных работников, пока еще только 26% получили специальную профессиональную подготовку.

Как показали исследования С. Ашера, Е. Бреннена, Е. Полака, Р.Рамзея, В. Ричан, Т. Филпота, Л.Шульмана и др., за два последних десятилетия в подготовке социальных работников в Великобритании и США отмечаются следующие преобразования: изменение структуры учебных заведений, осуществляющих подготовку социальных работников, утверждение самой системы социального образования в секторе высшего образования; обновление содержания; модернизация методов и форм подготовки и осуществление профессионального образования в течение всей жизни, включая систему повышения квалификации социальных работников.

Сравнительный анализ содержания и условий подготовки социальных работников для учебных заведений в Великобритании и США позволил выявить общее и особенное в организации, формах и методах, а также в подготовке кадров для этой сферы. Характерно, что в Великобритании и США распространен термин «социальный работник», термин «социальный педагог» практически не употребляется, что обусловлено особенностями английского языка, где понятие «педагоге чаще всего соотносится со школьным учителем и классным руководителем. В обеих странах процесс подготовки включает в себя аудиторный и практический курсы, однако количество учебного времени, выделяемого как на саму, подготовку, так и на теорию и практику различно (в Великобритании - до 50%, в США - от 40% до 60% учебного времени). Наиболее распространенная пропорция теории и практики - 70% и 30%.

Самостоятельной работе студентов, развивающей умения работать с тематической литературой, составлять план своего самообразования, реально оценивать остроту локальных социальных ситуаций в некоторых учебных заведениях по подготовке социальных работников отводится до 60% учебного времени. Общеобразовательная подготовка предполагает широкое изучение обществоведческих предметов. Общепедагогическая подготовка является обязательным компонентом, причем акцент делается на практическом применении знаний. Специальное образование имеет целью представить студентам целостную картину изучаемого предмета, связать его изучение с ведущими понятиями, установить междисциплинарные связи.

Большинство стран, входящих в Международную ассоциацию школ социальной работы уделяет серьезное внимание проблемам формирования студенческого контингента для социальной сферы. В США и Великобритании существует строгий отбор на профессию социального работника. Хотя в разных учебных заведениях критерии отбора не одинаковы, общими условиями для всех претендентов на приобретение данной профессии являются следующие: наличие высоких оценок по учебным предметам в школе, прочные и глубокие знания по предметам выбранной профессии, физическая и эмоциональная стабильность, социальная зрелость, интеллектуальность, заключение - рекомендация Совета школы о моральных и личностных качествах поступающего. Приемная комиссия осуществляет отбор, учитывая также следующие критерии: возрастные ограничения, практический опыт социальной работы, общую подготовленность абитуриента к обучению в вузе, хорошую саморегуляцию, самодисциплину, здравый смысл.

**Во второй главе "Содержание и условия эффективной подготовки социальных работников для учебных заведений США и Великобритании"** раскрывается сущность, содержание, необходимые условия, формы и методы профессиональной подготовки социальных работников для учебных заведений в вышеуказанных странах.

С целью уточнения понятийного аппарата исследования было осуществлено рассмотрение общей проблематики и трактовки понятий «содержание образования», «содержание обучения», «образовательные технологии», в отечественной и зарубежной социально-педагогической теории

и практике. В Законе Российской Федерации «Об образовании» под содержанием образования понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства. В своем исследовании мы исходили из того, что содержание образования - более широкое понятие по отношению к содержанию обучения, т.к. обучение - это одно из средств получения образования. Содержание подготовки специалистов в нашем случае равнозначно содержанию обучения. Технологии подготовки специалистов мы понимаем как систему средств, методов и управления учебно-воспитательным процессом, позволяющую реализовать его содержание. Данную концепцию формулируют в своих работах Г. Бернгард, С. Дейл, Дж. Б. Конант, Р. Мейнерт, А. Мендельсон, А. Норман, Р. Хугман, Т.А.Ильина, С.Г.Шаповаленко.

Можно отметить, что педагогическая модель профессионально-практической подготовки социальных работников для учебных заведений разрабатывается на основе структуры педагогической деятельности, предусматривающей совокупность инвариантных видов деятельности. При ее разработке учитываются общие требования к конкретному уровню образованности (начальное, среднее, высшее профессиональное), а также реальные возможности подготовки (исходная база образования обучающихся, сроки обучения). Модель подготовки социального работника для учебных заведений представлена в учебном плане и комплексе учебных программ по учебным дисциплинам и видам практики. Развертывание модели подготовки специалиста осуществляется за счет раскрытия содержания учебной информации и указания комплекса учебных задач, заданий и упражнений, обеспечивающих формирование системы знаний и умений, способствующих развитию профессионально-важных качеств.

Основными принципами отбора и формирования содержания профессионального образования в социальной сфере являются стандарты профессионального образования и обучения. Подход к формированию стандартов в США и Великобритании отличен от российского, поскольку там лидирующую роль играет профессиональный стандарт, т.е. требования, которые предъявляет к выпускнику отрасль, работодатель и конкретная область трудовой деятельности.

Принципы отбора содержания профессиональной подготовки заключаются в преемственности и непрерывности в образовании; целостности и органичности; доступности новой информации и информационной достаточности отобранного содержания; междисциплинарности и адаптивности, т.е. параллельном введении одних и тех же понятийных категорий при изучении предметов. Именно на этих требованиях строится образовательный стандарт и обучение в системе профессионального образования. Анализ зарубежных концепций и моделей профессиональной подготовки социальных работников выявил множество сходных черт между американской и английской моделями. Принципиальное отличие между ними в том, что основополагающим принципом в подготовке социальных работников в Великобритании является направленность содержания на

предупреждение неблагополучия, превентивный помощи. В США акцент делается на терапевтический аспект, потенциальное «лечение» состоявшейся проблемы.

Весьма важной позицией в определении содержания образования и его трансформации в учебный материал является последовательная реализация ряда этапов, среди которых центральное место отводится постановке конечных целей, это вытекает из наиболее общего определения "куррикулума" ("Curriculum") как специальным образом организованного набора формальных целей обучения и воспитания. Признается необходимым определение возможных границ достижения каждой цели, а фактически - уровня компетенции каждого специалиста после прохождения курса обучения. Содержание целей обучения выводится из анализа предметной и функциональной сторон профессиональной деятельности работников того или иного профиля, а также "жизненных" и учебных целей как общества в целом, так и конкретно индивида. С помощью этих методов проводится определение целей, лежащих в основе конструирования любой учебной программы. Систематизация целей обучения в строгой последовательности, выделение видов и подвидов знаний, соотносенных с уровнями усвоения и интеллектуальными умениями, позволяет обеспечить построение системы требований, предъявляемых к специалисту, их знаниям, умениям, навыкам.

Справедливо рассматривая цель как идеальное предвидение результатов учебной деятельности, теоретики социальной работы делают попытки через систему требований определить "модель" совокупного специалиста, его профессиональный облик, что могло бы дать им, в конечном итоге, возможность установить профиль специализации подготовки кадров, построить схему учебного плана и определить в нем соотношение дисциплин общенаучного и профессионального циклов. Оптимальное сочетание универсализации и специализации в содержании профессиональной подготовки определяет, в конечном счете, и конкурентоспособность социального работника.

Исследование американского и английского опыта, сопоставление их с российским опытом позволяет утверждать, что интернационализация образовательных процессов вызвала к жизни интегративные явления. Часто используются такие формы занятий как лекция-семинар, практические кейсы, семинар-собрание рабочей группы, ринглекция и т.д. Семинары или групповые тьюториалы по многим дисциплинам проводятся в форме научных дискуссий, круглых столов, конференций, где преподаватель перестал быть источником информации и даже ее интерпретатором: он - своеобразный проводник. На наш взгляд, большинство форм и методов профессиональной подготовки социальных работников для учебных заведений вполне приемлемы для использования в нашей стране.

Развивается тенденция к применению все более сложной техники. Последним достижением в этой области является так называемая «электронная классная доска» (electronic blackboard), изображение на которой через

посредство видеомониторов может передаваться в любую аудиторию, после чего следуют дискуссии и семинары.

Тесная связь учебных занятий с социокультурной практикой и дальнейшим совершенствованием форм ее организации (выездные сборы, экскурсии, посещения агенств, суда, больницы и т.п.) позволяет успешно решать проблему реальной работы в социуме. Знакомство с опытом социальной деятельности, овладение методикой социально-педагогической деятельности, самостоятельная деятельность формирует у будущих специалистов профессиональный опыт, развивает потребность к повышению своей квалификации.

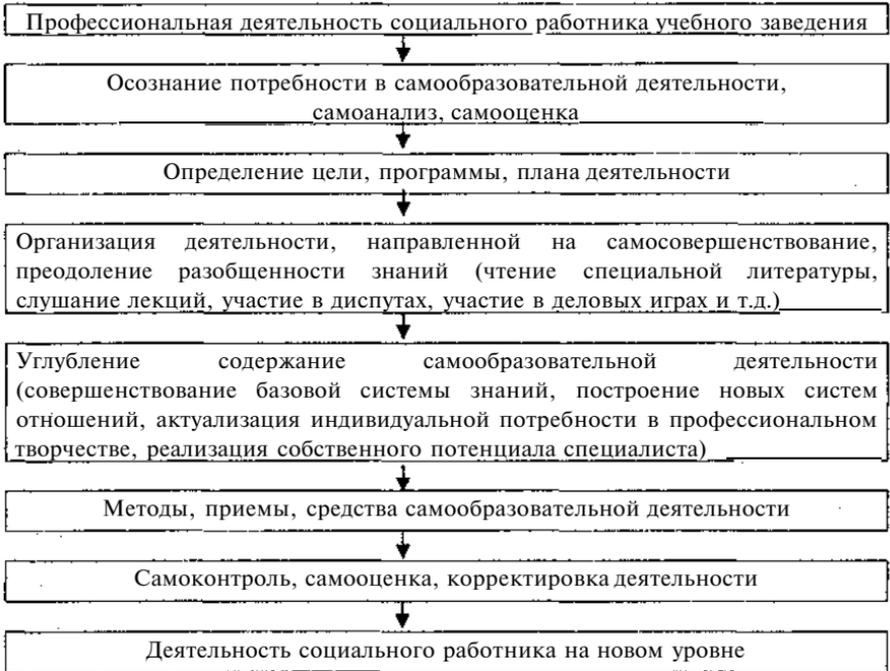


Рис.1. Алгоритм процесса самообразования социального работника в США

По мнению зарубежных специалистов, важнейшей составляющей активных методов обучения становится использование информационных технологий, которые придают подготовке социальных работников глобальность, целостность и скорость взаимодействия; благодаря Интернет появились новые ресурсы, формы и методы в обучении, что представлено в достаточном разнообразии дистанционных образовательных программ. Поощряется участие в электронных конференциях, электронная переписка, интерактивное видео и т.п.

Рациональное сочетание в учебном процессе разнообразных форм, методов и средств обучения позволяет моделировать в учебном процессе профессионально-направленное содержание социально-педагогической деятельности, формировать не только интеллектуальные качества, но и потребности, способствующие успешной профессиональной деятельности.

В настоящее время в подготовке социальных работников для учебных заведений актуализируется требование постоянного профессионального роста, а при аттестации социальных работников учитывается объем научных работ и публикаций. В связи с этим особое значение имеет самообразование как непрерывный процесс, осуществляемый на протяжении всей профессиональной деятельности социального работника.

Результаты анализа американского и английского опыта подготовки социальных работников для учебных заведений показали, что:

1. Мировой опыт подготовки социальных педагогов и социальных работников чрезвычайно многообразен. Анализ становления и развития подготовки социальных работников для учебных заведений свидетельствует о том, что, несмотря на многие сходства в функциях, принципах, методах, тенденциях развития, профессиональная подготовка социальных работников в каждой стране сохраняет свою национальную специфику, обусловленную социально-экономическими, политическими, историческими, духовно-нравственными, культурно-этническими особенностями.

2. В основе профессиональной подготовки социального работника для учебных заведений лежит целостная система фундаментальной подготовки специалиста, сочетающей с одной стороны, теоретическую, гуманитарную подготовку, ориентированную на утверждение в деятельности общечеловеческих ценностей, формирование духовной культуры, с другой стороны, учитывающую специализацию будущих социальных работников и носящую практикоориентированный характер. Образование в области социальной работы находится в состоянии перехода от среднего профессионального образования к высшему образованию. Профессиональное образование модернизируется на принципах фундаментальности, интегративности, проблемности.

3. Подготовка социальных работников для учебных заведений отличается многообразием в рамках различных учебных заведений: диверсификацией форм обучения через государственные и частные профессиональные школы; децентрализацией в осуществлении программ обучения; ориентацией на нужды государства и национальные приоритеты; усиление междисциплинарных связей и развитие проблемного обучения; выбор преимущественно интерактивных форм и методов обучения; многоуровневая структура развития профессиональной квалификации; сочетание широкопрофильной и углубленной специальной подготовки.

4. В развитии содержания профессионального образования в области социальной работы в США и Великобритании можно выделить ряд основных тенденций: фундаментализация содержания с учетом особенностей ведущей

специальности; технологизация специальной подготовки специалистов социальной сферы в целом как гуманитарного образования; установление разумного предела профессионализации университетского образования, позволяющего сохранять университет в качестве академического учебного заведения классического типа, предотвратить его превращение в чисто профессиональное учебное заведение; включение в учебные планы вузов курсов в области управления, менеджмента и компьютерной техники; широкая общеобразовательная, общекультурная, гуманитарно-социальная подготовка.

5. В настоящее время разрабатываются различные модели модульной структуры содержания учебных курсов по социальной работе. По мнению многих специалистов, введение модульного обучения ведет к устранению "искусственных" и "устаревших" барьеров между различными учебными дисциплинами, курсами, уровнями и, в конечном счете, между формальным и неформальным образованием, что дает всем учащимся возможность выбрать свой собственный путь в рамках более гибкой структуры без страха раз и навсегда оказаться лишенными возможности учиться, если они оставляют систему образования на время.

5. Эффективность профессиональной подготовки социального работника для учебных заведений зависит от целенаправленного психолого-педагогического отбора контингента поступающих и учета мотивированности выбора профессии; использования комплекса интерактивных форм, методов и средств при подготовке социального работника и социального педагога; организации самообразования, самовоспитания, самосовершенствования социального работника в профессии.

**Основные положения диссертационного исследования изложены в следующих публикациях.**

1. Королева Н.Е. Зарубежный опыт инноваций в социально-педагогической деятельности // Современное общество: пути к осмыслению своей цивилизованности: Межвузовский сборник научных трудов / Научн. ред. Р.Г.Хайрутдинов. Отв. ред. Р.М.Гибадуллин. - Наб. Челны: Изд-во Камского политехнического института, 1998. - С. 102 -104.

2. Королева Н.Е. Осуществление социального воспитания на факультативных занятиях по иностранному языку в политехническом вузе // Язык и культура: методический, социально-педагогический, филологический и когнитивный аспекты. Материалы межвузовской конференции. - Орел: ОГУ, 1998. - С.54-56.

3. Королева Н.Е. Гуманизация деятельности социального педагога и социальных служб в учебных заведениях // Гуманистическая парадигма профессионального образования: реалии и перспективы. Тез. докл.

Всероссийской науч.-практ. конф. ( 21-23 сентября 1998 г.) / Под ред. академика РАО Г.В.Мухаметзяновой, д. пед. н., проф. Г.И. Ибрагимов. - Казань: ИСПО РАО, 1998.-С. 116-118.

4. Королева Н.Е. Социальная работа в учебных заведениях как педагогическая проблема // Языковая подготовка студентов вузов и других образовательных заведений: Тез. докл. межд. науч. - практич. конференции (18 - 20 октября 1999 г.) - Наб. Челны: Изд.-во Камского политехнического института, 1999. - С. 77 -78.

5. Королева Н.Е. Социально-педагогические проекты по социальному воспитанию за рубежом // Социально-профессиональное становление молодежи.: Тез. докл. Международной науч.-практ. конф. (17-18 мая 1999 г.). В 2-х частях. Часть 1 / Под ред. академика РАО, д. пед. н. Г.В.Мухаметзяновой. - Казань: ИСПО РАО, 1999. - С. 39 - 40.

6. Королева Н.Е. Гуманистические тенденции подготовки специалистов для социокультурной сферы - социальных работников, социальных педагогов // III Конгресс этнографов и антропологов России (8-11 июня 1999 г.): Тез. докл. - М.: Ин-т этнологии и антропологии РАО. Ассоциация этнологов и антропологов России. Комитет общественных и межрегиональных связей правительства Москвы, 1999. - С. 400 -401.

7. Королева Н.Е. О деятельности социального работника и социальных служб в учебных заведениях // Информационные социально-экономические аспекты создания современных технологий: научно-технический журнал. - 2000, № 3. -С. 29-34.

8. Королева Н.Е. Формирование профессионально-важных качеств для социальных работников в детских организациях и волонтерском движении // Наука и школа. - Ежемесячный учебно-методический журнал. - Наб. Челны: Газетно-журнальное издательство республики Татарстан. - 2000, № 3. - С. 22 - 24.

9. Королева Н.Е. Уровни и модели подготовки социальных работников за рубежом // Актуальные проблемы педагогики, психологии и частных дидактик. / Под ред. Д.Ш. Гильманова, И.И. Багавиева. - Вып. 5. - Наб. Челны, 2001. - С. 92 -96.

10. Королева Н.Е. К вопросу социализации молодежи в учебных заведениях в свете требований гуманитарного образования // Качество жизни в трансформирующемся обществе. Материалы региональной науч.-практич. конференции (13-14 марта 2001 г.). В 2-х частях. Часть 2 / Казанский гос. пед. ун-т.-Казань, 2001.-С. 110-113.

11. Королева Н. Е. Некоторые аспекты подготовки социальных работников в странах с развитой рыночной экономикой // Новые пути наук о культуре: сборник текстов докладов межвузовской научно-практической

конференции / Науч.ред. Киселева Т. Р., Черниченко В. И., Ярошенко Н. Н. - М.:МГУКИ, 2001.-С. 106-109.

12. Королева Н. Е. Особенности социальной работы в учебных заведениях // Педагогическое наследие профессора Н. М. Таланчука и современные проблемы социального воспитания: Тез.докл. и выступ. Всерос. науч.-практ. конф. - Казань: ИСПО РАО, 2001. - С. 106 - 107.

13. Королева Н. Е. Социально-культурная работа за рубежом. Методическое пособие и задания для самостоятельной работы студентов / Ф-л московского гос. ун-та культуры и искусств. Наб. Челны, 2001.-43 с.

14. Королева Н. Е. Некоторые аспекты подготовки социальных работников в Великобритании и США // Человек и Вселенная.- Ежемесячный научно-методический журнал. - Санкт-Петербург. - 2002, № 11(21). - С. 21-25.

*Королева*