

Подальшими напрямками перспективних розвідок можуть бути питання, в яких характеризуватимуться труднощі процесу адаптації студента-першокурсника, аналіз найбільш адаптивних форм роботи у педагогічному закладі тощо.

Література

1. Данияров С.Б., Соложинкин В.В., Краснов И.Г. Взаимосвязь физиологических и психологических показателей в процессе адаптации студентов // Психологический журнал. – Т. 10. 1989, - № 1.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів аспірантури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
3. Соціальна педагогіка. Навчальний посібник/За ред. А.Й. Капської. – К., 2000. – 264 с.

О.Г. Карпенко

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПРАКТИЧНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ВНЗ

Анотація

В статтє раскрываются вопросы организации и проведения практики в высшем учебном заведении по специальности «Социальная работа». Рассматривается взаимосвязь и взаимообусловленность элементов системы практики в целостной системе профессиональной подготовки социального работника.

Перехід до ринкової економіки породив в Україні глибокі кризові процеси: різкий спад промислового виробництва, прискорення темпів зубожіння населення, зростання безробіття, злочинності, зменшення народжуваності. Перед суспільством постала проблема виживання людей, збереження соціуму, культурно-духовних цінностей, соціального захисту населення, його підтримки у цих складних соціально-економічних умовах.

В 90-х роках гостро виникла необхідність створення в країні системи соціальної роботи, основна мета якої регулювання правових, економічних відносин індивіда і суспільства, надання кожній людині допомоги і підтримки у вирішенні її проблем, забезпечення ефективного соціального захисту кожного члена суспільства.

Професійна соціальна робота – один з основних способів реагування суспільства на нову соціальну ситуацію, її проблеми, можливості. Водночас це один із найважливіших і складних інструментів соціального контролю.

На сьогодні в Україні катастрофічно не вистачає висококваліфікованих спеціалістів соціальної роботи, які б могли професійно здійснювати роботу з діагностики і прогнозування соціальних процесів, надавати профілактичну, соціально-терапевтичну, психологічну, педагогічну і правову допомогу різним категоріям населення. Це значною мірою пояснюється тим, що професійна підготовка фахівців соціальної роботи розпочалася в нашій країні тільки з середини 90-х років і пов'язана із значними труднощами, які зумовлені, насамперед, відсутністю як практичного досвіду роботи в цій галузі, так і вагомих науково-теоретичних розробок з актуальних питань соціальної роботи і підготовки фахівців для соціальної сфери.

Вагоме значення для розкриття проблеми підготовки і професійного становлення спеціалістів у галузі соціальної роботи і соціальної педагогіки мають наукові праці М.Євтуха, І.Зверєвої, А.Капської, Л.Міщик, С.Харченко, С.Шацького та ін.

Загальні закономірності соціальної взаємодії, детермінуюча роль соціального середовища у процесі становлення особистості, формування людини розкрито у дослідженнях філософів, соціологів, психологів і педагогів (В.Андрущенко, І.Бех, М.Головатий, І.Зязюн, І.Кон, В.Шадріков, В.Мухіна, М.Перепилиця та ін.).

Проте сьогодні ще відсутні концептуальні і методичні підходи до вирішення проблеми професіоналізації соціальних працівників у контексті практичного навчання студентів. Вищі навчальні заклади змушені самотійно відпрацьовувати моделі і технології практично

орієнтованого навчання, взаємодії з різними соціальними інститутами з метою організації підготовки соціальних працівників.

Зважаючи на те, що у ВНЗ домінує теоретичне навчання, а соціальна робота потребує особливих професійних умінь, ми вважаємо за доцільне зробити акцент на практичному навчанні соціальних працівників. Адже практичне навчання студентів в умовах педагогічної університетської освіти за спеціальністю „соціальна робота” буде ефективним, якщо воно сприятиме формуванню і розвитку професійно важливих особистісних якостей спеціаліста, умінь і навичок проводити діагностику, створювати карту соціальної історії клієнта, вирішувати типові суперечливі проблеми клієнтів, володіти соціально-правовою базою, організовувати взаємодію різних відомств, здійснювати аналітичну, прогностичну, корекційну роботу.

Не викличе заперечення думка про те, що професійний розвиток соціального працівника як спеціаліста, який працює у сфері „людина - людина”, відбувається протягом усіх років його праці.

Сучасні теорії професійної освіти виходять із ідеї постійного розвитку і зміни як самої особистості, так і світу професій.

Ми не зупиняємось на особливостях вибору професій, а лише акцентуємо увагу на тому етапі, коли молода людина практично зробила свій вибір. Правда, пізніше ще можуть з'являтися проблеми вибору, зміни професії, що свідчить про нестабільність у професійній кар'єрі. Проте впевнитися у правильності свого вибору молода людина може лише тоді, коли вона з успіхом реалізує свої знання і вміння. І, на нашу думку, саме практичне професійне навчання є тим механізмом формування готовності студентів до професійної діяльності у соціальній сфері. Тобто практичне навчання виступає своєрідним адаптивним чинником.

На стадії практичного навчання одночасно проявляються складові мотиваційних теорій, які ставлять за мету виявити ті внутрішні сили особистості, які спонукають її до певної професійної поведінки. Згідно з цими теоріями, провідну роль у виборі професії і професійного життя належить різним формам потреб. А звідси можна сказати, що тип професійної поведінки кожного індивіда визначається його потребами, розвитком, оточенням.

Теорії індивідуальності і самоусвідомлення присвячені вивченню професіональності індивіда. Головна увага зосереджується на самому індивіді, його розвитку, уявленні про самого себе і своїй ролі у світі праці. Професійний розвиток трактується як процес формування і зміцнення самоусвідомлення, а професійні переваги індивідів і типи кар'єр як спроби реалізувати ті якості, які склалися в уяві цього індивіда.

Практична підготовка, з точки зору теорії соціального навчання, поведінки людини, є результатом не лише зовнішніх впливів, але й пізнавальних процесів. Адже поведінка формується під впливом безпосереднього досвіду і в результаті наслідування інших. Переносячи теорію навчання на сферу практичної підготовки соціальних працівників, організатори-методисти інтерпретують навчання як результат наслідування студента і його соціального оточення.

Якщо говорити про практичне навчання з позицій критичної теорії, то слід сказати, що студенти в основному переконані, що формування професійних установок у відношеннях до клієнтів утворює істотний момент - що зможе дати практика. При такій ситуації Ю.Хабермас наголошує на необхідності формування комунікативної компетентності. Він пропонує виокремити типи наукових знань згідно з тими цілями і завданнями, які визначаються:

- позитивізм, він має на увазі інструментальні цілі;

- гуманізм - переслідує практичні цілі;
- критична теорія переслідує мету емансипації.

Сьогодні кожен громадянин демократичного суспільства повинен задуматися над питанням соціального розвитку. Цьому, певною мірою, слугує і вільна дискусія, в якій аргументи оцінюються залежно від їх вагомості, етичності, достовірності, елегантності тощо. Такий тип роздумів Ю.Хаберс називає дискурсом. Даний тип роздумів спрямований на основи будь-якої діяльності, в тому числі практики соціальної роботи і навчання їй. Зверхзавданням практичної підготовки має стати розвиток самостійної і критичної соціалізації студентів, що, безперечно, є особливо важливим для їх подальшого професійного зростання.

В основу підходів до організації практичного навчання студентів закладено деякі принципи, які регулюють зміст, напрямки і особливості означеного процесу:

1. Взаємодія педагога-методиста і студента на основі діалогу і демократії.
2. Формування у студентів необхідних знань, умінь і ціннісних орієнтацій напряму залежить від професійної компетентності педагогів-методистів.
3. Врахування усього контексту практичного навчання.

Чимало науковців і практиків в галузі професійної підготовки соціальних працівників вважають, що активно спрямована професійна практика - це найбільш важливий аспект у професійній підготовці (Є.Андерсон, Р.Вайнола, А.Капська, С.Пашенко, Н.Томсон та ін.). На їх думку, лише на практиці студенти можуть зіткнутися з системою цінностей і особливим світоглядом, який характеризує професію соціального працівника.

Зміст функції активної практики спеціально аналізувався англійськими, американськими, російським і вітчизняними вченими. Для всіх них притаманна позиція: необхідність пошуків шляхів інтеграції теорії і практики. Відомо, що майбутні соціальні працівники за рубежом проводять на практиці одну третину всього навчального часу, в той же час, як у ВНЗ країн СНД збереглася тенденція старої школи - 18 тижнів за 5 років навчання, що становить 2% від загальної кількості годин.

Слід визначити, що за наявності спільності проблематики, політичні, економічні і соціальні умови, методологічні і педагогічні підходи також істотно впливають на способи вирішення даної проблеми.

Відомо, що всі навчальні плани стосовно підготовки соціальних працівників включають практичний компонент у систему їхньої професійної підготовки, який передбачає як ознайомлення студентів з прийомами і методами соціальної роботи у різних соціальних інститутах, так безпосереднє включення їх у діяльність під керівництвом педагога-методиста і практичних працівників-консультантів.

Які простежуються загальні проблеми практики? Це, в першу чергу, такі:

- фактори, які сприяють чи заважають перенесенню знань із академічного у практичне середовище;
- механізм вироблення професійних умінь і навичок;
- закономірності формування професійного самоусвідомлення;
- характер відносин між студентом і педагогом-методистом;
- методи практичного навчання, керівництво й оцінки результатів роботи студентів;
- об'єктивні умови, в яких відбувається практика.

У процесі організації практики по-різному, але всюди не просто, вирішується питання:

- вибору оптимального варіанту бази для проходження практики;
- підготовки кваліфікованих методистів;
- матеріального стимулювання їхньої праці;
- налагодження контактів з спеціалістами-практиками;
- вибору адекватної поведінки стосовно студентів, які не виконують повністю програму практики.

Вивчення досвіду НПУ імені М.П.Драгоманова щодо практичного навчання студентів факультету „Соціальна робота і соціальна педагогіка” дозволяє сказати, що розрив між теорією і практикою в галузі соціальної роботи відчувається, очевидно, сильніше, ніж будь-де, оскільки багато в чому він пов'язаний з інституційною структурою цього виду професійної діяльності. Звичайно, сьогодні багатьох турбує питання усунення цього розриву, тому він широко обговорюється з позицій інтеграції теорії і практики, адекватності теорії запитам практики, термінів проведення практики, зв'язку із змінами функціоналу соціальних працівників тощо (М.Бірюкова, Д.Гардінер, О.Дубасенюк, В.Поліщук, О.Пономаренко тощо).

Суть проблеми вбачається, перш за все, в істотних відмінностях між академічним і практичним середовищем, які ставлять перед студентами досить різні вимоги. Роблять спробу звести проблему до різниці у підходах теоретиків і практиків. Так, зокрема, Б.Шелдон [3], на якого посилаються інші дослідники, стверджує думку про різницю між двома „субкультурами” - теоретичною і практичною, наголошуючи, що для другої притаманний антиінтелектуалізм. Таким чином, розрив між науковою теорією і практичним досвідом

знаходить своє відображення у конфлікті між освітою і тренінгом, навчанням в аудиторіях і на робочому місці.

Під час організації професійної практики на теоретичному рівні цю проблему педагоги намагаються вирішити на основі визнаної всіма концепції - перенесення акценту у навчанні. В останній період все більше авторів звертаються до неї, сподіваючись відшукати механізм побудови дидактичних прийомів, через які має подаватися досить широка теоретична база соціальної роботи.

Досвід підготовки соціальних працівників в Україні показує, що в останні роки широко використовується теорія М.Ноулза [4], який у 70-х роках ХХ ст. ввів поняття *андрогіка*, - наука, що займається розробкою принципів навчання дорослих. Його ідея щодо підготовки спеціалістів передбачала врахування індивідуального стилю особистості при виборі методу навчання. Педагоги, що практикуються у підготовці студентів до соціальної роботи, зробили спробу використати цю ідею. В ході практичної підготовки це дає змогу підвищити її ефективність і краще готувати студентів до майбутньої професійної діяльності. Педагог за таких умов має враховувати інтереси студентів, використовувати метод прямої допомоги, зважати на індивідуальні особливості студентів, на супервізорство в галузі клінічної соціальної роботи. Проте, слід зазначити, що в такій ситуації необхідно узгоджувати цілі і здібності конкретного студента з об'єктивними умовами ситуації.

У процесі підготовки до професійної соціальної роботи не можна обійти такий важливий аспект, як орієнтація на базові уміння у навчанні, оскільки це пов'язано з більш жорсткими стандартами акредитації і з підвищенням вимог до звітності. Це зобов'язує педагогів, котрі готують програму практики, більш чітко сформулювати навчальні цілі, критерії успішної діяльності для того,

щоб за ними можна було спостерігати, виміряти, оцінювати. Це, у свою чергу, породило низку нових підходів: цільового, структурального, операційного, проблемного. Причому всі ці підходи спрямовані на використання прямих методів навчання, що дозволяє здійснювати об'єктивне оцінювання результатів роботи студентів та оцінювати рівень сформованості у них базових професійних умінь.

У такій ситуації особлива увага звертається на осмислення всіх розділів навчального плану, на проектування чіткої послідовності завдань, на аналіз результатів діяльності. Позитивним у такому підході є те, що студенти краще розуміють, чого чекають від них викладачі. Саме на такому підході базується в основному підготовка соціальних працівників в США. В основі процесу навчання соціальній роботі у США лежить усвідомлення того, що в його основі має бути концепція „професійної освіти”, орієнтованої на формування у студентів професійної компетенції і професійних установок. Американський вчений Стерк визначив професійну компетентність як поєднання шести різних типів компетентності [5,17]:

- концептуальної (наукової компетентності);
- інструментальної компетентності (володіння базовими професійними навичками);
- інтегративної компетентності (уміння поєднувати теоретичні та практичні знання);
- контекстуальної компетентності (розуміння соціального, економічного і культурного середовища, в якому проводиться практика);
- адаптивної компетентності (уміння прогнозувати зміни, важливі для професії, і бути готовими до цього);

- комунікативної компетентності (уміння здійснювати міжособистісну комунікацію, ефективно користуватися різними засобами комунікації).

Але не можна не звернути увагу на той факт, що професійна компетентність потребує формування і прояву певних соціальних установок, до яких можна віднести:

- професійну ідентичність (прийняття професійних норм і обов'язків, в основному шляхом соціалізації);
- професійну етику (засвоєння етичних норм професії);
- конкурентноздатність у плані службової кар'єри (випусники стають конкурентноздатними завдяки їх практичній підготовці);
- прагнення до наукового вдосконалення (усвідомлення випусниками необхідності перевіряти наявні знання й оволодівати новими у процесі дослідницької роботи);
- мотивацію до продовження навчання (бажання поповнювати знання й удосконалювати навички на рівні сучасних вимог).

Багаторічний період підготовки соціальних працівників в Україні засвідчив періодичну появу дискусій з приводу принципів і форм навчання студентів для соціальної сфери. Найбільш виразно проявляються дві позиції: перша - студент отримує знання, визначені викладачем і контрольовані ним; другий - студент стає учасником організації і здійснення процесу навчання. У цьому процесі важливо виробляти уміння самостійно здійснювати аналіз, творчо підходити до поєднання теоретичних і практичних знань.

На нашу думку, ця позиція найбільш є продуктивною і перспективною, оскільки вона орієнтується на активізацію пізнавальної

діяльності студентів, а також дозволяє оптимізувати взаємодію педагогів і студентів, наблизити її до практики.

Таким чином, систему практичного навчання можна розглядати як структурний компонент цілісної системи вузівської професійної підготовки. Адже практичне навчання включає не лише традиційні, прийняті у багатьох навчальних закладах гуманітарного профілю елементи, зокрема, такі, як ознайомча, навчально-виробнича, практика в межах спеціалізації, але й істотні зміни і доповнення в теоретичні курси: виконання лабораторних завдань, практичних і курсових робіт, пов'язаних з елементами практики концептуально, змістовно і організаційно; спеціально організовані тренінги і семінари; обмін досвідом, науково-практичні й методичні конференції; волонтерську діяльність у професійних асоціаціях і громадських об'єднаннях.

Все це загалом дозволяє сказати, що практика студента є невід'ємною складовою навчально-виховного процесу, однією із пріоритетних структурних форм навчальної діяльності і виступає засобом формування у студентів професійних навичок і вмінь.

З метою ефективно організації практики нами сформульовані провідні цілі її проведення, призначені для викладачів-методистів і студентів, та принципи її організації. Зокрема, для викладачів були окреслені такі цілі: ознайомлення з проблемами соціальної педагогіки як галузі практичної діяльності; поєднання теоретичних знань з вирішенням практичних завдань у щоденній професійній діяльності соціального педагога; забезпечення психологічної адаптації студентів до вибраної професії; формування і розвиток професійно важливих якостей соціального педагога; залучення студентів до волонтерської діяльності громадських організацій; виявлення проблем і труднощів студентів, своєчасне здійснення корекції та надання їм професійної допомоги.

Для студентів доцільно окреслити спеціальні завдання: оволодіння знаннями про зміст, типологію, характер соціальних проблем суспільства і клієнтів та про способи їх вирішення на державному та особистісному рівнях; засвоєння професійних умінь і навичок соціальної роботи з клієнтом; поглиблення психологічної адаптації добраної професії; добровільна (за інтересом) участь у волонтерській діяльності у громадських організаціях та інших соціальних інститутах, які мають у своїй діяльності виражену спрямованість на соціальну чи соціально-педагогічну допомогу; здійснення саморефлексії з наступним узагальненням труднощів різного походження і внесення власних пропозицій щодо корекції соціальної роботи.

Отже, професійно-педагогічна практика, з одного боку, є для студента широким полем перевірки всіх творчих здобутків, набутих у ВНЗ, а з другого - практика створює умови для більш глибокого осмислення змісту і функцій професії, перевіряє адекватність власних професійних уявлень і своїх можливостей, та найголовніше - оптимізує процес формування професійних умінь і навичок, необхідних для самостійної діяльності.

Отже, процес становлення фахівця відбувається у системі професійної підготовки на основі наявних у студента внутрішніх передумов: задатків, здібностей, потенцій та, обов'язково, мотивації. Система професійної підготовки має складатись із взаємопов'язаних елементів: теоретичної підготовки, практичних, семінарських, тренінгових занять. Особливо важливим елементом системи є професійне становлення майбутнього фахівця на базах практик, яке повинно теж сформуватися в окрему систему (система в системі) і бути тісно пов'язаним з усіма іншими структурами загальної системи.

Така структура підготовки фахівця підвищує значущість практики у професійній підготовці соціального працівника. А задатки, здібності, потенції та наявна у студента внутрішня мотивація соціально-педагогічної діяльності сприяють якнайповнішому використанню ним усіх можливостей практики.

Дослідникам, науковцям сьогодні треба прийти до єдиного висновку щодо видів практик, які в комплексі становлять єдину систему, спроможну сформувати висококомпетентного і високопрофесійного фахівця. При цьому знання мають бути різносторонніми, а практична діяльність – багатоплановою.

Література

1. Ларіонова Н.Б. Модульний принцип проектування навчальних практик студентів спеціальності “Соціальна робота” / Збірник наукових праць. – Хмельницький, Технологічний ун-т Поділля, 2003.
2. Обучение практике социальной работы: Международный взгляд и перспективы / Под ред. М.Доэла и С.Шадлоу.
3. Sheldon B. Theory and practice in Social Work: A Pre - Examination of a Tenujus Relationship // British Journal of Social Work. - 1978. - № 8 (1). - P.1-22.
4. Doel M. The Practice Curriculum // Social Work Education. - 1987. - №6 (3). - P.6-9.
5. Обучение социальной работе: Преимущество и инновации/Под ред. Ш.Рамон, Р.Сарри. - М.: Аспект-Пресс, 1996.
6. Сірман В.В. Окремі аспекти організації практики студентів спеціальності “Соціальна робота” / Збірник наукових праць. – Хмельницький, Технологічний ун-т Поділля, 2003.

І.М. Ковчина

ДО ПИТАННЯ ПРО ПРОФЕСІЙНУ КУЛЬТУРУ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Анотація

В статті розкриваються деякі особливості професійної культури соціального педагога, в частности, соціально-правової.

Суспільство у своїй офіційній ідеологічній доктрині орієнтується на певну модель особистості, процес розвитку якої спрямований на освоєння соціального світу, його предметів і відношень, історично вироблених форм