

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Теория и практика
социальной работы»

Направление 39.04.02 «Социальная работа»

Магистерская программа «История, методология и теория социальной
работы»

Форма обучения: очная

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

**«Формирование научных представлений о социальной работе как виде
профессиональной деятельности»**

Студент	_____	<u>Матыгуллина Алина Анваровна</u>
Руководитель	_____	<u>Лавренова Т.И.</u>
Нормоконтролер	_____	<u>Лавренова Т.И.</u>
Рецензент	_____	<u>Симагина Е.В.</u>

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от _____ № _____)

Заведующий кафедрой _____ Лавренова Т.И.

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ № _____)

Секретарь ГЭК _____ Нестеренко О.Ю.

Пенза, 2021

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Научные основания социальной работы как вида профессиональной деятельности.....	8
1.1. Институализация профессиональной социальной работы.....	8
1.2. Основные компоненты профессионализации социальной работы....	16
1.3. Теоретические подходы к пониманию профессионализма специалистов по социальной работе.....	23
Глава 2. Актуальные проблемы теоретических аспектов реализации профессиональной деятельности специалиста по социальной работе.....	31
2.1. Особенности профессиональной подготовки специалистов по социальной работе.....	31
2.2. Теоретический анализ использования инновационных технологий в подготовке специалистов по социальной работе.....	42
2.3. Модели профессионального развития социального работника	50
Заключение	60
Список литературы	65

Введение

Становление социальной работы как вида профессиональной деятельности представляет собой объективный результат общественной необходимости в социальной помощи в определенных политических, экономических, социальных и исторических условиях.

Научные предпосылки возникновения профессиональной социальной работы сформировали возможность ее превращения из гипотетической социальной необходимости в актуальную практическую и функциональную сферу деятельности.

Актуальность исследования тенденций развития социальной работы как вида профессиональной деятельности в теории и практике социальной работы обусловлена, с одной стороны, потребностью управлять данным процессом, а с другой – возможностью получить знание о закономерностях трансформации профессии как таковой [57, с 29].

Интерес ученых к теоретико-методологическому обоснованию проблемы профессионализации социальной работы объясняется тем, что возрастает роль профессиональной практики в формировании социальной работы как действительно интегрированной, универсальной профессии, способной дать решительный ответ на вызовы глобализации [32, с. 26].

Профессионализация социальной работы представляет собой социальный процесс, в рамках которого деятельность по оказанию социальной помощи и поддержки населению обретает профессиональную форму. Данный процесс характеризует одновременно и развитие определенной социально-профессиональной группы, и эволюцию социальной деятельности.

Исследование социальной работы как профессии в теории социальной работы направлено на анализ факторов ее развития, особенностей и закономерностей, определяющих положение профессии в современной профессионально-квалификационной структуре общества.

Развитие профессии социального работника предстает в двух взаимосвязанных измерениях: с одной стороны, как институционализация системы социальных отношений, ориентированных на содействие индивиду или группе индивидов в преодолении объективных и субъективных затруднений социального функционирования, а с другой – как обособление системы трудовых функций на основе специфических способов теоретического конструирования и практического разрешения трудной жизненной ситуации клиента [56, с. 113].

В настоящее время социальная работа определяется как профессиональная деятельность, смысл которой состоит в гармонизации человеческих отношений через оказание социальной помощи отдельным людям, группам людей посредством их защиты и поддержки. Данный вид работы, реализуется при помощи отдельных технологий (социальной диагностики, адаптации, реабилитации, психосоциальной работы и т.д.).

Вместе с этим сформированное социально-профессиональное сообщество специалистов по социальной работе заняло достаточно обширную профессиональную нишу – от учреждений социального обслуживания населения до учреждений образования и здравоохранения.

Профессионализация социальной работы представляет собой сложный и длительный процесс и осуществляется с помощью особых институтов, важнейшим из которых в современном обществе выступают образовательные учреждения, готовящие специалистов по социальной работе. Специальное образование дает индивиду определенный набор знаний и навыков, необходимых в профессии, знакомит с нормами и профессиональными практиками, а так же легитимизирует претензии профессионала на экспертное знание.

Профессионализация социальной работы требует разработки конкретных профессиональных стандартов – критериев деятельности, которые должны быть определены для различных направлений работы. При этом профессионал в условиях становления нового вида деятельности будет

являться носителем предметности этой деятельности, внося свой индивидуальный вклад в развитие профессии [3, с. 457].

Характер деятельности специалиста по социальной работе требует от него знакомства с широким кругом вопросов, начиная от организации системы социального обеспечения в целом и соответствующего законодательства, элементов социально-гуманитарных наук и заканчивая конкретными приемами работы с клиентами, предполагающими знание психологии человека. Особое значение отводится так же формированию индивидуально-психологических черт, отвечающих требованиям профессии, а так же умений устанавливать контакты, вести переговоры, защищать интересы клиентов, сотрудничать с представителями смежных профессий, выступать в роли формальных и неформальных лидеров [54, с. 306-307].

Развитие современного общества с его тенденциями к атомизации, фрагментизации и маргинализации создает все более отчетливую потребность в специализированной деятельности по решению разнообразных «социальных проблем». Социальная работа как особая профессия со своим подходом к решению этих проблем и к подготовке будущих специалистов является своеобразным ответом на подобный запрос. Вместе с тем ей присущи и некоторые особенности, обуславливающие противоречивость ее статуса. Сам характер тех проблем, с которыми она имеет дело, не позволяет предложить однозначные методы их эффективного решения [54, с. 307].

Таким образом, на современном этапе развития социальная работа как вид профессиональной деятельности претерпевает качественные трансформации: накапливаются знания, аккумулируется практический багаж, повышается интерес к профессиональному образованию и научным исследованиям, растет обмен теории и практики, налаживаются межведомственные и межсекторные связи.

Актуальность исследования разных аспектов социальной работы как вида профессиональной деятельности находит отражение и в научной литературе.

Различные аспекты социальной работы как профессиональной деятельности, проблемы институализации социальной работы как профессии исследовались в трудах Е.И. Холостовой, Т. Шанина, И.В. Наместниковой, Р.В. Куприянова, М.П. Целых, М.М. Саядян, Н.Ю. Щека и др.

Вопросами методологического содержания и факторами формирования профессионализации социальной работы занимались такие ученые как Е.Р. Ярская-Смирнова, П.В. Романов, А.К. Сельченко, А.С. Шило, В.С. Алексеева, Л. Малик, В.А. Мансуров, О.В. Юрченко и др.

Л.Э Панкратова, Л.С. Копылова, У.В. Трохинова и др. исследовали проблемы формирования профессионализма специалистов социальной работы.

Проблемы подготовки специалистов по социальной работе в системе высшего образования, теоретические основы социального образования исследовались в трудах М.В. Дружининой, Л.А. Мелкой, О.В. Солодянкиной и др.

Т.Ю. Основина, Н.М. Полевая, В.В. Ситникова и др. исследовали специфику реализации компетентностного подхода в подготовке социальных работников

Актуальностью применения инновационных технологий в подготовке социальных работников занимались такие исследователи как Н.В. Гарашкина, Е.А. Гусева, Т.Х. Дебердеева, С.А. Магомедова, Н.Т. Магдиева, С.Д. Мусаева, А.В. Молчанова и др.

Е.И. Антипова, Т.С. Базарова, О.А. Казакова, Н.В. Корж, Д.В. Кулагин, Р.С. Морозников, Г.И. Петрова, О.А. Гоманенко в своих работах делали акцент на личности специалиста по социальной работе, выявлении критериев профессионализма, построении моделей профессионального развития социального работника.

Таким образом, целью магистерской диссертации является выявление специфики научного знания о социальной работе как виде профессиональной деятельности.

Задачи исследования:

1. рассмотреть основные этапы институализации профессиональной социальной работы;
2. проанализировать основные компоненты профессионализации социальной работы;
3. определить основные теоретические подходы к пониманию профессионализма специалистов по социальной работе;
4. выявить особенности профессиональной подготовки специалистов по социальной работе
5. проанализировать применение инновационных технологий в подготовке специалистов по социальной работе
6. исследовать модели профессионального развития социального работника.

Объектом исследования является содержание научного знания о социальной работе как виде профессиональной деятельности.

Предмет исследования – актуальные проблемы теоретических аспектов реализации профессиональной деятельности специалистов по социальной работе.

Исходя из вышесказанного, можно сформулировать гипотезу магистерской диссертации. Исследование социальной работы как вида профессиональной деятельности направлено на анализ факторов ее развития, особенностей и закономерностей, определяющих положение профессии в обществе. Предполагается, что социальная работа представляет собой самостоятельный вид профессиональной деятельности, основу которой составляет научное знание о специфике профессии, а также основных ее структурных элементах.

В методологической основе диссертационного исследования находятся теоретические методы: обобщение, анализ, сравнение, моделирование и др.

Глава 1. Научные основания социальной работы как вида профессиональной деятельности

1.1. Институционализация профессиональной социальной работы

Научные предпосылки возникновения социальной работы как вида профессиональной деятельности сформировали возможность ее превращения из гипотетической социальной необходимости в актуальную практическую и функциональную сферу деятельности.

Таковыми предпосылками для становления профессиональной социальной работы во всем цивилизованном мире являются попечительство, благотворительность, бескорыстное служение общин, а также различные формы социальной помощи и поддержки человека, оказавшегося в сложной жизненной ситуации [58, с. 245].

Однако, несмотря на все идеи гуманизма и альтруизма, присутствующие в благотворительности и других видах помощи, необходимо отметить, что социальная работа значительно отличается от выше названных феноменов, поэтому полностью отождествлять эти явления не правомерно. Безусловно, идеи социальной помощи присутствуют и тут, и там, но в случае социальной работы цель этой помощи – интеграция индивида в социум, которая в идеале должна привести его к самостоятельности и самодостаточности. Цели благотворительности, проявления милосердия зачастую связаны либо с желанием избавить человека от страдания, либо продиктованы убеждениями, религиозными ценностями и социальными установками.

В данном ракурсе интересна точка зрения Т. Шанина, который отмечает, что благотворительность и социальную работу объединяет лишь общая альтруистическая установка. По всем прочим основным параметрам - целям, методам и структуре, которые связаны с особой подготовкой работников-исполнителей, они существенно различаются. Важнейшей движущей силой для людей, занимавшихся благотворительностью, были их чувство

морального долга и стремление делать добро, обычно проистекающие из веры в бессмертие души. Акцент делался в данном случае на человека, творящего добро, а вклад его измерялся величиной и долгосрочностью оказываемой помощи. Современный же социальный работник видит свою задачу в том, чтобы человек, которому он помогает, смог обходиться без этой помощи и без социального работника, что и считается основным критерием профессионального успеха. Процесс, посредством которого этого пытаются достичь, называют по-разному: реабилитация, нормализация, реадaptация. Но главная цель всегда состоит в том, чтобы вернуть клиенту способность действовать самостоятельно в данном социальном контексте. Для этого будущих социальных работников учат разбираться в индивидуальной психологии «клиентов», характере связи человека с семейным и более широким социальным окружением, обучают приемам развития у своих подопечных активности и самостоятельности [54, с. 304].

Поэтому в рамках нашего диссертационного исследования целесообразным будет рассмотреть момент появления социальной работы как вида профессиональной деятельности. Мы можем говорить о появлении профессии социального работника в том случае, если присутствуют следующие критерии:

1. социальная работа должна являться источником средств для существования индивида, ее осуществляющего. Этот критерий помогает отделить профессиональную деятельность (следовательно, и ответственность за ее результаты), от деятельности, которая является проявлением альтруистических установок личности;

2. социальная работа осуществляется человеком регулярно, а не от случая к случаю. В данном ракурсе этот критерий позволяет отделить профессиональную деятельность от хобби, увлечений и интересов;

3. для выполнения социальной работы индивиду необходимо специальное профессиональное образование. Этот критерий позволяет отделить профессиональную деятельность от бытовой;

4. наличие государственного и общественного регулирования профессиональной деятельности (например, законы и стандарты, регламентирующие деятельность, ассоциации и профессиональные союзы). Этот критерий свидетельствует о признании высокой значимости данной профессиональной деятельности в обществе [21, с. 368].

Таким образом, становление социальной работы как профессиональной деятельности можно рассматривать как процесс возникновения вышеперечисленных условий. Наличие всех четырех вышеперечисленных критериев позволяет утверждать, что социальная работа в данном обществе институционализирована как профессиональная деятельность.

Исследование формирования научных представлений о социальной работе как виде профессиональной деятельности в целом ставит вопрос о необходимости изучения исторического и национально-культурного контекста, под воздействием которого социальная работа формировалась, и в котором она сегодня функционирует.

В этой связи учет и использование опыта зарубежных стран представляет определенный интерес для развития отечественной профессиональной социальной работы. Поэтому мы решили более подробно рассмотреть опыт Соединенных Штатов Америки, одной из первых стран, начавших профессиональную подготовку специалистов в сфере благотворительной деятельности и социальной работы. Кроме того, как отмечает в своей работе М.П. Целых, «именно здесь социальная работа и профессиональное образование специалистов данной квалификации были впервые поставлены на научную основу, а их содержание, методы и технологии получили всестороннее теоретическое обоснование» [53, с. 4].

Следует отметить, что становление и развитие системы подготовки кадров в области социальной работы в США неразрывно связаны со становлением самой социальной работы как науки и особого вида профессиональной деятельности.

В становлении и развитии системы профессиональной подготовки социальных работников в США, начавшихся в конце XIX в., можно выделить несколько взаимосвязанных и последовательно сменяющих друг друга этапов:

I этап – «ученический», или этап допрофессионального образования в области социальной работы (1877–1898 гг.), связан с образовательной деятельностью, осуществляемой благотворительными организациями и социальными агентствами. Начало данного этапа можно отнести к 1877 г., когда было создано первое в США «Общество организованной благотворительности», с деятельностью которого и связано начало становления системы профессиональной подготовки социальных работников в США;

II этап – «школьный», или этап профессионализации образования в области социальной работы (1898–1913 гг.), связан с образовательной деятельностью, так называемых школ социальной работы. Хронологически начало данного периода обусловлено следующим событием: в 1898 г. в США появилась первая такая школа, что ознаменовало собой окончание этапа допрофессионального образования и начало нового – «школьного»;

III этап – «кейс-этап», или этап университетского образования в области социальной работы (1913–1929 гг.), связан с интеграцией школ социальной работы в структуру американских университетов и систему университетского образования. Его начало можно отнести к событиям 1913 г., когда был инициирован процесс постепенного вхождения школ социальной работы в систему университетского образования;

IV этап – «милфордский», или этап стандартизации образования в области социальной работы (1929 – начало 1930-х гг.), связан с деятельностью так называемой Милфордской ассоциации организаций по социальной работе. Начало данного периода хронологически обусловлено заявлением Милфордской ассоциации от 1929 г. о необходимости стандартизации профессиональной подготовки социальных работников [62].

Практика общественной и социально-значимой деятельности, в которую социальные работники и специалисты благотворительного движения вовлекались в 1920-1930-е гг., обусловила и основную функциональную нагрузку социальной работы. В их обязанности в тот период входило решение социальных проблем производственной и хозяйственной деятельности, в первую очередь - предупреждение конфликтных ситуаций и разрешение трудовых споров и противоречий между работниками и администрацией, улучшение условий труда отдельных категорий трудящихся, стабилизация кадровой мобильности и пр.

Но, тем не менее, основной предпосылкой возникновения социальной работы как общественного института и профессиональной деятельности является именно социальная составляющая – усилия государства и других институциональных структур по развитию социальной сферы, определению ее содержания, приоритетных направлений функционирования.

Наибольших успехов в области теоретических исследований добилась М. Ричмонд. Она разработала метод индивидуальной работы с нуждающимися людьми. Первой работой М. Ричмонд в области теории социальной работы является фундаментальный труд «Дружеский визит к беднякам: руководство для работающих в благотворительных организациях». Помощь и поддержка осмыслились ею как дружеская акция одного субъекта по отношению к другому. При этом воздействие, по мнению автора, должно быть направлено не только на нуждающегося человека, но и на изменение отношения социального окружения, как правило, негативного к людям, испытывающим бедность и нищету. Эта книга вышла в 1899 году и стала первым учебником для социальных работников. В 1917 г. выходит вторая книга под названием «Социальные диагнозы», в которой М. Ричмонд описывает теоретические и методологические основы индивидуальной социальной работы [15].

Также необходимо отметить и других исследователей, стоявших у истоков профессиональной социальной работы.

Так, например, значительный вклад в развитие научного обоснования социальной работы как эмпирической сферы исследования внес Чарльз Бут, стоявший во главе первых исследований бедности как социального явления. Его труды сыграли важную роль в научном обосновании социальной работы в качестве профессиональной деятельности, в частности в принятии в 1908 г. закона о выплате пенсий по старости и введении бесплатного питания в школах для детей бедных.

Труды Ч. Бута оказали существенное влияние на профессионализацию и институционализацию социальной работы: благодаря его разработкам в области форм и методов групповой и индивидуальной работы, работы со случаем стало возможным реальное проведение многих конкретных исследований в США, где активно развивалась социальная деятельность.

Помимо этого необходимо отметить и первые практические шаги в области теоретического осмысления социальной работы, которые были предприняты во многих странах западного мира – Алисой Соломон в Германии, Марией Гахери во Франции, Елизаветой Фрай в Англии, Джейн Адамс в США [43, 53].

Таким образом, можно пронаблюдать, что зачатки социальной работы как профессии появились чуть более столетия назад, когда некоторые благотворительные организации начали поиск новых моделей систематической работы со своими подопечными. До этого господствовал принцип разделения бедных и нуждающихся на «достойных» и «недостойных», то есть на тех, кому следует помогать, и тех, кто сам виноват, что оказался в трудном положении. Новый взгляд для начала перевел помогающих на сторону бедных, всех бедных [43, с. 60].

Великобритания, как и США, является одной из первых стран, осуществляющих подготовку специалистов в области социальной работы. Организованная практическая деятельность в этом направлении была начата еще в XIX в. Обществом (Объединением) благотворительных организаций,

где задумались о необходимости организации социальной работы в качестве вида профессиональной общественной деятельности.

Такие направления в социальной политике Великобритании как борьба с бедностью и безработицей, укрепление здоровья нации, забота о семье как ячейке общества, оказание государственной поддержки и помощи и т.д. свидетельствуют, что вся социальная работа в стране является практической реализацией политики государства. Подготовка специалистов по социальной работе в XIX в. характеризовалась направленностью на человека как наивысшую ценность, принятие личности, ее индивидуальности и творческой сущности. Подготовка специалистов осуществлялась в школах, колледжах и университетах [43, с. 60].

Хотя Россия и не относится к числу тех стран, которые первыми стали осуществлять подготовку специалистов по социальной работе, но предпосылки, из-за которых появилась необходимость в этих специалистах, были здесь значительными.

Социальная работа как профессиональная деятельность официально утверждена в России в 1991 г., но на протяжении долгого времени функции социальных работников выполняли учреждения здравоохранения, социального обеспечения, правоохранительных органов и т.д. Эти учреждения слабо взаимодействовали в достижении главной цели - оказания социальной помощи и поддержки человеку, социальным группам и обществу в целом. Но по мере усложнения социальных проблем в общественном сознании все сильнее прорастала идея организации государственной системы социальной защиты.

В конце 1960-х - начале 1970-х гг. была создана единая система пенсионного обеспечения, а в начале 1980-х гг. усиливаются мероприятия по оказанию социальной помощи нуждающимся гражданам [43, с. 60-61].

В конце 1980-х гг. в России происходят весьма значимые политические, социальные и экономические изменения. Существовавшие ранее системы социального обеспечения, образования, культуры и здравоохранения

перестали эффективно выполнять свои функции, произошла трансформация прежнего жизнеустройства. В этих условиях главной задачей стала эффективная работа системы социальной помощи и поддержки людей, отдельных групп и общества в целом.

Обучение специалистов по социальной работе началось в сентябре 1991 г., координирующим вузом по научной и методической подготовке стал Российский государственный социальный университет (РГСУ). С 1991 г. по 2004 г. система социального обеспечения была заменена системой социальной защиты населения, которая предусматривала поддержку человека в трудных жизненных ситуациях [21, 43, 51].

В современном российском обществе социальная работа представляет собой профессиональную деятельность, направленную на оказание помощи и поддержки индивидам и группам населения, а также на усиление или возрождение их приспособленности к социальной среде и создание условий для достижения этих целей. Основными целями социальной работы считаются: увеличение уровня самостоятельности клиента, формирование у него навыков, знаний и умений самому строить свою жизнь.

Таким образом, в результате можно сделать вывод, что для институционализации социальной работы как профессиональной деятельности были объективные условия, причины и предпосылки. В рамках данного параграфа нами были рассмотрены основные этапы формирования профессиональной социальной работы, были выделены основные характеристики профессии социального работника, а также рассмотрены некоторые особенности зарубежного опыта стран, в которых происходило развитие профессиональной социальной работы.

1.2. Основные компоненты профессионализации социальной работы

Актуальность исследования процесса становления социальной работы как вида профессиональной деятельности связана с возрастающей ролью данного института в решении социальных проблем общества. В этой связи представляется необходимым более подробное рассмотрение процесса профессионализации социальной работы.

Профессионализация социальной работы представляет собой социальный процесс, в рамках которого деятельность по оказанию социальной помощи и поддержки населению обретает профессиональную форму. Данный процесс характеризует одновременно и развитие определенной социально-профессиональной группы и эволюцию деятельности [57, с. 36].

К определению профессии, как сложного социального феномена, имеется множество подходов. Большинство исследовательских альтернатив в концептуализации профессии представлено в трудах социологов, так как именно социологический анализ позволяет учитывать все специфические аспекты включенности профессии в социальную систему. Помимо этого социологический анализ ресурсов профессионализации представляет значительный интерес как для теоретического осмысления социокультурных отношений, опосредованных сферой социального обслуживания, так и в русле прикладных задач усовершенствования социальных услуг как элемента социальной политики [44, с. 32].

Социологическая методология изучения процесса развития профессии представлена классическими и современными подходами, которые объединены стремлением авторов определить, во-первых, границы профессии как исследуемого явления, во-вторых, движущие силы и механизмы этого процесса, в-третьих, направленность и содержание стадий или этапов развития. Категория развития охватывает качественные изменения объектов, выражающиеся в преобразовании их внешних и внутренних связей. Таким

образом, профессии, выступая элементами социальной системы, развиваются вместе с обществом и общественными отношениями.

По мнению А.С. Шилов, определяя продуктивность того или иного подхода к анализу развития профессии социального работника, необходимо исходить из следующих принципов:

- современное понимание профессии как социального феномена связано с представлением о ее развитии в единстве разных сторон и форм жизнедеятельности;

- профессиональный характер социальной работы может быть определен только в соотношении данной профессии с другими социальными институтами и профессиями;

- изучение процесса развития профессии социального работника должно происходить с учетом тех специфических социокультурных, социально-политических и экономических условий, которые сложились в нашей стране [56, с. 133].

Итак, кратко рассмотрим основные подходы к развитию профессии в целом и профессии социального работника в частности.

Основатель функционалистского подхода, Т. Парсонс отмечает, что появление профессиональных групп свидетельствует о значимом структурном развитии современного общества. Профессионалы, выполняя строго очерченные им функции, являются неотъемлемой частью общественной структуры. Анализируя традиционные профессии как наиболее эффективные и стабильные, Парсонс выделяет базовые критерии, позволяющие отличить профессии от других видов деятельности: требование формальной «технической подготовки», сопровождающейся контролем в отношении профессиональных компетенций; наличие навыков использования полученных знаний в практической деятельности; уверенность профессионалов в том, что их компетенция используется в интересах всего общества.

Таким образом, в функционалистском подходе профессиональные группы представляют собой элементы социально-профессиональной структуры общества, выполняющие определенные функции и обладающие специализированными знаниями, используемыми во благо общества [45, с. 126].

Представители интеракционистского подхода исследовали микроуровневые социальные взаимодействия в конкретных профессиях и видах занятости. Интеракционисты указывали на несоответствие этического кодекса реальному поведению профессионалов. Другими словами, согласно данному подходу, профессионалы могут действовать не только в интересах общественного блага, но и в соответствии со своими корыстными интересами.

Так, в интеракционистском подходе внимание уделяется не только профессиям, но и видам занятости, что послужило основанием современного более гибкого подхода в социологии профессий. Также исследования интеракционистов позволили усомниться в альтруистических мотивах профессионалов [45, с. 126].

Идея профессионализма как системы ценностей, представленная в функционализме и интеракционизме, подверглась критике в 1970–1980-е гг., представленной марксистским и неомарксистским подходами.

Согласно марксистскому подходу, профессионалы стремятся к усложнению «входа в профессию», захвату и удержанию власти и более выгодному положению в обществе [40, с. 16].

Так, П.В. Романов и Е.Р. Ярская-Смирнова отмечают, что представители данного подхода в социологии профессий склонны различать в идеологии элитных профессиональных групп контуры незримого «заговора», целью которого является укрепление собственной власти [41, с. 65].

Таким образом, если в функционализме имеется романтическое представление об альтруизме профессионалов, действующих во имя общественного блага, то в марксистском подходе развивается идея борьбы

интересов профессиональных групп и расширения границ профессиональных полномочий.

В неомарксистском подходе традиционные профессии находятся в состоянии «депрофессионализации», что означает процесс потери профессионалами возможности контролировать содержание собственной деятельности, а также подчинение труда требованиям производственных отношений.

Неовеберианский подход является логическим продолжением и развитием исследований социологии профессий. Специфика веберианского и неовеберианского подходов заключается в исследовательском интересе к автономии профессионалов и профессиональному закрытию.

В основу неовеберианской модели профессии были положены некоторые идеи М. Вебера:

- во-первых, профессиональные группы являются типичными элементами общества, деятельность которых направлена на борьбу с другими группами и с государством;
- во-вторых, профессиональные группы обладают внутренним единством, так как они объединены общим интересом. Как и другие статусные группы, профессиональные группы могут стремиться к реализации экономических целей или к построению позитивного имиджа в социуме;
- в-третьих, профессиональные группы занимают определенное место в социальной иерархии, что определяется уровнем их знаний, квалификации и дохода.

Наконец, социетальные позиции данных групп могут определяться структурными характеристиками современного общества [26, с. 37].

Таким образом, согласно неовеберианскому подходу профессиональные группы являются объединенными общим интересом социальными элементами, занимающими определенное место в социальной иерархии, деятельность которых направлена на борьбу с другими элементами и

государством, а также на реализацию экономических целей и повышение престижа [45, с. 126].

Другие представители неовеберианского подхода анализируют понятия «профессиональное закрытие» как стремление к усложнению «входа» в профессию, «профессиональная автономия» как раскрытие возможностей самостоятельного координирования профессиональной деятельности и отстаивания прав профессионалов с помощью формулирования стандартов и деятельности профессиональных ассоциаций, а также «профессиональная монополия» как исключительное право на выполнение профессиональных действий. Если специалисты не обладают тотальной профессиональной монополией, то хотя бы в некоторых областях они имеют определяющее значение в реализации задач [45, с. 126].

Рассмотрев основные подходы к определению профессии, обратимся к анализу профессии социальная работа с учетом вышеизложенных оснований социологии профессии.

Так, например, Флекснер, будучи инициатором реформ в системе медицинского образования в США, в числе первых осуществил попытку рационализации критериев отнесения социальной работы к профессии.

В качестве отличительных характеристик он выделил интеллектуальную деятельность с высокой степенью личной ответственности; получение профессионалами теоретических знаний посредством профессионального обучения; использование теоретических знаний в практических целях; передачу знаний другим профессионалам, стремление к самоорганизации, альтруистическую деятельность. При этом глубинное противоречие профессии «социальная работа» заключается в том, что они призваны осуществлять выбор между интересами клиентов и общества в целом. [26, с. 42].

Методология и теория социальной работы как профессиональной деятельности включают в свое содержание несколько принципиальных положений. Прежде всего, необходимо отметить, с одной стороны,

деятельностный характер социальной работы как профессии, функционирующей на различных уровнях и вовлеченной в решение разнообразных социальных проблем, а с другой стороны, связь между образованием и практикой, которая важна для любой профессии. Кроме того, акцент на интегративных качествах профессии отражает основное понимание сущности и роли профессиональной социальной работы в современном обществе.

И.В. Наместникова отмечает, что с точки зрения теоретико-методологического анализа проблемы профессионализации социальной работы важно учитывать следующее: тенденции развития социальной сферы современного общества определяют то обстоятельство, что профессиональную социальную работу следует проводить на разных уровнях и в различных формах. В одних случаях она осуществляется как профессиональная деятельность социальных работников по решению общих или схожих региональных проблем. В других случаях - как деятельность, влияющая на социальную политику. Помимо этого, профессиональную социальную работу следует проводить в форме реализации проектов помощи социальному развитию, проектов социального образования, проектов социальных исследований и мониторинга и др. [32, с. 30].

Развитие профессии социального работника предстает в двух взаимосвязанных измерениях: с одной стороны, как институционализация системы социальных отношений, ориентированных на содействие индивиду или группе индивидов в преодолении объективных и субъективных затруднений социального функционирования, а с другой – как обособление системы трудовых функций на основе специфических способов теоретического конструирования и практического разрешения трудной жизненной ситуации клиента [56, с. 113].

Таким образом, в рамках данного параграфа нами были рассмотрены основные теоретические подходы к пониманию профессии в целом и профессии социального работника в частности.

Так, функционалистский подход предлагает конструирование идеальной модели профессии и выявление функций профессиональных групп, и их места в социальной иерархии. Интеракционистский подход посвящен рассмотрению микропрактик профессионалов и усомнению в их альтруистических мотивах. Марксистский и неомарксистский подходы акцентируют исследовательское внимание на профессиональном закрытии доступа в профессию и на понятии «депрофессионализация». Неовеберианский подход обладает исследовательскими преимуществами для изучения профессии социального работника, так как в основу закладывается взаимоотношение между государством, клиентами и профессионалами с учетом таких понятий, как профессиональная автономия, монополия и закрытие.

Представленный в работе социологический подход к пониманию профессии в целом и профессии специалиста по социальной работе в частности, как наиболее подходящий и учитывающий все специфические аспекты включенности профессии в социальную систему, позволил актуализировать понимание профессии как категории, отражающей единство специфической деятельности и социально-профессиональной группы ее осуществляющей. Этот принцип позволит рассмотреть социальную работу как профессию с точки зрения взаимосвязи эволюции содержания, характера труда и формирования социально-профессиональной группы специалистов по социальной работе.

1.3. Теоретические подходы к пониманию профессионализма специалистов по социальной работе

Социальная работа является профессиональным видом деятельности, которая требует не только знание педагогических, юридических, психологических основ при работе с клиентами, но и обладание определенными качествами, определяющими профессионализм специалиста по социальной работе.

В современной научной литературе при определении понятия «профессионализм» преобладают различные подходы. Изначально это понятие трактовалось узко – как способность личности к осуществлению профессиональной деятельности сообразно полученным в ходе специальной подготовки знаниям и практическим умениям, то есть обладание определенным мастерством. Историческое развитие производства, возрастающая динамика профессиональной деятельности, усложнение и совершенствование социальных отношений в обществе привели к тому, что в XX веке необходимым условием профессионализма стало считаться творческое отношение человека к профессии, способность реализовывать в профессиональном труде все свои сущностные силы [48, с. 6].

Наибольший исследовательский опыт в сфере профессионализма накоплен в психологических науках.

Сторонники психологического подхода рассматривают профессионализм прежде всего сквозь призму психофизиологических и функционально-психологических качеств личности.

Профессионализм в рамках данного подхода рассматривается не только как достижение человеком высоких профессиональных результатов, но и обязательное наличие психологических компонентов – внутреннего отношения человека к труду, состояние его психических качеств. Какие мотивы побуждают человека к действиям, какой смысл он видит в

профессиональной деятельности, каких целей лично он стремится достичь [48, с. 6].

Интересным представляется рассмотрение понятие профессионализма в рамках акмеологического подхода.

Профессионализм с позиции акмеологического подхода представляет собой динамическую характеристику субъекта профессионального труда, которая изменяется и совершенствуется по мере его профессионального становления и отражает изменения навыков, способностей, квалификационных возможностей человека в направлении требований, предъявляемых профессией в соответствии с научно-техническим и интеллектуальным развитием общества [14, с. 557].

Таким образом, психологические и акмеологические определения профессионализма в большей степени акцентируют внимание на личностной, субъективной составляющей этого явления, в то время как социальные факторы, обуславливающие профессиональную деятельность и профессиональное развитие, связанные с качеством социальной и профессиональной среды, остаются за рамками исследований.

В связи с этим интересным представляется рассмотрение деятельностного подхода, учитывающего характеристики социальной среды человека.

В рамках данного подхода любая деятельность рождается как любительская. Специфика любительской деятельности заключается в том, что она осуществляется человеком по личной склонности, вне рамок каких-либо должностных обязанностей, без специальной подготовки и без жесткой ответственности за результат.

На базе любительской деятельности в процессе общественного разделения труда формируется профессиональная деятельность, которая, не исключает первую, и обе формы деятельности продолжают существовать параллельно. Став для человека новым родом занятий, профессиональная деятельность приобретает новые черты: она протекает в виде исполнения

соответствующих должностных обязанностей, связана с ответственностью за результат, требует специальной подготовки, то есть превращается в профессию.

С точки зрения этого подхода профессионализм отождествляется с деятельностью, понимается как ее вид, требующий определенных навыков, знаний и умений [48, с. 8].

Социальные аспекты становления профессионализма также рассматриваются и в рамках социологического подхода, где профессионализм трактуется как высокая степень овладения какой-либо профессией, характеризующая мастерством и высокой компетентностью [23, с. 279].

Достижение работником определенного уровня профессионализма базируется на приобретении им необходимого объема теоретических знаний, овладении трудовыми умениями и навыками практической деятельности, усвоении социально-профессиональных норм, ценностей, становлении профессиональной морали в процессе получения специального образования, повышения квалификации, специализации, то есть в результате профессиональной социализации. Пройдя профессиональную социализацию, человек становится полноправным членом профессионального сообщества, что внешне выражается в официальном признании его через присуждение соответствующей квалификации.

Рассмотрев основные подходы к пониманию профессионализма, перейдем к рассмотрению его основных компонентов, необходимых для понимания специфики профессиональной деятельности специалиста по социальной работе.

В современной научной литературе по теме исследования в структуре профессионализма в целом и профессионализма специалиста по социальной работе в частности выделяют несколько основных компонентов: психологический, гносеологический, практический, аксиологический, эмоционально-волевой.

Психологический компонент состоит из психологических особенностей, определяющих способность и готовность личности к профессиональной деятельности, природные способности, задатки. В психологический компонент также входят черты характера личности, обуславливающие ее профессиональные возможности, интересы и склонности.

Среди психологических особенностей специалиста по социальной работе выделяются, такие как:

- компетентность по широкому кругу значимых проблем;
- высокий уровень общей культуры;
- доброта, любовь к людям, душевность, эмпатия; общительность;
- способность поддержать другого и стимулировать его на развитие собственных сил;
- гибкость в принятии решений и их последующем выполнении;
- организационные способности [39, 50].

Гносеологический (когнитивный, интеллектуальный) компонент включает в себя теоретические и исторические знания, необходимые для данного вида профессиональной деятельности, представления о предмете профессиональной деятельности, ее месте в обществе, о функциях и принципах данной профессии.

В соответствии с этими требованиями специалист по социальной работе должен знать:

- основные этапы и тенденции становления социальной работы как социального института в России и за рубежом;
- понятия и категории, принципы и закономерности, формы и уровни социальной работы, специфику познания, прогнозирования и проектирования социальной работы;
- сущность, содержание, инструментарий, методы и виды технологий социальной работы в различных сферах жизнедеятельности и с различными лицами и группами населения;

- профессионально-этические, организационно-управленческие и экономические основы и проблемы социальной работы;
- основы психологии, виды и технологии психосоциальной работы;
- основы педагогической теории и деятельности, основные формы и методы социально-педагогической работы в социальных учреждениях и службах;
- основы социальной медицины;
- основы правового обеспечения социальной работы;
- опыт практической работы в организациях и службах социальной защиты;
- основы организации и управления в социальных учреждениях и службах и др. [48, с. 25].

Практический (продуктивный) компонент включает в себя полученные или самостоятельно выработанные практические умения и навыки, правила и нормы профессиональной деятельности, отражающие особенности процесса данного вида профессионального труда.

В соответствии с этим компонентом специалист по социальной работе должен владеть:

- основными методами социальной работы с отдельными лицами и различными группами населения;
- основными методами рациональной организации труда, принятия управленческих решений в учреждениях и службах социальной работы;
- методами координации непосредственной контактной социальной работы, проведения консультационных и профилактических мероприятий с объектами социальной работы;
- методами проведения аналитической, прогнозно-экспертной и мониторинговой работы;
- основными методами психолого-педагогической деятельности;
- методами образовательно-воспитательной работы в социальных учреждениях и службах [48, с. 25-26].

Аксиологический (ценностный) компонент это фундамент профессиональной морали представителей профессии. Его основу составляют профессиональные ценности. Субъект профессионального труда с помощью профессиональных ценностей определяет приемлемые цели, способы и технологии деятельности, критерии оценки достижения требуемых результатов.

Основой системы профессиональных ценностей социальной работы является философия прав человека и концепция государства всеобщего благосостояния, основанные на принципах гуманизма и социальной справедливости [27, с. 44-46].

Утверждение в общественном и индивидуальном сознании гуманистических ценностей обеспечивается, согласно профессионально-этическому кодексу социального работника, посредством соблюдения в процессе профессиональной деятельности определенных принципов.

Принципы моральной ответственности перед клиентом:

- работники социальных служб должны относиться к клиентам с присущей их профессии гуманистической направленностью;
- интересы клиентов являются приоритетными для работников социальных служб; благополучие клиента должно рассматриваться в качестве основного фактора при принятии любого решения работником службы;
- работники социальных служб должны способствовать свободному, самостоятельному и осознанному решению клиентом своих проблем.

Принципы моральной ответственности перед обществом:

- деятельность работников социальных служб должна способствовать росту благосостояния всего общества;
- работники социальных служб должны откликаться на просьбу любого клиента вне зависимости от его образа жизни, происхождения, пола, возраста, состояния здоровья и др.

Принципы моральной ответственности перед профессией и коллегами:

- работники социальных служб обязаны накапливать и углублять свои знания и полноценно их использовать в профессиональной деятельности;
- работники социальных служб должны поддерживать и укреплять все то, что способствует осуществлению ими своего назначения;
- работник социальной службы должен стремиться к сотрудничеству со своими коллегами в интересах своих клиентов; отношения между работниками социальных служб должны строиться на взаимном уважении и доверии [60, с. 40].

Эмоционально-волевой компонент представляет собой внутренний регулятор саморазвития и самосовершенствования специалиста по социальной работе, включающий умения осуществлять волевые усилия, проявлять волевую стойкость, а также давать самооценку уровня подготовленности, опыта, личностных качеств, необходимых для успешного осуществления профессионального труда.

Одним из основных критериев профессиональной направленности является удовлетворенность избранной профессией и своей профессиональной деятельностью. Эмоционально-волевой компонент также предполагает способность к самооценке своих личностных и профессиональных качеств, результатов своей профессиональной деятельности [48, с. 29].

Таким образом, основными компонентами профессионализма социального работника являются: гносеологический (когнитивный, интеллектуальный), практический (продуктивный), психологический, аксиологический (ценностный), эмоционально-волевой. В том случае, если перечисленные компоненты субъекта профессиональной деятельности сформированы на достаточно высоком уровне, можно говорить о достижении им профессионализма.

Таким образом, в рамках данного параграфа мы определили основные подходы к пониманию профессионализма, а именно нами были рассмотрены психологический, акмеологический, деятельностный и социологический подходы. Помимо этого, в данном параграфе мы рассмотрели основные

компоненты профессионализма, необходимые для понимания специфики профессиональной деятельности специалиста по социальной работе.

Основными компонентами профессионализма социального работника являются гносеологический, практический, психологический, аксиологический и эмоционально-волевой. В том случае, если перечисленные компоненты субъекта профессиональной деятельности сформированы на достаточно высоком уровне, можно говорить о достижении им профессионализма.

Глава 2. Актуальные проблемы теоретических аспектов реализации профессиональной деятельности специалистов по социальной работе

2.1. Особенности профессиональной подготовки специалистов по социальной работе

В настоящее время динамичные, глобализационные, трансформационные, информационные и прочие условия жизнедеятельности человека ставят перед отечественной системой профессионального образования задачу подготовки конкурентоспособных выпускаемых специалистов (бакалавров, магистров) всех профилей на отечественном и мировом рынке труда, создания педагогических условий для их профессионального становления.

Особое внимание при этом уделяется подготовке профессионалов, деятельность и профессионально-личностные ресурсы, которых обеспечивают поступательное развитие социальной сферы, влияют на социальную стабильность в обществе, психологическое благополучие граждан, формирование доступной и оптимальной среды жизнедеятельности. В первую очередь к таким специалистам относятся профессионалы в области социальной работы, выполняющие многофункциональную, разноплановую многоролевою профессиональную деятельность по поддержке и социальному обслуживанию слабо защищенных категорий населения, активизацию их жизненного потенциала, помощи в трудной жизненной ситуации, и в целом обеспечении гармоничного развития социальной среды. Поэтому различные аспекты проблемы профессионального становления социальных работников актуальны для изучения в теории и практике современной социальной работы [12, с. 320].

Система подготовки отечественных кадров социальной сферы и особенно социальных работников в сравнении с подготовкой кадров других

отраслей сложилась сравнительно недавно (приблизительно четверть века назад) и имеет определенную специфику [22, с. 146].

За этот период в системе высшего образования произошли кардинальные преобразования: осуществлен переход на многоуровневую систему подготовки; изменился функционал специалиста от роли помощника к роли посредника-фасилитатора; трансформировалась парадигма помощи и поддержки от консервативных, традиционных к инновационным социальным практикам [16, с. 40].

Одним из ключевых трендов реформирования системы подготовки специалистов социальной работы выступает профессиональная и образовательная стандартизация. Следует отметить, что становление двух указанных процессов происходило в России фактически параллельно с начала 2000-х годов.

В 2018 году вступили в силу так называемые федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования «3++» (ФГОС ВО «3++»), предполагающие максимальную совместимость с профессиональными стандартами и соответствие обучения требованиям практических отраслей в сфере социальной работы [16, с. 40].

ФГОС ВО «3++» по направлению подготовки 39.03.02 «Социальная работа» (бакалавриат), предусматривает обучение по очной, очно-заочной и заочной формам, при этом вуз сам выбирает, какую форму обучения реализовывать.

Содержание высшего образования по направлению подготовки «Социальная работа» определяется программой бакалавриата, разрабатываемой и утверждаемой вузом самостоятельно. При этом вуз формирует требования к результатам ее освоения в виде универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Вуз разрабатывает программу бакалавриата в соответствии с ФГОС ВО, с учетом соответствующей примерной основной образовательной программы (ПООП), включенной в реестр ПООП.

Срок получения образования по программе бакалавриата составляет:

- по очной форме обучения, включая каникулы, предоставляемые после прохождения государственной итоговой аттестации, составляет 4 года;
- по очно-заочной или заочной формам обучения увеличивается не менее чем на 6 месяцев и не более чем на 1 год по сравнению со сроком получения образования в очной форме обучения;
- при обучении по индивидуальному учебному плану инвалидов и лиц с ОВЗ может быть увеличен по их заявлению не более чем на 1 год по сравнению со сроком получения образования, установленным для соответствующей формы обучения.

Объем программы бакалавриата составляет 240 зачетных единиц вне зависимости от формы обучения, применяемых образовательных технологий, реализации программы бакалавриата с использованием сетевой формы, реализации программы бакалавриата по индивидуальному учебному плану [1].

ФГОС ВО «3++» по направлению подготовки 39.04.02 «Социальная работа» (магистратура), предусматривает обучение также по очной, очно-заочной и заочной формам, в данном случае вуз также сам выбирает, какую форму обучения реализовывать в процессе подготовки магистров.

Аналогично с направлением бакалавриата вуз разрабатывает программу магистратуры в соответствии с ФГОС ВО, с учетом соответствующей примерной основной образовательной программы, включенной в реестр ПООП.

Срок получения образования по программе магистратуры составляет:

- по очной форме обучения, включая каникулы, предоставляемые после прохождения государственной итоговой аттестации, составляет 2 года;
- по очно-заочной или заочной формам обучения увеличивается не менее чем на 3 месяца и не более чем на полгода по сравнению со сроком получения образования в очной форме обучения;
- при обучении по индивидуальному учебному плану инвалидов и лиц с ОВЗ может быть увеличен по их заявлению не более, чем на полгода по

сравнению со сроком получения образования, установленным для соответствующей формы обучения.

Объем программы магистратуры составляет 120 зачетных единиц вне зависимости от формы обучения, применяемых образовательных технологий, реализации программы магистратуры с использованием сетевой формы, реализации программы магистратуры индивидуальному учебному плану [2].

Как мы видим из стандартов, центральным элементом подготовки специалистов является основная профессиональная образовательная программа (ОПОП), которая задает структурную и содержательную основу обучения будущих специалистов по социальной работе. При проектировании программы разработчики опираются на ФГОС (уровней бакалавриата и магистратуры) и конкретный профессиональный стандарт [16, с. 40].

Социальная значимость ОПОП по направлению «Социальная работа» (бакалавриат, магистратура) в целом определяется потребностью общества в расширении спектра социальных услуг и повышении их качества; необходимостью развития системы социальной помощи и поддержки социально уязвимых слоев населения, а также реализацией углубленной профессиональной подготовки кадров в области социального образования, владеющих современными знаниями и технологиями, необходимыми для работы в органах и учреждениях социальной сферы.

Практика работы в социальной сфере показывает, что образовательные программы нового типа должны быть репрезентативными, соответствовать трудовому функционалу специалиста и учитывать особенности профессиональной деятельности.

Ввод в действие образовательных стандартов (ФГОС ВО «3++») закрепил компетентностный подход в качестве основного вектора развития профессионального образования.

Приоритетной целью компетентностного подхода являются не только знания, умения и владения в выбранной профессиональной области, но и способность выпускника к выполнению профессиональной деятельности,

самореализации и саморазвитию как специалиста, конкурентоспособного на рынке труда.

Т.Ю. Основина отмечает, что выпускник вуза должен быть специалистом по социальной работе с высокой степенью самостоятельности и профессиональной компетентности, готовый к постоянному профессиональному росту, потому что руководитель социального учреждения хочет получить сотрудника, способного самостоятельно рационально подходить к решению актуальных социальных проблем клиента, при этом оставаясь в рамках допустимого профессионального поведения [33, с. 160].

Реализация компетентного подхода в образовательном процессе вуза предусматривает:

- междисциплинарный характер обучения и воспитания;
- развитие личности студентов для выполнения профессиональной и социальной деятельности в современных условиях;
- изменение всех элементов: цели, содержания, средства, методов, форм обучения и воспитания, результатов обучения и воспитания;
- перевод студентов с репродуктивного уровня усвоения знаний на уровень формирования компетенций;
- изменение позиции преподавателя и студента, переориентация на студенческо-ориентированный характер обучения и воспитания;
- переход на модульные образовательные технологии организации образовательного процесса;
- изменение акцента внимания на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных ситуациях;
- изменение процедур оценки результата образования студентов;
- расширение образовательного пространства, интеграция с социальной средой [5, 33].

Обобщая вышеизложенное, можно отметить, что компетентностный подход связан с переносом акцента с преподавателя и содержания

образования на студента и ожидаемые результаты образования, что является проявлением существенного усиления направленности образовательного процесса на студента.

Сформированность компетенций, предусмотренных ФГОС ВО «3++», ОПОП и учебными планами по направлениям подготовки, является показателем готовности специалиста к будущей профессиональной деятельности. В последнее десятилетие обновление федеральных стандартов высшего образования происходит весьма динамично, что говорит об актуализации целей и задач профессионального образования в направлении соответствия требованиям рынка труда и изменениям, происходящим в жизнедеятельности общества. Смещение акцентов в профессиональном образовании с теоретического на практический, приводит к пересмотру смысла и наполненности компетенций [38, с. 225].

Государственные стандарты первого и второго поколения были жестко регламентированы, а спецификой ФГОС ВО «3++» является то, что дополнительно к изложенным в нем универсальным и общепрофессиональным компетенциям вуз сам формирует перечень профессиональных компетенций и группирует их по видам профессиональной деятельности [38, с. 225].

В рамках определения особенностей и актуальных вопросов профессионального образования специалистов по социальной работе интересным представляется анализ этапов социального обучения в вузе, предложенных Т.С. Базаровой.

Т.С. Базарова в системе университетского образования выделяет три этапа, каждый из которых характеризуется конкретной ситуацией профессионального развития и определенным уровнем сформированности профессиональных компетенций [5, с. 481].

Каждый уровень (исполнительский, инициативный, преобразовательный) обусловлен совокупностью показателей, характеризующих отношение будущего специалиста к профессионализации.

Первый этап – ориентировочный, охватывающий период первых двух лет обучения в вузе. Основная цель – формирование профессиональной направленности студентов посредством организации общенаучной деятельности и ознакомительной социальной практики. Критерием данного процесса выступает исполнительский уровень познавательной деятельности, под которым понимается ответственное отношение студента к освоению профессиональных знаний и умений, к развитию своих личностных качеств (простое воспроизведение полученных знаний и умений, участие в общественных мероприятиях, усвоение ценностей и морально-этических требований будущей профессии и др.).

Второй этап – базовый, охватывающий третий и четвертый года обучения. Учебно-профессиональная деятельность направлена на развитие инициативности и творчества студента, формирование его субъектной позиции, выражающейся в умениях самостоятельно осуществлять выбор содержания и форм своего профессионального развития, различных учебно-воспитательных мероприятий (спецкурсы и семинары, темы научно-исследовательских работ, место прохождения производственной практики, участие в конференциях и олимпиадах и др.) с целью реализации своих личных образовательных интересов и проектирования индивидуальной образовательной траектории. Данный период характеризуется активным усвоением студентом профессионального опыта социальной работы в этнокультурной среде. Инициативный уровень развития профессиональных компетенций студента характеризуется его умениями переноса накопленного опыта в новую ситуацию, использованием ранее усвоенных знаний и умений для поиска решения проблемы, новых идей.

Третий этап – завершающий период профессиональной подготовки в вузе, является важным в развитии профессиональных способностей будущих специалистов к социально-творческой деятельности. Данный этап реализуется в процессе обучения в магистратуре. Понятие «социальное творчество», под которым понимается социально-преобразовательная деятельность личности,

доступная ей по профессиональным и творческим возможностям, характеризующаяся относительной новизной и предпринимаемая с целью решения общественно значимой актуальной задачи и самореализации. Такая деятельность способствует ориентации педагогического процесса на воспитание личности студента как активного, творческого субъекта профессиональной деятельности и собственного развития. Данная цель достигается организацией научно-профессиональной деятельности, способствующей развитию умений и навыков научного анализа и прогноза, социального моделирования и проектирования, выработке основ индивидуального стиля будущей профессиональной деятельности, обусловленного общенациональными, региональными и личностными интересами и потребностями [5, с. 481-482].

Помимо этапов и уровней университетского образования специалистов по социальной работе целесообразным представляется рассмотреть базовую модель социального образования в вузе.

Так, например, О.В. Солодянкина представляет базовую модель социального образования в вузе в виде системы непрерывного профессионального образования студентов по направлению социальная работа, состоящей из четырех основных составляющих:

- профильная кафедра (по направлению социальная работа),
- бакалавриат,
- магистратура,
- ресурсное обеспечение.

Данная модель социального образования в вузе, как система непрерывного, многоуровневого профессионального образования по направлению социальная работа основывается на следующих положениях:

1. социальное образование в вузе – многоуровневый непрерывный процесс профессионального образования по направлению социальная работа (бакалавриат, магистратура), создающийся на основе новой компетентностной парадигмы;

2. студента необходимо рассматривать не только как активного субъекта учебной деятельности, но и как будущего компетентного специалиста в области социальной работы;

3. преподавателя необходимо рассматривать не как «передатчика» знаний, умений и навыков, а как партнера, консультанта студентов в учебной деятельности;

4. образовательный процесс – единый целенаправленный процесс обучения и воспитания, основанный на взаимосвязанной педагогической и учебно-профессиональной деятельности, включающей учебный внеучебный процесс, направленный на формирование всех компетенций и развития личности.

5. основным механизмом реализации социального образования является социальное партнерство на разных структурных уровнях.

6. поликультурное образовательное пространство вуза является системообразующим компонентом образовательного процесса, построенным на взаимодействии профильной кафедры (преподаватели, студенты) и социальных служб как субъектов образовательного процесса, на признании приоритета общечеловеческих ценностей и ориентации на собственные культурные традиции, а также направленным на формирование профессиональных компетенций и развитие личности.

7. достаточная обеспеченность ресурсами (научно-педагогическими кадрами, программами, информацией и др.) и организационными возможностями повышает вероятность того, что социальное образование в вузе инновационно активно [47, с. 142-144].

Таким образом, социальная работа относится к числу профессий, востребованность которых растет в современном мире. Изменения, происходящие в социальной сфере, являются показателем того, насколько важно в подготовке высококвалифицированного и конкурентоспособного специалиста социального профиля интегрирование развивающих компонентов среды вуза для профессионального становления студентов. Вместе с тем в

профессиональной подготовке будущих социальных работников имеется ряд проблем, среди которых Е.А. Гусева отмечает:

- слабую мотивированность на будущую профессию абитуриентов (многие поступают, не набрав нужных баллов на интересующее направление);
- наличие в обществе мифа о содержании социальной работы – уход за престарелыми и инвалидами, в результате – страх общения с клиентами, низкая мотивация трудоустройства по специальности после получения диплома;
- невысокая оплата труда дипломированных специалистов по социальной работе;
- отсутствие навыков гармоничного общения в системе «человек – человек», неумение преодолевать конфликты межличностного общения [12, с. 321].

Для преодоления вышеназванных проблем, улучшения эффективности профессиональной подготовки специалистов по социальной работе необходимо учитывать следующие перспективные направления:

- развитие региональной направленности профессиональной подготовки будущих специалистов социальной сферы;
- усиление практической составляющей в образовательных программах, внедрение инновационных форм организации практики студентов на основе тесного взаимодействия с учреждениями;
- совершенствование научно-исследовательской работы студентов посредством активизации социально-проектной деятельности, в том числе по заказу учреждений;
- проектирование индивидуальных образовательных планов в соответствии с выбором студента, его способностями и возможностями [5, с. 483].

Таким образом, вопросы профессиональной подготовки специалистов по социальной работе являются актуальными для изучения в теории и практике социальной работы в связи с тем, что социальные работники

выполняют многофункциональную и разноплановую профессиональную деятельность по поддержке и социальному обслуживанию слабо защищенных категорий населения, активизации их жизненного потенциала, помощи в трудной жизненной ситуации, и в целом обеспечивают гармоничное развитие социальной среды.

В рамках данного параграфа нами были рассмотрены основные трансформации в системе подготовки специалистов по социальной работе, выявлены структурные компоненты компетентностного подхода, а также особенности подготовки студентов по направлениям бакалавриата и магистратуры. Помимо этого был произведен анализ этапов и уровней обучения социальных работников в вузе, а также была представлена базовая модель обучения в вузе по направлению подготовки «Социальная работа».

2.2. Теоретический анализ использования инновационных технологий в подготовке специалистов по социальной работе

Современный этап развития общества ставит перед социальным образованием ряд проблем, обусловленных социально-экономическими и другими факторами, среди которых повышение качества подготовки специалистов социальной сферы, а также внедрение инновационных технологий в учебный процесс.

В условиях реализации многоуровневой системы подготовки кадров возрастают требования, предъявляемые к уровню профессиональной подготовки студентов, что влечет за собой обновление содержания социально-педагогической деятельности в вузе, использование активных форм и методов обучения, новых образовательно-воспитательных технологий, направленных на ускорение процесса усвоения знаний и решения профессиональных проблем [24, с. 259].

В этих условиях возникает необходимость использования, наряду с традиционными методами обучения, инновационных и нестандартных форм учебных занятий, а также обеспечения интеграции и взаимодействия образовательных дисциплин, расширяя при этом межпредметные связи. С этих позиций в учебном процессе должны преобладать методы организации учебно-познавательной деятельности обучающихся, основной функцией которых является развитие логического осмысливания учебного материала, повышение самостоятельности в поиске новых знаний. Такие методы требуют от студентов умения мысленно экспериментировать, формулировать проблему, искать пути ее решения, способствуя переходу от обучения к самообучению.

Разработка и внедрение инноваций также актуальна по причине их ориентированности на становление социально и профессионально активной личности, что предполагает введение элементов нового в цель, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной

продуктивной деятельности преподавателя и студента, ориентацию учебного процесса на потенциальные возможности личности студента [24, с. 259-260].

В настоящее время инновации в образовании понимаются как использование совокупности методов, приемов и средств обучения, характеризующиеся наличием новшеств и являются существенным компонентом образовательной деятельности, обеспечивающей конкурентоспособность на рынке образовательных услуг, определяющей направление профессионального роста специалиста, эффективность его деятельности. Глубинные процессы, происходящие в системе образования страны, ведут к формированию методологии инновационного образования, где инновационные технологии обучения рассматриваются как инструмент, с помощью которого образовательная парадигма может быть реализована в жизнь [13, с. 78-79]

Конечная цель инновационной деятельности в образовании должна быть подчинена развитию у студентов:

- способности взглянуть по-новому на уже существующее и сделать из этого новые выводы, умение критически осмысливать теорию;
- способности к творчеству, развитого воображения и умению переносить образы и представления из одной сферы деятельности в другую [30, с. 120].

Сегодня инновационная деятельность в образовании как социально-значимая практика направлена на самосовершенствование личности, преобразование существующих типов практик, результатом которого является использование как теоретических, так и практических новшеств [46, с. 230].

Ведущим проектировщиком инновационной образовательной технологии остается преподаватель вуза, который осуществляет конструирование, взаимосогласование, мотивацию, консультирование, рефлекссию со всеми субъектами образовательно-профессиональной среды [11, с. 151].

Н.В. Бордовская к инновационным методам обучения относит:

- объективно-новые, как результат педагогического творчества;
- адаптированные к вузу зарубежные практики или из других сфер социальной и профессиональной деятельности;
- известные методы, применяемые в новых условиях [8, с. 39].

А.А. Вербицкий считает, что в комплекс педагогических технологий могут входить как известные формы и методы обучения (традиционные), так и создаваемые самим преподавателем (новые).

К инновационным технологиям обучения он относит:

- активные методы, включающие проблемные лекции, чтение лекции по отдельной теме студентами под руководством преподавателя-наставника;
- семинары-дискуссии;
- игровые и имитационные занятия;
- моделирование;
- обучение в естественных условиях;
- разбор и анализ аудио- и видеозаписей работы с клиентами;
- работа над индивидуальными и групповыми проектами;
- выездные занятия;
- сочетание метода «имитации» и «живой» практики и др., каждый из которых, неся в себе определенную смысловую нагрузку, позволяет сделать акцент на практическую сторону подготовки будущих специалистов путем отработки типовых ситуаций в аудиторных условиях. Это имеет особое значение для вузовской подготовки будущих социальных работников. [9, с.123].

Н.В. Гарашкина выделяет инновационные методы обучения, непосредственно применяемые в вузовской подготовке будущих специалистов по социальной работе:

- методы модульного обучения, позволяющие разделять учебные задачи изучаемых дисциплин на определенные составляющие (модули, блоки), соответственно каждую тему можно изучать на определенном уровне: общего введения в проблему; углубленного изучения и принятия решений

типовыми методами; на уровне специального подхода к решению и обоснованию конкретных профессиональных действий;

- метод кейсов (анализ конкретных производственных ситуаций, имитационное моделирование), позволяющий осуществлять изучение дисциплины, рассматривая ситуации в определенных комбинациях, развивать способность в решении основных проблем, с которыми сталкиваются специалисты в профессиональной деятельности, развивать умения анализировать ситуации, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант и планировать его осуществление;

- методы группового взаимодействия (групповое обсуждение, мозговой штурм, коллективные решение и оценка, конкурсы), позволяющие приобрести навыки работы в команде при решении социальных проблем;

- метод проектного обучения, который предполагает самостоятельное решение определенной социальной проблемы, начиная с ее формулировки, определения стратегии ее решения, проверки адекватности цели, выбора методов и средств, анализа полученных результатов;

- методы интерактивного обучения (тренинги, деловые и ролевые игры, дискуссии, лекции в новом формате, обратная связь, мозговой штурм, коллективное и групповое решение творческих задач, продуктивные игры, имитационно-игровое моделирование реальных процессов, метод проектов и др.), направленные на активизацию деятельности самих субъектов в образовательном процессе и их развитие [11, с. 152].

По мнению Н.В. Гарашкиной важными методами, применяемыми во взаимодействии преподавателя и студента становятся информационно-коммуникативные методы, предполагающие применение интеллектуальных обучающих систем (использование баз данных, баз знаний, экспертно-обучающих систем, применение системы гипермедиа, электронных книг; программные средства учебного назначения, автоматизированные обучающие системы, использование средств телекоммуникаций). Самостоятельная работа с любой информацией (научной, профессиональной, правовыми

источниками), использование материалов, размещенных на сайтах министерств, учреждений, вуза, кафедры позволяет осуществлять студенту выполнение индивидуальных заданий по поиску, переработке и передаче социальной информации в ходе разработки социального проекта [11, с. 153].

Использование инновационных технологий вузовской подготовки позволяет повысить уровень сформированности профессиональной компетентности у будущих социальных работников, необходимой для дальнейшей работы в социальных службах и организациях.

К инновационным технологиям вузовской подготовки будущего социального работника относятся также методы практического обучения, которые усиливают качество взаимодействия субъектов образовательно-профессиональной среды и влияют на повышение компетентности всех участников взаимодействия. Результатами этих взаимодействий являются совместные исследовательские, социальные проекты, участие в совместных грантах, волонтерских акциях, проведение мастер-классов, студий, совместных методологических семинаров, проведение конкурсов, выставок студенческих работ и трудов преподавателей кафедры, творческих презентаций, применение в совместных программах информационно-коммуникативных технологий (форум, чат, интернет-конференции и др.).

Взаимодействие выпускающей кафедры, социальных служб и организаций усиливает соединение учебной, учебно-профессиональной и профессиональной деятельности студентов, расширяет опыт и повышает качество подготовки студентов, а также повышает инновационный потенциал самих служб и организаций за счет:

- развития культуры и ответственности, компетентности у всех субъектов образовательно-профессиональной среды;
- включения студентов в коллективные, групповые и индивидуальные формы выполнения заданий в междисциплинарных командах и бригадах по решению социальных проблем населения региона;

- организации совместных выставок, конкурсов, презентаций проектов и программ, совершенствующих социальные технологии, повышающих эффективность деятельности руководителей и специалистов социальных служб и качество оказания социальных услуг;
- проведения исследовательской и экспериментальной работы;
- активизации личностно-профессионального саморазвития средствами тренингов;
- знакомства с успешными моделями регионального опыта, инновационными технологиями и др. [11, с. 154].

В качестве отдельного компонента инновационных технологий, используемых в процессе подготовки специалистов по социальной работе, исследователи выделяют технологии организации досуговой деятельности студентов, как одну из необходимых педагогических составляющих образовательного процесса вуза.

Досуговая деятельность студентов выступает как их целенаправленная активность, отвечающая потребностям, мотивам, способностям каждого молодого человека, а также как специально организованный процесс просвещения, образования, воспитания и социализации молодежи, активизирующий потенциал и жизненную позицию, творчество, самореализацию каждого молодого человека как субъекта досуга [12, с. 320].

Различные формы (индивидуальная, групповая, массовая), а также виды и средства досуговой деятельности (игры, конкурсы и викторины, кружковая работа, участие в клубной деятельности, профессиональные праздники, участие в волонтерских отрядах, чтение научно-профессиональной литературы и просмотр профессионально ориентированных передач и др.), содержание которых направлено на профессию является неотъемлемой частью профессионального становления студентов по социальной работе.

Специальным образом организованный досуг студентов как вид воспитательной работы позволяет решать задачи формирования профессионально важных качеств, развития необходимых компетенций,

лидерских качеств, творческого подхода к жизнедеятельности и т.п. [12, с. 320].

Досуговая деятельность реализует развивающую, социализирующую, информационно-просветительскую, культурно-творческую функции, способствует самореализации, продуктивному общению, оказывает влияние на развитие уровня духовной и профессиональной культуры, что выдвигает эту деятельность на первый план в воспитательной работе со студентами и решении проблем, отмечающихся в подготовке будущих социальных работников.

Технологии досуговой деятельности создают оптимальные условия для развития общей и профессиональной культуры будущих специалистов по социальной работе, профессиональной социализации, приобщения молодых людей к традиционным социальным и профессиональным ролям, более глубокого познания основ профессии, самореализации в профессиональной сфере, раскрытие личностно-профессионального потенциала обучающихся. Помимо этого технологии досуговой деятельности будущих социальных работников предоставляют возможность профессионально развиваться, демонстрировать имеющиеся профессиональные знания и умения, развивать личностно-профессиональный потенциал.

Е.А. Гусева среди технологий досуговой деятельности студентов, обучающихся по направлению социальная работа, выделяет:

- работу в кружках тематической направленности;
- участие в деятельности волонтерских движений;
- участие в акциях и мероприятиях, посвященных профессиональным датам (Международный день защиты детей, День социального работника, День пожилого человека, День охраны психического здоровья, День матери, День инвалидов и др.);
- встречи с профессиональными социальными работниками и выпускниками кафедры;

- проведение концертов для клиентов учреждений социального обслуживания населения и др. [12, с. 322].

Таким образом, можно констатировать, что специальным образом организованная профессионально направленная досуговая деятельность будущих специалистов социальной работы способствует их профессиональному становлению и активизирует раскрытие личностного потенциала.

Таким образом, инновационные образовательные технологии, применяемые в теоретическом и практическом обучении будущих специалистов по социальной работе, определяются как алгоритмически спроектированные способы (формы и методы) взаимодействия субъектов образовательно-профессиональной среды, обеспечивающие эффективность формирования компетентности у будущего социального работника в ходе вузовской подготовки. Данные технологии реализуются поэтапно и интегрируют методы модульного, контекстного, проблемного, проектного, интерактивного обучения, группового взаимодействия, кейсов и др. Важной составляющей инновационных технологий вузовской подготовки будущих социальных работников являются формы взаимодействия студента и специалистов социальных служб.

Инновационная деятельность в образовании как социально-значимая практика направлена на самосовершенствование личности, преобразование существующих типов практик, результатом которого является использование как теоретических, так и практических новшеств.

Отдельно среди инновационных технологий подготовки специалистов по социальной работе выделяются технологии досуговой деятельности, как специально организованный процесс образования, воспитания и социализации молодежи, активизирующий потенциал и жизненную позицию, творчество, самореализацию каждого молодого человека.

2.2. Модели профессионального развития социального работника

По своей природе социальная работа является одной из самых многоплановых и трудоемких видов профессиональной деятельности. Она направлена на мобилизацию ресурсов человека, оказавшегося в трудной жизненной ситуации, на активизацию потенциала его возможностей для решения трудностей им самим [4, с. 23].

Система социальной защиты населения может быть эффективной при условии ее взаимодействия с социальной работой как профессиональной деятельностью, включающей в себя профессионализм специалистов, обусловленный высокой ответственностью за качество предоставляемых социальных услуг населению [4, с. 23].

Е.А. Гусева отмечает, что профессиональная подготовка в вузе будущих специалистов по социальной работе – это, прежде всего, процесс их профессионального развития/саморазвития, обеспечивающий овладение определенными компетенциями, выраженными в знаниях, умениях и навыках, необходимых для работы с людьми/группами/сообществами, находящимися в трудной жизненной ситуации, имеющими недостаточную степень адаптированности интегрированности в общество. В процессе профессиональной подготовки в вузе формируются личностные качества, профессиональные компетенции, развивается профессиональная мобильность, то есть формируется профессиональное развитие личности [12, с. 321].

Таким образом, одним из основных составляющих профессионализма специалиста по социальной работе является профессиональное развитие личности.

В третьем параграфе первой главы мы дали обзор основных компонентов, входящих в структуру профессионализма специалиста по социальной работе, в рамках данного параграфа более подробно обратим внимание на модели профессионального развития специалиста по социальной работе.

В научной литературе по теме исследования не сложилось единого целостного понимания профессионального развития личности. В зависимости от объекта и цели исследования ученые наполняют его различным содержанием.

В частности, профессиональное развитие личности трактуется ими как: процесс развития личности как субъекта профессионального труда и становления профессионального самоопределения, результат профессионально-технического образования (К.К. Платонов) [36, с. 72];

- длительный процесс развития личности с начала формирования профессиональных намерений до полной реализации себя в профессиональной деятельности. Центральное звено этого процесса – профессиональное самоопределение, проявляющееся в активной жизненной позиции самого индивида (Т.В. Кудрявцев) [20, с. 25];

- единство профессионального и личностного развития. В основе и того, и другого лежит принцип саморазвития, детерминирующий способность практического преобразования, приводящий к высшей форме жизнедеятельности личности – творческой самореализации (Л.М. Митина) [29, с. 28];

- продолжение общего развития человека, но в рамках новой специфической социальной ситуации развития, которая задается содержанием и условиями осваиваемой профессиональной деятельности (Ю.П. Поваренков) [37, с. 114].

Таким образом, можно заключить, что профессиональное развитие личности – это процесс общего целостного развития личности как субъекта профессиональной деятельности, детерминированный социальной ситуацией развития, проявляющийся в активной жизненной позиции самого индивида в отношении профессиональной деятельности. Вместе с тем заметим, что понятие «профессиональное развитие» является интегральным показателем, характеризующимся динамичной структурой, изменяющейся на различных этапах развития личности.

Анализируя особенности профессионального становления социального работника, можно отметить, что не каждый человек способен выполнять обязанности социального работника. Определяющим фактором здесь является система ценностей кандидата, от которой, в конечном счете, зависят его профессиональная пригодность и эффективность практической деятельности.

Так, В.И. Жуков отмечает: «Многие из тех, кто собирается стать специалистом в этой области, могут обнаружить серьезные «расхождения во взглядах» между своими установками и системой ценностей социальной работы как профессии и призвания. В этом случае им придется посвятить себя какой-либо другой деятельности. Те же, кто начинают овладевать этой профессией, очень скоро осознают огромное воздействие на нее таких факторов, как политические силы, экономические условия, демографические тенденции и технический прогресс. Поэтому социальная работа была и остается одной из самых трудных. Она не всегда адекватно воспринимается общественным мнением и не всегда хорошо оплачивается, но является одним из самых одухотворенных и благородных видов деятельности» [17, с. 279-280].

На данный момент в научной литературе по теме исследования разработаны модели профессионального развития специалиста по социальной работе, включающие конкретные требования к его профессиональным и личностным качествам. Одна из таких моделей принадлежит Т.С. Базаровой [6, с. 78–79]. Согласно автору, структура профессиональной компетентности содержит специальный, социальный и личностный компоненты.

Специальная компетентность включает в себя:

- Теоретическую компетентность, которая представляет собой понимание теоретических основ профессии; способность осуществлять анализ социальной действительности и находить выход из ситуации; информационная культура. Показателями теоретической компетентности являются: знание теоретических основ социальной работы; исследовательские умения и навыки; аналитические умения.

- Инструментальную компетентность – способность осуществлять профессиональные действия, владение технологиями социальной работы. Показателями в данном виде компетентности являются: умения и навыки профессиональной деятельности (базовые профессиональные умения и навыки).

- Интегративную компетентность – способность сочетать теорию и практику, применять технологии социальной работы в социальной практике. Показателями выступают: умения применять теоретические знания на практике

- Управленческую компетентность – способность к управлению коллективом, осуществлять анализ и контроль его деятельности. Показатели: Менеджерские умения навыки.

Критерии и показатели социальной компетентности:

- Контекстуальная предполагает понимание социальной, экономической и культурной среды клиента. В качестве показателей выделяются: знания региональных особенностей развития.

- Этнокультурная – способность осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с культурной средой клиента; уважение и преданность родному краю. Основными показателями в рамках данного критерия выделяются: этнокультурные знания, умение адаптировать методы социальной работы к культурной среде клиента.

- Коммуникативная – способность к межличностным коммуникациям, к взаимодействию с клиентами, коллегами, партнерами; культура межнационального общения. Основные показатели: умение и навыки профессионального общения.

- Социально-творческая компетентность – социально-преобразовательная направленность личности, инициативность, социальная креативность, активная жизненная позиция. Показателями здесь выступают: проявление практических действий творческого отношения в социальной деятельности.

Критерии и показатели личностной компетентности.

- Нравственно-гуманистическая направленность личности – способность к сопереживанию, альтруизму, милосердию; следование профессиональной этике; гражданская зрелость. Показателями здесь выступают: усвоение и принятие профессионально-этических норм и ценностей.

- Субъектная позиция – профессиональное самоопределение и самосознание; индивидуальный стиль деятельности; стремление к профессионально-личностному развитию и самосовершенствованию; профессиональная креативность. Показатели данного критерия: профессионально значимые ценностные ориентации (потребности и мотивы деятельности).

- Психологические характеристики – развитие психических процессов, эмоциональных и волевых характеристик; способность мобилизовать психофизические ресурсы для реализации деятельности. Показатель данного критерия: эмоциональная устойчивость.

- Психоаналитические качества – социальный интеллект; ответственное отношение к деятельности, внутренний контроль; способность саморегуляции саморефлексии; перцептивность. В качестве показателей тут выступают: самоконтроль и самооценка.

Также внимание исследователей привлекают и отдельные элементы, входящие в состав модели профессионального развития социального работника, в частности, личностный компонент. Так, Е.И. Холостова представляет три группы качеств [52, с. 272– 273].

К первой относятся психофизиологические характеристики (особенности функционирования нервной системы и психики человека), которые определяют потенциальные или реализуемые способности к профессиональной деятельности.

Вторую группу составляют психологические качества, характеризующие профессионала как личность (волевые, интеллектуальные качества и др.).

К третьей группе относятся психолого-педагогические качества, определяющие степень привлекательности личности (коммуникабельность, эмпатичность, рефлексивность, гибкость и др.).

Т.Д. Шевеленкова особое внимание уделяет эмоциональной стороне личности профессионала. По мнению автора, он должен обладать такими качествами, экстравертированность, толерантность, эмпатичность, эмоциональная устойчивость, а также обладать оптимальным уровнем тревожности [55, с. 27].

А.Б. Белинская употребляет понятие личностного потенциала специалиста по социальной работы, в структуру которого входят следующие компоненты: профессиональные знания, умения и навыки (квалификационный потенциал); работоспособность (психофизиологический потенциал); интеллектуальные способности (творческий потенциал); способность к сотрудничеству и взаимодействию (коммуникативный потенциал); ценностно-мотивационная сфера (нравственный потенциал) [7, с. 39].

Заметим, что в структуру личностных характеристик специалиста входят психофизиологические качества, позволяющие определить степень его готовности к большим психоэмоциональным нагрузкам, соответственно, его пригодности к данной сфере. Здоровый, эмоционально устойчивый специалист обладает высоким уровнем работоспособности, получает удовлетворение от своей деятельности. Но, взаимодействуя с клиентами – людьми, имеющими различные физические и психические отклонения, находящимися в разнообразных трудных жизненных ситуациях, специалист социальной работы подвергается воздействию различных стресс-факторов. На основе взаимопонимания и доверия к себе специалист, устанавливая деловые, эмоциональные контакты, меняя стиль общения в зависимости от ситуаций, «сопереживает» с клиентом негативные эмоциональные состояния. Поэтому

важнейшим качеством специалиста по социальной работе является эмоциональная устойчивость, представляющая собой интегральное свойство личности специалиста, способствующее профессиональному, личностному развитию, успешной адаптации и преодолению возникновения состояний профессиональной деформации личности. Неспособность противостоять воздействию стрессогенных факторов объясняется несформированностью эмоциональной устойчивости, что приводит к возникновению профессиональных стрессов. Ранними формами проявления стресса могут быть неспецифические признаки: головные боли, повышенная тревожность, нарушения сна. Длительный стресс провоцирует развитие заболеваний желудочно-кишечного тракта, сердечно-сосудистой, нервной систем и др. [4, с. 24-25].

В области социальной работы некоторые ученые используют понятие психоэмоциональной устойчивости. Так, О.А. Казакова рассматривает психоэмоциональную устойчивость как интегративное свойство психики специалиста социальной работы, выражающееся в способности продуктивно функционировать, преодолевая состояние излишнего эмоционального возбуждения в напряженной ситуации. Психоэмоциональная устойчивость уменьшает отрицательное воздействие сильных эмоциональных ощущений, предупреждает стресс, способствует проявлению готовности к действиям в напряженной ситуации [18, с. 124].

Целесообразным также представляется рассмотреть модель формирования профессионально значимых качеств специалиста по социальной работе, предназначенную для реализации в вузе при подготовке специалистов по соответствующему профилю (Р.С. Морозников) [31].

Цель реализации данной модели – формирование профессионально значимых качеств социального работника.

Р.С. Морозников выделяет ряд компонентов профессионального развития личности, которые можно сгруппировать по личностному и деятельностному основаниям.

В личностный компонент профессионального развития личности включается направленность личности и ее индивидуально-типологические особенности, необходимые для профессиональной деятельности.

Согласно С.Л. Рубинштейну, направленность включает в себя определенную установку, которая рассматривается как позиция, занятая личностью, и выражается в избирательной мобилизованности, готовности личности к осуществлению деятельности по реализации поставленных целей и задач [42, с. 104].

Профессиональная направленность рассматривается в тесной взаимосвязи с понятием направленности личности в целом и определяется как ее специфическая форма проявления в профессиональной сфере или как ее компонент. Сущность профессиональной направленности также чаще всего определяется через установки, интересы, цели, склонности, убеждения, отношения, потребности, мотивы.

Следующий выделенный параметр личностного компонента профессионального развития – индивидуально-типологические особенности личности. В их основе лежат врожденные особенности, наиболее изученными из которых на сегодняшний день являются основные свойства нервной системы. Именно они определяют темперамент, характер, способности человека, формирование которых особенно активно идет в период профессионального развития личности.

И вторая группа, деятельностные параметры профессионального развития личности, в которую входят целеполагание и знаниевый компонент.

В деятельности, как и в других видах активности человека, цель выполняет две основные функции: во-первых, она задает содержание и форму того, что надо получить, а во-вторых, она обеспечивает жесткую регуляцию активности в плане «удержания» ее в тех пределах, которые необходимы для достижения результата [37, с. 120].

В структуре деятельностного компонента профессионального развития личности значительная роль принадлежит знаниевому основанию. Так, в

концепции К.К. Платонова «знания» – это система понятий о предметах и явлениях, усвоенных в результате восприятий, аналитико-синтетического мышления, запоминания и практической деятельности [36, с. 104].

В качестве компонентов процесса формирования профессионально-значимых качеств социальных работников Р.С. Морозников выделяет следующие компоненты: когнитивный, эмоционально-ценностный, деятельностно-практический. Каждому из них соответствуют определенные показатели, по наличию которых можно судить о высоком, среднем или низком уровнях сформированности профессионально значимых качеств. Так, когнитивный компонент в психологической структуре профессионально значимых качеств выступает как причина (познание окружающей действительности) и зависит от уровня интеллекта, памяти, творческого мышления личности, обуславливает способность студентов к актуализации и адекватному применению приобретенных знаний в разных ситуациях деятельности.

Эмоционально-ценностный компонент в составе профессионально значимых качеств – это отношение человека к себе, мера удовлетворенности своими поступками, выявляющая степень личностной и профессиональной зрелости будущих социальных работников. Его содержание образует нравственную основу профессиональных ценностей и определяет способы формирования и развития личности как профессионала.

Деятельностно-практический компонент профессионально значимых качеств определяет уровень гибкого, ответственного, творческого миропреобразования, проявляющегося в учебной деятельности. Содержание данного компонента включает личностно-ценностное отношение к учебе, понимание студентом перспектив и задач своего развития, а также стремление к самореализации творческих способностей [31, с. 138].

Профессиональное развитие личности – это важный этап целостного развития личности, предопределяющий всю картину ее профессионального становления. Он представлен личностным деятельностным компонентами.

Личностный компонент профессионального развития личности характеризуется наличием индивидуально-типологических особенностей и ее направленностью на профессиональную деятельность, деятельностный – целеполаганием и знаниевым компонентом. В качестве компонентов процесса формирования профессионально значимых качеств социальных работников выделяются когнитивный, эмоционально-ценностный, деятельностно-практический компоненты.

Таким образом, профессиональное развитие специалиста по социальной работе представляет собой процесс общего целостного развития личности как субъекта профессиональной деятельности, детерминированный социальной ситуацией развития, проявляющийся в активной жизненной позиции самого индивида в отношении профессиональной деятельности.

К основным требованиям, предъявляемым к профессионально-личностным характеристикам специалиста по социальной работе относятся:

во-первых, высокий уровень развития профессиональных знаний, гибкость мышления, а соответственно, умение вырабатывать индивидуальный подход общения с каждым клиентом; определение возможных изменений жизненной ситуации и ожидаемых результатов; быстро переключаться с решения одной проблемы на другую;

во-вторых, развитие коммуникативных способностей, позволяющих устанавливать контакты с коллегами и клиентами;

в-третьих, высокий уровень стрессоустойчивости и самоконтроль; гуманистическая направленность личности; внутренняя самодисциплина.

Заключение

В современном понимании социальная работа как вид профессиональной деятельности является объективно необходимой для общества, так как посредством этой деятельности устанавливаются приемлемые отношения между личностью и социальной системой. Удовлетворяя потребность в социальной защите, социальная работа призвана обеспечить оптимальное сочетание общественных и личных интересов. Одновременно общество посредством социальной работы создает условия для активного участия человека в оптимизации собственной жизни, в осознании ее смысла, поэтому уровень развития социальной работы отражает степень цивилизованности общества.

В настоящее время в научной литературе по теме исследования используется утвердившееся в международной практике социального обслуживания определение социальной работы как профессии, способствующей общественным изменениям, решению проблем человеческих взаимоотношений, а также содействующей активизации способностей людей к самостоятельному функционированию в обществе в целях повышения уровня их благополучия.

Структура нашего диссертационного исследования состоит из введения двух глав, заключения и списка литературы. Первая глава представляет собой рассмотрение научных оснований социальной работы как вида профессиональной деятельности, а именно анализ процесса институализации профессиональной социальной работы в отечественной и зарубежной практике, определение основных компонентов процесса профессионализации в целом и профессионализации социальной работы в частности, а также выявление теоретических подходов к пониманию профессионализма специалистов по социальной работе.

Во второй главе нашей диссертации представлены теоретические аспекты реализации профессиональной деятельности специалиста по

социальной работе. Данная глава содержит в себе исследование особенностей профессиональной подготовки специалистов по социальной работе, анализ применения инновационных технологий в подготовке специалистов по социальной работе, а также модели профессионального развития социального работника.

В процессе написания магистерской диссертации мы установили, что в настоящее время исследование тенденций развития социальной работы как вида профессиональной деятельности в теории и практике социальной работы является актуальным и обусловлено, с одной стороны, потребностью управлять данным процессом, а с другой – возможностью получить знание о закономерностях трансформации профессии как таковой.

Интерес ученых к теоретико-методологическому обоснованию проблемы профессионализации социальной работы также объясняется тем, что возрастает роль профессиональной практики в формировании социальной работы как действительно интегрированной, универсальной профессии, способной дать ответ на вызовы глобализации.

Научные предпосылки возникновения социальной работы как вида профессиональной деятельности сформировали возможность ее превращения из гипотетической социальной необходимости в актуальную практическую и функциональную сферу деятельности. То есть для институционализации социальной работы как вида профессиональной деятельности были объективные условия, исторические, социальные, политические, экономические причины и предпосылки.

Профессионализация социальной работы представляет собой социальный процесс, в рамках которого деятельность по оказанию социальной помощи и поддержки населению обретает профессиональную форму. Данный процесс характеризует одновременно и развитие определенной социально-профессиональной группы и эволюцию деятельности.

Представленный в работе социологический подход к пониманию профессии в целом и профессии специалиста по социальной работе в

частности, как наиболее подходящий и учитывающий все специфические аспекты включенности профессии в социальную систему, позволил актуализировать понимание профессии как категории, отражающей единство специфической деятельности и социально-профессиональной группы ее осуществляющей. Этот принцип позволяет рассмотреть социальную работу как профессию с точки зрения взаимосвязи эволюции содержания и характера труда и формирования социально-профессиональной группы специалистов по социальной работе.

В ходе диссертационного исследования мы установили, что социальная работа является профессиональным видом деятельности, которая требует не только знания в различных областях при работе с клиентами, но и обладание определенными качествами, определяющими профессионализм специалиста по социальной работе.

В рамках теоретических аспектов реализации профессиональной деятельности специалиста по социальной работе ключевым является подготовка конкурентоспособных выпускаемых специалистов (бакалавров, магистров) на отечественном и мировом рынке труда, и как следствие создание необходимых условий для их профессионального становления.

Актуальность профессиональной подготовки специалистов по социальной работе обусловлена их деятельностью по обеспечению социальной стабильности в обществе, поступательному развитию социальной сферы, социально-психологического благополучия граждан, а также реализации доступной и оптимальной среды жизнедеятельности.

Система подготовки отечественных кадров по социальной работе сложилась сравнительно недавно и имеет определенную специфику. А именно осуществлен переход на многоуровневую систему подготовки; изменился функционал специалиста от роли помощника к роли посредника и фасилитатора; трансформировалась парадигма помощи и поддержки от консервативных, традиционных к инновационным социальным практикам.

В настоящее время подготовка специалистов осуществляется по двухуровневой системе (бакалавриат и магистратура). Содержание высшего образования по направлению подготовки «Социальная работа» определяется основной профессиональной образовательной программой, которая задает структурную и содержательную основу обучения будущих специалистов по социальной работе. При этом вуз формирует требования к результатам ее освоения в виде универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Ввод в действие образовательных стандартов (ФГОС ВО «3++») закрепил компетентностный подход в качестве основного вектора развития профессионального образования, приоритетной целью которого являются не только знания, умения и владения в выбранной профессиональной области, но и способность выпускника к выполнению профессиональной деятельности, самореализации и саморазвитию как специалиста, конкурентоспособного на рынке труда.

В условиях реализации многоуровневой системы подготовки кадров возрастают требования, предъявляемые к уровню профессиональной подготовки студентов, что требует обновления содержания социально-педагогической деятельности в вузе, использования активных форм и методов обучения, новых образовательно-воспитательных технологий, направленных на ускорение процесса усвоения знаний и решения профессиональных проблем.

В этих условиях, возникает необходимость использования, наряду с традиционными методами обучения, инновационные и нестандартные формы учебных занятий, обеспечивающих интеграцию и взаимодействие образовательных дисциплин, и расширение межпредметных связей. С этих позиций в учебном процессе должны преобладать методы организации учебно-познавательной деятельности обучающихся, основной функцией которых является развитие логического осмысливания учебного материала, повышение самостоятельности в поиске новых знаний. Такие методы требуют

от студентов умения мысленно экспериментировать, формулировать проблему, искать пути ее решения, способствуя переходу от обучения к самообучению. Отдельно среди инновационных технологий подготовки специалистов по социальной работе выделяются технологии досуговой деятельности, как специально организованный процесс образования, воспитания и социализации молодежи, активизирующий потенциал и жизненную позицию, творчество, самореализацию каждого молодого человека.

Исследователи отмечают, что профессиональная подготовка в вузе будущих специалистов по социальной работе – это, прежде всего, процесс их профессионального развития, обеспечивающий овладение определенными компетенциями, выраженными в знаниях, умениях и навыках, необходимых для работы с людьми и группами, находящимися в трудной жизненной ситуации, имеющими недостаточную степень адаптированности или интегрированности в общество. К основным требованиям, предъявляемым к профессионально-личностным характеристикам специалиста по социальной работе относятся высокий уровень развития профессиональных знаний, гибкость мышления, развитые коммуникативные способности, высокий уровень стрессоустойчивости и самоконтроля, а также внутренняя самодисциплина.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 5 февраля 2018 г. № 76 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 39.03.02 Социальная работа» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71789368/>
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 5 февраля 2018 г. № 80 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 39.04.02 Социальная работа» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71789366/>
3. Алексеева В.С. Профессионализация в социальной работе: сущность, факторы формирования // Бюллетень науки и практики. 2016. №5 (6). С. 456-462;
4. Антипова Е.И. Личность специалиста социальной работы как важнейший ресурс профессиональной деятельности // Социум и власть. 2013. №5 (43). С. 23-27;
5. Базарова Т.С. Компетентностный подход в подготовке будущего социального работника в системе университетского образования в регионе // Бюллетень науки и практики. 2016. №4 (5). С. 478-483;
6. Базарова Т.С. Критерии профессионализма специалиста по социальной работе // Вестник Бурятского государственного университета. 2013. № 5. С. 78-82;
7. Белинская А.Б. Человеческий фактор как параметр оптимизации взаимодействия специалистов и клиентов социальных служб // Отечественный журнал социальной работы. 2012. № 2. С. 39-44;
8. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учебник для вузов. - СПб: Питер, 2000. – 304 с.;

9. Вербицкий А.А. Личностный и контекстный подходы в образовании: проблемы интеграции. М., 2020. – 336 с.;
10. Воротилкина И.М., Королева И.В. Университет и профсообщество соцработников как субъекты подготовки кадров // Высшее образование в России. 2019. № 5. С. 161-167;
11. Гарашкина Н.В. Инновационные образовательные технологии как компонент высшего профессионального образования по направлению «Социальная работа» // Социально-экономические явления и процессы. 2013. № 9 (055). С. 148-155;
12. Гусева Е.А. Теория и практика организации досуговой деятельности будущих бакалавров социальной работы для активизации их профессионального становления // МНКО. 2020. №2 (81). С. 320-322;
13. Дебердеева Т.Х. Новые ценности образования в условиях информационного общества // Инновации в образовании. 2005. № 3. С. 78-79;
14. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.;
15. Доуэл М., Шадлоу С. Практика социальной работы: пер. с англ. – М.: Аспект Пресс, 2011. – 224 с.;
16. Дружинина М.В., Мелкая Л.А. Проблемы подготовки специалистов социальной работы в университете: анализ стандартов и практики взаимодействия с работодателями // Kant. 2018. №3 (28). С. 40-43;
17. Жуков В.И. Теория социальной работы. - М.: Изд-во РГСУ, 2011. - 440 с.;
18. Казакова О.А. Психоэмоциональная устойчивость как основное качество будущих специалистов социальной работы // Вестник СамГУ. 2008. № 5/1. С. 119-126;
19. Корж Н.В., Кулагин Д.В. Модель компетенции специалиста по социальной работе // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Общественные науки. 2014. № 2 (30). С. 138-145;

20. Кудрявцев Т.В. Психология профессионального обучения и воспитания. - М., 1996. – 108 с.;
21. Куприянов Р.В. Становление социальной работы в Испании и России: сравнительный анализ // Вестник Казанского технологического университета. 2013. № 4. С. 367-372;
22. Лебедева С.С. Проблемы подготовки социальных работников в системе непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. – 2017. – Вып. 2 (18). С. 145-149;
23. Лукашова О.Г. Профессий престиж // Социологическая энциклопедия. Минск, 2003. С. 279-283;
24. Магомедова С.А., Магдиева Н.Т., Мусаева С.Д. Инновационные образовательные технологии в подготовке специалиста по социальной работе // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2013. №2 (23). С. 258-263;
25. Малик Л. Профессионализация социальной работы // Высшее образование в России. 2004. №6. С. 120-130;
26. Мансуров В.А., Юрченко О.В. Социология профессий. История, методология и практика исследований // Социологические исследования. 2009. № 8. С. 36–46;
27. Медведева Г.П. Этика социальной работы. М.: Владос, 2002. – 220 с.;
28. Медведева Г.П. Социальная работа как вид деятельности общества: монография. – М.: Издательство РГСУ, 2017. – 250 с.
29. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. - М.: Академия, 2004. - 320 с.;
30. Молчанова А.В. Инновационные технологии в подготовке специалистов социальной сферы // Инновационные технологии в подготовке специалистов социальной сферы: материалы всероссийских научно-практических конференций по социальной работе и социальной педагогике. 2006. С. 120-125;

31. Морозников Р.С. Модель профессионального развития социального работника // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 1. С. 134-139;
32. Наместникова И.В. Социальная работа как профессия международного уровня // Педагогическое образование и наука. 2011. № 1. С. 26-31;
33. Основина Т.Ю. Специфика реализации компетентностного подхода при формировании программного обеспечения процесса подготовки бакалавров по направлению социальная работа, на примере учебной дисциплины специализации // Universum: психология и образование. 2018. №7 (49). С. 159-165;
34. Панкратова Л.Э., Копылова Л.С. Проблемы формирования профессионализма специалистов социальной работы: межвузовский сборник научных трудов «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». Екатеринбург, 2012. 309 с.;
35. Петрова Г.И., Гоманенко О.А. Личностный потенциал специалиста по социальной работе как детерминанта эффективной профессиональной деятельности // Logos et Praxis. 2016. №3. С. 102-109;
36. Платонов К.К. Занимательная психология. - М.: Молодая гвардия, 2009. - 224 с.;
37. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. - М., 2002. – 159 с.;
38. Полевая Н.М., Ситникова В.В. Механизм формирования профессиональной компетенции: от разработки образовательной программы до проверки сформированности компетенции (на примере направления подготовки «социальная работа») // АНИ: педагогика и психология. 2020. №3 (32). С. 225-228;
39. Романина Л.А. Социальное образование: фактор совершенствования региональной системы социальной защиты населения. Автореф. дис. на соиск. д.пед.н., Тамбов, 2003. – 50 с.;

40. Романов П.В., Ярская-Смирнова Е.Р. Антропология профессий: границы занятости в эпоху нестабильности. М.: ООО «Вариант», ЦСПГИ, 2012 – 236 с.;

41. Романов П.В., Ярская-Смирнова Е.Р. Идеологии профессионализма и социальное государство // Антропология профессий, или Посторонним вход разрешен. М., 2011. С. 65;

42. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб: Питер, 2013. - 720 с.;

43. Саядян М.М., Щека Н.Ю. Институционализация социальной работы как профессиональной деятельности // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. № 88. С. 59-61;

44. Сельчёнок А.К. Методологические аспекты профессионализации социальной работы в современной России // Отечественный журнал социальной работы. №4. С. 32-45;

45. Сельчёнок А.К. Профессионализация социальной работы в России (на примере специалистов по социальной работе) // Теория и практика общественного развития. 2013. № 10. С. 125-127;

46. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.;

47. Солодянкина О.В. Теоретические основы социального образования в вузе (педагогические аспекты): монография. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2012.. – 217 с.;

48. Трохирова У.В. Профессионализм специалистов социальной работы: сущность, критерии, способы оценки : учеб. пособие. – Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2013. – 118 с.;

49. Уфимцева Н.Ф., Блинова М.Г. Профессиональная деятельность специалистов социальной сферы: сборник научных трудов студентов и аспирантов «Рос. гос. проф.- пед. у-т», Екатеринбург, 2014. 206 с.

50. Холостова Е. И. Социальная работа : учеб. пособие. М.: Дашков и Ко, 2005. – 458 с.;
51. Холостова Е.И. Социальная работа: пройденный путь и задачи развития // Отечественный журнал социальной работы.- 2016.- №1.- С.-13-19;
52. Холостова Е.И. Теория социальной работы. - М. : Юрист, 1999. - 334 с.;
53. Целых М.П. Социальная работа за рубежом: Соединенные Штаты Америки: учеб. пос. для студ. высш. учеб. завед. М.: Издат. центр «Академия», 2007. 128 с.;
54. Шанин Т. Социальная работа: идеология профессионализма // ЖИСП. 2004. №3. С. 300-328;
55. Шевеленкова Т.Д. О личностной характеристике социального работника // Социальная работа. 1992. № 5. С. 25-32;
56. Шило А.С. Профессия социального работника в России: противоречия современного этапа развития // Russian Journal of Education and Psychology. 2015. №6 (50). С. 111-112;
57. Шило А.С. Социологический анализ профессионализации социальной работы в современной России: теоретико-методологические основания // Социальная философия и социология. 2010. № 4. С. 29-37;
58. Щукина Ю.А. Особенности становления социальной работы как профессионального вида деятельности // Система ценностей современного общества. 2012. №23. С. 245-247;
59. Ярская-Смирнова Е.Р. Профессионализация социальной работы в России // Социологические исследования. 2001. № 5. С. 86–95;
60. Ярская-Смирнова Е.Р. Профессиональная этика социальной работы. М.: Ключ-С, 1998. – 92 с.;
61. Шанин Теодор Становление социальной работы как новой профессии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/data/761/679/1219/035/Shanin.pdf>;

62. Морозов Е.А. Становление и развитие системы подготовки кадров в области социальной работы в США в конце XIX века. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-i-razvitie-sistemy-podgotovki-kadrov-v-oblasti-sotsialnoy-raboty-v-ssha-v-kontse-xix-veka>.