Министерство образования РФ

СИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ

УНИВЕРСИТЕТ

Факультет гуманитарный

Кафедра социальной работы и социологии

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА**

**Курсовая работа**

Руководитель:

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Медведева Е.С.

(подпись)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(оценка, дата)

Разработал:

Студент группы 72-6

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Соколова А.С.

(подпись)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(дата)

Реферат

Курсовая работа выполнена на тему: «Профессиональное воспитание социального работника».

Объект исследования курсовой работы — социальный работник.

Цель исследования курсовой работы — провести анализ и исследовать профессиональное воспитание социального работника.

В первой части курсовой работы раскрываются основы формирования и развития личности социального работника как профессионала в системе многоуровневой профессиональной подготовки.

Во второй части исследуются развитие и совершенствование личности социального работника как профессионала в системе подготовки и повышения квалификации.

В третьей части курсовой работы представлены проблемы профессионального воспитания и обучения специалиста.

В четвертой части выявляются актуальные проблемы и перспективы развития подготовки социальных работников.

Курсовая работа выполнена на 37 страницах текста с использованием 25источников литературы.

Содержание

Введение...................................................................................................................4

1 Формирование и развитие личности социального работника как профессионала в системе многоуровневой профессиональной

подготовки................................................................................................................8

2 Развитие и совершенствование личности социального работника как профессионала в системе подготовки и повышения квалификации................13

3 Проблемы профессионального воспитания и обучения

специалиста............................................................................................................23

4 Актуальные проблемы и перспективы развития подготовки

социальных работников........................................................................................30

Заключение.............................................................................................................34

Библиографический список..................................................................................36

Введение

Предмет исследования — профессиональное воспитание социального работника.

Объект исследования курсовой работы — социальный работник.

Цель исследования курсовой работы — провести анализ и исследовать профессиональное воспитание социального работника.

Задачи исследования — формирование, развитие и совершенствование личности социального работника; выявить проблемы воспитания и обучения, и сформулировать перспективы развития подготовки социальных работников.

В стране накоплен большой опыт в области обучения и подготовки специалистов различного рода профессий, ставших базовыми для комплектования института социальных педагогов и работников. Однако подготовка специалистов собственно в этой области сдерживалась вплоть до официального введения института социальных педагогов и работников в 1990 – 1991 гг. Продвижению этих вопросов в немалой степени способство-вала деятельность общероссийской Ассоциации социальных педагогов и социальных работников (принятой в 1992г. в состав Международной федерации социальных работников), объединяющей ученых, практиков и преподавателей более 50 учебных заведений страны, которые включились в разработку и реализацию многоуровневой системы отбора, подготовки, переподготовки, повышения квалификации и аттестации кадров специалис-тов в этой области.

В настоящее время в стране развивается система подготовки социаль-ных педагогов и работников. В ней четко обозначены базовая основа, общегосударственный компонент, который конкретизируется и дополняется специфическим, местным компонентом, учитывающим возможности и особенности социокультурных условий каждого региона, республики, конкретной территории страны.

Содержание и организационные формы подготовки определяются принципами непрерывного образования, положениями концепции социальной педагогики и социальной работы.

Допрофессиональная подготовка и отбор специалистов осуществля-ются в социально – педагогических классах общеобразовательных и профессионально – технических школ; школах помощника социального педагога (работника), системе культурологического, валеологического, экологического и т. п. гуманитарного образования на базе старших классов, а также среди взрослого населения, проявляющего интерес к социальной работе. Идея допрофессиональной подготовки помощников (ассистентов) социальных работников формируется и развивается в быстро растущем движении детских и молодежных социальных инициатив.

Базовая подготовка специалиста включает дневную, вечернюю и заочные формы обучения. Она производится по государственному заказу и на договорной основе. Процесс профессиональной подготовки социальных педагогов и социальных работников моделируется на основе квалифициров-анной характеристики специалиста. Предусматривается, что социальные педагоги и работники должны готовиться в университетах. Их подготовка в иных высших учебных заведениях (педагогических, медицинских, техни-ческих, юридических, культурологических и др.) должна быть универ-сальной, близкой к университетской в теоретической части и одновременно гибкой, мобильной, быстро реагирующей на процесс социального развития, культуры, науки и просвещения, интегрирующей университетское и профес-сиональное (педагогическое, медицинское, правовое, культурологическое и др.) образование.

Профессиональное совершенствование осуществляется в институтах повышения квалификации, на факультетах повышения квалификации при вузах в институтах усовершенствования. Хорошо развивается система курсовой переподготовки и дополнительного профилирования специалистов с ориентацией на новую профессию. (В приложениях к пособию мы предла-гаем один из вариантов программы школы курсовой профессиональной подготовки специалистов.)

Организуют и координируют работу по поведению института социальных педагогов и работников, их профессиональному развитию соответствующие центры, создаваемые на местах в системе служб социальной защиты населения. Центры проводят информационно – разъяснительную работу среди населения о новом институте, привлекают к социальной работе будущих специалистов из числа взрослых, а также подростков и старшеклассников.

С целью предотвращения девальвации профессии социального педагога и работника центры препятствуют проникновению на эту долж-ность случайных людей, имеющих разного рода противопоказания к социальной работе: личностного, нравственного, медицинского и другого характера. Предпочтение отдается категориям людей, наиболее соответствующим нравственно – этическим и профессиональным стандартам профессии.

Система отбора на местах предусматривает проведение собеседований, комплексного тестирования на определение профессиональной пригодности с учетом личностных качеств, а также непосредственное включение будущих специалистов в какой – либо вид практической работы на контрактных условиях в период испытательного срока (не менее 6 недель). В целях эквивалентного отбора и аттестации социальных работников при общероссийской Ассоциации социальных педагогов и работников и Российской академии образования создана Российская квалификационная комиссия с соответствующими структурными подразделениями в республиках, краях и областях, которая разрабатывает приемные требования к специалисту в различных формах и направлениях подготовки специалистов; определяет эквивалентность специалиста квалификационному статусу социального педагога, социального работника той или иной специализации либо степени (категории) с выдачей соответствующего сертификата; выдает лицензии на право различного рода социально – педагогической деятельности, оказание психологической, юридической, медицинской, социальной помощи населению (в том числе на право частной практики); обеспечивает систему аккредитации учебных заведений, приступающих к обучению социальных педагогов и работников, а также аккредитованию программ подготовки специалистов; выдает сертификат об аккредитации университетам, лицеям, колледжам.

С введением профессии в стране развернулись активная работа по определению региональной политики в подборе, подготовке, повышении квалификации и аттестации социальных педагогов и работников, а также в осуществлении первого, чрезвычайно важного и сложного этапа, направленного на переориентацию определенных категорий действующих профессий как базовых для института социальных педагогов и работников, формирование первого слоя специалистов посредством дополнительного профилирования тщательно отобранных групп педагогов, психологов, медиков, работников культуры, спорта, учебных заведений, специалистов технических, воинских профессий, правоохранительных органов и др [С.37, 22].

1 Формирование и развитие личности социального работника как профессионала в системе многоуровневой профессиональной подготовки

Профессиональное становление специалиста – сложный, непрерывный процесс «проектирования» личности. Осведомленность о своей будущей специальности способствует развитию активности студента, формированию личностной модели самодвижения к профессиональным вершинам, к профессиональному мастерству.

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010г. подчёркивается: «Решение задачи коренного улучшения системы профессионального образования, качество подготовки работников в тесной взаимосвязи с развитием функциональной и прикладной науки имеет определяющее значение для будущего страны».

Профессиональное образование сегодня в нашем обществе становится более открытой, динамичной и гибкой системой, которая включает в себя различные формы: самообразования, экстернат, ускоренное обучение, дистанционные, модульные и проблемные курсы и др. В связи с этим представляется необходимым отметить некоторые признаки системы непрерывного многоуровневого образования социального работника как нового специалиста в нашем обществе. Сегодня, рассматривая непрерывность профессионального и личностного развития в контексте условия о непрерывном образовании, ставится задача адаптированности личности в этой системе.

Одним из важнейших признаков системы непрерывного профессионального образования, способствующих профессионально-личностному развитию, выступает её целостность.

Целостностьпридаёт этому процессу новые интегративные свойства, не выводимые путём простого суммирования свойств каждого отдельного компонента системы. Ключевыми понятиями, определяющими сущность этих интегративных свойств являются: преемственность, прогностичность, гибкость и динамичность. Эти понятия также характеризуют процесс профессионально-личностного развития в системе непрерывного образования.

Преемственностьпредполагает постепенность перехода с одной ступени образования на другую, последовательность смены уровня требований к объёму знаний, умений и навыков, органическую взаимосвязь содержания, основных задач, методов и форм учебно-воспитательного процесса на разных ступенях образования. Это находит отражение в нашей модели профессионально-личностного развития социального работника, многоуровневой системе подготовки кадров.

Прогностичность - это ориентированность на перспективные запросы и потребности как в материальной, так и в духовной сфере общественного развития. В профессиональном образовании нового специалиста прогнозирование имеет большое значение, оно необходимо для внесения своевременных корректив в прогностические модели выпускников высших и средних специальных высших заведений, учебные планы и программы, учебники и учебно-методические пособия, в профессионально-квалифика-ционные характеристики специалистов. Кроме того, прогнозирование предполагает, что вопросы подготовки кадров, обеспечения рабочих мест, их квалификации и специализации должны решаться с учётом региональных условий и запросов, потребности в квалифицированных специалистах социальной сферы.

Гибкость и динамичностьсистемы профессионального образования во многом вытекает из её прогностичности, т.е. этот принцип предполагает вариативность содержания, форм, видов учебной деятельности, позволяет оперативно реагировать на изменения социально-экономической обстановки и запросов общества, регионов. Вместе с тем главным вопросом, определя-ющим сущность самого процесса образования в связи с рассматриваемой проблемой, является парадигма: личность в системе непрерывного профессионального образования,её развитие и саморазвитие, создание условий для движения ее к мастерству и профессионализму к деятельности.

Социальная, психологическая и педагогическая концепция личности исходит из того, что человек в своей жизнедеятельности оказывается включенным в процесс постоянного и неуклонного восхождения ко всем новым высотам познания. Это существенно меняет само понимание профессиональной подготовки лишь как определённого, ограниченного во времени этапа становления личности. Такой подход коренным образом меняет и понимание сущности педагогического процесса, его целей, содержания, методов и форм. Главное состоит в том, что познавательная деятельность в вузе опирается на собственную активность личности в приобретении и обогащении профессиональных знаний, умений и навыков, развитии творческих способностей, нравственных качеств, личностной культуры. Эта позиция является концептуальной и в нашем исследовании.

Признание личности обучающегося как субъекта познания и своего развития меняет и ролевые установки, отношения, методологию и методы работы преподавателя, педагогическую систему учебного заведения.

Таким образом, понять личность можно в ее предметных, социальных связях, которые изменяются и развиваются в реальных жизненных циклах, на каждом этапе профессионального и личностного развития. Этот процесс детерминируется противоречиями, обусловленными внутриличностными образованиями и внешними условиями жизнедеятельности.

В последние годы активно вырабатывается новое отношение к идеологии, организации, содержанию и формам образовательного процесса. Идея: образование, полученное один раз и на всю последующую жизнь, - не срабатывает, так как социальные, экономические, демографические, регио-нальные условия, изменения очень динамичны, возрастают запросы и требо-вания рынка труда.

Эта идея, безусловно, обращена не только к сфере образования, но и к личности работника, его профессионализму, развитию, совершенствованию, актуализации и реализации себя в жизни, профессии, деятельности. В этом плане мы находим подтверждение в позициях Е. И. Холостовой, которая подчёркивает, что образование становится более эффективным «социальным методом», возносящим индивида, личность в высшие страты общества. Возрастает личностно-профессиональная, социальная мобильность человека, работника, специалиста. Но вместе с тем знания, специальное образование пока, к сожалению, не являются основной «платформой» должностного роста, социального успеха, карьеры. Это относится и к профессии и личности социального работника.

Проблема совершенствования содержания, форм подготовки и переподготовки профессионала во многом связана с личностной и профессиональной позицией человека, вопросами его самоопределения и самореализации. В этих условиях особую актуальность приобретает разработка общих теоретических концепций и технологического обеспечения процессов проектирования и функционирования систем непрерывного образования как федерального, так и регионального уровня, включая образование взрослых. Эти концепции могут иметь смысл только в том случае, если строятся на основе междисциплинарного подхода и опираются на интеграцию множества фактов, накопленных в различных областях знаний, изучающих человека и изучаемых человеком с учётом его индивид-ных, личностных, субъективно - деятельностных и индивидуальных свойств, проявляемых в процессе его движению по жизненному и образовательному маршруту от рождения до вершин жизни и профессиональной деятельности.

На современном этапе понятие «образование» трактуется по-разному. Не вдаваясь в дискуссии, отметим, что под образованием мы понимаем «специальную сферу социальной жизни, создающую внешние и внутренние условия для развития индивида в процессе освоения ценностей культуры».

Поэтому образование есть синтез обучения и учения (индивидуальной познавательной деятельности), воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития, взросления и социализации. Метафорически образование можно определить как творение образа Человека в индивиде.

В парадигме личностно ориентированной педагогики образование рассматривается как многоуровневое пространство, как сложные процессы, создающие условия для саморазвития личности, которое является стержнем всех составляющих образования (становления) личности / индивидуальности. Отсюда и новое понимание образованности – не просто многознание и владение набором профессиональных навыков, а именно развитие много-образных способностей системного характера и высокой степени их продуктивности [С.37, 25].

2 Развитие и совершенствование личности социального работника как профессионала в системе подготовки и повышения квалификации

В системе непрерывного образования в последнее десятилетие активно развивается такой ее компонент, как образование взрослых (В. В. Артоболевская, С. Я. Батышев, А. Д. Даринский, Ю. Н. Кулюткин, А. Ю. Панасюк, А. Д. Пинт, Е. П. Тонконогая, В. П. Худоминский, Т. И. Шамова и др.).

Методологический аспект образования взрослых исходит из двух основных посылок: первая утверждает, что ведущая роль в процессе обучения принадлежит самому взрослому; согласно второй - обучение происходит в процессе совместной деятельности обучающегося с обучающим.

Исследователи выделяют некоторые отличительные характеристики обучения взрослого:

1) осознаёт себя самостоятельной, самопроявляемой личностью;

2) обладает запасом жизненного, профессионального, социального опыта, который становится всё более важным источником обучения его самого и его коллег;

3) в основе его готовности к обучению лежит стремление с помощью учёбы решить свои жизненно важные проблемы и достичь конкретных целей;

4) стремится к безотлагательной реализации полученных знаний, умений, навыков и качеств;

5) учебная деятельность взрослого в значительной мере обусловлена временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами (условиями) [С.36, 12].

В связи с тем, что взрослый становится реальным субъектом процесса обучения, видоизменяются роль и функции обучающего в процессе совмест-ной деятельности, на первое место выходят функции и эксперта, касающиеся технологии обучения, и организатора совместной деятельности. Кроме того, заметную роль играют функции создателя (соавтора) индивидуальных программ обучения, наставника, консультанта, творца благоприятных условий (физических и психологических) для обучения и, наконец, источни-ка знаний, умений, навыков и качеств.

Исходя из вышеизложенного, можно выделить некоторые принципы обучения взрослых:

1) главенство самостоятельного обучения, когда именно самостоятельная деятельность обучающихся становится основным видом учебной работы взрослых;

2) организация совместной работы, связанной с планированием, реализацией и оцениванием процесса обучения;

3) индивидуализация обучения: каждый обучающийся совместно с преподавателем, а в некоторых случаях и со своими коллегами создают индивидуальную программу обучения, ориентированную на конкретные образовательные потребности и цели обучения и психофизиологические, когнитивные особенности каждого ( при этом может быть использован и план – программа);

4) системность обучения, предполагающее соблюдение, соответствие целей, содержания, форм, методов, средств обучения и оценивание результатов;

5) контекстность обучения; в соответствии с этим принципом обучения, с одной стороны, преследуются конкретные, жизненно важные для обучающегося цели, ориентированные на выполнение им социальных ролей или совершенствование личности, а с другой стороны, контекстность обучения строится с учётом профессиональной, социальной деятельности обучающегося и его пространственных, временных, профессиональных, бытовых факторов (условий);

6) актуализация результатов обучения, предполагающая применение на практике приобретённых знаний, умений, навыков, качеств;

7) эклективность обучения, означающая предоставление определённой свободы при выборе целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места обучения и оценивания результатов;

8) развитие образовательных потребностей; согласно этому принципу оценивание результатов обучения осуществляется путём выявления реальной степени освоения учебного материала и определения того минимума, без освоения которого невозможно достижение поставленной цели, а процесс обучения строится в целях формирования новых образовательных потребностей, конкретизация которых осуществляется после достижения цели.

Эти принципы и характеристики необходимо учитывать в системе переподготовки и повышения квалификации специалистов социальной работы.

Следующая особенность - если в вузовской системе образования целями и задачами обучения является формирование специалиста ( и, естественно, личности), то цель обучения в системе повышения квалификации – переосмысление уже сложившейся системе знаний, опыта, умений, навыков и т. д. Здесь происходит смена или переориентирование смысловых, операционных установок. Следующий существенный признак, отличающий слушателей (обучающихся) курсов, семинаров, профессиональных школ и др., - биологический возраст, жизненный и профессиональный опыт. Эти факторы существенно влияют на характер обучения и развития личности.

В своё время С. Т. Шацкий отмечал, что «курсы есть совместная жизнь людей, полных интереса к определённому делу, над которым они работают, и в тоже время они - живая человеческая жизнь и деятельность, кусок жизни, над которым работают люди, чтобы отгранить его, отшлифовать».

Моделируя педагогический процесс, мы особо ставим задачу обозна-чения личностного и деятельностного компонентов в профессиональном развитии социального работника. Осуществляя практически этот процесс, важно учитывать.

- профессионально – практический жизненный опыт обучающихся;

- базис предыдущей теоретической и методической подготовки;

- биологический возраст, пол, психофизиологические особенности;

- индивидуально – личностные цели обучения;

- осознанность перспективы применения полученных знаний;

- положительную или отрицательную установку (мотивацию) на обучение, образование;

- стремление получить как можно больше знаний в «сжатые» сроки;

- субъективно – субъективные отношения в педагогическом процессе;

- позитивное отношение к нестандартным методам обучения и др.

В ходе нашей исследовательской работы мы также проводили анкетирование респондентов по вопросам их отношения к своей деятельности, удовлетворённости профессий, отношения к необходимости повышать уровень своей квалификации с целью выявить общую направленность их личности. Для этого мы использовали метод анкетирования. Респондентам предлагалось ответить на ряд вопросов, содержащихся в опросном листе. В анкетировании принимало участие 187 респондентов, избранных нами ранее для проведения исследования при помощи методики КОС. Обработка результатов проводилась с помощью анализа ответов респондентов, который позволил установить наиболее актуальные направления работы по совершенствованию своего профессионализма работниками социальной сферы, проблемы, с которыми они сталкиваются в ходе реализации планов по повышению уровня своего профессионализма, удовлетворённость работой, желание повысить свою квалификацию и некоторые другие вопросы.

Результаты, полученные нами в ходе анкетирования, показывают, что 82 % опрошенных нравится их профессия, и они не хотели бы менять её;10 % сказали, что их представление о профессии изменилось в худшую сторону, но они не хотели бы менять её; 8 % опрошенных хотели бы работать по другой специальности, не связанной с их настоящей работой.

По результатам анкетирования также выяснилось, что подавляющее большинство опрошенных работников социальной сферы не имеют социального специального профильного образования в сфере социальной работы. Большое число из них имеют высшее или средне-специальное экономическое, педагогическое или юридическое образование. В связи с этим многие из респондентов видят необходимость в повышении уровня своего профессионализма в сфере социальной работы. Так 89 % опрошенных нами респондентов отвечали, что использовали бы возможность повысить свою квалификацию по избранной специальности. Всё это указывает на необходимость работы по расширению сферы образовательных услуг, предоставляемых высшими учебными учреждениями, по специальности «Социальная работа». В плане самосовершенствования среди работников социальной сферы наиболее активно идёт работа по следующим направлениям:

а) развитие профессиональной компетентности (39 %);

б) формирование высоких духовных и нравственных качеств (25 %)

в) совершенствование культуры и стиля общения (12 %);

г) повышение своего культурного кругозора (10 %);

д) укрепление психического здоровья, характера и воли (6 %);

е) расширение общенаучного кругозора (4 %);

ж) формирование научного мировоззрения (3 %);

з) физическое развитие и закалка (15 %).

Следует отметить, что основная масса опрошенных респондентов склоняются к мнению о необходимости развивать свою профессиональную компетентность. Вместе с тем повышение уровня своего профессионализма большинство из респондентов (до 45 %) видят в приобретении новых знаний; возможности карьерного роста – 22 %; повышении материального воз-награждения – 20 %; в повышении престижа – 4 %. Важно также заметить, что подавляющее большинство опрошенных (89 %) согласны с утвержде-нием о необходимости повышать уровень своего профессионализма как условие успешности их деятельности.

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что основная масса респондентов ориентирована на совершенствование своих профессиональ-ных качеств и навыков, стремится к повышению профессионального мастерства и обогащению новыми знаниями, что подтверждается результа-тами анкетирования.

При этом следует отметить, что мотивационно – ценностная ориента-ция социальных работников показывает важность общекультурного, профессионально – теоретического, технологического уровня и отражает различные установки:

- личностный профессионализм позволяет выполнить работу более продук-тивно и результативно;

- личность, владеющая теоретической и технологической базой, приобретает профессиональную уверенность, компетентность в неординарно – сложных аспектах новой деятельности, включая и креативный поведенческий потенциал;

- получение материального и морального вознаграждения в плане увеличе-ния заработной платы, продвижения в должности и т. д.;

- повышение уровня компетентности, профессионализма формирует у специалиста самоуважение, авторитет, поднимает статус личности социаль-ного работника, способствует развитию и закреплению профессионально важных качеств и характеристик.

Как показали анализ опросного материала и наши наблюдения, сложная, многоплановая, полифункциональная деятельность социального работника постоянно выдвигает требование «быть с веком наравне», так как динамичность, нестабильность, неординарность социальных, экономических, морально- поведенческих явлений и ситуаций вызывает острейшую потреб-ность в повышении профессиональной компетентности, личного мастерства в работе.

Этот немаловажный фактор и указывает на достаточно высокий процент у социальных работников потребности в постоянной, гибкой, динамичной, вариативной системе повышения квалификации. Увеличение количества социальных работников, осознающих важность данного аспекта в 1996-1999гг. по сравнению с предыдущими годами, показывает относитель-ную стабильность кадров в тех или иных социальных службах, а также указывает на открытие новых практических площадок, агенств, центров, которые приобретают уже определённый статус, авторитет в регионах, областях, городах в социальной поддержке, помощи различным слоям населения. И вместе с тем те, кто начинал эту работу в 1991-1992гг., проходили аттестацию, переподготовку и повышение квалификации – за эти три года поняли и осознали значимость личностно – профессионального потенциала роста в своей деятельности.

У большинства работающих кадров и сегодня отмечаются затруднения психолого-педагогического, социально-технологического, коммуникативного характера: сложности в установлении контакта с клиентом, в построении конструктивного диалога с людьми разного возраста и пола, в постановке адекватного диагноза, в проектировании своих действий и клиента. Возника-ют трудности такого характера, как найти допустимую меру «вмешатель-ства» в семью, в личную жизнь человека; определить пути и формы выхода из проблемной ситуации, оптимальные приемы ее решения; побуждать (стимулировать) клиента к активной позиции и поиску самозащиты, само-реализации и т. д. Сложности возникают и при выполнении диагностической и прогностической функции в социальной работе.

Кроме того, многие социальные работники затрудняются в постановке «диагноза», выявлении причин данного явления, породившего проблему личностного или общественного плана. Не умеют прогнозировать и мотиви-ровать то или иное социальное состояние, процесс, проблему, затрудняются в сборе информации, обработке и т. д. Анкеты, самоанализ, экспертные оценки выявили и такие сложности в выполняемой профессиональной деятельности, как недостаточная база юридических и экономических основ, медицинских знаний, делопроизводства и др.

Мы полагаем, что, рассматривая аспект профессионально – личност-ного развития работающего специалиста, уместно становиться на отдельных характеристиках методики организации профессиональной подготовки в системе курсов, семинаров.

Чтобы механизм развития личностного и профессионального зарабо-тал, руководителю (преподавателю), ведущему курсовую подготовку, необ-ходимо владеть технологией, правильно организовывать жизнедеятельность коллектива, личности, строя этот процесс с учётом ведущих потребностей личности.

Мы полагаем, что при организации семинаров, которые объединяют взрослых людей, имеющих различный возрастной, жизненный статус, опыт, различное мировоззрение, мотивацию и интересы, важно учитывать иерар-хию потребностей человека (А. Маслоу).

Согласно иерархии потребностей А. Маслоу, каждый человек стремит-ся к внутреннему равновесию, которое достигается выполнением его основ-ных потребностей, которые выстраиваются друг над другом как ступеньки, имеющие взаимозависимость и сочетание. Основным условием благополучия человека являются такие физические потребности, как пища, сон, жилище и минимум социальной безопасности и защищенности в группе.

При обучении взрослого важно учитывать периоды напряжения и расслабления, смену активных и пассивных форм восприятия информации, перерывы между занятиями, хорошее питание, бытовой комфорт, отдых.

На уровне уверенность устраняется страх, волнение на начальном этапе, происходит знакомство, объяснение взаимных желаний. При этом личность и поведение руководителя, преподавателя, их пример желания общей совместной работы, сотрудничества способствуют созданию обста-новки доверия и уверенности обучающихся. Деловая компетенция руково-дителя, его манера общения и поведения, интуиция – тоже немаловажный фактор в формировании у слушателей курсов интереса и уверенности.

Уровень социальные потребности отражает отношения между колле-гами в коллективе, объединение личностей, где должны признаваться как слабые, так и сильные стороны участников семинара. Личность руководи-теля, преподавателя также имеет существенное значение, ибо он выступает как образец компетентного, честного, объективного человека, обладающего педагогическим мастерством и интуицией.

На уровне признание собственного «я» большую роль играет желание независимости, самостоятельности. Стремление самовыразиться, сравнить себя с другими и выделить основные тенденции современного типа личнос-ти; принимать коллегу, каким он есть и может стать – основной принцип руководства и личного роста.

Вершину треугольника составляет самосовершенствование: желание принять активное участие в семинаре, быть воспринятым и принятым, извлечь что – либо для себя, что можно будет позже использовать в своей деятельности. Раскрыть себя в новой ситуации, свои способности и пере-нести их в повседневную жизнь, все это, несомненно, развивает чувство собственного достоинства, творческую инициативу, индивидуальность, профессиональное мастерство.

В ходе рефлексивно – аналитической беседы, интервью с работающими специалистами в социальных службах мы хотели получить ответы на следу-ющие вопросы:

В чем вы видите слабые и сильные стороны своего труда (профессии)?Какие личные достижения в сфере деятельности «социальная работа» вы считаете главными? О чем вы сожалеете, чего вы не успели или не смогли сделать в профессиональной деятельности? Над чем в своем профессиональном росте вы работали: а) в прошлом году? б) работаете сегодня? в) предполагаете работать завтра? Чего вам не достает в вашей работе (теоретических знаний, практических умений, навыков, опыта)? Изучаете ли вы опыт ваших коллег? Имеется ли у вас план – программа совершенствования своей деятельности, своего личностного и профессио-нального роста? Умеете ли вы реализовать намеченную вами программу, в том числе при наличии помех, препятствий извне? Какая форма обучения профессиональной подготовки для вас наиболее предпочтительна?

В качестве примера обратимся к некоторым фрагментам опытно – экспериментальной работы по профессиональной подготовке специалиста социальной работы. Если на первых этапах курсового профессионального обучения решались задачи начальной базовой профессиональной подготовки работающих кадров, повышения их теоретического и методического уровня, то на последующих этапах содержание обучения ставит проблемно – целевые задачи тематического плана, учета и специфики специализации слушателей. Структура и содержание курсовой подготовки определяли состав слушате-лей, их профессиональный потенциал, специализацию, профессионально – личностные ориентации, интересы и др. [С.37, 16]

3 Проблемы профессионального воспитания и обучения специалиста

Самодвижение личности к вершинам профессионализма включает, согласно Э. Ф. Зеер, пять стадий:

1) «оптация» (лат. Optatio – желание, избрание) – формирование личностных намерений, осознанный выбор профессии с учетом индивидуально – психологических особенностей;

2) «профессиональная подготовка» - формирование профессиональной направленности и системы профессиональных знаний, умений и навыков, приобретение опыта теоретического и практического решения профессио-нальных ситуаций и задач;

3) «профессиональная адаптация» - вхождение в профессию, освоение новой социальной роли, профессиональное самоопределение, формирование личностных и профессиональных качеств, опыт самостоятельного выпол-нения профессиональной деятельности;

4) «профессионализация» - формирование профессиональной позиции, интеграция личностных и профессионально важных качеств и умений в относительно устойчивые профессионально значимые образования, квалифицированное выполнение профессиональной деятельности;

5) «профессиональное мастерство» - полная реализация, самоосуществление личности в профессиональной деятельности (творчески – креативный принцип, метод) на основе подвижных интегральных психологических новообразований.

Профессионализм как одно из ведущих слагаемых социальной работы базируется и формируется на основе личностных и профессиональных качеств, ценностных ориентаций и образований, вхождению в реальную модель профессиональной деятельности способствует решение следующих задач:

- развитие личностного интереса к выбранной профессии;

- формирование первоначальных представлений об основах профессиональ-ной работы;

- формирование профессионально – мотивационной установки на будущую деятельность;

- формирование профессионально - личностной «Я – концепции».

Таким образом, профессионализация – важнейший этап жизни человека, связанный с решением профессионального самоопределения и профессиональной адаптации. Чтобы определиться в своей будущей профессии, молодому человеку необходимо сформировать вектор профессиональной цели, т. е. ответить на следующие вопросы:

- чего он хочет в своей профессии;

- что он должен предпринять в своей профессиональной деятельности, чтобы добиться успеха;

- что он может (должен) сделать, чтобы реализовать собственные личностные качества и интересы?

Задача профессионального становления может быть решена лишь посредством реализации «личностно-ориентированной педагогики образовательного процесса» (Н. А. Рыбакова). На социального работника возлагается особая миссия, выполнить которую он может при условии формирования особых личностных качеств. Богатство его личности приобретает общественную значимость, становится условием развития как производственных, так и социальных отношений.

Миссия социального работника благородна, но условия ее выполнения далеки от идеальных: решая «чужие» проблемы, считая это своим профес-сиональным долгом, с одной стороны, и своим предназначением, с другой, социальный работник помогает социально больным людям и обществу освободиться от негативных явлений: непродуктивных жизненных позиций, несовершенства общественных отношений, поведенческих стереотипов, негативных установок, не нашедшей выхода агрессии, социальной напряжен-ности, страхов и т. д. Обучая людей самостоятельно решать свои проблемы, социальный работник поднимает тем самым общественное сознание на новый уровень; он использует свои профессиональные и личностные возможности, чтобы влиять на рост самосознания конкретной личности, общности, нации, общества и человечества. Выполнить эту миссию способен только личностно-зрелый человек, внутренне и профессионально подготов-ленный к решению стоящих перед ним социальных задач.

Личностная зрелость проявляется в умении соединять, соотносить свои индивидуальные особенности, статусные и возрастные возможности, собственные притязания с требованиями общества и окружающих. Личност-ная зрелость предполагает зрелость социальную, когда уже развита способ-ность адаптироваться к различным ситуациям и типам общения. Поэтому в процессе формирования личности социального работника, включающего весь спектр социальных влияний, а также самоформирование человека столь важную роль играет профессиональное воспитание.

В широком смысле профессиональное воспитание - это функция трудовой и общественной жизни; в узком смысле – функция учебного заведения, специально создающего условия для решения проблемы подготовки высококвалифицированных специалистов – социальных работников, гуманистически ориентированных, способных осуществлять свою деятельность в условиях постоянно изменяющегося мира и в нестандартных ситуациях.

Подготовка таких специалистов должна отвечать следующим специфическим требованиям:

а) создание условий для свободной, естественной реализации разума и чувств обучающихся социальной работе как основы освоения принципов гуманизма и способов проявления человеколюбия;

б) усиление творческой направленности процесса обучения и, как следствие, личности каждого обучающегося;

в) подготовка обучающихся к вхождению в систему профессиональной деятельности « человек – человек» и успешной адаптации в ней;

г) создание условий для обучения методам саморегуляции, самоменеджмен-та, самоорганизации;

д) создание условий для поощрения уникальности и неповторимости личности будущего социального работника как основы свободного проявления индивидуального стиля работы – становления мастерства;

е) создание условий для формирования позитивной «Я – концепции» личности каждого обучающегося и позитивного образа профессионального будущего как основы самореализации;

ж) организация учебного процесса, в котором учебная группа становится условием формирования и развития свойств души, экспериментальной лабораторией для развития навыков сообщения, взаимодействия, взаимо-понимания, эффективной коммуникации.

Профессиональное воспитание социальных работников в качестве начальной стадии включает в себя профориентацию, завершающуюся фактом профессионального выбора, когда происходит осознанный выбор деятель-ности в системе «человек – человек»,специфика которой заключается в направленности на оказание помощи людям и обществу в их усилиях стать свободными людьми в свободном обществе. Далее в профессиональном воспитании следуют такие этапы, как подготовка к сознательному осущест-влению намеченной цели, овладение профессией, начало самостоятельной трудовой деятельности, непрерывное повышение квалификации и настав-ничество.

Воспитательная функция собственно учебного заведения состоит в создании условий, при которых процесс образования (включающий воспитание, обучение, развитие) превращается в процесс самообучения, самовоспитания, саморазвития. Цели и мотивы профессионального само-воспитания социального работника обусловлены конкретно - исторической ситуацией и стремлением занять в обществе активную жизненную позицию. Учебная, общественная, трудовая деятельность в рамках процесса професси-онального образования должна быть организована так, чтобы обучающийся осознавал социальную значимость будущей деятельности, те требования, которые она к нему предъявляет, свои возможности, свои достоинства и недостатки. В этих условиях человек начинает осознавать необходимость работы над собой.

Теория профессионального воспитания, таким образом, развивается в результате интеграции понимания труда как ценности; отношения к профес-сии социального работника как к особому виду духовной культуры и духовно – практической деятельности; овладение теорией профессиональ-ного становления как единства социального заказа и самоопределения личности; понимания самоопределения как самопроектирования жизни, выработки жизненной стратегии личности на основе ценностно – смыслового самоопределения; реализации творческого подхода к проблемам формиро-вания субъекта. Профессиональное воспитание необходимо рассматривать как целостный процесс, обеспечивающий приобщение обучающихся соци-альной работе к профессиональному труду в качестве субъекта этой деятель-ности. Это определяет личностно – ориентированную направленность профессионального обучения и воспитания, а именно:

- профессиональное становление будущего социального работника в равной мере затрагивает как внешний, так и внутренний мир индивида, а профессио-нальное воспитание выступает как средство, обеспечивающее это единство;

- главной проблемой обучающегося социальной работе в свете профессио-нального воспитания является профессиональное самоопределение, что подразумевает нахождение своей экологической ниши в профессиональной деятельности через самопознание, осознание своих потребностей, опреде-ление целей, жизненных смыслов, обретение профессионально – мировоз-зренческой позиции и жизненной стратегии;

- задача возрождения России, признание приоритета общечеловеческих ценностей и ориентация на собственные культурные традиции обуслав-ливают необходимость поиска принципиально новых подходов к проекти-рованию систем профессионального образования и учебных курсов в рамках этих систем;

- учебный процесс должен строиться на основе согласованности традиций и инноваций, использования активных форм обучения, предполагающих как применение проблемных методов и модульно – ролевого контроля, так и индивидуализацию обучения, разработку гибких теоретических и методи-ческих схем (технологий) образовательного процесса;

практическое освоение профессии «социальная работа» начинается в учебной группе, где общение становится фактором развития личности, благодаря которому преодолевается «ограниченность индивидуального бытия» (Б. Ф . Ломов).

К принципам профессионального воспитания можно отнести следую-щие:

1) принцип творческого саморазвития личности:

- сочетание логического и эвристического, рационального и эмоционального;

- осуществление своего саморазвития через непрерывное самосовершенство-вание;

- распространение собственного опыта и знаний.

2) принцип самопознания:

- ориентация на рефлексивное мышление;

- осознание своих сильных и слабых качеств;

- опора на свои сильные качества, признание слабых и работа над ними;

- использование тестов, самоконтроля, договоров с самим собой, самонаблюдения, самоанализа;

- анализ причины своих успехов и неудач.

3) принцип приоритета практики:

- признание необходимости изучения теории с сознанием того, что крите-рием истины является практика;

- практическая реализация своих идей;

- изучение теории не только с целью ее понимания, но и последующего применения.

4) принцип сотворчества преподавателя и обучающегося как творческих и саморазвивающихся личностей:

- проявление доверия, искренности, терпимости, демократичности;

- решение общих задач, помогая другим и принимая их помощь.

5) принцип историзма:

- изучение истории общества и социальной работы, использование опыта прошлых поколений;

- анализ прошлого положительного опыта социальной работы с целью его использования в настоящее время [С.37, 18].

4 Актуальные проблемы и перспективы развития подготовки социальных работников

Мы являемся сегодня свидетелями огромных социальных изменений в России, потребовавших коренной трансформации, создания новых направ-лений социального образования, в том числе и прежде всего подготовки и переподготовки социальных работников. За короткое время с 1991 г. в нашей стране, по существу, создана новая отрасль образовательной деятельности социогуманитарного профиля, который, пожалуй, нет аналогов в мире. В главном она явилась результатом подвижнической (организаторской и творческой) работы управленцев и ученых на федеральном и региональном уровнях, массового освоения зарубежного опыта, истории отечественной практики образовательной и благотворительной деятельности.

Характерно, что эта деятельность и ее результаты в России приобрели отчетливо выраженный регионально-территориальный и поселенческий аспект. В полной мере такая их особенность характеризует и социальное образование, сложившуюся первоначальную практику подготовки и пере-подготовки социальных работников. При этом явно выявились и некоторые специфические черты, характеризующие плюсы и минусы обучения социаль-ных работников, общие тенденции, которые также представляют и положи-тельное, и негативное в этой деятельности.

Каковы же, если говорить коротко, основные позитивные итоги первого этапа развертывания подготовки профессиональных социальных работников в России? Что здесь можно принять как бесспорное достижение, а что представляется как явление, противоречивое?

Очень важно, конечно, зафиксировать и наиболее острые и крупные проблемы, обозначившиеся в подготовке российских социальных работ-ников. Все это позволит при точной оценке социальной ситуации и тенден-ций ее изменения в России обозначить главные направления перспективы развития у нас в стране такой отрасли социального образования, как под-готовка и переподготовка социальных работников.

В условиях массовой регионализации, усиления социальной дифферен-циации краев, областей и республик в России, роста масштабов различий их социально экономического и организационно – политического положения, формирования региональных подсистем социальной защиты и образования, наличия в разных регионах страны неодинаковых научно – образовательных потенциалов при всей унитарности наследственной структуры и единообра-зии методов социальной защиты, подготовки и переподготовки кадров обста-новка в деле обучения и воспитания социальных работников оказалась во многом неоднозначной, пестрой, имеющей разнонаправленные тенденции. В этой связи принципиально важно систематизировать и точно определить смысл и значение основных характеристик сложившейся практики подготов-ки и переподготовки социальных работников с учетом региональных условий.

Итак, что же в практике развития подготовки социальных работников в нашей стране при всех издержках «смутного времени» региональных различиях можно отнести к безусловно позитивным результатам? Что уже реально, эффективно работает на усиление социальной защищенности населения, расширяет возможности и качество работы учреждений социаль-ной защиты, в том числе и, прежде всего подведомственных Министерству социальной защиты?

Во – первых, как общую позитивную черту, результат следует отметить разработку базового Госстандарта по специальности «социальная работа», содержащего национально – региональную компоненту. И хотя процесс освоения, использования этого стандарта, содержательного наполнения его только начался, это, безусловно, позитивный результат для формирования и развития региональных подсистем подготовки и переподготовки социальных работников.

Во – вторых, в позитивном плане стоит отметить и тот факт, что в стране создано первое поколение современной научной и методической литературы, составляющей сегодня базу обучения социальных работников. В условиях, когда регионы большой страны испытывают явный недостаток в квалифицированных преподавателях, это дает возможности для известного решения проблемы через самообразование, ускоренную подготовку педагогического актива.

В – третьих, как позитивное в национально – региональном и общегосударственном плане нужно отметить возникновение нескольких базовых вузов, обладающих уже и опытом, и кадрами, способными на современном уровне вести обучение социальных работников в вузах. Это касается и государственной, и негосударственной форм организации образования. Причем такая картина характеризует не только Москву и Санкт – Петербург, но и ряд областных, краевых и республиканских центров России. И это при всем том, что проблема усиления региональных центров подготовки социальных работников, особенно средней квалификации, остается, впрочем, как и подготовка «узких» специалистов, для разных типов учреждений социальной защиты.

В – четвертых, как позитивное отмечается специалистами преодоление барьера отрицания и непонимания позиций Минсоцзащиты, ряда ассоциаций социальных работников России, ориентирующих образовательные учрежде-ния на подготовку кадров не только системы учреждений социальной защи-ты «собесовского» профиля, но и Минздрава, Минобразования, Минтруда, занятости, госслужбы миграции и др.

Наконец, в – пятых, как позитивное в подготовке социальных работ-ников для региональных подсистем социальной защиты фиксируется сегодня значительное расширение связей вузов, средних учебных заведений с зару-бежными образовательными центрами, освоение их лучшего опыта.

Впрочем, у этого, бесспорно, позитивного факта есть и теневая сторона – новое начетничество, новая волна формально – информационного копи-рования опыта, который далеко не всегда полезен для условий того или иного региона, страны в целом.

В этой связи хотелось бы обратить внимание на некоторые черты сложившейся (складывающейся) системы подготовки социальных работ-ников, которые требуют пристального внимания, неоднозначны по своему социальному эффекту. Так, например, активное развертывание подготовки специалистов для учреждений социальной защиты на базе педвузов, конечно, весьма характерная черта нашей российской ситуации. И это имеет бесспор-ные позитивные стороны, к которым можно отнести, по крайней мере, основательную подготовку специалистов по дисциплинам психолого-педагогического цикла, традиционную щепетильность, повышенное внима-ние к воспитательным, социально – гуманитарным, социокультурным аспектам подготовки социологов и др. Тем более, что педвузы существуют фактически в каждом областном центре России.

Однако у традиции современной отечественной практики подготовки социальных работников есть и существенные издержки. К ним следует отнести слабые связи с различными учреждениями социальной защиты не педагогического профиля, с комитетами по социальной защите администра-ций городов, областей, краев, республик.

Здесь, как правило, доминирует социально – педагогический контекст подготовки специалистов, явно недооценивается структурная социальная работа, ряд ее направлений, «далеких» от сферы образования.

Свои издержки, наряду с плюсами, есть и в подготовке социальных работников на базе университетов. Здесь нередок излишний академизм, отрыв от практики, слабость специальной, профильной подготовки социаль-ных работников [С.37, 22].

Заключение

В условиях становления и развития новой для России профессии «социальная работа» велик риск ее дискредитации по причинам профессио-нальной некомпетентности. Первые результаты массового опыта вузовской подготовки социальных работников и социальных педагогов не удовлетворя-ют запросы практики. В этой связи становится обоснованным требование усилить практическую сторону такой подготовки и пересмотреть учебные планы вузов, в которых подготовка специалистов социальной сферы планируется по образцу и подобию «учительской». Соотношение теории и практики в вузовской подготовке социального педагога ничем не отличается от подготовки учителя географии или математики, а между тем профессия учителя в России существует несколько веков и в общих чертах известна каждому человеку, обучавшемуся хотя бы в начальной школе. Что касается социального педагога и социального работника, то далеко не каждый гражданин нашей страны слышал об этих профессиях и уж тем более мало кто представляет себе содержание их труда.

Особенно велико значение практического обучения социальной работе. Будущие специалисты в области социальной работы в Бельгии, Англии, США, Франции проводят на практике от 1/3 до 65 % всего учебного времени. В России практика социального работника в процессе обучения в вузе составляет 20 %, а социального педагога – 11 %. В России при организации профессиональной подготовки социальных педагогов вузы пошли по традиционному «академическому» пути без учета специфики социального образования и в результате оказались на «последнем месте» по данному показателю.

Вот почему такое большое значение именно в России приобретает допрофессиональная и начальная профессиональная подготовка социального работника и социального педагога уже в рамках обучения в общеобразова-тельной школе. Это создает своеобразный «задел» на будущее тем учащимся, кто выберет для себя профессии «социальной карьеры» (так называются профессии социального работника и социального педагога во Франции). Те, кто, пройдя специализированный курс обучения по социальной работе в общеобразовательной школе, разочаруется в этой профессии или же почувствует свою непригодность к ее требованиям, избежит разочарования в дальнейшем, не выбрав ее в угоду моде или по другим мотивам, однако приобретет полезные знания и навыки, которые пригодятся в жизни.

Библиографический список

1) История социальной работы в России: Учебное пособие [Текст] / В.П.Мельников, Е.И.Холостова. - 2-е издание. - М.: Маркетинг, 2002. - 344с.;

2) Карелова Г. Социальная защита: вчера, сегодня, завтра [Текст] // Человек и труд. - 2001. - №6. - С. 11-15;

3) Топчий Л. Как это начиналось [Текст] // Социальная защита. - 2001. - №5. - Журнал «Социономия». - С. 19-23;

4) Социальная работа [Текст] // Соц. энциклопедия. - М.: Большая российская энциклопедия, 2000. - С. 348-355;

5) Ложкин Д. 80 лет российской социальной службе [Текст] // Социальное обеспецение. - 1998. - №7. - С. 3-4;

6) История социальной работы в России [Текст] // Социальная работа / Ред. В.И.Курбатов. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. - С. 6-48;

7) История социальной работы в России и за рубежом [Текст] // Павленок П. Введение в профессию «Социальная работа». - М.: Инфра — М., 1998. - Гл.3. - С. 28-33;

8) Гаген, В. Коммунальные бюро указания работы [Текст] // Вестник благотворительности. - 1900. - №10. - Ксерокопия, листы 101-105;

9) Обучение практике социальной работы: Международный опыт и перспективы: Перевод с английского [Текст] // Под ред. М. Доэла. - М.: Аспект Пресс, 1997. - 223с.;

10) Энциклопедия социальной работы: В 3т.: Перевод с английского. - М.: Центр общечеловеческих ценностей. - Т.1: А-И. - 1993. - 480с.;

11) Емельянова, И.Н. Воспитательная функция университета в аспекте классической «идеи университета» [Текст] / И.Н. Емельянова // Педагогика. - 2007. - №3. - С. 84-89;

12) Журавлев, А.И. Воспитываем профессионала и гражданина (А.И.Журавлев) [Текст] // Среднее профессиональное образование. - 2006. - №1. - С.20;

13) Данакин Н.С. Смысл и профессиональные особенности социальной работы [Текст] // Российский журнал социальной работы. - 1995. - №1. - С.30;

14) Социальная работа: теория и практика: учебное пособие [Текст] / отв.ред. Е.И.Холостова, А.С. Сорвина. - М.: Инфра — М.,2001. - 427с.;

15) Басов Н.Ф., Басова В.М., Кравченко А.Н. История социальной педагогики. - М., 2005. - С.24-28;

16) Басов Н.Ф., Басова В.М., Кравченко А.Н. Социальный педагог: введение в профессию. - М., 2005. - №2. - С.122-131;

17) Медведева Г.П. Введение в соц.работу. - М., Воронеж, 2000. - С.345;

18) Никитин В.А. Социальная работа: проблемы подготовки специалистов: Учебное пособие. - М., 2002. - №2. - С.34-36;

19) Социальная работа: Введение в профессиональную деятельность: Учебное пособие [Текст] / Отв.ред. А.А, Козлов. - М., 2004. - №4. - С.20-21;

20) Холостова Е.И. Профессионализм в социальной работе: Учебное пособие. - М.,2007. - 245с.;

21) Гуслянова Л.Н. Практика как образовательная технология подготовки социальных работников. [Текст] / Барнаул., 1999. - С.22-28;

22) Никитин В.А. Направления и проблемы совершенствования гос. образовательного стандарта высшего профессионального образования в области соц. работы [Текст] // Соц. работа: опыт и проблемы подготовки специалистов — М., 1997. - С. 31-35;

23) Павленок П.Д. Введение в профессию «Соц.работа» [Текст] // П.Д. Павленок / - М., 1998. - №3. - 237с.;

24) Данакин Н.С. Смысл и профессиональные особенности соц. работы [Текст] // Российский журнал социальной работы. - 1995. - №1. - С. 5-9;

25) Лавреченко И.М. Личность и профессиональная деятельность социального работника (международный опыт) [Текст] // Российский журнал социальной работы. - 1996. - №2. - С. 11-17.