

ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З ДЕВІАНТНИМИ НЕПОВНОЛІТНИМИ В США

Козубовська Ірина Василівна

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри
загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна

Булеза Богдана Ярославівна

аспірант кафедри загальної педагогіки
та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна

Палкуш Віталія Петрівна

аспірант кафедри загальної педагогіки
та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», Україна

Проблема профілактики девіантної поведінки серед неповнолітніх останнім часом все більше актуалізується, оскільки зростає кількість дітей і підлітків з девіантними проявами

Важливою умовою ефективної роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки, є наявність відповідних кадрів. Специфіка цієї роботи вимагає від фахівців не тільки особливих особистісних якостей, але й особливої професійної підготовки, результатом якої є оволодіння загальними і спеціальними знаннями, уміннями і навичками. Корисним для України в цьому плані може бути зарубіжний досвід, зокрема США, де проблема девіантної поведінки неповнолітніх і підготовки кадрів для роботи з ними досліджується багатьма вченими [1 – 5].

У США з дітьми, схильними до девіантної поведінки, зазвичай працюють переважно соціальні працівники і соціальні педагоги у взаємодії з іншими фахівцями (психологами, медиками, юристами).

Слід підкреслити, що соціальна робота як особливий вид діяльності сформувалася в США набагато раніше, ніж у більшості розвинених країн світу. Це відбувалося під величезним впливом і з урахуванням досвіду благодійних організацій, християнських громад, реформаторських суспільних ініціатив. Не випадково першими навчальними посібниками в підготовці соціальних працівників були книги Амоса Уорнера «Американська добродійність» і Мері Річмонд «Дружній візит до бідняків: практичне керівництво для працюючих у благодійних організаціях». Зауважимо, що Мері Річмонд внесла особливо значний вклад у розвиток соціальної роботи в США [1]. Першими викладачами

були члени благодійних організацій з великим досвідом практичної роботи, але без педагогічної освіти. Студенти займалися без відриву від роботи, а навчальна програма включала спеціальні теми для практичної соціальної роботи в різних галузях. Популярними напрямками практичної соціальної роботи того часу були: 1) вивчення умов життя неблагополучних родин; 2) соціальна робота в медицині; 3) соціальна робота в школі; 4) соціальна психіатрія.

Програми були спрямовані на навчання індивідуальній роботі із клієнтом. Групова робота як самостійний і теоретично обґрунтований метод соціальної роботи була введена в програми навчання соціальних працівників в 1940-і роки.

Сьогодні соціальні педагоги і соціальні працівники, які працюють із дітьми з девіантною поведінкою, входять до складу персоналу шкіл, або об'єднані в спеціальні служби соціального забезпечення освіти. Крім державних служб, існують приватні, які надають різносторонню підтримку програмам захисту прав та інтересів дітей, наприклад: «Дитяче Бюро», «Служба захисту дітей» і т.д. Між соціальними працівниками і соціальними педагогами не спостерігається чіткого поділу, тому що обидві ці професії органічно поєднують функції допомоги й виховання. Якщо соціальний працівник прикріплений до окремої школи, то він відвідує цю школу, працює зі співробітниками школи, допомагає їм оцінити потреби дітей при виникненні проблем з їхньою поведінкою, успішністю, відвідуваністю, соціальними й матеріальними проблемами. За безпосередньої участі соціальних педагогів розробляється політика і стратегія ефективного вирішення цих проблем, а також надається допомога для встановлення зв'язків між родиною й школою.

Особливістю професійного навчання соціальних педагогів і соціальних працівників у США є практична спрямованість викладання і навчання. Студенту систематично надається допомога і можливість свідомо використовувати отримані знання в практичних ситуаціях професійної діяльності; відпрацювати свої професійні навички; сприймати цінності соціальної роботи й етикету; розвивати професійно важливі якості особистості, а також свій індивідуальний стиль професійної діяльності [2]. Найбільш важливими складовими програми навчання соціально-педагогічних працівників є наступні: 1) політика й послуги в галузі соціального забезпечення населення; 2) людська поведінка й соціальне середовище; 3) різноманіття людської природи; 4) практика соціального обслуговування; 5) дослідницька робота в сфері соціального обслуговування; 6) практичне навчання.

Незважаючи на загальносвітову тенденцію поступового зниження віку неповнолітніх правопорушників, основним контингентом, з яким працюють соціально-педагогічні працівники, залишаються підлітки, скільки сам по собі підлітковий вік може бути передумовою виникнення відхилень у поведінці неповнолітніх. Необхідність розв'язувати проблеми, пов'язані з віковими потребами й особливостями особистості підлітка, зумовила особливу увагу до вікової психології в програмах підготовки соціальних педагогів. Вікові особливості психічного розвитку підлітка, питання самореалізації й самоствердження, необхідність установаження ефективної системи взаємин з

навколишнім соціумом розширюють коло розглянутих у ході навчання майбутніх фахівців проблем, визначаючи практичну спрямованість навчальних програм, у них присутні тренінги, що формують навички психологічного консультування, ведення рівноправного діалогу, активного слухання й інших ефективних методів. Велика увага приділяється навчанню майбутніх соціальних працівників і соціальних педагогів методам ранньої діагностики й профілактики девіантної поведінки. Коло повсякденних завдань соціального педагога з профілактики девіантної поведінки дітей і підлітків досить широке і містить у собі різного роду діагностику, збір і аналіз інформації, інформування й навчання вихованців і членів їх родин, сприяння в розв'язку соціальних і психологічних проблем; організацію поточного й поетапного контролю. Майбутніх фахівців навчають методам індивідуальної і групової діагностики індивідуального й соціального досвіду підлітків; проектуванню, реалізації й моніторингу профілактичних програм. Успішність профілактики залежить від послідовності в плануванні й реалізації профілактичних програм, комплексності заходів, які вживаються, диференційованого підходу й своєчасності в реалізації необхідних кроків. Усі перераховані аспекти знаходять відповідне відображення в програмах навчання.

Організаційно навчання студентів відбувається на двох рівнях: навчальний заклад (найчастіше – це коледж) і агентство. Студент вивчає теоретичні курси в навчальному закладі і проходить практику в агентстві, яка займає близько половини всього навчального часу.

Ш. Рамон і Р. Саррі розглядають наступні основні моделі практичного навчання соціальних працівників у США: 1) модель особистісного росту й розвитку; 2) «учнівська» модель; 3) управлінська модель; 4) модель структурованого навчання.

Прийнята на озброєння модель особистісного росту й розвитку передбачає використання терапевтичних моделей практики в моделях навчання. Студент «входить» в роль «клієнта» й супервізора. Навчання проходить індивідуально і з опорою на психолого-педагогічні теорії. Важливе значення має процес навчання, а не його результат.

Застосування «учнівської» моделі відбувається в процесі реальної дійсності в результаті спостережень студентом за практичною роботою супервізора й копіювання стилю і моделей роботи. Супервізор оцінює професійний ріст студента на основі супервізії. Навчання проходить із опорою на теорії поведінки. Для супервізора важливі і процес, і результат практики.

Використання управлінської моделі відбувається з метою придбання студентом практичних навичок, перебуваючи у ролі співробітника соціального агентства. Оцінка результатів практики залежить від політики агентства, причому найголовніше в оцінці – це результати роботи студента з клієнтами. До студента пред'являються вимоги: дотримання правил, інструкцій, режиму, трудова й професійна дисциплінованість. Практика й навчання проходить із опорою на теорії управління.

Модель структурованого навчання заснована на використанні навчального плану в модульному вигляді, із блоками одиниць. При використанні різних методів викладання особливо виділяються імітаційні й діяльнісні (навчання в дії в «команді»). Цінується й практика, і її результати, тому що важливо придбати навички й засвоїти ціннісні засади роботи. Діяльність студента спостерігається й контролюється керівником практики.

Одне з основних завдань соціально-педагогічного працівника полягає в створенні навколо вихованця ефективно діючої соціальної системи, спрямованої на ресоціалізацію, що представлена усіма зацікавленими сторонами. Подібна система будується шляхом узгодження взаємних інтересів, обов'язків і пріоритетів, і спрямована на те, щоб допомогти підліткові. Волонтерська робота під час практики в агентстві передбачає участь студента в переговорах і консультаціях у ході створення подібної системи ресоціалізації, у розробці й реалізації соціальних проектів і програм, державних і приватних ініціатив з профілактики й корекції девіантної поведінки дітей і підлітків.

Що стосується організації навчального процесу в стінах вищого навчального закладу, то заняття майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників у вишах США проходять за класичною схемою: у формі лекцій, семінарів, лабораторних робіт і тьюторіалів (індивідуально-груповий метод навчання, що передбачає заняття тьютора (викладача) з 2-10 студентами не рідше одного разу в тиждень). Широко використовуються технічні засоби, популярними є рольові ігри, мікрорекладання, що створює стійкий контакт між студентами й викладачами. Курс навчання розподілений на цикли, і по закінченню кожного циклу студентові видається відповідне посвідчення про освіту. Це дає студенту формальне право на зайняття тієї або іншої посади і можливість продовжити або відновити освіту на більш високому рівні.

Для вступу в коледж, що спеціалізується на підготовці працівників соціальної сфери, проводиться спеціальний іспит для виявлення відповідних особистісних якостей, мотивації, життєвого досвіду абітурієнтів, що дуже важливо, тому що професії, які спрямовані на роботу з людьми, передбачають наявність певних особистісних властивостей у фахівців.

Професійна підготовка соціальних працівників складається із двох частин: варіативної й регіональної. Перша охоплює основи наук і загальні методики, друга – конкретизує різні аспекти підготовки. Регіональні центри, інститути, спеціалізовані школи підготовки персоналу для соціальної роботи беруть на себе значну частину підготовки фахівців. Ці навчальні заклади, маючи багаторічний досвід соціальної практики в даному регіоні, апробують різні моделі й форми діяльності. Підготовка магістрів соціальної роботи зазвичай здійснюється в університетах і передбачає чітку спеціалізацію [4].

Яскраво виражена сьогодні в усьому світі тенденція актуалізації змісту освіти через її гуманітаризацію знаходить своє відображення в організації процесу навчання соціально-педагогічних фахівців у США. Соціально-гуманітарним предметам приділяється особлива роль. Учені США дійшли висновку про те, що необхідно переосмислити теорії навчальних програм відносно використання

найбільше цінних якостей гуманітарних наук – орієнтацію на особистість того, кого навчають, і неформальний міждисциплінарний характер навчання. Принцип міждисциплінарного навчання на основі посилення значимості деяких фундаментальних дисциплін повинен дати цілісну уяву про майбутню сферу діяльності й допомогти уникнути фрагментарності в освоєнні знань. Проблемний підхід передбачає таку організацію змісту освіти, коли навчальний матеріал сконцентрований навколо актуальних проблем місцевого масштабу. Щоб запропонувати шляхи розв'язку, студентів знадобляться знання із різних галузей, що приведе до «міждисциплінарного» вивчення матеріалу.

Тенденція до гуманітаризації особливо чітко простежується в програмах, які завершуються отриманням диплома про так зване «професійне вдосконалення», уперше розроблених у Вісконському університеті. Програми «професійного вдосконалення» будуються на суцільно індивідуальній основі, беруть до уваги весь накопичений фахівцями на робочому місці досвід і забезпечують підготовку на стику наук. Мінімальні вимоги до змісту професійної підготовки для одержання ступеня «професійного вдосконалення» зводяться до наступного:

1. Не більше 20% від загальної кількості в 1200 годин (тобто 240 годин) повинно бути відведено на «приведення у відповідність із сучасними вимогами наявні у фахівців знання в галузі основних, базових наук», що, як правило, передбачає повторення, поглиблення знань в процесі проходження курсу підвищення кваліфікації.

2. Приблизно 30% часу, тобто 360 годин, виділяється на вивчення новітніх досягнень (інновації), тобто на так зване «підвищення кваліфікації на продуктивному рівні».

3. Професійні дисципліни на вибір, що включають головним чином, управління, адміністративну роботу, соціальну політику, повинні займати також 30% часу (360) годин.

4. Гуманітарним і соціальним наукам, які розширюють загальний рівень розвитку особистості, що виводить їх за рамки вузької спеціалізації, приділяється близько 20% часу, або 240 годин.

Із цього можна зробити висновок, що вивчення гуманітарних дисциплін спрямовано на підвищення культурного рівня того, якого навчають, задоволення його особистих інтересів, оптимізацію процесу спілкування між соціальним працівником і клієнтом. Однак, часто гуманітарні предмети використовуються для прищеплення майбутнім фахівцям ідей консерватизму, формування конформізму стосовно існуючого соціального ладу.

Існуючі типи й види підготовки працівників соціальної сфери зв'язані між собою, однозначно співвідносяться з номенклатурою рівнів професійної класифікації, що дозволяє вирішувати проблеми зайнятості, тарифікації й оплати праці підготовлених фахівців, з огляду на зміни попиту і нові вимоги до працівників цієї сфери.

Список літератури

1. Murdach Allison D. Mary Richmond and the Image of Social Work. *Social Work*.

Vol. 56. No 1, 2011. P. 92 – 94.

2. Contemporary Field Social Work: Integrating Field and Classroom Experience / Doel M., Shardlow S.M., Johnson P.G. N. Y.: SAGE Publications, 2010. 328 p.

3. Morales A.T. Social Work: A Profession of Many Faces. Boston: Allyn & Bacon, 2012. 552 p.

4. Auslander W., Fisher C., Ollie M., Yu ManSo. Teaching Master's and Doctoral Social Work Students to Systematically Evaluate Evidence-based Interventions. *Journal of Teaching in Social Work*. 2012. Vol. 32. Issue 4. P.320-341

5. Yelloly M. Learning and Teaching in Social Work. Towards Reflective Practice. London-Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 2005. 233 p.