

З.П. Замараева

ОБУЧЕНИЕ ПРАКТИКОЙ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА» В ГОСУДАРСТВЕННОМ ВУЗЕ

В статье обращается внимание на один из важных компонентов образования в области социальной работы – обучение практикой, активное внедрение которого в учебный процесс предполагает соблюдение необходимых норм и правил организации. Однако, как показывает отечественный опыт, для более эффективного обучения и приобретения студентами специальности «Социальная работа» профессиональных знаний и навыков в данной области необходимо постоянно совершенствовать программы практического обучения. Размышляя о профессионализации социальной работы в России, как одной из важнейших проблем российского образования в области социальной работы, Е. Ярская-Смирнова называет несовершенство программ практического обучения. В то же время, по свидетельству других источников, в системе российского высшего образования складывается противоречие, обусловленное, с одной стороны, активными переменами, вызванными подписанием в 2003 году вузами России Болонской декларации, оказавших уже сегодня серьезное влияние на характер изменений, целей и задач высшей школы, с другой – несовершенством программ обучения для получения студентами конкурентоспособного образования, включая программы по обучению практикой в сфере социальной работы. Проблема организации практики студентов, в контексте возникшего противоречия, активно обсуждается в научной литературе и нуждается в ее разрешении. Обучение практикой студентов должно быть ориентировано не только на создание условий, в которых формируется реальная возможность осознания себя частью коллектива, но в последующем и реальным субъектом профессиональной деятельности, способным заниматься отработкой известных алгоритмов и методик работы.

Ключевые слова: образование, программы обучения практикой, социальная работа.

Введение. Важным элементом конкурентоспособного образования в сфере подготовки специалистов по направлению «Социальная работа» в настоящее время является внедрение в учебный процесс и использование современных методов, форм обучения, к которым мы относим программы практического образования.

Однако необходимо отметить, что в вузовской системе России, несмотря на структурные и содержательные изменения, складывается противоречивая ситуация, которая отражает стремление постоянно совершенствовать программы обучения, за счет обновления системы государственных стандартов, однако данные требования слабо отражаются на разработке практико-

© Замараева З.П., 2017

Замараева Зинаида Петровна – д-р социол. наук, доцент, завкафедрой социальной работы и конфликтологии ФГБОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет», e-mail: zinaidazamaraeva@mail.ru.

ориентированных программ подготовки студентов, остро востребованных профессиональной сферой.

Актуальность представленного в статье материала обусловила выбор темы, определила цель статьи, продиктованную необходимостью проведения анализа практического обучения студентов направления подготовки «Социальная работа» на этапе вузовской подготовки, сложившегося противоречия и тенденций активизации данного процесса.

Основной задачей автор считает формирование условий для планомерного взаимодействия вузовской системы и потенциальных работодателей, создание современной, мобильной площадки практического обучения, которая послужит для студентов возможностью профессионально-личностного становления.

Методика. Методы оформления исследовательского материала в статье – анализ, синтез, конкретные эмпирические материалы в виде проведенных социологических опросов с небольшой выборкой.

Результаты. Эмпирические данные, ориентированные на цель статьи, были получены в ходе социологических исследований, проведенных ПГНИУ и Российским государственным социальным университетом [1, с. 133].

Целью опросов, организованных в ПГНИУ, стало выявление степени мотивации у студентов при прохождении практики, а также значение и роль практики в образовательном процессе. Применение такого подхода позволило оценить изменение приоритетов студентов при прохождении практики, а также ответить на вопрос, как изменилась роль практической подготовки в рамках учебного процесса студентов.

Результаты проведенных исследований позволили осуществить следующие наблюдения и выводы [2].

Несмотря на то, что места прохождения практики четко регламентируются, студенты все же имеют свободу выбора учреждений и организаций, о специфике деятельности которых им хотелось бы больше узнать. В процессе определения места прохождения практики студентами они отдают предпочтение краевым, муниципальным, районным управлениям и организациям социальной защиты. Данный выбор можно объяснить потребностью в получении практических знаний для последующего трудоустройства (40 %).

Студентов напрягает степень ответственности по результатам прохождения практики: опасаются этого лишь десятая часть всех опрошенных. Но при этом они отлично осознают возможные неприятности, такие, например, как лишение стипендии (40 % респондентов), потеря возможности получить хорошую оценку (40 % респондентов), возникновение рисков при переводе на следующий курс (50 % респондентов), необходимость вновь проходить практику (52 % респондентов).

Студенты достаточно высоко оценивают те задания, которые дают им на практике, и отмечают, что все это помогает им понять специфику работы ор-

ганов управления в сфере социальной защиты населения и особенности деятельности в учреждениях социального обслуживания (большинство опрошенных – 100 %).

В результате студенты, получающие в перспективе квалификацию «Специалист по социальной работе» в городе Перми, оценили прохождение практики на четыре балла из семи возможных. Аналогичную оценку они дают уровню полезности и эффективности практики для самих себя, как учебной, так и исследовательской деятельности.

В то же время указываются причины, препятствующие эффективному прохождению практики. Особо выделено недоверие и негативное отношение сотрудников учреждений и организаций к их профессиональному опыту. Такие ситуации зачастую выступают факторами снижения мотивации к практическому обучению и дальнейшей деятельности в профильных организациях, что одновременно является реальными барьерами, иницирующими использование студентами общекультурных компетенций делового общения, внутрикорпоративного сотрудничества и профессиональной самоактуализации [2].

Интересные данные были получены при проведении анкетного опроса в рамках внедрения экспериментальной модели организации практики студентов специальности «Социальная работа», разработанной в Российском государственном социальном университете в процессе реализации канадско-российской программы по социальной работе с людьми, имеющими инвалидность (2003–2007 гг.) [1, с. 140]. Важно отметить, что данная ситуация сохранила свою актуальность и в современной реальности.

При подготовке к внедрению эксперимента организаторами были сформулированы требования, которым отводилось серьезное значение при организации практики. В частности, непрерывность практики мог бы обеспечить специально сформированный график ее организации, проведение идентификации целевой группы студентов, привлечение специалистов учреждений социального обслуживания в качестве инструкторов, организация специальной подготовки выбранных инструкторов по практике, регулярная оценка хода экспериментальной работы в режиме мониторинга.

Исследовательская экспертиза эффективности адаптации модели непрерывной практики студентов позволила сформулировать несколько важных выводов.

Во-первых, речь идет о восприятии сотрудниками сферы практики студентов не только в качестве учащихся, но и в роли будущих профессионалов.

Во-вторых, качество организации практики. В этой части отмечается, что серьезное влияние на ее качество оказывает указание цели и задач, для которых обязательным условием является то, как будет осуществлено их достижение, т.е. детальная разработка критериев оценки прохождения практиче-

ского обучения студентов, формирование индивидуального задания по практике, разработанного и представленного совместно с инструктором практического курса, учет степени вовлечения в коллективную деятельность, как студента, так и инструктора. Процедура оценки достигнутых по итогам практики результатов должна стать обоюдной обязанностью как студента, так и инструктора практического обучения, и обязана носить непрерывный характер в течение всего периода практического обучения.

В-третьих, необходимо отметить, что оценка образовательного процесса включает сразу два компонента. Первый и основной компонент основывается на потребности обучающихся в приобретении знаний, практических навыков, освоении профессиональных ролей и умений; второй – идентифицирует оптимальные методы обучения студента с учетом его индивидуальных особенностей.

Для участия в эксперименте был определен состав студентов. В учреждениях социального обслуживания населения, входящих в Северо-Восточный округ города Москвы, из числа специалистов подобран инструкторский состав, который прошел необходимую подготовку.

По результатам внедрения экспериментальной модели его участники отметили, что эффективное междисциплинарное взаимодействие со специалистами учреждения позволило студентам освоить технологии социальной работы с людьми, имеющими инвалидность.

Обучающимися студентами осуществлялось исследование реальных ситуаций инвалидов и их семей, содержания индивидуальной программы. Все это в совокупности создавало для практикантов уникальную, с точки зрения воспроизведения реальной профессиональной деятельности, возможность отработки технологий социальной работы, подробно изученных в ходе теоретического обучения.

В центре «Бибирево» Северо-Восточного округа города Москвы студентам было предложено принять участие в работе клуба молодых инвалидов.

В центре «Медведково» Северо-Восточного округа города Москвы участникам эксперимента из числа студентов была предоставлена возможность осуществлять клубную работу, в рамках которой проводились творческие мероприятия, сценарирование, их организация и содержание были полностью включены в профессиональные компетенции. Но при этом максимально отрабатывались и традиционные формы деятельности учреждения, такие как патронаж детей-инвалидов на дому.

Опыт прохождения практики в отделении первичного приема, информации, анализа и прогнозирования позволил практикантам значительно повысить свой информационно-коммуникативный уровень и изучить методы и навыки работы со служебной информацией, что, безусловно, может быть использовано в сфере их будущей профессиональной деятельности [1, с. 138].

Студенты занимались диагностикой семейной и образовательной среды несовершеннолетних, находящихся на обслуживании в центре. Данные, полученные в процессе исследования, были использованы при составлении индивидуальных программ в работе с семьями, ориентированными на решение социальных проблем и их интеграцию в более благоприятные социальные взаимоотношения и связи.

На основе состоявшегося эксперимента проведен опрос студентов – участников проекта. В результате проведенного исследования выявлено, что описанный выше подход при организации практического обучения является привлекательным для студентов (91 % от числа участвующих в опросе 32 респондентов). Существенно изменилось не только их отношение к людям с инвалидностью, но изменилось в целом восприятие профессии – они стали лучше ее понимать. Многие проявили готовность применять полученную информацию в своей практической деятельности [1, с. 137].

Обсуждение. Вопросы практического обучения студентов, в разрезе обозначенного противоречия, обсуждаются в научной социологической, педагогической литературе такими авторами, как С.И. Григорьев [3], И.В. Жуланова [4], Н.П. Клушина, В.С. Ткаченко [5], В.Р. Шмидт [6], Е.И. Холостова [7], Е. Ярская-Смирнова [8], Л.В. Топчий [9], М. Доэл и С. Шардлоу [10] и др.

Нельзя не согласиться с мнением И.В. Жулановой [4], которая полагает, что процесс практического обучения студентов должен реализовываться в условиях специально построенной системы. Этот вывод подтвердили и данные проведенных нами социологических опросов. Среди ключевых направлений обозначенного ею подхода выделены следующие: использование разнообразных форм супервизии со стороны преподавателей вузов, предоставление возможности проходить практическое обучение в актуальных и востребованных специальностью организациях и учреждениях, обновление ряда учебных курсов, включение в их состав части практических заданий, академических и практико-ориентированных методов подготовки специалистов для системы социальной работы, обеспечение баз практики высококвалифицированными кадрами, готовыми, в том числе, к работе со студентами, реализация практики в формате инновационной социально-проектной работы, сфокусированной на четко определенные проблемы адресатов социальной работы.

Интересной представляется точка зрения И.Ф. Исаева [11, с. 57] и Н.В. Кузьмина [12, с. 73], которые анализируют практику как комплексную педагогическую систему, включающую в себя компоненты деятельностно-креативного, мотивационно-ценностного, содержательно-информационного и контрольно-оценочного характера. Компонент *содержательно-информационного характера*, по их мнению, может быть направлен на обеспечение студентов теоретическими знаниями, умениями и навыками, а также опытом непосредственно практической работы, что способствует развитию социаль-

но значимых качеств индивида, формированию его профессиональной компетентности практически в любой сфере труда. Функции мотивации, ценностной ориентации, целеполагания, как они полагают, выполняет *мотивационно-ценностный компонент*, ключевым мотивом которого является формирование позитивного отношения учащихся к осваиваемым знаниям, умениям, навыкам. *Деятельностно-креативный компонент*, согласно концепции авторов, способствует обеспечению активного включения учащихся в познавательную и исследовательскую деятельность. Его реализация достигается за счет практики аудиторных занятий, в рамках которых проводится обсуждение и решение тех или иных проблемных ситуаций, имеющих непосредственное отношение к реальным условиям. При выполнении информационной, аналитической, контролирующей, оценочной функций значительная роль отводится, как полагают авторы, *контрольно-оценочному компоненту*.

Данную точку зрения поддерживают Е.И. Холостова [7, с. 31], Л.В. Топчий [9], Н.П. Клушина, В.С. Ткаченко [5, с. 65].

Однако отметим, что такая структура организации практики с обозначением основных направлений и компонентов деятельности, на наш взгляд, не указывает на систему взаимодействия с профессиональной сферой и включенность студента в процесс подготовки его как будущего специалиста.

В отличие от перечисленных выше мнений при исследовании данной проблемы В.Р. Шмидт отмечает, что результативность работы любой системы опосредована тем, как и в каких условиях происходит ее функционирование, так как от того, насколько адекватным будет выбор условий, во многом зависят как показатели обучения, так и качество организации практики. К основным условиям он относит методы рефлексии условий социальной среды, межпрофессиональное и междисциплинарное решение профессиональных задач, формирование индивидуально-стилевых основ профессиональной деятельности и др. [6].

Следует особо подчеркнуть, что формирование индивидуально-стилевых основ профессиональной деятельности студентов в условиях стандартизации высшего образования в большей степени доступно именно в период практического обучения. Только в процессе организации практики студент начинает формировать профессионально-личностную модель поведения, так как именно в этих условиях ему удастся воспроизвести конструкт деятельности в производственной среде. Реальная профессиональная среда в данном случае выступает образующей нитью, которая связывает все знания, полученные в рамках теоретического обучения [10].

Таким образом, рассмотрев лишь некоторые подходы современных исследователей на систему практического обучения в высшем образовании, а также отдельные результаты исследований, посвященных данному вопросу, можно предположить, что эффективность практического обучения студентов

направления подготовки «Социальная работа» во многом определяется не только соблюдением условий, продиктованных соответствующими образовательными стандартами со стороны вузовской системы, но и активным включением в реализацию практической работы мотивированных и подготовленных специалистов, занятых в социальной практике и др.

Заключение. По итогам проведенного анализа организации практической подготовки будущих специалистов по социальной работе автором сделаны следующие выводы.

Организация практического обучения по направлению подготовки «Социальная работа» требует паритетного участия в данном процессе, как представителей вуза, так и представителей сферы практики, что обусловлено особенностью развития практической деятельности в области социальной работы – высокой интенсивностью и динамичностью переструктурирования и функционально-ролевого распределения среди учреждений, организаций и ведомств, чьи полномочия и компетентность связаны с социальной работой.

Несмотря на регламентацию процедурных аспектов прохождения практики, студентам должен быть предложен гибкий механизм освоения содержания программы практического обучения. Это может быть достигнуто за счет использования при планировании практического обучения и контроле его результатов индивидуального профессионального маршрута обучающегося, в разработке которого помимо руководителя со стороны вуза и куратора со стороны базы практики будет принимать активное участие и сам студент. Тем самым возможно обеспечить поддержание интереса к профессии, который будет основываться на личной мотивации и исследовательском поиске студента.

Список литературы

1. Замаева З.П. Ресурсно-потенциальный подход в современной системе социальной защиты и социального обслуживания населения России: моногр. – М.: Социальное обслуживание. 2014. – 260 с. – (Профессиональная библиотека работника социальной службы. – 2014. – № 2.)

2. Керженцев В.С., Григорьева М.И. Организация практики студентов: проблемы и перспективы // Практика – путь к профессионализму: партнерство университетов и социальных учреждений в практическом обучении социальных работников: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Екатеринбург, 2004. – С. 34–45.

3. Григорьев С.И. Базовые критерии оценки качества образования и ключевые социальные компетенции: дискуссии на пороге реального вхождения России в Болонский процесс и принятия образовательных госстандартов третьего поколения // Вестник УМО вузов России по образованию в области социальной работы. – 2006. – № 1. – С. 15–21.

4. Жуланова И.В. Проблема практико-ориентированного обучения в вузе. – Волгоград, 2004. – 87 с.

5. Клушина Н.П., Ткаченко В.С. Организация практики студентов по социальной работе. – М.: Владос, 2004. – 127 с.

6. Шмидт В.Р. Проблемы взаимодействия специалистов вузов и социальных учреждений при организации и проведении практики студентов // Практика – путь к профессионализму: партнерство университетов и социальных учреждений в практическом обучении социальных работников: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Екатеринбург, 2004. – С. 132–140.

7. Холостова Е.И. Профессионализм в социальной работе. – М.: Дашков и К°, 2006. – 236 с.

8. Ярская-Смирнова Е.Р. Профессионализация социальной работы в России // Социологические исследования. – 2001. – № 5. – С. 88–100.

9. Топчий Л.В. Проблемы формирования профессионального мастерства специалистов по социальной работе // Работник социальной службы. – 1997. – № 1. – С. 37–40.

10. Обучение практике социальной работы. Международный опыт и перспективы / под ред. М. Доэла и С. Шардлоу. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 223 с.

11. Исаев И.Ф. Школа как педагогическая система: Основы управления. – М.; Белгород, 1997. – 312 с.

12. Кузьмин Н.В. Педагогические условия подготовки будущих учителей технологии к профессионально-творческой деятельности в сельской школе. – М., 1997. – 43 с.

References

1. Zamaraeva Z.P. Resursno-potentsial'nyi podkhod v sovremennoi sisteme sotsial'noi zashchity i sotsial'nogo obsluzhivaniia naseleniia Rossii [Resource and potential approach in the modern system of social protection and social services for the population of Russia]. Moscow, *Sotsial'noe obsluzhivanie*, 2014, 260 p.

2. Kerzhentsev V.S., Grigor'eva M.I. Organizatsiia praktiki studentov: problemy i perspektivy [Problems and prospects of students' practice arrangement]. *Praktika – put' k professionalizmu: partnerstvo universitetov i sotsial'nykh uchrezhdenii v prakticheskom obuchenii sotsial'nykh rabotnikov: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* [Proceedings of the International Scientific and Practical Conference “Practice as a path to professionalism: partnership of universities and social institutions in the practice of social workers' training”]. Ekaterinburg, 2004, pp. 34–45.

3. Grigor'ev S.I. Bazovye kriterii otsenki kachestva obrazovaniia i kliuchevye sotsial'nye kompetentsii: diskussii na poroge real'nogo vkhozhdeniia Rossii v Bolonskii protsess i priniatiia obrazovatel'nykh gosstandartov tret'ego pokoleniia [Basic criteria for education quality and key social competencies assessment: discussion on the threshold of Russia's joining the Bologna Process and adopting the

third-generation education standards]. *Vestnik UMO vuzov Rossii po obrazovaniiu v oblasti sotsial'noi raboty*, 2006, no. 1, pp. 15–21.

4. Zhulanova I.V. Problema praktiko-orientirovannogo obucheniia v vuze [The problem of practice-oriented education at the university]. Volgograd, 2004, 87 p.

5. Klushina N.P., Tkachenko V.S. Organizatsiia praktiki studentov po sotsial'noi rabote [Students' social work practice organization]. Moscow, Vldos Publ., 2004, 127 p.

6. Shmidt V.R. Problemy vzaimodeistviia spetsialistov vuzov i sotsial'nykh uchrezhdenii pri organizatsii i provedenii praktiki studentov [Problems of university specialists and social institutions interaction in the organization of students' practice]. *Praktika – put' k professionalizmu: partnerstvo universitetov i sotsial'nykh uchrezhdenii v prakticheskom obuchenii sotsial'nykh rabotnikov: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* [Proceedings of the International Scientific and Practical Conference “Practice as a path to professionalism: partnership of universities and social institutions in the practice of social workers’ training”]. Ekaterinburg, 2004, pp. 132–140.

7. Kholostova E.I. Professionalizm v sotsial'noi rabote [Professionalism in social work]. Moscow, Dashkov i K Publ., 2006, 236 p.

8. Iarskaia-Smirnova E.R. Professionalizatsiia sotsial'noi raboty v Rossii [Social work professionalization in Russia]. *Sotsiologicheskie issledovaniia*, 2001, no. 5, pp. 88–100.

9. Topchii L.B. Problemy formirovaniia professional'nogo masterstva spetsialistov po sotsial'noi rabote [Problems of professional skills formation of social work specialists]. *Rabotnik sotsial'noi sluzhby*, 1997, no. 1, pp. 37–40.

10. Obuchenie praktike sotsial'noi raboty. Mezhdunarodnyi opyt i perspektivy [Teaching social work practice. International experience and perspectives]. Ed. by M. Doel, S. Shardlou. Moscow, Aspekt Press Publ., 1997, 223 p.

11. Isaev I.F. Shkola kak pedagogicheskaia sistema: osnovy upravleniia [School as a pedagogical system: basics of management]. Moscow, Belgorod, 1997, 312 p.

12. Kuz'min N.V. Pedagogicheskie usloviia podgotovki budushchikh uchitelei tekhnologii k professional'no-tvorcheskoi deiatel'nosti v sel'skoi shkole [Pedagogical conditions of future handicraft teachers’ preparation for professional and creative activities in rural schools]. Moscow, 1997, 43 p.

Оригинальность 87 %

Получено 12.02.2017 Принято 10.03.2017 Опубликовано 30.09.2017

Z.P. Zamaraeva

**PRACTICE EDUCATION OF THE STUDENTS MAJORING
IN SOCIAL WORK AT STATE UNIVERSITY**

The article draws attention to practice education as one of the key components of education in the field of social work. Its active implementation in educational process implies observing certain rules and standards. According to the domestic experience, it is necessary to constantly improve practice education programs in order to organize a more effective learning and acquisition of social work specialty, with the necessary professional knowledge and skills in this field. E. Yarskaya-Smirnova reflects on professionalization as one of the major issues of social work in Russia, and highlights the shortcomings of practice education programs. However, according to other sources, the Russian system of higher education faces a contradiction. On the one hand, it is determined by the swift changes caused by signing the Bologna Declaration in 2003 by Russian universities, which strongly influenced the trends, purposes and objectives of the higher school. On the other hand, it is characterized by the shortcomings of education programs that prevent students from getting commercially viable education, including the programs of practice education in the field of social work. The issue of practice education within the context of this contradiction is vividly discussed in scientific literature and requires resolution. Practice education should aim not only at creating the conditions for comprehending oneself as a part of the community. It should also promote the development of a competent professional, able to work with certain algorithms and methods of work.

Keywords: education, practice education programs, social work.

Zinaida P. Zamaraeva – Doctor of Sociological Sciences, Professor, Head of the Dept. of Social Work and Conflict Management, Perm State National Research University, e-mail: zinai-dazamaraeva@mail.ru.

Received 12.02.2017

Accepted 10.03.2017

Published 30.09.2017