

- повышение квалификации преподавателей, совмещающих административные должности.

На наш взгляд, необходима разработка мер, направленных на формирование сбалансированного комплекса организаций в цепочке «повышение квалификации – использование высококвалифицированных преподавателей – увеличение эффективности деятельности социальных служб»; улучшение информационного обеспечения учебных заведений; увеличение объема договорной науки; увязка научных исследований с учебным процессом; использование зарубежного опыта повышения квалификации на примере европейского, японского и американского опыта.

Важным критерием качества подготовки и повышения квалификации для преподавателей должен стать уровень их квалификации и профессиональная пригодность.

#### Библиографический список

1. *Добролюбов Н.А.* Избранные педагогические высказывания. М., 1939.

**М.А.Беляева**

### **ПРОБЛЕМА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ (НА ПРИМЕРЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ТЕОРИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ»)**

Дисциплина «Теория социальной работы» является профилирующей для студентов, обучающихся по специальности «Социальная работа». Обеспечивая формирование целостного представления о социальной работе как теории и практики, данная дисциплина играет ключевую роль в становлении мировоззрения и профессионализма специалиста социальной работы. На ее основе изучаются технологии социальной работы с различными категориями граждан, выполняется выпускная квалификационная (дипломная) работа, сдается комплексный государственный экзамен; таким образом, данный учебный предмет призван обеспечить фундаментальные обязательные знания, необходимые для понимания методологии социальной работы как вида профессиональной деятельности.

Еще восемь-десять лет назад, когда ощущался дефицит учебной литературы, и представления о социальной работы, основанные, главным образом, на зарубежном опыте, активно пополнялись и преломлялись через современный отечественный опыт, основными проблемами в преподавании были: четкое определение предметного поля теории социальной работы как учебной дисциплины, сведение в единую систему информации, полученной из разных источников, создание целостной картины содержания предмета, его рациональное тематическое планирование.

Сейчас, когда «портфель собран», и все меньше остается белых пятен в понимании теории социальной работы, на передний план выходит задача

качественной подготовки будущих специалистов. Наш опыт работы свидетельствует, что студенты испытывают значительные трудности в освоении данной учебной дисциплины. Для понимания исторических закономерностей становления теории социальной работы, ее современных теоретических моделей необходима соответствующая база, складывающаяся из знаний основных философских, социологических и психологических концепций о взаимоотношениях человека и общества, знаний отечественной и зарубежной истории (особенно новейшей), понимания текущих социально-политических процессов.

Анализ исходных представлений студентов показывает, что большинство из них не имеют «подготовленной почвы», то есть надлежащего уровня знаний. Их пониманию доступен эмпирический опыт помощи конкретному клиенту в конкретной жизненной ситуации, тогда как теория социальной работы, как и любая другая теория, предполагает высокую степень обобщения и абстрагирования.

Причины трудностей в понимании учебного материала, на наш взгляд, связаны с тем, что: а) при изучении общеобразовательных дисциплин (философия, психология, социология), вероятно, не прослеживаются связи с социальной работой; б) существуют глубокие различия в содержании учебников, сложность изложения материала, понятийные и концептуальные противоречия, препятствующие формированию целостного представления о теории социальной работы; в) немаловажен такой объективный фактор, как возраст студентов, так как глубинное понимание социальных проблем и путей их решения требует определенного уровня социальной зрелости, который к 20 годам еще не может сформироваться, перенос же преподавания дисциплины с третьего курса на второй только усиливает эту проблему. Однако, наиболее весомая причина заключается в том, что студенты мало внимания уделяют самостоятельной работе с учебной и научной литературой, нарушая один из важнейших принципов обучения в высшей школе – принцип *самообразования*. Мы целиком разделяем мнение, что «самообразование – это одна из предпосылок выживания современного выпускника школы и вуза. От степени развития способностей самостоятельно понимать, усваивать и использовать продукты современной культуры, научно-технических, технологических, индустриальных и массовых профессиональных достижений зависит социальное, экономическое и психофизиологическое состояние человека в современном обществе» [2, с. 270].

Наличие этих трудностей заставляет искать способы оптимизации учебного процесса, в основном идя по пути совершенствования методики преподавания данной дисциплины. На сегодняшний день классическая форма организации учебного процесса, основанная на сочетании лекционных и семинарских занятий, содержание которых определяется в соответствии с образовательным стандартом и разработанной на его основе учебной программой, требует широкого применения активных методов обучения, то есть таких методов, «при использовании которых учебная деятельность носит творческий характер, формируются познавательный интерес и творческое

мышление» [1, с. 17] (например, проблемная лекция, проблемно-поисковая беседа, метод познавательных игр и др.).

Действительно, монологичные лекции отводят студенту роль прилежного писаря, у которого в силу его пассивности происходит частичное отключение сознания, и он, автоматически конспектируя, в то же время присутствует только на половину.

На семинарах у студента больше возможностей проявить себя, например, выступить с докладом (рефератом), высказаться в рамках тематических дискуссий, выполнить индивидуальные или групповые творческие задания, а также задания для самостоятельной работы. В нашей практике самостоятельная работа студента предполагает, как правило, изучение вопросов, не охваченных аудиторными часами, обобщение материала через систематизацию его в таблицах и схемах, а также углубленное изучение отдельных «узких» тем в рамках выполнения реферата или подготовки доклада.

Классический подход в организации учебного процесса подразумевает систематическую самостоятельную внеаудиторную работу, что и зафиксировано учебным планом (140 часов для дневного отделения, 234 – для заочного). Но, как мы уже отмечали, данную нагрузку студенты не отрабатывают. Думаю, что в этом отношении нынешние учащиеся ничем не отличаются от студентов предыдущих поколений. Семья, работа, активный досуг, наконец, элементарная лень и низкая культура самоорганизации учебной деятельности присутствует в каждом конкретном случае в разных пропорциях, но в конечном счете проблема сведения к минимуму внеаудиторной работы характерна для подавляющего числа студентов.

Поэтому, не случайно они приветствуют, прежде всего, такие формы занятий, которые не требуют предварительных усилий, например, проблемно-поисковая беседа, самостоятельный анализ и изложение новых информационных материалов непосредственно в ходе занятий. Эти пожелания учитываются нами в той мере, насколько позволяет специфика предмета. В целом мы полагаем, что применение активных форм обучения размывает границы между лекционными и семинарскими занятиями.

Идеальная лекция в нашем понимании представляет собой такую форму работу, когда студент получает готовый опорный конспект, слушает комментарий преподавателя, задает вопросы, обсуждает ответы, самостоятельно изучает дополнительные источники непосредственно в ходе занятия (учебник и другой раздаточный материал) и пополняет этот конспект. Наличие опорного конспекта исключает «диктовку» и тем самым экономит время, позволяя концентрированно использовать учебные часы. Текущее обсуждение дает возможность закреплять новый материал, проявлять умения, необходимые для анализа информации, формулировки и аргументации своей точки зрения, способствуя развитию мышления и речи, что имеет принципиальное значение для специалистов социальной работы.

Однако следует признать, что такая организация лекционных занятий требует материальных затрат, которые, как правило, несет сам студент (необходимо предварительно размножить опорный конспект), кроме того, непосредственное общение затруднено в больших аудиториях, на больших пото-

ках (свыше 40 человек), так как возможность организовать активную работу слушателей, на наш взгляд, обратно пропорционально их количеству.

Если на лекции вопросы, адресованные студентам, нацелены не столько на проверку знаний, сколько на установление обратной связи, поддержание внимания слушателей в активном состоянии, то в ходе семинара студент должен быть готов к заранее обозначенным вопросам в соответствии с темой и целью занятия. В этом собственно и кроется, по нашему мнению, главное отличие лекционных и семинарских занятий.

Использование дискуссионных моментов на лекциях позволяет разнообразить варианты проверки усвоения учебного материала. В нашей практике знания студентов оцениваются, во-первых, на лекционных занятиях в ходе обсуждения новой информации; во-вторых, в ходе семинарских занятий по качеству устных ответов; в-третьих, по результатам выполнения письменных контрольных работ в тестовых и иных формах (например, «понятийный диктант»).

Помимо текущего контроля важную роль играют итоговые мероприятия – зачеты и экзамены. Зачеты проводятся как в устной, так и в письменной форме, в зависимости от индивидуальной ситуации студента, а именно, учитываются: 1) посещаемость занятий; 2) наличие полноценного конспекта с выполненными письменными заданиями для самостоятельной работы; 3) положительные оценки за промежуточные контрольные работы; 4) активность, проявленная на лекционных и семинарских занятиях. Студенты информируются об этих критериях (требованиях) в начале изучения дисциплины. Экзамен проводится в классической устной форме по билетам; со списком вопросов студенты могут ознакомиться заранее.

В целом, результаты нашей работы свидетельствуют о том, что высокие оценки «отлично», «хорошо» по дисциплине «Теория социальной работы», к сожалению, не относятся к доминирующим. И это несмотря на то, что данная дисциплина является магистральной и профилирующей! Вероятно, стремление к ее познанию напрямую связано с дальнейшими профессиональными планами учащихся и их уровнем притязаний относительно итоговых оценок в аттестате об образовании. Для определенной части студентов (10%) даже достижение оценки «удовлетворительно» является очень высокой планкой. Сказываются пробелы в знаниях по базовым дисциплинам, а также отсутствие систематической самостоятельной внеаудиторной работы, предполагаемой учебным планом.

Таким образом, мы полагаем, что для повышения качества подготовки современных специалистов социальной работы необходимо шире применять активные методы обучения, максимально эффективно использовать аудиторное учебное время, не оставляя студенту возможности пассивного «отсиживания» на занятиях и откладывания переработки учебного материала до момента итогового контроля знаний. В связи с этим нецелесообразно строго разграничивать лекционные и семинарские занятия, по крайней мере, в рамках дисциплины «Теория социальной работы». В ходе каждого занятия должен иметь место диалог того, кто уже что-то знает, и того, кто к этому только еще стремится. Мы уверены, что наличие дискуссионных моментов,

двухстороннего живого общения является необходимым компонентом любой формы занятий в современной системе высшего профессионального образования.

#### Библиографический список

1. Педагогика Большая современная энциклопедия / Сост.: Е.С.Рапацевич. Минск, 2005.
2. Пидкасистый П.И., Фридман Л.М., Гарунов М.Г. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы. М., 1999.

**А.Ю.Бендрикова**

### **ЗНАЧЕНИЕ ЗНАНИЙ О БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ**

Благотворительность является неотъемлемой частью бизнес-сектора, благотворительные по своей сути организации составляют существенную долю некоммерческого сектора, а иногда даже говорят о «государственной благотворительности». Благотворителями могут выступать коммерческие организации и государственные учреждения, общественные объединения и неформальные ассоциации людей, а также конкретные люди от своего собственного имени – бизнесмены и служащие, студенты и школьники. Нередко субъектами благотворительности становятся даже те, кто традиционно рассматривается как ее «объекты», – театры и общественные организации инвалидов, воспитанники детских домов и пенсионеры домов престарелых.

Такая широкая «представленность» благотворительности в обществе делает знания о ней необходимыми для специалистов самого разного профиля: обществоведов и экономистов, менеджеров и правоведов, организаторов бизнеса и некоммерческого сектора и многих других. Однако вряд ли нуждается в специальных доказательствах тот факт, что особое значение такие знания приобретают при подготовке специалистов социальной работы. Это объясняется не только «генетическими», историческими связями данной профессии с благотворительностью, которая является одним из основных ее истоков, но и тем, что и сегодня они развиваются в тесном взаимодействии, выполняя в обществе схожие функции и решая фактически одни и те же задачи. Поэтому те или иные аспекты знаний о благотворительности, согласно требованиям стандарта специальности «Социальная работа», включены в содержание практически всех основных курсов образовательной программы.

Однако, как показывает практика вузовской подготовки таких специалистов, даже это является недостаточным и далеко не исчерпывает всего образовательного потенциала темы благотворительности, который может быть использован в педагогическом процессе. Поиск же конкретных форм привлечения знаний о благотворительности к процессу подготовки социальных работников должен определяться спецификой данной профессии, а также ее статусом в современном российском обществе.