

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Гомонюк О.М., к. пед. н., доцент

Хмельницький національний університет

Для сучасної педагогічної науки актуальним є вивчення тенденцій розвитку соціальної освіти в міжнародному освітньому просторі та їх вплив на систему освіти України. Освоєння зарубіжного досвіду професійної підготовки соціальних працівників/соціальних педагогів вимагає об'єктивної та всебічної оцінки, оскільки за ним стоять традиції, що відрізняються від українських. Формуванню професійно-педагогічної культури майбутніх фахівців соціальної сфери в різних країнах світу присвячена наша стаття.

Ключові слова: професійне становлення, самовизначення майбутнього фахівця, професійно-педагогічна культура, майбутній соціальний педагог.

Гомонюк Е.М. ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ / Хмельницкий национальный университет, Украина.

Для современной педагогической науки актуальным является изучение тенденций развития социального образования в международном образовательном пространстве и их влияние на систему образования Украины. Освоение зарубежного опыта профессиональной подготовки социальных работников/социальных педагогов требует объективной и всесторонней оценки, поскольку за ним стоят традиции, которые отличаются от украинских. Формированию профессионально-педагогической культуры будущих специалистов социальной сферы в разных странах мира посвящена наша статья.

Ключевые слова: профессиональное становление, самоопределение будущего специалиста, профессионально-педагогическая культура, будущий социальный педагог.

Gomon'yuk O.M. FOREIGN EXPERIENCE OF THE PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL CULTURE DEVELOPMENT IN SOCIAL WORKER / Khmelnytsky national university, Ukraine.

For today's pedagogies the problem of studying the social educational tendencies development in the international education sphere and their impact on the Ukrainian education system is urgent. The adaptation of the foreign experience in professional training for social worker needs the objective and all – sided estimation because of its background traditions that differ from Ukrainian ones. Our article deals with the professional-pedagogical culture forming in future specialists of social sphere in different countries all over the world.

Key words: professional development process, self-realization of the future professional, professional pedagogical culture, of future social pedagogues.

Для сучасної педагогічної науки важливим є вивчення тенденцій розвитку соціальної освіти в міжнародному освітньому просторі та їхній вплив на систему освіти України.

Аналізуючи зарубіжний досвід підготовки фахівців вищої кваліфікації для соціальної сфери, необхідно звернути увагу формування педагогічної культури соціальних працівників у Сполучених Штатах Америки та Канаді, тому що ці країни має значний досвід у формуванні державної політики у соціальній сфері.

Сучасний стан професійної підготовки соціальних працівників у країнах Північної Америки та Європи досліджують науковці В. Поліщук, Н. Собчак, Н.Гайдук та ін. Н. Микитенко та Н. Видишко у своїх дисертаційних роботах обґрунтували професійну підготовку соціальних працівників в коледжах та університетах Канади. Роль дистанційного навчання у процесі підготовки соціальних працівників у Великобританії і США, перспективи розвитку цієї форми навчання в Україні вивчали І. Козубовська, О. Пічкара та ін.

Аналіз вітчизняного й зарубіжного англомовного педагогічного тезауруса підтверджує наявність досить високого наукового інтересу в галузі опису, вивчення й оцінки діяльності соціальних педагогів. Однак жодний із термінів, що використовується зарубіжними вченими, не передає того змісту, що ми звикли вкладати в термін «професійно-педагогічна культура».

У нашій статті ми розглянемо деякі аспекти формування професійно-педагогічної культури майбутнього фахівця соціальної сфери у США та Канаді.

Критеріями компетентності соціального працівника в США більшість фахівців (Л. Баєр (L.Baer), Р.Федеріко (R. Federico), Д.Хардкасл (D. Hardcastle), Х. Джонс (H.Johns), В. Річан (W.Richan), А.Мендельсон (A. Mendelsohn) вважають його вміння оцінювати ситуацію, розробляти план вивчення соціальної проблеми, розвивати здібності людини у вирішенні проблем, подоланні стресів, зв'язувати

людей із соціальними системами, кваліфіковано захищати тих, хто зазнає будь-якої дискримінації, сприяти ефективній і гуманній дії систем, що забезпечують людей послугами, ресурсами, можливостями, удосконалювати ці системи, оцінювати ефективність виконаної роботи [3, с.17].

Зміст підготовки фахівців соціальної галузі в школах соціальної роботи, які існують при кожному університеті США, ґрунтується на стандартах професії соціального працівника, етичному кодексі професії, схваленому Національною Асоціацією соціальних працівників. Базовим принципом організації навчання в сучасній американській школі соціальної роботи є те, що студент може обирати навчальний план, навантаження, основні й додаткові курси, альтернативні програми підготовки. Величезна увага у США приділяється підвищенню кваліфікації вже працюючих студентів і польових інструкторів або їхній перепідготовці через проведення семінарів, додаткових курсів при університетах та школах соціальної роботи [3, с.17].

До структури підготовки фахівців для соціальної роботи у США належать допрофесійний та професійний рівні. Це забезпечує можливості для вдосконалення професійно-педагогічної культури (ППК) через участь у програмах післядипломної освіти.

На сучасному етапі підготовку соціальних працівників у країні здійснюють школи соціальної роботи та коледжі, які є підрозділами університетів. Їхні програми передбачають три рівні професійної підготовки: отримання ступенів бакалавра, магістра та доктора соціальної роботи. Навчальні програми усіх трьох рівнів об'єднані спільними цілями соціальної роботи і зберігають наступність в оволодінні знаннями, формуванні цінностей, набутті вмінь і навичок, необхідних для здійснення практики соціальної роботи.

Необхідною передумовою вступу у бакалаврат із соціальної роботи є проходження допрофесійної підготовки у межах програми «вільних мистецтв» (Liberal Arts Education), яка поряд із загальноосвітніми дисциплінами передбачає вивчення одного–двох вступних курсів із соціальної роботи, що допомагає студентам переконатись у правильності вибору майбутньої професії [5].

Так, навчальні плани підготовки бакалаврів передбачають обов'язкове оволодіння знаннями, що стосуються поведінки людини у соціальному середовищі, теорії і практики соціальної роботи, соціальної політики і служб соціального забезпечення, етики соціальної роботи, досліджень і польової практики. Хоча за бажанням студентів паралельно із основною спеціальністю вони можуть здобути й додаткову – так званий «minor». Проте на вимогу Ради з освіти в соціальній роботі спеціальність «соціальна робота» може бути присвоєна лише як основна. Загалом навчання для отримання ступеня бакалавра триває 4 роки, протягом яких необхідно здобути 120–126 кредитів.

Програми підготовки бакалаврів у провідних американських університетах (Мічиган, Кентуккі, Індіана, Пенсільванія, Техас) на додаток до професійно сфокусованих курсів мають блок предметів, що включають вивчення соціальної поведінки, біологічних процесів, розвиток практичних навичок соціальних працівників. Так, в університеті штату Мічиган студентам надають знання про системний підхід до практичної діяльності й допомагають виробити навички до оцінювання та вирішення проблеми [3, с.17].

Протягом першого року студенти вивчають загальний навчальний курс, призначений для поглибленого засвоєння теорії і практики соціальної роботи; на другому році магістратури знання і вміння з обраної спеціальності поглиблюються і розширюються через спеціалізацію.

Для програм практичного навчання характерні такі риси: перевага індивідуальних цілей у навчальній діяльності, проблемний характер практичного навчання, зв'язок навчання з особистим досвідом, самостійне прийняття рішень, рівноправні та довірливі стосунки між студентом та інструктором. Саме програми практичного навчання дозволяють забезпечити формування професійно-педагогічної культури у майбутніх фахівців соціальної сфери.

Нині в США використовують три основні підходи до організації і здійснення практичного навчання в галузі соціального обслуговування: наставницький, академічний, об'єднувальний. Так, наставницький підхід полягає у спостереженні студентів за роботою досвідчених фахівців із клієнтами [6].

При академічному підході увага акцентується на розвитку знань студентів, їх осмисленні. На виконання практичних завдань покладається функція забезпечення аудиторного навчального процесу прикладами. Такий підхід передбачає здобуття практичної підготовки у межах академічного процесу навчання [там само, с.39].

Об'єднувальний підхід ґрунтується на встановленні взаємозв'язку між процесом навчання на практиці і пізнавальним навчальним процесом. Він розрахований на поетапне засвоєння знань, умінь та навичок практичної діяльності. Протягом усього періоду навчання в університеті застосування об'єднувального підходу передбачає участь студентів у безпосередньому процесі надання соціальних послуг. Для контролю за результатами роботи студентів і для надання допомоги викладачеві практики необхідно налагодити регулярний зв'язок [7].

З метою посилення зв'язку між навчальними закладами й оточуючим середовищем у США помітно зросла роль польової практики, яку студенти проходять у соціальних агентствах, місцевих та державних юридичних закладах, програмах надання послуг, лікарнях, центрах підтримки. Навчальний план практики включає чотири основні компоненти: визначення змісту навчання, визначення освітніх цілей студента, розвиток дидактичного компонента усередині практичної діяльності, розвиток і варіативність методів оцінювання. В основу організації польової практики покладено найновішу «концепцію грона», яка надає можливість студентам працювати й навчатися один у одного [3, с.13]. Дану ідею, на нашу думку, можна запозичити і нашим вищим навчальним закладам для підвищення ефективності формування ППК студентів.

На польову практику відводиться значний обсяг навчального часу: не менше 400 годин у бакалавраті та 900 – у магістратурі, що становить відповідно 30 та 50% [4].

У США у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників важливе місце належить самостійній роботі студентів, загальна питома вага якої становить 60% від усього навчального навантаження.

Більшість університетів Сполучених Штатів мають своєю складовою частиною школу соціальної роботи, яка постійно займається покращанням соціальної освіти. Навчаючись у цьому закладі, студенти набувають знань і вмінь у галузі соціальної роботи, навички командної роботи. Філософія навчання в школі соціальної роботи розкриває такі питання: полікультуралізм та робота з різними категоріями населення; соціальна справедливість і соціальні зміни; попередження виникнення соціальних проблем, лікування й реабілітація хворих; знання досліджень, присвячених вивченню поведінки людини та соціальним наукам [3, с.13].

Навчальний план підготовки соціальних працівників у школах соціальної роботи складають вступні й основні курси, які стосуються п'яти сфер навчання: методи роботи, поведінка людини в соціальному середовищі, політика соціального забезпечення та надання послуг, дослідження та оцінювання, польова практика. Вступні курси, які вивчають протягом першого семестру, надають студентам знання із загальної соціальної практики й служать своєрідною платформою для вивчення основних курсів. Наповнення навчального плану індивідуальне для кожного студента, виходячи з його рівня знань. Усі студенти, які навчаються в школах соціальної роботи США, повинні обрати для себе так звану «подвійну концентрацію» (dual concentration): визначити практичний метод навчання й галузь практики. Вибір цих двох елементів впливає на те, які курси відвідуватимуть студенти, а також вибір місця для проходження польової практики [3, с.18].

Важливе значення для нашого дослідження має вивчення досвіду застосування практичного методу навчання, який визначає знання з теорії, пов'язані з практичною роботою з людьми, сім'ями, групами, організаціями, спільнотами.

Галузь практики включає обраний напрям діяльності, тобто його специфіку, процедури, практику (наприклад, діти та молодь у сім'ях і суспільстві; люди похилого віку в сім'ях та суспільстві; охорона здоров'я; охорона розумового здоров'я; спільноти й соціальні системи) [там само].

Американські студенти мають більше можливостей вибирати і вивчати ті курси, які відповідають їх інтересам та обраній спеціалізації. Так, у США на старших курсах обсяг навчальних предметів за вибором становить близько 70% від їх загальної кількості, що сприяє, на нашу думку, розвитку складових професійно-педагогічної культури майбутніх фахівців соціальної сфери.

Нині існує тенденція до скорочення лекційного часу в загальному обсязі навчального навантаження студента. Перевага надається навчанню у малих групах та індивідуальним заняттям.

Серед форм організації навчання соціальних працівників переважають семінари, практичні заняття, самостійна робота, практикуми, тьюторіали, проектне навчання, робота в командах. Перераховані організаційні форми можна запозичити і вітчизняним вищим навчальним закладам, які готують фахівців соціальної сфери.

Інноваційною формою організації навчання є інтегративний семінар, що забезпечує розвиток рефлексивних здібностей, інтеграцію теоретичних знань і практичних вмінь студентів, які, у свою чергу, є складовими ППК.

Останнім часом значної популярності набувають віртуальні форми навчання: відеолекторії, конференції, семінари, робота в електронних бібліотеках та в мережі Інтернет. Вони широко застосовуються у програмах стаціонарного, заочного і дистанційного навчання соціальних працівників.

Робота в команді, індивідуальне додаткове консультування, індивідуальне консультування з особистих проблем, консультування в групах, тестування, ведення робочого зошиту студента, консультування в спеціальних службах (центрах охорони здоров'я, центрах превентивної роботи, центрах медичної допомоги й медичного страхування, центрах програм допомоги тощо) – ось форми організації навчання,

які варто запозичити в американських викладачів [3, с.18]. Адже дані види робіт сприяють розвитку професійно-педагогічної культури майбутніх фахівців соціальної сфери.

Процес становлення системи професійної освіти соціальних працівників у Канаді ідентичний до американської. Така історична картина, на думку Н. Микитенко, спричинена територіальною близькістю країн та подібністю їх етнічного складу. Єдиною відмінністю у канадській схемі становлення професійної підготовки соціальних працівників від американської є часові рамки її етапів [4, с.104].

Н. Микитенко підкреслює, що практика соціальної роботи Канади розвивається у двох основних напрямках: клінічна соціальна робота та розвиток соціальної політики. Тому існує поділ соціальних працівників на таких, що надають безпосередні («прямі») послуги клієнтам, і таких, що функціонують як супервізори-менеджери, здійснюючи керівництво процесом надання послуг і практичною соціальною роботою з конкретними клієнтами, центрами надання послуг, а також контроль за виконанням соціальних програм («непрямі» соціальні послуги) [4, с.104].

На думку авторки, до основних рівнів практики в усіх названих сферах соціальної роботи Канади належать соціальна робота з індивідами та сім'ями, соціальна робота з групами, соціальна робота з громадами, соціальна політика [там само]. На відповідному рівні соціальної роботи передбачено володіння певними групами навичок.

У вищих навчальних закладах процес здобуття переддипломної освіти реалізується у два етапи:

- 1) загальна підготовка на початкових курсах університетських коледжів та університетів країни;
- 2) навчання за програмою освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» або навчання, яке передбачає присудження відповідних дипломів чи сертифікатів [4, с.71].

Перший етап переддипломного навчання має на меті засвоєння студентом гуманітарних, соціально-економічних, базових, а також невеликої кількості фахово-орієнтованих дисциплін і, відповідно, одержання визначеної (для зарахування на подальше навчання) школою чи факультетом соціальної роботи кількості кредитних одиниць [там само].

Основними рисами змісту професійної підготовки соціальних працівників в університетах Канади, на думку Н. Микитенко, є такі:

На рівні бакалаврату:

- 1) спільне одно-дворічне вивчення дисциплін загальної підготовки без урахування профілю обраної спеціальності;
- 2) вивчення фахово-орієнтованих дисциплін;
- 3) значна увага практичній підготовці студентів (їй відводиться близько третини навчального часу).

На рівні магістратури:

- 1) наявність переважно двох спеціалізацій: клінічна соціальна робота й управління сферою соціальних послуг;
- 2) відведення близько третини навчального часу практичній підготовці студентів (якщо не передбачається написання кваліфікаційної магістерської роботи).

На рівні докторантури:

- 1) широка свобода вибору тематики докторських досліджень у рамках пріоритетних напрямків наукових досліджень структурних підрозділів університетів;
- 2) обов'язковість вивчення низки теоретичних навчальних курсів упродовж перших двох років навчання;
- 3) обов'язковість проходження педагогічної практики для докторантів, які не мають досвіду викладання [4, 177].

Отже, ця підготовка характеризується системністю, гнучкістю, індивідуальним підходом, можливістю здобуття певного ступеня чи підвищення кваліфікації у системі ступеневої освіти і створює можливості для розвитку професійно-педагогічної культури.

Для нашого дослідження важливим є індивідуальний підхід у підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери, адже саме він забезпечує розвиток студента як особистості і як професіонала.

Провідною формою організації навчальних занять у Канаді є інтегроване 3-годинне заняття, в ході якого органічно поєднуються лекційна форма викладу навчального матеріалу з практичною роботою над його закріпленням. Семінарські заняття полягають в обговоренні змісту навчально-наукових джерел, самостійно опрацьованих студентами на основі матеріалів для читання, укладених для них викладачами [4, с.177]. Серед інших форм переважають індивідуальні консультації, самостійна робота студентів, котра включає опрацювання літератури, роботу з Інтернет-джерелами, написання письмових робіт, підготовку презентацій тощо.

Серед методів організації навчальних занять в університетах Канади превалюють інтерактивні (робота в групах, рольові ігри, брейн-стормінг). Такі методи забезпечують моделювання професійних ситуацій, формування вмінь і навичок вирішення задач, розвивають креативне мислення і сприяють формуванню компонентів ППК майбутніх соціальних працівників.

У канадській моделі навчання центральне місце посідає студент. Увесь навчальний процес зорієнтований на його потреби та інтереси і на забезпечення належного зворотного зв'язку в системі «викладач – студент» (форми оцінювання роботи викладача, які заповнюються студентами, опитування щодо задоволеності студентів навчальним процесом) [4, с.179]. Цей підхід, на нашу думку, доцільно запозичити і нашим викладачам, щоб спогади про навчання у ВНЗ залишились одними із самих приємних у житті студентів.

Бакалаврат – у середньому 4-річний курс університетської освіти, після успішного завершення якого студентові присвоюється рівень бакалавра соціальної роботи. Виконання вимог цього етапу освітнього процесу передбачає одержання студентом певної кількості кредитів з нормативних, у переважній більшості, фахово-орієнтованих дисциплін; вибіркових дисциплін; проходження ним професійної практики.

Програми (термін «програма», який застосовується щодо освітньої системи Канади, означає «кваліфікаційний напрям підготовки фахівців») дипломної підготовки фахівців з соціальної роботи розраховані на професійну підготовку фахівців у магістратурі та докторантурі [4, с.177].

Магістратура – 1-річний курс навчання на базі бакалаврату та 2-річний курс навчання для осіб, які здобули базову вищу освіту, але не у сфері соціальної роботи. Після успішного завершення навчання студентові присвоюється ступінь магістра соціальної роботи.

Докторантура – 4–6-річний курс навчання, написання та захист наукового дисертаційного дослідження. Студенти, що навчаються за повним тижневим навантаженням, повинні бути зареєстрованими для вивчення щонайменше 80% дисциплін плану підготовки фахівців у навчальному році.

На думку Н. Микитенко, характерною ознакою професійної підготовки соціальних працівників є рання спеціалізація та інтегративний підхід, який поєднує науковий пошук і практичні аспекти соціальної роботи. Навчальні плани факультетів і шкіл соціальної роботи на сучасному етапі містять теоретичний і практичний компоненти (другому відводиться особлива увага) [там само].

Третій рівень професійної підготовки соціальних працівників – післядипломна освіта – передбачає підвищення професійної кваліфікації у системі неперервної освіти. Таким чином, система ступеневої освіти сприяє реалізації принципів послідовності та наступності у професійній підготовці фахівців на різних її етапах.

Практичний компонент займає вагомe місце в змісті професійної підготовки соціальних працівників в університетах Канади і характеризується наявністю двох моделей організації навчальної практики, а саме: «університетської моделі» та «агенційної моделі» [там само]. Сучасні канадські університети надають перевагу другій моделі, оскільки тоді студент перебуває у полі зору більшої кількості фахівців і має ширші можливості набуття професійних знань, умінь і навичок.

У процесі навчання за програмами бакалаврату та магістратури студенти проходять кілька типів практики. На кожному з етапів студенти виконують відповідні завдання, проводять презентації, ведуть документацію, беруть участь у обговоренні результативності процесу набуття умінь і навичок, здійснюють оцінювання ефективності цього процесу.

Діяльність навчальних закладів у напрямі підготовки фахівців для сфери соціальних послуг регулюється державними освітніми стандартами вищої професійної освіти, розробленими відповідно до світових кваліфікаційних стандартів підготовки фахівців у галузі соціальної роботи (Аделаїда, 2004 р.). Документ представляє 9 груп стандартів, які уніфікують концептуальні засади школи, цілі та результати програми підготовки фахівців, вимоги до змісту навчальної програми, до штату спеціалістів, категорій студентів, до структури, управління та ресурсів навчальних закладів, регламентують цінності та етичні питання соціальної роботи. Проте їх положення акцентують увагу на організаційних аспектах діяльності навчальних закладів і не висвітлюють змісту навчальних планів і програм [там само]. Важливою проблемою у процесі роботи над укладенням вітчизняних стандартів підготовки соціальних працівників є узгодженість змісту ступеневої підготовки фахівців для сфери соціальних послуг на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях.

Важливою стороною соціальної роботи в Канаді є зростаюча кількість талановитих молодих соціальних працівників із високою мотивацією, прагнучих до кар'єри в соціальній роботі [1, с. 23]. На її думку, всі, хто задіяні в системі підготовки майбутніх соціальних працівників, зацікавлені в оптимальному складанні навчального плану й високому рівні викладання навчального матеріалу, оскільки канадські

школи і факультети соціальної роботи активно залучають студентів з якісно високим рівнем знань [там само].

Н. Видишко справедливо зазначає, що кожна професійна школа соціальної роботи повинна розробити реальний план, котрий визначає потреби в безперервній освіті соціальних працівників у своєму регіоні й реалізовувати цей план самостійно або в співпраці з іншими професійними організаціями й установами. А освітні програми повинні гарантувати:

- знання в галузі гуманітарних предметів, які належать до них, соціальним наукам про поведінку людини, включаючи базу знань, котрі належать до розвитку й людської поведінки в довкіллі;
- критичний аналіз соціальної роботи й історії соціального добробуту, соціальної політики як соціальних інститутів і їх взаємозв'язок із соціальною роботою;
- практичні навички, необхідні для аналізу ситуацій і подальшої професійної роботи з клієнтом;
- систематичне дослідження і критичне оцінювання теоретичних і концептуальних основ практики соціальної роботи;
- розуміння цілей, практики, етики, розвиток цінностей соціальної роботи й професійної думки;
- розвиток у студентів необхідності в постійному професійному удосконаленні [2, с.27].

Отже, аналіз американського та канадського досвіду підготовки фахівців соціальної сфери свідчить про те, що викладачі та студенти повинні спільними зусиллями працювати над розвитком професійно-педагогічної культури майбутніх соціальних педагогів. Для цього необхідне розуміння ними цінностей та етики соціальної роботи, надання можливості вибирати і вивчати ті курси, які відповідають інтересам майбутніх фахівців соціальної галузі та обраній спеціалізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Видишко Н.В. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників у коледжах Канади: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Н.В. Видишко. – Вінниця, 2010. – 250 с.
2. Видишко Н.В. Основи підготовки фахівців із соціальної роботи в коледжах Канади / Н.В. Видишко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. – Випуск 22 / редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2009. – С.27.
3. Віннікова Л.В. Система підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах США : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Л.В. Віннікова. – Луганськ, 2003. – 22 с.
4. Микитенко Н.О. Професійна підготовка соціальних працівників в університетах Канади: дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н.О. Микитенко. – Львів, 2006. – С.104.
5. Собчак Н. Зміст і форми професійної підготовки соціальних працівників у системі неперервної освіти США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Н.Собчак. – Тернопіль, 2004. – 21 с.
6. Фалинська З.З. Практична підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / З.З. Фалинська. – Вінниця, 2006. – 191 с.
7. Sideon R. Comments on the Structure and Formes of Social Work Knowledge // Social Work and Social Sciences Review. – 1989 – 1990. – № 1 (1). – P. 29–44.