

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З СІМ'ЄЮ В НІМЕЧЧИНІ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Дужа-Задорожна М.П., аспірант

*Львівський національний університет ім. Івана Франка,
Національний університет «Львівська Політехніка»*

У статті досліджено процес професійної підготовки соціальних педагогів Німеччини до роботи з сім'єю у його історичному аспекті, проаналізовано навчальні плани з підготовки соціальних фахівців у різні історичні періоди.

Ключові слова: соціальна і соціально-педагогічна освіта, фахові школи соціальної педагогіки, підвищені фахові школи соціальної роботи, теоретичний курс, практика, професійне визнання.

Дужа-Задорожна М.П. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ В ГЕРМАНИИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ / Львовский национальный университет им. Ивана Франко, Национальный университет «Львовская Политехника», Украина.

В статье исследован процесс профессиональной подготовки социальных педагогов Германии к работе с семьей в его историческом аспекте, проанализированы учебные планы по подготовке социальных специалистов в различные исторические периоды.

Ключевые слова: социальное и социально-педагогическое образование, профессиональные школы социальной педагогики, повышенные профессиональные школы социальной работы, теоретический курс, практика, профессиональное признание.

Duzha-Zadorozhna M.P. PROFESSIONAL TRAINING OF SOCIAL PEDAGOGUES FOR THE WORK WITH FAMILY IN GERMANY: HISTORICAL ASPECT / Ivan Franko National University of Lviv, Lviv Polytechnic National University, Ukraine.

The article deals with the process of professional training of social pedagogues in Germany for work with family in its historical aspect, analyzes the educational plans for training of social specialists in different historical periods.

Key words: social and social-pedagogical education, professional schools of social pedagogy, higher professional schools of social work, theoretical course, practice, professional recognition.

Загальновідомо, що для демократичного суспільства базовим соціальним інститутом є сім'я, як важливий фактор виживання, захисту і становлення індивіда, як першооснова духовного, економічного та соціального розвитку суспільства. У ній формуються норми поведінки, розкриваються індивідуальні якості особистості, закладається ставлення до навколишнього світу, до моральних, ідейних та культурних цінностей. В умовах глобальної суспільно-політичної та економічної кризи сучасна сім'я зазнає істотних змін, що порушують її нормальну життєдіяльність та повноцінне виконання функцій, і тому потребує всестороннього сприяння зі сторони держави та суспільства.

Здійснення ефективного соціального супроводу родин, надання сім'ям соціальних послуг та різноманітних видів соціально-педагогічної допомоги можливе лише за наявності висококваліфікованих фахівців, що вимагає створення в Україні ефективної системи професійної підготовки працівників соціальної сфери. Таким чином, дуже актуальним є вивчення, осмислення і адаптація зарубіжного досвіду, зокрема Німеччини, де соціальна робота й соціальна освіта мають більш ніж столітню історію та багаті традиції. Важливість досвіду цієї держави полягає також у тому, що вона займає передові позиції з розробки і впровадження міжнародних стандартів професійної освіти.

Аналіз історико-педагогічної та наукової літератури свідчить, що різним теоретичним і практичним аспектам професійної підготовки соціально-педагогічних працівників в Україні присвячені дослідження українських учених С. Архипової, О. Безпалько, П. Гусака, І. Звереві, А. Капської, І. Козубовської, Г. Лактіонової, Л. Міщик, В. Поліщук та ін. Зарубіжний досвід у цій сфері вивчали Н. Абашкіна, Л. Віннікова, Н. Гайдук, С. Когут, І. Козубовська, Н. Микитенко, О. Пічкач, О. Пришляк, Н. Собчак, В. Тищенко. Система соціально-педагогічної освіти Німеччини, вплив освітніх реформ на організацію навчання у вищих навчальних закладах, підготовка соціальних педагогів/соціальних працівників до роботи з сім'єю стали об'єктом наукових пошуків німецьких учених, серед яких Г.-Й. Браунс, Р. Візнер, М.-Е. Карстен, Е. Крузе, У. Лянге-Аппель, К.-В. Мюллер, Т. Ольк, Г.-У. Отто, Г. Пфаффенбергер, Т. Раушенбах, Г. Тірш, В. Толе та інші.

Враховуючи, що зазначена проблематика й досі залишається не достатньо вивченою, що суперечить об'єктивним потребам щодо підвищення якісного рівня підготовки фахівців для соціальної сфери в Україні, метою нашої статті було обрано аналіз професійної підготовки соціальних педагогів до роботи з сім'єю у її історичній ретроспективі.

Історико-педагогічний аналіз процесу становлення соціальної педагогіки та її освіти в Німеччині свідчить про те, що інституціалізація професійної підготовки у сфері соціальної/соціально-педагогічної

діяльності й розвиток самої професії тісно пов'язані між собою. Причому соціально-педагогічна освіта завжди відіграла особливу роль у формуванні професійного поля діяльності.

Перші спроби впровадження систематичної підготовки соціальних працівників до надання благодійної допомоги датуються кінцем XIX століття і пов'язані насамперед з діяльністю у конфесійному контексті «Сестер для догляду за бідними і хворими», функціонуванням навчальних закладів діаконів; заснуванням Жанетт Шверін у 1893 році спілки «Групи дівчат і жінок для соціальної допомоги та роботи», яка пропонувала спочатку окремі лекції, згодом перший закритий соціальний жіночий курс «Вступ до благодійної діяльності» (1897 р.). У 1899 році Алісе Саломон організувала однорічну програму підготовки соціальних працівників «Теорія виховання, соціальної опіки і народного господарства», яку Дітер Оельшлгелль називає «паростком соціальної професійної освіти у Німеччині» [6, с. 161].

На цей час у Домі Песталоцці і Фребеля, який був відкритий у 1878 році Генрієтте Шрадер-Брейман, вже функціонували курси підвищення кваліфікації тривалістю пів року для виховательок дитячих садків з трьохрічним стажем роботи. Ці курси мали на меті підготовку молодіжних керівників (майбутніх соціальних педагогів) для керівних посад у дитячих садках, притулках і споріднених закладах позашкільної роботи з дітьми та молоддю. Головним завданням курсів було поглиблення знань про дитину та її поведінку і насамперед про дітей та молодь шкільного віку. Оскільки число розлучень зростало, актуальною проблемою стала підготовка фахівців до надання допомоги у вихованні кризовим сім'ям.

Початком інституціоналізації німецької соціальної освіти вважається 1908 рік, коли на базі своїх однорічних курсів Алісе Саломон заснувала в Берліні першу двохрічну «Соціальну жіночу школу». Усвідомлення необхідності для соціальної роботи спеціально підготовлених кадрів сприяло тому, що до початку Першої світової війни програма цього освітнього закладу набула поширення по всій країні. На той час у Німеччині з ініціативи благодійних жіночих об'єднань та за підтримки церкви виникли 13 шкіл соціального спрямування для дівчат з вищих буржуазних кіл. Пізніше до них долучились також державні освітні заклади [1, с. 104].

Згідно з концепцією перших жіночих шкіл професійна підготовка соціальних працівниць включала не лише просту передачу знань та засвоєння методів і технологій, а й сприяла розвитку їхньої особистості, формуванню в них чіткої життєвої позиції та соціальних ідеалів. Поєднання в навчальному процесі теоретичних занять і практичної підготовки були, на думку Алісе Саломон, необхідною передумовою успішної благодійної діяльності [4, с. 33].

Перші семінари молодіжних керівників тривалістю один рік з'явилися у 1909 році в Берліні і Франкфурті. Навчальний план у цих закладах складався з теоретичних предметів (педагогіка, гігієна, професійна орієнтація, молодіжна і народна література, методика викладання), домоведення та предметів культосвітнього спрямування і практичної діяльності в дитячих садках та групах продовженого дня. У 1911 році в Пруссії було видано Перше державне положення про порядок проведення іспитів для молодіжних керівників, на рік пізніше державне визнання отримують освітні заклади керівників молоді в Берліні, Касселі, Франкфурті [8, с. 94].

Перша світова війна і післявоєнний період внесли суттєві зміни як у саму соціальну/соціально-педагогічну діяльність, так і в соціальну освіту. Матеріальна скрута, злидні, безробіття, брак житла, відсутність годувальника в сім'ї вели до зростання числа опікунських та виховних закладів, в яких відчувалась гостра потреба у кваліфікованих фахівцях. Як вважає Уте Лянге-Аппель, саме кінець Першої світової війни став початком зародження в Німеччині професійної соціально-педагогічної та соціальної діяльності [4, с. 79–80].

Цей період характеризується появою нових навчальних закладів соціального спрямування. У 1919 році у Німеччині функціонували 26 Соціальних жіночих шкіл, які ставили за мету професійну підготовку фахівців до роботи в соціальній / соціально-педагогічній сферах, причому випускниці цих шкіл за свою працю отримували вже грошову винагороду. З метою уніфікації змісту й тривалості навчання, умов прийому, визначення основних напрямів професійної освіти у соціальній сфері та створення єдиної концепції основ професії у 1917 році за ініціативою Алісе Саломон було засновано «Конференцію соціальних жіночих шкіл Німеччини».

Розвиток соціально-педагогічної освіти в Німеччині в добу Веймарської республіки характеризується значними нововведеннями у системі підготовки соціальних працівників. Зокрема, змінюються завдання і характер навчання на курсах та школах соціальної освіти. Якщо спочатку вони ставили за мету здійснення професійної підготовки працівниць, які могли б очолити добровільні філантропічні об'єднання, то під кінець періоду Веймарської республіки здійснено переорієнтацію на індивідуальну роботу «від людини до людини». У 1918 році всі школи пройшли реєстрацію і отримали статус професійних навчальних закладів. Було запроваджено обов'язковий державний екзаме́н для випускників. Зазнав змін класовий склад студентів. У школи, в основному, почали поступати представниці середнього класу населення, які прагнули отримати роботу і самостійно забезпечувати своє життя [2, с. 44–45].

22 жовтня 1920 року новостворене Пруське Міністерство народного добробуту видало нове Положення про порядок проведення іспитів, яке на наступні десятиліття суттєво стабілізувало освітню діяльність у галузі соціальної роботи і соціальної педагогіки. Умовою прийому до Соціальної жіночої школи, яку ввели в систему середньої спеціальної освіти і перейменували у Школу соціальної освіти, був атестат про закінчення ліцею, або закладу, що прирівнювався до нього. У випадку закінчення народної школи передбачався вступний іспит. Додатково необхідно було, в залежності від обраного напрямку (напр., опікунка хворими, доглядальниця за немовлятами, вихователька в дитячому садку), здобути фахову освіту, чи мати трирічний стаж роботи соціальної сфері. Враховувалась також придатність претендентки до соціально-педагогічної діяльності. У 1922 році згідно з наказом міністра народного добробуту Школи соціальної освіти було визнано підвищеними фаховими школами, оскільки цьому рівню відповідали їхні умови прийому, зміст навчання та введення випускниць у професію [9, с. 231].

Подальшому розвитку соціальної освіти, її консолідації з практичною професійною діяльністю сприяло прийняття у 1922 році Імперського закону про опіку над неповнолітніми та Закону про чинення правосуддя у справах неповнолітніх у 1923 році, які вперше задекларували право кожної німецької дитини на виховання і порушили питання щодо професійності та значимості соціальної і соціально-педагогічної роботи.

Потреба у робочій силі в соціальній сфері розширила цільову групу абітурієнтів навчальних закладів соціального спрямування. Сюди все частіше почали вступати дівчата і молоді жінки з робітничих верств населення. Війна та інфляція сприяли також появі чоловіків у сфері благодійної діяльності. Вони були необхідні для соціальної роботи з інвалідами війни, правопорушниками, людьми, що конфліктували з законом. Першим навчальним закладом соціального спрямування для чоловіків був Семінар благодійної допомоги молоді, відкритий у 1923 році при Берлінській вищій політичній школі і перейменований у 1925 році на «Соціально-політичний семінар, школа благодійної допомоги і економіки», який пропонував схожий навчальний курс що й Соціальні жіночі школи. Крім того при жіночих школах було організовано для соціальних робітників-чоловіків курси післядипломної освіти з метою отримання кваліфікацій, що визнавались державою. Офіційний доступ у соціальну освіту чоловіки отримали лише в 1927 році з прийняттям першого Пруського указу [6, с. 162].

Кожна соціальна школа в межах загальноосвітньої підготовки мала певний визначений напрям професійної освіти: благодійна допомога молоді, медичне соціальне забезпечення або благодійна допомога у веденні господарства. Було запроваджено також уніфіковану назву професії для випускників – «соціальна опікунка / соціальний опікун». Навчання у школах охоплювало двоохрічний теоретичний курс, рік практики і закінчувалось державним екзаменом з обраної спеціальності, який давав право на працю в державних установах при умові, що випускнику виповнилось 24 роки. Серед професійно зорієнтованих предметів, які вивчали у школах (теорія народного господарства, правознавство, соціальна політика і страхування, медицина / гігієна тощо) центральне місце займали психологія і педагогіка [3, с. 46–47].

У своєму «Підручнику соціальної опіки» («Leitfaden der Wohlfahrtspflege»), який був виданий у 1921 році і одразу ж став хрестоматійним для навчальних закладів соціального спрямування, Алісе Саломон наголошує, що соціальна робота у всіх її сферах діяльності неможлива без виховного аспекту. Дотримуючись теорії ідентичності, авторка ставить знак рівності між соціальною роботою і соціальною педагогікою. Таке розуміння сприяло тому, що в кінці 20-х – на початку 30-х років XX століття поняття «соціальна освіта» було замінено на поняття «соціально-педагогічна освіта», а виховний компонент у сфері соціальної роботи набуває пріоритетного значення.

На основі аналізу документів можна зробити висновок, що на початку XX ст. школи молодіжних керівників функціонували незалежно від шкіл соціальної освіти, що викликало тривалі дискусії. Лише після того, як за прикладом Прусії й інші федеральні землі Німеччині видали свої Положення про порядок проведення іспитів, вдалося досягнути згоди щодо взаємного визнання дипломів цих двох типів шкіл, а з 1931 року на території цілої країни діяло уніфіковане Положення Німецького Рейху. Як вважає Хрістоф Захсе, завершальним етапом консолідації освіти соціального спрямування стала поява у 1930 році «Директив до навчальних планів для шкіл благодійної допомоги» як наслідок співпраці Конференції соціальних жіночих шкіл та Пруського міністерства народного добробуту щодо змісту освіти [9, с. 233].

Оскільки школи молодіжних керівників від початку їх заснування передбачались як курси підвищення кваліфікації для виховательок, тривалість навчання, згідно з Положенням 1931 року, залишалась один рік. Проте було суттєво розширено сферу їх професійної діяльності. Молодіжні керівники могли займатись вихованням і навчанням молоді, освітою матерів, інструктажем виховательок в дитячих садках і притулках, фаховим консультуванням у відповідних установах. Незважаючи на постійні дебати щодо збільшення терміну навчання, цю ситуацію було змінено лише у середині XX століття.

Таким чином, як підкреслює Оксана Пришляк, кінець 20-х – початок 30-х років XX ст. у Німеччині характеризується певною консолідацією зусиль у сфері професійної соціальної і соціально-педагогічної

освіти. Однак існували численні суперечності, серед яких невизначеність статусу і сфер волонтерської та професійної соціально-педагогічної діяльності. Добровільні і кваліфіковані соціальні працівники працювали разом у сферах соціально-педагогічної допомоги молоді та її соціального захисту, допомоги сім'ї, у народних кухнях і швейних майстернях. При цьому праця добровільних і штатних працівників оплачувалась однаково, незважаючи на вищу кваліфікацію останніх. Невирішеною залишалась проблема співвідношення на ринку праці жінок-соціальних працівниць, що закінчили школи соціальної освіти і тих, що закінчили лише короткотривалі курси. Згідно з Положенням 1920 року, державний сертифікат, а отже і рівні права, могли отримати як випускниці шкіл соціальної освіти після двох років навчання, року практики і успішної здачі державного екзамену, так і жінки, що мали трьохрічний стаж роботи і закінчили лише короткотривалі курси, без здачі іспитів. При прийомі на роботу роботодавці, зазвичай, враховували життєвий і професійний досвід, а не кваліфікацію претенденток, тому ціле покоління випускниць шкіл соціальної освіти було приречене на безробіття [2, с. 46].

З приходом до влади націонал-соціалістів у 1933 році відбувається докорінна зміна соціальної політики Німеччини, зниження професійного рівня соціальної роботи, формування нового ставлення до родини та сімейного виховання, підпорядкування його націонал-соціалістичним ідеалам, узаконюється та широко пропагується панівне становище держави щодо виховання молоді, соціально-педагогічна робота підмінюється так званою «народною опікою». Внаслідок реорганізації шкіл соціальної освіти у «Націонал-соціалістичні жіночі школи народної опіки», ідеологізації навчальних програм, розпуску окремих навчальних закладів соціального спрямування, звільнення викладачів «неарійського походження» було зруйновано ідентичність німецької соціальної/соціально-педагогічної освіти Веймарівського періоду.

З навчальних планів зникли їхні загальноосвітні, теоретичні та історичні складові, як і соціальна політика, соціологія, педагогіка і психологія, зате у повному обсязі вивчали «Націонал-соціалістичну історію Німеччини», «Народну опіку», «Расову гігієну», «Євгеніку (науку про спадкове здоров'я людини)», «Професійну етику», які базувались на націонал-соціалістичному світогляді. Це призвело до спрощення системи соціальної/соціально-педагогічної професійної підготовки, зниження рівня освіти як серед учениць, так і педагогів [3, с. 55].

З початком Другої світової війни потреба в соціально-педагогічних кадрах невпинно зростає, внаслідок чого виникають нові навчальні заклади, спеціальні відділи соціальної освіти при фахових школах, короткі курси для співробітниць Націонал-соціалістичного жіноцтва і Союзу німецьких дівчат, що розширило можливості оволодіння професією. У 1939 році в Німеччині функціонувало 43 соціальні навчальні заклади різного підпорядкування: 9 шкіл під безпосереднім керівництвом націонал-соціалістів, 2 державні школи, 9 міських, 7 католицьких, 13 протестантських і 3 заклади без конфесійного підпорядкування.

Проте головним показником професійної придатності випускниць та необхідною умовою прийому їх на роботу стала вірність націонал-соціалістичним ідеалам, а не знання і досвід. Державні сертифікати почали видавати також і добровільним працівникам без освіти, що призвело до втрати з великими зусиллями досягнутого стандарту і подальшої депрофесіоналізації соціальної роботи. Цей процес мав негативний вплив і на діяльність професійних організацій. Так у 1934 році «Конференцію соціальних жіночих шкіл Німеччини» перейменували у «Раду рейху державних шкіл народної опіки», а у 1937 році розпустили, оскільки вона втратила своє значення. Всі ці зміни в період націонал-соціалізму негативно позначились на подальшому розвитку німецької соціальної/соціально-педагогічної освіти.

З крахом націонал-соціалістичної диктатури в Німеччині починається фаза відновлення соціальної та соціально-педагогічної діяльності. Важке матеріальне становище більшої частини населення, наявність великої кількості втікачів і жертв війни мали значний вплив на соціальну роботу і диктували умови, в яких вона відбувалась. Подальший економічний підйом Німеччини у 50-х роках спричинив суттєві зміни у сфері соціальної діяльності, що полягали у переході від матеріальної допомоги до психологічної [3, с. 56, 58].

Соціальна освіта в перші повоєнні роки переживала етап відродження. Відбувався процес денацифікації та реорганізації шкіл соціального спрямування з метою повернення їх до стану, у якому вони були в період Веймарської республіки. Окупаційна влада закривала школи народної опіки і звільняла викладачів, що були пов'язані із націонал-соціалістичним рухом, запрошувала нових фахівців, вільних від впливу нацистської ідеології. Реорганізованим начальним закладам було повернено стару назву «Школи соціальної освіти» і статус підвищеної фахової школи, навчання в них тривало до двох років. У післявоєнний період було створено нові громадські об'єднання «Німецьку професійну спілку соціальних працівників і соціальних педагогів» (DBS – «Deutscher Berufsverband der Sozialarbeiter und Sozialpädagogen») і «Професійну спілку соціальних працівників, соціальних педагогів та лікувальних педагогів» («Berufsverband der Sozialarbeiter, Sozialpädagogen, Heilpädagogen»), які у 1993 році злились в одну організацію. У червні 1945 року в Будинку Песталоцці і Фребеля в Берліні відкриваються перші післявоєнні курси [4, с. 214–218].

Головна увага на цьому етапі приділялась організаційній стабілізації та оновленню змісту професійної підготовки соціальних працівників. Значний вплив на визначення суті соціальної/соціально-педагогічної освіти мав розвиток теорії і практики соціальної роботи у США і Англії. Як слушно наголошує Оксана Пришляк, зазначений процес був ускладнений певними невідповідностями у підходах до суті навчальних програм. Наприклад, предмет «Соціальна робота», що викладався у США як самостійна дисципліна, мав мало спільного з уявленнями про соціальну роботу в Німеччині. Тому, запозичивши американську методику соціальної роботи, а саме три класичні методи (індивідуальну, групову і роботу в громаді), в усьому іншому Німеччина намагалась зберегти самобутність [2, с. 49].

Навколо освіти у сфері соціальної/соціально-педагогічної діяльності тривали постійні дебати. Конференції, які відбувались на початку 50-х років у різних федеральних землях Німеччини, ставили вимогу щодо реформування професійної підготовки у даній галузі. Головною метою цих реформ було створення концепції однорідної базової освіти, яка б давала можливість працювати майбутнім фахівцям у різних сферах соціальної діяльності. Для цього три напрями професійної підготовки, запроваджені у 20-х роках – благодійну допомогу молоді, медичне соціальне забезпечення і благодійну допомогу у веденні господарства – необхідно було скасувати. Проте передбачалось поглиблене вивчення певних предметів на другому році навчання. Зміст і методи викладання були спрямовані на забезпечення тісного зв'язку між теорією і практикою [3, с. 60–61].

У 1959 році, спершу в землі Північний Рейн-Вестфалія, а пізніше в інших 9 землях було видано нове Положення про освіту фахівців соціальної сфери, яке відповідало за своїм змістом «Закону про професійну освіту» від 22 жовтня 1920 року. Ганс Пфаффенберг виділяє такі центральні пункти цього Положення:

- Школи соціальної освіти було реорганізовано в підвищені школи соціальної роботи.
- Тривалість навчання продовжено до трьох років (включно з роком післядипломної практики), зате було скасовано вступну практику.
- Впроваджувалась уніфікована базова підготовка без поділу на напрями.
- На завершення післядипломного стажування перед видачею сертифіката державного зразка запроваджувався колоквіум з метою наголошення на тому, що стажування є важливою складовою професійної підготовки.
- Вводилась нова уніфікована назва професії для фахівців соціальної сфери – «соціальний працівник» [7, с. 92].

Серед теоретичних предметів, які вивчались у підвищених школах соціальної роботи, центральне місце з найбільшою кількістю годин займали «Педагогіка», «Психологія», «Допомога молоді» і «Молодіжне право». Далі йшли «Музика», «Фізична культура», «Охорона здоров'я» і «Гігієна». До третьої групи належали: «Соціальна етика/Релігія», «Право», «Держава», «Соціальна допомога/Соціальне право», «Наука про управління», «Економічна і соціальна політика», «Основи і методи соціальної роботи». Найменше годин припадало на «Соціологію». Крім цього, кожна школа мала свою спеціалізацію, яка передбачала поглиблене вивчення певних спеціальних предметів. [3, с. 71]. Аналіз навчальних планів з підготовки соціальних фахівців в сучасних вищих навчальних закладах показав, що вони мають багато спільного з планами підвищених шкіл соціальної роботи 60-х р.р. ХХ століття.

У перші повоєнні роки важливих змін зазнала також професійна підготовка молодіжних керівників: до 1951 року тривалість терміну навчання у всіх федеральних землях було продовжено до півтора років. Нові вимоги ставились і до змісту освіти, а саме щодо більшої диференціації в педагогіці та психології, врахування глибинної психології та лікувальної педагогіки, вивчення соціально-економічних предметів, методів індивідуальної допомоги і роботи з різними групами осіб, зокрема з сім'єю.

У 1956 році Конференція міністрів освіти видала «Директиви щодо підготовки молодіжних керівників», згідно з якими тривалість навчання було збільшено до двох років, а семінари молодіжних керівників отримували статус підвищених фахових шкіл. Умовою прийому до цих шкіл був атестат про двохрічну освіту виховательки у дитячому садку і щонайменше трирічний стаж практичної діяльності. Таким чином, загальна тривалість професійної підготовки молодіжних керівників становила сім років, а контингент студентів був виключно жіночий. Але вже у 1961 році у трьох із 17 навчальних закладів, що готували молодіжних керівників, навчались чоловіки, причому сфера діяльності молодіжних керівників поступово розширювалась. Крім керівних посад у різноманітних виховних закладах, молодіжних гуртожитках, будинках школяра, більших дитячих садках і притулках, вони надавали освітні послуги у соціально-педагогічних установах, професійних училищах і школах матерів, займались фаховим консультуванням, працювали в закладах охорони здоров'я, освіти і системи соціального забезпечення.

Цікавим у контексті нашого дослідження є той факт, що позашкільною молодіжною роботою займались не лише молодіжні керівники з відповідною освітою, а й діакони, молодіжні та соціальні секретарі, парафіяльні помічники (конфесійна сфера), соціальні працівники, молодіжні опікуни, керівники дитячих будинків тощо [3, с. 78–79].

На початку 60-х р.р. процес підготовки соціально-педагогічних працівників стає предметом дискусій з боку громадських і релігійних організацій. Висуваються різні концепції, проекти, моделі професійної підготовки фахівців у цій сфері, а у 1967 році згідно з рішенням конференції міністрів освіти проводиться її реорганізація. Як результат реформи з'явилися професійні школи соціальної педагогіки, в яких здобували освіту майбутні вихователі дитячих садків, притулків і дитячих будинків. Процес навчання охоплював двохрічний теоретичний курс і рік практики, після чого можна було одержати сертифікат державного зразка. Для професії «молодіжний керівник» вводилась нова назва – «соціальний педагог». Їх професійна підготовка тривалістю 4 роки (включно з роком професійного визнання) стала тепер базовою, а не просто курсами підвищення кваліфікації і здійснювалась у підвищених школах соціальної педагогіки, які мали аналогічний статус, що й підвищені школи соціальної роботи [6, с. 163].

Згідно з даними Дітера Оельшлегеля, у кінці 60-х р.р. XX століття в Німеччині поряд із 45 підвищеними школами соціальної роботи діяли 40 підвищених шкіл соціальної педагогіки. Ці школи крім спеціальної давали ще й загальну освіту на рівні гімназії, тому їх випускники мали право поступати у вищі навчальні заклади, зокрема на факультети економіки і соціальних наук. До 1971 року соціальна й соціально-педагогічна освіта знаходились на рівні середньої професійної [8].

На початку 70-х р.р. в Німеччині починається широкомасштабна реформа всієї системи освіти, пов'язана зі швидким розвитком економіки і соціальної сфери та відставанням освіти від їх потреб. Прем'єр-міністри федеральних земель 31 жовтня 1968 р. підписали угоду, згідно з якою всі існуючі підвищені професійні школи і академії переходили у статус вищих. Отже і підвищені школи соціальної роботи і соціальної педагогіки було перетворено у вищі фахові школи, а соціальна робота/соціальна педагогіка, як важливий професійний напрям, вперше увійшла до системи вищої освіти.

У декількох університетах і педагогічних інститутах на новостворених факультетах соціальної освіти було також запроваджено спеціальності «Соціальна робота» та «Соціальна педагогіка». З цього часу почали проводити важливі теоретичні та практичні наукові дослідження в даній галузі, а випускникам присвоювати звання дипломованого соціального працівника і соціального педагога. Навіть робились спроби об'єднання вищих фахових шкіл з університетами з метою посилення практичного спрямування університетської освіти, створення єдиної системи підготовки фахівців соціальної сфери, проте цей проект не мав значного успіху і у 70-х – 80-х р.р. XX ст. соціальна/соціально-педагогічна освіта залишалась неоднорідною [6, с. 167].

Підготовка соціальних педагогів здійснювалась в основному у вищих фахових школах, в університетах і на факультетах соціального забезпечення в інтегрованих вищих школах, які надавали випускникам Дипломом I з правом практичної роботи і Дипломом II з правом викладання у вищій школі та можливістю продовження навчання. Персонал для дитячих садків, молодіжних центрів і по догляду за дітьми на дому готували на середньоосвітньому рівні у професійних, спеціалізованих школах [1, с. 108].

Найбільшою популярністю серед абітурієнтів, які обирали своєю майбутньою професією спеціальність «соціальний педагог / соціальний працівник» у 70-х р.р. XX ст. користувались вищі фахові школи. Більш прикладна орієнтація навчання, коротші його терміни та триваліша виробнича практика в навчальний період відрізняли ці освітні заклади від університетів. Різне збільшення числа студентів, подекуди до 100%, призвело до гострої нестачі кваліфікованих викладацьких кадрів. Тому перелік дисциплін, які викладались у різних школах, суттєво відрізнявся. Навчальний процес у вищих фахових школах, що тривав 6 семестрів, охоплював 2 семестри базового і 4 семестри основного етапу навчання із спеціалізацією у певній сфері соціальної роботи чи соціальної педагогіки. Процес підготовки у вищих фахових школах мав певні недоліки, які проявлялись у фрагментарності характеру освіти, слабких міжпредметних зв'язках, відсутності ціленаправленої роботи з формування особистісних якостей майбутнього соціального фахівця. Таким чином, вищі фахові школи соціальної роботи і соціальної педагогіки майже не відрізнялись від підвищених шкіл [3, с. 111–115].

Альтернативою університетам і вищим фаховим школам стали навчальні заклади експериментального типу – фахові академії, які перенесли принцип дуальної системи професійної освіти – поєднання практичного і теоретичного навчання – у сферу вищої школи. Перші академії виникли в 1971 році в землі Баден-Вюртемберг і, поширившись згодом на інші землі, пропонували широкий спектр спеціалізацій: вихователь дитячого будинку (двохрічний курс навчання), робота з молоддю, сім'ями, з ув'язненими, з людьми, що мають фізичні і психічні відхилення, соціальний менеджмент, соціально-педагогічне консультування, робота з людьми похилого віку тощо (після трьох років навчання видавався диплом соціального педагога державного зразка). Недоліки професійної підготовки в академіях полягали в недостатньому теоретичному навчанні та розриві між теоретичним і практичним її компонентами [8].

Необхідність посилення наукового спрямування професійної підготовки соціальних педагогів, потреба суспільства у фахівцях, які могли б займатись як практичною, так і науковою діяльністю (здійснювати педагогічну освіту батьків, надавати кваліфіковану консультативну допомогу, займатись позашкільною освітою дітей і молоді), зумовили інтеграцію спеціальностей «Соціальна робота» та «Соціальна

педагогіка» в університетах та педагогічних інститутах. Підготовка дипломованих соціальних педагогів у цих вищих навчальних закладах мала двоступеневий характер: базове навчання, яке охоплювало чотири семестри і включало загальноосвітні предмети та предмети соціально-педагогічного спрямування і основне навчання, що тривало від двох до чотирьох семестрів. Студенти також вивчали обов'язковий предмет за вибором, який відповідав обраному напрямку соціально-педагогічної діяльності.

З п'ятого семестру починалась спеціалізація, яка охоплювала практично весь спектр соціально-педагогічної діяльності, наприклад, сімейне чи дошкільне виховання, соціальну політику, соціальний менеджмент, соціальне планування, роботу з громадою, освіту молоді і дорослих, асоціальну поведінку і соціально-педагогічний вплив, соціальне консультування і терапію, виховання у дитячих будинках. Впродовж навчання передбачались вступна та основна практики тривалістю загалом 8 місяців, студенти брали участь у соціальних проектах, що давало можливість реалізації теоретичних знань на практиці. У результаті злиття педагогічних інститутів Німеччини з університетами викладання педагогіки в університетах набуло більш прикладного, соціально-зорієнтованого характеру [5, с. 151–156].

Можна зробити висновок, що соціальна педагогіка та її освіта в Німеччині пройшли тривалий час становлення від перших соціальних жіночих шкіл і семінарів молодіжних керівників до сучасної розгалуженої сітки навчальних закладів різних рівнів. Підготовка дипломованих соціальних педагогів в системі вищої освіти Німеччини мала і надалі має прогресивне значення для практики соціальної / соціально-педагогічної діяльності, зокрема для роботи з сім'єю.

З середини 80-х – 90-х р.р. XX ст. процес кваліфікації соціальних педагогів у цій країні здійснювався і надалі здійснюється в різних типах середніх і вищих навчальних закладів (вищих спеціальних школах, фахових академіях, педагогічних інститутах, університетах тощо).

Особлива увага на сучасному етапі приділяється удосконаленню навчальних планів спеціальності «Соціальна робота/соціальна педагогіка» для різних освітньо-кваліфікаційних рівнів і наголошується, що підготовка майбутніх працівників соціальної сфери в системі вищої освіти Німеччини повинна бути структурно доступною, тобто вона повинна охоплювати всі академічні ступені, що відкриє в майбутньому можливість кваліфікації науково-педагогічних кадрів із середовища професійних соціальних працівників, а в подальшому до активізації наукових досліджень в галузі соціальної роботи і суміжних з нею наук.

ЛІТЕРАТУРА

1. Поліщук В.А. Професійна підготовка фахівців для соціальної сфери: зарубіжний досвід: навч. посібник / Поліщук В.А. – Тернопіль, 2002. – 222 с.
2. Пришляк О.Ю. Професійна підготовка соціальних педагогів у вищих навчальних закладах Німеччини: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Пришляк Оксана Юріївна. – Тернополь, 2008. – 219 с.
3. Kruse E. Stufen zur Akademisierung Wege der Ausbildung für Soziale Arbeit von der Wohlfahrtsschule zum Bachelordiplom / Mastermodell / Elke Kruse. – Siegen: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2004. – S. 265
4. Lange-Appel U. Von der allgemeinen Kulturaufgabe zur Berufskarriere im Lebenslauf. Eine Bildungshistorische Untersuchung zur Professionalisierung der Sozialarbeit / Ute Lange-Appel. – Frankfurt am Main, 1993. – S. 354.
5. Müller W. Ausbildung für Diplompädagogen. // Handbuch zur Sozialarbeit/Sozialpädagogik. / Red. von Eufert H., Otto H., Thiersch H. Neuwied/Darmstadt, 1984. – S. 151–156.
6. Oelschlägel, Dieter. Ausbildung für Sozialarbeiter/Sozialpädagogen // Handbuch zur Sozialarbeit/Sozialpädagogik / Eyferth, Hanns; Otto, Hans-Uwe; Thiersch, Hanns. – Darmstadt: Neuwied, 1984. – S. 161–171.
7. Pfaffenberger H. Zur Situation der Ausbildungsstätten. Projektgruppe Soziale Berufe // Sozialarbeit: Ausbildung und Qualifikation. Expertisen I / Hans Pfaffenberger. – München, 1981. – S. 89–119.
8. Pfaffenberger, H. Identität - Eigenständigkeit - Handlungskompetenz der Sozialarbeit/Sozialpädagogik als Beruf und Wissenschaft / Hans Pfaffenberger. – Münster/Hamburg/London: Lit-Verlag, 2004. – S. 224 .
9. Sachße, Ch. Mütterlichkeit als Beruf. Sozialarbeit, Sozialreform und Frauenbewegung 1871 – 1929 / Christof Sachße. – Opladen, 2002. – S. 453.