

СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ И СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ В РОССИИ - 20 ЛЕТ

УДК 316.33

Наместникова И.В.

Московский государственный областной университет

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ: МЕЖДУНАРОДНАЯ ПЕРСПЕКТИВА

I. Namestnikova

Moscow State Regional University

TRENDS IN DEVELOPMENT OF SOCIAL WORK EDUCATION: INTERNATIONAL PERSPECTIVE

Аннотация. В статье рассматривается становление и развитие профессионального образования в области социальной работы за рубежом. Выделяются универсальные задачи национальных систем профессионального образования, которые показывают, что система профессионального образования в мире в области социальной работы осуществила переход к модели образования, основанного на компетенциях, отражающего интеграцию теории и практики, содержания и методов обучения, интересов студентов и преподавателей как участников образовательного процесса, междисциплинарную интеграцию. Определяются стратегии профессиональной подготовки социальных работников, соответствующие требованиям времени.

Ключевые слова: профессиональное образование в области социальной работы, социальная работа, глобальные образовательные стандарты по подготовке социальных работников, компетентностная модель образования, национальные модели образования, радикальные и постмодернистские альтернативы, критическое мышление, критические теории.

Abstract. The article is concerned with the formation and development of social work education abroad. It deals with universal objectives of national social work educational systems which testify to the social work educational system having transferred to competence-based model reflecting the integration of theory and practice, content and methods of teaching, students' and teachers' interests as well as interdisciplinary approach. The article also indicates the strategies of contemporary social work education development.

Key words: social work education, social work, global standards for social work education, competence-based model, radical and postmodern alternatives, critical thinking, critical theory.

Становление и развитие профессионального образования всегда было связано с развитием представлений о социальной работе. Структуры образования уходят своими корнями в национальные истории, которые очерчивают и опосредуют формы социальной работы под воздействием социально-экономической политики, законов, доминирующей идеологии, религий и культур.

Предтечи современных школ социальной работы появились в странах Европы и США в

конце XIX – начале XX вв. Их возникновение было инициировано представителями благотворительных организаций, рабочих и женских движений, духовенством, опыт которых убеждал в необходимости постепенного перехода от добровольческих дел к профессиональной деятельности. Поэтому и возникает потребность в соответствующем образовании, позволяющем обеспечить достаточно высокий уровень социальной работы.

Развитие профессионального образования в начале XX в. сопровождалось ростом новых школ социальной работы и появлением структуры, координирующей их деятельность. Речь идет о создании в 1928 г. в Париже Международной ассоциации школ социальной работы. Уже к 1937 г. функционировало 179 школ в 32 странах [5, 216], но их международное сотрудничество было прервано Второй мировой войной и последующим разделением Европы.

Дальнейшая профессионализация практики социальной работы в западных странах проходит в условиях послевоенной реконструкции, экономической экспансии и расширения государственных социальных служб. Однако все эти тенденции были нарушены экономическим кризисом 70-х гг. XX в. и его последствиями.

В конце XX в. около 1,7 тыс. школ социальной работы действовали в 100 странах мира [5, 216]. Ежегодный набор в европейские школы составлял около 29 тыс. человек. Образование в области социальной работы возродилось в Китае, в странах Восточной Европы, республиках бывшего Советского Союза, России, где сегодня около 200 вузов осуществляют подготовку профессиональных социальных работников [1, 82].

Международным центром по координации сотрудничества, оценке и обмену идеями в области обучения профессии по-прежнему остается Международная ассоциация школ социальной работы. В Европе эту миссию выполняет Европейская ассоциация школ социальной работы, коллективным членом которой является кафедра социальной работы и социальной педагогики МГОУ.

Важным событием, ознаменовавшим новую веху в деятельности этих ассоциаций, а также международного академического и профессионального сообщества, стал документ «Глобальные образовательные стандарты по подготовке социальных работников». Этот документ отражает новую парадигму профессионального образования в области социальной работы, ориентированную на повышение статуса профессии через развитие межнациональных и межрегиональных практик; необходимую автономность и критичность в будущей профессиональной деятельности, практическую направленность учебного процесса, самостоятельность студентов [2, 39]. Глобальные стандарты отвечают требованиям времени и предстают вполне уместными в свете усиливающихся интегративных процессов в Европе по созданию единого европейского образовательного пространства благодаря Болонскому процессу, в который активно включилась и Россия.

Сегодня в условиях растущей диверсификации рынков образовательных услуг, с одной стороны, и процессов глобализации, с другой, наблюдается определенная конвергенция систем профессионального образования в области социальной работы с точки зрения выбора целей, задач и механизмов, обеспечивающих их реализацию. Наряду с этим формы приведения данных механизмов в действие различаются в силу исторических и национальных особенностей, культурных традиций той или иной страны. В профессиональном образовании в области социальной работы с учетом сложившихся условий можно выделить ряд универсальных задач, присущих практически каждой отдельно взятой системе. В их числе можно отметить следующие:

- диагностика профессиональной пригодности к социальной работе и научно обоснованный отбор будущих профессионалов;
- структурное единство системы отбора, допрофессиональной базовой подготовки, переподготовки и повышения квалификации социальных работников;
- функциональная насыщенность содер-

жания образования, обеспечивающая социальную активность, профессиональную компетентность, широкое мировоззрение, чувство ответственности и достаточный диапазон практических умений;

- взаимосвязь научной, методологической и практической подготовки социальных работников;

- формирование критического мышления, необходимого для профессионального самосовершенствования и роста;

- управление качеством подготовки социальных работников.

Эти задачи показывают, что система профессионального образования в мире в области социальной работы претерпела своеобразную эволюцию, осуществив переход к модели образования, основанного на компетенциях, отражающего интеграцию теории и практики, содержания и методов обучения, интересов студентов и преподавателей как участников образовательного процесса, междисциплинарную интеграцию. При таком подходе студент становится участником организации и реализации процесса обучения. В этом случае появляется возможность вырабатывать умение самостоятельно анализировать и творчески подходить к соединению теоретических и практических заданий. Такая тенденция наиболее перспективна, поскольку ориентирована на активизацию познавательной и социальной активности студентов. Она позволяет оптимизировать их взаимодействие с преподавателями, а также приблизить обучение к потребностям практики.

В каждой национальной модели данная тенденция проявляется по-своему. В американской модели профессиональное образование представляет собой экспериментальную форму обучения, в фокусе которой – оказание помощи студенту в апробации полученных знаний на практике и отработке профессиональных навыков в виде первоначального опыта. Немаловажное значение в процессе обучения придается профессиональной этике и ценностным основаниям профессиональной деятельности социаль-

ного работника, которые способствуют формированию профессионально-личностных особенностей и индивидуального стиля профессиональной деятельности.

В Великобритании подготовка социальных работников осуществляется через систему классических университетов и проводится на двух уровнях – аудиторном и практическом, т. е. как в образовательном учреждении, так и в агентстве – учреждении образовательной практики. В последнее время роль агентств в образовательном процессе значительно возросла. Практическое обучение составляет от одной трети до 65 % учебного времени. Из числа штатных работников агентства выделяются сотрудники, которые руководят практикой студентов. Часть из них полностью освобождается от практической работы с клиентами и закрепляется за студентами. Руководитель практики является центральной фигурой практического обучения в Великобритании. Он аккредитуется своим агентством на звание «Преподаватель практики» за достижение в области практического обучения студентов.

Во Франции подготовка специалистов для социальной сферы отличается непрерывностью, дифференцированностью и многоуровневостью. Основанием этой системы является своевременная профессиональная ориентация и допрофессиональная подготовка, которые реализуются в общеобразовательной школе. Существующие профессии органично сочетают функции воспитания и помощи, направленные на каждого человека, и охватывают практически всю сферу социальной деятельности. Это группа профессий социальной направленности, которые объединяются как по общности целей и задач деятельности, так и по критериям профессиональной компетентности. По мнению многих специалистов, французская система подготовки профессионалов для социальной сферы является одной из наиболее эффективных в мире, поскольку она динамично развивается и обновляется.

Формальное обеспечение профессионального уровня социального образования

зависит от решения целого ряда структурных проблем, которые присущи практически всем европейским образовательным системам. Среди вопросов данного порядка можно выделить следующие:

- роль и коэффициент участия образовательных институтов, социальных агентств, потребителей социальных услуг, студентов и источников финансирования в планировании учебного процесса и его программном обеспечении;

- академический уровень учебных программ, вступительных испытаний; формы контроля, объем учебных дисциплин, обеспечение политики равных возможностей;

- оценка и содержание образовательных программ, их общепрофессиональные и специализированные компоненты, взаимосвязь этих компонентов и их соответствие определенным стандартам профессии;

- минимальные сроки обучения и структуры очного, заочного и дистанционного обучения;

- требования к практическому обучению и уровень квалификации преподавателей практики;

- требования к совершенствованию поствузовского образования;

- определение границ и области пересечения смежных профессий, организация междисциплинарного обучения;

- разработка мер по аккредитации программ, оценке их результативности и поддержке их развития.

Все эти вопросы не являются чисто административными. Они охватывают сферу борьбы за ключевые интересы в социальном образовании, результаты которой определяют его природу и различные формы. В разных странах степень централизации или самостоятельности профессионального социального образования варьируется, однако везде, где существуют государственные или национальные властные структуры, ответственность за принятие решений в сфере образования всецело возлагается на них.

Сегодня общепризнанным является тот факт, что профессиональная идентичность

социальной работы заметно сказывается на содержательном аспекте профессионального образования. В этой связи следует сказать о повышенном интересе со стороны академического и профессионального сообщества зарубежья к радикальным и постмодернистским альтернативам, их внедрению в образовательный процесс. Они привлекательны тем, что уделяют особое внимание социальной обусловленности поведения и роли социальных институтов, а также подвергают сомнению безусловность существующего социального порядка.

Данная тенденция отражается в изменении парадигмы гуманитарных наук, оказавших влияние на содержание академических программ и планов практики, практических знаний, методов социальной работы и ее ценностей. На смену универсальным моделям объяснения и описания реальности приходит плюрализм в подходах и ценностях, отрицаются универсальные принципы и абсолютные истины. Относительность понятий и ценностей связывается с субъективностью, поскольку процесс интерпретации явления непосредственно зависит от того или иного контекста, который индивидуален, неповторим и поэтому субъективен. Под влиянием радикализма и идей постмодернизма в содержательную компоненту образовательных программ по социальной работе закладываются два смысла.

Во-первых, *использование рефлексии в критическом ключе*, что позволяет развивать критическое мышление. Последнее предполагает особый аналитический взгляд на социальные проблемы, который помогает социальным работникам творчески подходить к практической деятельности и адекватно реагировать на проблемы, порожденные социальными противоречиями.

Во-вторых, *включение в содержательную компоненту образовательных программ современных критических теорий*, подчеркивающих роль и влияние социокультурных ценностей и политических структур на социальный порядок. Речь идет о теориях, выходящих за рамки классического марксист-

ма (идеи Хабермаса и Бека, представителей Франкфуртской школы, теории коллективной работы по А. Грамши и т. д.). В практической деятельности социальных работников они уже находят применения, изменяя представления и восприятия социальных отношений у клиента. В критических теориях подчеркиваются определенные аспекты жизни, включая роль власти, идеологической гегемонии, класса и статуса, а также профессионализации, гендера и угнетения. Они раскрывают данные идеи в понятной для нужд социальной работы форме. Созданные на основе критических теорий прикладные технологии, которые все больше ориентируют социального работника на организацию групп самопомощи, выполнение роли фасилитатора и защиты интересов клиента, соответственно включаются в образовательную программу.

Элементы радикальных и постмодернистских подходов можно встретить в содержательной компоненте образовательных программ школ социальной работы стран Азии, Африки, Центральной и Южной Америки, а также Восточной Европы. Они стремятся развивать собственные подходы, формируя образовательные программы с учетом местного политического и культурного контекста, что, по мнению специалистов, позволяет усилить или заменить западные модели отечественными. На этом пути каждая страна вправе выдвигать собственные идеи национального профессионального образования.

Анализ различных исследований, проведенных за последние годы, позволяет увидеть диапазон изменений в сфере социального образования в развивающихся странах. Например, в странах Африки и Азии социальное образование формируется с опорой на местные модели, основу которых составляет социальное развитие [4, 115]. В Латинской Америке появляется иная альтернатива – внимание сосредоточено на революционном и социальном изменениях, в которых просматривается тенденция к теме освобождения. Во многих школах социальной работы в Азии социальное развитие выступает се-

годня в качестве ключевых целей подготовки специалистов.

Национальные системы профессионального образования, как и сама социальная работа, функционируют в глобальном контексте. Происходящие в данном контексте изменения оказали существенное влияние на все аспекты социальной практики, равно как и на саму профессию. Речь, прежде всего, идет о неолиберальной и неоконсервативной идеологиях, которые ослабили и демонтировали привлекательную для западных стран модель «государства всеобщего благосостояния». Это привело к сокращению числа государственных служб, усилению негативного отношения к недостаткам и исключениям, росту неравенства и нищеты и, наконец, к возрастанию амбивалентного отношения в отдельных странах к роли помогающих профессий, включая и социальную работу.

За рубежом роль социальной работы в государственных службах, неправительственном секторе и во всех секторах международного сообщества драматически меняется, поскольку сами эти организационные структуры подвергаются существенным изменениям. Безусловно, что политические изменения всегда выступали контекстом, в рамках которого осуществлялась социальная практика. Однако возникновение глобальной социальной политики оказывает огромное воздействие на все уровни социальной работы и особенно на ее обязательство по формированию политического процесса.

Наконец, социальная работа на всех своих уровнях восприимчива к ключевым глобальным социальным проблемам, которые очерчены ООН и другими международными организациями. В числе таких проблем – глобальная нищета, глобальный терроризм, недоверие между глобальными цивилизациями, ухудшение глобальной экологии и вынужденная миграция населения.

Эти проблемы воздействуют на политику каждого государства, на представителей любой страны, а также на помогающие профессии на всех уровнях – местном, национальном и глобальном. Среди специалистов

сегодня не утихают дискуссии о том, каким должен быть вклад социальной работы в ключевые сферы глобальных потребностей. Очевидно, что знания и умения, на основе которых выстраивается социальная работа, ее цели, означают, что социальная работа как профессия должна играть существенную роль во всех этих направлениях деятельности. Однако реальность показывает, что ее, несомненно, возрастающее участие остается сравнительно ограниченным. В ходе дискуссий предлагаются различные образовательные стратегии, позволяющие активизировать подготовку социальных работников для участия в решении ключевых глобальных проблем.

В числе первых следует назвать внедрение повсеместного обучения международным аспектам социальной работы. По мнению специалистов, такая стратегия позволяет осуществлять интервенцию в сферу глобальных проблем и значительно увеличить число специалистов из индустриальных и развивающихся стран, способных работать в этом направлении [3, 358].

Другая стратегия связана с организацией летних школ или интенсивных курсов по социальной работе по этой тематике. Решающая роль здесь отводится международным ассоциациям по социальной работе.

И, наконец, завершающая стратегия направлена на обеспечение поддержки социальных работников, уже действующих на международном уровне, с целью обмена опытом работы. Осуществление этих стратегий, по мнению специалистов, позволит социальной работе продвинуться в направлении, соответствующему ее миссии, и приобрести статус профессии международного уровня.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Концепция социального образования. М., 2002. 237 с.
2. Наместникова И.В. Глобальные образовательные стандарты – новый шаг в продвижении социального образования и утверждения социальной работы как международной профессии // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». М., 2009. № 3. С. 39-43.
3. Cox, David R. International Social Work: issues, strategies, and programs/ David Cox, Manohar Pawar. Sage Publication, Inc. California, 2006. P. 358.
4. Kendall, K.A. Social work education: Accent on change. International Social Work, 29 (1), 2000. DC: NASW Press. – P. 115-128 The Blackwell encyclopaedia of social work/ ed. By Martin Davis. Blackwell Publishing Ltd. Oxford, UK. 2003. Pp. 215-234.