

ОБРАЗОВАНИЕ: ФОРМЫ И МЕТОДЫ

УДК 377

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СОЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СЕТЕВОЙ МОДЕЛИ

Ю.А. Черкасова

Красноярский государственный
педагогический университет им.
В.П. Астафьева

cherkasovaua@kspu.ru

В статье рассмотрены условия повышения эффективности профессионального социального образования (подготовки будущих специалистов социальной сферы), представлены результаты трехлетней исследовательской работы по применению сетевой модели в образовательном процессе студентов социальных специальностей Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева.

Ключевые слова: профессиональное социальное образование, сетевая модель подготовки специалиста.

Проблема эффективной подготовки специалистов социальной сферы на сегодняшний день остается одной из наиболее актуальных в высшем профессиональном образовании в нашей стране. С одной стороны, это связано с расширением поля социальных проблем, их осмыслением членами общества и государственной власти на качественно новом уровне. Трудная жизненная ситуация, в которой неоднократно в течение жизни оказывается практически каждый человек, рассматривается сегодняшними представителями гуманитарной теории и практики в качестве особого контекста бытия личности, обладающего определенными уникальными характеристиками. Все большее количество людей, зачастую

потенциально благополучных, оказываются неспособными помочь себе при попадании в сложные социальные условия, психоэмоциональные отношения с близкими.

С другой стороны, открытыми на протяжении последних двух десятилетий остаются вопросы осмысления сущности социальной практики, которая лежит в основе разработки содержания и организации профессионального социального образования. Новые требования, предъявляемые к специалисту социальной сферы со стороны государства и общества, во многом стимулируют пересмотр актуальных вопросов подготовки специалистов социальной сферы. Неоднократно в трудах отечественных и зарубежных исследователей подчерки-

вается необходимость разработки нового подхода в профессиональном социальном образовании.

Остановимся подробнее на сущности понятия «профессиональное социальное образование». Необходимо отметить, что в последние годы содержание категории «социальное образование» значительно расширилось¹. Это связано в первую очередь с возникновением в 90-х гг. XX в. новых учреждений социальной сферы, расширением спектра социальных профессий, следствием чего становится появление новых специальностей и направлений подготовки в вузах и сузах страны. Значительное повышение научного интереса исследователей из разных областей гуманитарного знания к проблеме социального образования объясняется растущей сложностью, многообразием социокультурного развития, его темпами, возникновением новой социальной культуры, требующей нетрадиционных форм и содержания социального образования².

Таким образом, в проблематике содержания и организации профессионального социального образования в современной гуманитарной науке выделяются следующие направления: подготовка и переподготовка специалистов для сферы социальных исследований; обучение специалистов различного профиля социальным наукам; подготовка и переподготовка специалистов для учреждений социальной сферы и управления; социальное просвещение, воспитание широких масс населения, формирование у них умения взаимодействовать в социуме; формирование, воспроизводство

¹ Холостова Е.И. Социальная работа: учеб. пособие для вузов / Е.И. Холостова. – 5-е изд. – М.: Дашков и К^о; 2007. – 668 с.

² Там же. – С. 241.

определенного менталитета, систем социокультурных принципов, смысложизненных ориентаций, социальных идеалов, составляющих фундамент социальной культуры, общественного интеллекта, образа жизни народа того или иного государства, нации, человеческой общности³.

В широком смысле социальное образование определяется как процесс и результат освоения основ социальной культуры, социальной компетентности, понимаемой в целом как умение жить в социуме. Вместе с тем следует учесть специфику гуманитарного образования в сравнении с негуманитарным.

Особенности профессионального социального образования обнаруживаются в самом контексте деятельности будущих специалистов: работа в системе «человек–человек», где на первый план выдвигаются отношения, умение их установить становится необходимым условием успешности социальной работы. В этой связи особые требования предъявляются к формированию у специалиста целостного представления о человеке–объекте социальной помощи⁴. Следствием этого становится осмысление целей, задач, ценностей, содержания и организации образования на новом уровне.

Анализ современной литературы по данной проблеме позволил нам обратить особое внимание на проблему «антропологизации» профессионального социального образования. Исследованием данной про-

³ Холостова Е.И. Социальная работа: учеб. пособие для вузов / Е.И. Холостова. – 5-е изд. – М.: Дашков и К^о; 2007. – 668 с.

⁴ Фурьева Т.В. Профессиональное социальное образование: антропологические смыслы / Т.В. Фурьева // Психология обучения. – 2010. – № 10. – С. 113–123.

блемы занимались видные российские ученые: В.П. Зинченко, А.А. Попов, В.И. Слободчиков, Т.В. Фуряева, П.Г. Щедровицкий, Г.Б. Хасанова и др. Антропологизация социального профессионального образования, с точки зрения представителей данного подхода, в первую очередь заключается в пересмотре сущности его цели: развитие человеческого потенциала в процессе образования.

Залогом эффективности профессиональной деятельности специалиста становится наличие особой позиции: он должен стать активным рефлекслирующим субъектом. Все проблемы, с которыми сталкивается специалист, накладывают отпечаток на его личностный и профессиональный опыт, который в первую очередь необходимо рассматривать в качестве приобретаемого ресурса для дальнейшего профессионального развития. Таким образом, наличие «способности выстраивать рефлексивное отношение к собственным имеющимся качествам, ресурсам, а также способность создавать проект своего настоящего и будущего» – еще одно требование, предъявляемое к специалисту социальной сферы.

Актуальной в процессе подготовки специалиста социальной работы, как справедливо отмечает Т.В. Фуряева, становится «задача формирования практического профессионального мышления, которое позволяет не только решать профессиональные задачи, но и одновременно создавать условия порождения и существования субъектности будущего специалиста, преодолевать нормативные (возрастные и образовательные) и ненормативные (экзистенциально-личностные) кризисы»⁵.

Остановимся подробнее на сущности понятия кризиса в процессе развития чело-

века и профессионала. В.И. Слободчиков в своих исследованиях обращает внимание на нормативность образовательных кризисов, которые могут возникать в профессиональном, в том числе социальном, образовании. Здесь логично сделать вывод о необходимости организации особых условий внутри образовательного процесса подготовки специалистов социальной сферы, направленных на сопровождение кризиса профессионального развития. Представляет интерес предложение В.И. Слободчикова о выводе будущих специалистов «в квазипрофессиональную реальность, моделирующую профессиональную деятельность, ее предметное содержание, а также отдельные аспекты ее технологического и социально-ролевого содержания»⁶.

Анализ современной практики высшего профессионального образования приводит к пониманию того, что обозначенные выше задачи подготовки специалиста социальной сферы невозможно решать только лишь во времени и пространстве образовательного процесса в вузе. Необходим выход на социальную практику, в те учреждения социальной сферы, которые в будущем станут местом осуществления профессиональной деятельности выпускников вуза. Образовательное пространство за пределами вуза должно обладать определенными характеристиками: это должно быть место, где происходит расширение профессионального опыта студента, новое содержательное и смысловое наполнение процесса подготовки будущего специалиста.

В этой связи эффективным является использование разных моделей взаимодей-

⁵ Там же. – С. 125.

⁶ Слободчиков В.И. Антропологический смысл кризисов перехода в развитии образования / В.И. Слободчиков // Психология обучения. – 2008. – № 1. – С. 4–25.

ствия вуза и работодателя, и, в частности, наиболее развитой формы партнерства вуза с профессиональным сообществом, получившей название «сетевой или кластерного объединения». «В сетевой форме профессионального образования происходит не только объединение всех имеющихся ресурсов и обеспечение открытого и эффективного доступа к новым ресурсам (идеям, информации, знаниям, программам, технологиям обучения), но и создаются (порождаются) и самоорганизуются инициативные, авторские пространства совместной деятельности»⁷. Организация сетевого взаимодействия между вузом и учреждениями социальной сферы становится условием для повышения эффективности подготовки будущих специалистов социальной сферы: наряду с получением знаний, умений и навыков внутри образовательного процесса вуза студент активно включается в профессиональную деятельность, получает возможность коммуникации с будущими коллегами. В рамках совместных проектов будущий специалист находит единомышленников и партнеров, получает опыт рефлексивного осознания своего профессионального потенциала и его дефицитов.

Базовыми принципами сетевой модели подготовки специалистов становятся: «диалог участников, проектный характер совместной деятельности и взаимодополнительность разных образовательных практик»⁸. Следует отметить, что использование сетевой модели позволяет повышать эффективность не только подготов-

ки студентов, но и специалистов учреждений социальной сферы за счет организации их профессионального социального образования на базе вуза, расширения и углубления профессионального опыта при работе в творческих группах по разработке и реализации проектов учреждения, организации ситуаций межведомственного взаимодействия при курирующей функции вуза.

В рамках нашей исследовательской работы на базе кафедры социальной педагогики и социальной работы КГПУ им. В.П. Астафьева под руководством доктора педагогических наук, профессора Т.В. Фуряевой апробируется модель образовательного кластера в социальной сфере. Основными структурными компонентами данной модели являются «полисубъект в лице преподавателя, студента, работодателя; диалоговые образовательные технологии; профессионально ориентированные социальные проекты в рамках научно-внедренческих площадок как формы организации образовательных практик; новые образовательные места в пространстве профессионального сообщества»⁹. Таким образом, основной формой взаимодействия становится совместная деятельность участников научно-внедренческих площадок: руководства и специалистов учреждения (ий), преподавателей и студентов вуза, включенных в совместную профессиональную деятельность в рамках работы по разработке и реализации проектов, позволяющих повышать уровень социального образования населения в регионе.

Нами были определены и организованы следующие направления работы по организации и сопровождению процесса профессионального социального образования студентов: подготовка студентов младших

⁷ Там же. – С. 14.

⁸ Фуряева Т.В. Профессиональное социальное образование: антропологические смыслы / Т.В. Фуряева // Психология обучения. – 2010. – № 10. – С. 119.

⁹ Там же. – С. 113–123.

курсов к выходу на практику в учреждения социальной сферы; включение и сопровождение в деятельность учреждения в рамках реализации совместных проектов кафедры и научно-внедренческой площадки; включение будущих специалистов социальной сферы в профессиональную деятельность в рамках ознакомительной, учебно-исследовательской и производственной практик, сопровождение их самостоятельной работы; включение студентов в самостоятельную либо совместную научно-исследовательскую деятельность, организуемую на базе НВП, в процессе проведения опытно-экспериментальной работы и написания курсовых и выпускных квалификационных работ.

Перечисленные направления работы характеризуются последовательностью, системностью и комплексностью. Так, на первом курсе в первом семестре в рамках освоения дисциплины «Введение в профессию» студенты знакомятся с различными уровнями реализации социальной работы, учреждениями социальной сферы, получают представление о том, с какими категориями граждан и их проблемами работает специалист, какие методы и технологии работы при этом используются. Необходимым, с нашей точки зрения, становится включение в образовательный процесс инновационных методов и форм обучения (экскурсии в учреждения, активные методы социально-психологического обучения, рефлексивные беседы), студент получает возможность осознания и рефлексии собственного личностного потенциала и дефицитов профессионального развития, что и позволяет ему далее сознательно подойти к построению индивидуального маршрута социального образования.

В первом же семестре первокурсникам предоставляется возможность включения в работу социального учреждения в рамках реализации запланированных проектов и мероприятия научно-внедренческой площадки. Обязательным здесь является принцип добровольности при привлечении студентов, однако преподаватели и студенты старших курсов, организующие данные мероприятия, обращают внимание первокурсника на то, что волонтерская деятельность позволяет получить двусторонний результат: помощь нуждающимся и профессионально-социальный опыт помогающему. На этом этапе со стороны преподавателей необходима особая деятельность по сопровождению студента. Наиболее эффективной становится форма индивидуального или группового консультирования. Наставник обсуждает общее эмоциональное состояние молодого человека, выясняет, в каких ситуациях тот испытывал сложности, объясняет, с чем это могло быть связано, как повысить эффективность собственной деятельности и при этом избежать эффектов профессионального и эмоционального выгорания.

Следующий этап работы – включение студентов в деятельность научно-внедренческой площадки в рамках обязательной практики. В процессе обучения студент должен пройти несколько видов практики, отличающихся друг от друга целями, задачами и содержанием заданий: ознакомительную, учебно-исследовательскую, производственную и преддипломную. Нами была выдвинута идея о необходимости организации ознакомительной и учебной практики в непрерывном виде, т. е. в течение семестра один день в неделю студент отправляется на базу практики, где и реализует поставленные перед ним задачи. Такое построение практи-

ки позволяет будущему специалисту увидеть социальную работу в динамике, оценить и рефлексировать собственные результаты и достижения. Производственная практика имеет своей целью предоставление студентам возможности комплексной реализации полученных знаний и профессиональных умений, приобретения ключевых профессиональных компетенций. В этой связи она должна быть достаточно длительной, не менее восьми недель, в форме «погружения», с отрывом от образовательного процесса в вузе.

Параллельно с обязательной практикой уже со второго курса студент включается в самостоятельную научно-исследовательскую работу в рамках разработки и реализации курсовых и дипломных проектов. На выпускном курсе этой деятельности посвящена вторая часть преддипломной практики. Здесь особое внимание студенту уделяется со стороны научного руководителя, который помогает в выборе темы исследования, а также сопровождает процесс выполнения мероприятий, запланированных в курсовой и выпускной квалификационной работе.

Наиболее значимыми, с нашей точки зрения, становятся следующие результаты организации социального образования студентов: их включение в уникальное ценностно-смысловое пространство учреждений социальной сферы; предоставление возможностей получения опыта взаимодействия с детьми и взрослыми в трудной жизненной ситуации; попадание в ситуации взаимообогащения социальным опытом между клиентами, студентами и специалистами учреждений; создание ситуаций рефлексии собственного личностного и профессионального потенциала и дефицитов; готовность к социальной деятельности с людьми, находящимися в трудной

жизненной ситуации; расширение пространства развития социального мышления будущих специалистов.

Таким образом, результаты, полученные в ходе трехлетней научно-исследовательской работы, проводимой на базе научно-внедренческих площадок, позволяют говорить о повышении эффективности профессиональной подготовки специалистов социальной сферы при использовании сетевой модели профессионального образования.

Литература

Волов В.Т. Фрактально-кластерная методология исследования системы образования / В.Т. Волов // Вестник МГУ. Серия XX. Педагогическое образование. – 2008. – № 2. – С. 77–85.

Слободчиков В.И. Антропологический смысл кризисов перехода в развитии образования / В.И. Слободчиков // Психология обучения. – 2008. – № 1. – С. 4–25.

Фурьева Т.В. Профессиональное социальное образование: антропологические смыслы / Т.В. Фурьева // Психология обучения. – 2010. – № 10. – С. 113–123.

Фурьева Т.В. Вневузовское профессиональное сообщество как партнер в организации профессионального социального образования / Т.В. Фурьева // Воспитание: традиции и перспективы (к 40-летию кафедры педагогики и психологии ИИГСО): Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием в рамках V Сибирского педагогического семинара (г. Новосибирск, 17–19 марта 2010 г.): В 2 т. – Т. 1. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2010. – С. 90–95.

Хасанова Г.Б. Антропологизация профессионального образования специалистов социальной работы / Г.Б. Хасанова: автореф. дис. ... д-ра педагог. наук. Казань, 2005.

Холостова Е.И. Социальная работа : учеб. пособ. для вузов. / Е.И. Холостова. – 5-е изд. – М.: Дашков и К; 2007. – 668 с.