

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 сегодня 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 оста-

ются 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 подчеркивается 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,

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

с возникновением в 90-х годах XX века новых учреждений социальной сферы, расширением спектра социальных профессий, следствием чего становится появление новых специальностей и направлений подготовки в вузах и ссузах 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 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, умения их установить становятся 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 проблемы занимались видные российские ученые: В.П. Зинченко, А.А. Попов, В.И. Слободчиков, Т.В. Фурьева, П.Г. Шедровицкий, 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

² Там же. – С. 241.

³ Там же. – С. 668.

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

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 человека 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

⁵ Там же. – С. 125.

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 взаимодействия 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 стано-

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

⁷ Там же. – С. 14.

вится 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 подготовки 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 д-ра пед. 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; профессио-

нально 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 (НВП): 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 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

⁸ Фуряева Т.В. Указ. соч. – С. 119.

⁹ Там же. – С. 113–123.

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. Необходимо, 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 запланированных проектов и мероприятий научно-внедренческой площадки. Обязательным при этом 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 ситуа-

циях 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 практики 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 сту-

денту 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, готовности 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 // Вестник МГУ. Серия XX. Педагогическое образование. – 2008. – № 2. – С. 77–85.

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

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

Фуряева Т.В. Вневузовское профессиональное сообщество как партнер в организации профессионального социального образования // 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 (Новосибирск, 17–19 марта 2010 г.): В 2 т. – Т. 1. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2010. – С. 90–95.

Хасанова Г.Б. Антропологизация профессионального образования специалистов социальной работы: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Казань, 2005. – 412 с.

Холостова Е.И. Социальная работа : учеб. пособие для вузов. – 5-е изд. – М.: Дашков и К°, 2007. – 668 с.