

ДИВЕРСИФИКАЦИЯ КАК ВЕДУЩИЙ ПРИНЦИП РЕФОРМИРОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ В УСЛОВИЯХ МЕЖДУНАРОДНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ*

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления и перспективы реформирования подготовки социальных работников на основе принципа диверсификации в условиях международной образовательной интеграции. Основное внимание уделено модернизации содержания и технологий подготовки специалистов социальной сферы в Академии социального образования как практической реализации рекомендаций Болонской Декларации.

Ключевые слова: диверсификация, международная образовательная интеграция, содержание и технологии подготовки, модульно-компетентностный формат.

Стратегические направления реформирования профессиональной подготовки социальных работников в странах ЕС и России в наиболее целостном и последовательном виде воплотились в целенаправленной совместной деятельности европейских стран по созданию общеевропейской зоны профессионального образования в рамках так называемых Копенгагенского и Болонского процессов и других документов, принятых в их развитие. В контексте этих Процессов новая система профессиональной подготовки социального работника предполагает развитие и становление личности человека как профессионала в течение всей жизни и поэтому должна:

- оперативно удовлетворять потребности отдельной личности и общества в целом в образовательных услугах;
- оптимизировать инфраструктуру подготовки кадров социальной сферы в регионе с учетом потребности заказчиков профессиональных кадров в компетентных, мобильных, ориентированных на рыночные отношения специалистов;
- повысить престиж профессионального учебного заведения;
- создавать условия для профессионального роста как обучаемых, так и преподавателей;
- интенсивно и своевременно обновлять содержание образования, организационные формы и технологии обучения с учетом развития но-

вых социально-профессиональных технологий и в соответствии с социально-экономическими потребностями региона;

- создавать различные образовательные траектории как для личности обучаемого, так и индивидуальный, конкурентоспособный путь развития самого учебного заведения;

- предоставить отдельной личности свободу в выборе образовательных траекторий в соответствии со своими способностями, запросами и возможностями и т.д. [1, 3, 6].

Построение такой системы профессиональной подготовки кадров возможно, если в ее основу будет заложен принцип диверсификации по институциональным формам, уровню и содержанию, который является стратегическим приоритетом и ведущим принципом реформирования системы подготовки социальных работников в условиях международной образовательной интеграции. Ее существенными характеристиками за счет согласованной образовательной политики становятся взаимное сближение, взаимодополнимость и взаимозависимость национальных образовательных систем, синхронизация действий в сфере образования, постепенное перерастание национальными образовательными системами своих государственных рамок и зарождение тенденций к формированию единого образовательного пространства как наиболее эффективной формы реализации задач будущего [5].

Необходимо подчеркнуть, что в документах Еврокомиссии указывается, что Европейское образование всегда было разнообразным в части языков, национальных систем, типов институтов, ориентации профилей подготовки и учебных планов. В то же время его будущее зависит от способности организовать это ценное разнообразие так эффективно, чтобы получить положительные результаты, а не трудности, гибкость, а не непрозрачность [9]. Задача российской системы высшего образования – не оставаться в стороне от этих веяний времени, сделать их частью своей жизни. Реально полезной ее частью, а не просто данью моде.

Однако сегодняшние различия в материально-техническом, финансово-экономическом,

* © Трегубова Т.М.

учебно-методическом и кадровом обеспечении отечественных вузов; имеющая место в ряде случаев психологическая и организационная неготовность академической общественности к работе в условиях международной интеграции и, главное, - демократичность проводимых реформ, - всё это определяет тот факт, что интеграция не может охватить систему образования России сразу по всем вузам, по всем факультетам и специальностям. Интеграция может иметь место в отдельных высших учебных заведениях, организация учебного процесса в которых может соответствовать определённым критериям. Соответствие или несоответствие критериям тесно связано с результатами предшествующего развития учебного заведения, с его традициями.

В связи с этим возникает необходимость в чётком определении данных критериев, в разработке принципов организации учебного процесса в вузе в условиях международной образовательной интеграции, то есть, в механизмах своего рода аудита на выявление готовности того или иного высшего учебного заведения или его конкретного подразделения к участию в интеграционных процессах [2, 8].

Участие Академии социального образования в международном Проекте «Образовательная программа бакалавриата по направлению «Социальная работа», а также наши постоянные контакты с ведущими экспертами по теории и практике организации профессиональной подготовки социальных работников в США, Великобритании, Германии, Франции и России, осуществляемые лично и по системе on-line, дали возможность переосмыслить наработки и выводы уже имеющихся исследований, адаптировать понятийно-терминологический аппарат профессионального образования, включая тезаурус профессионализации специалистов социальной сферы, а также использовать международный опыт интернационализации профессионального образования в российских профессиональных школах.

Одновременно необходимо отметить, что авторы книг и статей о содержании и тенденциях реформирования профессионального образования придерживаются порою несходных и противоречивых мнений. Но таков стиль западных издателей - каждому автору, который считается экспертом, предоставляется полная свобода выражения. Здесь нет привычных нам краткости, логичности, единства точек зрения при широте охвата проблематики.

Не претендую на полноту и окончатель-

ность суждений, в данной статье хотелось бы продемонстрировать, как некоторые из международных тенденций развития высшего образования проявляются в образовательной деятельности и политике конкретного вуза по подготовке специалистов социальной сферы, а именно на социально-экономическом факультете Академии социального образования г.Казани (Президент АСО (КСЮИ) – академик РАО, доктор педагогических наук, профессор Г.В.Мухаметзянова).

Творческое научно-образовательное сотрудничество Академии социального образования (КСЮИ) как экспериментальной площадки Российской академии образования и Института педагогики и психологии профессионального образования РАО приносит реальные результаты: это и совместные проекты, и научно-практические конференции, и объединенные методологические семинары, а главное, - это создание и внедрение образовательных программ с международной тематикой или сильной международной компонентой, что приобрело в последние годы большую популярность во многих европейских высших учебных заведениях.

Это очень важное обстоятельство, ведь при всей нашей поддержке программ академической мобильности студентов и преподавателей, при всей приверженности им российских вузов, основной целью интернационализации является не командирование за рубеж 100% студентов (хотя пользу приобретаемого ими опыта трудно отрицать), а доступность результатов интернационализации образования, так сказать, дома. Не случайно одна из специальных групп Европейской Ассоциации международного образования (EAIE) так и называется “интернационализация дома” (Internationalisation At Home - IAH). Именно эта форма интернационализации делает результаты международного и российского межвузовского сотрудничества доступными всем студентам без исключения.

Преподавание на социально-экономическом факультете АСО ведется, в основном, по авторским программам, разработанным на основе Государственного образовательного стандарта ВПО Минобрнауки России, с учетом имеющегося опыта отечественной и зарубежной социально-образовательной деятельности, и готовится переход к внедрению бакалаврских программ в модульно-компетентностном формате. В преподавании, а также при разработке пакета учебно-методических материалов и рекомендаций, мы широко используем европейский опыт, а также

опыт наших российских коллег-членов международного консорциума. Одновременно мы понимаем, что адаптация и использование зарубежного опыта важны не для механического заимствования тех или иных технологий, социальных парадигм и доктрин, а, прежде всего, для осмысливания естественных процессов взаимодействия и стимулирования всесторонних интеграционных процессов.

Подготовка социальных работников в АСО (КСЮИ) характеризуется высокой степенью дифференциации содержания образования и организации учебного процесса (авторские программы, инновационные технологии, творческие формы организации самостоятельной работы, различные виды практики, разработка индивидуальных образовательных маршрутов и т.д.)

Прежде чем говорить о дифференциации в содержательной характеристике системы подготовки социальных работников, кратко остановимся на такой важной проблеме, как отбор и поступление молодежи в учебное заведение для получения профессии социального работника.

Мировой опыт показывает, что во всех странах существует строгий отбор контингента на профессию социального работника. В Норвегии, например, от соискателей требуется соответствующий уровень знаний и опыт практической работы в органах социального обеспечения, дополнительная теоретическая и профессиональная подготовка являются факторами, которые принимаются во внимание при решении вопроса о приеме соискателей в учебные заведения. В Дании высок уровень безработицы среди социальных работников, поэтому критерии отбора поступающих очень жесткие: требуются знания датского и английского языков и, по крайней мере, девятимесячный стаж работы по специальности штатным работником, существует также и возрастной ценз. В Швейцарии, для того, чтобы быть принятым, необходимо успешно закончить 12 классов школы и иметь не менее года практической работы, кроме этого знать два официальных языка страны, понимать диалекты, обязательным считается знание одного иностранного языка, умение хорошо считать и печатать; предпочтение отдается обычно людям, более старшим по возрасту и с большим профессиональным и жизненным опытом. И лишь в немногих странах (в Швеции и в Финляндии) отсутствуют радикальные требования к претендентам в индивидуально-психологическом плане. Индивидуальные качества соискателей не влияют на ре-

шение вопроса о приеме их в учебные заведения социальной работы, поскольку в этих странах всегда было достаточно рабочих мест в области социальной работы, и у выпускников имеются широкие возможности выбора будущей карьеры [7, 8].

В АСО (КСЮИ) также ведется профориентационная работа, особенно активизированная также в связи с демографическими проблемами, и на вступительных экзаменах-собеседованиях предъявляются требования и к аттестату поступающих, и уровню сданных текстов. Общими условиями для всех претендентов на приобретение профессии являются: наличие высоких оценок по учебным предметам в школе, прочные и глубокие знания по предметам выбранной профессии, физическая и эмоциональная стабильность, интеллектуальность, выявленная на основе тестов, характеристика из школы о моральных и личностных качествах поступающего, одобрение приемной комиссии. Однако нам на вступительных экзаменах следует повысить, как это делается во всех странах Евросоюза, требования к поступающим в Академию на специальность социальной работы. Это должно касаться не только оценок по учебным дисциплинам за курс средней школы, но и личностных характеристик тех, кто решает посвятить свою жизнь профессии социального работника.

Учебный план и программа подготовки социальных работников в Академии строятся на базовых принципах, ведущие из них:

принцип совмещения образовательной, исследовательской и практической деятельности как студентов, так и преподавателей, позволяющий активно влиять на региональную социальную политику и социальную практику в социуме;

принцип практикоориентированной итоговой аттестации (защиты дипломной работы), предполагающий оценку освоения студентами учебного материала по созданным ими и реально действующим проектам и программам социальной работы с данной категорией населения;

принцип максимального использования социально-педагогического потенциала учебного заведения и социума вокруг него;

принцип адаптации передового мирового опыта социальной работы и подготовки кадров социальной сферы к условиям региона и конкретного учебного заведения, а также и другие принципы.

В связи с возникновением и взаимопроник-

новением научных знаний в изучаемые студентами дисциплины, в профессиональной подготовке социальных работников укореняется *принцип междисциплинарности (трансдисциплинарности)*, прежде всего, в содержании образования, для которого характерно стремление органически объединить основные области знаний на основе усиления значимости некоторых фундаментальных дисциплин.

В мировой образовательной практике существует многообразие методик и схем построения модульных программ, основанных на компетенциях, однако все они следуют единой логике. Эта логика заключается в том, что в основе программ находятся те результаты, которые должны быть достигнуты в процессе обучения и которые соответствуют требованиям сферы труда, т.е. требованиям к деятельности в рамках профессии.

Опыт организации модульно-компетентностного образования в российской профессиональной школе на сегодняшний день исключительно фрагментарен и не в полной мере осознан. В период работы над нашим Проектом, а также в ходе научных изысканий лаборатории исследования зарубежного опыта ИПП ПО РАО были разработаны общая структура, алгоритмы, условия и требования к составлению учебных модулей как средству отбора и организации содержания образования специалистов социальной сферы. Введение модульной структуры курсов означает не только новый подход к построению программ, но и изменения в отношении объема знаний, соотношения фундаментальной и специальной подготовки. Сегодня появилась возможность при составлении программ комбинировать курсы, создавать образовательные «гибриды» из различных областей знаний в соответствии с требованиями экономики и с учетом запросов регионального и глобального рынков труда.

С учетом европейского, в частности, немецкого опыта в настоящее время в Академии разрабатываются различные модели модульной структуры учебных курсов, что приводит к устранению «искусственных» и «устаревших» барьера между различными учебными дисциплинами, курсами, уровнями и, в конечном счете, между формальным и неформальным образованием, что даст всем студентам возможность выбрать свой собственный путь (маршрут) в рамках более гибкой структуры без страха раз и навсегда оказаться лишенными возможности учиться, если они оставят обучение в АСО на некоторое

время (система накапляемых единиц).

В отборе содержания учебных модулей Программы бакалавриата по направлению «Социальная работа» в АСО мы выделяем такие основные тенденции, как фундаментализация содержания на основе базовых характеристик основной специализации; технизация профессиональной подготовки социальных работников; включение в учебный план курсов в области управления, менеджмента и компьютерной техники и др.

Большое внимание при составлении учебных модулей было удалено определению на основе так называемого «последовательного анализа» целей и задач обучения, а также выбору адекватных методических приемов. По мнению европейских ученых, «последовательный анализ» позволяет не только четко определить цели обучения, но и обеспечивает соблюдение строгого соответствия между целями и методами обучения с учетом ресурсов конкретного вуза. Определение содержания образования любой программы и его трансформация в учебный материал предусматривает последовательную реализацию ряда этапов, среди которых центральное место отводится постановке конечных целей, это вытекает из наиболее общего определения «куррикулума» как специальным образом организованного набора формальных целей обучения и воспитания. За основу систематизации целей обучения в программах образования социальных работников берется таксономия целей Блума, которая, по мнению многих специалистов, ознаменовала своим появлением «вступление теории учебных программ в новую эру - эру тщательной разработки и четкого планирования «куррикулумов» на всех уровнях [8]. Признается необходимым определение возможных границ достижения каждой цели, а фактически - уровня компетенций каждого специалиста после прохождения курса обучения.

Что касается форм организации учебных занятий, то здесь диверсификация, в основном, сводится к двум направлениям: перенос центра тяжести с обеспечения хорошего уровня преподавания на создание условий раскрытия индивидуальности студента (принцип индивидуализации) и использование групповых, командных, коллективных форм обучения.

Индивидуализация обеспечивается разнообразными способами: отсутствием жестких временных рамок, что позволяет студенту продвигаться в усвоении знаний со скоростью, соответствующей его способностям; строгим требо-

ванием полного усвоения материала студентом и возможностью перехода к новому только после освоения предыдущего; использованием лекций как направляющей формы в обучении, а не основного способа передачи информации; повышением роли письменных работ; организацией многоократных проверок знаний, что позволяет преподавателю быть в курсе работы студента, руководить ею и др.

Из совместных форм обучения мы используем панель-дискуссии в малых группах, эвристические упражнения, ролевые игровые имитации и т.п. Используются и традиционные методы с теми или иными модификациями: лекции-диспут, лекции-дискуссии, семинары.

Одной из особенностей и сильной стороны подготовки социальных работников в нашей Академии является подготовка студентов к работе в многопрофильных бригадах (командах), предполагающая проведение междисциплинарных конференций и семинаров, направленных на преодоление межведомственной разобщенности в существующей практике социальной работы. Отрадно, что разрабатываемый в рамках Проекта модульный учебный план и программа, а также сам процесс обучения не носят академизированный характер, и удельный вес тренинговых занятий по отработке психосоциальных технологий работы с различными типами случаев, а также «полевой практики» достаточно высок.

Несомненно, введение в “реальный мир” является одним из способов эффективной подготовки социальных работников. Именно поэтому исследования, *case study* (практические “кейсы”), настоящие проекты из реальной жизни, экспериментальные задания, имитационные игры, экскурсии, посещения агентств, размещение на социальных службах на практику, выездные сборы более предпочтительны, чем традиционный формат лекций. *Практические “кейсы”, то есть случаи из жизни, показывают, что теоретическое знание должно помогать решать проблемы на практике (проблемы формулируются либо внешними организациями, либо Академией). Выездные сборы, экскурсии и посещения дают возможность студентам увидеть некоторые направления развития социальной работы в контексте реальной среды и обсуждать эти проблемы с администраторами, исполнительным персоналом, потребителями социальных услуг. Особенная ценность заключается в их экспозиции к установкам и поступкам реальных людей в социальном бизнесе.*

Опыт подготовки социальных работников

в Академии показывает, что самый активный способ формирования собственных установок, навыков и знаний у студентов – это *выездные сборы*. Студенты под руководством преподавателей сами выбирают маршрут сборов, договариваются с агентствами и службами о встречах, знакомятся с финансовыми вопросами организации, готовят путевой материал, распределяют между собой задания, регулярно встречаются на подготовительном этапе для докладов о ходе выполнения своих заданий. Материалы выездных сборов обязательно ложатся в основу курсовых, а затем дипломных работ студентов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Байденко В.И. Болонский процесс: Курс лекций. – М.: Логос, 2004.
2. Барблан А. Академическое сотрудничество и свобода передвижения в Европе: что было и что будет // Высшее образование в Европе. – 2002. – № 1-2.
3. Бауман З. Глобализация. Последствия для человека и общества: Пер. с англ. – М.: Весь Мир, 2007.
4. Гротус У. Значение международного академического сотрудничества и обмена для развития общества // Высшее образование в Европе. – 2003. – № 2.
5. Кудряшова Н.В. Мультикультурное общество и вопросы образования молодых. - М., 2006.
6. Мухаметзянова Г.В. Глобальные и региональные аспекты в социальной работе: размышления после Юбилейного Конгресса МФСР. /Г.В. Мухаметзянова //Социальная работа – 2006. - №4.
7. Трегубова Т.М. Международные социальные службы: многообразие моделей и действий. Учебное пособие для студентов. Казань, КГУ, 2002.
8. International Analyses of Social work education / Ed. By P. Gilroy, A.M. Smith – Birmingham: Oxford publ. Co., 2006
9. Convention of European Higher Education Institutions. Salamanca, 29-30 March, 2001. www.msmt.cz/Summit/Salamanca%20Conclusions.pdf

T. Tregubova

DIVERSIFICATION AS A LEADING PRINCIPLE TO REFORM THE SOCIAL WORK EDUCATION IN TERMS OF THE INTERNATIONAL INTEGRATION OF EDUCATION

Abstract. The article examines the main directions and perspectives of the social workers' education reforms on the diversification basis in the international education integration context. Emphasis is given to the content and technology modernization in the social workers' training in the Academy of Social Education as an actual implementation of the Bologna Declaration recommendations.

Key words: diversification, international integration of education, content and technology of training, module-competent format.