

УДК 373.66(73)

Н. М. ГОРІШНА

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ: АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ

Розглянуто концептуальні підходи до підготовки соціальних працівників за рубежом. Виявлено, що, незважаючи на зумовлені національною специфікою відмінності, базові засади навчання фахівців соціальної роботи є спільними для багатьох країн світу. Вони визначаються специфікою соціальної освіти (гуманістична спрямованість, універсальність та консервативність) і загальними вимогами до професійної компетентності соціальних працівників: розуміння теоретичних основ професії, володіння базовими професійними навичками і вміннями, здатність інтегрувати теорію і практику, дотримання етичних норм та цінностей соціальної роботи.

Ключові слова: соціальний працівник, соціальна освіта, моделі підготовки соціальних працівників, базові принципи навчання соціальних працівників.

Н. М. ГОРИШНАЯ

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ: АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА

Рассмотрены концептуальные подходы к подготовке социальных работников за рубежом. Обнаружено, что, несмотря на обусловленные национальной спецификой различия, базовые подходы к обучению специалистов социальной работы являются общими для многих стран мира. Они определяются спецификой социального образования (гуманистическая направленность, универсальность и консервативность), а также общими требованиями к профессиональной компетентности социальных работников: понимание теоретических основ профессии, владение базовыми профессиональными навыками и умениями, способность интегрировать теорию и практику, соблюдать этические нормы и ценности профессии.

Ключевые слова: социальный работник, социальное образование, модели подготовки социальных работников, базовые принципы обучения социальных работников.

N. M. HORISHNA

CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF SOCIALWORKERS' TRAINING: FOREIGN EXPERIENCE ANALYSIS

The article elucidates the conceptual foundations of social workers training on the basis of foreign experience analysis. It is proved, that along with national peculiarities, there are some common for many countries features of social work education. They are caused by nature of social education itself (humanity orientation, universal character, and conservatism) and general demands towards social workers professional competence, which include: understanding of theoretical basis of the profession, development of professional skills, ability to integrate theory and practice, and devotion towards profession's ethical norms and values.

Key words: social worker, social education, models of social workers training, basic concepts of social workers' training.

Найбільш загальною тенденцією суспільного розвитку у ХХ ст., за свідченням абсолютної більшості соціологів, стала професіоналізація соціальної роботи. У багатьох країнах світу, в т. ч. Україні, цей процес зумовлений необхідністю вирішення численних

економічних, правових, політичних проблем населення, розробки та реалізації ефективних механізмів соціального захисту громадян.

Утвердження соціальної роботи як окремої галузі суспільної практики та самостійного виду професійної діяльності відбулося в Україні на початку 90-х років ХХ ст. Специфіка процесу становлення соціальної роботи в нашій державі полягає у тому, що невирішеність проблем у соціальній сфері змушує фахівців соціальної роботи паралельно вирішувати два питання: налагоджувати ефективну систему соціального захисту та розробляти адекватну сучасним умовам наукову концепцію соціальної роботи.

Визнаючи важливість розробки методологічних засад, визначення власного об'єкта, предметних сторін, змісту і методики соціальної роботи, особливо на етапі її самоствердження, вчені наголошують на необхідності розвитку системи професійної підготовки відповідних фахівців. Створення ефективної системи соціальної освіти є важливою передумовою вирішення багатьох соціальних проблем засобами професійної соціальної роботи.

Аналіз літературних джерел свідчить, що у розвинутих країнах світу соціальну освіту розглядають як потужний антикризовий, стабілізуючий і творчий чинник розвитку суспільства. В Україні вона лише розпочала свій розвиток як інноваційна галузь професійної освіти. Очевидно, що підготовка фахівців соціальної роботи є нелегким завданням у будь-якій країні, враховуючи глобальність цілей соціальної роботи, складність її об'єкта, різноманітність функцій та сфер діяльності. В Україні ситуація ускладнюється тим, що підготовка фахівців для соціальної сфери здійснюється в умовах суперечливого процесу розробки й осмислення сутності соціальної освіти, принципів, змісту і технологій її реалізації. Сьогодні перед вищими закладами освіти України, які готують соціальних працівників і соціальних педагогів, стоїть нелегке завдання – підготувати професійно компетентних спеціалістів. З одного боку, підготовка професіоналів забезпечить можливості для подальшого успішного становлення цієї сфери діяльності, необхідної для соціального розвитку як окремої людини, так і суспільства загалом, з іншого – результативність розвитку соціальної роботи, і особливо на етапі її професійного становлення, значною мірою визначається рівнем компетентності та зрілості кожного конкретного представника цієї професії.

Розвиток системи освіти України, в т. ч. соціальної, не є відособленим процесом. Вона функціонує і розвивається паралельно з освітніми системами інших країн та регіонів, взаємодіє з ними, зазнає їх впливу. Тому у розбудові вітчизняної системи соціальної освіти повинні використовуватися як науковий доробок вітчизняних учених, так і прогресивні ідеї світової педагогічної теорії і практики.

Метою статті є аналіз основних теоретичних підходів до професійної підготовки соціальних працівників та виявлення базових засад навчання фахівців соціальної роботи, що є спільними для багатьох країн світу.

За рубежем перші спроби цілеспрямованого вивчення досвіду інших країн у вказаній галузі здійснені у 1928 р., коли була заснована Міжнародна асоціація шкіл соціальної роботи. За її даними, в той час у світі існували майже 200 шкіл соціальної роботи, проте значні відмінності у навчальних планах та програмах, а інколи і їх відсутність, не забезпечували можливостей для здійснення ґрунтовного наукового аналізу. У 1948 р. К. Кендал на замовлення ООН здійснила порівняльне дослідження в галузі соціальної освіти; за її даними, тоді у світі налічувалось 373 навчальні заклади з підготовки соціальних працівників [5, с. 3].

У той період провідна роль у налагодженні діяльності шкіл соціальної роботи та удосконаленні їх діяльності у країнах, які прагнули розвинути вказану сферу, належала США, Канаді та Великій Британії. Уряди цих країн, приватні особи та міжнародні агентства надавали стипендії і стажування, проводили навчальні семінари для фахівців різних країн. Така діяльність сприяла інтернаціоналізації професії, посиленню впливу провідних західних держав на підготовку соціальних працівників у країнах, де становлення соціальної роботи та освіти у цій сфері розпочалося значно пізніше. Проте у багатьох країнах адаптація зарубіжного досвіду підготовки соціальних працівників позбавила від необхідності розробки власних моделей, структури і форм соціальної освіти, які б якнайкраще відповідали місцевим умовам.

Неефективність такого підходу змусила Міжнародну асоціацію шкіл соціальної роботи на початку 70-х років ХХ ст. розпочати нову програму так званих «експериментальних шкіл».

Головною метою цього експерименту була розробка навчальних планів і програм підготовки фахівців соціальної роботи, які б відповідали потребам конкретного регіону. Важливим компонентом цього експерименту стали міжнародні та регіональні семінари, на яких збиралися учасники з різних країн світу для вивчення нових моделей навчання соціальної роботи. У результаті такої діяльності були засновані Латиноамериканська та Африканська асоціації навчання соціальної роботи, у середині 70-х років ХХ ст. створена Асоціація навчання соціальної роботи в країнах Азії і Тихоокеанського регіону, а в 1980 р. – Європейська регіональна група з навчання соціальної роботи [5, с. 5]. Проте регіональний підхід також виявився малоефективним. Орієнтація практичної діяльності та системи підготовки кадрів на вирішення регіональних проблем не відображала глобального характеру соціальної роботи, не відповідала її меті та завданням. Найбільш перспективним шляхом розвитку системи соціальної освіти було визнано оптимальне поєднання регіонального компонента і міжнародного досвіду у цій сфері.

У 80–90-х роках ХХ ст. у світі було проведено кілька порівняльних досліджень з метою виявлення спільних та відмінних рис у підготовці соціальних працівників. Так, Х. Браунс і Д. Крамер [4] проаналізували діяльність шкіл соціальної роботи у 21 європейській країні; Дж. Корнеліссен [6] здійснив аналогічне дослідження на матеріалах 12 країн цього ж регіону; окремі аспекти підготовки соціальних працівників, що містять можливості для європейської інтеграції, досліджували Ф. Сейбл та У. Лоренц [11]; системи підготовки фахівців для соціальної роботи у країнах Азії та Тихоокеанського регіону вивчала Дж. Джордж [6].

Обмін перспективним досвідом організації соціальної освіти та пошук конструктивних шляхів її вдосконалення стали лейтмотивом конгресів Міжнародної асоціації шкіл соціальної роботи, які проходили у Вашингтоні (США, 1992 р.), Амстердамі (Нідерланди, 1994 р.), Гонконзі (1996 р.), Єрусалимі (Ізраїль, 1998 р.), Монреалі (Канада, 2000 р.), Монтпел'є (Франція, 2002 р.), Аделаїді (Австралія, 2004 р.), Сантьяго (Чілі, 2006 р.), Дурбані (Південна Африка, 2008 р.), Гонконзі (Китай, 2010 р.). На останніх конгресах відзначалась необхідність створення нової концепції соціальної роботи і підготовки фахівців, орієнтованої на більш активну роль цієї професії. Навчання соціальної роботі не може лише пасивно відображати соціальний розвиток, а повинно вести активний пошук шляхів вирішення соціальних проблем, що виникають. Серед суттєвих змін, яких вимагає сучасна система навчання соціальної роботи, називались, зокрема, необхідність створення ефективної системи професійного відбору та допрофесійної підготовки соціальних працівників, впровадження багаторівневої системи підготовки відповідних фахівців і відбір прийнятливих для тієї чи іншої країни форм навчання. Такі зміни, на думку Д. Кокса, є універсальними у світовому масштабі, їх потребує система соціальної освіти будь-якої країни, звичайно, в адаптованому варіанті [1, с. 13–16].

Важливу роль у справі поширення передового досвіду соціальної освіти відіграє Міжнародна асоціація соціальних працівників та Комісія з соціальної роботи Ради Європи. Вони організують різні міжнародні конференції, сприяють укладенню довготермінових угод про співпрацю між школами соціальної роботи багатьох країн, які передбачають обмін студентами та викладачами, розробку спільних навчальних планів та програм з окремих навчальних курсів, обмін літературою, реалізацію спільних дослідницьких проєктів. Дослідження з цієї проблеми у міжнародному масштабі здійснюють К. Кендал, В. Рао, (США), Х. Браунс, Д. Крамер, У. Лоренц, Ф. Сейбл (Німеччина), М. Сатка (Франція), М. Доуел, С. Шардлоу (Велика Британія). Перспективи вдосконалення соціальної роботи загалом та соціальної освіти зокрема ці вчені вбачають у поєднанні національного досвіду та світової практики, подальшому розвитку і втіленні інноваційних ідей, сформованих на основі досягнень різних країн.

М. Сатка, відзначаючи значну різноманітність моделей підготовки соціальних працівників і соціальних педагогів, визначає три великі групи країн за типом підготовки [5, с. 17].

До першої групи належать країни (Австрія, Бельгія, Німеччина, Нідерланди, Франція), де підготовка соціальних працівників здійснюється поза системою університетської освіти. В другу групу входять країни, в яких розвинутий як університетський, так і позауніверситетський типи підготовки. Це, зокрема, Чехія, Болгарія, Греція, Норвегія, Польща, Словаччина. У

країнах, які ввійшли до третьої групи (Естонія, Фінляндія, Велика Британія, Ісландія, Швеція, США) підготовка фахівців для соціальної сфери здійснюється переважно в університетах.

У різних країнах існують суттєві відмінності в характері управління соціальною освітою. Повна відсутність централізованого нагляду за навчанням фахівців характерна для Німеччини, Ісландії, Ізраїлю, Італії, Швейцарії. У Данії, Фінляндії, Франції та Іспанії навчання соціальної роботи регулюється за допомогою законодавства. В Австрії, Бельгії, Греції, Люксембурзі, Нідерландах, Португалії, Швеції контроль за діяльністю навчальних закладів здійснюють відповідні уповноважені органи – міністерство освіти, міністерство охорони здоров'я та ін. У США та Великій Британії ці функції виконують спеціально створені координаційні органи (у США – Рада з освіти у соціальній роботі, у Великій Британії – Центральна рада з питань навчання і підготовки у соціальній роботі).

У деяких країнах навчальні заклади з підготовки фахівців соціальної сфери фінансує держава (Данія, Фінляндія, Греція, Ісландія, Ірландія, Туреччина, Велика Британія). У Нідерландах, наприклад, школи соціальної роботи є винятково приватними. В інших країнах навчальні заклади соціальної освіти фінансуються за рахунок як державних, так і приватних коштів (США, Португалія, Іспанія та ін.).

Незважаючи на тісний зв'язок системи навчання соціальної роботи з різними національними соціальними, економічними, політичними та юридичними умовами, незмінною у більшості країн залишається мета професійної освіти – підготовка професійно-компетентних спеціалістів. Спільними для усіх країн є також базові засади навчання соціальної роботи, які визначаються цілями, змістом та функціями професійної діяльності, а також специфічними рисами соціальної освіти: гуманістичною спрямованістю, універсальністю та консервативністю.

Гуманістична спрямованість зумовлена характером, завданнями і цілями соціальної роботи, яка у всіх своїх проявах звернена до людини. Гуманістична сутність соціальної освіти полягає у повноті охоплення людських проблем, найбільш ефективному використанні гуманістичних традицій і духовного досвіду, нагромадженого у системі навчання і виховання.

Універсальність. Соціальна освіта, на відміну від деяких інших форм навчання та виховання, не може орієнтуватись на вузьку спеціалізацію. Її багатогранність і багатовекторність зумовлені природою людини, її матеріальними та духовними потребами. Гуманітарна соціальна освіта є універсальною, оскільки черпає свій зміст із соціальної філософії, антропології, біології, економіки, психології, педагогіки, соціології, медицини.

Консервативність. Освіті взагалі, а соціальній зокрема, властиве, принаймні, одне внутрішнє протиріччя, яке рухає нею. Вона, з одного боку, щоб реалізувати своє призначення, змушена «дивитись вперед», бути у суспільстві головним носієм інновацій, а з іншого – має бути «повернута назад», оскільки освіта може базуватися лише на міцних і стійких знаннях, набутих зусиллями декількох поколінь протягом тривалого періоду. «Консервативність освіти, помірна загальмованість, стриманість щодо будь-яких новацій, розбірливість в істині – усе це не стільки недоліки, скільки показники її зрілості та надійності», – вказує М. Солнцев [2, с. 44].

Зміст, методи та форми навчання будь-якої спеціальної освіти завжди відображають характеристики конкретної галузі професійної діяльності. Оскільки діяльність «замовляє» спеціаліста, рівень його теоретичної і практичної підготовки, професійні та особисті якості, тому логічно спочатку звернутись до визначення базових та систематизуючих елементів професійної діяльності соціальних працівників. Як свідчить аналіз наукової літератури [8; 12], у структуру професійної діяльності соціального працівника сучасні зарубіжні автори включають професійні цілі, цінності, знання та вміння.

Як і будь-яка інша професійна діяльність, соціальна робота має власну систему цілей. Основною метою соціальної роботи є гармонізація взаємовідносин між індивідами та (або) між індивідами та соціальними інститутами. Для її досягнення професійна соціальна робота повинна реалізовувати більш конкретні цілі: сприяти максимальному розвитку здібностей і потенціалу людей; об'єднувати людей із соціальними структурами, організаціями та закладами, що можуть надати необхідні для повноцінної життєдіяльності ресурси, послуги або можливості; сприяти ефективній та гуманізованій діяльності тих соціальних організацій та закладів, які забезпечують людей необхідними ресурсами та послугами; брати участь у

визначенні та вдосконаленні соціальної політики [10, с. 12–29]. Названі цілі визначають основні напрямки діяльності соціальних працівників і відображені у програмах соціальної допомоги, діяльності соціальних агентств.

На думку зарубіжних фахівців [9; 12], основою соціальної роботи є система професійно-етичних цінностей, які практично реалізуються у процесі надання допомоги людям.

Етичний кодекс Міжнародної асоціації соціальних працівників визначає систему ціннісних регуляторів та орієнтацій, основними з яких є: цінність і гідність особистості; право на повагу, автономність та конфіденційність; право індивіда і сім'ї на власний вибір; потенційні можливості локальних громад; право на захист у випадку образи, експлуатації та насилля [7].

У структурі професійної діяльності визначають також систему професійних знань, необхідних для компетентної та відповідальної організації процесу соціальної роботи.

А. Кадушін називає 5 рівнів знань, які повинен використовувати соціальний працівник у процесі надання допомоги:

1. Загальні знання у сфері соціальної роботи: політика у сфері соціальної допомоги, соціальні служби, соціальні проблеми та інститути; людська поведінка та соціальне оточення: розвиток особистості, соціокультурні норми і цінності, процеси життєдіяльності у суспільстві; методи практичної діяльності у сфері соціальної роботи: індивідуальна, групова соціальна робота, організація громади.

2. Знання з окремих галузей соціальної роботи (наприклад, соціальна робота у виправних закладах або медична соціальна робота): мета, функції, методи професійної діяльності.

3. Знання про конкретне агентство: його функції, структуру, нормативно правову регуляцію.

4. Знання про типи клієнтів, з якими працює агентство.

5. Знання про типові особливості встановлення контакту [8, с. 39–79].

Як зазначає К. Майєр, на відміну від базових наукових дисциплін, соціальна робота як професія прагне до використання знань, а не до знань заради знань. Основні знання у сфері соціальної роботи запозичені з різних галузей фундаментальної і прикладної науки. Проте особливістю соціальної роботи є особливий характер дій або практичної діяльності, пов'язаний з тим, що соціальний працівник не прагне розвивати знання без конкретних цілей. Знання і цілі в ній взаємозалежні: змінюється ціль — виникає потреба у нових знаннях, які б відповідали новій меті. Але розширення знань у межах певної мети може призвести до зміни цієї мети та появи нової [9, с. 19].

Такий підхід дозволяє розглядати професійні знання не як певну статичну конструкцію, а як динамічний процес постійного та активного пізнання. Сфера професійних знань соціальної роботи у цьому разі становить своєрідну піраміду, в основі якої лежать фундаментальні і професійно-теоретичні знання. Над цією основою надбудовуються спеціалізовані, конкретизовані та індивідуалізовані знання, що набуваються соціальним працівником у процесі професійної практики.

Проте запас теоретичних знань ще не забезпечує успіху у соціальній роботі. Для ефективного здійснення соціальної роботи потрібні відповідні навички. Соціальний працівник, зокрема, повинен вміти: цілеспрямовано і з розумінням слухати інших; збирати інформацію, щоб підготувати соціальну історію, оцінку, звіт; формувати і підтримувати професійні відносини, спрямовані на надання соціальної допомоги; спостерігати та інтерпретувати вербальну і невербальну поведінку, використовуючи знання з теорії особистості та діагностичні методи; спрямовувати зусилля клієнтів на вирішення їх проблем та завоювати їх довіру; обговорювати делікатні проблеми з необхідною увагою та підтримкою, викликаючи у клієнта довіру; творчо вирішувати проблеми клієнта; визначати момент призупинення терапевтичної допомоги клієнту; проводити дослідження та інтерпретувати їх результати; бути посередником і вести переговори між конфліктуючими сторонами; забезпечувати зв'язок між різними організаціями; повідомляти про соціальні потреби державним організаціям, приватним, громадським або законодавчим органам, що забезпечують фінансування відповідної діяльності [3, с. 78–88].

Соціальна робота, як і будь-яка інша професійна діяльність, вимагає оволодіння певною спеціальною базою знань і вмінь, володіння якою і визначає рівень професійної компетентності. Компетентний соціальний працівник повинен володіти методами, прийомами, технологіями соціальної роботи, а також вміннями, необхідними для їх застосування. Компетентна професійна діяльність передбачає: усвідомлений вибір знань, необхідних для вирішення професійних завдань; єдність професійних знань і цінностей; відображення цього синтезу у відповідній професійній діяльності [9, с. 139].

Здійснений аналіз основних теоретичних підходів до підготовки фахівців соціальної роботи за рубежом свідчить, що в умовах ускладнення цілей, змісту та функцій соціальної роботи проблема вдосконалення підготовки соціальних працівників є актуальною не лише у країнах, де соціальна освіта є інноваційним напрямком професійної підготовки, а й у промислово розвинутих країнах світу, де вже сформувалися національні моделі підготовки фахівців для соціальної сфери. Вивчення та адаптація прогресивних зарубіжних моделей навчання фахівців соціальної сфери, враховуючи при цьому історичні, соціально-економічні та культурні чинники їх формування та функціонування, розглядається як ефективний засіб вирішення цієї проблеми.

Вивчення міжнародного досвіду дає змогу встановити загальні вимоги до навчання соціальних працівників та визначити найбільш ефективні моделі їх підготовки, що містять перспективи та можливості для їх подальшої адаптації у власній країні.

Базові засади навчання соціальній роботі є спільними для багатьох країн. Вони визначаються специфікою соціальної освіти (гуманістична спрямованість, універсальність і консервативність) та загальними вимогами до професійної компетентності соціальних працівників (розуміння теоретичних основ професії, володіння базовими професійними вміннями і навичками, здатність інтегрувати теорію і практику, дотримання етичних норм та цінностей соціальної роботи).

ЛІТЕРАТУРА

1. Обучение социальной работе: состояние и перспективы // Материалы международных конгрессов школ социальной работы / под ред. В. Г. Бочаровой. – М.: АСОПиР, 1997. – 284 с.
2. Солнцев Н. К. К вопросу о специфике социального образования / Н. К. Солнцев // Диалог. – 1996. – № 9. – С. 43–46.
3. Социальная защита детей и семьи (зарубежный опыт) / ред. колл. Л. Е. Кунельский, М. С. Мацковский, А. М. Панов. – М.: Центр общечеловеческих ценностей, 1992. – 94 с.
4. Brouns H. J., Kramer D. Social Work Education in Europe. A Comprehensive Description of Social Work Education in 21 European Countries / H. J. Brouns, D. Kramer. – Frankfurt/Main, 1986. – 585 p.
5. Coordinated research in the social field. Study Group 1 on the initial and further training of social workers taking into account their changing role. Final report (DRAFT) – Strasbourg, 1995. – 71 p.
6. International Association of Schools of Social Work. IASSW Census of Social Work Education 1998–1999 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: 19.02.2010: <<http://www.iassw.soton.ac.uk/en/publications/worldcensuscommissionreport1.pdf>> Загол. з екрану. – Мова англ.
7. International Federation of Social Workers. The Ethics of Social Work: Principles and Standard [Електронний ресурс]. Режим доступу: 23.01.2010: <<http://www.cc.utah.edu/~jy1415/techconf/Docs/names.htm>> Загол. з екрану. — Мова англ.
8. Kadushin A. The Knowledge Base of Social Work /A. Kadushin // Issues in American Social Work. – N.Y.: Columbia University Press, 1959. – С. 39–79.
9. Morales A., Sheafor B. Social Work: A Profession of Many Faces / A. Morales, B. Sheafor. – Boston, 1990. – 325 p.
10. NASW Standards for the Classification of Social Work Practice: policy statement 4. – N.Y.: Washington, NASW, 1991. – 31 p.
11. Seibel F. W., Lorenz W. Soziale Professionen für ein Soziales Europa / F. W. Seibel, W. Lorenz. – Frankfurt/Main, 1998. – 560 p.
12. Sideon R. Comments on the Structure and Forms of Social Work Knowledge / R. Sideon // Social Work and Social Sciences Review. – 1990. – № 1. – P. 29–44.