

Из прошлого в настоящее



ВОЗНИКНОВЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

О.Г. Шадский

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина,
Россия, г. Тамбов, e-mail: olegshadsky@gmail.com

В статье рассматривается становление профессионального образования по социальной работе в США и в меньшей степени – в европейских странах. Анализируется влияние движения Обществ организации благотворительности на появление общественного запроса на квалифицированных социальных работников. Прослеживается хронология и география появления первых школ социальной работы в мире. Особое внимание уделяется дискуссии о содержании образовательного стандарта и учебных планов по социальной работе. Делается вывод о том, что к концу первой трети XX в. в профессиональном сообществе возобладали влияние подхода практиков, последователей Мэри Ричмонд и наследников движения Обществ организации благотворительности на суть и содержание подготовки профессиональных социальных работников.

Ключевые слова: США, история, профессиональное образование, социальная работа.

Идеи по поводу необходимости профессионального образования в сфере социальной работы или «прикладной филантропии», как ее часто называли, витали в воздухе по обе стороны Атлантики на рубеже XIX–XX вв. В статье мы проследим основные вехи на пути к рождению формального образования по социальной работе и первые этапы его становления в США и в меньшей степени в европейских странах.

Прежде всего, своим появлением профессиональное образование по социальной работе обязано развитию в последней трети XIX в. движения Обществ организации благотворительности (ООБ). Критикуя существующие благотворительные общества за неэффективность и отсутствие научного подхода в определении потребностей нуждающихся, ООБ стремились выработать научно обоснованный подход к работе с бедными.

Лидеры движения считали, что нужда является следствием индивидуальных пороков личности, а не результатом неблагоприятных социальных условий. В соответствии с такой интерпретацией причин бедности, ООБ прикрепляли «дружественных посетителей»¹ к нуждающимся семьям для «исправ-

ления» недостатков личности бедняков, что якобы позволило бы им вырваться из тисков нищеты [2]. Однако одного лишь искреннего желания помогать людям для эффективной работы оказалось недостаточно. Часто неопытные работники приносили больше вреда, чем пользы. Осуществление «научной благотворительности»² требовало владения специальными знаниями и навыками работы.

Впервые о потребности в специальной подготовке работников заявила в середине 70-х гг. лидер лондонской ООБ Октавия Хилл³. Именно ей принадлежит заслуга осуществления первых тренинговых программ для работников благотворительных учреждений. Первоначально каждое ООБ пыталось решить задачу подготовки кадров самостоятельно. Одни прикрепляли новичков-«подмастерьев» к опытным работникам-« масте-

² Концепция «научной благотворительности», предлагавшая новую рационалистическую идеологию благотворительной работы, была сформулирована во второй половине 60-х гг. XIX в. Подход объединял идеи научного прогресса с принципами капиталистической эффективности. Выражаясь словами историка Джеймса Лейби, «научная благотворительность» должна была стать «светским, рациональным и эмпирическим противопоставлением религиозному, чувственному и догматическому» подходу к социальной деятельности. ООБ переняли идеи «научной благотворительности» [3].

³ Октавия Хилл была наиболее влиятельной фигурой движения ООБ в Англии. Мэри Ричмонд в письме другу напишет: «Мое личное мнение состоит в том, что лучше начинание в истории США (движение ООБ – прим. автора) было вдохновлено деятельностью Октавии Хилл» [4].

¹ «Дружественные посетители» – добровольцы, позднее – платные сотрудники ООБ. Их главная задача состояла в посещении домов нуждающихся, определении причин нужды, предоставлении консультаций, необходимых для решения проблемы, и, только в исключительных случаях, предоставлении материальной помощи клиентам, которые этого «заслуживали» [1].

рам», в других рекруты были обязаны посетить специальные курсы, где обучались основным процедурным компонентам работы¹. Однако обучения по месту работы, к тому же носившего необязательный характер, было недостаточно, так как оно не давало теоретических знаний, обладание которыми виделось лидерам ООБ необходимым атрибутом профессионала. Кроме того, для достижения столь желанного статуса «профессии», «прикладной филантропии» было просто необходимо институционализированное образование.

Первый громкий призыв к организации профессионального образования по социальной работе, имевший международный резонанс, принадлежит Анне Доус, выступившей на Международном конгрессе благотворительных организаций на Чикагской всемирной ярмарке в 1893 г. А. Доус была лидером общины Спрингфилда, небольшого города в штате Массачусетс, и была вовлечена в благотворительную деятельность. К выступлению на «образовательную» тему ее подтолкнуло отсутствие достаточно квалифицированного человека, способного возглавить работу местного ООБ.

А. Доус говорила о двух типах работников ООБ. У одних «голова полна теории», однако они не способны совместить свои знания с практической деятельностью, другие не имеют ни малейшего представления о теоретических основах благотворительной деятельности, что делает их столь же неэффективными. Далее она обращала внимание на низкий уровень оплаты труда работников ООБ, а также несерьезное отношение общества к женщинам, занимающимся профессиональной деятельностью. Для того, чтобы изменить ситуацию к лучшему, А. Доус предложила организовывать краткие обучающие курсы для работников благотворительных организаций [6].

Важным практическим шагом на пути к институционализированному образованию было дальнейшее развитие курсов подготовки работников ООБ, организованных Окта-

вией Хилл в Англии. В середине 90-х эти курсы уже представляли собой годичную программу подготовки, состоявшую из таких предметов, как «Экономика», «Социальное законодательство», «Местное самоуправление», «Основы санитарии», «Принципы организации социальной помощи», «Основы семейной экономики» и т.д. В дополнение к лекциям рекомендовалась дополнительная литература по проблеме, требовалось прохождение учебной практики [4, р. 52]. Однако с формальной точки зрения эти курсы не имели никакого официального образовательного статуса.

Проработанный план организации профессионального образования был предложен спустя несколько лет Мэри Ричмонд. Свои идеи она изложила на ежегодном собрании Национальной конференции благотворительных учреждений в 1897 г., на котором присутствовали официальные представители ООБ со всей страны, работники селтльментов², рядовые работники благотворительных учреждений. В докладе она определяла необходимые условия для открытия школы, предполагаемые программу и стоимость обучения, количественно-качественный состав преподавательского коллектива. Важным моментом ее доклада было указание на необходимость осуществления программы в рамках высшего учебного заведения [2, р. 217].

М. Ричмонд использовала несколько аргументов для обоснования необходимости образования в социальной работе. Во-первых, сфера прикладной филантропии, по ее мнению, уже достигла того уровня сложности, который неизбежно требует профессиональной подготовки специалистов. Во-вторых, потенциал движения в полной мере можно раскрыть, только объединив усилия людей, занятых в различных сферах благотворительной работы. Такой объединяющей силой может стать унифицированное профессиональное образование, которое позво-

¹ Наряду с изучением навыков работы с клиентами, основ бухгалтерии и знакомством с работой социальных агентств, курсы подготовки могли включать такие необычные предметы, как основы прочистки канализационных труб или побелка помещений [5].

² Селтльменты (settlement houses) – благотворительные учреждения, основанные в большинстве крупных городов в конце XIX – первой трети XX в. для объединения людей различного социально-экономического и культурного происхождения для обмена знаниями, навыками, культурными ценностями. Одной из основных целей селтльментов являлась натурализация иммигрантов [1, р. 212].

лило бы социальным работникам идентифицировать себя в качестве членов единого профессионального сообщества. Также профессиональное образование явилось бы важным шагом к достижению социальной работой статуса профессии [7].

Таким образом, на рубеже веков сформировалось убеждение о том, что необходимым условием дальнейшего развития практики социальной помощи является наличие профессиональных (т.е. имеющих соответствующее образование) работников. Первой официальной школой социальной работы стала организованная Ричмонд в 1898 г. «Нью-йоркская школа филантропической работы». В течение шести недель студенты посещали лекции и семинары, проводили исследования, посещали социальные агентства, проходили учебную практику.

В 1899 г. в Амстердаме открыл свои двери Институт подготовки социальных работников, предлагавший двухлетнюю программу обучения. В течение первого года студенты получали общетеоретические знания по социальной работе, а также посещали агентства для того, чтобы получить общее представление о практическом поле профессии. Второй год был посвящен углубленному обучению в сфере специализации и прохождению учебной практики. Осенью 1899 г. в Берлине начала работать программа годичной подготовки молодых женщин для работы в социальной сфере.

В течение нескольких следующих лет почти одновременно появляются школы социальной работы в Чикаго, Бостоне, Сент-Луисе в США; Лондоне, Ливерпуле, Бирмингеме, Бристоле, Лидсе, Манчестере, Эдинбурге, Глазго в Великобритании. К 1910 г. в мире уже было более 15 (из них 5 в США) учебных заведений, готовивших специалистов для новой сферы профессиональной активности, называемой социальной работой.

В 1915 г. широкий резонанс в профессиональной среде получило выступление заместителя секретаря департамента общего образования города Нью-Йорка Абрахама Флекснера на собрании Национальной конференции благотворительных и коррекционных учреждений, обратившегося к деле-

гатам с вопросом о том, можно ли считать социальную работу профессией. По его мнению, у социальной работы среди прочего отсутствовала такая важная характеристика профессии, как массовое профессиональное образование и четкий образовательный стандарт [8].

Однако процесс появления новых университетских программ социальных работников продолжался, и к 1920 г. в США действовало уже 17 школ профессиональной подготовки социальных работников. Относительно содержания образовательного стандарта по социальной работе сформировалось два отчетливых подхода. Один был выдвинут преподавателями социальной работы, выходцами из университетской среды. Видные представители этой группы – Френсис Пибоди, Дениэл Гилман, Симон Паттен – основную цель образования видели в выработке у студентов навыков понимания законов развития общества, умения анализировать социальную ситуацию и разрабатывать программы социального реформирования. Значительно меньше внимания уделялось подготовке студентов к практической деятельности в благотворительных учреждениях. Многие из них в качестве этической основы подготовки социальных работников активно использовали религиозную философию и библейские заповеди. Именно в этом направлении эволюционировали учебные планы Нью-йоркской школы социальной работы, которая в 1911-1912 гг. предметы, посвященные изучению практических методов социальной работы, предлагала лишь в качестве элективных курсов.

Другой группой, активно участвовавшей в разработке первых учебных планов по социальной работе, были работники благотворительных организаций. По их мнению, основной упор должен был быть сделан на обучении практическим методам работы с клиентами. Виднейшим представителем этой группы была Мэри Ричмонд, которая особую важность придавала обучению азам «диагноза» социальной ситуации отдельной семьи и навыкам изыскания наилучших средств, форм и методов помощи ей на основе результатов диагноза. Неотъемлемой частью идеальной учебной программы представители данной группы считали

учебную практику в социальных учреждениях. В свою очередь, представители этой группы не придавали особого значения подготовке широко социально эрудированной личности, понимающей законы общественного развития и умеющей формулировать предложения по их модернизации и улучшению.

Дискуссия о приоритетах профессиональной подготовки социальных работников определила контекст первых лет развития профессионального образования по социальной работе и основные направления развития учебных планов по социальной работе в последующие годы.

С начала 20-х гг. Американская ассоциация социальных работников (ААСР) основным требованием к признанию профессионального статуса работника определила наличие профильного образования. ААСР всячески способствовала развитию университетских программ подготовки социальных работников. До 1930 г. квалификационные требования к членству в Ассоциации предписывали наличие как профессионального образования, так и опыта работы. После 1930 г. основной упор стал делаться на наличие образования, предыдущий опыт работы стал желательным, но не обязательным требованием [9].

В 1928 г. создается Ассоциация школ профессиональной социальной работы (Association of Schools of Professional Social Work) с целью стандартизации образовательных программ и разработки требований к аккредитации образовательных программ по социальной работе. К 1930 г. аккредитацию Ассоциации получили 28 школ социальной работы, ежегодно выпускавших совокупно 400 специалистов [10] и ставших весомой силой в формировании и поддержании профессиональной субкультуры и самосознания. Конрад сообщает, что Ассоциация школ профессиональной социальной работы для получения аккредитации требовала от программ подготовки наличия только двух обязательных предметов: «Социальная работа со случаем», «Социальная защита детей» и наличия возможности прохождения студентами учебной практики [11]. Таким образом, можно утверждать, что к началу 30-х гг. XX в. в профессиональном сообществе во-

зобладала точка зрения Мэри Ричмонд и ее последователей на суть и содержание подготовки профессиональных социальных работников.

Спустя столетие, в начале XXI в., число учебных заведений, имеющих программы подготовки социальных работников, возросло в сотни раз. Только в США функционирует 432 программы подготовки бакалавров, 146 мастерских программ, 66 докторских [12]. Пионеры профессионального образования в социальной работе были бы поражены количеством, качеством и широким географическим распределением школ и программ социальной работы. Вместе с тем они бы обнаружили, что проблемно-дискуссионное поле по образованию в социальной работе осталось в своих основных чертах неизменным. Не затухает спор сторонников «теоретической» и «практической» моделей профессионального образования, продолжаются поиски баланса между подходами, ориентированными на преимущественное удовлетворение интересов клиента или общества. Неизменным осталось стремление использовать самые современные технологические достижения и новые методы работы. Как и в начале XX в., различные школы и программы социальной работы представляют собой, по выражению Линды Шумейкер, «арену борьбы между соперничающими представлениями о сущности социальной работы» [13]. И это лишь говорит о том, что развитие профессионального образования по социальной работе продолжается.

Литература

1. Barker R.L. Social Work Dictionary. 2nd ed. Washington, DC., 1991. P.88.
2. Trattner W.I. From Poor Law to Welfare State in America. 4th ed. New York, 1989. PP. 90-92.
3. Leyby J. Charity Organization Reconsidered // Social Service Review. 1984. № 58, December. P. 523-538.
4. Kendall K.A. Social Work Education: Its Origins in Europe. Alexandria, VA: CSWE, 2000. Ch.1.
5. Bell E.M. Octavia Hill. London: Constable, 1942. P. 121.
6. Dawes A.L. The Need of Training Schools for a New Profession / Leighninger, Leslie. Creating a New Profession: The Beginnings of Social Work Education in the United States. Alexandria, VA: CSWE, 2000. PP. 3-5.

7. Richmond M.E. The Need of a Training School in Applied Philanthropy / Leighninger, L. Op.cit. PP. 7-10.
8. Flexner A. Is Social Work a Profession? // Proceedings of the National Conference of Charities and Corrections, 1915. P. 576-590.
9. Cohen N. Social Work in the American Tradition. New York: The Dryden Press, 1958. P. 63.
10. Bruno F.J. Training for Social Work from the Point of View of the School // Proceedings of the National Conference of Social Work, 1929.1. P. 299.
11. Conrad I.F. The Need for a Few Fundamental Courses // Proceedings of the National Conference of Social Work, 1928. P. 535.
12. Karger H.J., Soesz D. The Growth of Social Work Educational Programs, 1985-1999 // Journal of Social Work Education. 2003. Vol. 39. № 2.
13. Shoemaker L.M. Early Conflicts in Social Work Education // Social Service Review. 1998. № 72(2). P. 183.

APPEARANCE OF PROFESSIONAL EDUCATION ON SOCIAL WORK

O.G. Shadskiy

Tambov State University named after G.R. Derzhavin,
Russia, Tambov. e-mail: olegshadsky@gmail.com

In the article the becoming of professional education on social work in the USA and in the lesser degree in European countries is reviewed. The influence of movements of Societies of organization of charity for appearance of social demands for qualified social workers is analyzed. The chronology and geography of appearance of first schools of social work in the world is observed. The attention is paid to discussion about the content of educational standard and educational plans on social work. The conclusion is made that by the end of the first third of the XX century in professional organization the approach of practical men prevailed, the followers of Mary Richmond and the heirs of the movements of Societies of organization of charity for the essence and content of preparation of professional social workers.

Key words: USA, history, professional education, social work.

УДК 37.013

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ ТРАДИЦИИ ВОСПИТАНИЯ ДЕВУШЕК В РОССИИ XVIII-XIX ВВ.

А.В. Митропольская

МАОУ СОШ № 22, Россия, г. Тамбов,
e-mail: anzmitr@yandex.ru

В статье представлен исторический экскурс развития женского образования в дореволюционной России с целью систематизации наиболее значимых этапов. Приведены взгляды известных философов и педагогов о специфике женского воспитания, особенностях духовно-нравственных традиций, являющихся основой формирования женщины-матери и хозяйки. Раскрыта структура женского образования России XVIII-XIX вв., обоснована значимость возрождения утраченных положительных традиций духовно-нравственного воспитания девушек.

Ключевые слова: традиции, духовность, нравственность, женское образование, гимназия, институт благородных девиц, воспитательная система.

Вопрос о месте женщины в обществе неизменно связывается с отношением к ее образованию. Сегодня важно обратить особое внимание на женское образование и определить, что именно из наследия прошлого в воспитании девочек полезно продолжить. Проведем анализ сложившихся традиций в системе женского образования XVIII-XIX вв.

Издревле сложились традиции духовно-нравственного воспитания девушек. На протяжении всей истории воспитания женщины понималась вся важность и необходимость подготовки девочек к будущей семейной и общественной жизни, формирования в ней правильной роли матери и женщины. Веду-

ние домашнего хозяйства было прямой обязанностью замужней женщины. Хозяйка при этом должна была уметь хорошо готовить еду, знать, как хранить, обрабатывать продукты, делать различные запасы. Помимо этого, она должна была быть отчасти и экономистом. Считалось, что девушка рано или поздно станет матерью. Осознание человечеством, что дети – это благо, повлекло за собой уважение к женщине. И женщина желала стать матерью, чтобы завоевать себе почет и уважение. Материнство считалось священным долгом каждой женщины.

С формально-исторической точки зрения, женское образование в России начина-