

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА: ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

.....

Е. Р. Ярская-Смирнова, П. В. Романов*

В статье речь идет о повседневном опыте как важном условии формирования знания в социальной работе. Теория социальной работы понимается в социально-конструктивистском и постмодернистском ключе, а практический опыт рассматривается как основа профессиональной экспертизы. Для теоретизации практики исследователю необходим доступ к опыту специалистов и клиентов. Авторы приводят ряд методов и приемов, позволяющих приблизиться к непосредственному опыту людей, участвующих в процессах социальной работы. Подобный подход к теории и практике социальной работы позволяет пересмотреть властные иерархии, сложившиеся в области экспертизы социальных проблем, и устоявшиеся, но далеко не всегда эффективные приемы их решения.

От менеджериализма к рефлексивной практике

В эпоху неоменеджериализма, начиная с 1970–1980-х гг. в Западной Европе и США [39; 40], как и в настоящее время в России [4; 7], усиливаются тенденции рационализации ресурсов и приемов управления в социальной сфере. Контекст этих тенденций – экономический подъем, ставший возможным благодаря политическим реформам республиканцев в США и консерваторов в Великобритании и осуществлявшийся за счет идеологии рационализации и сокращения государственных расходов [3, с. 86]. В сфере социальных услуг, как и во всех отраслях экономики, резко усиливается роль экспертного знания,

* Романов Павел Васильевич — доктор социологических наук, профессор Московской высшей школы социальных и экономических наук и Саратовского государственного технического университета. Электронная почта: p_rom@mail.ru.

Ярская-Смирнова Елена Ростиславовна — доктор социологических наук, профессор, заведующая кафедрой социальной работы и социальной антропологии Саратовского государственного технического университета. Электронная почта: socwork@online.ru.

направленного на анализ и повышение эффективности работника, отдельного проекта или организации, оказывающей такие услуги [42, р. 12].

Британская исследовательница Лена Доминелли называет этот процесс «тэйлоризацией» профессиональной социальной работы, подразумевая тенденцию на увеличение роли технократических подходов в профессии. Как когда-то в научном менеджменте производства в начале XX в., «тэйлоризм» в социальной работе теперь означает переход к конвейерному выполнению функций в ущерб эмоционально-коммуникативной стороне деятельности, но в пользу кодифицированного профессионального знания и поведения, основанного на строго предписанных правилах. Концепция социальной работы как деятельности на основе системы четко очерченных компетентностей предоставила менеджерам социальных служб возможность предъявлять инструментальные, технические требования к трудовому процессу и усиливать подотчетный, регламентированный режим в организациях, известный как неоменеджериализм [21, р. 56].

Для этого подхода характерна убежденность в том, что достижение эффективности посредством интеграции работы отдельных людей – деятельность внеценностная и внеконтекстная, она может в равной степени характеризовать труд начальника цеха по сборке автомобилей, директора ресторана и дома престарелых [32, р. 33]. Однако негативные аспекты применения технократических моделей к управлению социальной службой обесценивают все плюсы использования на этой работе универсального менеджера [10].

П. Бересфорд и С. Крофт поясняют, что переход Запада на рыночные отношения в социальной сфере в 1980-е гг. происходил на фоне накопившегося недоверия и неудовлетворенности населения и политиков к прежним патерналистским моделям социальной политики. Однако теперь стало очевидно, что новый рыночный коммерциализм и связанный с этим менеджериализм были не свободны от недостатков, поскольку существенно ограничили гарантии доступности, адекватности, гибкости, равенства и справедливости [20, р. 311]. Гибкость и эмоциональность обслуживающего труда социальных работников в менеджериалистскую концепцию не вписывались.

В результате усиления бюрократического контроля над социальными работниками, например, в Великобритании проявились противоречивые последствия. Негативным аспектом стали обманутые ожидания в отношении дополнительных ресурсов и сервисов, необходимых для особо нуждающихся индивидов, семей, групп или сообществ, к появлению которых так и не привел неоменеджериализм. Клиенты и социальные работники так и не были автоматически наделены новыми полномочиями или верой в свои силы, не произошло снижения тяжелой нагрузки, ограничивающей творчество и инновации специалистов. Не произошло и ожидаемой эволюции методов работы с клиента-

ми, в том числе и в отношении особо сложных, деликатных или рискованных ситуаций.

Но неоменеджериализм имел и положительные последствия. Так, он сократил привилегии профессиональной автономии, потребовал большей подотчетности в отношении скудных ресурсов в распоряжении социальных работников, стремился расширить возможности выбора пользователей услуг, попытался повысить стандарты практики и квалификации среди работников, которые ранее относились к своим профессиональным качествам как к личному делу и не заботились о получении соответствующей подготовки [21, р. 14–15]. Вот почему неоменеджериализм в социальной работе проявился в переходе от патерналистской к партнерской модели социальной работы, однако при этом изменения привели к усилению бюрократических форм стабилизации и контроля за практиками, ранее работавшими в ситуации большей автономии [21, р. 57].

В целом можно говорить о тенденции к формированию более жестких административных систем управления социальной работы. Этот процесс трансформации помогающей профессии имеет глобальный характер, и его черты мы наблюдаем не только в таких национальных контекстах, как Великобритания и США, где усилились политические позиции неоконсерваторов, выступающих за сокращение расходов на социальную политику. Изменения имеют место и повсюду в Европе, и в постсоветских странах, хотя мотивы здесь различаются. В постсоветских странах рационализация социальной поддержки происходит в условиях глубокого экономического кризиса и бюджетных ограничений, слабого и нечетко оформленного профессионального этоса. Это влечет увеличение рисков, связанных с расширением практик исключения и депривацией социально слабых групп, сужения поля деятельности социальных служб.

По мнению исследовательницы из Финляндии Кати Нэри, в постсовременном (или позднесовременном) обществе профессии должны основываться на паблисити, коммуникации и доверии. Это значит, что от профессионального, экспертного знания ожидается его публичное обсуждение, вследствие чего экспертиза становится открытой рефлексией, а не жестко зафиксированным заранее выводом нормативного характера [28, р. 334]. В условиях растущей неопределенности классический ландшафт зафиксированных профессиональных идентичностей сталкивается с новой ситуацией, артикулированной критическим подходом и концепцией «рефлексивного практика». Модель рефлексивного практика необходима там, где «величайшую важность приобретают проблемы равенства, соблюдения прав и нон-дискриминации» [25].

Эта модель делает акцент на важности обучающего опыта как средства достижения и оттачивания профессиональной компетентности, предусматривая цикл практического обучения (*experiential learning*) [26], которое включает конкретный опыт, рефлексивное наблюдение, теоретическую концептуализацию и активное экспериментирование, восприимчивое к специфическим контекстам

и ситуациям профессиональной практики. Такой тип профессионализма, доказавший свою адекватность задачам социальной работы во всем мире, предполагает комбинацию теоретического и практического знания, профессиональных ценностей, когнитивной и поведенческой компетентности в специфических ситуациях, требующих достижения взаимопонимания и договоренности [10; 17].

Процессы, происходящие сегодня в социальной работе как академической дисциплине и профессиональной практике, свидетельствуют о том, что характер этой профессии в современном мире меняется. Из специфической деятельности с четкими границами между теорией и опытом, образованием и практикой, между ролями специалиста и клиента она эволюционирует в направлении признания равных, партнерских отношений преподавателя, специалиста и клиента, где практический опыт приобретает все больший вес наряду с академической подготовкой. Эти изменения, в частности, выражаются в замене термина «клиент» понятиями «пользователь услуг», «потребитель услуг», «участник», «член группы поддержки».

Кроме того, в последние годы растет признание необходимости более близких и взаимных отношений теории и практики в помогающих профессиях; не только практика выстраивается согласно сформулированным теоретическим постулатам, но и теория развивается из осмысления опыта и анализа практики. Это происходит благодаря проводимым все чаще прикладным исследованиям профессиональной деятельности, результаты которых применяются на практике, а также посредством партисипаторных исследований как особой технологии социальной работы. Выражение «рефлексивная практика» [35; 36] в смысле деятельности, в которой сочетаются «мысли и дела», известно еще не всем отечественным социальным работникам и преподавателям, а за рубежом эта перспектива уже не одно десятилетие признана условием профессионального развития наряду с более поздним «подходом, основанным на фактах» (evidence-based practice) (о последнем подходе см.: [37; 38]).

Понятие профессионализации, рассматривавшееся ранее как позитивный рост «знаков отличия» – дипломов, теоретических знаний, статуса и зарплаты, сейчас понимается в контексте вызываемых этим процессом противоречий и дилемм. В частности, разрыв между теорией и практикой уже не устраивает ни преподавателей, ни студентов, ни специалистов в Швеции и Финляндии – здесь говорят о чувствительной кооперации между вузами и агентствами социальной работы. В Дании, Норвегии и Исландии, напротив, оторванность практики и учебы по социальной работе от исследовательской деятельности тормозит развитие профессии, и поэтому здесь на повестке дня рефлексивная академизация [16].

Администраторы социальных служб, с которыми мы беседовали в 2004 г. о качестве вузовских программ подготовки специалистов по социальной ра-

боте, обнаруживали этот разрыв между практикой и теорией, рисуя образы изолированности разных типов знания: «У нас ведь все совсем по-другому»; «Образование-то оно образование, но здесь нужно быстро, здесь именно практика должна быть»; их разноязыкости: «Очень мощная теоретическая подготовка есть на вашей кафедре, но когда мы начинаем разговаривать – мы разговариваем на разных языках»; самодостаточности: «Мы сами себе психологи». В этих фрагментах из интервью с социальными работниками академическое знание рассматривается в качестве ненужного украшения, не востребованного в условиях практической деятельности. Герметичная система практических навыков совладания с критическими и повседневными ситуациями, с одной стороны, избегает академической кодификации, способной поставить под вопрос стихийную экспертизу социальных работников, а с другой стороны, не видит отражения своего опыта в тех образцах теоретизирования, которые предлагаются в вузе, и потому воспринимает их как чужеродные и чрезмерно абстрактные.

Опасным аспектом такого положения дел является риск индивидуализации или приватизации социальными работниками проблем, имеющих социальную и групповую природу, игнорирование культурных различий, сужение ими арсенала возможных решений, ограниченный взгляд на миссию социальной работы как профессии. Одновременно, преподаватели и исследователи, изолированные от живой практики, проявляют неспособность в полной мере распознать и освоить недокументированное практическое знание, отрефлексировать его и поместить в гуманистический контекст образования по социальной работе.

Типы знания в социальной работе

Как указывают П. Бересфорд и С. Крофт [20], в западноевропейской традиции социальной помощи в последние годы произошел ощутимый прогресс в процессах включения пользователей услуг в подготовку социальных работников, в совершенствование теории, исследований и практики, а также в разработку стандартов социального обслуживания. Все это позволяет говорить о развитии профессии на принципах инклюзии и социального конструктивизма. Если исследователи, преподаватели и практики примут во внимание, что клиенты, или пользователи услуг, имеют право голоса, что они владеют уникальной перспективой, точкой зрения на проблему, своим собственным, очень важным и порой наиболее верным знанием ситуации, это будет шаг в направлении конструирования инклюзивной социальной работы. Следующий шаг – это признание представлений и описаний опыта практиков в качестве важнейшего источника профессиональной экспертизы. Каждый из этих типов знания, производимого пользователями, практиками и учеными (или преподавателями),

необходимо осмысливать с точки зрения того, какими именно способами и на какой основе конструируется это знание.

В современной дискуссии об основаниях знания в социальной работе реальность признается контекстуально привязанной, а знание – социально сконструированным явлением [21]. М. Пэйну [30] принадлежит идея о том, что контекстуально определенное знание – в конкретной стране или узкой специализации социальной работы – может оказаться камнем преткновения в более широких рамках, или контекстах профессионального знания. Источником специфических знаний могут быть элементы местной культуры социального обеспечения, модели социальной политики, религиозные или иные ценностные системы конкретного общества, группы или общины [30, р. 142]. Если же специалисты окажутся достаточно чувствительными к другим культурам и дискурсам, эти камни преткновения станут основой для формирования новых знаний и подходов к решению проблемы. В этом случае, считает М. Пэйн, имеет смысл говорить о передаче и заимствовании знания, когда оно начинает жить собственной жизнью в иных контекстах, становясь стимулом новой практики и углубления понимания. Изучение этих процессов интерпретации и реинтерпретации в разных странах, специализациях и культурах позволит нам понять, как конструируется знание в социальной работе [30, р. 143].

К. Тэйлор и С. Уайт говорят о рефлексивном действии социальных работников, когда те подвергают анализу знания и практику [41, р. 55]. Вопросами для критического анализа в этой связи являются такие: Как социальные работники обсуждают между собой своих клиентов? Какие предъявляют к себе и к другим требования и какие претензии? Что именно в их рассказах делает их убедительными, звучат ли там истории, рассказанные клиентами? К. Тэйлор и С. Уайт совершенно верно отмечают, что очень трудно отрефлексировать то, что принимаешь как должное, проанализировать собственную практику работы. Поэтому, с нашей точки зрения, здесь на помощь могут прийти качественные методы исследования, и полученные данные будут хорошим материалом для диалога исследователей и практиков, между самими практиками, для повышения теоретической чувствительности социальных работников и практической внимательности ученых.

Ввиду того что практика социальной работы характеризуется высокой степенью непредсказуемости и противоречивости, специалист-практик всегда вынужден принимать решения и действовать в неопределенной ситуации [28, р. 333]. Всю информацию, с которой ежедневно имеет дело социальный работник, очень трудно уложить в существующие теоретические рамки, чтобы использовать их как руководство к действию. Для того чтобы совладать с неопределенностью, социальный работник как повседневный деятель подвергает ее типизации с точки зрения здравого смысла [14], который формируется на основе имеющихся представлений, ценностей, эмоций. Именно на основе

осмысления повседневного опыта самими практиками строится профессиональная экспертиза, и хорошо, если это сопряжено с гибкостью, открытостью новому. Однако нередко выработанные с опытом представления и приемы работы превращаются в бастион между «цехом» профессионалов и обычными людьми. При этом легитимность опыта и знаний пользователей подвергается сомнению как принадлежащая области непрофессионального, ненаучного, а потому символически менее ценного [22].

Одна из наших собеседниц отметила важность локального контекста для выработки необходимых в работе знаний: *«Ну, конечно, у нас таких знаний нет. Я, например, тоже пришла – никаких, так скажем, знаний. Вот только обретаешь в процессе работы...»*. Нас интересует именно этот процесс формирования профессионального, экспертного знания на основе повседневного опыта. В терминах И. Гофмана [1, с. 71], мы проводим анализ фреймов – исследование опыта на основе, во-первых, принципов социальной организации событий и, во-вторых, посредством субъективной в них вовлеченности. Профессиональное знание вряд ли можно рассматривать как некую фиксированную данность, существующую в научных статьях и учебниках, отдельно от процессов понимания, от вырабатываемых ежедневно и ежечасно представлений о правильном и ошибочном поведении, о достойных и недостойных клиентах, от тех разнообразных контекстов, в которых формируются и применяются как ценности, так и знания.

Представления о знаниях, необходимых в социальной работе, в позднесовременную эпоху изменилось. Профессиональная экспертиза видится не столько основанной на структурном и универсальном знании, сколько создаваемой в процессе диалога и под влиянием различного рода дискурсов. В настоящее время акцент делается на так называемом практическом знании и повседневной мудрости практиков¹. Экспертиза рассматривается как результат согласований, и знание становится скорее процессом (knowing), нежели продуктом (knowledge) [28, р. 334]. Иными словами, понимание – это бесконечный процесс постоянно меняющихся представлений и отношений, который осуществляется посредством практики и рефлексии.

Рассмотрим понятие теории в перспективе социального конструктивизма. Если в классической науке теория связана с кабинетной деятельностью ученого, то в эпоху постмодернизма словом «теория» называют объяснения, к которым прибегают в своей повседневной жизни обычные люди, в этом случае зачастую применяют термин «наивные теории». Теории социальной работы в их классическом понимании можно подразделить на разные классы в зависимости от их парадигмальной принадлежности [31], содержательной направленности, целей и области применения.

¹ В трудах по социальной антропологии этот тип знания известен как tacit knowledge (внутреннее, повседневное) [33].

Кроме того, среди теорий можно выделить те, что несут в себе знание о ситуации, а также о том, как это знание использовать для ее изменения или разрешения. Теории можно также различать по степени их генерализуемости, релевантности и формальности. Есть «высокие» (*grand*) формальные теории, которые объясняют социальные процессы на макроуровне, их применяют (с различной степенью успешности) ко всем обществам и во все времена; есть так называемые теории среднего уровня, а есть теории, укорененные в контексте (*grounded theory*). Теория может представлять собой предсказуемый паттерн событий, с которым можно сравнивать наблюдаемое, или модель иерархических взаимосвязей между компонентами, или, напротив, сеть неиерархических отношений между связанными понятиями [22].

Привилегированные позиции в социологии, психологии и социальной работе заняты теориями, созданными из абстрактных рассуждений в отрыве от практик конкретных людей [27]. В свою очередь, тесная связь теории и практики основывалась целым рядом исследователей на отрицании теории как абстрактных форм. Взамен предлагались теории, основанные на понимании жизненного опыта, на признании субъектности изучаемых людей. Большое значение в этом производстве теории нового типа сыграло в 1960–1970-е гг. формирование Б. Г. Глэзером и А. Л. Строссом [23] (см. также [11]) качественной методологии *grounded theory*, распространение принципов акционистского и партисипаторного исследования (см., например: [24]). Более прочной связи теории с практикой способствовала и критическая педагогика феминизма, в которой, как и в научной деятельности в русле женских и гендерных исследований, «была интенция на непринятие дуалистического подхода к телу и сознанию» [13, с. 244].

Какие же типы знаний и теорий должны быть целью исследований профессии социальной работы? Следует ли нам создавать теории общего характера, валидируя их научными экспериментами? Будут ли они адекватны постмодернистским и меняющимся контекстам социальной работы в постоянно трансформирующихся условиях? Или же теории должны создаваться практиками и быть укорененными в специфических контекстах [22]?

А. Страус и Д. Корбин предлагают считать теорией наборы понятий и предполагаемых взаимосвязей между понятиями: сходные данные группируются и им присваиваются понятийные ярлыки, тем самым интерпретация данных ведет к теоретизации. Кроме того, понятия связываются в систему посредством формулирования, наименования взаимосвязей [11, с. 26]. В качестве теоретических идей, позволяющих понять события или явления на микроуровне, могут выступать единичная описательная идея, понятие или метафора-ярлык. «Называние» или маркирование какого-то явления или поведения, объясняя, связывает поведение или явление с теоретическими идеями.

Одним из таких ярлыков, прозвучавших в интервью с администраторами социальных служб, было слово «психология», применяемое, с нашей точки зрения, как метафора профессиональной теории: *«Психология, в том числе и психология пожилого человека. Уметь общаться с пожилым человеком»; «Социальный работник, я думаю, что, во-первых, он должен <...> иметь такой характер, который... ну, умеет подстраиваться. Бабушки и дедушки – они, конечно, очень вспыльчивые и ругают нас. <...> Во-вторых, он должен знать элементарные навыки психологии. Уметь посоветовать».* К чему же надо «уметь подстраиваться», в чем состоит смысл психологии как некоего профессионально важного качества, необходимого работникам современной отечественной социальной службы? Чтобы это понять, нужно знать особенности рутинной социальной работы в центрах социального обслуживания, среди которых высокая нагрузка при неадекватном вознаграждении, неопределенный, нерациональный характер отношений работника и клиента, уязвимость работника перед организацией и получателем услуг, патернализм в отношениях с потребителями услуг, непрозрачность и трудность измерения обслуживающего труда, риск пренебрежения потребностями клиента, завышенные требования со стороны клиентов.

Наш анализ выявляет фреймы повседневного опыта, т.е. не только то, какое знание нужно практикам и другим акторам, конструирующим знания в процессе социальной работы, но и как оно применяется на практике, как сама эта практика интерпретирует и понимает знание. Как пишет И. Гофман, «даже если мы поставим задачу использовать в гуманитарных науках „примеры“, „иллюстрации“, „яркие случаи“, за которыми стоят обыденные теории, это будет как раз тот случай, когда примеры и иллюстрации должны использоваться и в качестве объекта, и в качестве средства анализа» [1, с. 72].

Израильские исследователи А. Зейра и А. Розен считают, что повседневное знание (tacit knowledge), которое не обязательно выражается при помощи языка, играет большую роль в деятельности социальных работников [43]. Это «практическая мудрость», «жизненный опыт», теория, неявно содержащаяся в повседневном практическом действии, молчаливо подразумеваемые установления в рутине социальной работы. Это знание нам доступно только через опыт практиков.

А как быть, если в роли практиков выступают теоретики? Если практикующие профессионалы имеют навыки аналитической рефлексии и регулярно обсуждают свой опыт, прошли подготовку в вузе или на специально организованных тренингах, имеют опыт преподавания и исследовательской работы? Некоторые практики даже в ситуации неструктурированного интервью стремятся описывать их практику в терминах формальной теории. Можно ли воссоздать картину практики в наиболее «сырых», приближенных к реалиям терминах, максимально приблизиться к опыту, не довольствуясь клишеобраз-

ным ответами, которые можно прочесть в инструкциях или положении об организации?

Для этого существуют так называемые естественные методы понимания ситуации: этнография, понимающая методология – конкретные контексты жизненного опыта людей; укорененная, или обоснованная теория – теория, формируемая из опыта респондентов; рефлексивная практика, поощряющая практикующих работников на создание теории; нарративный и дискурсивный анализ – развитие теорий, имплицитно содержащихся в практике, посредством интерпретации текстов, представляющих тот или иной опыт; акционистские методы, при использовании которых теории создаются в практическом контексте, в процессе постоянного взаимодействия и развития; партисипаторные и коллаборативные подходы, позволяющие создавать теории из практики посредством сотрудничества и диалога между исследователями и практиками. К опыту имеет смысл приближаться разными путями и с разных углов зрения, задавая вопросы на предельно эмпирическом уровне. Вот почему Ж. Фуко настаивает на выражении «приближение к опыту» взамен «сбора данных». Для этого применяются качественные, этнографические, рефлексивные методы, подход обоснованной, или укорененной теории, качественный анализ и интерпретация текстов, а также акционистские, партисипаторные и коллаборативные исследования.

Рассмотрим, например, следующий вопрос качественного интервью: «Каким образом Вы оцениваете потребности клиента в помощи?». Этот вопрос позволяет информанту обратиться к существующим и используемым в повседневной работе официальным, формальным инструкциям. Попробуем заменить его вопросами следующего типа: «Что Вы увидели (почувствовали, подумали, произнесли), когда впервые пришли домой к клиенту? Почему именно такие слова (почему испытали именно такие чувства, почему прозвучали именно такие оценочные высказывания)?». Ответы на подобные вопросы побуждают информанта активизировать воспоминания на уровне эмоций, ощущений, непосредственно испытанных в конкретной ситуации, вспомнить первые впечатления, а также последующую рационализацию, теоретизацию увиденного и услышанного в доме клиента, категоризацию его (или ее) состояния или поведения в соответствии с выработанной на практике экспертизой. Подобный результат нам удалось получить в исследовании социальной работы, связанной с проблемой бедности [19], когда, например, метафора «запах бедности» вывела нас на повседневные теории, используемые для «подгонки» сложной реальности человеческих отношений к жестким задачам классификации клиентов на достойных и недостойных.

Кстати, подобные подходы к классификации клиентов хорошо знакомы и зарубежным социальным работникам, на деятельность которых повлиял в конце XX в. упомянутый менеджериализм. Л. Доминелли, ссылаясь на М. Фуко,

аргументирует критику этого периода развития профессии следующим образом. Власть предполагает репрезентацию, и наименование предполагает акт применения власти репрезентации и инклюзии (или эксклюзии). Те явления, которые не названы, остаются невидимыми и маргинальными. Категоризация людей на «достойных» или «недостойных» представляет яркий пример власти наименований, которая затушевывает нужды тех, кто оставлен без внимания, посредством простого акта маркирования их как «незаслуживающих» или «недостойных». Посредством наименования социальные работники нормализуют определенные типы поведения и маргинализуют других. Л. Доминелли вслед за М. Фуко в этой связи говорит о том, что клиенты становятся субъектами технологий правительственности, начиная контролировать себя самостоятельно, относясь к себе как к фрагментированным и атомизированным существам, изолированным от остальных. Посредством дифференцированной инклюзии социальные работники поощряют индивидов выбирать для себя такие модели идентичности, которые можно было бы назвать ограниченным типом гражданства «достойных» бедных. Подобная инклюзия происходит за счет тех, кого маркировали как незаслуживающих. Дифференциация бедных как достойных и недостойных оказалась очень полезной для научной рационализации ресурсов. Будучи полезными для экономии ресурсов, идеологии правительственности создают разрыв между клиентами и социальными работниками. Ввиду этого клиенты считают практиков не источником помощи в ситуации нужды, а преградой, которую им необходимо преодолеть, чтобы получить нужные им услуги [21, р. 43–44].

Австралийская исследовательница социальной работы Ж. Фук указывает на опыт совместного анализа видеозаписи семейного консультирования: исследователь и семейный терапевт просматривают документальный материал и обсуждают критические моменты рабочей ситуации, причины, побудившие консультанта предпринять то или иное действие. Она же предлагает следующие принципы приближения к практике: стремиться к наиболее конкретным описаниям; избегать формальных теоретических терминов; снижать влияние существовавшей прежде формальной теории; постигать практику и пользоваться ею разными способами; совмещать взгляды и опыт практиков и исследователей [22].

Вместе с тем мы полагаем, что, задавая вопросы метауровня, можно, во-первых, доверить практикующим профессионалам право обобщать и анализировать, а во-вторых, понять, какие смыслы вкладывают наши информанты в понятия, не относящиеся к их непосредственному опыту. Так, пытаясь выяснить смыслы понятия «теория» для практиков, мы задавали администраторам социальных служб вопрос о том, какие теоретические знания необходимы в работе им и их сотрудникам. Ответы указывали на специфическое понимание теории, отличающееся от такового у представителей академической науки: «Ну,

конечно, новые постановления, решения нормативные»; «Знание основных документов. И конечно, все вот эти льготные постановления. То, что требуется для наших пенсионеров, чтобы для них оформлять документы, чтобы грамотно отвечать на их вопросы». Здесь теория предстает в виде нормативно кодифицированного знания правового характера. Это объясняется тем, что и повседневная деятельность, и задачи значительной части социальных сервисов складываются в условиях решения задач на уровне простого социального обеспечения, когда от социального работника требуется только распределять льготы, пособия, материальную помощь. Критическая социальная работа, например, отстаивание прав клиентов в средствах массовой информации, влияние социальных работников на процессы социальной интеграции, уменьшение эксклюзии на основании этничности, расы, дохода требуют других теоретических знаний и другого уровня рефлексии. Эти знания пока недостаточно востребованы профессией, однако вне такой рефлексии на уровне практики трудно ожидать повышения статуса и роли социальной работы в обществе, особенно в условиях социального кризиса, переживаемого российским обществом.

Совладание с неопределенностью: вместо заключения

В заключение несколько слов о применимости теоретизации практики. В ряде случаев лишь специально подготовленным исследователям под силу раскрыть те или иные вопросы в определенной теоретической перспективе. Некоторые теории могут развиваться и использоваться только посредством совместных усилий практиков и исследователей. Но для кого и для чего может быть полезной теория, развитая из практики? Кому нужны результаты исследований, и как сделать, чтобы с ними считались?

Сложились две существенно различающиеся традиции обращения к человеческому опыту и управления им в организациях – менеджериалистская и герменевтическая. Менеджериализм стремится подчинить своему административному проекту всю деятельность организации сверху до низу, нормировать не только повседневную деятельность, но и образ мышления в собственных терминах. Борьба с неопределенностью здесь связана с навязыванием сотрудникам определенной системы смыслов. Герменевтическая традиция, сложившаяся в 1960-х гг. благодаря исследованиям И. Гофмана и М. Поланьи, обращается к стихийно развивающемуся человеческому опыту, который формируется в виде повседневного знания. Открытие такого знания продемонстрировало огромное пространство неопределенностей, в том числе в профессиях и организациях, складывающееся автономно от административных регламентаций. Отечественные социологи, этнографы и социальные антропологи обнаруживают неявные правила, фоновые знания, повседневные ритуальные практики, способы рефлексии и самоидентификации различных профессиональных и

квазипрофессиональных групп: журналистов [9], медиков, учителей [15], художников [5], геологов [12], актеров [2], магов [6].

В последние годы интерес к *tacit knowledge* среди исследователей организаций необычайно высок, что связано со стремлением совладать с этой растущей неопределенностью. Японский исследователь Икуиро Нонака в начале 1990-х гг. одним из первых заговорил о проблеме управления знаниями, он признал неформальное, повседневное знание в качестве корпоративного ресурса и призвал к созданию в организациях системы выявления такого знания и управления им, к конвертированию его в формальные правила и установления. Первоначальная идея необходимости вчувствования и понимания индивидуальных особенностей работников приобрела формы менеджерской борьбы с неопределенностью [29], вызываемой разными перспективами, множественными смыслами и сложно организованными жизненными мирами повседневных деятелей, групп, организаций.

Ввиду того что разные акторы прибегают к различным способам получения знания, приемы и задачи изучения практического опыта должны соответствовать характеристикам исследователя. Следует отметить, что в некоторых случаях постановка исследовательских задач такова, что их возможно решить только при помощи практиков, имеющих уникальный опыт социальной работы. Кстати, в этом аспекте необходимо иметь в виду и то, что каждый из нас – практик или теоретик – может получить лишь частичный и выборочный доступ к целостному опыту, что обусловлено ограниченностью индивидуальной, профессиональной или методологической перспективы.

Теоретизация практики вносит важный социальный вклад в деконструкцию тех социальных иерархий, которые создаются и воспроизводятся в обществе благодаря неравному доступу к информации и владению знанием. Традиционная власть профессионального знания придает больший вес исследователю в сравнении с практиком или практику в сравнении с клиентом. Любая профессия в классическом понимании предполагает монополию и привилегированность специализированного знания, тем самым все остальные виды знания полагаются более «низкими», «приземленными», по сравнению с «высоким» знанием эксперта-профи. Качества подотчетности и прозрачности, отличающие подходы к теоретизации практики, позволяют передавать смыслы и трансформировать практику, деконструировать абсолютную власть академических исследований. Очень важно, чтобы этому способствовала организационная культура и вся среда профессии, в частности, система подготовки к социальной работе.

Необходимая в таком случае модель подготовки базируется на представлении о критическом знании по Ю. Хабермасу и включает, в частности, партисипаторные методы преподавания [8]. Партисипаторный подход предоставляет ряд приемов для развития демократических процессов и децентрализации контро-

ля не только в образовании, но и в исследованиях, непосредственно связанных с социальной политикой и социальной работой. Что касается преподавателей, приверженных данному методу, то они включают учащихся в разработку учебного плана или программы курса, а также применяют в своей педагогической деятельности такие приемы, которые позволяют повысить участие студентов в поиске, производстве и рефлексии знания по предмету.

Библиографический список

1. *Гофман И.* Анализ фреймов. Эссе об организации повседневного опыта. М.: Институт социологии РАН; Институт Фонда «Общественное мнение», 2004.
2. *Зайцева Н.В.* Этнографические наблюдения в театре имени Ленсовета // Журнал социологии и социальной антропологии. 2003. Т. 6. №1.
3. *Кларк Дж.* Неустойчивые государства: трансформация систем социального обеспечения // Журнал исследований социальной политики. 2003. Т. 1. № 1.
4. *Клепиков А.* Девальвация ответственности // Эксперт. 2004. № 38 (195): Прил. «Северо-Запад». 2004. 11 окт.
5. *Магидович М.А.* Профессиональная идентичность художника // Журнал социологии и социальной антропологии. 2004. Т. 7. № 2.
6. *Паченков О.* Рациональное «заколдовывание мира»: современные российские «маги» // Невидимые грани социальной реальности: Сб. ст. по материалам полевых исследований / Под ред. В. Воронкова и др. СПб.: ЦНСИ, 2001. Вып. 9.
7. *Ржаницына Л.* Курс на экономию социальных расходов // Человек и труд. 2004. №11.
8. *Романов П.В., Ярская-Смирнова Е.Р.* Социология тела и социальной политики // Журнал социологии и социальной антропологии. 2004. Т. 7. № 2.
9. *Сосновская А.М.* Профессиональная идентичность журналиста (анализ случаев) // Журнал социологии и социальной антропологии. 2004. Т. 7. № 3.
10. Социальная политика и социальная работа в изменяющейся России / Под ред. Е. Ярской-Смирновой и П. Романова. М.: ИНИОН РАН, 2002.
11. *Страус А., Корбин Дж.* Основы качественного исследования. Обоснованная теория: процедуры и техники. М.: УРСС, 2001.
12. *Федосеев С.Ю.* Проявление неформального фактора в профессиональной среде геологов-полевиков // Журнал социологии и социальной антропологии. 2003. Т. 6. № 1.
13. *Хукс б.* Наука трансгрессировать. Образование как практика свободы // Гендерные исследования. 1999. № 1 (2).
14. *Шютц А.* Обыденная и научная интерпретация человеческого действия // Избранное: Мир, светящийся смыслом. М.: РОССПЭН, 2004.
15. *Щепанская Т.Б.* Антропология профессий // Журнал социологии и социальной антропологии. 2003. Т. 6. № 1.
16. *Юлиусдоттир С., Петерсон Я.* Общие стандарты по образованию в области социальной работы в странах Северной Европы: к постановке проблемы // Журнал исследований социальной политики. 2004. Т. 2. № 3.

17. *Ярская-Смирнова Е.Р.* Профессионализация социальной работы в России // Социологические исследования. 2001. № 5.
18. *Ярская-Смирнова Е.Р.* Рефлексирующий практик – модель профессионализма в социальной работе // Высшее профессиональное образование в области социальной работы: опыт и проблемы. М.: МГСУ, 2002.
19. *Ярская-Смирнова Е.Р., Романов П.В.* Социальная защищенность городской монородительской семьи // Мир России. 2004. Т. 13. № 2.
20. *Beresford P., Croft S.* Service users' knowledges and the social construction of social work // Journal of Social Work. 2001. Vol. 1. № 3.
21. *Dominelli L.* Social work. Theory and practice for a changing profession. Cambridge: Polity Press, 2004.
22. *Fook J.* Theorising from Frontline Practice. Towards an Inclusive Approach for Social Work Research // Qualitative Social Work. 2002. Vol. 1. № 1. March.
23. *Glaser B.G., Strauss A.L.* The Discovery of Grounded Theory: Strategies of Qualitative Research. Chicago: Aldine and Atherton, 1968.
24. *Hall B.L.* Participatory Research, Popular Knowledge and Power: A Personal Reflection // Convergence. 1981. Vol. 14. № 3.
25. *Jones S., Joss R.* Models of Professionalism // Learning and Teaching in Social Work / Ed. by M. Yelloly, M. Henkel. L.; Bristol: Jessica Kingsley Publishers, 1995.
26. *Kolb D. A.* Experiential Learning. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1984.
27. *Morgan D.H.J., Scott S.* Bodies in a social landscape // Body matters: essays on the sociology of the body / Eds. by S. Scott, D. Morgan. L.: Falmer Press, 1993.
28. *Närhi K.* Transferable and negotiated knowledge. Constructing social work experience for the future // Journal of Social Work. 2002. Vol. 2. № 3.
29. *Nonaka I., Takeuchi H.* The Knowledge Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation. Oxford: Oxford University Press, 1995.
30. *Payne M.* Knowledge Bases and Knowledge Biases // Journal of Social Work. 2001. Vol. 1. № 2.
31. *Payne M.* Modern social work theory: a critical introduction. L.: Macmillan, 1991.
32. *Peterson E., Plowmen E.G.* Business organization and management. Homewood, Ill.: R.D. Irwin, 1958.
33. *Polanyi M.* The Tacit Dimension. L.: Routledge & Kegan Paul Ltd, 1966.
34. *Sainsbury E.* Client Studies: their contribution and limitations in influencing social work practice // British Journal of Social Work. 1985. Vol. 17. № 6. P. 635–644.
35. *Schon D.* Educating the Reflective Practitioner. San Francisco: Jossey Bass, 1987.
36. *Schon D.* The Reflective Practitioner. N.Y.: Basic Books, 1983.
37. *Shaw I.* Evaluating in Practice. Aldershot: Ashgate, 1996.
38. *Shaw I.* Evidence for Practice. Aldershot: Ashgate, 1999.
39. *Spencer S.W.* The administrative process in social welfare agency // Social welfare administration / Ed. by E. W. Reed. N. Y.: Columbia University Press, 1961.
40. *Stein H.* Social work administration // Social work administration: a resource book / Ed. by H. Schatz. N.Y.: Association Press, 1971.

41. *Taylor C., White S.* Knowledge, Truth and Reflexivity. The problem of judgment in social work // *Journal of Social Work*. 2001. Vol. 1. № 1.
42. *Weimer D.L., Vining A.R.* Policy Analysis. Concepts and Practice. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1992.
43. *Zeira A., Rosen A.* Unraveling “tacit knowledge”: What social workers do and why they do it // *Social Service Review*. 2000. Vol. 74. № 1.