**УДК 378**

**ББК 60.831**

**М. А. Секретова**

**ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА**

**В СОВРЕМЕННОЙ ВЕЛИКОБРИТАНИИ**

***Аннотация.*** В статье рассматривается вопрос становления и развития профессионального образования социального работника в современной Великобритании. Данное исследование освещает основные этапы становления образования в области социальной сферы на уровне высших учебных заведений, взаимодействие с государственной структурой страны.

***Ключевые слова:*** социальный институт, социальное обеспечение, профессиональная компетентность, социальная защита, профессиональная квалификация, социальное агентство.

**M. A. Sekretova**

**THE MAIN FEATURES OF EDUCATION AND TRAINING**

**OF SOCIAL WORKERS IN MODERN BRITAIN**

***Abstract.*** The article dwells upon the formation and development of professional social work education in modern Britain. This research covers the main stages of education in social services at different institutions of higher education and interaction with the governmental state structure of the country.

***Key words:*** social institution, social service, professional competence, social security, professional qualifications, social agency.

На различных этапах существования общества образование реализовывало свои социальные функции в разной степени. Образование как социальный институт является одним из основных каналов социальной мобильности, играя важную роль в социальной дифференциации членов общества, распределении их как по социальным слоям, так и внутри этих слоев, способствуя продвижению по социальной лестнице [6, 48].

Анализ и изучение американского и английского опыта теоретической и практической подготовки специалистов социальной сферы, дифференциация содержания их профессиональной подготовки объясняется тем, что в этих странах накоплен большой опыт в данной области почти за 100 лет существования социальной работы. На данном этапе используются, в основном, американские и английские модели подготовки специалистов социальной сферы как наиболее универсальные и отвечающие ожиданиям общества и возможностям профессии.

Термин «социальное обеспечение» возник в ХХ столетии, но появление понятия социального обеспечения с точки зрения одной из основных форм государственной опеки о нуждающихся группах людей, датируется XVI веком [6, 6]. Системы социальной помощи всегда стремились следовать главному принципу – необходимости заботиться о тех, кто не в состоянии позаботиться о себе сам. Однако для того чтобы этот принцип восприняли государства, потребовалось достаточно много времени. Таким образом, возобладала идея гуманистического подхода к борьбе с бедностью. Во многих европейских государствах, в том числе и в Англии, были приняты законы, направленные на борьбу с корнями бедности – неграмотностью, болезнями, незащищенностью наемных работников перед действиями работодателей. В большинстве случаев, принимая меры социальной направленности, государства пытались лишь предотвратить «голодные» бунты и иные формы проявления общественного недовольства [2, 34]. Образование в области социальной работы в высшей школе Англии имеет длинную историю, начиная с курсов, проводившихся в университетах в первой половине прошедшего столетия [3, 115]. Правительство в течение 1930-х годов, а также в 1940-х и 1950-х годах начало развивать специализированные курсы по охране детства и благотворительности вплоть до конца 1969 года. Формируется Центральный Совет для Образования и Обучения в Социальной Работе (CCETSW) с целью развить и утвердить профессиональное образование в социальной работе. Большое количество разнообразных квалификаций были объединены, и в 1972 году, после утверждения Свидетельства о Квалификации в Социальной Работе (CQSW), для работников патронажа была представлена стандартная квалификация [5, 69]. Этот шаг обеспечивал двухлетние курсы для абитуриента без высшего образования и один год для тех, кто имел ученую степень в социальных науках. Все курсы включали полевую практику. Они были основаны в университетах и других учреждениях высшего образования.

Важным нововведением, также объединяющим уже существовавший спектр курсов, было создание требований к Квалификации в Социальном Обслуживании (CSS) – ускоренного курса для обслуживающего штата. CSS обеспечивался объединениями агентств и колледжей образования, основная работа которых существует на более низком образовательном уровне, чем в университетах, где был основан CSQW [5, 38].

В 1980-х годах было предложено трехлетнее обучение, ведущее к общей квалификации в области социальной работы, с обязательным конечным годом специализации (CCETSW, 1987). Правительство отклонило это предложение как слишком дорогостоящее, и в результате было утверждено двухлетнее образование. Слушателям вручается Диплом специалиста по Социальной Работе (DipSW), который включает элемент специализации во втором году (CCETSW) [6, 312].

Таким образом, курсы подготовки в области социальной работы обеспечиваются объединениями агентств в сотрудничестве с учреждениями местного среднего и высшего образования.

Особенность новых требований для DipSW заключалась в существенном внимании к антирасистской и антидискриминационной практике. Важные изменения в учебном плане и организации образования в области социальной работы предпринимались также для того, чтобы остановить значительное снижение желающих получить профессиональное образование. В апреле 2001 года правительство объявило, что главный элемент новой системы должен быть трехлетним в качестве основной квалификации в социальной работе [5, 251].

Курсы повышения квалификации для действующих работников патронажа имели длинную историю. Данные элективные курсы развивались в различных университетах, предлагая элементы специализированного обучения, связанного с возможностью провести небольшое исследование. Начиная с 1970-х годов, курсы повышения квалификации были аккредитованы CCETSW   
[6, 128]. В 1990 году были установлены определенные курсы повышения квалификации для управления развитием дальнейшего обучения в областях социальной работы. Наиболее широко распространенными стали три элемента структуры повышения квалификации. Первый – условие квалификации и обучения для студентов-практикантов. Большинство университетов обеспечило курсы для начинающих студентов-практикантов и продолжают поддержку, начиная с 1960-х годов.

Также в 1990-м году были разработаны профессиональные стандарты и определены «компетентности» для других должностей в социальной работе. Обучение обеспечивается для того, чтобы помочь служащим выполнять стандарты. Система была впоследствии улучшена с учреждением национальных организаций обучения, NTOs во главе с частными предпринимателями. Лейбористское правительство также установило общие советы социальной защиты в каждой части Британии, объединяющие эту роль с ролью NTO для управления образованием в области социальной работы [1, 65].

В рамках исследования данной проблемы особый интерес представляет система подготовки социальных работников в Великобритании в Центральном университете Англии (г. Бирмингем), Шеффилдском и Уорвикском университетах.

Дискриминация в Великобритании рассматривается в самом широком аспекте: ущемление прав граждан или групп людей в силу их национальности, расовой принадлежности, вероисповедания, пола, возраста, здоровья, места проживания (город, сельская местность), поэтому в системе подготовки социальных работников исключительно важное место отводится ее практической базе. Так, уже на первом году обучения за студентом закрепляется рабочее место, далее он специализируется в избранном направлении деятельности. Это дает возможность научиться не только распознавать дискриминационную политику в той или иной сфере жизни, но и эффективно противодействовать, используя новые знания и умения из собственного опыта, понимать перспективы и тенденцию ее проявления [6, 322-324].

Весь учебный процесс в высшей школе, готовящей социальных работников, основан на сотрудничестве и партнерстве с агентствами социальной защиты [6, 56]. Предоставление рабочих мест координируется представителем комиссии по производственной практике, которая создается в каждом вузе. В состав комиссии входят преподаватели, тьюторы студенческих групп, работники агентств социальной защиты, представители заинтересованных сторон (добровольных организаций, органов местной власти).

Как правило, практика включает в себя анализ и интеграцию теоретического обучения и практических навыков. Это не только непосредственная деятельность студента, но и обсуждение проделанной работы, оценка индивидуального успеха каждого студента в качественном и количественном отношениях [5, 37].

Отличительной особенностью организации производственной практики по социальной работе является составление трудового договора на основе трехстороннего соглашения: тьютор – студент – инструктор [1, 70]. Это обязательный официальный документ для всех трех его участников. Однако характер, содержательная и организационная стороны договора отражают как общие особенности социальной службы, так и специфику ее специальных направлений.

Анализ подобных договоров, заключенных в разных учебных заведениях Великобритании (Бирмингемский, Уорвикский, Шеффилдский университеты и Лондонская школа экономики), показал, что все они четко определяют требования и цели производственной практики, указывают способы привлечения студентов к проведению антидискриминационной политики [4, 34]. Договор предоставляет студентам возможность овладеть методикой применения соответствующей юридической базы. В нем определены содержание и методы руководства работой студентов, а также продолжительность рабочего дня, учет труда и методы оценки практики.

Английские исследователи Л. Сайсон и М. Багински утверждают, что в таком виде деятельности, как социальная работа, особо важную роль играют именно практические умения и навыки, для овладения которыми необходимо в течение определенного времени наблюдать, как это делают другие, и пытаться подражать им [6, 145]. Только в условиях непосредственной работы с клиентом под руководством инструктора (наставника) студенты получают возможность развивать и совершенствовать свои способности. Обучение на рабочем месте дает возможность студентам не только овладеть конкретными навыками, но и связать теорию с практикой и осознать ценности социальной работы [1, 48].

Преподаватели университетов Великобритании (М. Доэл, С. Шардлоу, Т. Сакко, Д. Бридж, Ш. Рамон, Д. Эванс, Д. Элиот, К. Бревер, Б. Бутлер) сформулировали требования для организации хорошей практической подготовки студентов – будущих квалифицированных социальных работников [5, 100]. Согласно мнению данных исследователей, наставник (тьютор, инструктор) должен рассматривать себя, прежде всего, в качестве педагога, который учит и воспитывает, а не пассивно наблюдает за действиями своих подопечных. Также на него возлагаются функции координации всей работы, в том числе участия в ней сотрудников агентств и других специалистов. Отношения между педагогом-наставником и студентом должны основываться на принципах взаимного уважения и полного доверия.

Так, например, М. Доэл (Университет Центральной Англии в Бирмингеме) и С. Шардлоу (Шеффилдский университет) сделали акцент на важнейших знаниях, ценностях и умениях, составляющих основу практики социальной работы. Их учебное пособие, которое пользуется большой популярностью в Англии и представляет определенный интерес для отечественных педагогов, а также работы признанного специалиста в области практики преподавания и работы с больными детьми Д. Бриджа (Лондонская школа экономики), ведущего исследователя социальной работы и психиатрии Ш. Рамона, автора классического труда по теории социальной работы и известного специалиста в области коммуникации М. Пейна (Манчестерский университет) [1, 98].

Рассматривая общие и специальные компоненты учебного плана для подготовки социальных работников, его содержание и структуру, М. Пейн определил пять основных функций социальной работы, которые объединены одним качеством – их практической направленностью [5, 67].

Первая функция – терапевтическая: социальный работник должен предоставить человеку терапевтическое лечение от всех социальных болезней. Вторая – политическая. Социальный работник учит людей взаимодействовать друг с другом, чтобы они могли оказать помощь себе и различным организациям в проведении необходимых изменений в жизни общества. Третья функция – предоставлять социальные услуги, понимать нужды людей независимо от их статуса в обществе. Четвертая – защищать уязвимых людей и оберегать общество от тех его представителей, которые могут нанести ущерб семье, группе, сообществу. Пятая, наиболее важная функция – адвокатская: социальный работник выступает в защиту своих клиентов, представляет их интересы в той или иной инстанции. Таким образом, чтобы успешно выполнять эти пять функций, нужны высокий интеллектуальный потенциал, определенные личные качества, практические умения и навыки как общего характера, так и специальные [5, 68-70].

В практике учебных заведений Великобритании существуют различные варианты специализации: по группам клиентов – престарелые, дети, люди с различными отклонениями (умственными или психическими); по теориям, которые использует социальный работник в своей деятельности, например, феминистская теория, теория кризисов, теория поведения, психодинамическая теория познания, когнитивная теория; по месту проведения работы - в школах, больницах, в домах для престарелых, в местах изоляции [6, 205].

Высшие учебные заведения сами определяют основные направления специализации, а абитуриенты учитывают это при выборе места учебы. В учебных теоретических курсах, которые изучают студенты, избранные специализации обязательно учитываются.

Среди методов, форм и средств практической подготовки будущих специалистов необходимо особо выделить так называемую рефлексивно-управленческую технологию профессионально-личностного развития социального работника [1, 223]. В Великобритании она носит название супервизия, а ее исполнителей (педагогов, инструкторов, полевых педагогов) называют супервизорами. Супервизия создает реальные предпосылки для реализации индивидуально-творческого подхода к становлению специалистов [5, 89]. В последние годы она нашла применение в опыте российской высшей школы (Е. В. Андриенко, 1993; Т. М. Давыденко, 1995; И. Ф. Исаев, 1993; Ю. Н. Кулюткин, 1993; А. К. Маркова, 1997; В. А. Сластенин, 1998; Е. Н. Шиянов, 1991; Н. Б. Шмелева, 1997).

Смысл этой технологии состоит в том, что целью совместной деятельности супервизора и студента становится развитие у последнего способностей к саморегуляции, самоорганизации, самоуправлению, саморазвитию, самокоррекции в учебно-профессиональной деятельности. Так, если учебный процесс в вузе рассматривать в контексте субъектно-субъектного подхода, то результативность воздействия супервизора на студента значительно усилится благодаря рефлексии. Супервизия (как индивидуальная, так и групповая) направлена на рефлексию субъектом обучения своих внутренних психических актов и состояний, в максимальной степени развивает субъективность обучаемых, которая выражается в самореализации и самосовершенствовании будущего социального работника. Потребность же в самовыражении, самокоррекции становится источником личностно-смысловой активности человека, направленной на преобразования себя и окружающих людей [5, 128]. Таким образом, основы практической подготовки будущих социальных работников заключаются в следующем [5, 267]:

1. Ориентирование – установление новых контактов; способность к проявлению инициативы; планирование и выполнение рабочих заданий.

2. Мировоззрение – влияние личных убеждений на практику; умение делать выводы и разрабатывать свою концепцию; соединение теории и практики. В процессе дискуссий, опираясь на примеры, студенты пытаются понять, что у каждого человека есть мировоззрение, даже если оно не очень ясное и последовательное.

3. Профессиональные взаимоотношения – искусство самораскрытия, этические принципы и профессиональные ценности, точка зрения клиентов, трактовка дилемм и парадоксов.

4. Самовыражение («самопрезентация») – развитие самосознания, понимание собственного личностного стиля; уверенность и настойчивость; профессиональный авторитет; культура организации.

5. Чувства и поступки – подход к сфере «табу»; установление связей между убеждениями, ценностями, чувствами и поступками.

6. Представление (контакт-знакомство) – умение настроиться на волну клиента, коммуникация, понимание того, кто может быть клиентом; умение составлять документы.

7. Опрос – понимание взаимодействия, искусство противостояния, умение слушать, расширение квалификационных навыков. Если студент способен использовать свое природное любопытство в квалифицированный опрос, то это свидетельство его целостности и аутентичности (обсуждение различных типов опроса, анализ его последствий; использование интервью с клиентами в форме видеозаписи).

8. Отстаивание интересов – проверка допущений, уверенность, уравновешенность процессов опроса и отстаивания интересов, стратегическое мышление; невербальная коммуникация.

9. Начальная стадия – изучение и упорядочивание проблем; установление партнерских отношений с клиентами, помощь им в выборе приоритетов; различные виды проблем.

10. Рабочая стадия – планирование действий, обсуждение целей, способы решения личных и профессиональных проблем; работа с упорными, сопротивляющимися клиентами; руководство.

11. Заключительная стадия – оценивание состояния проводимой работы, лимиты времени; анализ процессов и результатов; достижение взаимопонимания; использование спонтанности.

Основная цель данных занятий – помочь студентам научиться использовать необходимые методы и поддерживать системность в работе с клиентами. Систематическая работа создает ощущение продвижения от первых контактов к заключительным результатам работы. Только освоив способы установления контактов и сбора информации, можно перейти к непосредственной помощи клиенту; важно научиться работать с «трудными» клиентами; понимать, в каком случае можно считать, что работа выполнена и цель достигнута. Методы работы на этих трех этапах могут быть многообразными – от групповых обсуждений индивидуальных заданий до работы с каждым студентом в отдельности, когда начинается непосредственное общение с клиентом [5, 113].

12. Установление приоритетов – проверка принятой студентом схемы работы, выбор приоритетов, их ранжирование.

13. Регистрация работы – цели регистрации, факты и мнения; специальный жаргон и выражения.

14. Распределение рабочей нагрузки – выбор критерия для рационального использования времени; календарное планирование.

15. Ведение совещания – участие в совещании, руководство им, искусство вести переговоры, следование процедурам совещания.

Данные виды занятий посвящаются освоению практических навыков работы в социальных службах. Студенты должны научиться разрабатывать критерии в установлении приоритетов, давать оценку своей работе, регулировать собственное время, планировать контакты, уметь регистрировать свою работу, используя специальный язык и стиль изложения фактов, событий и мнений, научиться принимать участие в совещаниях как наблюдатель, как активный участник, как председатель.

В процессе практической подготовки студенты должны усвоить, что культурологическая компетентность есть способность не просто понимать культуру другого, а адаптировать практические навыки таким образом, чтобы они соответствовали культурной среде клиента, группы, общины.

Таким образом, социальному работнику нужны конкретные знания об особенностях возрастного развития и закономерностях коллективообразования, о природе и характере народной педагогики и социально-психологических механизмах группового сплочения, умения вести педагогическое исследование и организовывать психологическую службу.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Арнольдов, А. И. Живой мир социальной педагогики: в поддержку актуальной науки / А. И. Арнольдов; Институт педагогики социальной работы РАО. – М.: Н-Центр Москов. гос. ун-та, 1999. – 515 с.

2. Арнольдов, А. И. Социальная педагогика: вопросы теории и практики: метод. мат-лы / А. И. Арнольдов, В. Г. Бочарова, Б. З. Вульфов. – М.: Изд-во Центра соц. пед-ки РАО и АСОПиР РФ, 2003. – 336 с.

3. Бочарова, В. Г. О некоторых методологических подходах к пониманию целостного процесса социализации, воспитания и развития личности // Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт. М.; Тула: Изд-во АСОПиР, 2004. – 350 с.

4. Воскресенская, Н. М. Великобритания: стратегические направления развития образования // Педагогика. – 2006. – № 4.

5. Пэйн, М. Социальная работа. Современная теория / М. Пэйн. – М.: Академия, 2007. – 400 с.

6. Armando Morales, University of California at Los Angeles; Bradford W. Sheafor, Colorado State University. Social Work. A Profession of many faces. Allyn and Bacon, inc., 1983. – 480 с.