

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ



Л. Н. Антонова

СОЦИАЛЬНАЯ ЗАЩИТА ДЕТСТВА В ЗАПАДНЫХ СТРАНАХ (вторая половина XX в.)¹

УДК 37.013.42(4-15+73)

ББК 74.664

Автор статьи характеризует основные формы защиты детей и молодежи от рисков, рассматривая ведущие тенденции такой защиты в зарубежном образовании в двух основных ракурсах данной проблемы: социально-партнерские технологии воздействия на молодежные риски в странах «золотого миллиарда» и основные подходы к управлению молодежными рисками в различных западных странах с помощью социально-педагогической поддержки.

Ключевые слова: зарубежная педагогика; социальное партнерство; детские и подростковые риски; социально-педагогическая помощь; социальный работник.

L. N. Antonova

SOCIAL PROTECTION OF CHILDREN IN WESTERN COUNTRIES (second half of XX century)

The author characterizes the main forms of protection of children and youth from risks, considering the leading trends of such protection in foreign education in two main aspects of the problem: social and partnership technologies of impact on youth risks in the countries of the “Golden billion” and the main approaches to the management of youth risks in various Western countries with the help of socio-pedagogical support.

Key words: foreign pedagogy; social partnership; child and adolescent risks; social and pedagogical assistance; social worker.

¹ Печ. по: История педагогической мысли и практики образования в России и мире: монография / под ред. Г. Б. Корнетова. – М. : АСОУ, 2018. – 328 с. – С. 207–229. (Сер. «Историко-педагогическое знание». Вып. 120).

Расширение рамок социального партнерства характерно для развития всего мирового сообщества, начиная с 1950-х гг. Во многих странах накоплен позитивный опыт установления партнерских отношений в сфере образования, нацеленных прежде всего на вовлечение в эту сферу молодых людей, ранее не учившихся или закончивших лишь начальную школу¹. Тенденции, складывавшиеся в развитии технологий социального партнерства в сфере образования стран Запада на протяжении 1950-х — первой половины 1980-х гг., представляли собой противодействие разнообразным рискам, свойственным учащейся молодежи в современном обществе, на основе возможностей, имманентно присущих самой сфере образования. Как показало изучение содержания и направления реформ образования в странах Запада во второй половине 80-х — 90-х гг. XX в., к их общим принципам относились такие типичные черты социального партнерства, противопоставляющего социальную солидарность детским и подростковым рискам, как:

- поддержание принципа равных возможностей;
- свободный доступ к образованию и равноправие в образовательных системах;

- защита права на образование и демократизация системы образования;

- концепция образования как общественной услуги;

- право всех граждан на образование без какой-либо дискриминации;

- право на образование и приоритет в компенсации индивидуальных и региональных неравенств;

- бесплатное школьное образование как гарантия права на образование².

Именно эти типичные черты социального партнерства в сфере образования позволили в ведущих западных странах выстроить сильную, последовательную и достаточно завершенную систему защиты от рисков транзисии подрастающих поколений в аспекте внешнего управления молодежными рисками. Но эти же черты при умелом акцентировании таких из них, как приоритет в компенсации индивидуальных и региональных неравенств, концепция образования как общественной услуги, свободный доступ к образованию и поддержание принципа равных возможностей, вполне могут стать (и уже становятся) основой принципиально новой линии в управлении молодежными рисками — всемерной субъективизации этого процесса.

¹ См.: Баранников А. В. Основные направления образовательных реформ и изменения законодательства в области образования // Стандарты и мониторинг в образовании. 1999. № 6; Боревская Н. Е. Образовательная политика в Китае и России: сравнительный анализ // Педагогика. 1996. № 1; Педагогика открытости и диалога культур / под ред. М. В. Певзнера. М., 2000.

² См.: Педагогика открытости и диалога культур. М., 2000; Социально-педагогическая среда как условие становления и развития региональных сфер образования / под ред. Ю. В. Васильева, Е. С. Комракова. М., 1994; Социокультурная политика и общественное региональное развитие // Россия-2010. 1994. № 1/2.

Анализ практики и обобщение опыта решения проблем охраны и защиты прав детей, подростков и молодежи в сфере образования, оказания социальной и психолого-педагогической помощи и поддержки в развитых странах, ее исходных концептуальных идей, многообразия видов, содержания, форм и методов показывает, что, несмотря на внешнее различие, в них можно обнаружить много общего. Прежде всего их объединяет то, что проблемы управления рисками учащейся молодежи, вовлечения самой молодежи в эту деятельность повсеместно становятся чрезвычайно актуальными и требуют первоочередного решения¹. В логике использования технологий социального партнерства для предписывающего субъект-объектного управления рисками транзитии учащейся молодежи оказывается то обстоятельство, что в США развитие образования на протяжении 80–90-х гг. XX в. активно поддерживалось бизнесменами, даже действовало специальное управление по кооперации с бизнесом при Министерстве образования. Такой стратегический документ, как «Америка и устойчивое развитие», создавался на основе социального партнерства ряда правительственных, неправительственных и частных организаций: Совет по защите природных ресурсов, Институт всемирных ресурсов, «СьерраКлуб», корпорации «Дюу кемикал», «Дженерал моторс», «Шевроле», «Пасифик гэз энд электроникс». В 1980-х гг. действовало

несколько программ, обеспечивающих взаимодействие школ с представителями бизнеса: «Партнерство в области образования», «Усыновление школы» и др.

Так, например, в 1985–1986 гг. более 140 фирм Чикаго обеспечивали материальными и финансовыми ресурсами занятия по трудовому и профессиональному обучению в 90 начальных и 55 средних школах. Фирмы направляли своих специалистов для преподавания основ экономики (маркетинг, планирование, бухучет), оказывали финансовую поддержку (по программе «Деловые ребята» учащиеся средних школ могли после окончания курса открыть свое дело, получив ссуду до 1 тыс. долл.).

В данной связи интересен опыт использования технологий преодоления рисков с помощью социального партнерства в сфере образования Германии. В структуре расходов на образование основное место занимают средства федеральных земель, затем общин и, наконец, поступления федерального бюджета. Особенностью системы финансирования образования является увеличение федеральной помощи местным бюджетам на образование.

Опыт шведской муниципальной системы также свидетельствует о большом внимании к страхованию образовательных рисков. Муниципалитеты обеспечивают благоприятные условия для непрерывного образования и переподготовки взрослого населения. С

¹ См.: Олиференко Л. Я., Шульга Т. И., Дементьева И. Ф. Социально-педагогическая поддержка детей «группы риска». М., 2002. С. 144–159.

точки зрения изучения опыта выхода из кризисных ситуаций, актуальна стратегия, избранная шведскими муниципалитетами: более эффективное использование имеющихся средств и широкое применение рыночных методов организации деятельности. К ним относятся: разделение функций заказчика и исполнителя образовательных программ, устранение монополий на рынке образовательных услуг, подрядные формы организации труда в образовательных учреждениях, формирование бюджета в зависимости от результатов обучающей деятельности школ. В результате, диверсификация источников финансирования создавала объективные экономические предпосылки для социального партнерства в образовательной сфере.

Можно выделить как специфические черты, так и общие закономерности в развитии социального партнерства с целью преодоления рисков сферы образования в западных странах. Для Нидерландов, например, характерна сильно развитая «промежуточная инстанция» в форме национальных консультативных комиссий, в которых система образования и социальные партнеры вырабатывают совместные соглашения о форме и содержании профессионального образования. Такие консультативные комиссии существуют в 25 секторах промышленности. На региональном уровне центры профессионального образования и труда налаживают контакты

между школами и фирмами, а также организациями, занятыми вопросами перехода из школ на работу. Так страхуются, пожалуй, самые актуальные и массовые риски в среде учащейся молодежи — риски профессионального становления.

Система непрерывного образования (в частности, повышения квалификации) в Дании как система социального партнерства является в настоящее время наиболее прогрессивной. Она частично управляется государством через систему законов, отчасти Союзом предпринимателей и профсоюзами как представителями социальных партнеров, через практику судебной и надзорной реализации этих законов. Таким образом, достигается паритетность управления системой, при которой возможно совместное конверсионное финансирование страхования указанных рисков¹.

Одним из перспективных направлений развития социального партнерства в плане трансформации управления рисками молодежи в системе образования является *новая концепция интегрированного развития компетентности*, которая успешно реализуется в США, а также в некоторых европейских странах. Предполагается расширение границ понимания компетентности человека, вплоть до самопроектирования и самостроения, куда рискологическая составляющая входит неотъемлемой частью. Интеграция необходима человеку для самостоя-

¹ Глебова Л. Н. Формирование политики социального партнерства при разработке и осуществлении законодательства об образовании в 80–90-е гг. XX в.: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2002. С. 10–11.

тельного положительного разрешения жизненных ситуаций, создания лучших условий для конструктивного взаимодействия с другими людьми и успешного управления рисками своей транзидии. С учетом широкого понимания компетентности необходимо дать детям знания о разных аспектах жизни, а это требует глубокой перестройки всей системы образования. По мнению авторов концепции, все учебные программы должны строиться с учетом взаимоотношений между школой как главным образовательным учреждением и остальными организациями. Учитель становится посредником между учащимися и ситуациями, в которых происходит практическое применение того или иного вида компетентности. Организация учебного и воспитательного процессов происходит в условиях установления множества связей между школой и учреждениями, людьми, чья деятельность имеет отношение к тем или иным областям компетенции. Такое взаимодействие позволяет учащимся приобретать знания в реальных жизненных ситуациях, благодаря чему происходит интеграция теории и практики.

Данная концепция заслуживает внимания, так как важны комплексные, системные подходы к формированию компетентности человека. Это особенно существенно, ибо в последние годы все чаще и чаще возникает потребность комплексного подхода к развитию системы образования. С таким подходом солидарны и ученые других стран, которые также подчеркивают необходимость в современных условиях объединения всех педагогических сил.

Реализация компетентностного подхода требует расширения форм и видов социально-педагогической деятельности в обществе — создания и развития центров разной направленности, общинных центров, новых молодежных ассоциаций и т. п. Существенно, что данный подход стал возможным благодаря комплексной реализации потенциала социального партнерства в образовании и ориентации всей образовательной сферы на предоставление образования для жизни в условиях постоянного риска и ориентированного на овладение компетентностью управления аутогенными рисками.

Место *социально-педагогической помощи* в структуре управления молодежными рисками в разных странах различно. Эти различия обусловлены, как правило, национальными и культурно-историческими особенностями той или иной страны. В одних государствах социально-педагогическая помощь является частью сферы социальной работы, в других эти две профессиональные области имеют ярко выраженную специфику.

Действующая в настоящее время в США система социальной помощи населению является гибкой и сложной. Во-первых, существуют государственные службы, оказывающие разного вида помощь: Управление по социальному обеспечению, Министерство сельского хозяйства (продовольственная помощь), Детское бюро (программа по защите прав и интересов детей), Служба защиты детей (оказание социальной, медицинской, юридической, жилищной и опекунс-

кой помощи). Помимо этого, имеется разветвленная сеть частных служб. В целом, эта система полностью децентрализована и функционирует через разного рода социальные программы, регламентируемые или федеральным законодательством, или законодательством штата, или совместными органами управления. Отдельные программы принимаются и местными властями, что позволяет учитывать потребности в социальной помощи каждого конкретного региона.

Учреждения, занимающиеся социальным обслуживанием детей и подростков, участвуют в реализации целого ряда программ, представленных правительствами штатов или общинами, а также частными организациями с разрешения штатов. Частными организациями могут быть как промышленные предприятия, так и религиозные, благотворительные организации. Существенную роль играет деятельность в рамках национального движения за возвращение детей в родную общину (сокращение числа детей, содержащихся в больших государственных учреждениях-интернатах). Финансируемые штатами программы способствуют созданию небольших открытых исправительных учреждений и служб, которые позволяют детям оставаться вблизи их семей. Детям и их родителям предлагается целый ряд других услуг:

- круглосуточно работающая служба по оказанию экстренной помощи;
- консультационные учреждения для семей и отдельных лиц;
- групповая терапия;
- службы по трудоустройству.

Основные усилия направлены на то, чтобы вывести несовершеннолетнего подростка за стены закрытых интернатов, колоний или тюрем, предложить целый ряд программ, призванных помочь отдельным лицам или семьям в чрезвычайных обстоятельствах. Такие программы предусматривают участие несовершеннолетнего в определенных акциях и мероприятиях. При этом речь идет о трех типах базовых программ: 1) программы полиции; 2) программы судов по делам о несовершеннолетних; 3) школьные программы.

Именно от полиции во многом зависит решение — передавать ли документы суды по делам о несовершеннолетних. Большинство программ полиции ориентируются на отклонения от норм в поведении и реализуются собственно полицией или при ее взаимодействии с другими организациями. Так, нередко именно полицейские спортивные клубы содействуют укреплению отношений в семье, привлекают несовершеннолетних к полезным делам. Если же становится очевидным, что восстановление определенной стабильности в семейных отношениях вновь возможно, что эта стабильность может послужить прочной основой для изменения поведения подростка, то он может вернуться к родителям.

Базовые программы судов по делам несовершеннолетних сориентированы на реабилитацию молодых правонарушителей. Школьные программы подразделяются на две группы: 1) для общеобразовательных школ и 2) для специальных школ (рассчитанные на «трудных» и осужденных под-

ростков). В обоих случаях школа берет на себя ответственность за оказание помощи подросткам, направленным правоохранительными органами или органами социального обеспечения.

В 1967 г. было создано Бюро социальных услуг молодежи, которое играло роль центра, координирующего работу, нацеленную на недопущение вовлечения подростков в орбиту деятельности судов (по делам несовершеннолетних). Бюро социальных услуг молодежи содействует тому, чтобы подростки, дела которых были переданы в полицию из-за пропусков занятий, плохого поведения или мелких правонарушений, могли избежать некомпетентного ведения дела, плохих условий содержания и передачи их дел в суд без оказания помощи общиной.

По организационной структуре бюро социальных услуг молодежи различны. Большинство из них не предлагают собственные услуги, а выступают в роли посредника и контролируют деятельность сервисных организаций с тем, чтобы она удовлетворяла потребностям несовершеннолетних.

Есть и такие бюро, как, например, в Калифорнии, приоритетным направлением деятельности которых является не посредничество, а предложение социальных услуг: консультационная помощь семьям и отдельным лицам; медицинская помощь; обеспечение занятости; организация отдыха; представление интересов подростков в других организациях и учреждениях. Прием несовершеннолетних произво-

дится при определенных условиях:

- подросток не должен быть условно осужденным;
- речь может идти о незначительном или первом известном правонарушении;
- подросток должен постоянно проживать в местности, на территории которой реализуется данный проект.

С лишением свободы и отбывтием наказания связаны две категории учреждений: 1) закрытые места лишения свободы; 2) закрытые воспитательные заведения.

Есть четыре типа воспитательных заведений для несовершеннолетних: 1) школы по перевоспитанию; 2) молодежные лагеря и ранчо; 3) закрытые приюты и детские дома; 4) центры круглосуточного надзора.

Факторами, учитываемыми при анализе отклоняющегося от нормы или криминального поведения, являются: уклонение от школьных занятий или работы; употребление алкоголя или наркотических веществ; негативное влияние круга друзей и ровесников; семейные обстоятельства. В проектах, ориентированных на работу в общине, предлагаются необходимые для анализа и учета этих факторов возможности, а также необходимые для реализации индивидуального подхода оборудование и среда. В целом ряде случаев направлению в соответствующее учреждение или прикрепление к определенной программе предшествует психиатрическое обследование в специализированном диагностическом учреждении для несовершеннолетних.

¹ *Августин Аврелий*. Исповедь Блаженного Августина. М., 1991. С. 23.

К социально опасным несовершеннолетним относят бежавших из дома и ставших (не по своей вине) бездомными детей и подростков. Беглецам и бездомным детям социальные службы предлагают следующие услуги: предоставление мест в приютах и общежитиях; индивидуальные или групповые консультации; беседы с родителями с целью возвращения ребенка в семью; обеспечение места в воспитательном учреждении; оказание консультационной и иной помощи семьям, вновь объединившимся с детьми, с целью их укрепления и недопущения нового разрыва. Центры и приюты для беглецов предлагают соответствующие услуги для следующих категорий лиц: дети, оставшиеся без попечения родителей; дети, занимающиеся проституцией; жертвы насилия; наркоманы; преступники и рецидивисты. Центр для беглецов и бездомных является небольшим учреждением, предлагающим неотложную помощь в кризисных ситуациях юным беглецам, бездомным и их родителям. Он располагается чаще всего в каком-либо приюте или бюро и взаимодействует с рядом добровольных попечительных заведений, каждое из которых может принять от 6 до 14 несовершеннолетних на срок от одного дня до двух недель. Число подростков, в течение месяца принимаемых одним таким центром, колеблется от 40 до 180. Ядро услуг составляет обеспечение жильем, питанием и консультацией.

Многочисленные программы по работе с несовершеннолетними преступниками охватывают широкий спектр мероприятий: от личной инициативы до так называемых программ по вмешательству в деятельность подростковых банд с использованием подразделений специального назначения.

В США разработано большое количество программ в области профессионального обучения:

- по профилактике преступности несовершеннолетних;
- по возвращению несовершеннолетних матерей в школу (для получения аттестата зрелости);
- консультационные программы частных агентств по трудоустройству несовершеннолетних;
- правительственные программы по проведению летних работ (для снижения уровня безработицы)¹.

В настоящее время все программы социальной помощи США исходят из концептуальных и теоретических посылок о том, что свобода может быть расширена только путем повышения социальной ответственности. Но добиться этого невозможно без социального взаимодействия и ответственности каждого человека. Только через социальные взаимоотношения и социальные структуры, по мнению американских исследователей, люди смогут защитить свои права, а также расширить потенциальные способности индивидуума. Социальная помощь детям осуществляется через систему

¹ См.: Петрова В. Н. История зарубежной социальной работы: курс лекций. М., 2002. С. 54–56.

детских учреждений, которая включает учреждения общего и специального типа.

Перед учреждениями общего типа, к которым относятся детские сады (дневные и круглосуточные), группы продленного дня в школах, детские дома, центры, созданные в рамках отдельных социальных программ, федеральное законодательство ставит задачу обеспечить полноценное обучение детей, соответствующее их возрасту, интересам и способностям; полноценное питание и уход; медицинские услуги; возможности для социального и эмоционального развития детей; содействие общему развитию родителей; социальные услуги, необходимые детям и их семьям.

Очевидно, что эти направления включают не только собственно социальную, но и педагогическую помощь. Важное место в системе детских учреждений занимает широкая сеть приютов для сирот и брошенных детей, в которых воспитателями являются профессиональные социальные работники. Большое распространение получили приюты для детей и подростков, испытавших эмоциональный срыв. Эти учреждения работают на стационарной основе и выполняют функции реабилитационных центров, куда направляются дети из неблагополучных семей, подростки, бежавшие из дома или совершившие мелкие преступления. Каждый центр рассчитан на 8—10 детей. Таких центров по стране на-

считывается более 200. Воспитатели, главная задача которых снять стресс, пережитый ребенком, исполняют роль советчиков, работают индивидуально с каждым ребенком, а также со всей группой. Такого рода кризисные центры получили широкое распространение и в других странах.

К учреждениям специального типа относятся школы для содержания умственно отсталых, глухих и слепых детей, больницы для детей с расстройственной психикой, специальные лечебницы для детей, больных туберкулезом и другими хроническими **заболеваниями, и т. п.** В настоящее время они финансируются в основном местными властями. Существует в США также сеть детских исправительных учреждений, подчиненных властям штатов. К ним относятся специальные школы для малолетних преступников, куда дети попадают по направлению суда, тюрьмы, колонии, детские приемники. Основной персонал здесь составляют социальные работники.

Кроме того, практически в каждой школе страны есть школьный социальный работник. Это направление получило настолько широкое распространение, что в настоящее время оно рассматривается как отдельная специальность в социальной работе. Такие специалисты сосредоточивают свое внимание на помощи учащимся в их успешном приспособлении к школе, на координации действий семьи и общины и влиянии на них для дости-

¹ *Фома Аквинский. Доказательства бытия Бога в «Сумме против язычников» и «Сумме теологии» // Фома Аквинский / сост. Х. Зайдль, пер. с лат. и нем. К. В. Бандуровского. М., 2000. С. 105.*

жения этой цели. Школьные социальные работники помогают учащимся, их семьям, учителям и школе в целом в решении таких проблем, как пропуск занятий, социальное отчуждение, агрессивное поведение, недисциплинированность и последствия различных физических, эмоциональных и материальных проблем¹.

Социальные работники регулярно посещают школы для того, чтобы решать проблемы, связанные с поведением, посещаемостью, успеваемостью, материальным положением школьников; разрабатывать политику и стратегию преодоления школьных проблем; устанавливать связи между семьей и школой. Встречаясь с родителями в школе или дома, они помогают семьям в решении их проблем. Особой заботой сотрудников службы социального обеспечения образования является установление детей, подвергающихся жестокому обращению, страдающих от насилия в семье, а также тех, чье физическое, эмоциональное или интеллектуальное развитие отстает. Всем им оказывается социальная помощь, для чего привлекаются психологи, юристы, медицинские работники. Чтобы предотвратить отставание больных детей в учебе, служба организует обучение в домашних условиях или в больнице. Большую роль сотрудники службы социального обеспечения образования играют в сплочении детей, имеющих отклонения в развитии.

Функциями службы социальной защиты являются:

- забота о детях, исключенных из школы;
- оказание поддержки родителям в устройстве ребенка в другое учебное заведение;
- адаптация детей из национальных меньшинств;
- выявление детей, незаконно занятых на работе в учебное время, решение вопроса об их учебе;
- общее наблюдение за выполнением правовых норм в отношении детского труда;
- контроль за посещением детьми детских групп и детских центров;
- поддержка детей, получающих образование вне школы (консультативно, на дому, в центрах промежуточного лечения).

К социальным работникам за помощью обращаются люди разного возраста и всех рас, этнических групп и религий, бездомные и безработные.

Термины «консультирование» и «терапия» в деятельности социального работника взаимозаменяемы. Существует много классификаций, чаще выделяют социальную работу в домашних условиях и работу вне дома. Цель специалиста по семейной терапии заключается в том, чтобы помочь установить конструктивные взаимоотношения между членами семьи, что требует от него нейтральной, объективной позиции по отношению ко всем членам семьи.

Работа социального педагога в домашних условиях включает в себя: финансовую помощь; социальную защиту; семейную терапию; дневной

¹ Олиференко Л. Я., Шульга Т. И., Деметьева И. Ф. Социально-педагогическая поддержка детей «группы риска». С. 144–148

уход; услуги, связанные с ведением домашнего хозяйства. Услуги по социальной защите направлены также на защиту детей, с которыми плохо обращаются или о которых не заботятся. И то и другое имеет четкие юридические определения. Плохое обращение с ребенком квалифицируется следующим образом: нанесение телесных повреждений, ожогов; изнасилование; непосильный труд. Отсутствие заботы родителей квалифицируется как «пренебрежительное отношение к уходу за ребенком».

Если дома ребенку не могут обеспечить необходимый уровень ухода, то социальный работник может порекомендовать передачу ребенка на воспитание другим людям или организациям.

В 1974 г. правительством был принят федеральный закон о предупреждении жестокого обращения с детьми. По этому закону в рамках Министерства здравоохранения, просвещения и социального обеспечения был создан Американский национальный центр по проблемам жестокого обращения с детьми. Акт о защите прав ребенка, положения которого легли в основу большинства законов штатов, ориентирован на оказание помощи родителям, воспитывающим детей.

Если внимательно изучить факторы, способствующие возникновению жестокого обращения с ребенком, то становится очевидным, что единственный путь к укреплению семьи лежит через разработку специальных программ. В США принят целый ряд подобных программ:

1. *Программа установления близких взаимоотношений детей и взрослых.* Американская медицинская ассоциация и Американская ассоциация среднего медицинского персонала выступают за заботу родителей о новорожденных. В частности, медицинскому персоналу больниц рекомендуется пересмотреть традиционную практику, включая процесс принятия родов, и поощрять немедленное общение матерей и отцов с их новорожденными детьми. По мнению профессиональных педагогов и общественности, главное внимание в педагогическом образовании родителей надо обратить на реализацию идей взаимосвязи и взаимопривязанности детей и родителей, разработав специальные методы, позволяющие предупреждать жестокое отношение к детям.

2. *Программа посещений на дому.* Посещающий семью специалист может дать консультацию по любому вопросу: от практического совета до выявления ошибок в обращении с ребенком. Это общение один на один — уникальная форма педагогического образования родителей.

3. *Программа экстренной реабилитации «впервые оступившихся».* Для подростков, совершивших проступки, есть молодежные карантинные центры с ограниченной возможностью выхода из помещения; со «впервые оступившимися» ведется исследовательско-диагностическая и психолого-коррекционная работа. За серьезные проступки правонарушителей помещают в камеру с ограниченными бытовыми удобствами и возможностями передвижения. Решение

об использовании такой меры наказания принимается на совете центра по представлению руководителей отделений. Неотвратимость наказания не главное в работе сотрудников центра. Цель молодежных центров состоит в том, чтобы установить с воспитанниками доверительные отношения; создать условия для переосмысления жизни; привить трудовые навыки; познакомить с правилами общения в сфере быта, культуры, интимных отношений¹.

В странах Европы социальная работа как область профессиональной деятельности также появилась на рубеже XIX—XX вв. *Европейские модели социальной помощи* отличаются от американской высокой степенью участия государства, большим охватом населения различными социальными услугами и видами помощи, что является общим для всех государств Западной Европы. Но при этом в разных странах заметна яркая специфика в подходах к решению социальных, в том числе и социально-педагогических, проблем. Выделим некоторые из этих национальных особенностей.

Перспективным направлением вовлечения учащейся молодежи в процесс управления аутогенными рисками стало распространение во Франции идей и практики *педагогики среды*. Зарождение педагогики среды (Б. Бло, П. Ферран, Л. Порше) как направления педагогической науки относится к началу 1970-х гг. Исходя из основополагающей идеи о взаи-

модействии индивида и окружающей среды, акцент делается на воспитывающем характере последней. Среда рассматривается в качестве важнейшего средства социально-педагогической поддержки детства.

Эффективному нравственному и гражданскому формированию личности способствует педагогика окружающей среды. Будучи педагогикой действия, она:

- активно вовлекает школьников в решение их собственных настоящих и будущих проблем и тем способствует вовлечению их в управление аутогенными рисками;
- ориентирует педагогов-практиков на развитие свободной, ответственной личности, нацеленной на самопроектирование и самостроение;
- способствует открытости миру;
- ориентирует на гуманистическое взаимодействие с окружающим социумом;
- формирует в результате человека как активного субъекта самопроектирования и самоуправления аутогенными рисками.

Основные теоретические положения концепции воспитательной среды объединяют ее с педагогикой сотрудничества, педагогикой успеха, демократической педагогикой, педагогической анимацией и др. В данных концепциях важнейшими принципами являются следующие: педагогическое сотрудничество; педагогический диалог; межличностное общение; самоуправление своим личностным

¹ См.: Петрова В. Н. История зарубежной социальной работы. С. 56–58.

ростом; ответственность за собственное будущее, включая сотрудничество со взрослыми в управлении рисками транзиции.

По мнению французских педагогов, школа — это не только «храм знаний», но и пропагандист культуры, своего рода «окно в мир», центр обучения и воспитания всех детей квартала. В соответствии с этим предлагается новый тип школы, которая открыта для диалога; отвечает идее современного плюрализма; основана на принципах межличностного и межгруппового общения, сотрудничества, солидарного сопроектирования жизненной траектории учащихся.

Согласно концепции Р. Торайя, школа, являясь местом жизнедеятельности учащихся, должна представлять собой следующий тип школьного учреждения: в начальной школе предусматривается создание единого коллектива, насчитывающего около 400 учащихся и объединяющего детей одного квартала, которые делятся на классы и мастерские по 7–10 человек; работа в мастерских организуется с учетом интересов детей; средняя школа также объединяет детей одного квартала.

Французские социальные педагоги подчеркивают, что школа во всех коммунах должна стать подлинным домом молодежи и культуры. В школе должны быть библиотека, служба информации и документации, зал заседаний, комната родителей, служба медицинской и социальной помощи, центр документации и информации, включающий библиотеки для учителей и учащихся, информационный отдел региональных и департаментских

педагогических исследований и документации, технические средства, разного рода аппаратура, клубы учащихся по различным видам внешкольной работы, спортивные ассоциации.

Представители концепции *согласованной педагогики* (Ф. Бест, М. Давид, Ж.-М. Фавре и др.) видят ее преимущество в наличии разнообразия всех воспитательных сред и акцентируют внимание на взаимосвязи и взаимовлиянии воспитательных сред в квартале. Выделяются следующие постоянные системообразующие элементы воспитательной среды: школьная воспитательная (школа), родительская (родители), педагогическая (воспитатели, аниматоры, учителя и др.), муниципальная (сотрудники муниципалитета). Экономическая, социальная, ассоциативная, природная, городская и другие среды варьируются в каждой коммуне, вследствие чего педагогика окружающей среды характеризуется специфическими особенностями, присущими данной коммуне, поселку, городу, сельской местности.

Во Франции для характеристики организаторов послеурочной деятельности детей в свободное время был введен термин «аниматор», который появился в связи с разработкой проблемы динамики группы и свободного воспитания. Признавая плюрализм мнений и позиций, *анимация* создает благоприятные условия для поиска правильного решения проблем и является, таким образом, своего рода школой подлинного гражданского становления личности. В целом, педагогическая анимация должна обеспечивать процесс развития группы, коллектива

и их членов на уровне общественных отношений и культурного формирования. В противовес нивелирующим и подавляющим личность процессам в обществе педагогическая анимация пробуждает у индивида веру в свои силы и возможности; активизирует процесс общения, самопознания, самопризнания; устанавливает новый стиль человеческих отношений, отвечающий потребностям человека проявить свое творчество во всех видах деятельности.

Аниматор является членом группы, участвующим в ее жизни, отвечает за социальное и культурное совершенствование группы, создает условия, при которых дети стремились бы к культуре, помогает установить доброжелательные отношения в группе, побуждает детей к творческой деятельности. При этом считается необходимым объединить все воспитательные кадры (любой учитель может стать общественным аниматором); создать корпус профессиональных аниматоров; привлечь к работе аниматоров из других учреждений; использовать аниматоров, подготовленных на Высших технологических курсах, которые могут работать в молодежных клубах школы, квартала и т. д.

В средней школе анимация может эффективно реализовываться в рамках общественно-культурной деятельности (посещение музеев, выставок, организация различных диспутов и др.). Воспитательная или общественно-культурная анимация — общее дело всех учителей.

Анимация находится в тесном взаимодействии с воспитанием в самом

широком смысле — всеобъемлющим воспитанием, имеющим своей целью всестороннее формирование личности на протяжении всей жизни человека. Процесс приобщения к культуре заключается для аниматора в установлении подлинной внутренней связи между ребенком и окружающим миром. В свете данной перспективы социальные и культурные функции аниматора созвучны и позволяют эффективно осуществлять социализацию ребенка, гармонично интегрировать личность с обществом и миром средствами культуры.

Деятельность аниматоров строится по двум направлениям:

1) всеобщее — охватывает деятельность ответственных работников профсоюзов, ассоциаций, движений, группировок работников общественно-воспитательных культурных учреждений (библиотек и музеев);

2) специализированное и техническое — включает деятельность вожатых детских лагерей, тренеров спортивных клубов, руководителей художественной самодеятельности, технических клубов и др.

В деятельности французских аниматоров условно можно выделить несколько сфер:

- социально-экономическая сфера — аниматоры контактируют с многочисленными ассоциациями и объединениями;
- открытые для населения объединения в жилых кварталах (общественные, воспитательные, культурные);
- сельские центры;
- муниципальные отделы по делам молодежи;

- семейные ассоциации и др.;
- специальные объединения для отдельных категорий населения.

Элемент обязательности посещения каких-либо досуговых учреждений отсутствует, но клубы играют большую роль в жизни молодежи, так как в них используются методы групповой работы.

Таким образом, в образовательной системе Франции в аспекте управления молодежными рисками с разных сторон происходит приближение к личностно-ориентированному образованию с акцентом на самостроение и субъектной позиции учащихся в управлении собственным будущим (в том числе, естественно, и аутогенными) рисками¹.

В Германии, в отличие от США и ряда других европейских стран, социальная работа и социальная педагогика являются хотя и тесно взаимосвязанными, но все же самостоятельными областями науки и профессиональными сферами деятельности. В то же время границу между ними провести довольно сложно. На протяжении длительного периода социальная работа и социальная педагогика в Германии развивались параллельно. Если основными задачами социальной педагогики были воспитание, образование, организация свободного времени, то главной задачей социальной работы долгое время оставалось прежде всего удовлетворение материальных потребностей, оказание экономической помощи.

Однако в 70-х гг. XX в. сформировалась концепция социальной работы, которая ставила перед собой новую цель — побудить нуждающегося в помощи к критическому и активному действию. Данное направление интегрировало несколько тенденций: опора на социальное партнерство в молодежной политике и образовании, стремление управлять рисками транзитии на основе научно обоснованных прогнозов социального развития, личностная ориентация образования с акцентом на вовлечение учащихся молодых людей в управление аутогенными рисками. Эта концепция ярко выразила такой новый основной принцип социальной работы, как *принцип самопомощи*, который во главу угла ставит использование собственного потенциала учащегося молодого человека при решении его проблем. Этот критико-эмансипированный подход привел к пересечению сфер социальной педагогики и социальной работы, поскольку последняя начала преследовать еще и педагогические цели, в результате чего определить различия между ними стало очень трудно. В настоящее время все чаще термин «социальная работа» начинает употребляться как общий, включающий в себя и социальную педагогику, и собственно социальную работу, но обычно, когда рассматривается вопрос о практической деятельности, институциональный аспект отражает понятие «социальная служба».

В начале 1980-х гг. произошли общественные изменения, которые за-

¹ См.: Петрова В. Н. История зарубежной социальной работы. С. 50–54.

труднили реализацию критико-эмансипированной концепции социальной работы / социальной педагогики. Прежде всего эти изменения выразились в разрыве между системой образования и системой занятости. Если раньше выпускники высших школ относительно свободно могли найти соответствующее их квалификации рабочее место, то теперь многие высококвалифицированные специалисты стали безработными. До этого времени окончание высшего учебного заведения являлось ярким показателем общественного статуса и обеспечивало соответствующий уровень жизни. Теперь же стала происходить намного более сложная дифференциация общественных групп и уровня жизни. Социальное положение человека все больше определялось стечением разных обстоятельств, когда далеко не все зависело от желания и энергии человека.

В результате стало трудно определить типичных адресатов социальной работы и социальной педагогики, а также их потребности, которые во многом устанавливаются в каждом отдельном случае с учетом всей предшествующей жизни человека. Для социальной работы это означало, что самооценка человека и его влияние на организацию социальной помощи стали играть все большую роль. В итоге, в таком аспекте социальной работы, как управление рисками, сложилась концепция ориентирования в жизни.

В результате личностная ориентация в управлении рисками привела к активизации самооценки молодого

человека и обусловила снижение роли опеки со стороны социального педагога или работника. На практике в Германии эта общеевропейская концепция реализуется через создание групп самопомощи, в которых люди с аналогичными проблемами оказывают друг другу помощь. Так, существуют группы самопомощи для родителей, воспитывающих детей в неполных семьях, для алкоголиков и наркоманов, больных неизлечимыми болезнями и т. д. Задачей специалистов в таких группах является поддержка и помощь без излишней опеки. Концепция ориентирования в жизни предусматривает также постоянное исследование условий существования различных социальных групп, с тем чтобы их улучшить.

Организация работы в соответствии с этой концепцией требует особой подготовки специалистов, а также децентрализации управления рисками в форме социальной работы/социально-педагогической помощи, поскольку адекватно учитывать условия жизни и потребности населения, по убеждению германских социальных педагогов, можно только тогда, когда социальные службы действуют на конкретном, сравнительно небольшом участке города. При этом необходимо также более тесное сотрудничество социальных работников и социальных педагогов при городском планировании, например, детских садов, центров молодежи, спортивных учреждений и т. д.

Все отмеченное свидетельствует о том, что социальная помощь в Германии приобретает все более ком-

плексный характер. Индивидуальные проблемы постоянно рассматриваются в социальном контексте. Отдельные риски конкретных молодых людей объясняются в зависимости от личностных качеств, но также и в связи с условиями жизни, отношениями с окружающими и т. д.

Таким образом, практика показывает, что педагогические и социально-экономические меры должны всесторонне дополнять друг друга. Комплексность задач выражается еще и в том, что помощь часто оказывает не один человек, поскольку требуется тесное сотрудничество с представителями других профессий и различных социальных служб. При этом все задействованные специалисты должны работать по единому саморазвивающемуся сценарию.

Характерно, что с начала 1990-х гг. в Германии предпринимаются усиленные попытки планирования и организации социальных служб с точки зрения экономики. Требование четко формулировать цели работы, чтобы не тратить лишние средства на их достижение, способствует профессионализации управления рисками в форме социальной работы / социальной педагогики. Вместе с тем германские специалисты осознают опасность того, что экономические аспекты начнут доминировать в ущерб гуманитарным целям.

Вслед за апробированными англо-американскими моделями во многих крупных городах Германии получила развитие в рамках управления молодежными рисками новая форма «открытой» социальной работы,

ориентированная на проблемы микросреды. Целью социально-педагогической работы в этом случае является не только предотвращение различного рода негативных процессов среди уличной молодежи, но и стремление всеми средствами способствовать развитию личной ответственности детей и подростков и их самоопределению через организацию клубной работы. Таким образом, и в Германии педагогика среды, или улицы, аналогично США, Великобритании и Франции, занимает в последнее десятилетие одно из ведущих мест в управлении аутогенными молодежными рисками.

Существуют различные превентивные (профилактические) направления *социальной работы на улицах города*. Назовем некоторые сферы их деятельности:

- раннее определение возникновения запущенной (маргинальной) молодежи, особенно уличных групп детей и подростков, через установление «случайных» контактов с ними, когда они собираются вместе в свободное время;
- определение потребностей, проблем уличных групп молодежи и форм оказания им соответствующей помощи как индивидуальной, так и групповой;
- принятие мер для предотвращения роста агрессивных групп;
- содействие направлению активности негативных групп в менее агрессивное русло;
- выявление особо опасных подростков в уличных группах и вовлечение их в молодежные группы, находящиеся под социально-педагогической

опекой социальных работников;

- предоставление помещений для уличных групп молодежи и проведение с ними экскурсий, различных форм организации досуга с целью ускорения процесса их социализации или ресоциализации;

- установление контактов с наркоманами, направление их в соответствующие заведения.

Управлению молодежными рисками как условию социальной защиты детей в Германии традиционно уделяется большое внимание. В настоящее время все больше говорится о «насилии над детьми» вместо «жестокости обращения с детьми».

Основанием защиты детей служат законодательные акты, например, Закон об охране труда и прав подростков. Отдельные его параграфы в уголовном праве должны гарантировать защиту физического, духовного и нравственного развития находящихся в опасности детей и подростков. Социальные работники Управления по делам молодежи рассматривают вопросы опекуна и готовят экспертизы к судебному акту об установлении опекуна. Опекун в этом случае становится в определенном смысле субъектом управления рисками опекаемых. Он перестает быть частным лицом и олицетворяет собой защиту детства. Опека осуществляется в основном через службы Управления по делам молодежи, но может осуществляться родственниками и знакомыми, которые, однако, в этом случае принимаются в социальную службу¹.

В государствах Бенилюкса в настоящее время существует разветвленная сеть социальных служб разного профиля, в том числе и направленных на решение проблем детства, — как традиционных, встречающихся практически во всех странах, так и имеющих инновационный характер.

Например, в последнее время в Нидерландах, наряду с детскими домами и приютами для детей и подростков с психосоциальными проблемами, появились и такие формы социальной работы, как *помещение ребенка в другую семью* (проживающую в том же месте) или *дневная помощь*. Возникновение таких форм социально-педагогической помощи было связано с осознанием того, что удаление подростков из домашней обстановки и привычного окружения имеет много недостатков. Во-первых, помещенные в специальные места пребывания (интернаты, приюты и т. п.), они утрачивают связь со своей социальной средой.

Во-вторых, как показал многолетний опыт, совместное проживание проблемных подростков вызывает еще большее количество сложностей. И наконец, содержание специальных мест пребывания является очень дорогой формой оказания социальной помощи. Кроме того, кроссмейная форма помощи позволяет одновременно работать и с подростком, и с его семьей, налаживая их взаимодействие.

Программа дневной помощи была создана для работы с подростками в возрасте от 12 лет до 21 года, как правило, бросившими школу и не

¹ Петрова В. Н. История зарубежной социальной работы. С. 90–95.

нашедшими работу, имеющими минимальную социальную поддержку и желающими изменить ситуацию. Реализуется эта программа через Центр по оказанию социальной помощи молодежи, где с подростками, которые остаются жить в семье, работают по группам (10 человек в группе). Работа ведется интенсивно и направлена на предоставление подросткам возможности приобретения положительного опыта, улучшение их представления о самих себе, развитие у них социальных навыков, обеспечение общественной перспективы. Во время реализации программы дневной помощи учение временно отодвигается на второй план и акцент переносится на оказание именно социальной помощи. Финансируется программа дневной помощи на 100 % государством.

Представляет интерес и такой учебно-производственный проект, как «Гаагские учебные мастерские». Они начали работу в 1989 г. по инициативе муниципалитета Гааги, поэтому целиком относятся к его компетенции и предназначены для молодых людей, в течение длительного времени не имеющих работы.

Суть проекта заключается в том, что молодые люди из числа безработных обучаются в мастерских и по окончании курса получают удостоверение, гарантирующее им рабочее место или возможность продолжать учение. Во время обучения они сохраняют статус безработных, и поэтому за ними остается право на получение пособия по безработице. Цель проекта — повысить мотивацию молодых людей и их активность на рынке тру-

да. Это осуществляется путем индивидуализированного подхода и дифференцированного подбора учебной траектории для каждого. В рамках проекта применяется так называемый рамочный подход, предназначенный для молодых людей с различным уровнем отставания в учении и профессиональной подготовке.

Примером социального учреждения нового типа, созданного по частной инициативе, может служить пансион «Зейзихт» для работы с бездомной молодежью. Он был открыт в 1990 г. и оказывает помощь в тех случаях, когда обычная сеть социальных служб не справляется с задачей. В пансионе бездомные подростки могут найти приют за сравнительно небольшую плату, которую они выплачивают из средств, получаемых в качестве пособия (в Нидерландах все молодые люди, достигшие 18 лет, имеют право на пособие). Условия пребывания в пансионе сравнимы с гостиничными, однако принципиальной особенностью является то, что работа здесь строится на доброжелательной по отношению к клиентам основе. Работники пансиона выполняют функцию не наставников, а скорее распорядителей, которые устанавливают с подростками доверительные отношения, стараются оказать им психологическую поддержку. В свое время предпринимались попытки организовать для клиентов пансиона специальные курсы, однако они потерпели неудачу, так как все это слишком напоминало подросткам, живущим в пансионе, о социальных учреждениях, в которых они уже имели неудачный опыт пребывания.

В Бельгии используется термин «ортопедагогика», который во многом дает представление о сути подходов, применяемых в данной области научной и профессиональной деятельности: во-первых, *ортопедагогика* является частью педагогики, а поэтому ортопедагогическая работа всегда связана с собственно педагогической деятельностью; во-вторых, приставка «орто-», в переводе с греческого означающая «прямой, правильный», указывает, что в тех случаях, когда обычный, «нормальный» педагогический подход оказывается недейственным, необходимо найти другой, «правильный» подход. Подобно традиционной педагогике, ортопедагогика предусматривает предварительное изучение образовательно-воспитательной ситуации ребенка с целью отыскать те факторы внешнего и внутреннего характера, которые стали причиной проблемной ситуации, и выяснить, можно ли их каким-то образом изменить. Ортопедагогика выясняет также специфические характеристики данной ситуации, которые необходимо учитывать воспитателям, предлагает модель особой среды, в которой нуждается ребенок, и специальные методы, которые должны быть использованы. Конечная цель ортопедагогики — восстановление нормальной жизни ребенка. Если это удастся, то ребенок оказывается уже в сфере нормального педагогического воздействия.

Учреждения социально-педагогической помощи в Бельгии разнообразны. Можно привести несколько примеров, характеризующих всю систему и организационные подходы в целом.

Крупный институт, который называется «*Наши дети*», предназначен для содержания детей, которые по тем или иным причинам оказались вне семьи. Он представляет собой сеть отдельных учреждений на 15–20 человек каждое, которые расположены в небольших городках или деревнях. Появился этот институт как монастырский приют для детей-сирот. Но постепенно, по мере того как государство стало предъявлять свои требования к программам работы с детьми, контролировать деятельность приюта, монастырь отстранился. В настоящее время институт принадлежит монастырю, но финансируется и организуется работа этого учреждения государством, которое оплачивает аренду зданий и коммунальные услуги, расходы на содержание детей, заработную плату работников. Каждые два года правительственная инспекция проверяет программы работы с детьми, условия их содержания, определяет прогресс в воспитании детей и решает, выделять ли финансирование на следующий период.

Основной контингент учреждения составляют дети, которые изъяты из семьи по решению специальных комиссий. Причиной могут быть как объективные обстоятельства, например, болезнь единственного родителя (помещение его в клинику для наркоманов или психиатрическую лечебницу и т. п.), так и неспособность семьи справляться со своими родительскими обязанностями (асоциальное поведение, отсутствие контакта с ребенком и положительного влияния на него и т. п.). Существуют специальные служ-

бы по месту жительства, которые выявляют такие семьи и таких детей. Родители, дети которых помещены в подобные учреждения, платят государству (но не учреждению).

В одних учреждениях содержатся только мальчики, в других — только девочки; различны и возрастные характеристики воспитанников: контингент может быть разновозрастный или, например, только подростки 14—18 лет. Но везде каждый ребенок живет в отдельной комнате, которую составляет по своему вкусу. Дети ездят в школу, могут выходить в свободное время из приюта, принимают участие в приготовлении еды, уборке помещений. Поощряется работа детей в свободное от учения время, например, на фабрике (мытьё бутылок и другая неквалифицированная работа), в ресторане или кафе (мытьё посуды и т. п.). Заработанные деньги дети имеют право тратить по своему усмотрению.

В каждом семейном доме главными фигурами являются семейная пара (муж и жена) и ее дети, которые живут вместе с детьми-клиентами. Кроме них имеются еще два воспитателя, а также вспомогательный персонал, который готовит еду, убирает помещение. Эти учреждения появились более 30 лет назад как «семейные детские дома», в которых семья брала на воспитание детей и воспитывала их вместе со своими, все дети называли родителей-воспитателей мамой и папой и т. д. Но со временем стало ясно, что это очень трудно для воспитателей и поэтому необходима дистанция между ними и воспитанниками. Также контакт собственных детей с приемными часто оборачивался не в пользу

первых. Вследствие этого система несколько трансформировалась:

- теперь семья воспитателей живет три недели в семейном доме и на неделю уезжает в свой собственный, как правило, расположенный в другом месте, который закрыт для воспитанников. Во время их отсутствия с детьми работают другие воспитатели;

- обязательным условием работы в таком семейном доме для семейной пары является наличие у обоих специального образования;

- контингент детей в семейном доме разнополый и разновозрастный, как в многодетной семье: от 3 (когда ребенка принимают в детский сад) до 18. Максимально в одной семье проживают 11 человек (по два ребенка в одной комнате). Детей могут навещать родственники, но общаться с ними разрешено только в холле;

- у детей, которые имеют родителей, есть счет в банке, на который родители обязаны положить определенную сумму, равную общей сумме тех пособий, которые государство выплачивает на детей. К 18 годам, когда ребенок начинает жить самостоятельно, у него накапливается определенная сумма денег.

Широко распространена такая социальная служба, как *психолого-медико-социальный центр* (ПМС-центр). Такие центры выполняют главным образом консультационную функцию. Они есть практически во всех более или менее крупных городах. Подобные службы оказывают поддержку как системе образования, так и отдельным учащимся. Поэтому они работают и со школами, и с учащимися, а также с их семьями. ПМС-центры должны, с одной стороны, на-

капливать самую разную информацию в области педагогики, психологии, социологии, медицины, права, различных служб, оказывающих помощь детям и их семьям, а с другой — эффективно использовать эту информацию для оказания консультационной помощи нуждающимся в ней.

В настоящее время социальная политика в стране охватывает государственный, региональный и коммунальный, микрорайонный и общинный, коллективный и частный уровни. Система социальной помощи развивалась в области здравоохранения, затем психогигиены и психологии, а сегодня включает в себя и область труда, где особо важное место занимает гибкая сеть переподготовки кадров. В семейной или индивидуальной защите детей применяются амбулаторные формы услуг, направленные на улучшение условий среды, в которой растут дети. Наряду с предоставлением общих социально-бытовых услуг (уход в дневное время, обслуживание на дому, оказание материальной помощи) соответствующие службы могут поддерживать ребенка и его семью индивидуально. Применяются такие формы, как временное или постоянное содержание ребенка в другой семье или специализированном детском учреждении. При этом в обязательном порядке детям предоставляется возможность поддерживать контакты с близкими людьми.

В Финляндии, по данным исследований, среди всех видов социального обслуживания самыми высокими темпами развивается *организованный уход за ребенком в дневное время*,

который осуществляется детскими учреждениями, отдельными семьями, а также путем организации социальными работниками игр и детской самостоятельности. Широкое распространение получили группы надомного обслуживания, оказывающие бытовые услуги на дому семьям с маленькими детьми, престарелыми, работающими родителями.

Социальные службы Финляндии оказывают консультативную помощь семьям усыновителей и детям, находящимся в таких семьях. Она направлена на соблюдение интересов ребенка, на помощь биологическим или приемным родителям до и после усыновления. В специализированных стационарах и диспансерах осуществляются особые формы поддержки умственно отсталых детей: дневное пребывание, элементарное обучение, приобщение к труду, жилищно-бытовому устройству и т. д. Хорошо развита сеть наркологических служб, осуществляющих лечение и реабилитацию наркоманов и их семей. В решении вопросов воспитания семьям помогают педагогические консультации, в которых работают психологи, социальные работники, врачи, логопеды и другие специалисты.

В целом, государственная политика Финляндии направлена на выравнивание доходов семей, имеющих детей, и бездетных граждан путем перераспределения доходов. Доплата на детей, пособия на воспитание малолетних, пособия на рождение ребенка и его содержание — важнейшая часть перераспределения доходов в пользу семьи¹.

¹ См.: Олиференко Л. Я., Шульга Т. И., Дементьева И. Ф. Социально-педагогическая поддержка детей «группы риска». С. 149–155.

В последние десятилетия во всех развитых странах большое внимание стало уделяться *подготовке специалистов для сферы управления молодежными рисками, социальной работы и социальной педагогики*. Системы такой подготовки очень различны по формам и срокам обучения; в настоящее время они активно развиваются. Разнообразны и программы обучения, однако сейчас совершенно очевидно, что специалистам этих профилей необходимы не только специфические знания теории и методов рискологии, оказания социальной помощи, но и представления об обществе, потребностях и интересах различных социальных групп, законодательстве и общепринятых нормах, культурных, субкультурных и этнических различиях людей. Кроме того, очень важно для такого специалиста владение искусством взаимодействия с людьми, которые находятся в неопределенной и весьма сложной психологической и социальной ситуации. Общим является и то, что в подготовке специалистов социального и рискологического профиля важное место отводится практике, работе в социальных службах в период обучения.

Так, в Бельгии специалисты в области рискологии, социальной педагогики и социальной работы могут получить специальное образование двух уровней — высшей школы и университета. В высшей школе обучение длится два-три года, при этом рискология, социально-педагогическая помощь и социальная работа выступают как специализации. Независимо от специализации в образовательной программе большое место занимает практика. Более высокий уровень образования

в этой области дает университет, где выпускники получают квалификацию ортопедагога. Обучение в университете дает более широкое теоретическое и научное образование. При поступлении на работу в социальную службу наличие той или иной высшей квалификации в настоящее время обязательно. Не имеют высшего образования только работники с большим стажем, поступившие на работу много лет назад, когда такое требование еще не предъявлялось.

В Германии подготовка социальных педагогов и социальных работников также ведется в учебных заведениях двух уровней — высших школах (уровень колледжа) и университетах. Несмотря на значительное пересечение социальной педагогики и социальной работы как отраслей науки и профессиональных сфер, во многих высших школах Германии до сих пор существуют самостоятельные учебные курсы — рискология, социальная педагогика и социальная работа. В то же время выпускники учебных заведений, независимо от профиля обучения, могут впоследствии работать как социальными педагогами, так и социальными работниками.

Интересная система обучения профессиональной социальной работе сложилась в Великобритании, где первое учебное заведение социальной работы появилось еще в 1896 г. В 1970 г. был учрежден Центральный совет по обучению и подготовке социальных работников. Первоначально существовало две квалификации в области социальной работы. Одна закреплялась аттестатом службы социального обеспечения, который выдавался по прохождении курса обучения по месту

работы; вторую квалификацию человек мог получить на базе академического учебного заведения — университета, колледжа, политехнического института, по окончании которого он получал аттестат о квалификации социального работника. Программы обучения для получения этих квалификаций были различными.

В первом случае обучающиеся по месту работы получали главным образом знания, необходимые именно для работы в данной социальной службе или службе того же профиля, т. е. подготовка не охватывала всех направлений социальной работы, что ограничивало возможности смены места работы. Поэтому с середины 1990-х гг. были введены единый диплом социального работника и единая программа обучения, по которой в настоящее время ведется подготовка специалистов и в учебных заведениях, и по месту работы. Но в любом случае большая роль в обучении отводится практике.

Список литературы

1. Баранников, А. В. Основные направления образовательных реформ и изменения законодательства в области образования / Баранников А. В. // Стандарты и мониторинг в образовании. — 1999. — № 6. — С. 51—64.

2. Боревская, Н. Е. Образовательная политика в Китае и России: сравнительный анализ / Н. Е. Боревская // Педагогика — 1996. — № 1. — С. 82—89.

3. Глебова, Л. Н. Формирование политики социального партнерства при разработке и осуществлении законодательства об образовании в 80—90-е гг. XX в. : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ин-т теории образования и педагогики Рос. акад. образования. — Москва, 2002. — 24 с.

4. Олиференко, Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей «груп-

Таким образом, основными направлениями, формами и методами социальной защиты детства за рубежом во второй половине XX в. можно считать усиление общественного контроля, регулирования и управления в сфере социальной деятельности; гармоничное взаимодействие коммерческих и общественных начал социальной работы; совершенствование общеевропейского и международного права в области ювенальной юстиции, в том числе управления (страхования) специфически молодежными рисками, заключение межгосударственных соглашений в области социальной защиты детства, проблем учащейся молодежи. Данные направления институализированы в дифференцированных и диверсифицированных международных, общегосударственных, земельных, коммунальных и общинных, кооперативных и частных учреждениях и организациях.

пы риска». / Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьева; 3-е изд., испр. и доп. — М. : Издательский центр «Академия», 2008. — 256 с.

5. Педагогика открытости и диалога культур: монография / И. В. Алексахенкова, В. О. Букетов, А. Л. Гавриков и др.; под ред. М. Н. Певзнера и др.; М-во образования Рос. Федерации и др. — М., 2000. — 262 с.

6. Петрова, В. Н. История зарубежной социальной работы: курс лекций / В. Н. Петрова. — М. : МГОУ, 2002. — 132 с.

7. Социально-педагогическая среда как условие становления и развития региональных сфер / под ред. Ю. В. Васильева, Е. С. Комракова. — М. : Изд-во ИПК ПРНО МО, 1994 — 136 с.