

К. Отте

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА И СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА В ГЕРМАНИИ

Социальная работа и социальная педагогика в Германии являются хотя и самостоятельными, но настолько тесно взаимосвязанными областями науки и профессиональными сферами деятельности, что границу между ними провести достаточно сложно. Различия между ними ярче видны, если рассматривать их в историческом аспекте. С этой точки зрения они предстают во взаимосвязи с социальным развитием и индустриализацией общества, которые характеризуются ростом противоречий между буржуазией и рабочими. На протяжении XIX в. обнищание последних сопровождалось постепенно набирающим силу рабочим движением, что вынудило государство пойти на некоторые уступки, обеспечивающие снижение уровня обнищания и установление контроля над ним. Государственные меры отвечали также и интересам господствовавших социальных групп, так как только таким путем можно было снять остроту общественных противоречий. В этом контексте следует рассматривать социальную работу.

Другой проблемой, выдвинутой на передний план индустриализацией, стала неграмотность как препятствие техническому прогрессу, развитию современного индустриального общества и дифференцированного общественного устройства. Возникшее еще на последней фазе гуманизма XVI — XVII вв. стремление церкви и бюргерства к распространению грамотности постепенно приобретало все большее значение. Однако школы, появившиеся в то время, преследовали цель не только обучить молодежь и взрослых чтению, письму и счету, но и уменьшить негативное влияние на них больших городов. При этом к опасностям больших городов относили все, что могло бы помешать населению стать, как ему было предписано, усердным и скромным рабочим.

В то же время в недрах рабочего движения стало зарождаться стремление учиться. Решающую роль при этом играло политическое образование, поскольку образование должно было не только повысить общий уровень знаний рабочих, но и помочь им понять политические и экономические взаимоотношения, развить стратегию действий, которые привели бы к улучшению их положения.

Социальная педагогика рассматривается в этом историческом контексте развития школы и системы образования. Более того, школа XIX в. выполняла преимущественно социально-педагогическую функцию, тогда как задача образования имела

только второстепенное значение. Школа преследовала цель дисциплинировать детей рабочих и оградить их от влияния рабочего движения. Государственная власть в Германии на рубеже веков требовала ограничения вводимого учебного материала и настаивала на том, чтобы воспитывать в учащихся лояльных граждан путем изучения религии и основ государства и права. Целью было воспитание послушных верноподданных (1).

Таким образом, трудно не только провести разграничительную линию между социальной работой и социальной педагогикой, но и выявить отличие социальной педагогики от общей педагогики. Пауль Наторп (1854 — 1924) рассматривал социальную педагогику как часть, аспект общей педагогики, имеющий социальную направленность. В статье 1908 г. он рассматривает три основные функции человеческого существования. Первая основная функция заключается в половой жизни, которая раскрывается в ребенке в кругу семьи и в контакте с ближайшим окружением. Вторая основная функция — воля — формируется в школе, которая осуществляет передачу знаний в самом широком смысле этого слова, а также развивает эмоциональные, социальные и моторные способности учащихся. Разум — третья основная функция — раскрывается в общности, где центральную роль играет высшее образование. Наторп видел, таким образом, социальную педагогику педагогикой для всех молодых людей, задача которой — воспитание в молодежи начал солидарности и ответственности, при которых социальные и классовые противоречия не играют никакой роли (2, с. 6).

Этой концепции не чужды идеи буржуазного движения молодежи, вышедшего из духовной романтики, девиз которого “Обратно к природе” возник как реакция на связанный с индустриализацией рост городов и на сопровождающие его социальные проблемы. Это общественное движение считало исцелением для человека жизнь на природе в маленьких обществах, вдали от техники и промышленности и рассматривало социальные проблемы в связи с противоречиями поколений. Представители движения выступали против попечительства со стороны старших педагогов и считали, что молодежь должна воспитываться молодежью.

Это направление общественной мысли было настолько сильным, что даже в образовании рабочих стали популярными педагогические концепции, которые основывались на социальной модели гармонии и были направлены на преодоление классовых противоречий через интенсивные сопереживания в группе. Выдающимся представителем этого направления в образовании рабочих был Евгений Розеншток-Гусей (1888 — 1973).

Другое направление — это так называемое социально-педагогическое движение, главным инициатором и идейным вдохновителем которого в 20-е гг. считался Герман Ноль (1879 — 1960). Он видел задачу социальной педагогики в экстренной помощи, которая должна подключаться в том случае, когда семья и школа не могут в силу каких-либо обстоятельств в полной мере осуществлять свою функцию. Идея Ноля по сравнению с концепцией Наторпа, описывающей педагогические цели только на общем и абстрактном уровне, выглядела намного конкретнее и практичнее. Ноль работал в различных сферах социальной педагогики. Его идеи нашли отражение в принятом в 1922 г. законе о благотворительной деятельности молодежи, который предусматривал ряд социально-педагогических мероприятий помощи молодежи. Этот закон был основным и первым в государственном регулировании воспитания молодежи вне школы. Он создал структуры для внешкольной социальной педагогики, которые еще сегодня играют заметную роль в Германии. Почти одновременно был принят закон, регулировавший дела молодежи в суде и позволявший применять педагогические меры воздействия на молодого человека, совершившего свойственный молодым проступок или преступление, за которые до принятия этого закона он был бы заключен в тюрьму.

В начале XX в. решающее влияние на развитие социальной педагогики стало оказывать женское движение, которое выступало за равные права мужчин и женщин в политике, их равные возможности в получении высшего образования, а также в трудовой деятельности. Прежде всего речь идет о женщинах, занятых в социальной педагогике. В этой сфере практически нельзя было встретить мужчин, и она стала считаться чисто женской, сложилось мнение, что для этих профессий значимы типично женские качества личности.

Дальнейшее развитие социальной педагогики как самостоятельной профессиональной области должно рассматриваться в тесной связи с расширением и дифференциацией системы образования, которая стала необходимой в 20-е гг. вследствие растущей потребности общества в образованных и высококвалифицированных работниках во всех сферах общественной жизни. При этом образовательная функция школы стала приобретать все большее значение, в то время как функции дисциплины и приспособления, особенно в тех случаях, когда школа и семья не могли решить эти задачи, стали брать на себя особые социально-педагогические учреждения.

Социальная педагогика, или помощь молодежи, стала на практике педагогикой экстренных случаев, которая должна была

закрывать прорехи в общей и школьной педагогике. Таким образом школы были освобождены от социально-педагогических задач, особенно это касалось наиболее тяжелых случаев.

Нельзя не отметить еще одну трактовку социальной педагогики, связанную с дошкольным воспитанием детей из разных семей, причисляемых к сфере социально-педагогического воздействия. Однако чем больше термин *социальная педагогика* употреблялся в других педагогических сферах, тем меньше он связывался с дошкольным воспитанием.

Исторические корни социальной работы уходят, как уже упоминалось, в помощь бедным и в деятельность управления по делам бедноты. Поначалу эта работа велась прежде всего церковью, позднее все более государством и была частью общественного управления. Особую известность получила в конце XIX в. система Эльберфельда, названная по городу, в котором она была впервые организована. Суть ее в следующем. За помощь бедным отвечали свободные помощники, действовавшие в ограниченном районе. Они заключали с управлением города договоры на оказание материальной помощи и одновременно контролировали расходование выделенных средств. Таким образом складывалась двойная роль социальной работы как помощи и контроля. Это рассматривалось самими помощниками как противоречие в их профессиональной деятельности, поскольку оказание материальной помощи государством было связано с ожиданием целенаправленного применения выделенных средств, а контроль как таковой допускал не вполне рациональное их использование. Многие получатели такой помощи переживали в связи с этим некоторую дискриминацию. Функция контроля в социальной работе стала для многих социальных работников самой трудной в их деятельности, потому что доминирующим мотивом при выборе профессии являлось желание помочь, а контроль, как правило, препятствовал установлению доверительных отношений с нуждающимися в помощи.

Положение о том, что основными причинами проблем в воспитании являются социальное обнищание и бедность, привело к формированию в 70-х гг. концепции, которая ставила перед собой цель познать противоречия и побудить нуждающегося в помощи к критическому и активному действию, — так называемой критико-эмансипированной социальной работы / социальной педагогики (3, 4). Такой подход привел к пересечению сфер социальной педагогики и социальной работы, в результате чего определить различие между ними становится все труднее. То, что социальная работа преследует педагогические цели, находит свое выражение в центральном принципе социальной работы —

принципе самопомощи, который подчеркивает использование собственного потенциала клиента при решении своих проблем.

Несмотря на пересечение обеих отраслей науки и профессиональных сфер в высших школах Германии существуют самостоятельные учебные дисциплины — социальная педагогика и социальная работа, однако оба учебных предмета тесно связаны между собой. В некоторых высших учебных заведениях они объединены. И на практике социальная работа и социальная педагогика нередко выступают как единое целое, поэтому выпускники высших учебных заведений могут работать как социальными педагогами, так и социальными работниками.

В последнее время чаще употребляется термин *социальная работа*, который включает в себя и социальную педагогiku, и собственно социальную работу. Это понятие затрагивает аспект деятельности, в то время как институциональный аспект отражает понятие “социальная служба” (5).

Реализация идеи критико-эмансипированной социальной работы / социальной педагогики была затруднена в конце 70-х гг. новыми общественными изменениями, к числу которых относится и растущая самостоятельность системы образования по отношению к системе 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 относительно ярким показателем общественного статуса и давало доступ к соответствующему уровню жизни. Теперь же стала происходить намного более сложная дифференциация общественных групп и уровня жизни; социальное положение человека все в большей мере стало определяться стечением различных обстоятельств. В результате стало трудно однозначно определить типичных адресатов социальной работы и социальной педагогики, а также их потребности. По большей части они устанавливаются в каждом отдельном случае с учетом всей предшествующей жизни человека. Для социальной работы это означает, что самооценка индивидуума или по меньшей мере влияние его на организацию социальной помощи играет все большую роль. Этому требованию соответствует концепция ориентирования в жизни (6).

Активизация самооценки индивидуума требует также уменьшения опеки со стороны социальной педагогики и социальной работы. Во многих областях образованы группы самопомощи, в которых люди с аналогичными проблемами оказывают друг другу помощь. Так, существуют группы самопомощи для воспитывающих детей в неполных семьях, для людей, болеющих раком

или другими неизлечимыми заболеваниями, для алкоголиков и наркоманов. Задачами социальной работы в таких группах являются поддержка и помощь в кризисных ситуациях без излишней опеки. Концепция ориентирования в жизни требует также постоянного исследования условий жизни различных социальных групп с тем, чтобы их улучшить. В этой концепции работа с отдельным человеком служит деятельности планирования и исследования.

Реализация этой концепции на практике наталкивается в Германии на определенные трудности, связанные с тем, что социальные работники недостаточным образом подготовлены для новых задач и необходимы изменения в институтах, которые не так легко осуществить. Сюда же относится и все усиливающаяся потребность децентрализации социальной работы, поскольку адекватно учитывать условия жизни и потребности населения можно только, когда социальные службы отвечают за каждый конкретный участок города.

Социальная работа по этой концепции представляется как социальная педагогика, которая стремится оказать педагогическое влияние на образ жизни человека и его поведение. С другой стороны, она является более социальной работой, поскольку улучшает положение отдельного человека посредством оказания ему материальной помощи. Социальная работа в этом смысле требует сотрудничества социальных работников и социальных педагогов при городском планировании, например детских садов, центров молодежи, домов престарелых, спортивных учреждений, образовательных институтов. Однако это не означает, что традиционные задачи социальной педагогики (воспитание, образование, консультирование, организация свободного времени и т. д.) и социальной работы (удовлетворение материальных потребностей) являются излишними. Планирующая и организационная функции только дополняют их.

Все сказанное выше ярко свидетельствует о том, что в последние годы социальная работа приобретает все более комплексный характер. Теория системы стала намного популярнее. Индивидуальные проблемы постоянно рассматриваются в социальном контексте. Поведенческие проблемы отдельных индивидуумов объясняются в зависимости от психики, интеллигентности, усердия и других черт характера, а также в связи с условиями жизни, отношениями в семье, среди соседей, на рабочем месте и т. д. Чем труднее представляется случай, тем важнее учитывать факторы социального окружения и предпринимать соответствующие меры помощи.

На практике это означает, что педагогические мероприятия (социальная педагогика) и оказание материальной помощи

(социальная работа) должны всесторонне дополнять друг друга. Так, например, алкоголическая зависимость человека может быть вызвана тяжёлыми отношениями в семье или на рабочем месте. Оказываемые меры воздействия должны учитывать эти факторы. В то же время причиной трудных отношений в семье могут быть плохие жилищные условия. В таком случае помощь должна быть направлена на обеспечение человека соответствующей квартирой.

Другой пример. В большинстве клиник Германии работают социальные работники и социальные педагоги. Они должны оказывать психологическую помощь людям, которые, например, потеряли одну из конечностей и в дальнейшей жизни должны столкнуться с определенными трудностями и ограничениями. В их задачи входит также создание материальных предпосылок для того, чтобы пациенты после выписки из больницы могли рассчитывать на соответствующее обслуживание дома или в лечебном учреждении и на подходящее рабочее место.

В Германии достаточно много людей, которые живут на улице. Причиной этого могли быть общественные (потеря рабочего места, проблемы жилья) и личные факторы (уход от конфликта), поэтому проблема бездомных является не только материальной, но и психологической. В этом случае в задачи социального работника и социального педагога входит не только оказание помощи по размещению бездомного, но и доверительная беседа, которая поможет ему в будущем противостоять конфликтам, а не устраниваться от них.

Приведенные примеры наглядно показывают, что на практике трудно разделить задачи социальной педагогики и социальной работы. Эффективная помощь возможна только тогда, когда концепции обеих сфер всесторонне дополняют друг друга.

Комплексность задач предъявляет повышенные требования к образованию и профессиональной подготовке специалистов социальной сферы. Будущие специалисты должны обладать не только фундаментальными социально-педагогическими знаниями, владеть формой беседы и консультации, но и быть способными к общению с административными органами, знать основные законы и законодательные акты.

Комплексность задач выражается также в том, что помощь часто оказывается не одним человеком, а требует тесного сотрудничества с представителями других профессий и различных социальных служб, при этом все задействованные специалисты должны работать по единой концепции. Однако это не всегда удается, что ограничивает возможности диалога, поэтому следует уделять больше внимания постоянному развитию организацион-

ных структур, обмену информацией, установлению профессиональных и межличностных отношений между специалистами социальной сферы.

С начала 90-х гг. предпринимаются усиленные попытки планирования и организации социальных служб с точки зрения экономики. Требование четко формулировать цели работы и ее масштабы служит профессионализации социальной работы. Вместе с тем существует опасность, что производственно-экономические перспективы будут доминировать, а гуманитарные цели социальной педагогики и социальной работы окажутся сниженными. Такое развитие могло бы стать шагом назад. Ближайшее будущее покажет, удастся ли организовать помощь нуждающимся более эффективно. Во многом это будет зависеть от успешной деятельности специалистов социальной сферы на благо душевному спокойствию общества и благосостоянию всех граждан.

Литература

1. *Homfeldt H. G., Lauff W., Maxeimer J.* Für eine sozialpädagogische Schule. Juventa; München, 1977.
2. *Belardi N. u. a.* Sozialpädagogische Arbeitsfelder. Diesterweg; Frankfurt/M., 1980.
3. *Mollenhauer K.* Erziehung und Emanzipation. Juventa; München, 1970.
4. *Giesecke H.* Die Jugendarbeit. Juventa; München, 1975; *Grossman W.* Aschenputtel im Schulalltag/ Deutscher Studien Verlag. Weinheim, 1987.
5. *Erler M.* Soziale Arbeit. Juventa; Weinheim; München, 1993.
6. *Thiersch H.* Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Juventa; Weinheim; München, 1992.

© Отте К., 1997

© Сергеева Н. Н. (перевод), 1997