

ПАНКРАТОВА ЛАРИСА ЭЛЬМИРОВНА

*кандидат философских наук, доцент кафедры социологии и социальной работы
Российского государственного профессионально-педагогического университета,
l.pancratowa2011@yandex.ru*

LARISA PANKRATOVA

*Cand.Sc. (Philosophy), Associate Professor, Department of Sociology and Social Work,
Russian State Vocational Pedagogical University*

ЗАГЛОДИНА ТАТЬЯНА АЛЕКСЕЕВНА

*старший преподаватель кафедры социологии и социальной работы
Российского государственного профессионально-педагогического университета,
tz1708@ya.ru*

TATYANA ZAGLODINA

*Senior Lecturer, Department of Sociology and Social Work,
Russian State Vocational Pedagogical University*

УДК 364.08

**ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МОЛОДЫХ
СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ В КОНТЕКСТЕ ПРОФИЛАКТИКИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФОРМАЦИЙ**

**ISSUES OF SOCIAL SUPPORT FOR YOUNG SPECIALISTS
IN THE SOCIAL SPHERE IN THE CONTEXT OF THE PREVENTION
OF PROFESSIONAL DEFORMATIONS**

Аннотация. Начиная свою профессиональную деятельность в организациях социального обслуживания населения, молодые специалисты испытывают трудности, обусловленные процессом профессиональной адаптации. В связи с этим в статье представлен теоретический анализ и обобщен практический опыт реализации потенциала технологии социального сопровождения. На основании данных эмпирического исследования авторами обозначены проблемы, с которыми чаще всего сталкиваются начинающие специалисты социальной сферы, обоснована и разработана технология их социального сопровождения.

ABSTRACT. The urgency of the problem under investigation is caused by the difficulties experienced by young specialists in social service organizations in the process of professional adaptation. The purpose of the article is to theoretically analyze and generalize the practical experience of the potential of social support technology and its application to young professionals in social institutions. An empirical study has shown that young professionals who experience significant difficulties in professional adaptation are subject to professional deformities. Based on the empirical research data, the authors identified and analyzed the problems and difficulties faced by young specialists in the social sphere and outlined the main stages of social support. The article substantiates and develops the technology of social support for young specialists in the social sphere.

Ключевые слова: социальное сопровождение, молодые специалисты, профессиональная адаптация, профессиональная деформация, эмоциональное выгорание, специалисты организаций социального обслуживания, профилактика, социальная работа.

KEYWORDS: social support, young specialists, professional adaptation, professional deformation, emotional burn-out, specialists of social service organizations, prevention, social work.

В современной науке и практике все большее внимание уделяется инновационным технологиям, позволяющим системно решать сложные и многоплановые проблемы, возникающие в социуме. В тех или иных областях жизни индивид сталкивается

с определенными трудностями, которые не может преодолеть самостоятельно, он нуждается в помощи, поддержке и сопровождении других компетентных субъектов. Технология социального сопровождения становится все более востребованной

и распространенной, поскольку обладает большим эвристическим потенциалом в решении социальных задач.

В научной литературе по социальной работе, социальной педагогике, педагогике, психологии «помощь», «поддержка» и «сопровождение» рассматриваются как отдельные, частные и локальные технологии взаимодействия с клиентом. Понятие «сопровождение», используемое в педагогике, изучалось такими исследователями, как М. Е. Битянова, Л. Г. Жедунова, Е. И. Казакова, Н. В. Калинина, А. П. Тряпицына, М. М. Семаго и др. Авторы в большинстве своем определяют педагогическое сопровождение как деятельность по созданию условий для самоопределения субъекта в сложной жизненной ситуации. Педагогическое сопровождение — заинтересованное личное участие преподавателей в решении проблем учащейся молодежи, оперативное консультирование, поощрение открытого общения и максимальной самостоятельности студентов — рассматривается как помощь в их нравственном росте [18, с. 145]. В психологической литературе также пытаются разделить понятия «сопровождение» и «поддержка». Как модель работы психологическое сопровождение подразумевает создание условий, предотвращающих появление проблем и неблагоприятий, в отличие от модели поддержки. Технология психологического сопровождения рассматривается через комплекс мер, применяемых с целью создания оптимальных социально-психологических условий для сохранения психологического здоровья субъектов [11, с. 267]. В теоретический аппарат социальной педагогики активно вошло понятие «социально-педагогическое сопровождение». Оно представляет собой совместное движение (взаимодействие) социального педагога (сопровождающего, субъекта сопровождения) и воспитанника, его родителей (сопровождаемого, объекта сопровождения) на основе прогнозирования субъектом перспектив поведения и самопроявления в ситуации развития, направленного на создание условий и обеспечение наиболее целесообразной помощи и поддержки [8, с. 7]. Все авторы отмечают, что сопровождение как процесс взаимодействия предполагает переход от субъект-объектного взаимодействия к субъект-субъектному, и это в традиции лично ориентированной парадигмы современной педагогики. Само слово «сопровождать» трактуется как «следовать вместе, находиться рядом, сопутствовать чему-нибудь, производить одновременно, дополнять». Педагогический, психологический и социально-педагогический процесс с такой точки зрения рассматривается в качестве взаимодействия двух равноправных субъектов, партнеров, где педагог и ребенок — «идущие вместе», а не «ведущий и ведомый». У обеих сторон в результате происходит формирование определенного опыта, рефлексивной позиции, осуществляются взаимоподдержка и взаимостимулирование. Таким образом, особенностью сопровождения является специфическая позиция субъектов. Кроме того, сопровождение — пролонгированная во времени технология, позволяющая предупреждать вероятные

отклонения в функционировании системы. Также предполагается создание ситуации доверия, личный контакт, что находится в русле лично ориентированной педагогики и невозможно при авторитарном, формальном, внешнем воздействии. В нашей стране практика социальной работы показала, что не все виды оказания помощи можно свести к обслуживанию, поддержке, обеспечению. В Федеральном законе «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» 2013 года в статье 22 было введено понятие социального сопровождения [16].

Зарубежные авторы тоже рассматривают социальное сопровождение как антропологический феномен [22]. Что касается конкретной технологии сопровождения, то например, социальное сопровождение подростка-правонарушителя, в отличие от изоляции, позволяет более эффективно воздействовать на процесс перевоспитания. Общими принципами социального сопровождения, которые находят отражение в деятельности учреждений Германии, Голландии, США, являются поэтапность, ориентация на учет особенностей конкретной проблемной ситуации, ведущая роль специалиста социального профиля, комплексность методов и технологий, обоснованность их применения с точки зрения соответствия социализационной норме, мотивационный подход и использование диагностических процедур [10]. Широкое распространение в ряде стран получили технологии социального сопровождения, базирующиеся на модели социальной компетентности [23]. Социальное сопровождение — качественный и динамичный процесс в обществе, который позволяет реализовать чувство принадлежности к социуму, осуществляется в рамках концепции социальной интеграции [24].

Все выделенные особенности социального сопровождения позволяют использовать эвристический потенциал этой технологии в работе с молодыми специалистами в социальной сфере. Социальная ориентация нашего государства делает профессию социального работника востребованной и актуальной в сложных социально-экономических условиях. Но остается проблемой нехватка кадров в данной сфере и отсутствие должной компетентности персонала. Молодые специалисты оказываются особенно уязвимыми. Именно технология социального сопровождения может послужить одним из условий их профессиональной адаптации.

Профессиональная адаптация понимается авторами как процесс активного освоения и приспособления к новым условиям социальной среды, которые диктует профессиональная деятельность. Социальная работа, относящаяся к типу соционических профессий, предъявляет высокие психологические требования к ее представителям. Социальные работники сталкиваются с проблемами людей, оказавшихся в кризисных и трудных ситуациях. Это требует от личности специалиста многочисленных ресурсов, что неизменно приводит к истощению, стрессу и профессиональной деформации [25].

Выпускников учебных заведений, впервые входящих на рынок труда и не имеющих достаточных

профессиональных навыков, во всех странах мира традиционно принято относить к социально уязвимой группе населения. У молодых специалистов наряду с высоким уровнем теоретических знаний зачастую не сформированы некоторые значимые качества: эмоциональная устойчивость; эмпатия; рефлексия; наблюдательность; внимательность; скорость принятия решений; организаторские и коммуникативные способности. Данный феномен нередко приводит к трудностям адаптации и развитию профессиональных деформаций личности.

Если обратиться к результатам проведенного исследования (табл. 1), то можно увидеть следующую закономерность: с увеличением стажа трудовой деятельности удовлетворенность трудом повышается. Процент неудовлетворенности работой снижается у специалистов со стажем 5–10 лет, когда происходит адаптация к профессиональной деятельности.

Табл. 1

Зависимость удовлетворенности трудом от стажа работы

Укажите стаж вашей работы в социальной сфере	В какой мере вы удовлетворены работой		
	Удовлетворен	Не удовлетворен	Затрудняюсь ответить
Менее 5 лет	160	98	13
От 5 до 10 лет	59	20	3
От 10 до 15 лет	28	29	0
От 15 до 20 лет	14	3	0
Более 20 лет	19	4	0

Социальная роль, которую выполняет человек, так же зависит от успешной адаптации к профессиональной деятельности и формирования профессиональной идентичности. При профессиональном маргинализме субъект, внешне формально причастный к профессии, переживает внутреннее неприятие ее этики и ценностей как в плане идентичности самосознания [20] (самоотождествление со всем грузом ответственности, должностных обязанностей и морали), так и в сфере реального поведения (действие не в рамках профессиональных функций и этики, а под влиянием иных мотивов или целей).

Ролевая неопределенность, недостаточная информированность о профессиональных обязанностях приводят к конфликту социальных ролей, когда специалист делает то, что, по его мнению, не должен делать, либо сталкивается с противоречивыми указаниями. На понимание социальной роли, которую выполняет человек на рабочем месте, влияют осознанность выбора профессии и соответствие личностных качеств ее требованиям. В проведенном авторами настоящей статьи исследовании респонденты указывали причины выбора профессии специалиста по социальной работе. Доминирующей оказалась «так сложились обстоятельства» (49,8%), что говорит о преобладании

неосознанного выбора профессии и как следствие — увеличении риска профессиональных деформаций. Среди других причин были отмечены: трудоустройство по специальности (25,1%), интерес к данной профессии (22,7%), возможность общения с людьми (20,2%), желание помогать людям (19,3%) и т.д. Из-за отсутствия поддержки социального окружения нарастает чувство стрессового напряжения и тревоги, что приводит к стрессу, эмоциональному истощению, ухудшению профессиональных показателей [19].

Целесообразность профилактики в данном случае очевидна. В связи с этим в настоящей статье анализируются возможности использования технологии социального сопровождения в процессе адаптации молодых специалистов в учреждениях социальной сферы.

Методы исследования. Для выявления актуальности социального сопровождения для профессиональной адаптации молодых специалистов социальной сферы нами были использованы нижеперечисленные методы исследования:

1. Анализ психолого-педагогической литературы.
2. Методы сбора эмпирических данных (анкетирование 450 специалистов социальной работы учреждений социальной защиты и социального обслуживания Екатеринбурга, анкетирование 200 студентов направления подготовки «Социальная работа» очной и заочной форм обучения).
3. Методы прикладного исследования (глубинное интервью молодых специалистов по социальной работе организаций социальной сферы Екатеринбурга, с различной административной структурой и различным уровнем подчиненности (государственные и некоммерческие)).
4. Методы обработки и интерпретации данных: количественный и качественный анализ полученных результатов, обобщение и разработка рекомендаций.

Объект исследования имеет междисциплинарный характер, поэтому для работы были выбраны методы гуманитарных и естественных наук, в частности: абстрагирования, анализа, научного обобщения, приемы социального моделирования.

Экспериментальная база исследования. При организации экспериментального исследования в соответствии с его целью и задачами в число респондентов были включены: 450 специалистов, работавших в социальной сфере Екатеринбурга в 2014–2015 годах, на предмет выявления причин и факторов профессиональной деформации. Выборка квотная, соответствует распределению квотируемых признаков в структуре работников учреждений социальной защиты и социального обслуживания Екатеринбурга; 200 выпускников специальности «Социальная работа» 2013–2016 годов. Выборка квотная, соответствует распределению квотируемых признаков в половозрастной структуре обучающихся в высшем учебном заведении Екатеринбурга по направлению подготовки «Социальная работа»;

Этапы исследования.

1. Подготовительный этап включал в себя разработку методологической основы исследования

для диагностики уровня профессиональной адаптации специалистов социальной сферы, а также условий и факторов развития профессиональных деформаций (анализ документов, статистической информации); описание методических принципов исследования; апробацию инструментов исследования, разработку программ прикладного социологического исследования, разработку инструментов, написание аналитического отчета, отражающего систематизацию факторов и условий профессиональной деформации.

2. Полевой этап состоял из процедур, связанных с проведением конкретных социологических исследований, и подготовки первичных социологических данных к обработке.

3. Анализ и обработка полученных данных социологических исследований в соответствии с заявленной стратегией исследования. Подготовка транскриптов качественных интервью.

4. Аналитический этап включал в себя анализ полученных эмпирических данных, написание аналитического отчета и подготовку публикаций по материалам проведенного исследования.

Профессиональная адаптация и, как следствие, удовлетворенность деятельностью напрямую связаны с мотивами выбора сферы труда, сформированными представлениями о профессиональной роли и своем соответствии ей, идентификацией себя с профессией. Результаты исследования свидетельствуют, что удовлетворенность значительно повышается, когда профессия выбрана осознанно: «Всегда была интересна эта работа» (78%), реализуется «возможность общения с людьми» (71%) и «желание помогать людям» (61%). «Трудоустройство по полученной специальности» (89%) оказывает значительное влияние на представления о сфере будущего труда и профессиональных функциях, формирует необходимые компетенции и отношение к социальной роли.

В случаях, когда профессия выбрана неосознанно — по совету знакомых (37%), семейной преемственности (13%), стечению обстоятельств (12%), представления о профессиональной роли могут оказаться ложными и привести к разочарованию в труде из-за несоответствия личностных качеств требованиям профессии.

Таким образом, осознанный выбор профессии минимизирует риск развития профессиональных деформаций, поскольку представления человека о социальной роли, которую он будет занимать, соответствуют действительности и предупреждают риск возникновения ролевого конфликта. На осознание профессиональной роли напрямую влияет образование специалиста — оно должно соответствовать занимаемой должности. Работники социальной сферы, имеющие такое образование либо прошедшие курсы переподготовки, повышения квалификации, обладают большим набором компетенций и профессиональных знаний по сравнению с теми, у кого есть лишь практический опыт. Среди респондентов только 33,3% имеют образование социального работника, 2% ответивших получают его в настоящее время, 6,7% планируют сделать это в будущем, у 58% его нет.

Недостаточная связь теоретического обучения в вузах с практикой и некритичное усвоение студентами преподаваемого материала способствуют стигматизации клиентов социальных служб — социально уязвимых групп: им могут присваиваться ярлыки девиантных, аномальных и опасных, а не социально уязвимых людей, нуждающихся в помощи. Такое восприятие отталкивает будущих специалистов и снижает интерес к профессиональной деятельности. Это подтверждают итоги исследования, проведенного на 200 студентах выпускного курса направления подготовки «Социальная работа» (табл. 2).

Табл. 2

Причины, препятствующие формированию некоторых компетенций в период учебного процесса (в процентах)

Недостаточная подкрепленность практикой	53,7
Организация курса дисциплины	13,4
Не заинтересовал предмет	6,0
Отношения с преподавателем	4,5
Загрудняюсь ответить	22,4

Недостаток практических навыков, частичное усвоение преподаваемых дисциплин существенно влияют на представление студентов о будущей профессиональной деятельности, в конечном счете формируются ложные профессиональные стереотипы, пропадает желание работать по полученной специальности.

Подведем некоторый итог. Характеризуя социальную работу как профессию, можно утверждать, что это высококвалифицированная и сложная деятельность, сопряженная с мультидисциплинарным знанием и комплексом важных навыков. На современном этапе появляются различные должности и специализации, функциональное содержание которых относится к социальной работе, например: специалист по охране детства, специалист по профилактике безнадзорности несовершеннолетних, специалист по психолого-педагогической помощи семье и детям, специалист опеки и попечительства, специалист постинтернатного патронажа. Такие позиции в социальных службах требуют высшего образования и специализированной подготовки, высокой квалификации. Это говорит о том, что среди профессионалов представления о социальной работе сильно изменились по сравнению с началом 1990-х годов, но в силу того, что социальная работа — молодая профессия в России, население пока мало осведомлено о ее социальных функциях, уровень ее авторитета в обществе не столь высок, в ней пока отсутствует групповая сплоченность, благодаря которой можно было бы продвигать и отстаивать интересы профессии [13, с. 164].

Социальная работа как социальный институт — неотъемлемая часть общественного устройства и социальной политики государства подавляющего большинства стран современного мира. Специалисты по социальной работе реализуют свою профессиональную деятельность в постоянном контакте с людьми, поэтому «задачей социального работника является создание

доброжелательной обстановки, нахождение подходящего способа поведения и общения с клиентом. Для этого необходимо знать не только техники ведения беседы и правила общения, психологические особенности людей и значение невербальных средств общения, но и обладать такими качествами, как вежливость, приветливость, любезность, направленность на людей, толерантность, интуиция, сострадание и т. д.» [5, с. 6].

Если говорить об основных профессиональных требованиях, то в первую очередь нужны хорошая профессиональная подготовка и владение современными знаниями в различных областях — политике, экономике, социологии, кроме того, важны высокоразвитая культура общения, этика и социальная приспособленность [9, с. 5].

Поскольку профессия «специалист по социальной работе» является социономической, для соотнесения профессиональной и социальной роли ее представителям необходимо обладать определенными личностными качествами, которые будут обуславливать повышение эффективности выполняемой работы и смягчать влияние профессионально деформирующих факторов. Основываясь на классификации В. В. Козлова, личностные качества специалиста по социальной работе разделяют на три группы:

1. Психофизиологические качества. К первой группе относятся процессы, происходящие в психике (мышление, восприятие, память, воображение), от них будет зависеть состояния стресса, усталости, тревожности, депрессии, эмоциональные и волевые проявления — сдержанность, импульсивность, настойчивость. На основании анализа данных характеристик возможно определить профессиональную пригодность человека к деятельности специалиста по социальной работе.

2. Психологические качества — самокритичность, самооценка, самоконтроль, умение управлять своими эмоциями — характеризуют специалиста по социальной работе как личность.

3. Психолого-педагогические качества — коммуникативность, эмпатичность. От них зависит личное обаяние специалиста [6, с. 60].

Специалисты социальной сферы, по роду своей деятельности, вовлеченные в контакт с клиентами, должны соответствовать требованиям, предъявляемым профессией, поскольку без такого соответствия невозможно оказание качественной услуги, возрастает риск профессиональной деформации, он особенно усиливается в нестандартных, стрессовых ситуациях, требующих мобилизации всех ресурсов для решения социальной проблемы. В связи с этим при подборе кадров в организации социальной защиты и социального обслуживания населения необходимо уделять большое внимание не только сформированным знаниям, умениям и навыкам, но и личностным качествам кандидата, которые играют существенную роль в эффективном выполнении профессиональных функций.

Помимо личностных качеств, большое влияние на деятельность специалистов по социальной работе оказывает «повседневное знание» (*tacit knowledge*), его выделяют П. Романов

и Е. Ярская-Смирнова. Это «жизненный опыт» и «практическая мудрость», формирующиеся под воздействием мира профессии, опыта повседневной практической деятельности [13, с. 126]. Развитие деятельности специалистов по социальной работе ограничено историческими условиями, структурами, в качестве которых, по Гидденсу [4, с. 347], выступают знания («отпечатки в памяти»), воспроизводимые социальные практики, а также способности, необходимые для осуществления этих практик [13, с. 156].

В настоящее время в социальных службах главными инструментами контроля профессионального отбора являются лишь собеседование и испытательный срок (90,6%), что не всегда в полной мере позволяет оценить профессиональный уровень специалиста и соответствие его деловых и личностных качеств занимаемой профессии.

Согласно результатам проведенного исследования, только в 5,4% организаций существует нетрадиционный подход к профессиональному отбору специалистов по социальной работе, заключающийся в решении творческих заданий, связанных с будущей профессиональной деятельностью (2,2%), в проведении психологических тестов на предмет выявления личностных качеств (3,2%), необходимых для взаимодействия с клиентами социальных служб. Такая тестовая информация позволяет сделать выводы о соответствии занимаемой должности, социальной роли и квалификации специалистов.

По данным, полученным в ходе исследования, о зависимости степени профессиональной адаптации от мотивов выбора профессиональной деятельности, в структуре мотивов прихода в сферу социальной работы почти у половины опрошенных ведущим является желание работать по специальности (особенно у самых молодых с высшим образованием по специальности, не состоящих в браке), для трети респондентов важны социальные гарантии (их значимость повышается с возрастом). У большинства работников со средним профессиональным образованием «не было большого выбора». Между тем некоторые исследователи (Ярская-Смирнова, Романов) отмечают тот факт, что нереализованные мотивы помощи людям негативно воздействуют на профессионализацию специалистов, повышая рост профессиональных деформаций.

Изучение трудностей периода адаптации молодых специалистов показало, что в сфере социальной работы региона вполне успешно функционирует институт наставничества: в качестве помощника на первых порах у большинства респондентов выступал руководитель или более опытный сотрудник (40 и 31% соответственно). При этом опрошенным приходилось часто и время от времени обращаться за помощью к своему наставнику (45 и 42% соответственно). Чтобы достойно реализовать цели социальной работы, специалист должен владеть арсеналом профессиональных умений, навыков, обладать глубокими знаниями в области социальных и гуманитарных наук, а также быть готовым использовать все это в работе. Анализируя

проблемы молодых специалистов по социальной работе, мы не можем не затронуть аспектов, касающихся удовлетворенности профессиональной деятельностью. Выявились самые низкие показатели относительно размера заработной платы, престижности профессии, расположения места работы и удобства добираться до него; средние показатели характеризовали отношения в коллективе и с непосредственным руководителем, возможность принести пользу обществу и, что важно, соответствие работы личным способностям. 73% молодых работников в той или иной степени удовлетворены своей трудовой деятельностью в целом, в большей степени это присуще респондентам с позитивным социальным самочувствием. Институт наставничества можно отнести к одной из форм социального сопровождения.

Важнейшим показателем адаптации молодого специалиста по социальной работе является его готовность продолжать заниматься данной профессиональной деятельностью. Согласно итогам исследования, за время работы у 31% респондентов желание быть специалистом по социальной работе несколько уменьшилось, 30% хотели бы уйти из сферы социальной работы. Такую ситуацию обуславливают две группы факторов: 1) социально-демографические (наличие образования по специальности — фактор, препятствующий уходу сотрудников из сферы социальной работы, увеличение возраста оказывает отрицательное влияние); 2) социально-психологические (позитивное социальное самочувствие сотрудников, удовлетворенность профессиональной подготовкой и трудовой деятельностью в целом удерживают молодых специалистов по социальной работе в этой сфере).

Таким образом, объектом социального сопровождения могут являться молодые специалисты, работающие в социальных учреждениях, а субъектами — руководитель учреждения или наставник, психолог и др. Можно выделить следующие этапы социального сопровождения молодых специалистов в социальных учреждениях: 1) диагностико-ознакомительный этап; 2) этап планирования дальнейшего взаимодействия; 3) реализационный этап; 4) экспертно-оценочный этап. Первый этап предполагает знакомство с молодым сотрудником, выявление его уровня подготовки, образования. Особенность технологии социального сопровождения в субъект-субъектном, индивидуализированном характере взаимодействия. Установление доверительных отношений — одно из ключевых условий успешности реализации данной технологии. На этом этапе предполагается и выявление комплекса проблем, затрудняющих деятельность специалиста. Это могут быть не только психологические, педагогические, коммуникативные, организационные, правовые проблемы, но и материально-экономические, вероятно, социально-бытовые. Не секрет, что уровень заработной платы молодых специалистов в социальных учреждениях является основным фактором, заставляющих их сменить профессию. Со стороны руководителя учреждения возможны определенные меры по материальной поддержке молодых специалистов. Комплексный

характер сопровождения и позволяет считать его социальным, не сводимым к психолого-педагогическому или социально-педагогическому. На этапе планирования совместно вырабатывается план действий по решению уже имеющихся проблем и предупреждению возможных. Наставником прогнозируются перспективы поведения и самопроявления молодого специалиста в различных профессиональных ситуациях, уточняется комплекс мер, направленных на его саморазвитие. Реализационный этап подразумевает различную совместную деятельность по профессиональному саморазвитию молодого специалиста. Эффективным инструментом здесь может выступать супервизия, в ходе которой осуществляется наблюдение опытного человека за работой начинающего коллеги, происходит обсуждение сильных и слабых сторон, исправление ошибок. Молодой специалист имеет возможность осмыслить и интегрировать имеющиеся у него теоретические знания, профессиональный опыт, конкретные трудные ситуации и способы личного реагирования в единую концепцию, что позволит ему повысить свою профессиональную компетентность. Материалом для рефлексии в супервизии являются следующие проблемы:

- понимание и восприятие себя в профессиональной деятельности;
- эффективность профессиональных действий, применяемых в трудных случаях;
- формальные и организационные вопросы социальной работы;
- взаимоотношения с трудными клиентами; с участниками супервизии.

В фокус рефлексии попадают следующие темы: «Могу ли я справиться со своей работой? Могу ли я помочь данному клиенту? К каким изменениям в ситуации клиента привела выбранная мною стратегия помощи? Каковы отношения между мной и клиентом? Какие чувства вызывает у меня данный клиент?» Анализируя свои отношения с клиентом, социальный работник может осмыслить содержательные аспекты процессов переноса и контрпереноса. Но главное в супервизии, направленной на проработку трудных случаев, — поиск новых идей в решении проблемы и расширение горизонта ее понимания.

Возможно использовать на этом этапе и балинтовские группы. В отличие от супервизии, где все-таки больший акцент делается на поиске новых путей в разрешении проблемы, балинтовские группы сосредоточены на исследовании системы отношений «социальный работник — клиент». Материалом обсуждения являются реальные трудные случаи и неудачи из практики членов группы. Основная цель метода — научиться быть более чувствительными и понимать «сложный язык жалоб» клиента.

В целом, содержание этого этапа зависит от выявленных проблем и носит динамичный, ситуативный характер, обеспеченный взаимодействием двух основных субъектов социального сопровождения — наставника и молодого специалиста. Последний этап социального сопровождения — экспертно-оценочный. Экспертами могут

выступить опытные сотрудники социального учреждения, руководитель, клиенты. Они оценивают качество, эффективность и результативность профессиональной деятельности молодого специалиста. Но главной стороной является сам молодой специалист, делающий вывод о том, насколько удалось решить имеющиеся проблемы, предупредить эмоциональное выгорание и профессионально адаптироваться [26]. В целом, по длительности социальное сопровождение совпадает с процессом адаптации и занимает около шести месяцев.

Социальное сопровождение молодых специалистов социальной сферы является одной из актуальнейших проблем, существующих сегодня

в социуме. Компетентность и качество их работы обеспечивают социальную стабильность общества. Как в научном, так и практическом плане технология сопровождения разрабатывается и реализуется в основном в отношении категорий населения, находящихся в сложной жизненной ситуации: сироты, инвалиды и др. Но профилактическая направленность данной технологии позволяет реализовать ее и в отношении нетрадиционных объектов социального сопровождения, таких, как молодые специалисты социальной сферы, испытывающие значительные трудности в профессиональной адаптации и с первых дней работы подверженные эмоциональному выгоранию.

1. Асеева И. Н. Взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания и стратегий преодоления стресса у работников социальных служб // *Работник социальной службы*. 2008. № 1. С. 75–103.
2. Бодров В. А. Информационный стресс. М.: ПЕР СЭ, 2000. 352 с.
3. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. М.: Наука, 1996. 154 с.
4. Гидденс Э. Социология. М.: Эдиториал УРСС, 2005. 632 с.
5. Гойхман О. Я., Надеина Т. М. Основы речевой коммуникации. М.: Инфра, 1997. 272 с.
6. Козлов В. В. Социальная работа с кризисной личностью: метод. пособие. Ярославль: Диа-пресс, 1999. 238 с.
7. Липский И. А. Социальная педагогика: Методологический анализ. М.: ТЦ Сфера, 2004. 320 с.
8. Мардахаев Л. В. Социально-педагогическое сопровождение и поддержка человека в жизненной ситуации // *Педагогическое образование и наука*. 2010. № 6. С. 4–10.
9. Методологические и технологические основы современной социальной работы в России / под ред. Н. И. Лапина. Ярославль: Диа-пресс, 1997. 151 с.
10. Минина К. В. Технологии социального сопровождения учащихся-подростков в условиях образовательного учреждения: автореф. дис. ... канд. соц. наук. СПб: СПбГУ, 2009. 23 с.
11. Овчарова Р. В. Психология родительства. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 368 с.
12. Реан А. А. Психология педагогической деятельности. Ижевск: Удмуртский ун-т, 1994. 405 с.
13. Романов П., Ярская-Смирнова Е. Социология профессий: аналитические перспективы и методология исследований (Библиотека Журнала исследований социальной политики). М.: ООО «Вариант», 2015. 234 с.
14. Толочек В. А. Современная психология труда. СПб.: Питер, 2005. 479 с.
15. Трунов Д. Г. Синдром сгорания: позитивный подход к проблеме // *Журнал практического психолога*. 1998. № 8. С. 84–89.
16. Федеральный закон «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156558/1187788c56dfc298ed511274b0a509408e1a8604/ (дата обращения: 17.11.2016).
17. Фирсов М. В., Студенова Е. Г. Теория социальной работы: учеб. пособие для вузов. М.: Академический проект, 2007. 512 с.
18. Ходько А. Ф. Педагогическое сопровождение формирования нравственного сознания студентов // *Образование и наука*. 2015. № 6 (125). С. 143–152.
19. Brinkborg H., Michanek J. Hesser H., et al. Acceptance and commitment therapy for the treatment of stress among social workers: a randomized controlled trial. *Behavioural Research and Therapy*, 2011, 49 (6–7), pp. 389–398. doi:10.1016/j.brat.2011.03.009. Available at: <http://isiarticles.com/bundles/Article/pre/pdf/76318.pdf> (accessed 10.02.2017).
20. Caras A. Ethics and supervision process — fundamentals of social work practice. *Procedia — Social and Behavioural Sciences*, 2013, 92 (October 2013), pp. 133–141. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.08.649. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.08.649> (accessed 10.04.2016).
21. Cherniss C. Long-term consequences of burnout: an exploratory study. *Journal of Organizational Behavior*, 1992, 13 (1), pp. 1–11. doi: 10.1002/job.4030130102.
22. Hobfoll S. E. Social support and stress. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2001, pp. 14461–14465. doi: 10.1016/B0-08-043076-7/03823-7.
23. Madaliyeva Z., Mynbayeva A., Sadvakassova Z., et al. Correction of burnout in teachers. *Procedia — Social and Behavioural Sciences*, 2015, 171 (January 2015), pp. 1345–1352. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.01.252. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.252> (accessed 10.04.2016).
24. Schleckler M., Fleischer F. *Ethnographies of social support*. New York: Palgrave Macmillan US, 2013. 217 p.
25. Kersting H. J. The responsibility of the social worker: ethical implications of theory and practice. *Kybernetes*, 2005, 34 (3–4), pp. 409–418. doi: 10.1108/03684920510581594.
26. Tartakovsky E., Kovardinsky S. Therapeutic orientations, professional efficacy, and burnout among substance abuse social workers in Israel. *Journal of Substance Abuse Treatment*, 2013, 45 (1), pp. 91–98. doi: 10.1016/j.jsat.2013.01.002.

References

1. Aseyeva I.N. Vzaimosvyaz sindroma emotsionalnogo vygoraniya i strategiy preodoleniya stressa u rabotnikov sotsialnykh sluzhbi [Correlation between the syndrome of emotional burnout and strategies for overcoming stress in social workers]. *Rabotnik sotsialnoy sluzhbi — Social Service Worker*, 2008, (1), pp. 75–103 (in Russian).
2. Bodrov V.A. *Informatsionnyy stress* [Information stress]. Moscow: Per Se Publ., 2000. 352 p. (In Russian).
3. Boyko V.V. *Energiya emotsiy v obshchenii: vzglyad na sebya i drugikh* [The energy of emotions in communication: a view of yourself and others]. Moscow: Nauka Publ., 1996. 154 p. (In Russian).
4. Giddens A. *Sociology*. Cambridge: Polity Press, 1989. 815 p. (Rus. ed.: Giddens E. *Sotsiologiya*. Moscow: Editorial URSS Publ., 2005. 632 p.).
5. Goykhman O.Ya., Nadeina T.M. *Osnovy rechevoy kommunikatsii* [Basics of verbal communication]. Moscow: Infra Publ., 1997. 272 p. (In Russian).
6. Kozlov V.V. *Sotsialnaya rabota s krizisnoy lichnostyu* [Social work with a crisis personality]. Yaroslavl: Dia-press Publ., 1999. 238 p. (In Russian).
7. Lipskiy I.A. *Sotsialnaya pedagogika: metodologicheskii analiz* [Social pedagogy: methodological analysis]. Moscow: TTs Sfera Publ., 2004. 320 p. (In Russian).
8. Mardakhayev L.V. Sotsialno-pedagogicheskoye soprovozhdeniye i podderzhka cheloveka v zhiznennoy situatsii [Social and pedagogical support of a person in vital situation]. *Pedagogicheskoye obrazovaniye i nauka — Pedagogical Education and Science*, 2010, (6), pp. 4–10 (in Russian).
9. Lapin N.I. *Metodologicheskiye i tekhnologicheskiye osnovy sovremennoy sotsialnoy raboty v Rossii* [Methodological and technological foundations of a modern social work in Russia]. Yaroslavl: Dia-press Publ., 1997. 151 p. (In Russian).
10. Minina K.V. *Tekhnologii sotsialnogo soprovozhdeniya uchashchikhsya-podrostkov v usloviyakh obrazovatel'nogo uchrezhdeniya: avtoref. dis. ... kand. sots. nauk* [Technologies of social support of teenage students in the conditions of an educational institution: Cand.Sc. (Sociology) dissertation abstract]. St. Petersburg: St. Petersburg State University Publ., 2009. 23 p. (In Russian).
11. Ovcharova R.V. *Psikhologiya roditelstva* [Psychology of parenthood]. Moscow: Akademiya Publ., 2005. 368 p. (In Russian).
12. Rean A.A. *Psikhologiya pedagogicheskoy deyatel'nosti* [Psychology of pedagogical activity]. Izhevsk: Udmurt State University Publ., 1994. 405 p. (In Russian).
13. Romanov P., Yarskaya-Smirnova Ye. *Sotsiologiya professiy: analiticheskiye perspektivy i metodologiya issledovaniy (Biblioteka Zhurnala issledovaniy sotsialnoy politiki)* [Sociology of professions: analytical perspectives and research methodology]. Moscow: Variant Publ., 2015. 234 p. (In Russian).
14. Tolochev V.A. *Sovremennaya psikhologiya truda* [Modern labor psychology]. St. Petersburg: Piter Publ., 2005. 479 p. (In Russian).
15. Trunov D.G. Sindrom sgoraniya: pozitivnyy podkhod k probleme [Burnout syndrome: a positive approach to the problem]. *Zhurnal prakticheskogo psikhologa — Journal of Practical Psychologist*, 1998, (8), pp. 84–89 (in Russian).
16. *The Federal Law of the Russian Federation № 442-FZ of December 28, 2013 «About Basis of Social Servicing of Citizens in the Russian Federation»*. Available at: <http://cis-legislation.com/document.fwx?rgn=65963> (accessed 17.11.2016).
17. Firsov M.V. *Teoriya sotsialnoy raboty* [Theory of social work]. Firsov M.V., Studenova Ye.G. (ed.). Moscow: Akademicheskii proyekt Publ., 2007. 512 p. (In Russian).
18. Khodko A.F. Pedagogicheskoye soprovozhdeniye formirovaniya soznaniya studentov [Pedagogical support of formation of moral values of students]. *Obrazovaniye i nauka — The Education and Science Journal*, 2015, 125 (6), pp. 143–152 (in Russian).
19. Brinkborg H., Michanek J., Hesser H., et al. Acceptance and commitment therapy for the treatment of stress among social workers: a randomized controlled trial. *Behavioural Research and Therapy*, 2011, 49 (6–7), pp. 389–398. doi:10.1016/j.brat.2011.03.009. Available at: <http://isiarticles.com/bundles/Article/pre/pdf/76318.pdf> (accessed 10.02.2017).
20. Caras A. Ethics and supervision process — fundamentals of social work practice. *Procedia — Social and Behavioural Sciences*, 2013, 92 (October 2013), pp. 133–141. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.08.649. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.08.649> (accessed 10.04.2016).
21. Cherniss C. Long-term consequences of burnout: an exploratory study. *Journal of Organizational Behavior*, 1992, 13 (1), pp. 1–11. doi: 10.1002/job.4030130102.
22. Hobfoll S.E. Social support and stress. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2001, pp. 14461–14465. doi: 10.1016/B0-08-043076-7/03823-7.
23. Madaliyeva Z., Mynbayeva A., Sadvakassova Z., et al. Correction of burnout in teachers. *Procedia — Social and Behavioural Sciences*, 2015, 171 (January 2015), pp. 1345–1352. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.01.252. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.252> (accessed 10.04.2016).
24. Schlecker M., Fleischer F. *Ethnographies of social support*. New York: Palgrave Macmillan US, 2013. 217 p.
25. Kersting H.J. The responsibility of the social worker: ethical implications of theory and practice. *Kybernetes*, 2005, 34 (3–4), pp. 409–418. doi: 10.1108/03684920510581594.
26. Tartakovskiy E., Kovardinsky S. Therapeutic orientations, professional efficacy, and burnout among substance abuse social workers in Israel. *Journal of Substance Abuse Treatment*, 2013, 45 (1), pp. 91–98. doi: 10.1016/j.jsat.2013.01.002.