

ББК 74.60
С 69

А в т о р ы :

М.Л. Галагузова, Ю.Н. Галагузова, Г.Н. Штищ,
Е.Я. Тищенко, Б.П. Дьяконов

Рецензенты:

~~доктор педагогических наук~~
доктор педагогических наук, профессор,
действительный член
РАО ВЛ. Сластенин;

доктор педагогических наук, профессор
Н.М. Назарова

Социальная педагогика: Курс лекций / Под общей ред. М.А. Галагузовой. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 416с.
И8ВN 5-691-00372-0.

Предлагаемое издание представляет собой курс лекций, в которых рассматриваются культурно-исторические традиции возникновения социальной педагогики, ее категории и принципы, методы социально-педагогических исследований и особенности работы социального педагога с различными категориями детей.

В книгу включены семинарские и практические занятия по курсу «Социальная педагогика».

Учебное пособие адресовано студентам вузов, осваивающим социально-педагогические профессии, преподавателям, а также всем, кого интересуют проблемы социальной педагогики.

ББК 74.60

© Коллектив авторов, 1999 ©
«Гуманитарный издательский

центр ВЛАДОС», 1999

18ВК 5-691-00372-0

О Г Л А В Л Е Н И Е

Обращение к студентам	5
-----------------------------	---

ВВЕДЕНИЕ В ПРОФЕССИЮ «СОЦИАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГ»

Лекция 1.	Культурно-исторические предпосылки возникновения социальной педагогики в России	8
Лекция 2.	Профессиональная деятельность социального педагога	21
Лекция 3.	Система профессиональной подготовки социальных педагогов	37

ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Лекция 4.	Социальная педагогика как наука и как сфера практической деятельности	52
Лекция 5.	Развитие ребенка в социуме.....	69
Лекция 6.	Понятие нормы и отклонения от нормы в социальной педагогике	85
Лекция 7	Категории социальной педагогики	101
Лекция 8.	Принципы социальной педагогики	120
Лекция 9.	Социально-педагогическое исследование ..	131

ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Лекция 10.	Методика и технологии социально-педагогической деятельности	146
Лекция 11.	Социально-педагогическая деятельность с семьей	166
Лекция 12.	Социально-педагогическая деятельность с детьми, оставшихся без попечения родителей	192

Лекция 13.	Девииации как социально-педагогическая проблема	212
Лекция 14.	Алкоголизм как форма проявления девиантного поведения детей.....	227
Лекция 15.	Наркомания как форма проявления девиантного поведения детей.....	240
Лекция 16.	Проституция как форма проявления девиантного поведения детей	260
Лекция 17.	Преступность как форма проявления делинкветного поведения детей	276
Лекция 18.	Социально-педагогическая деятельность с детьми девиантного поведения	294
Лекция 19.	Социально-педагогическая деятельность с подростками, склонными к употреблению алкоголя	307
Лекция 20.	Социально-педагогическая деятельность с несовершеннолетними правонарушителями	319
Лекция 21.	Социально-педагогическая деятельность в конфессиях	342
	Введение.....	358
	Программа курса по социальной педагогике	359
	Методика проведения семинарских и практических занятий.....	366
	Планы семинарских и практических занятий	376
	Примерные темы курсовых работ	408
	Вопросы к курсовому экзамену	409
	Библиографический список	411

ОБРАЩЕНИЕ К СТУДЕНТАМ

Дорогие студенты!

Вы выбрали благородную, новую для нашего общества профессию — социальный педагог. Да, действительно в России эта профессия — новая. Только в 1990 году специальность «социальная педагогика» была включена в Классификатор направлений и специальностей высшего профессионального образования, ей был присвоен номер; была введена соответствующая должность и в тарифно-квалификационный справочник. Началась подготовка кадров для этой профессии.

Однако в нашей стране социальная педагогика имеет столь же глубокие и давние традиции, как и в других странах мира. Только это развитие было более извилистым и драматичным, как, впрочем, и вся история страны. Именно этим и обусловлены главные трудности становления социальной педагогики как новой профессиональной сферы, которая включает в себя не только собственно социально-педагогические учреждения и службы, органы управления ими, но и систему подготовки специалистов, а также научно-исследовательскую базу социально-педагогической деятельности.

К числу таких трудностей в первую очередь можно отнести утрату традиций милосердия, благотворительности в советском обществе, глубоко укоренившуюся в общественном сознании ориентацию на «общее благо» при глубочайшем пренебрежении к отдельному человеку. Преодоление этого «наследия» социализма чрезвычайно трудно, но необходимо, ибо идеология социальной педагогики требует отношения общества к ребенку как к высшей ценности, понимания его судьбы и смысла жизни.

Много и таких проблем, которые порождаются уже современной российской действительностью. Ее динамичность, конфликтность, неопределенность приводят к тому, что сегодня практически нет социальных групп населения, которые чувствовали бы себя социально защищенными, благополучными. И в первую очередь это касается детей. Это усложняет задачи, стоящие перед специалистами в области социальной защиты и социальной помощи детям, но, с другой стороны, именно это формирует чрезвычайно высокий спрос на специалистов, умеющих профессионально оценить проблемы и помочь решить их,

на ученых и политиков, способных точно диагностировать и прогнозировать социальное развитие общества, формировать эффективную социальную политику государства. Именно поэтому на современном этапе становление социальной педагогики и системы подготовки специалистов в области социальной педагогики приобретают такое важное значение.

Социальный педагог в обозримой перспективе ближайших десятилетий станет столь же массовой профессией, как учитель или медицинский работник, ибо предотвращать и лечить социальные болезни отдельного ребенка значительно легче, нежели бороться с социальными эпидемиями.

Социальная педагогика как область науки и соответствующий ей учебный курс, который сегодня является одним из ведущих курсов в профессиональной подготовке многих специалистов для социальной сферы, делают свои первые шаги. Однако нельзя сказать, что развитие социальной педагогики в России началось с нуля. Истоки социальной педагогики можно найти в трудах многих отечественных философов, психологов, педагогов, таких, как П. Бердяев, В. С. Соловьев, Л. С. Выготский, А. П. Леонтьев, К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко и др. Кроме того, уже более ста лет насчитывает развитие этой науки за рубежом.

Достаточно много книг, освещающих те или иные проблемы социальной педагогики, появилось и за последнее десятилетие. Такие ученые-педагоги, как В. Г. Бочарова, А. В. Мудрик, В. Д. Семенов, Ю. В. Васильева, Л. Д. Демина, Б. З. Вульф, Р. А. Литвак и другие, высказывают в своих работах авторское видение основ социальной педагогики. По следует отметить, что эта развивающаяся область педагогической науки пока еще четко не определила свой предмет и объект исследования, дискуссионными являются ее основные категории, есть и много других спорных вопросов в этой науке, которые предстоит решить вам в будущем.

В первой части книги представлены материалы лекций, прочитанные авторами на протяжении семи лет для студентов, готовящихся стать социальными педагогами. Материал лекций скомпонован в три раздела: «Введение в профессию «социальный педагог», «Основы социальной педагогики», «Основы социально-педагогической деятельности».

В первом разделе рассматриваются культурно-исторические предпосылки возникновения социальной педагогики в России, специфика профессиональной деятельности социального педагога и особенности его профессиональной подготовки.

Во втором разделе освещаются вопросы становления социальной педагогики за рубежом и в России, основные категории и принципы данной науки, методы социально-педагогических исследований.

Третий раздел книги посвящен основам социально-педагогической деятельности. В нем рассматриваются проблемы, которые возникают у детей с девиантным и делинквентным поведением, оставшихся без попечения родителей, других категорий детей, в зависимости от того социума, в котором находится ребенок: семья, образовательные учреждения, детские дома и приюты, неинституциональные учреждения (воспитательные колонии) и др.

В конце каждой лекции приводятся вопросы для самостоятельной работы, литература по данной теме.

Авторы выражают надежду, что эта книга поможет студентам не только освоить основные положения социальной педагогики, но и подойти творчески к пониманию и решению важных проблем этой науки.

В заключение хочу выразить благодарность Людмиле Яковлевне Олиференко, ученому и педагогу, которая стояла у истоков введения социальной педагогики в России и которая подвигла меня заняться этой новой, а потому загадочной, интересной и привлекательной областью науки; студентам Социального института, которые прослушали наши лекции и активно участвовали в проведении семинарских и практических занятий, а также написали и защитили дипломные работы по социальной педагогике; моей дочери Галагузовой Юлии Пиколаевне, которая взяла на себя труд и смелость выступить соавтором этой книги, Штиновой Галине Пиколаевне за труд по редактированию книги; а также молодому человеку Борису Петровичу Дьяконову. Особую благодарность хотелось бы выразить уважаемым коллегам: доктору педагогических наук, профессору, действительному члену Российской академии образования Сластенину Виталию Александровичу и доктору педагогических наук Пазаровой Паталье Михайловне, которые внимательно прочитали рукопись и своими критическими замечаниями помогли авторам снять некоторые сомнения, возникавшие при написании книги.

*М. А. Галагузова,
проф., д-р пед. наук*

ВВЕДЕНИЕ В ПРОФЕССИЮ «СОЦИАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГ»

ЛЕКЦИЯ 1

КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РОССИИ

Милосердие и благотворительность как культурно-исторические традиции социально-педагогической деятельности. Этапы развития благотворительности в России. Введение профессии «социальный педагог» в России.

Милосердие и благотворительность как культурно-исторические традиции социально-педагогической деятельности

Теория и практика социальной педагогики связаны с историко-культурными, этнографическими традициями и особенностями народа, зависят от социально-экономического развития государства, опираются на религиозные и нравственно-этические представления о человеке и человеческих ценностях.

Если говорить о социальной педагогике как области практической деятельности, то необходимо четко разграничивать социально-педагогическую деятельность как официально признанную разновидность *профессиональной деятельности*, с одной стороны, и как конкретную, реальную *деятельность организаций, учреждений, отдельных граждан по оказанию помощи* нуждающимся в ней людям, с другой.

Социально-педагогической деятельности как профессии, которая предполагает специальную подготовку людей, способных оказать квалифицированную помощь нуждающимся в социальной, педагогической и морально-психологической поддержке детям, до недавнего времени в нашей стране не было. Что же касается реальной деятельности общества по оказанию помощи обездоленным детям, то она имеет в России глубокие исторические корни.

Пало сказать, что па протяжении всего развития человеческой цивилизации любое общество так или иначе сталкивалось с проблемой отношения к тем его членам, которые не могут самостоятельно обеспечить свое полноценное существование: детям, старикам, больным, имеющим отклонения в физическом или психическом развитии и другим. Отношение к таким людям в разных обществах и государствах па разных этапах их развития было различным — от физического уничтожения слабых и неполноценных людей до полной интеграции их в общество, что определялось характерной для данного общества аксиологической (ценностной) позицией, т. е. системой устойчивых предпочтительных, значимых, имеющих ценность для членов общества представлений. Аксиологическая позиция, в свою очередь, всегда бывает обусловлена идеологическими, социально-экономическими, нравственными воззрениями общества.

История русского народа показывает, что в его культуре еще в период родоплеменных отношений стали закладываться традиции гуманного, сострадательного отношения к немощным и обездоленным людям и особенно — к детям как наиболее незащищенным и уязвимым среди них. С принятием па Руси христианства эти традиции получили свое закрепление в различных формах милосердия и благотворительности, которые существовали па всех этапах развития российского общества и государства.

Песмотря па то, что слова «благотворительность» и «милосердие», па первый взгляд, очень близки по своему значению, они не являются синонимами. Милосердие — это готовность помочь кому-либо из человеколюбия, сострадания, или, по определению В. Даля, «любовь па деле, готовность делать добро всякому»¹. Русская православная церковь с самого своего основания провозгласила милосердие как один из важнейших путей исполнения основной христианской заповеди «возлюби ближнего как себя самого». Причем милосердие как деятельная любовь к ближнему, через которую утверждалась любовь к Богу, должно было выражаться не просто в сострадании, сочувствии к страждущим, а в реальной помощи им. В древнерусском обществе практическое исполнение этой заповеди сводилось, как правило, к требованию подавать милостыню нуждающимся. В дальнейшем получили развитие и другие формы проявления милосердия, наиболее значимая из которых — благотворительность.

¹ Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. — М., 1956. Т. 2. - С. 327.

Благотворительность подразумевает оказание частными лицами или организациями безвозмездной и, как правило, регулярной помощи нуждающимся людям. Возникнув как проявление милосердного отношения к ближнему, благотворительность стала сегодня одной из важнейших составляющих общественной жизни практически каждого современного государства, имеющей свою юридическую базу и различные организационные формы. Однако в каждой стране развитие благотворительности имеет свои исторические особенности.

Этапы развития благотворительности в России

Многие исследователи выделяют несколько этапов развития благотворительности в России.

/ этап — IX-XVI вв. В этот период благотворительность занималась с деятельности отдельных лиц и церкви и не включалась в обязанности государства.

Добрыми делами, милосердным отношением к нуждающимся прославился великий князь Владимир, которого в народе называли «Красное солнышко». Будучи от природы человеком широкой души, он призывал и других заботиться о ближнем, быть милосердным и терпеливым, совершать добрые дела. Владимир положил начало и осуществил ряд мероприятий по приобщению россиян к просвещению и культуре. Он учредил училища для обучения детей знатных, среднего состояния и убогих, видя в образовании детей одно из главных условий развития государства и духовного становления общества.

Князь Ярослав Владимирович, вступивший на престол в 1016 г., учредил частное училище, в котором обучал на своем иждивении 300 юношей.

В тяжелый период междоусобиц и войн, когда появилось огромное количество людей, нуждающихся в материальной и моральной помощи, именно церковь взяла на себя эту благородную миссию. Она вдохновляла русский народ на борьбу за национальное возрождение и имела исключительно важное значение для сохранения в народе присущей ему духовности, веры в добро, не давала ему озлобиться и утратить нравственные ориентиры и ценности. Церковь создала систему монастырей, где пахотили приют пищи и страждущие, обездоленные, сломленные физически и морально. В отличие от западной церкви, которая видела свою основную благотворительную задачу в том, чтобы призвать богатых и могущественных, т. е. дать им приют и про-

питание, русская церковь взяла на себя выполнение трех важнейших функций: обучения, лечения, призрения.

В России среди монастырей и крупных храмов не было таких, которые не содержали бы больницы, богадельни или приюты. Среди священников мы находим немало ярких примеров, когда их жизнь и деяния посвящались помощи людям. Так, вызывают глубокое уважение и восхищение Преподобный Серафим Саровский, Старец Амвросий, что служил людям верой и правдой в Оптиной пустыни, Сергей Радонежский и многие другие. Они учили словом и делом соблюдать нравственные заповеди, вырабатывать достойные образцы поведения, относиться уважительно к людям, заботиться о детях, совершать акты милосердия и любви к ближнему.

По традиции благотворительности в русском народе не ограничивались деятельностью церкви и отдельных князей. Простые люди часто оказывали поддержку друг другу, и в первую очередь — детям. Дело в том, что в этот период дети не осознавались государством и церковью как ценность для общества. Епископы домогильского периода, по свидетельствам историков, не озабочивали себя ничем в деле оказания помощи детям, особенно брошенным матерями, тогда как народ не оставался безучастным к судьбам сирот.

Сложившаяся еще в догосударственный период традиция заботиться о ребенке всей родовой общиной преобразовалась в заботу о брошенных детях при скудельницах. Скудельница — это общая могила, в которой хоронили людей, умерших во время эпидемий, замерзших зимой и т. п. При скудельницах сооружались сторожки, куда привозились брошенные дети. Записывались их призреванием и воспитанием скудельники — старцы и старухи, которые специально подбирались и выполняли роль сторожа и воспитателя.

Содержались сироты в скудельницах за счет подаяний населения окрестных сел и деревень. Люди приносили одежду, обувь, продукты питания, игрушки. Именно тогда сложились такие пословицы, как «С миру — по питке, а бедному сироте — сорочка», «Живой — не без места, а мертвый — не без могилы». В скудельницах покрывались народным милосердием и несчастная смерть, и несчастное рождение.

При всей своей примитивности дома для убогих детей являлись выражением народной заботы о сиротах, проявлением человеческого долга перед детьми. Скудельники следили за их физическим развитием, с помощью сказок передавали им нравственные правила человеческого общежития, а кол-

лективные отношения сглаживали остроту детских переживаний.

К началу XVI в., наряду с личным участием любого человека в благотворительной деятельности, в деле оказания помощи нуждающимся наметилась новая тенденция, связанная с благотворительной деятельностью государства. В частности, на Стоглавом Соборе в 1551 г. Иван Васильевич Грозный высказал идею о том, что в каждом городе необходимо выявлять всех нуждающихся в помощи — убогих и нищих, строить специальные богадельни и больницы, где им был бы обеспечен приют и уход.

|| этап — с начала XVII в. до реформы 1861 г. В этот период происходит зарождение государственных форм призрения, открываются первые социальные учреждения. Историю призрения детства на Руси связывают с именем царя Федора Алексеевича, а точнее — с его указом (1682 г.), в котором говорилось о необходимости обучения детей грамоте и ремеслам.

Но более всего истории известно имя великого реформатора — Петра I, который в свое правление создал государственную систему призрения нуждающихся, выделил категории нуждающихся, ввел превентивные меры борьбы с социальными пороками, урегулировал частную благотворительность, закрепил законодательно свои нововведения.

Впервые при Петре I детство и сиротство становятся объектом попечения государства. В 1706 г. открываются приюты для «засорных младенцев», куда было приказано брать незаконнорожденных с соблюдением анонимности происхождения, а за «погубление засорных младенцев» неминуема была смертная казнь. Младенцы обеспечивались государством, и в казне были предусмотрены средства на содержание детей и обслуживающих их людей. Когда дети подрастали, их отдавали в богадельни на пропитание или приемным родителям, детей старше 10 лет — в матросы, подкидышей или незаконнорожденных — в художественные училища.

Екатерина Великая реализовала замысел Петра I строительством вначале в Москве (1763 г.), а потом в Петербурге (1772г.) императорских воспитательных домов для «засорных младенцев».

Благотворительная деятельность Российского императорского двора, прежде всего его женской половины, приобретает в этот период форму устойчивой традиции. Так, Мария Федоровна, жена Павла I и первый министр благотворительности, проявляла большую заботу о сиротах. В 1797 г. она пишет импера-

тору доклад о работе воспитательных домов и приютов, в котором, в частности, предлагается «...отдавать младенцев (сирот) на воспитание в государевы деревни к крестьянам «доброго поведения». Но только когда малыши в воспитательных домах окрепнут, а главное — после оспопривития. Мальчики могут жить в приемных семьях до 18 лет, девочки — до 15». Как правило, эти дети вступали в брак в деревне, а их будущее управлялось органами общественного призрения. Так было положено начало системе воспитания сирот в семьях, а чтобы воспитатели были «искусны и умелы», Мария Федоровна на собственные средства открывала педагогические классы при воспитательных домах и пепиньерские (пепиньерка — девушка, окончившая среднее закрытое учебное заведение и оставленная при нем для педагогической практики) классы — в женских гимназиях и институтах, которые готовили учительниц и гувернанток. Ею же в 1798 г. было основано Попечительство о глухонемых детях.

В этот же период начинают создаваться общественные организации, самостоятельно выбирающие объект помощи и работающие в той социальной нише, которую государство не охватывало своим вниманием. Так, при Екатерине II (середина XVIII в.) в Москве открывается государственно-филантропическое «Воспитательное общество». В 1842 г., также в Москве, создается опекунский совет детских приютов, который возглавляет княгиня Н. С. Трубецкая. Первоначально деятельность совета была сосредоточена на организации свободного времени бедных детей, остающихся в дневное время без присмотра родителей. Позднее при совете стали открываться отделения для сирот, а в 1895 г. — больница для детей московских бедняков.

Александр I обращает свое внимание на детей с нарушением зрения. По его приказу в Петербург был приглашен знаменитый французский учитель Валентин Гаюи, который разработал оригинальную методику обучения слепых детей. С этого времени начинают строиться учреждения для этой категории детей, а в 1807 г. открывается первый институт слепых, где обучалось лишь 15 слепых детей (рассчитывали принять 25), так как уже в то время был живуч тезис «в России слепых нет».

В этот период в России начинает развиваться определенная социальная политика и законодательство, складывается система призрения людей, и в частности — детей, нуждающихся в помощи. Церковь постепенно отходит от дел призрения, выполняя другие функции, а государство создает специальные инсти-

туты, которые пачипают осуществлять государственную политику в деле оказания социальной поддержки и защиты.

III этап — с 60-х гг. XIX в. до начала XX в. В этот период времени наблюдается переход от государственной благотворительной деятельности к частной благотворительности. Зарождаются общественные филантропические организации. Одна из них — «Императорское человеколюбивое общество», в котором были сосредоточены денежные благотворительные пожертвования частных лиц, включая и особ императорской фамилии.

Как и в Западной Европе, в России постепенно формировалась сеть благотворительных учреждений и заведений, падажились и совершенствовались механизмы благотворительной помощи, которой охватывался все более широкий круг детей с разными социальными проблемами: болезнь или дефект развития, сиротство, бродяжничество, беспризорность, проституция, алкоголизм и т. д.

Общественные филантропические деяния распространились и на детей с физическими недостатками. Были организованы приюты для глухонемых, слепых детей, детей-инвалидов, где их образовывали и обучали различным ремеслам в соответствии с их педугом.

Попечительство о глухонемых детях, основанное еще императрицей Марией Федоровной, содержало за счет своих средств школы, учебные мастерские, приюты и убежища для детей, выдавало пособия семьям, имеющим глухонемых иждивенцев. Бедным воспитанникам выдавалось казенное обеспечение.

Не менее значительным было Попечительство Марии Александровны о слепых детях. Основным источником дохода Попечительства был кружечный сбор — материальное пожертвование всех церквей и монастырей, которое собиралось на пятой неделе после Пасхи. В училища принимались дети от 7 до 11 лет на полное казенное содержание в случае крайней нужды.

В 1882 г. открылось Общество попечения о бедных и больных детях «Сипий крест», руководила которым Великая Княгиня Елизавета Маврикиевна. Уже в 1893 г. в рамках этого общества появилось отделение защиты детей от жестокого обращения, включая убежища и общежития с мастерскими.

В это же время на средства частной предпринимательницы А. С. Балицкой был создан первый приют для калек и парализованных детей. В конце XIX в. становится необходимым открытие приютов для детей-идиотов и эпилептиков, которые также требуют специального ухода и заботы. Такую благородную миссию взяло на себя Общество призрения калек неперсовершеполет-

пего возраста и идиотов, которое открыло приют для детей-идиотов в Петербурге. Там же врач-психотерапевт И. В. Маляревский открывает лечебно-воспитательное заведение для умственно отсталых детей, преследуя цель содействовать детям с проблемами психического здоровья в обучении их честной трудовой жизни.

Таким образом, система общественно-государственного призревания детей в России в конце XIX века представляла собой разветвленную сеть благотворительных обществ и учреждений, деятельность которых значительно опередила становление профессиональной социальной работы и социальной педагогики в Европе.

В этот период благотворительность принимает светский характер. Личное участие в ней воспринимается обществом как морально-правильный поступок. Благотворительность связывается с благородством души и считается неотъемлемым делом каждого.

Примечательной чертой этого периода является зарождение профессиональной помощи и появление профессиональных специалистов. Начиная организовываться различные курсы, ставшие началом профессионального обучения кадров для социальных служб. «Социальная школа» была образована на юридическом факультете Психопатологического института, где одной из кафедр была «кафедра общественного призревания» (октябрь 1911 г.). В этом же году был сделан первый набор студентов по специальности «общественное призревание». В 1910 и 1914 гг. состоялись первый и второй съезды деятелей социальной сферы.

Одним из важнейших направлений деятельности ученых и практиков в этот период было оказание помощи и построение системы воспитательно-исправительных учреждений, куда попадали нищие и беспризорные дети.

В Москве при Городской думе действовал Благотворительный совет и образованная им специальная Детская комиссия, которая осуществляла статистический сбор данных о детях, исключенных из школы или выпущенных из приютов за дурное поведение; контролировала условия содержания малолетних преступников; содействовала в открытии детских приютов.

Вопросам исправления малолетних преступников путем психического воздействия на почве любви к ближнему были посвящены съезды представителей русских исправительных заведений для малолетних (с 1881 до 1911 года прошло 8 съездов).

В России широкие масштабы приписывала просветительская деятельность по отношению к малолетним преступникам. Чи-

тались лекции, проводились беседы по вопросам деятельного участия каждого гражданина в судьбе ребенка, совершившего правонарушение. Открывались благотворительные общества, которые на собственные деньги создавали учреждения для оказания помощи детям, вставшим на путь преступления.

В начале XX в. в России успешно развивалась система различных социальных служб. В 1902 г. действовало 11400 благотворительных учреждений, 19108 попечительских советов. Только в Петербурге их приход составил 7200 рублей, по тем временам сумма огромная. Деньги шли на создание учебно-воспитательных учреждений, содержание домов для бедных детей, ночных приютов для бродяжек, народных столовых, амбулаторий и больниц. В обществе сохранялось и укреплялось устойчивое положительное отношение к благотворительности.

IV этап — с 1917 г. до середины 80-х гг. XX в. Переломным моментом в развитии благотворительности в России стала Октябрьская революция 1917 г. Большевики осудили благотворительность как буржуазный пережиток, а поэтому любая благотворительная деятельность была запрещена. Ликвидация частной собственности закрыла возможные источники частной благотворительности. Отделение церкви от государства и фактически ее репрессирование закрыло нуть церковной благотворительности.

Уничтожив благотворительность, которая являлась реальной формой помощи нуждающимся детям, государство взяло на себя заботу о социально обездоленных, число которых в результате остерейших социальных катаклизмов (первой мировой войны, нескольких революций, гражданской войны) резко возросло. Сиротство, беспризорность, правонарушения среди подростков, проституция несовершеннолетних — остерейшие социальные и педагогические проблемы того периода, которые требовали своего решения.

Советская Россия поставила задачу борьбы с детской беспризорностью и ее причинами. Этими вопросами занимались так называемые соцвосы — отделы социального воспитания при органах власти всех уровней. Были созданы учреждения по социально-правовой охране несовершеннолетних, в вузах Москвы и Ленинграда была пачата подготовка специалистов для системы социального воспитания.

В этот период активно пачала развиваться педология, которая ставила перед собой задачу на основе синтезирования знаний о ребенке и среде обеспечить наиболее успешное его воспитание: помочь детям учиться, предохраняя детскую психику от

перегрузок, безболезненно овладеть социальными и профессиональными ролями и т. д.

На 20-е гг. пришлось появление целой плеяды талантливых педагогов и психологов — как ученых, так и практиков, в числе которых А. С. Макаренко, П. П. Блоцкий, С. Т. Шацкий, Л. С. Выготский и многие другие. Их научные труды, впечатляющие достижения в практической работе по социальной реабилитации «трудных» детей и подростков (Первая опытная станция Паркомпроса, трудовая колония им. М. Горького и др.) получили заслуженное международное признание.

Однако система социального воспитания и педология развивались недолго, фактически они прекратили свое существование после печально известного постановления 1936 г. «О педологических извращениях в системе Паркомпроса». Педологии была инкриминирована роль «антиленинской теории отмирания школы», будто бы растворяющей последнюю в среде. Многие представители этой теории были репрессированы, а социальное воспитание и понятие среды дискредитированы и изъяты из профессионального сознания педагогов на долгие годы.

С 30-х годов, павших в нашей истории «великим переломом», опустился «железный занавес», надолго отделивший советских ученых и практиков от зарубежных коллег. В сложившемся тоталитарном государстве произошла подмена общечеловеческих ценностей на классовые. Провозглашение утопической идеи построения самого совершенного и справедливого общества, ликвидации всех пережитков прошлого, в том числе и социальных бед, сделало закрытой тему социальных проблем и систему социальной помощи нуждающимся детям.

Новые социальные потрясения, связанные с Великой Отечественной войной (1941-1945 гг.), вновь обострили положение детей. «Теперь, когда тысячи советских детей лишились родных и остались без крова, — писала газета «Правда», — их нужды должны быть приравнены к нуждам фронта». Изменяется отношение общественности к социально обездоленным детям — к ним стали относиться как к жертвам войны. Государство пытается решить их проблемы путем создания школ-интернатов для эвакуированных детей, расширения сети детских домов для детей воинов и партизан. По параду с этим фактически возрождается благотворительность (хотя это слово и не употребляется), которая проявляется в открытии специальных счетов и фондов, в перечислении солдатами и офицерами денег для детей, в передаче личных сбережений на их нужды.

В 60-70 гг. в педагогической науке и практике паметился явный поворот в сторону социальной педагогики, создания и развития ее организационных форм и институтов, возобновления теоретических исследований в области педагогики среды, связанных с разработкой системного подхода в обучении и воспитании.

Введение профессии «социальный педагог» в России

Глубокие социальные потрясения, происходящие в нашем обществе в последние годы, кризисное состояние экономики, культуры, образования катастрофически ухудшают условия жизни и воспитания детей. Как результат этого растет преступность среди подростков и молодежи, увеличивается количество беспризорных и безнадзорных детей, становится социальной проблемой детский алкоголизм, детская проституция, детская паркомания, возрастает число детей, имеющих отклонения в физическом и психическом развитии, и т. д.

В условиях реформирования общества изменяется и социальная политика государства. В 1990 г. Верховным Советом СССР была ратифицирована Конвенция ООН о правах ребенка, которая вступила в силу для Российской Федерации как правопреемника СССР с 15 сентября 1990 г. В статье 7 новой Конституции России записано, что в Российской Федерации «обеспечивается государственная поддержка семьи, материнства, отцовства и детства, развивается система социальных служб, устанавливаются государственные пенсии и иные гарантии социальной защиты». Приняты многочисленные нормативные акты: Закон об образовании, Указ Президента о социальной поддержке многодетных семей, Постановление правительства о неотложных мерах по социальной защите сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и др.

В начале 90-х годов были приняты и начали реализовываться три большие социальные программы: «Социально-психологическая поддержка, обучение и воспитание детей с отклонениями развития», «Творческое развитие личности» и «Социальные службы помощи детям и молодежи»; тогда же были разработаны и по настоящее время действуют такие государственные социальные программы, как «Дети России», «Дети Чернобыля» и др.

Вопросами социальной защиты и поддержки детства в настоящее время занимаются различные министерства и ведомства:

Министерство общего и профессионального образования; Министерство труда и социального развития; Министерство здравоохранения; Министерство юстиции.

Повсеместно в стране создаются учреждения нового типа: центры социального здоровья семьи и детей, социальной реабилитации трудных подростков; открываются приюты для детей, убегающих из дома; работают социальные гостиницы и телефоны доверия и многие другие службы, оказывающие социальную, медицинскую, психологическую, педагогическую и иные виды помощи.

Возвращается в наше общество благотворительность, причем на новой законодательно закреплённой основе. Закон РФ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» вызвал процесс бурного развития благотворительных фондов, ассоциаций, союзов, объединений. В настоящее время успешно действуют Фонд милосердия и здоровья, Детский фонд, благотворительный фонд «Белый журавлик» и многие другие, которые оказывают социальную защиту и помощь детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, воспитанникам детских домов. Организованы и действуют профессиональные ассоциации социальных педагогов и социальных работников, набирает силу волонтерское движение, оказывающее помощь и поддержку нуждающимся детям.

В 1991 г. в России был официально введен институт социальной педагогики. В системе профессионального образования была утверждена новая специальность «социальная педагогика», разработана квалификационная характеристика социального педагога, а также внесены соответствующие дополнения в квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих. Тем самым юридически и практически были заложены основы новой профессии.

Понятие «социальный педагог» стало привычным и вошло в теоретические изыскания ученых и педагогическую практику.

Официальное открытие нового социального института дало огромный импульс для методологических, теоретических и научно-практических исследований как в сфере деятельности новых кадров, так и в их подготовке. Последние годы характеризуются тем, что после 70-летнего перерыва Россия возвращается в мировое образовательное пространство. Изучается зарубежный опыт, издается переводная литература, происходит активный обмен специалистами.

Мы с Вами стоим у истоков нового периода — периода профессиональной социально-педагогической деятельности. Оп толь-

ко начинается, но начинается не с нуля. Человечество накопило огромный опыт работы с детьми, требующими особой защиты и заботы, оно владеет методами и методиками разрешения возникающих у них проблем, создает новые технологии. Да и развитие самой российской культуры давно подготовило почву для этой профессии в различных сферах социальной деятельности.

Социальная педагогика в современных условиях политических, социальных, экономических преобразований страны, вхождения России в мировое сообщество, принятия Россией Конвенции о правах ребенка становится символом изменений, нацеленных на создание эффективной системы помощи, защиты и поддержки детства.

Вопросы для самоконтроля

1. Каковы культурно-исторические традиции благотворительности и милосердия в России?
2. Какие основные направления и формы социальной помощи детству существовали в Древнерусском государстве в IX — XVI вв.?
3. Как формировалась система государственного призрения детства в России в период с XVII в. до первой половины XIX в.?
4. Расскажите о становлении системы общественного призрения детства в России: ее достоинства и недостатки.
5. Раскройте содержание работы с детьми в социальной сфере в советский период.
6. Какова сущность современных подходов к развитию государственных и негосударственных структур социальной помощи детству в России?

Литература

1. Александровский Ю.А. Познай и преодолей себя: Наедине со всеми. — М., 1992.
2. Антология педагогической мысли Древней Руси и русского государства XIV-XVII вв. — М., 1985.
3. Антология социальной работы. Т. 1. История социальной помощи в России / Сост. М.В.Флпсов. — М., 1994.
4. Бадя Л. В. Благотворительность и меценатство в России: Крат, истор. очерк. — М., 1993.
5. Благотворительные организации социальной направленности. М., 1998.
6. Егошина В. Н., Ефимова Н. В. Из истории призрения и социального обеспечения детей в России. — М., 1993.
7. Ключевский В. О. Собр. соч.: В 9 т. Т. 1. Курс русской истории. 4.1. — М., 1987.

8. Нецвертний Н. И. Исторические корни и традиции развития благотворительности в России. — М., 1993.

9. Российская энциклопедия социальной работы: В 2 т. / Под ред. А. М. Панова, Е. И. Холостовой. — М., 1997.

ЛЕКЦИЯ 2

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Специфика профессиональной деятельности социального педагога. Структура профессиональной деятельности. Социальный педагог как субъект профессиональной деятельности: личностная характеристика и профессиональная компетентность. Сферы, профессиональной деятельности социального педагога.

Специфика профессиональной деятельности социального педагога

Название специалиста «социальный педагог» является производным от слова «педагог», которое ассоциируется прежде всего с учителем. Поэтому не удивительно, что после введения такой должности первыми социальными педагогами стали учителя, они же составляют большую часть слушателей всех форм курсовой переподготовки кадров для получения сертификата по этой специальности. Не удивительно и то, что профессиональная подготовка социальных педагогов ведется, в основном, в педагогических учебных заведениях. Действительно, в профессиональной деятельности учителя и социального педагога есть много общего. Прежде всего эти две профессии роднит то, что объектом их внимания является ребенок (согласно Конвенции ООН о правах ребенка — «человеческое существо до достижения 18-летнего возраста»), его развитие и социальное становление.

Вместе с тем профессиональная деятельность этих специалистов имеет и ряд существенных отличий, позволяющих выявить специфику двух родственных профессий. Учитель, выполняя свою главную образовательную функцию, передает молодому поколению знания и социокультурный опыт, накопленный

обществом, в процессе чего осуществляется развитие и воспитание ребенка. В центре же внимания социального педагога находится социализация ребенка, его успешная интеграция в общество как альтернатива обособлению, «выпадению» из нормальных социальных отношений.

Отличаются эти профессии и с точки зрения сферы деятельности. Если учитель ориентирован уже в процессе профессиональной подготовки на работу в учреждении определенного типа, а именно в общеобразовательном учебном заведении, то социальный педагог может осуществлять свою деятельность в самых разных учреждениях.

С этой точки зрения, а также функционально деятельность социального педагога гораздо ближе к профессиональной деятельности специалиста по социальной работе. Разграничить социально-педагогическую сферу и сферу социальной работы чрезвычайно трудно еще и потому, что обе они только формируются. Вместе с тем, но крайней мере одно существенное отличие, определяющее специфику этих двух сфер профессиональной деятельности, может быть отмечено. Оно заключается в том, что в отличие от социального педагога, который в своей профессиональной деятельности имеет дело с ребенком в процессе его развития, воспитания, социального становления, объектом социальной работы могут оказаться люди, имеющие те или иные социальные проблемы или затруднения, независимо от возраста.

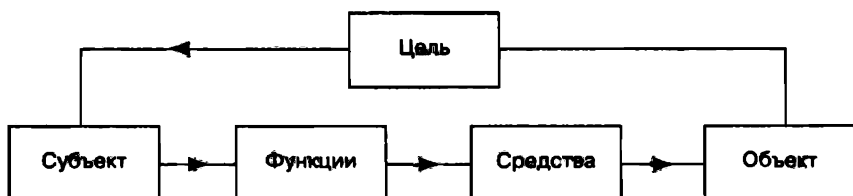
В нормативных документах, касающихся профессиональной деятельности социального педагога, описаны только ее общие черты: задачи, функции, сферы деятельности, общие требования к знаниям и умениям специалиста. При этом не учитывается конкретная разновидность деятельности, которой занимается социальный педагог (адаптация, реабилитация, коррекция и др.), специфика учреждения, в котором он работает (школа, приют, детская больница, центр реабилитации и др.), особенности социума, в котором проживает ребенок (городская или сельская среда, крупный промышленный город, криминогенный район и др.).

Поэтому представляется необходимым дать описание профессиональной деятельности социального педагога, раскрыть ее задачи и функции с учетом специфических видов этой деятельности, типов учреждений, в которых может работать социальный педагог, и видов помощи, которые могут быть оказаны ребенку.

Структура профессиональной деятельности

Любая деятельность имеет свою структуру, которая определяет взаимосвязь и взаимообусловленность элементов деятельности. Структура деятельности социального педагога, как и любой другой профессиональной деятельности, предполагает наличие следующих компонентов: субъекта (того, кто ее осуществляет), объекта (того, для кого она специально организована, на кого направлена), цели (к чему она стремится), функций (какие при этом функции выполняются), средств (при помощи каких методов и технологий достигается ее цель).

Схематично это можно представить следующим образом:



Любая деятельность осуществляется в направлении от субъекта к объекту, хотя объект является главным, определяющим содержание деятельности. Разберем последовательно каждый элемент схемы, начиная с ее определяющего элемента — объекта.

Объектом деятельности социального педагога являются дети и молодежь, нуждающиеся в помощи в процессе их социализации. К этой категории относятся дети с интеллектуальными, педагогическими, психологическими, социальными отклонениями от нормы, возникшими как следствие дефицита полноценного социального воспитания, а также довольно большое количество детей, имеющих физические, психические или интеллектуальные нарушения развития (слепые, глухонемые, больные детским церебральным параличом — ДЦП, умственно отсталые и др.). Все эти дети требуют особой заботы общества.

Профессиональная задача деятельности социального педагога в обществе легче всего выявляется от противного. Если процесс социализации ребенка проходит успешно, то он не нуждается в профессиональной помощи социального педагога. Необходимость в ней возникает там и тогда, где и когда семья и школа не обеспечивают необходимое развитие, воспитание и

образование ребенка, в результате чего появляются «социально выпавшие» дети.

Содержательно задачу деятельности социального педагога соответствующим образом можно определить как помощь в интеграции ребенка в общество, помощь в его развитии, воспитании, образовании, профессиональном становлении, иными словами помощь в социализации ребенка. Но сути дела, эта деятельность направлена на изменение тех обстоятельств в жизни ребенка, которые характеризуются отсутствием чего-либо, зависимостью от чего-либо или потребностью в чем-либо.

Следовательно, *целью деятельности социального педагога* является создание условий для психологического комфорта и безопасности ребенка, удовлетворение его потребностей с помощью социальных, правовых, психологических, медицинских, педагогических механизмов предупреждения и преодоления негативных явлений в семье, школе, ближайшем окружении и других социумах.

Прежде чем реализовать цель своей деятельности, социальный педагог должен хорошо представлять особенности развития ребенка и среду, в которой он развивается. Особо следует подчеркнуть то, что ребенок, как правило, не может сам осознать свои проблемы и объяснить их социальному педагогу. Поэтому социальный педагог часто оказывается перед необходимостью самостоятельно выявлять факторы, негативно влияющие на ребенка, чтобы помочь ему.

Следует помнить, что объектом деятельности социального педагога является ребенок, однако в процессе деятельности социальный педагог и ребенок вступают в субъектно-субъектные отношения, при которых ребенок является активным участником процесса решения своих проблем, когда это возможно, с помощью социального педагога или других специалистов.

Несколько деятельности социального педагога, в первую очередь, связана с диагностикой проблем ребенка и среды, он должен знать и уметь применять различные диагностические методики (психологические, педагогические, социологические) или же уметь обращаться за помощью к специалистам, которые могут квалифицированно поставить тот или иной диагноз (психологам, юристам, медицинским работникам и др.).

В зависимости от диагноза и общих целей воспитания и развития ребенка социальный педагог должен уметь прогнозировать условия, обеспечивающие его оптимальное развитие; уметь выбирать методы и средства, позволяющие достичь намеченных результатов. Вполне вероятно, что многие проблемы (улуч-

шение здоровья, материального положения) социальный педагог не сможет решить сам. В этом случае он должен уметь выступать посредником в координации усилий разных специалистов (психолога, медицинского работника, специалиста по социальной работе, юриста и др.), а также ведомств и административных органов (образования, здравоохранения, социальной защиты и др.) для комплексного разрешения проблем ребенка.

Одним из важных направлений деятельности социального педагога является защита провозглашенных Конвенцией ООН прав ребенка на жизнь и здоровое развитие, на образование и свободное выражение своих взглядов, на защиту от любого вида дискриминации и др.

Следующим направлением деятельности социального педагога (как работающего непосредственно с клиентом — ребенком, так и в органах управления различных ведомств) является участие в разработке и реализации социальных проектов и программ, частных инициатив, содействующих полному развитию ребенка.

Таким образом, в деятельности социального педагога можно выделить следующие *функции*:

- диагностическую;
- прогностическую;
- посредническую
- коррекционно-реабилитационную;
- охрано-защитную;
- предупредительно-профилактическую;
- эвристическую.

Любая деятельность осуществляется с помощью *средств*. К средствам относят все действия, предметы, орудия, приспособления, методы, формы и технологии, с помощью которых достигаются цели деятельности. Многообразие функций деятельности социального педагога обуславливает и многообразие ее средств.

Социальный педагог как субъект профессиональной деятельности: личностная характеристика и профессиональная компетентность

Вначале рассмотрим *личностную характеристику* социального педагога. Рассматривая профессиональную деятельность социального педагога, мы должны выделить субъекта этой деятельности — специалиста-профессионала, глубоко разбирающегося в социальных и ситуативных трудностях жизнедеятель-

пости ребенка, способного прийти ему на помощь, в совершенстве владеющего комплексом общетеоретических и специальных знаний, совокупностью необходимых умений и навыков, обладающего определенными способностями.

Что же это за человек — социальный педагог? Каков его психологический портрет, его личностная характеристика? На какую область распространяется его компетенция? Чем он принципиально отличается от представителей других профессий?

В обыденной жизни мы часто замечаем, что профессиональная принадлежность накладывает своеобразный отпечаток на мышление человека, его поведение, отношение к миру. Этот феномен в психологии характеризуется понятием «профессиональная ментальность».

Ментальность как характеристика личности представляет собой совокупность определенных социально-психологических установок, ценностных ориентации, особенностей восприятия и осмысления действительности, отражающих отношение человека к миру и определяющих его выбор способа поведения в повседневных жизненных ситуациях. Ментальность интегрирует в себе весь предшествующий социокультурный опыт индивида и определяется принадлежностью человека к той или иной социальной группе по признаку пола, возраста, национальности, профессии и др. С этой точки зрения ментальность — характеристика групповая, и поэтому может быть выделен ряд ментальностей: национальная, возрастная, половая и др.

Профессиональная ментальность в психологических исследованиях характеризуется как комплекс глубоких, часто неосознанных и неотрафлексированных личностных особенностей человека, которые присущи представителям определенной профессии и обусловлены ею.

Несмотря на то, что каждый человек — неповторимая, яркая индивидуальность, у всех представителей профессии «социальный педагог» также должны быть общие, специфические черты. Попробуем определить, каковы же эти требования к личностным особенностям социального педагога как профессионала.

Несомненная трудность в определении профессионально значимых личностных характеристик этого специалиста состоит в том, что социальная педагогика — новая область педагогических знаний и только что получившая официальное признание сфера профессиональной деятельности. Тем не менее ряд ученых исследуют личностные характеристики социальных педагогов, определяя их индивидуально-психологические особенности и специальные способности.

В качестве специальных способностей выделяют следующие: наблюдательность, способность быстро ориентироваться в ситуации, интуицию, эмпатию (способность представить себя на месте другого человека и понять его чувства, желания, идеи и поступки), рефлексивность и самоконтроль.

Кроме того, социальный педагог должен обладать такими профессионально важными для всех работников социальной сферы качествами, как общительность, ориентация на взаимодействие с людьми, доброта, любознательность, интерес к работе с людьми, твердость в отстаивании своей точки зрения, оптимизм, умение найти выход из спорных ситуаций, старательность, перво-психическая устойчивость. Безусловно, к числу важнейших профессиональных качеств специалиста относятся коммуникативные качества, иначе говоря — умение общаться.

Если проанализировать зарубежные исследования, касающиеся проблемы определения индивидуально-психологических особенностей социального педагога, то, например, в Великобритании к ним относят: высокий уровень интеллектуального развития; хорошую саморегуляцию и самодисциплину; настойчивость; способность помогать людям в трудных ситуациях; большую физическую силу, выносливость; способность к перенесению больших моральных нагрузок; здравый смысл; умение четко мыслить; чуткость; чувствительность.

Всемирно известный американский психолог Дж. Холланд в своей методике «Самоуправляемый поиск», выявив 6 типов людей (реалистический, исследовательский, артистический, социальный, предпринимательский, конвенциональный), в качестве личностных характеристик социального типа, к которому должен относиться и человек, выбравший профессию социального педагога, выделяет следующие: гуманистичность, идеалистичность, этичность, ответственность, моральность; кооперативность, настроенность на других, понимание других; тактичность, оптимистичность, эмоциональную теплоту, жизнерадостность, дружелюбность.

Определяя личностную характеристику социального педагога, важно помнить, что он работает в сфере «человек человек», которая предполагает способность успешно функционировать в системе межличностных отношений.

Социально-педагогическая деятельность — многопрофильная и многоаспектная, по какой бы сфере деятельности ни работал социальный педагог (от практика до управленца), ему придется работать с людьми, и в первую очередь — с детьми. Его профессиональная компетентность будет определяться не только ип-

теллектом, по и особенностями первой системы: эмоциональной устойчивостью и повышенной работоспособностью в процессе общения, что позволит противостоять эмоциональной усталости при работе с детьми и развитию синдрома «эмоционального сгорания», выдерживать большие нагрузки в социально-педагогических, психолого-терапевтических и других специфических процессах.

Особенности эмоциональной сферы предполагают: эмоциональную стабильность, преобладание положительных эмоций, отсутствие тревожности как черты личности, способность пережить психологические стрессы.

Важной характеристикой социального педагога является характеристика «Я-образа», предполагающая положительное отношение к самому себе, высокую положительную самооценку, принятие себя, ожидание позитивного отношения со стороны партнера. Особенностью «Я-образа» является высокая адаптивность социального педагога, предполагающая открытость в общении, способность принять другого человека, малая степень внушаемости.

Достаточно трудно из всего многообразия личностных качеств выделить те, которые являются определяющими. Кроме того, эти качества должны быть диагностируемы на стадии выбора профессии, в связи с чем перед учеными возникает ряд трудностей: как определить доброту человека? чем измерить его альтруизм, гуманизм? Вероятно, особенности деятельности социального педагога требуют сформированности таких интегративных качеств личности, как гуманистические, альтруистические, толерантные (терпимости к иного рода взглядам, правам, привычкам), креативные (способности осуществлять нечто новое), организаторские, коммуникативные, эмоционально-волевые.

Таким образом, можно выделить следующие личностные качества социального педагога:

- гуманистические качества (доброта, альтруизм, чувство собственного достоинства и др.);
- психологические характеристики (высокий уровень протекания психических процессов, устойчивые психические состояния, высокий уровень эмоциональных и волевых характеристик);
- психоадаптивные качества (самоконтроль, самокритичность, самооценка);
- психолого-педагогические качества (коммуникабельность, эмпатичность, визуальность, красноречивость и др.).

Выделив личностные качества социального педагога, не трудно понять, что не каждый человек пригоден для социально-педагогической работы. Определяющей здесь является система ценностей социального педагога, где альтруизм — способность делать добро другому человеку, независимо от его происхождения, веры, социального статуса, приносимой им пользы обществу, — переходит из разряда философских категорий в стойкое психологическое убеждение. Альтруистическая установка, входящая в личностные качества, часто предъявляет к социальному педагогу высокие требования — умение подняться над своими собственными желаниями и потребностями и отдать безусловный приоритет пущам ребенка.

В личностном ядре каждого человека, а особенно социального педагога, важно чувство собственного достоинства. Если нет такого чувства у профессионала, то он не заслуживает уважения и сам не сможет воспитать чувство собственного достоинства у ребенка, нуждающегося в помощи. Чувство собственного достоинства есть условие и предпосылка личностной и социальной ответственности. Оно включает: чувство безопасности — принятие ответственности за собственную жизнь; чувство идентичности — принятие собственного «Я», реальная оценка себя; чувство принадлежности — закрепление себя в какой-то группе; чувство цели — определение смысла жизни, умение принимать вызовы судьбы; чувство компетентности — уверенность в собственном профессионализме.

Следующая группа качеств представляет психологические характеристики личности, определяющие способность к данному виду деятельности. Для социального педагога значимы определенные требования к психическим процессам: восприятию, памяти, воображению, мышлению; психическим состояниям: усталости, апатии, стрессу, тревожности, депрессии, вниманию как части сознания; эмоциональным (сдержанность) и волевым (постоятельность, последовательность) характеристикам.

Психологическое несоответствие требованиям профессии особенно сильно проявляется в трудных, кризисных ситуациях, когда требуется собранность и мобилизация всех внутренних ресурсов для решения возникшей проблемы.

Третья группа связана с психоаналитическими качествами, такими как самоконтроль, самокритичность, самооценка своих поступков, самоанализ своей деятельности.

К четвертой группе качеств относятся: коммуникативность (способность быстро устанавливать контакт); эмпатичность; визуальность (внешняя привлекательность); краспоречивость

(умение внушать и убеждать); перцептивность (восприятие человека человеком).

Неречисляя личностные особенности социального педагога, нужно сказать, что они не являются общими для разных уровней и сфер социально-педагогической деятельности. Они зависят и от социально-политических, экономических особенностей государства и его культуры. Однако, в целом, они задают профиль личности социального педагога.

Рапняя диагностика этих качеств у будущего специалиста — важная составная часть его допрофессиональной подготовки. В профессиональном же образовании необходима разработка соответствующих методик развития этих качеств у студентов.

Понятие *профессиональной компетентности* социального педагога включает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению социально-педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.

Рамки компетенции любого специалиста устанавливаются соответствующим нормативно-правовым документом — *квалификационной характеристикой*, представляющей собой обобщенные требования к подготовленности специалиста на уровне его теоретического и практического опыта. Она является основополагающим документом подготовки и профессиональной деятельности специалиста и содержит его должностные обязанности; характеристику труда; основные знания и умения, которыми должен обладать выпускник того или иного учебного заведения либо практикующий специалист в данной должности.

Квалификационная характеристика социального педагога, которая была утверждена приказом Государственного комитета СССР по высшему образованию в 1991 г., состоит из трех частей: «Должностные обязанности», «Должен знать» и «Квалификационные требования».

В первой части «Должностные обязанности» определены основные виды помощи, которые оказывает социальный педагог ребенку. К ним относятся:

- социально-информационная помощь, направленная на обеспечение детей информацией по вопросам социальной защиты, помощи и поддержки, а также деятельности социальных служб и спектра оказываемых ими услуг;

- социально-правовая помощь, направленная на соблюдение прав человека и прав ребенка, содействие в реализации правовых гарантий различных категорий детей, правовое воспитание детей по жилищным, семейно-брачным, трудовым, гражданским вопросам;

- социально-реабилитационная помощь, направленная на оказание реабилитационных услуг в центрах, комплексах, службах и других учреждениях по восстановлению психологического, морального, эмоционального состояния и здоровья нуждающихся в ней детей;

— социально-бытовая помощь, направленная на содействие в улучшении бытовых условий детей, проживающих в семьях группы риска;

— социально-экономическая помощь, направленная на оказание содействия в получении пособий, компенсаций, единовременных выплат, адресной помощи детям, на материальную поддержку сирот, выпускников детских домов;

— медико-социальная помощь, направленная на уход за больными детьми и профилактику их здоровья, профилактику алкоголизма, наркомании несовершеннолетних, медико-социальный патронаж детей из семей группы риска;

— социально-психологическая помощь, направленная на создание благоприятного микроклимата в семье и микросоциуме, в которых развивается ребенок, устранение негативных воздействий дома, в школьном коллективе, затруднений во взаимоотношениях с окружающими, в профессиональном и личном самонастроении;

— социально-педагогическая помощь, направленная на создание необходимых условий для реализации права родителей на воспитание детей, преодоление педагогических ошибок и конфликтных ситуаций во взаимоотношениях детей с родителями, сверстниками, учителями, предупреждение конфликтных ситуаций, порождающих детскую беспризорность и безнадзорность, обеспечение развития и воспитания детей в семьях группы риска.

Все эти виды социальной помощи могут реализовываться в разных формах: заочных, очных, стационарных, комплексных. При этом помощь может оказываться опосредованно, непосредственно кратко- и долгосрочно, непосредственно многопрофильно.

К заочным формам помощи относятся общение с ребенком и окружающими его людьми посредством переписки или телефонного разговора. К учреждениям, использующим заочные формы оказания помощи, относятся информационные службы и телефоны доверия, в том числе специализированные информационно-консультативные службы для детей-инвалидов, наркоманов, алкоголиков и др.

Очные формы предоставления услуг предусматривают кратковременное общение социального педагога с ребенком,

например, при посещении им центра реабилитации, кризисного центра, центров профориентации, детской биржи труда и др.

Стационарная форма социально-педагогических услуг предусматривает длительное наблюдение за ребенком в специально для этого созданных условиях, например, в приютах, интернатах, домах ребенка и др.

Комплексная форма оказания помощи ребенку предусматривает взаимодействие его с несколькими специалистами, которые изучают различные аспекты (социальные, нравовые, психологические и др.) проблемы ребенка, периодически собирают консилиум для ее разрешения. Данная форма оказания услуг характерна для специализированных учреждений комплексной помощи: центров семьи и детства, центров реабилитации инвалидов и др.

Вторая часть квалификационной характеристики «Должен знать» представляет единство теоретических знаний и умений, необходимых для оказания выделенных в первой части видов помощи. К ним относятся профессиональные знания и профессиональные умения.

Профессиональные знания включают знание:

- нормативно-нравовой базы деятельности (законов, подзаконных актов, постановлений, распоряжений, инструкций, социально-нравовых и социально-экономических основ деятельности социального педагога, системы учреждений, оказывающих помощь ребенку);

- теории и истории социальной педагогики;

- методик и технологий социально-педагогической деятельности по работе с различными категориями детей в разных социумах;

- возрастной психологии, изучающей личность ребенка, его физическое, духовное и социальное развитие, нормальное и отклоняющееся поведение;

- социологии, изучающей объединения и группировки людей (семья, малая группа, школьный коллектив, коллектив сверстников и др.);

- методов социального управления и планирования профессиональной исследовательской деятельности.

К профессиональным умениям относятся:

- аналитические умения, предполагающие теоретический анализ процессов, происходящих в социуме и оказывающих негативное влияние на состояние и развитие ребенка; анализ состояния ребенка и окружающего его социума; вычленение

проблемы ребенка; анализ совместной деятельности по устранению проблемы;

— прогностические умения, предполагающие прогнозирование решения проблемы ребенка посредством вовлечения его в специально организованную социально-педагогическую деятельность; прогнозирование развития личности ребенка с учетом возникшей перед ним проблемы. Социально-педагогическое прогнозирование опирается на знания сущности и логики социально-педагогического процесса, закономерностей возрастного и социального развития ребенка, характера его проблемы. Прогностические умения предполагают: выдвижение цели деятельности и ее задач; отбор способов осуществления деятельности; предвидение результата; учет возможных отклонений от намеченной цели; определение этапов социально-педагогической деятельности; распределение времени; планирование совместной с ребенком деятельности;

- проективные умения, предполагающие определение конкретного содержания деятельности, осуществление которой обеспечит планируемый результат. Проективные умения включают: перевод цели деятельности в конкретные задачи; учет специфики потребностей, интересов, установок, мотивов, степени их удовлетворенности у детей, подростков и молодежи; учет возможностей материальной базы и своего личного опыта; отбор содержания, методов и средств достижения поставленных задач; создание социально-педагогической программы деятельности для конкретного ребенка;

- рефлексивные умения, предполагающие самоанализ собственной деятельности социального педагога на каждом из ее этапов, осмысление ее положительных и отрицательных сторон и степени влияния полученных результатов на личность ребенка и решение его проблемы;

- коммуникативные умения, предполагающие владение культурой межличностного общения и включающие: умение «слушать и слышать» ребенка целенаправленно и с вниманием; умение войти в ситуацию общения и установить контакт; умение выявить информацию и собрать факты, необходимые для понимания проблемы ребенка; умение облегчить ребенку ситуацию общения, создавать и развивать отношения в позитивном эмоциональном настрое; умение наблюдать и интерпретировать вербальное и невербальное поведение ребенка.

Третья часть квалификационной характеристики «Квалификационные требования» включает в себя механизм получения категорий и необходимые требования, которые предъявляются

к социальному педагогу для получения определенной категории.

Сферы профессиональной деятельности социального педагога

Должность социального педагога на сегодняшний день официально установлена в учреждениях двух ведомств — образования и комитетов по делам молодежи.

В системе учреждений комитетов по делам молодежи должность «социальный педагог» введена в штатное расписание 8 типов учреждений: дворцовые детские клубы, дома детского творчества, молодежные общежития, дома отдыха для подростков, образовательные молодежные центры, центры профориентации, центры занятости, детские и молодежные биржи труда.

Нравовой основой деятельности социального педагога в этой сфере является закон РФ «Об общественных объединениях».

В сфере образования эта должность введена в штатное расписание 6 типов образовательных учреждений, сеть которых динамично развивается: дошкольные образовательные учреждения; общеобразовательные учреждения; общеобразовательные школы-интернаты; образовательные учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; специальные учебно-воспитательные учреждения для детей и подростков с девиантным поведением; образовательные учреждения начального профессионального образования.

Несмотря на то, что должность «социальный педагог» установлена только в двух ведомственных сферах, практическая потребность в такого рода специалистах гораздо шире. Фактически эта должность может вводиться во всех социальных учреждениях, которые оказывают помощь нуждающимся в ней детям. Поэтому типология учреждений, в которых может работать социальный педагог, основанная на их ведомственной принадлежности, включает:

- учреждения образования;
- учреждения комитетов по делам молодежи;
- учреждения здравоохранения (детские больницы, специализированные больницы для психически больных детей, детей-наркоманов, санатории для детей и др.);
- учреждения социальной защиты населения (центры социального обслуживания, центры социальной помощи семье и детям, социальные приюты, социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних, центры помощи детям, остав-

шимся без нонечения родителей, реабилитационные центры для детей и нодроетков с ограниченными возможностями и др.);

учреждения, относящиеся к системе органов внутренних дел (приемники-распределители для детей и нодроетков, специнтернаты и специальные профессиональные училища для детей, совершивших правонарушения, воспитательные колонии, ювенальные суды для нодроетков, которые в России делают свои первые шаги, и др.).

В зависимости от условий региона (села, города, района города и др.) учреждения, оказывающие помощь детям, могут носить комплексный межведомственный характер (центры семьи и детства, центры досуга, центры здоровья и др.). Социальные педагоги, работающие в этих учреждениях, проводят нервичную диагностику социума и выявляют детей с проблемами, дифференцируют проблемы детей, определяют их причины, пути и способы решения. Они также должны быть хорошо информированы о возможностях всех социальных учреждений города, села, поселка и т. д.

Если личностные проблемы ребенка не могут быть сняты в условиях естественной среды его развития, ребенок направляется в учреждения, имеющие ту или иную специализацию (учреждения социальной реабилитации детей с физическими и психическими недостатками, учреждения социальной реабилитации детей, не получивших общего и профессионального образования, и др.).

Учреждения, в которых должны работать социальные педагоги, могут носить государственный, общественный или общественно-государственный характер.

В государственных учреждениях деятельность специалиста, его должностные обязанности, а также заработная плата определяются едиными, общими для всех нормативными документами (квалификационной характеристикой; требованиями к квалификации педагогических работников учреждений образования при присвоении им квалификационных категорий; должностными окладами и ставками заработной платы, установленными государством).

В общественных или общественно-государственных учреждениях деятельность специалиста, его должность и заработная плата определяются нормативными документами, регулирующими деятельность данного учреждения (законом РФ «Об общественных объединениях», законом РФ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях», квалификационной характеристикой учреждения, уставом или поло-

жением учреждения, штатным расписанием, должностными окладами и ставками заработной платы, установленными учреждением).

Кроме того, в стране зарождается волонтерское движение, в рамках которого социальные педагоги оказывают помощь детям безвозмездно.

Изложенное выше показывает, что социально-педагогическая деятельность — многосторонняя и ответственная. Поэтому профессиональная подготовка социального педагога должна опираться на обширные, научно-обоснованные знания и постоянное самосовершенствование.

Вопросы для самоконтроля

1. Назовите характерные отличия деятельности социального педагога от деятельности учителя.
2. Почему профессиональную деятельность социального педагога можно рассматривать как целостную систему?
3. Дайте содержательную характеристику каждого элемента деятельности социального педагога.
4. Каковы наиболее важные личностные качества социального педагога? Дайте классификацию этих качеств.
5. Назовите должностные обязанности социального педагога, содержащиеся в квалификационной характеристике.
6. Перечислите профессиональные знания и умения социального педагога.
7. Назовите основные сферы профессиональной деятельности социального педагога.

Литература

1. Педагогика: Учеб. пособие /В.А. Сластенин, Н. Ф. Нсаев, А. Н. Мищенко, Е. Н. Шиянов. — М., 1998.
2. Социальная педагогика и социальная работа за рубежом. Вып. 1. — М., 1991.
3. Социальный педагог: Подготовка и деятельность. — Челябинск, 1994.
4. Холостова Е. Н. Профессиональный и духовно-правственный портрет социального работника. — М., 1993.
5. Шевченко Л. Л. Практическая педагогическая этика: Кн. для учителя и родителей. — М., 1997.

ЛЕКЦИЯ 3

СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Непрерывная система профессиональной подготовки социальных педагогов. Подготовка социальных педагогов в средних профессиональных учебных заведениях. Подготовка социальных педагогов в вузе. Переподготовка и повышение квалификации социальных педагогов.

Непрерывная система профессиональной подготовки социальных педагогов

Введение института социальных педагогов и организация их профессиональной подготовки совпали с реформированием системы образования в России, которое фактически началось с середины 80-х годов в период реформаторских преобразований общества, направленных на его гуманизацию и демократизацию. Россия стала входить в мировое образовательное пространство, изучая и анализируя международный опыт в области образования.

Прежняя система образования вызывала критику многих /ченых и практиков за ее линейность, узкую направленность, слабость общекультурологической подготовки, что отрицательно влияло на формирование мировоззрения личности, отношения к природе, обществу, самому себе.

Совершенствование системы образования в России требовало предоставления человеку возможности получать образование разных видов и уровней в разные периоды своей жизни и регулярно повышать квалификацию. Реализация этой идеи получила свое развитие в построении модели непрерывного образования, предусматривающей непрофессиональную подготовку в лицеях и профилированных старших классах школы; профессиональную подготовку в учреждениях начального профессионального образования, среднего профессионального образования и высшего профессионального образования, послевузовское обучение (аспирантура, докторантура), а также систему переподготовки и повышения квалификации работающих специалистов.

Нриятие Нравительством Российской Федерации закопа «Об образовании» (1992) и закопа «О высшем и послеузовском профессиональном образовании» (1996) закрепило политику государства в сфере образования, основанную на принципах гуманизации, фундаментализма, универсальности и альтернативности, преемственности и преемственности.

Принцип гуманизации реализуется через целенаправленную ориентацию образования на личность обучающегося, выявление и развитие всех существенных сил человека, приоритетное внимание к гуманистическим традициям, общечеловеческим ценностям.

Принцип фундаментализма обеспечивает целостность, глубину и взаимопроникновение социально-философских, общепрофессиональных и специальных знаний при подготовке специалиста. Фундаментализм обеспечивает высокий общекультурологический уровень образования, органическое сочетание теоретической и практической подготовки кадров, позволяет преодолеть ее узкую профессиональную направленность.

Принцип универсальности и альтернативности реализуется через удовлетворение запросов общества в определенных специалистах и обеспечивает полный набор специальностей, востребованных на рынке труда.

Принцип преемственности реализуется через образовательные программы различных ступеней и видов образования, через различные типы образовательных учреждений.

Прогностический принцип обеспечивает полифункциональную, всестороннюю подготовку специалистов на перспективу в рамках проведенного прогноза востребованности специалистов для конкретного региона и для решения конкретных проблем.

Система образования, построенная на перечисленных выше принципах, помогает человеку ориентироваться в спектре разнообразных специальностей, получить то образование, которое в данный период времени доступно и соответствует его реальным возможностям, изменить профиль образования, если первоначальный выбор оказался не очень успешным, и получить такое количество государственных сертификатов и дипломов, которые обеспечат конкурентоспособность специалиста на рынке труда и построение его профессиональной карьеры.

Система подготовки социально-педагогических кадров, которая в настоящее время еще только начинает формироваться, также развивается в соответствии с концепцией непрерывного образования.

Нервой ступенью в этой системе является **допрофессиональная подготовка** социальных педагогов, которая на сегодняшний день пока не получила широкого распространения и признания. Тем не менее в общеобразовательной школе обязательно должна проводиться ориентация на социальную педагогику как на новую и перспективную профессию. Создание системы такой допрофессиональной подготовки требует решения многих организационных и научно-методических проблем, однако она создается не совсем на пустом месте и должна вобрать в себя положительный опыт системы профориентации школьников, которая и содержательно, и организационно достаточно эффективно функционировала в нашей стране в 70-80-е годы, и которая сегодня, в связи с изменившимися условиями, сама требует новых серьезных, концептуальных (методологических, теоретических и методических) разработок.

Допрофессиональная подготовка может осуществляться при участии заинтересованного профессионального руководителя в старших классах школы, где с учащимися должны вестись теоретические, но прежде всего практические занятия, где необходимо предусмотреть прохождение учащимися социопедагогической практики в различных социальных учреждениях для детей: детских домах, приютах, оздоровительных лагерях, школах, детских садах и т. д.

Профессиональная подготовка специалистов осуществляется в учреждениях трех типов, дающих образование разного уровня: учреждениях начального профессионального образования (лицей и др.); среднего профессионального образования (колледж и др.); высшего профессионального образования (институты, университеты, академии).

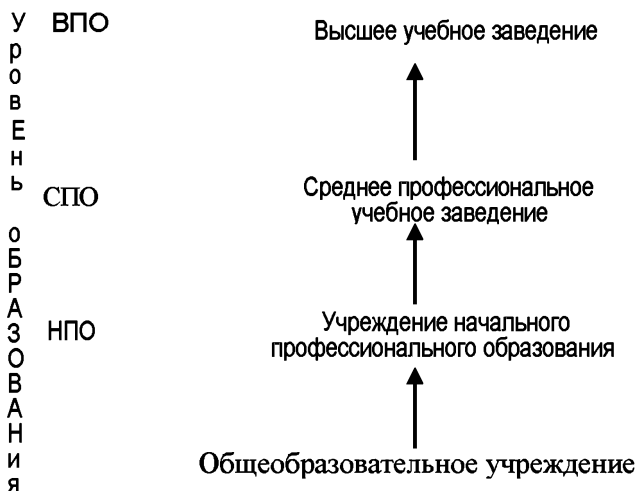
После окончания школы выпускнику предоставляется выбор того уровня образования, в котором он заинтересован и которое соответствует его способностям и возможностям. У него есть несколько путей получения профессионального образования:

1) поступить в учебное заведение любого уровня (лицей, колледж или вуз);

2) последовательно пройти все уровни учреждений (лицей — колледж — вуз) с получением трех документов об образовании;

3) пройти только два уровня образования (например, колледж и вуз).

Схематично это можно представить следующим образом (см. стр. 40):



где НПО — начальное профессиональное образование;
СПО — среднее профессиональное образование; ВПО

— высшее профессиональное образование.

В непрерывной системе подготовки социально-педагогических кадров уровень начального профессионального образования на сегодняшний день, к сожалению, отсутствует. Но несомненно такой вид образования может и должен существовать, во всяком случае, такая подготовка специалистов достаточно широко практикуется в некоторых странах.

Подготовка социальных педагогов в средних профессиональных учебных заведениях

Одним из типов учебных заведений, в которые могут поступить выпускники, окончившие полную среднюю школу, являются средние профессиональные учебные заведения, успешно функционирующие в России. Подготовка социальных педагогов данного профессионального уровня в настоящее время, в основном, начала осуществляться в педагогических училищах и колледжах. Эти учебные заведения традиционно готовили специалистов для работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Поэтому такие учебные дисциплины, как педагогика, психология, медицина и другие, сравнительно легко могут быть адаптированы для подготовки социальных педа-

гогов, а это значит, что требуются небольшие материальные затраты для подготовки новых специалистов и переподготовки работающих преподавателей. Материально-техническая база педучилищ также обеспечивает подготовку новых кадров при сравнительно небольших финансовых затратах (пополнение библиотечного фонда специальной литературой, переоборудование ряда кабинетов и др.)

В настоящее время принят государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования, разработаны учебные планы, учебные программы отдельных курсов. Особостью подготовки таких специалистов является их практико-ориентированная направленность. Профессиональная деятельность специалиста этого уровня направлена на социализацию детей дошкольного и младшего школьного возраста в различных типах образовательных учреждений: дошкольных учреждениях, начальных классах общеобразовательных учреждений, учреждениях дополнительного образования, центрах досуга и творчества детей, учреждениях детского отдыха детей, детских домах, школах-интернатах для детей с проблемами.

При подготовке специалистов учитывается конкретный вид деятельности, которым будет заниматься социальный педагог, а также конкретные учреждения, в которых он будет работать.

Основными видами деятельности социального педагога, имеющего среднее профессиональное образование, являются:

- оказание помощи детям в преодолении проблемных ситуаций при реализации соответствующей образовательной программы;

- организация деятельности детей, обеспечивающей их развитие в соответствии с индивидуальными и возрастными особенностями;

- создание благоприятных педагогических условий для развития, воспитания и образования детей;

- осуществление сотрудничества с родителями по вопросам воспитания детей;

- организация культурно-просветительской работы в микросоциуме с целью совершенствования социально-педагогической деятельности специалиста;

- самообразование с целью повышения уровня квалификации и совершенствования педагогического мастерства.

По окончании среднего профессионального учебного заведения выпускники могут приступать к профессиональной деятельности или же продолжать обучение в высших учебных заведениях.

Подготовка социальных педагогов в вузе

Следующий уровень образования, который может освоить выпускник средней школы, а также выпускник учреждения начального или среднего профессионального образования — это уровень высшего образования.

Высшее профессиональное образование может быть получено на базе среднего (полного) общего или среднего профессионального образования в высшем учебном заведении по основным профессиональным образовательным программам, отвечающим требованиям, установленным Государственным образовательным стандартом; оно завершается итоговой аттестацией и выдачей выпускнику документа о высшем профессиональном образовании.

В системе высшего образования принят ряд законодательных документов, которые нормативно закрепляют требования как к системе высшего образования, так и к уровню подготовки выпускника.

Обучение студентов в вузе осуществляется в соответствии с Государственными образовательными стандартами (ГОС), введение которых обусловлено необходимостью обеспечения установленного уровня качества высшего образования, единства образовательного пространства Российской Федерации и объективности оценки деятельности образовательных учреждений; установления эквивалентности документов иностранных государств.

Государственные образовательные стандарты состоят из федерального и национально-регионального компонентов. Федеральный компонент стандарта устанавливается государственным органом управления образованием и включает:

1) *общие требования к основным образовательным программам высшего образования.* Под основной образовательной программой понимается документ, определяющий в соответствии со стандартом содержание образования по направлению (специальности) высшего профессионального образования. Иными словами образовательная программа — это перечень примерных учебных дисциплин, изучаемых в вузе;

2) *требования к обязательному минимуму содержания основных образовательных программ высшего образования,* к условиям их реализации, практике и итоговой аттестации выпускника, уровню подготовки выпускников по каждому направлению (специальности);

3) *сроки освоения основных образовательных программ высшего профессионального образования в вузах;*

4) *максимальный объем учебной нагрузки.* Содержание национально-региональных компонентов стандартов, отражающих региональные особенности подготовки специалистов по соответствующим направлениям или специальностям, определяется высшим учебным заведением самостоятельно.

Важной частью Государственного образовательного стандарта является *Классификатор направлений и специальностей высшего профессионального образования*. Он состоит из двух частей — Классификатора направлений и Классификатора специальностей.

Классификатор — это перечень связанных между собой понятий, которые систематизированы определенным образом и каждому из которых присвоен определенный номер. Чтобы понять, что представляет собой Классификатор направлений и специальностей, необходимо знать, что такое — направление и что такое — специальность.

До начала 90-х годов в нашей стране подготовка профессиональных кадров высшей квалификации велась только в рамках так называемой *моноуровневой системы* высшего образования. Суть ее заключается в том, что человек уже при поступлении в вуз выбирает определенную *специальность*, которая соответствует конкретной отрасли производства, науки, техники, культуры или искусства, где по окончании вуза он будет работать. Чтобы получить документ, подтверждающий приобретенную им квалификацию дипломированного специалиста, обучающийся должен пройти полный курс обучения.

В середине 90-х годов была разработана, нормативно закреплена и начала внедряться в вузах страны новая — *многоуровневая система* высшего профессионального образования, согласно которой человек получает высшее образование не по конкретной узкой специальности, а в рамках определенного *направления*, что обеспечивает ему более широкую область профессиональной деятельности. Кроме того, в рамках этой системы человек может получить высшее образование двух уровней — с присвоением квалификации (степени) бакалавра и магистра.

В настоящее время в России эти две системы, позволяющие получить высшее профессиональное образование, сосуществуют, и все три ступени полного высшего образования — бакалавриат, специалитет и магистратура — закреплены Федеральным законом «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» и Государственным образовательным стандартом. Это означает, что подготовка кадров для той или иной профессио-

нальной сферы может осуществляться как по определенным специальностям, так и по соответствующим направлениям, которые закреплены Классификатором направлений и специальностей.

Согласно этому документу специальности «социальная педагогика» присвоен номер 031300, направлению «Педагогика», в которое социальная педагогика входит наряду с такими профилями подготовки, как дошкольное образование, начальное образование, коррекционная педагогика и специальная психология, физическая культура, — номер 540500.

Наибольшее распространение в вузах страны на сегодняшний день получила подготовка социальных педагогов по специальности «социальная педагогика» согласно Государственного образовательного стандарта специалиста, который включает характеристику сферы и объектов профессиональной деятельности специалиста; его основную квалификацию, под которой понимается уровень обученности, подготовленности выпускника к выполнению определенного вида профессиональной деятельности в соответствии с полученной специальностью; требования к уровню подготовки лиц, завершивших обучение по основной образовательной программе специальности; обязательный минимум содержания профессиональной образовательной программы по специальности, а также нормативные характеристики обучения.

Требования к уровню подготовки лиц, завершивших обучение по программе специальности «социальная педагогика», включают пять частей:

- 1) общие требования к образованности специалиста, нацеленные на сформированность мировоззренческих установок человека, стиля его профессиональной и исследовательской деятельности, его культуры;
- 2) требования к знаниям и умениям по дисциплинам общекультурологической подготовки, обеспечивающей основы знания философии, социологии, культурологии, права, религии и т. д.;
- 3) требования к знаниям и умениям по дисциплинам медико-биологической подготовки, выявляющие знания выпускника по таким разделам, как медицина, палеология, безопасность жизнедеятельности;
- 4) требования к знаниям и умениям по дисциплинам психолого-педагогической подготовки, вооружающим выпускника знаниями в области таких наук, как общая педагогика, социальная педагогика, коррекционная педагогика, возрастная психология, социальная психология, педагогическая психология и др.;

5) требования к знаниям и умениям по дисциплинам предметной подготовки, которая обеспечивает выпускника профессиональными знаниями и умениями в области истории и теории социальной педагогики, методик и технологий социально-педагогической деятельности, управления социально-педагогическими системами и др.

В соответствии с этими требованиями обязательный минимум содержания профессиональной образовательной программы по специальности «социальная педагогика» обеспечивается пятью блоками дисциплин: общекультурным, медико-биологическим, психолого-педагогическим, предметным и блоком дисциплин специализации, которые предполагают углубленную подготовку по конкретному виду профессиональной деятельности будущего специалиста.

Пормативная длительность обучения по специальности — 5 лет. Завершается программа итоговой аттестацией, включающей защиту выпускной работы. По окончании обучения выпускнику присваивается основная квалификация «социальный педагог».

Если вуз реализует многоуровневую систему высшего педагогического образования, то подготовка кадров высшей квалификации по социальной педагогике ведется в рамках направления «Педагогика». На первом уровне реализуется основная образовательная программа бакалавриата, которая включает культурологические, психолого-педагогические, медико-биологические и предметные дисциплины. В соответствии с Государственным образовательным стандартом бакалавра, нормативный срок обучения по данной программе составляет не менее 4 лет. Обучение завершается итоговой аттестацией с присвоением выпускнику квалификации (степени) бакалавра педагогики, удостоверенной дипломом.

Образовательная программа второго уровня — магистратуры - включает в себя образовательную программу бакалавриата и не менее чем двухлетнюю специализированную подготовку, в которой важное место отводится научно-исследовательской и научно-педагогической практике студента. Общий нормативный срок обучения должен составлять не менее 6 лет. Данная программа завершается защитой магистерской диссертации с присвоением выпускнику квалификации (степени) «магистр образования», также удостоверенной дипломом.

В реальной практике образования эти две системы не существуют изолированно друг от друга; в некоторых вузах одновременно реализуются обе системы подготовки. Это диктует необ-

ходимость обеспечения преемственности образовательных программ всех трех ступеней системы подготовки высокопрофессиональных кадров по социальной педагогике, структура которой представлена на схеме:



Каждая из ступеней дает возможность студенту вуза получить полное высшее профессиональное образование. Однако, по сути, это разные виды образования. Так, подготовка дипломированного специалиста ориентирована собственно на его будущую практическую социально-педагогическую деятельность, и уже в процессе обучения студент осваивает многие профессиональные умения и навыки, поэтому важная роль в подготовке специалиста уделяется практике.

В магистратуре осуществляется подготовка кадров для научно-исследовательской и преподавательской деятельности в области социальной педагогики, иначе говоря, здесь готовят преподавателей социальной педагогики для средних и высших профессиональных учебных заведений.

Обучение в бакалавриате дает только общетеоретическую базу для дальнейшего освоения выпускником конкретной выбранной им профессии в процессе трудовой деятельности — либо путем самообразования, либо через систему переподготовки и повышения квалификации.

Если же выпускник с дипломом бакалавра хочет учиться дальше, то он должен иметь возможность, в зависимости от того, какой род деятельности его больше привлекает — практическая или научно-педагогическая, продолжить обучение не только в магистратуре для получения степени магистра образования, но и в специалитете для получения диплома специалиста по социальной педагогике. В то же время выпускник с дипломом специалиста, если он обнаружил в себе склонность к научно-исследовательской и преподавательской работе, должен иметь возможность продолжить обучение в магистратуре.

Таким образом, для дальнейшего совершенствования системы непрерывной подготовки кадров по социальной педагогике необходимо совмещение всех трех Государственных образовательных стандартов. Работа в этом направлении уже ведется. В целом такая многоступенчатая система предоставляет студенту множество возможностей: освоения разных уровней образования и получения нескольких государственных сертификатов; выбора сроков и темпов обучения; содержания, форм и методов обучения. Данная система является очень гибкой, она дает студенту возможность после двух лет обучения менять вуз или факультет, ориентироваться в процессе обучения в спектре предлагаемых специальностей и направлений и выбрать то, которое в большей степени отвечает его интересам и желаниям.

Государственным образовательным стандартом специалиста предусматривается возможность освоения студентами на старших курсах обучения, наряду с основной, второй — *дополнительной специальности*, на освоение которой отводится 1000 часов. Дополнительная специальность, которая должна быть родственной основной специальности, позволяет выпускнику расширить сферу профессиональной компетенции, дает ему возможность использовать в случае необходимости свои знания и умения в близкой к основной профессиональной области деятельности. В дальнейшем при соответствующей подготовке (например, на курсах повышения квалификации) выпускник может специализироваться в этой области.

Согласно Классификатора специальностей высшего профессионального образования в качестве дополнительной по отношению к основной специальности «социальная педагогика» могут выступать такие специальности, ориентированные на социально-педагогическую деятельность, как социология, социальная работа, дошкольная педагогика и психология, педагогика и психология, педагогика и методика дошкольного об-

разования, педагогика и методика начального образования, менеджмент в социальной сфере и другие. Определение перечня специальностей, которые могут выступать как дополнительные при профессиональной подготовке того или иного специалиста, относится к компетенции Министерства общего и профессионального образования РФ.

Особого внимания требует вопрос о выделении специализаций в рамках основной специальности «социальная педагогика».

Под *специализацией* понимается приобретение специальных знаний, представлений, умений и навыков в рамках основной профессиональной образовательной программы по данной специальности, учитывающих специфику будущей профессиональной деятельности специалиста данной квалификации.

Вопрос о специализациях подготовки социальных педагогов очень актуален вследствие чрезвычайной многоплановости их профессиональной деятельности, разнородности и специфичности контингентов детей, на которых она может быть направлена, разнообразия учреждений, где предстоит работать выпускникам вуза.

Согласно стандарту специалиста, студент имеет возможность получить основную специальность «социальная педагогика» с одной или несколькими специализациями, на каждую из которых отводится 500 часов учебного времени. При этом учебное заведение должно предоставить студенту возможность выбора специализаций из нескольких предложенных.

Вместе с тем единого для всех вузов утвержденного перечня специализаций в рамках специальности «социальная педагогика» на сегодняшний день не существует. До недавнего времени выбор специализаций был прерогативой вузов и определялся потребностями регионального рынка труда и возможностями самого учебного заведения. Однако отсутствие единых подходов и критериев выделения специализаций и определения их содержания стало отрицательно сказываться на развитии системы подготовки социальных педагогов, поэтому в настоящее время остро встала проблема упорядочения специализаций этой новой специальности.

Послевузовское профессиональное образование, получаемое на базе высшего профессионального образования и ориентированное на научно-исследовательскую деятельность в определенной области знания и профессиональной сфере, является основной формой повышения квалификации научных и научно-педагогических кадров. Этот вид образования осуществляется в

лших учебных заведениях или научных учреждениях через аспирантуру и докторантуру.

Обучение в аспирантуре предполагает подготовку кандидатской диссертации для последующей защиты с целью получения ученой степени кандидата наук. Человек, обучающийся в аспирантуре, называется аспирантом.

Лица, уже имеющие степень кандидата наук, могут повысить свою научно-педагогическую квалификацию в докторантуре, где они готовят к защите докторскую диссертацию для получения ученой степени доктора наук. Человек, обучающийся в докторантуре, называется докторантом.

Кроме того, работа над диссертацией — как кандидатской, так и докторской — может вестись в форме соискательства. В этом случае обучающийся называется соискателем ученой степени.

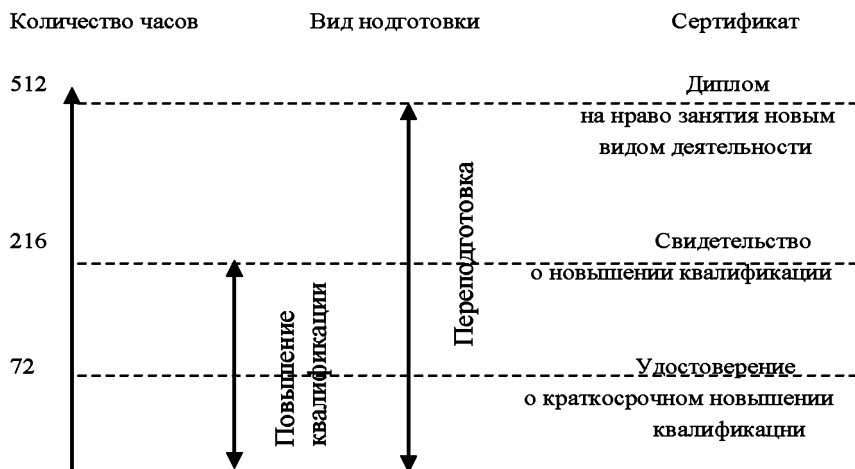
Подготовка и защита диссертаций осуществляется в рамках определенных, официально установленных научных специальностей. Поскольку социальная педагогика как область научных исследований также является новой, соответствующей научной специальностью пока еще нет. Однако научно-исследовательская работа в этой области ведется в последние годы очень активно, и без сомнения, такая научная специальность со временем появится.

Переподготовка и повышение квалификации социальных педагогов

Важное место в системе непрерывного образования занимает система переподготовки и повышения квалификации кадров, поскольку именно она обеспечивает мобильное развитие любой профессиональной сферы, предоставляя работающим возможность постоянно повышать свой профессиональный уровень в условиях быстро меняющихся технологий и требований общества к той или иной профессии. Кроме того, в современных условиях большое значение имеет возможность приобрести новую профессию, более востребованную на рынке труда, что также обеспечивается системой переподготовки кадров.

В сфере подготовки социальных педагогов значение системы переподготовки и повышения квалификации усиливается еще и вследствие того, что потребность в специалистах данного профиля сегодня намного опережает возможности системы профессионального образования по их подготовке.

В настоящее время система переподготовки и повышения квалификации кадров в области социальной педагогики предоставляет следующие возможности:



1) возможность прохождения краткосрочных курсов повышения квалификации социальных педагогов от 72 до 216 часов с выдачей удостоверения о краткосрочном повышении квалификации установленного государственного образца, которое не является документом о высшем или среднем профессиональном образовании, а предполагает прохождение человеком дополнительной образовательной программы, ориентированной на определенную область социально-педагогической деятельности;

2) возможность прохождения курса повышения квалификации социальных педагогов в объеме до 216 часов, по окончании которого выдается свидетельство о повышении квалификации установленного государственного образца с указанием наименования образовательного учреждения, ведущего подготовку, программы дополнительного образования, прослушанных учебных курсов с указанием количества часов и соответствующей отчетности, темы итоговой работы. Свидетельство о прохождении курсов также не является документом о высшем или среднем профессиональном образовании;

3) возможность профессиональной переподготовки специалистов в объеме учебного времени свыше 500 часов, направленной на получение ими дополнительных знаний, умений и навыков по образовательным программам, предусматривающим изучение отдельных дисциплин, разделов науки, технологии, необходимых для выполнения профессиональной деятельности социального педагога. Слушатели, выполнившие все требования учебного плана и прошедшие итоговую государственную аттестацию,

получают диплом о профессиональной переподготовке, который удостоверяет их право на ведение социально-педагогической деятельности и занятие должности социального педагога;

4) и, наконец, возможность получения второго высшего образования по специальности «социальный педагог» с присвоением выпускникам, успешно прошедшим итоговую аттестацию, квалификации «социальный педагог» и выдачей диплома о высшем профессиональном образовании.

Вопросы для самоконтроля

1 В чем сущность непрерывной профессиональной подготовки социальных педагогов, принципы такой подготовки?

2. Каковы особенности подготовки социального педагога в средних профессиональных учебных заведениях?

3. Какова специфика подготовки социального педагога в вузе?

4. Каково содержание государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования социальных педагогов?

5. Каковы особенности и возможности системы переподготовки и повышения квалификации социальных педагогов?

Литература

1 Байденов В. Н. Стандарты в непрерывном образовании: Современное состояние. — М., 1998.

2. Болотов В. А., Костинова М. Н. Педагогическое образование — страницы реформирования. — Волгоград, 1998.

3. Кузин Ф. А. Магистерская диссертация: Методика написания, правила оформления и порядок защиты. — М., 1997.

4. О высшем и послевузовском профессиональном образовании: Федер. закон Рос. Федерации. — М., 1997.

5. Об образовании: Федер. закон Рос. Федерации. — М., 1997.

6. Шадрин В. Д. Философия образования и образовательная политика. — М., 1993.

ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

ЛЕКЦИЯ 4

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК НАУКА И КАК СФЕРА ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Объект и предмет исследования социальной педагогики. Особенности развития социальной педагогики в России. Из истории развития социальной педагогики за рубежом. Социальная педагогика и социальная работа.

Объект и предмет исследования социальной педагогики

Паука, как известно, это сфера человеческой деятельности, направленной на выработку и систематизацию новых, объективных знаний и представлений о действительности. Так, философию называют наукой о всеобщих законах развития природы, общества и мышления; социологию — наукой об обществе как целостной системе; психологию — наукой о закономерностях развития и функционирования психики человека, педагогику — наукой об образовании, воспитании и обучении подрастающего поколения.

Чтобы понять особенности социальной педагогики как науки, необходимо разобраться в том, что она должна изучать, вычленить ее собственную область исследования. Для этого в науке существуют понятия *объект* и *предмет* исследования.

В качестве *объекта* исследования той или иной науки выступает определенная область реально существующего мира, реальной действительности. *Предметом* же любой науки является результат теоретического абстрагирования, позволяющего ученым выделить те или иные стороны, а также закономерности развития и функционирования изучаемого объекта. Таким образом, объект науки — это фрагмент объективной реальности, предмет — результат ее осмысления.

Один и тот же объект может изучаться различными науками. Например, человек выступает объектом изучения биологии, философии, психологии, социологии, педагогики и других

наук. По каждой наука имеет свой предмет, т. е. то, что она изучает в объекте, в данном случае — в человеке. Так, психология изучает закономерности и механизмы психического развития человека, педагогика — закономерности воспитания и образования личности и т. д.

Прежде чем разобратся в объекте и предмете исследования социальной педагогики, обратим внимание на сам термин «социальная педагогика». Как видим, он состоит из двух слов — «педагогика» и «социальная», как бы объединяя их значения. Такое объединение двух понятий не случайно, оно связано с процессами дифференциации и интеграции в науке.

По мере роста новых знаний, расширения сферы проникновения научной мысли в реальную жизнь, по мере возникновения новых проблем и потребностей общества наблюдаются тенденции *дифференциации* и *специализации* наук, т. е. разделения основной науки на ряд более частных областей, развивающихся самостоятельно. С другой стороны, в решении ряда проблем наблюдается явление *интеграции*, объединения ряда самостоятельных наук, которые изучают один объект, но с разных точек зрения. Например, на стыке педагогики с различными науками выделились самостоятельные области исследования: с философией — философия образования, с социологией — социология воспитания и социология образования, с психологией — педагогическая психология. Таких примеров можно привести множество.

В педагогической науке процесс дифференциации и специализации за последнее время значительно усилился. Некоторые из специализированных областей уже оформились в самостоятельные научные отрасли педагогики, такие как дошкольная педагогика, педагогика школы, специальная педагогика, профессиональная педагогика, история педагогики и др. К их числу может быть отнесена и социальная педагогика.

Тот факт, что социальная педагогика выделилась из педагогики, означает, что в поле ее зрения находятся те же процессы и явления, которые изучаются педагогикой, но рассматриваются они в определенном, специфическом аспекте. Очевидно, что специфика этой новой области педагогических знаний отражена в слове «социальная».

Понятием «социальный» (от лат. socialis — общий, общественный), как известно, объединяется все то, что связано с совместной жизнью людей, с различными формами их общения и взаимодействия. В таком случае, если педагогика — это наука о воспитании и образовании подрастающего поколения,

т. е. детей и молодежи, то социальная педагогика особо выделяет в процессах воспитания и образования те аспекты и явления, которые связаны с включением ребенка в совместную жизнь в обществе. Этот процесс «вхождения» ребенка в общество, приобретения им определенного социального опыта (в виде знаний, ценностей, правил поведения, установок) называют *социализацией*.

Социализация ребенка — процесс длительный и очень сложный. С одной стороны, любое общество, которое на каждом этапе своего развития вырабатывает определенную систему социальных и нравственных ценностей, свои идеалы, нормы и правила поведения, прежде всего само заинтересовано в том, чтобы каждый ребенок, приняв и усвоив их, смог жить в этом обществе, стать его полноправным членом. Для этого общество в той или иной мере всегда оказывает целенаправленное воздействие на личность, осуществляемое через воспитание и образование. С другой стороны, на ее формирование большое влияние оказывают и разнообразные стихийные, спонтанные процессы, происходящие в окружающей жизни. Поэтому суммарный результат таких целенаправленных и стихийных влияний не всегда предсказуем и не всегда отвечает интересам общества.

По своему устройству общество представляет собой многообразие различных взаимосвязанных и взаимодействующих *социальных институтов* — исторически сложившихся форм организации и регулирования общественной жизни людей. Именно через них и происходит приобщение и усвоение ребенком общественных норм и правил поведения.

Однако роль различных социальных институтов в социализации ребенка неодинакова. Одни из них оказывают стихийное влияние на ребенка в процессе его развития и социального становления, другие же выполняют функцию целенаправленного воздействия на формирование его личности. К таким социальным институтам, которые можно с полным правом назвать институтами социализации, относятся *семья, образование, культура и религия*.

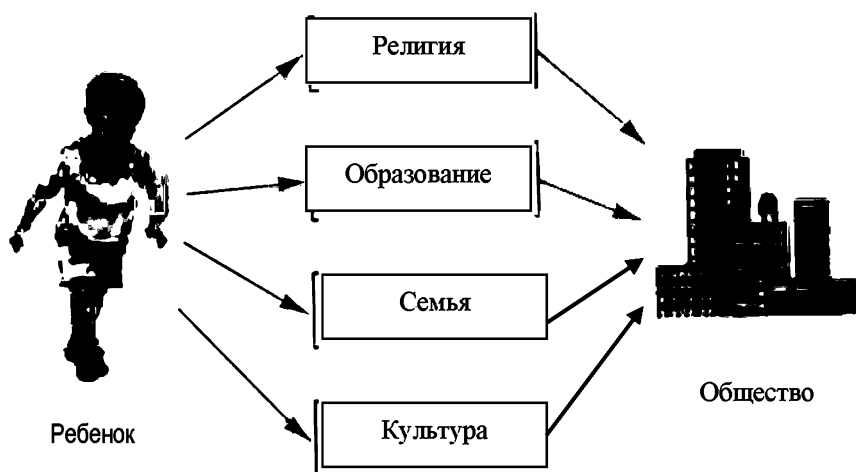
Семья является главным институтом социализации, через который ребенок усваивает основные социальные знания, приобретает нравственные умения и навыки, воспринимает определенные ценности и идеалы, необходимые ему для жизни в данном обществе. Другой социальный институт, имеющий такое же важное значение для успешной социализации ребенка, как и семья, это — образование. Через образование ребенок также приобщается

к ценностям, господствующим в данном обществе. Приобретая в процессе образования знания, он не только развивается, но и адаптируется к жизни в обществе.

Культура — это именно тот социальный институт, который вбирает в себя все созданные человечеством материальные и духовные ценности. Говоря о роли культуры в социализации ребенка, мы следуем словам выдающегося ученого, представителя русской религиозной философии Павла Александровича Флоренского (1882-1937), который утверждал, что «культура — это среда, растящая и нитающая личность». И в этом смысле трудно переоценить то влияние, которое оказывает на ребенка в процессе его становления и развития культура: литература, музыка, живопись, средства массовой информации и многое другое.

Религия как социальный институт представляет собой сложное общественное явление, целостную систему особых представлений, чувств, культовых действий, учреждений и различных объединений верующих. Вечные нравственные ценности, которые проповедует церковь (любовь и забота о ближнем, честность, терпение и др.), религиозные праздники и традиции, религиозная музыка и др. могут оказывать большое влияние на усвоение ребенком моральных норм общества, правил поведения в нем. Поэтому для ребенка религия может играть важную роль в процессе его социализации.

Схематично путь вхождения ребенка в общество через основные институты социализации можно представить следующим образом:



Исторически значение различных социальных институтов в социализации ребенка изменяется. На разных этапах развития общества те или иные институты играют то большее, то меньшее значение. Паглядно это можно проиллюстрировать на примере развития нашей страны на протяжении XX века, которое условно разделяется на три этапа: досоветский, советский и постсоветский.

В досоветский период особенно сильное влияние на нравственное становление ребенка и его интеграцию в общество оказывали семья и религия.

На втором этапе возрастает роль образования и культуры. Провозглашение приоритетов общественного воспитания перед семейным переместил центр тяжести воспитания с семьи на школу. Литература, кино, живопись, музыка целенаправленно выполняли социально значимые задачи пропаганды и формирования у детей и молодежи коммунистических идеалов, а такой важный институт социализации, как религия, вследствие ренессанса церкви фактически перестал играть в жизни общества какую-либо существенную роль.

В постсоветский период по-прежнему сохраняется важная роль образования в социализации ребенка. Параллельно с этим начинает возрастать значение семьи и религии. Зато значительно изменяется роль культуры, деидеологизация которой привела к тому, что ее воздействие на личность ребенка стало приобретать в большей степени стихийный, спонтанный характер.

Если социальные институты успешно справляются со своими задачами, то процесс социализации ребенка происходит «естественным путем». Однако в этом процессе могут происходить «сбои», причина которых заключена или в самом ребенке, или в социальном институте, который не выполняет задачи целенаправленного влияния на формирование личности. Например, для ребенка слепого и глухого с рождения или с существенными отклонениями в умственном развитии процесс социализации более трудный, чем для здорового ребенка, а ребенок, у которого родители — алкоголики, испытывает негативное влияние с их стороны, что также значительно усложняет процесс его социализации. И в том и другом случае ребенку потребуется специальная помощь.

Итак, вернемся к объекту и предмету социальной педагогики. Их мы будем определять в сравнении с педагогикой, из которой выделилась эта новая научная отрасль. Мы помним, что объектом изучения педагогики является ребенок, а предметом исследования — закономерности воспитания и образования

ребенка. Тогда *объектом* изучения социальной педагогике тоже является *ребенок*, а *предметом* ее изучения становятся *закономерности социализации ребенка*.

По сравнению с педагогикой ее предмет несколько сужается в том смысле, что в таких сложных, многогранных социальных явлениях, как воспитание и образование, выделяются только те аспекты, которые непосредственно связаны с процессом социализации ребенка. По в то же время предметом специального изучения социальной педагогике становятся такие процессы и явления, которые традиционно изучаются другой наукой *социологией*. Именно эта наука исследует общество и социальные отношения в нем, пытается выяснить, как люди взаимодействуют между собой, почему они объединяются в те или иные группы, как возникают социальные связи и многие другие вопросы социальной жизни общества. Социальная педагогика начинает исследовать эти проблемы в несколько ином, отвечающем ее научным задачам ракурсе.

Таким образом, социальная педагогика фактически является междисциплинарной областью научных исследований. Она рождается из педагогике, пользуется ее богатейшим историческим наследием, использует педагогические методы и средства. С другой стороны, поскольку явление социализации как часть общества и общественных отношений изучается социологией, социальная педагогика использует и некоторые социологические теории, некоторые методы и средства, используемые в социологии. По при этом социальная педагогика вырабатывает и свои собственные теории, методы, средства и технологии. Условно взаимодействие социальной педагогике с педагогикой и социологией как областями научных знаний можно изобразить следующим образом:



Следует также помнить, что социальная педагогика вбирает в себя и многое из того, что исследуется другими науками о человеке (философией, психологией, медициной и др.).

Особенности развития социальной педагогики в России

Любая наука «вырастает» из конкретной реальной действительности, является ее отражением, систематизирует знания о ней. Однако научные, теоретические знания не могут развиваться сами по себе, в отрыве от практической деятельности, поэтому наука и практическая деятельность неразрывно связаны между собой. Более того, именно практика является источником любой науки. С другой стороны, любая практическая деятельность тем эффективнее, чем больше она основывается на достижениях науки. Теория, являясь основой для практической деятельности, дает возможность ее направлять, преобразовывать и совершенствовать. Это означает, что теоретические исследования должны непременно идти рука об руку с развитием практической деятельности.

Когда мы говорим о социальной педагогике, мы тоже должны четко различать две ее взаимосвязанные стороны — научно-теоретические знания в этой области и собственно социально-педагогическую деятельность, т. е. непосредственную работу социального педагога с конкретным ребенком или группой детей, с той или иной конкретной средой, в которой живет и развивается ребенок и которая способствует или препятствует его социализации. Иначе говоря, необходимо различать социальную педагогiku как науку и как сферу практической деятельности, которые неразрывно связаны между собой.

Кроме того, социальная педагогика может выступать в качестве учебной дисциплины. Учебная дисциплина — это предмет, изучаемый в общеобразовательных или профессиональных учебных заведениях. Учебная дисциплина исходит из соответствующей области науки, в ней обычно находят отражение факты и явления, которые доподлинно известны науке. Хотя не исключается изложение и дискуссионных вопросов, являющихся предметом спора ученых, их разных точек зрения на тот или иной объект исследования.

В России развитие социальной педагогики — и как области научного знания, и как сферы профессиональной практической деятельности, и как учебной дисциплины — имеет свои особенности.

С одной стороны, в отечественной науке и педагогической практике истоки и предпосылки выделения социальной педагогики в самостоятельную область знания можно найти еще в трудах и практической деятельности таких классиков педагогики, как К. Д. Ушинский, Л. П. Толстой и многие другие. Особое значение для становления социальной педагогики имел тот этап в развитии отечественной педагогической науки, который приходится на 20-30-е годы нашего столетия. В это тяжелое время деятельность таких выдающихся педагогов, как А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий, В. П. Сорока-Росинский, была направлена прежде всего на помощь «выбитым из социальной колеи детям», т. е. но сути они были именно социальными педагогами, а деятельность организованных ими и многими другими педагогами детских опытных станций, коммун и других учреждений стала практическим воплощением социальной педагогики.

Однако эволюционное развитие социальной педагогики в России не состоялось. Сначала произошел значительный разрыв между новой, советской педагогикой и тем, что было накоплено педагогикой в дореволюционный период, когда нечуждо известный тезис «весь мир насилья мы разрушим до основанья..» был распространен и на педагогику. Высказывание видного педагога 20-30-х годов А. П. Пинкевича о том, что необходимо забыть все, написанное в области педагогики до революции, было поддержано многими педагогами-марксистами. Затем, начиная с конца 30-х годов, когда в стране была провозглашена победа социализма, возникла и прочно укоренилась тенденция замалчивания социальных проблем, которые стали рассматриваться как отдельные, легко искоренимые «нерешитки прошлого», что также не способствовало развитию социальной педагогики.

В результате, как уже отмечалось ранее, в 1990 г. социальная педагогика была введена императивно, «сверху». Это привело к тому, что научная и практическая сферы социальной педагогики начали развиваться одновременно и в отрыве друг от друга: практика не могла опереться на научные знания, так как науки еще фактически не было, а науке нечего было осмыслять, поскольку сфера практической деятельности только начала формироваться.

Отразилось это и на становлении социальной педагогики как учебного предмета, которое происходило одновременно со становлением области практической социально-педагогической деятельности и развитием науки. Несформированность и

той, и другой обусловили то, что учебный предмет «Социальная педагогика» и сегодня еще включает много спорных, дискуссионных вопросов, различных точек зрения относительно сущности тех или иных категорий и понятий, даже самого предмета социальной педагогики.

Эти объективные обстоятельства являются факторами, тормозящими развитие социальной педагогики как науки. Однако потребности практики так остры и злободневны, что этой областью науки стали заниматься многие научные коллективы: Центр социальной педагогики Российской академии образования (РАО), Академия социального образования, научные коллективы педагогических университетов в Москве, Санкт-Петербурге, Екатеринбурге, Омске и других городах. Созданы и активно работают, решая теоретические и прикладные вопросы социальной педагогики, различные общественные объединения и государственные учреждения.

И на сегодняшний день уже можно констатировать, что накопилось достаточно много эмпирических и теоретических знаний, которые требуют осмысления и систематизации, позволяют выделить приоритетные научные направления, т. е. создают условия для более интенсивного развития социальной педагогики, оформления ее как самостоятельной науки. Для дальнейшего развития социальной педагогики необходимо также пересмотреть и переосмыслить с новых позиций труды отечественных педагогов — как дореволюционного, так и советского периодов, чтобы отыскать ее истоки, отвечающие культурным и историческим традициям нашего народа. Немаловажное значение имеет и освоение зарубежного опыта с целью адаптации его применительно к нашей российской действительности.

Изолированность советского государства от «капиталистического мира» в течение 70 лет разрушила научные связи наших ученых с коллегами из многих стран, где социальная педагогика все это время активно развивалась и где в настоящее время накоплен значительный научный потенциал в этой области знаний. Даже сегодня, когда «железный занавес» между Востоком и Западом разрушен, этот иностранный опыт для отечественных ученых остается пока малодоступным. Специальной зарубежной литературы по социальной педагогике у нас практически нет. Если и встречаются единичные нереводные издания, то они не могут дать полного, систематического представления о самой науке. В результате российские ученые вынуждены порою «изобретать велосипед» вместо того, чтобы его совершенствовать.

Поэтому для становления и развития социальной педагогики в России имеет большое значение опыт других стран, анализ тех проблем и трудностей, которые возникали в процессе развития этой области научных знаний и практической деятельности за рубежом, выявление самих истоков-причин возникновения этой науки, ибо известно: отыщи всему начало и многое поймешь.

Из истории развития социальной педагогики за рубежом

Социальная педагогика выделилась из педагогики сравнительно недавно. Однако и сама педагогика оформилась в самостоятельную научную область только в XVII в. Связано это событие с именем выдающегося чешского педагога Яна Амоса Коменского (1592-1670) и его гениальным произведением «Великая дидактика», в котором был определен предмет исследования этой науки. Вместе с тем история педагогики уходит своими корнями в глубокую древность, потому что, не будучи самостоятельной наукой, педагогика на протяжении многих веков развивалась в рамках философии, которая с давних времен была известна как наука, занимающаяся исследованием проблем роли и места человека в мире, смысла жизни, значения культуры и религии в нравственном становлении личности и т. п.

В этом смысле социальная педагогика — не моложе самой педагогики, поскольку она всегда присутствовала в педагогике как ее неотъемлемая составляющая, развивалась в ее русле и вместе с ней. Поэтому не случайно ученые, занимающиеся исследованием истории социальной педагогики, находят ее истоки и предпосылки в произведениях великих мыслителей философии, в трактатах классиков педагогики всех времен и народов.

Если рассматривать социальную педагогику таким образом, то в ее развитии можно выделить ряд периодов.

Первый — начальный период, который длился с древнейших времен вплоть до XVII века, связан с осмыслением практики воспитания и формированием педагогической и социально-педагогической мысли. В этот период происходит становление воспитания как социального явления, его преобразование из стихийного действия в осознанную деятельность, возникают различные теории воспитания.

Переход от первобытнообщинного строя к рабовладельческому, а затем к феодальному, зарождение капиталистических

отношений выдвигали свои проблемы воспитания и защиты ребенка. Еще в античности были высказаны такие основополагающие социально-педагогические идеи, как идея о необходимости начинать воспитание с раннего возраста, учитывать при этом природу ребенка и влияние окружающей среды, опираться на авторитет взрослых, прежде всего родителей и многие другие. Период Возрождения связан развитием гуманистических идей в воспитании ребенка. К этому времени относится и воплощение в реальную жизнь ряда таких идей, как, например, создание итальянским педагогом-гуманистом Витторино Да-Фельтре (1378-1446) одной из первых в истории школы интернатного типа с характерным названием «Дом радости».

Второй период — ХУН-ХІХ вв. — характеризуется развитием ведущих идей и научных концепций социальной педагогики, становлением ее как науки.

XVIII и XIX века вошли в историю мировой культуры как периоды буржуазно-демократических революций. Видные ученые (педагоги, философы, социологи, психологи) искали решение социально-педагогических проблем на путях сотрудничества с общественностью и государством. Вопросы воспитания рассматривались в русле идей преобразования общества, наделяния всех людей равными правами, реальной свободой. В этот период социальная педагогика развивается в тесной связи с практической социально-педагогической деятельностью. Видные педагоги не только высказывают те или иные идеи, но и реализуют их на практике, создавая приюты для детей-сирот и беспризорных, детские сады, школы и другие учреждения для детей с различными проблемами.

На протяжении всего XIX века шел длительный и неоднозначный процесс отделения социальной педагогики от педагогики. При этом на ее развитие, кроме философии и педагогики, большое влияние оказывали и другие науки, такие как психология, социология, антропология (наука о происхождении и развитии человека), медицина и др. То есть наряду с процессом отделения социальной педагогики от педагогики одновременно шел и другой процесс — ее интеграции с другими науками.

В конце XIX в. социальная педагогика выделяется в самостоятельную область педагогической науки. Это событие связано, прежде всего, с именами немецких ученых Адольфа Дистервега, Ауля Наторна и др.

С начала XX в. начинается третий период — период развития социальной педагогики как самостоятельной науки, который отнюдь нельзя назвать «безоблачным».

До сих пор среди ученых разных стран ведутся дискуссии о том, какое место занимает социальная педагогика среди других педагогических наук; является ли она наукой или только областью практической деятельности; как соотносятся социальная педагогика и социальная работа др. Во многих странах термины «педагогика», «социальная педагогика», «социальный педагог» вообще не употребляются. Так, в США в учебных заведениях вместо педагогики студенты изучают курс философии образования, а область практико-ориентированной помощи людям относится к социальной работе, хотя среди социальных работников есть специалисты, которые ориентированы именно на оказание помощи детям с различными проблемами. В Бельгии используется термин «ортопедагогика», близкий к понятиям «специальная педагогика» и «социальная педагогика».

Таким образом, в разных странах в зависимости от их исторических и культурных традиций, уровня развития общества, развития соответствующих областей наук есть свои отличия как в терминологии, так и в сущности понятий. Однако есть и то общее, что их объединяет. Любое общество всегда решало, решает и будет решать «вечные проблемы» развития, воспитания и образования детей, особенно таких, которые имеют проблемы, препятствующие их успешному и полноценному включению в жизнь общества.

Так как социальная педагогика представляет собой вклад, прежде всего, немецкой науки в историю развития педагогики, мы сделаем краткий экскурс в историю развития социальной педагогики в Германии, которая насчитывает более ста лет и тесно связана с историей социального, экономического, политического развития страны.

Термин «социальная педагогика» введен в дискуссию о воспитании в 1844 г. К. Магером и далее распространен А. Дистервегом. С момента возникновения этого понятия до настоящего времени в немецкой литературе прослеживаются две его различные трактовки, определяющие различные подходы в развитии этой отрасли научного знания. Согласно первой трактовке, социальная педагогика имеет нечто общее с социальной стороной воспитания (К. Магер); согласно второй — она выступает как педагогическая помощь в определенных социальных условиях, ситуациях (А. Дистервег).

Несмотря на кажущуюся близость этих подходов, они имеют существенные различия. В первом случае речь идет о социальном аспекте воспитания и соответствующих ему задачах, во

втором — о педагогическом аспекте общественного развития и его задачах.

Представителями первого направления были К. Магер, Н. Наторн (20-е годы), Е. Борнеманн, Ф. Шлинер (60-е годы), Д. Негелер (80-е годы) и др. Со времен К. Магера в развитии социальной педагогики рассматриваются предпосылки, методы и средства воспитания человека в обществе, для общества, через общество.

Наиболее яркий представитель социальной педагогики Нануль Наторн (1854-1924) рассматривал социальную педагогику как часть, аспект общей педагогики. Рассматривая основные функции человеческого существования, Н. Наторн выдвинул три основные функции социальной педагогики. Первая — связана с семейной жизнью ребенка, которая раскрывается в нем в кругу семьи и в контакте с ближайшим окружением. Вторая — с волей, которая формируется в школе и связана с осуществлением передачи знаний, при этом у ребенка развиваются эмоциональные, социальные и моторные способности. Третья — разум — раскрывается в общности. Н. Наторн считал социальную педагогику педагогией для всех молодых людей, задача которой — воспитание в молодежи начал солидарности и общности.

Развивая идеи Н. Наторна, представители этого направления рассматривали социальную педагогику как интегративную науку. Интересна в этом отношении трактовка Е. Борнеманна, который рассматривает социальную педагогику как науку, объединяющую лечебную педагогику, экономическую педагогику и др. Ее задачи — способствовать индивидуальной самостоятельности в социальных группах и социальной общности, заботиться о культуре и гуманистическом развитии общества. В силу своей интегративности социальная педагогика проникает во все сферы воспитания, т.е. она выступает одним из *принципов* педагогики. Таким образом, согласно этой трактовке социальная педагогика выступает как принцип воспитания.

Второй подход отражен в трудах А. Дистервега (40-50-е годы XIX в.), Г. Ноля, Г. Боймер (20-30-е годы XX в.), К. Молленгауэра (50-е годы) и др. Начиная с А. Дистервега, представители этого направления пытаются дать ответ на социальные вопросы своего времени, такие как социальная незащищенность рабочего класса, образование народа, безработица и др.

Герман Ноль (1879-1960) видел задачу социальной педагогики в экстренной помощи, которая необходима в том случае, если семья и школа не могут по каким-либо причинам выполнять

свои функции. Идея Г. Ноля, по сравнению с Н. Натормом, выглядела намного убедительнее, конкретнее и практичнее. Его идеи нашли отражение в принятом в 1922 г. законе о благотворительной деятельности молодежи — это был первый государственный документ в Германии, который регулировал воспитание молодежи вне школы.

С тех пор социальная педагогика стала на практике «педагогией экстренных случаев», которая должна была восполнять существующие в семье и школе пробелы по воспитанию молодежи.

Гертруда Боймер, одна из представительниц этого направления, в отличие от сторонников новой точки зрения, считала социальную педагогику не принципом, а составной частью педагогики. Все, что не относится к воспитанию в семье и школе, есть проблема социальной педагогики.

Развивая понятие беспризорности, К. Молленгауэр отмечал, что, если отдельные общественные институты не в состоянии решить эту проблему ребенка, то возникает необходимость создания третьего пространства воспитания (кроме семьи и школы) — государственной помощи. При этом социальная педагогика, считал он, должна иметь дело *не с передачей культурного содержания*, а *исключительно с решением проблем*, возникающих в процессе развития и включения в общество подрастающего поколения.

В 60-е годы это направление окончательно складывается и обосновывает свои позиции — теоретическое осмысление и обоснование социального воспитания как помощи детям, совершившим правонарушения, внешкольная работа по месту жительства, воспитательная работа в домах ребенка, детских школах, школах-интернатах и других учреждениях.

В настоящее время в Германии издано и издается так много работ в области социальной педагогики, что возникает впечатление, будто все вопросы социальной педагогики уже исчерпаны. На самом деле, как считают немецкие ученые, хотя основные направления социальной педагогики как рефлексивной деятельности и науки основательно проработаны, однако это не означает, что все проблемы уже исследованы. Общий облик теории все еще остается пока неясным и будет оставаться таким и впредь, поскольку и продолжающаяся дифференциация смежных дисциплин (психологии, социологии, социальной работы и др.), и быстрое изменение в акцентах практических требований не дают возможность дать полное описание теории социальной педагогики. Это закономерно для естественного

процесса развития любой науки. С другой стороны, это означает, что теоретический горизонт дискуссий социальной педагогики XX в. значительно расширяется.

Вместе с развитием социальной педагогики как науки в Германии активно развивается сфера профессиональной деятельности специалиста в области социальной педагогики. С 1908 г. начата подготовка социальных педагогов; в начале 70-х годов в университетах Германии начата подготовка социальных педагогов с высшим образованием.

Следует отметить, что в Германии, наряду с социальной педагогикой, на протяжении XX века активно развивается как самостоятельная область знания и практической деятельности социальная работа. Однако профессиональная деятельность социальных педагогов и социальных работников имеет много общего, поэтому в настоящее время она регулируется единым стандартом, в котором названия этих специалистов употребляются как синонимы через дефис: *социальный работник/социальный педагог*. Они выполняют в обществе следующие функции: воспитательную, информационную, консультативную, поддержки, помощи, организации, защиты и представления интересов клиента. Однако в их деятельности есть и свои отличия. Главное из них заключается в том, что традиционными адресатами социальной педагогики являются дети и молодежь; она концентрирует свое внимание на помощи в воспитании и образовании.

Социальная педагогика и социальная работа

В России институт социальной работы также был введен в начале 90-х годов почти одновременно с социальной педагогикой. Их введение явилось ответом на реальную действительность, когда потребовались специалисты, которые могли бы оказать помощь социально незащищенным слоям населения. И с тех пор обе эти сферы практической деятельности активно развиваются, развиваются и соответствующие области научного знания, ведется профессиональная подготовка специалистов для обеих профессиональных сфер.

История развития социальной педагогики и социальной работы очень близки. Прежде всего их объединяют культурно-исторические традиции отношения к людям, требующим особой заботы и внимания. Не случайно «милосердие», «благотворительность», «помощь» и другие понятия широко используются и в социальной педагогике, и в социальной работе.

Однако они имеют и ярко выраженную специфику, которая выявилась с самого начала их развития в нашей стране как официально признанных институтов. Так, социальная работа начала развиваться в сфере социальной защиты населения, а социальная педагогика, как отмечалось ранее, — в системе образования и учреждениях комитетов по делам молодежи.

Постепенно сферы деятельности социальных педагогов и социальных работников стали расширяться, пересекаясь и взаимно дополняя друг друга. В различных государственных и негосударственных учреждениях, например, в некоторых детских домах и школах, сегодня одновременно работают и социальные работники, и социальные педагоги; однако каждый из них имеет свой круг обязанностей и решает свои функциональные задачи.

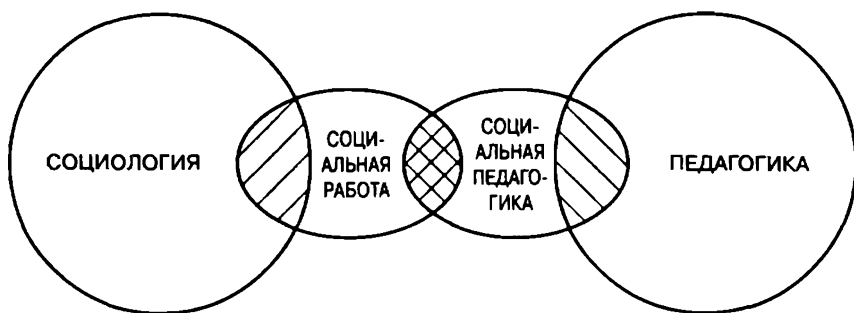
Их отличия обусловлены тем, что они выделились как прикладные области знания из разных наук: социальная педагогика — из педагогики, а социальная работа — из социологии. Как науки и та, и другая в России фактически делают свои первые шаги. Развитие теории социальной работы происходит так же трудно и противоречиво, как и развитие социальной педагогики. Существуют различные точки зрения на предметы и объекты этих наук, в том числе и на их соотношение: делается попытка подчинить социальную педагогику социальной работе и наоборот, что нужно рассматривать как закономерное явление в развитии наук.

Однако пока ведутся эти научные дискуссии, в практической деятельности различное происхождение социальной педагогики и социальной работы проявляется достаточно четко в том, что социальные педагоги в своей работе опираются, прежде всего, на теоретические и методические основы педагогической деятельности, тогда как социальные работники используют, главным образом, социологические теории и технологии и социологические методы исследования.

В то же время области практической деятельности социальной педагогики и социальной работы настолько близки и по функциям, и по содержанию, и по методам работы, что они не могут не пересекаться.

Схематично это соотношение сфер практической деятельности социального педагога и социального работника можно изобразить следующим образом (*см. рисунок на стр. 68*).

Попробуем выделить то общее и специфическое, что связывает социальную работу и социальную педагогику как области практической деятельности. В первую очередь, это касается их *объекта*, или адресата.



В поле зрения социальной работы попадает человек, но не любой, а тот, у которого есть *проблемы*, мешающие человеку быть успешным, благополучным членом общества, жить полноценной жизнью.

Те или иные проблемы возникают фактически у каждого человека в течение всей его жизни. Они могут носить психологический, медицинский, нравовой, материальный и иной характер, могут быть связаны с внешними, не зависящими от человека факторами (экологические, социальные, техногенные, межнациональные и другие катаклизмы), или внутренними личностными проблемами (нездоровье, отклонения в физическом или психическом развитии и пр.). Для социальной работы важно то, что человек не может разрешить эти проблемы самостоятельно и поэтому нуждается в чьей-то профессиональной помощи.

Таким образом, можно сказать, что объектом социальной работы является человек, нуждающийся в помощи в процессе его социальной жизни, т. е. человек как *социальный субъект*, независимо от его возраста.

В поле же зрения социальной педагогики попадает *ребенок*, который требует помощи в процессе его социализации — превращения индивида в социального субъекта, т. е. ребенок как *развивающаяся, формирующаяся личность*.

Сопоставление этих объектов наглядно показывает и то, что сближает эти две науки и области практической деятельности, и то, что их концептуально отличает. Показательно с этой точки зрения и то, что человека, которому оказывается помощь, в социальной работе, как правило, называют *клиентом*, в социальной же педагогике обычно употребляется *слово ребенок*.

Вопросы для самоконтроля

1. Каковы объект и предмет исследования социальной педагогики?
2. В чем особенности развития социальной педагогики в России?
3. Каковы исторические этапы развития социальной педагогики как науки за рубежом?
4. Какова взаимосвязь социальной педагогики и социальной работы?

Литература

1. Бочарова В. Г. Социальная педагогика. — М., 1994.
2. Григорьев С. И., Демина Л. Д. Психолого-социологические основы социальной педагогики. — Барнаул, 1996.
3. Журавлев В. И. Взаимосвязь педагогической науки и практики. — М., 1988.
4. Краевский В. В. Педагогическая теория: Что это такое? Зачем она нужна? Как она делается? — Волгоград, 1996.
5. Мудрика А. В. Введение в социальную педагогику. — М., 1997.
6. Нлатонова Н. М. Основы социальной педагогики. — СПб, 1997.
7. Смирнова Е. Р., Ярская В. Н. Философия и методология социальной работы: Учеб. пособие. — М., 1997.

ЛЕКЦИЯ 5

РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В СОЦИУМЕ

Понятие о развитии ребенка. Биологические факторы. Социальные факторы. Влияние среды на развитие ребенка.

Понятие о развитии ребенка

Развитие человека — очень сложный процесс. Оно происходит под влиянием как внешних воздействий, так и внутренних сил, которые свойственны человеку, как всякому живому и растущему организму. К внешним факторам относятся прежде всего окружающая человека естественная и социальная среда, а также специальная целенаправленная деятельность по формированию у детей определенных качеств личности; к внутренним — биологические, наследственные факторы. Факторы, влияющие на развитие человека, могут быть управляемыми и неуправляемыми. Развитие ребенка — не только сложный, но

и противоречивый процесс — означает превращение его как биологического индивида в социальное существо — личность.

В процессе развития ребенок вовлекается в различные виды *деятельности* (игровую, трудовую, учебную, спортивную и др.) и вступает в *общение* (с родителями, сверстниками, посторонними людьми и др.), проявляя при этом присущую ему активность. Это содействует приобретению им определенного социального опыта.

Установлено, что для каждого возрастного периода развития ребенка один из видов деятельности становится главным, ведущим. Один вид сменяется другим, однако каждый новый вид деятельности зарождается внутри предыдущего. Совсем маленький ребенок полностью зависит от взрослых, даже на самые яркие предметы, игрушки ребенок обращает внимание только после того, как на них указывают взрослые. Поэтому вначале ведущую роль играет эмоциональное общение ребенка со взрослым. Затем предметы начинают привлекать внимание ребенка сами по себе, а взрослый становится только помощником в овладении ими. Ребенок осваивает новый вид деятельности — предметный. Постепенно интерес ребенка перемещается с предметов на действия с ними, которые он копирует у взрослых, — так формируется игровая деятельность, или сюжетно-ролевая игра.

При поступлении в школу ребенок осваивает учебную деятельность, в этом ему помогают и педагоги, и другие взрослые. Наряду с учебной деятельностью у ребенка сохраняются сюжетно-ролевые игры и формируются новые виды деятельности: трудовая, спортивная, эстетическая и др. Для подросткового возраста характерна активность детей, направленная на решение двух вопросов: каким быть и кем быть? Ответ на первый вопрос подростки ищут, в основном, в интимно-личностном общении, которое приобретает характер ведущей деятельности. Второй вопрос связан с интересом к будущей профессиональной деятельности. В раннем юношеском возрасте он становится главным, поэтому на первое место выдвигается деятельность, направленная на какую-либо определенную, представляющую интерес профессиональную сферу.

Для нормального развития ребенка с самого его рождения важное значение имеет *общение*. Только в процессе общения ребенок может освоить человеческую речь, которая, в свою очередь, играет ведущую роль в деятельности ребенка и в познании и освоении им окружающего мира.

Но ведущим видам общения и деятельности детей психологи выделяют такой возрастной ряд: непосредственно-эмоцио-

нальное общение (младенческий возраст), предметно-манипулятивная деятельность (ранний возраст), ролевая игра (дошкольный возраст), учебная деятельность (младший школьный возраст), интимно-личностное общение (подростковый возраст), учебно-профессиональная деятельность (ранний юношеский возраст).

С рождения и на протяжении всего периода взросления последовательно и периодически сменяя друг друга, ведущие виды деятельности и формы общения, в конечном счете, и обеспечивают развитие личности ребенка.

Важную роль играет при этом и внешнее целенаправленное воздействие на этот процесс. Эффект внешних воздействий зависит от тех внутренних сил и факторов, которые определяют индивидуальное реагирование на них каждого развивающегося человека, а также от мастерства воспитателя, который влияет на формирование личности ребенка.

Движущими силами развития личности являются *противоречия*, которые возникают между возрастающими потребностями ребенка и возможностью их удовлетворения. Потребности формируют те или иные мотивы деятельности, побуждающие ребенка к их удовлетворению. В процессе развития происходит формирование ребенка как личности, отражающей социальную сторону его развития, его общественную сущность.

Социальное и биологическое в человеке — не две параллельные, не зависящие друг от друга составляющие. В каждой личности они настолько тесно переплетены и взаимообусловлены, а природосообразные и внутрииндивидуальные различия так многообразны, что исследователи в основе развития ребенка выделяют два важнейших фактора — наследственность и среду, которые являются и источниками, и условиями развития. В процессе развития человека они вступают в сложные взаимоотношения и взаимодействия.

Биологические факторы

Биологическая наследственность определяет как то общее, что делает человека человеком, так и то отличное, что делает людей столь разными и внешне и внутренне. Под *наследственностью* понимается передача от родителей к детям определенных качеств и особенностей, заложенных в их генетическую программу.

Великая роль наследственности заключается в том, что по наследству ребенок получает человеческий организм, челове-

ческую нервную систему, человеческий мозг и органы чувств. От родителей к детям передаются особенности телосложения, окраска волос, цвет глаз, кожи — внешние факторы, отличающие одного человека от другого. Но наследству передаются и некоторые особенности нервной системы, на основе которых развивается определенный тип нервной деятельности.

Наследственность предполагает также формирование определенных способностей к какой-либо области деятельности на основе природных задатков ребенка. Согласно данным физиологии и психологии, врожденными у человека являются не готовые способности, а лишь потенциальные возможности для их развития, т. е. задатки. Проявление и развитие способностей ребенка во многом зависит от условий его жизни, образования и воспитания. Яркое проявление способностей принято называть одаренностью, или талантом.

Говоря о роли наследственности в формировании и развитии ребенка, нельзя игнорировать тот факт, что существует ряд болезней и патологий, которые могут носить наследственный характер, например, болезнь крови, шизофрения, эндокринные расстройства. Наследственные заболевания изучает медицинская генетика, однако их необходимо учитывать и в процессе социализации ребенка.

В современных условиях наряду с наследственностью отрицательно влияют на развитие ребенка внешние факторы — загрязнение атмосферы, воды, экологическое неблагополучие и др. Все больше рождается физически ослабленных детей, а также детей, имеющих нарушения в развитии: слепых и глухих или потерявших слух и зрение в раннем возрасте, слепоглухонемых, детей с нарушением опорно-двигательного аппарата и др.

Для таких детей деятельность и общение, необходимые для их развития, значительно затруднены. Поэтому разрабатываются специальные методики, позволяющие их обучать, что дает возможность таким детям иногда достигать высокого уровня умственного развития. Занимаются с этими детьми специально подготовленные педагоги. Однако, как правило, у этих детей существуют большие проблемы общения со сверстниками, не похожими на них, со взрослыми людьми, что затрудняет их интеграцию в общество. Например, слепоглухота становится причиной отставания в развитии ребенка вследствие отсутствия его контакта с окружающей действительностью. Поэтому специальное обучение таких детей как раз и состоит в том, чтобы «открыть» ребенку каналы общения с внешним миром, используя для этого сохранившиеся виды чувствительности — осяза-

ние. Вместе с тем, как отмечает А. В. Суворов — человек, слепой и глухой, но научившийся говорить, защитивший докторскую диссертацию, посвятивший свою жизнь таким детям, «слепоглухота не создает ни одной, пусть даже самой микроскопической проблемы, она лишь обостряет их, больше она ничего не делает» Ч

Социальные факторы

Чтобы стать человеком, одной биологической наследственности мало. Это утверждение достаточно убедительно подкрепляют хорошо известные случаи, когда человеческие детеныши вырастали среди животных. Людьми в общепринятом понимании они при этом не становились, даже если наонадали в конце концов в человеческое общество. Так что же делает человека человеком?

В общем виде ответ на этот вопрос нам уже известен. Превращение биологического индивида в социального субъекта происходит в процессе социализации человека, его интеграции в общество, в различные типы социальных групп и структур посредством усвоения ценностей, установок, социальных норм, образцов поведения, на основе которых формируются социально значимые качества личности.

Социализация — непрерывный и многогранный процесс, который продолжается на протяжении всей жизни человека. Однако наиболее интенсивно он протекает в детстве и юности, когда закладываются все базовые ценностные ориентации, усваиваются основные социальные нормы и отношения, формируется мотивация социального поведения. Если образно представить этот процесс как строительство дома, то именно в детстве происходит закладка фундамента и возведение всего здания; в дальнейшем производятся только отделочные работы, которые могут длиться всю последующую жизнь.

Процесс социализации ребенка, его формирования и развития, становления как личности происходит во взаимодействии с окружающей средой, которая оказывает на этот процесс решающее влияние посредством самых разных социальных факторов.

Различают макро- (от греч. *makros* «большой»), мезо- (от греч. *mesos* «средний») и микро- (от греч. *mikros* «малый») факторы социализации личности. На социализацию человека оказывают влияние ми-

Суворов А. И. Школа взаимной человечности. — М., 1995. — С. 36.

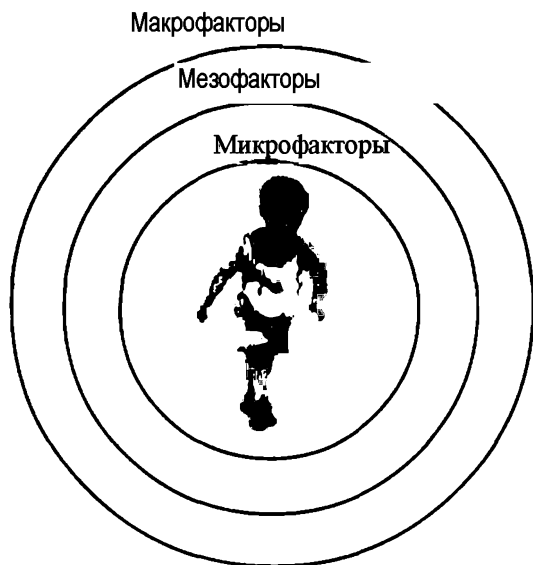
ровые, планетарные процессы — экологические, демографические, экономические, социально-политические, а также страна, общество, государство в целом, которые рассматриваются как макрофакторы социализации.

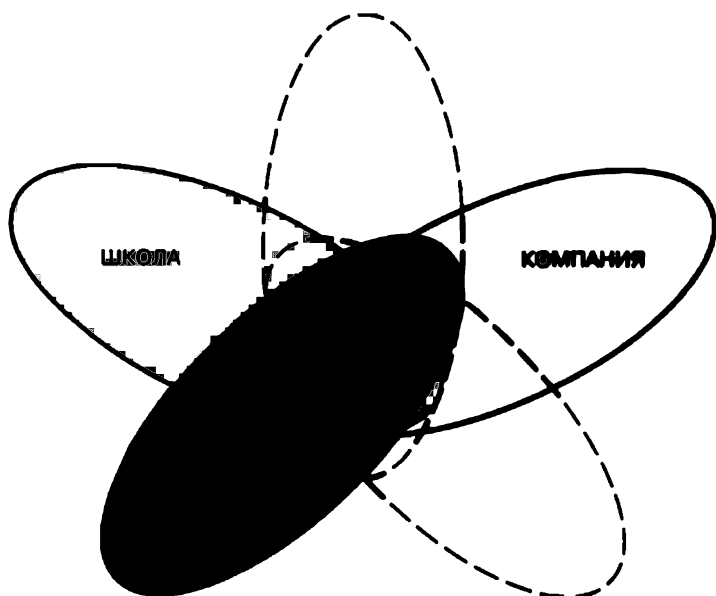
К мезофакторам относятся формирование этнических установок; влияние региональных условий, в которых живет и развивается ребенок; тип населения; средства массовой коммуникации и др.

К микрофакторам относят семью, образовательные учреждения, группы сверстников и многое, многое другое, что составляет ближайшее пространство и социальное окружение, в котором находится ребенок и в непосредственный контакт с которым он вступает. Эту ближайшую среду, в которой происходит развитие ребенка, называют *социумом*, или микросоциумом.

Если представить эти факторы в виде концентрических окружностей, то картина будет выглядеть так, как она показана на схеме.

В центре сфер находится ребенок, и все сферы оказывают на него влияние. Как отмечалось выше, это влияние на процесс социализации ребенка может быть целенаправленным, преднамеренным (как, например, влияние институтов социализации: семьи, образования, религии и др.); однако очень многие факторы оказывают на развитие ребенка спонтанное, стихийное воздействие. Кроме того, и целенаправленное влияние, и сти-





хийное воздействие может быть как положительным, так и отрицательным, негативным.

Наиболее важное значение для социализации ребенка имеет социум. Эту ближайшую социальную среду ребенок осваивает постепенно. Если при рождении ребенок развивается, в основном, в семье, то в дальнейшем он осваивает все новые и новые среды — дошкольное учреждение, затем школу, внешкольные учреждения, компании друзей, дискотеки и т. д. С возрастом освоенная ребенком «территория» социальной среды все больше и больше расширяется. Если это наглядно изобразить в виде еще одной схемы, представленной ниже, то видно, что осваивая все больше сред, ребенок стремится занять всю «площадь круга» — освоить весь потенциально доступный для него социум.

При этом ребенок как бы постоянно ищет и находит ту среду, которая для него в наибольшей степени комфортна, где ребенка лучше понимают, относятся к нему с уважением и т. д. Поэтому он может «мигрировать» из одной среды в другую. Для процесса социализации важное значение имеет, какие установки формирует та или иная среда, в которой находится ребенок, какой социальный опыт может накапливаться у него в этой среде — положительный или негативный.

Среда является объектом исследования представителей разных наук — социологов, психологов, педагогов, которые

ются выяснить созидательный потенциал среды и ее влияние на становление и развитие личности ребенка.

История изучения роли и значения среды как существующей реальности, оказывающей воздействие на ребенка, уходит корнями в дореволюционную педагогическую науку. Еще К. Д. Ушинский считал, что для воспитания и развития важно знать человека «каков он есть в действительности со всеми его слабостями и во всем величии», надо знать «человека в семействе, среди народа, среди человечества... во всех возрастах, во всех классах...»¹ Другие выдающиеся психологи и педагоги (Н. Ф. Лесгафт, А. Ф. Лазурский и др.) также показывали значимость среды для развития ребенка. А. Ф. Лазурский, например, считал, что бедно одаренные индивидуумы обычно подчиняются влияниям среды, натуры же богато одаренные сами стремятся активно воздействовать на нее.

В начале XX века (20-30-е годы) в России складывается целое научное направление — так называемая «педагогическая среда», представителями которого были такие выдающиеся педагоги и психологи, как А. Б. Залкинд, Л. С. Выготский, М. С. Иорданский, А. Н. Нинкевич, В. Н. Шульгин и многие другие. Главным вопросом, который обсуждался учеными, было воздействие окружающей среды на ребенка, управление этим влиянием. Существовали разные точки зрения на роль среды в развитии ребенка: одни ученые отстаивали необходимость приспособления ребенка к той или иной среде, другие считали, что ребенок в меру своих сил и способностей может сам организовывать среду и влиять на нее, третьи предлагали рассматривать личность и среду ребенка в единстве их характеристик, четвертые делали попытку рассмотреть среду как единую систему влияния на ребенка. Были и другие точки зрения. Но важно то, что проводились глубокие и основательные исследования среды и ее влияния на становление и развитие личности ребенка.

Интересно, что в профессиональной лексике педагогов того времени широко использовались такие понятия, как «среда для ребенка», «социально-организованная среда», «пролетарская среда», «возрастная среда», «товарищеская среда», «фабрично-заводская среда», «общественная среда» и др.

Однако в 30-е годы научные исследования в этой области практически были запрещены, а само понятие «среда» на долгие годы было дискредитировано и ушло из профессиональной

¹ Ушинский К. Д. Собр. соч.: В 11 т. Т. 8. — М.,

лексики педагогов. Главным институтом воспитания и развития детей была признана школа, и основные педагогические и психологические исследования были посвящены именно школе и ее влиянию на развитие ребенка.

Научный интерес к проблемам среды возобновляется в 60-70-е годы нашего столетия (В. А. Сухомлинский, А. Т. Куракина, Л. И. Новикова, В. А. Караковский и др.) в связи с изучением школьного коллектива, обладающего признаками сложно организуемых систем, функционирующих в разных средах. Среда (природная, социальная, материальная) становится объектом целостного системного анализа. Изучаются и исследуются различные виды сред: «учебная среда», «внешкoльная среда ученического коллектива», «домашняя среда», «среда микрорайона», «среда социально-педагогического комплекса» и др.

В конце 80-х — начале 90-х годов исследованиям среды, в которой живет и развивается ребенок, был дан новый импульс. Этому во многом способствовало и выделение в самостоятельную научную область социальной педагогики, для которой эта проблема также стала объектом внимания и в изучении которой она находит свои грани, свой аспект рассмотрения.

Влияние среды на развитие ребенка

В социальной педагогике социум, социальная среда рассматривается прежде всего с точки зрения процесса включения ребенка в нее и интеграции через ближайшую социальную среду в общество в целом.

С этой точки зрения важным становится то, что отношения человека и внешних социальных условий его жизни в социуме имеют характер *взаимодействия*. Среда — это не просто улицы, дома и вещи, расположение которых достаточно знать человеку, чтобы, войдя в нее, чувствовать себя там комфортно. Среда — это еще и самые разные общности людей, которые характеризуются особой системой отношений и правил, распространяющихся на всех членов данной общности. Поэтому, с одной стороны, человек вносит в нее что-то свое, в определенной степени влияет на нее, изменяет ее, но в то же время, и среда влияет на человека, предъявляет ему свои требования. Она может принимать человека, какие-то его поступки, проявления, а может и отвергать; может относиться к нему доброжелательно, а может и неприязненно.

Отношение среды к человеку определяется тем, насколько его поведение соответствует ожиданиям среды. Поведение же чело-

века во многом определяется тем, какую позицию он занимает в обществе.

Человек может занимать в обществе одновременно несколько позиций. Так, женщина может быть учительницей, женой, матерью. Каждая позиция предъявляет человеку определенные требования и в то же время дает ему какие-то права. Такая позиция человека в обществе, характеризующаяся определенными правами и обязанностями, в социологии называется *социальным статусом*.

Некоторые статусы нам даны от рождения. Так, статус человека может быть обусловлен полом, национальностью, местом рождения, фамилией и другими факторами. Такие статусы обычно называются врожденными, или предписанными. Другие же определяются тем, чего человек добился в обществе самостоятельно, благодаря собственным усилиям. Например, статус социального педагога получает человек, который обучался в соответствующем профессиональном учебном заведении и получил диплом по этой специальности. В этом случае говорят о статусе достигнутом, или приобретенном.

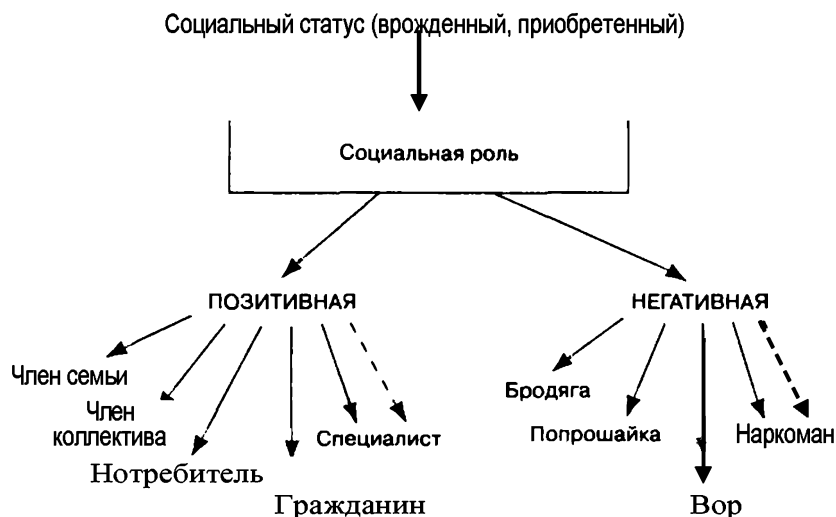
Статус определяет поведение человека в обществе в том смысле, что в определенных ситуациях личность ведет себя не просто так, как ей хочется, а в соответствии со своим статусом, по аналогии с тем, как ведут себя в подобных ситуациях другие люди. Важно также то, что и окружающие люди ожидают от человека в этих ситуациях определенного поведения. То есть человек как бы вынужден играть определенную роль. Поэтому такое ожидаемое поведение, обусловленное статусом человека, называется *социальной ролью*.

Усвоение различных социальных ролей является важнейшей составляющей процесса социализации личности. Однако сложность заключается в том, что в обществе существуют статусы не только одобряемые им, но и такие, которые противоречат общественным нормам и ценностям. Поэтому в процессе становления и развития ребенок может осваивать как позитивные социальные роли, так и негативные.

Для наглядности представим сказанное в виде схемы (стр. 79).

К позитивным ролям следует отнести прежде всего роль члена семьи. В семье ребенок усваивает несколько таких ролей: сына или дочери, брата или сестры, племянника, внука, а также знакомится с ролями отца и матери, бабушки и дедушки и др.

Следующая важная роль, которую осваивает ребенок в процессе своего развития, — это член коллектива. В детском саду и школе, в спортивной секции и детских общественных органи-



зациях, в общении со сверстниками ребенок усваивает роли члена коллектива, товарища, друга, ученика, лидера и многие другие.

Каждый человек выступает в роли потребителя, так как он на протяжении всей своей жизни постоянно нуждается в том, что ему необходимо для жизни: нища, одежда, обувь, книги и многое, многое другое. Непонимание этой роли, умение разумно пользоваться услугами, которые предоставляет человеку общество, ребенок должен освоить с раннего детства.

Важная социальная роль — быть гражданином своего отечества, любить свою родину, гордиться ею, быть патриотом своей родины. Могут быть и другие социальные роли, которые осваивает ребенок, например, роль специалиста, которую может получить учащийся в стенах школы, лицея, гимназии или же в учебных заведениях начального профессионального образования. Есть и другие позитивные социальные роли, которые усваивает ребенок в процессе взросления.

К негативным ролям относятся такие, как бродяга, чаще всего это беспризорные и безнадзорные дети. На улицах, особенно крупных промышленных городов, в магазинах, на рынках, в транспорте мы встречаем детей-прошайек, которые свыклись с этой ролью и часто довольно умело выращивают деньги у прохожих. Среди них встречаются те, кто занимается воровством, иногда к этому их толкают взрослые, иногда этим дети занимаются самостоятельно. Сюда могут быть отнесены и некоторые другие социальные роли негативного характера.

Освоение ребенком механизма ролевого поведения обеспечивает ему успешную включенность в социальные отношения, поскольку дает ему возможность приспособляться, адаптироваться к каждой новой для него ситуации или позиции на протяжении всей последующей жизни. Этот процесс приспособления индивида к условиям социальной среды называется *социальной адаптацией*.

Социальная адаптация является неременным условием и результатом успешной социализации ребенка, которая, как известно, происходит в трех основных сферах: деятельности, общения и сознания. В сфере деятельности у ребенка происходит расширение видов деятельности, ориентация в каждом виде, ее осмысление и освоение, овладение соответствующими формами и средствами деятельности. В сфере общения происходит расширение круга общения, наполнение и углубление его содержания, усвоение норм и правил поведения, принятых в обществе, овладение различными его формами, приемлемыми в социальном окружении ребенка и в обществе в целом. В сфере сознания — формирование образа «собственного Я» как активного субъекта деятельности, осмысление своей социальной принадлежности и социальной роли, формирование самооценки.

В процессе социализации, и в частности социальной адаптации ребенка, проявляется объективная потребность человека быть «как все». Однако параллельно с этим в процессе индивидуального развития личности у ребенка постепенно формируется другая объективная потребность — проявить себя, свою индивидуальность. Ребенок начинает искать способы и средства для ее выражения, проявлять их, в результате чего происходит его *индивидуализация*, которая выражается в том, что те или иные социально значимые качества и свойства личности проявляются в индивидуальной, присущей именно этому человеку форме, что его социальное поведение при всей общей внешней схожести с поведением других людей приобретает черты неповторимости, уникальности.

Социальное развитие ребенка, таким образом, происходит по двум взаимосвязанным направлениям: социализации (овладения социокультурным опытом, его присвоения) и индивидуализации (приобретения самостоятельности, относительной автономности).

Если при вхождении ребенка в социум устанавливается равновесие между процессами социализации и индивидуализации, когда, с одной стороны, он усваивает нормы и правила поведения, принятые в данном социуме, а с другой — вносит свой зна-

чимый «вклад» в него, свою индивидуальность, происходит *интеграция* ребенка в социум. При этом происходит взаимная трансформация и личности и среды.

Эти процессы проявляются на всех уровнях социума, в том числе и при вхождении ребенка в какую-либо конкретную группу, общность людей, и оказывают влияние на формирование его определенных личностных качеств.

Так, если не происходит процесс адаптации ребенка к группе, то у него может появиться робость, неуверенность в себе, безынициативность, что может привести к серьезной личностной деформации.

Если ребенок преодолел фазу адаптации и начинает предъявлять окружающим свои индивидуальные отличия, которые они отвергают как несоответствующие их представлениям и потребностям, это может привести к развитию у ребенка негативности, подозрительности, агрессивности, завышенной самооценки. Положительное вхождение ребенка в группу, его интеграция способствует формированию у ребенка чувства товарищества. При вхождении ребенка в асоциальную группу у него могут развиваться асоциальные качества.

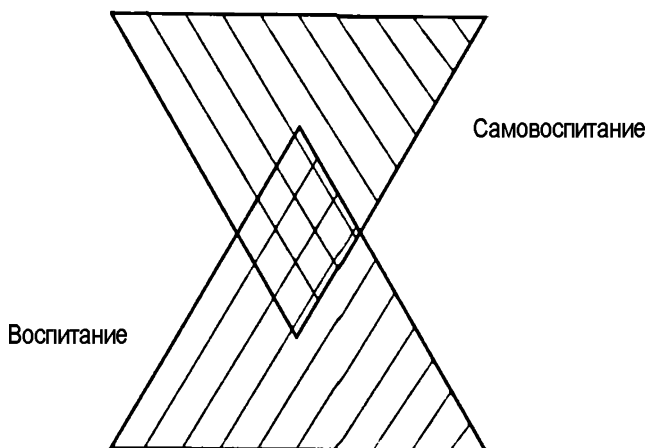
Все эти процессы могут происходить спонтанно, стихийно в ходе жизнедеятельности ребенка, а могут регулироваться, хотя бы отчасти, целенаправленным влиянием на развитие ребенка - *воспитанием*.

В течение последних десяти лет в педагогике и других социальных науках широко обсуждается вопрос о соотношении понятий «социализация» и «воспитание». Особое внимание уделено к этой проблеме в связи с изменением идеологии государства (отказом от коммунистической идеологии), пересмотром целей, содержания и методов воспитания. При этом одни авторы пытаются заменить воспитание социализацией, другие рассматривают воспитание как часть социализации личности ребенка, третьи под социализацией понимают гражданское и нравственное воспитание. Есть и другие точки зрения. Однако бесспорным для всех является то, что воспитание — один из основополагающих факторов социализации личности ребенка.

В самом общем виде воспитание — это целенаправленный процесс, способствующий развитию и формированию нравственных качеств личности, тем самым влияющий на социализацию ребенка. Являясь составной частью влияния социальных факторов на человека, оно имеет свои особенности. Этот процесс, в отличие от других, всегда целенаправлен и осуществляется сознательно настроенными на него или специально подго-

товленными для этого людьми: родителями, учителями, воспитателями, вожатыми, социальными педагогами и др.; через воспитание происходит учет других социальных факторов, влияющих на социализацию ребенка — среды, в которой он находится, средств массовой коммуникации, культуры и др. В процессе воспитания учитывается также индивидуальная самобытность каждого ребенка. Однако следует помнить, что воспитание занимает вполне определенное место среди других социальных факторов и не может их ни заменить ни исключить.

Другой вопрос, что влияние воспитания на развитие ребенка динамично меняется с течением времени. Чем меньше ребенок, тем сильнее воспитательное воздействие на становление и развитие личности. Со временем, по мере взросления ребенка, его доля уменьшается, зато возрастает степень самостоятельности ребенка в выборе и предпочтении тех или иных социальных ценностей и ориентиров, его собственного влияния на свое развитие. Это можно представить в виде двух соединенных вершинами пирамид, представленных на схеме:



Основанием первой пирамиды является воспитательное воздействие на ребенка с его рождения. Постепенно это воздействие ослабевает, однако набирает силу другой процесс — *самовоспитание*, более активный становится осознанная самостоятельная деятельность ребенка по совершенствованию своей личности, саморазвитию и самореализации, способствующая его самостоятельной интеграции в общество. Известно, что потребность в самовоспитании — высшая форма развития личности, которая

предопределяется ведущими личностными качествами человека и обеспечивает ему позицию субъекта социализации. Поэтому роль воспитателя начинает снижаться. Зато на первый план выдвигаются мотивы, идущие непосредственно от самого человека. Согласно нашей модели, человек будет стремиться к освоению второй пирамиды, достичь которой ему вряд ли суждено, поскольку процесс самовоспитания длится почти всю жизнь.

В результате воспитания, самовоспитания и позитивного влияния других социальных факторов (культурно-исторических и религиозных традиций, средств массовой информации, детских общественных объединений, школьного коллектива, друзей и др.) происходит естественный процесс интеграции ребенка в общество, «врастания в человеческую культуру» (Л. С. Выготский), т. е. его социализация. При этом *чем значительнее и многообразнее влияние социальной среды на ребенка, тем свободнее и независимее от нее становится ребенок.*

Однако нередко процесс социализации ребенка по каким-либо объективным или субъективным причинам осложняется. Так, вхождение ребенка в общество может быть затруднено вследствие особенностей его физического или психического развития. Или усвоение социальных норм и ценностей ребенком искажается в результате негативного — стихийного либо преднамеренного — влияния среды, в которой он живет, и т. д. В результате ребенок «выпадает» из нормальных социальных отношений и поэтому нуждается в специальной помощи для успешной интеграции его в общество.

Процесс социализации таких детей также происходит прежде всего через воспитание, посредством которого осуществляется целенаправленное влияние, управление этим процессом. Однако при этом для каждой категории детей должны быть разработаны свои методики и технологии воспитательного процесса, позволяющие активизировать позитивные факторы и нейтрализовать негативные.

В целом усилия воспитателей и специалистов должны быть направлены на *социальную адаптацию* ребенка, находящегося в трудной жизненной ситуации, т. е. на его активное приспособление к принятым в обществе правилам и нормам поведения или на преодоление последствий влияния негативных факторов.

Если же степень утраты или несформированности социально значимых качеств высока, что это препятствует успешному приспособлению ребенка к условиям социальной среды, т. е. происходит его *социальная дезадаптация*, то в этом случае не-

обходима *социальная реабилитация* ребенка, которая предусматривает применение специальной системы мер, направленных на восстановление утраченных ребенком общественных связей и отношений, восстановление его социального статуса, обеспечивающего социальную адаптацию в обществе.

Таким образом, в *процессе развития ребенка в социуме* должна осуществляться его *социализация*, которая включает в себя *социальную адаптацию*. Если же этого не происходит, наблюдается другое явление — *дезадаптация*, тогда возникает необходимость в *социальной реабилитации* ребенка.

Вопросы для самоконтроля

1. Какова роль деятельности и общения в развитии ребенка?
2. В чем проявляется позитивное и негативное влияние наследственных факторов на развитие ребенка?
3. Что такое социализация? Каковы факторы, влияющие на социализацию ребенка?
4. Каково влияние среды на развитие ребенка?
5. Какова взаимосвязь между воспитанием и социализацией ребенка?

Литература

1. Берне Р. Развитие Я-концепции и воспитание. — М., 1986.
2. Божович Л. П. Личность и ее формирование в детском возрасте. — М., 1968.
3. Донцов П. А. Самовоспитание личности. — М., 1984.
4. Кащенко В. П. Педагогическая коррекция. — М., 1993.
5. Кон П. С. Ребенок и общество. — М., 1988.
6. Мудрика А. В. Социализация и «смутное время». — М., 1991.
7. Повикова Л. П. Школа и среда. — М., 1985.
8. Флэйк-Хобсон К., Робинсон Б. Е., Скин П. Мир входящему. Развитие ребенка и его отношений с окружающими. — М., 1992.

ЛЕКЦИЯ 6

ПОНЯТИЕ НОРМЫ И ОТКЛОНЕНИЯ ОТ НОРМЫ В СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

*Норма и отклонение: понятия и характеристики.
Типы, отклонений. Теории отклонений.*

Норма и отклонение: понятия и характеристики

В любом обществе независимо от того, на какой стадии развития оно находится — будь то процветающая, экономически развитая страна или развивающееся общество, есть люди, которые требуют особого внимания к себе. Это — люди, имеющие какие-либо отклонения в физическом, психическом или социальном развитии. Такие люди всегда выделялись в особую группу, в обществе и государстве складывалось особое отношение к ним. Однако в разные времена в зависимости от конкретных культурно-исторических условий отношение к этой категории людей было самым различным: в одних обществах, как, например, в Древней Спарте, оно отличалось крайней жестокостью вплоть до их физического уничтожения, в других было милосердно-сострадательным.

В современных США и западноевропейских государствах практически реализуется концепция интеграции людей, имеющих те или иные отклонения, в общество, согласно которой эти люди рассматриваются как обычные, равноправные его члены, только имеющие определенные проблемы или ограниченные возможности. Понятие «человек с проблемами» широко используется в США, а понятие «люди с ограниченными возможностями» больше характерно для европейских стран.

Сегодня проблема отношения к людям с ограниченными возможностями, прежде всего здоровья, становится все более актуальной вследствие того, что их число, как во всем мире, так и в России, имеет устойчивую тенденцию к увеличению, изменить которую, по прогнозам ЮПЕСКО, мировое сообщество в ближайшее время не сможет. Поэтому рост числа лиц с ограниченными возможностями, и прежде всего детей, следует рассматривать как постоянно действующий фактор, требующий не отдельных, частных, а планомерных социальных решений.

По даже в условиях интеграции, когда выделяют различные проблемы или характер ограничений в возможностях людей, тем самым уже налагают, что внешние обстоятельства, в которых они находятся, или состояние их здоровья не соответствуют определенным, принятым в данном обществе нормам. Сфера нормального всегда имеет в сознании людей свои границы, а все то, что находится за их пределами, определяется как «ненормальное», «патологическое». На практике — осознанно или неосознанно — происходит оценивание индивидов по признаку соответствия или несоответствия норме, которая и определяет эти границы.

Понятие нормы широко используется в медицине, психологии, педагогике, социологии и других науках. Попытка дать точное и единственно верное определение этому понятию, скорее всего, обречена на неудачу. Так, например, только в медицине ученые насчитывают до 200 его определений.

Сложность в определении понятия «норма» не только терминологическая, но и содержательная. Например, нравственные нормы не могут быть раз и навсегда зафиксированы во всех без исключения сообществах, потому что они, во-первых, имеют национальную специфику, а кроме того со временем преобразуются, изменяются. Так, в США после второй мировой войны в течение двух-трех десятилетий курение было обычным, «нормальным» явлением, к которому общество относилось вполне лояльно. В настоящее же время, когда общество включилось в борьбу против этой вредной для здоровья человека привычки, курение считается признаком дурного тона.

Причем, чем демократичнее общество, тем терпимее оно относится к нестандартным формам проявления личности, в то время как тоталитарные режимы склонны строго регламентировать поведение человека, жестоко наказывать, если допускаются отклонения от предписанных норм.

При этом важно помнить, что норма — это некое идеальное образование, условное обозначение объективной реальности, некий среднестатистический показатель, характеризующий реальную действительность, но не существующий в ней. Использование понятия нормы в общественных науках можно сравнить с использованием понятия «идеальный газ» в физике. В природе такого газа нет, однако благодаря этому понятию физикам удалось сделать много открытий. Законы выявляются для идеального газа, но в каждом конкретном, реальном случае делается определенная поправка, вводится определенный коэффициент для того или иного реального газа.

В медицине, психологии, социологии имеются свои показатели, параметры, характеристики нормы. То, что не соответствует норме, обозначается другим словом — «отклонение».

Для социальной педагогики понятия «норма» и «отклонение от нормы» — очень важные. Они используются для характеристики процесса развития и социального поведения ребенка.

Отклонения могут носить как негативный, так и позитивный характер. Например, отклонениями от нормы в развитии ребенка являются и умственная отсталость и талантливость. Такие негативные отклонения в поведении, как преступность, алкоголизм, наркомания и др., оказывают отрицательное влияние и на процесс социального становления человека, и на развитие общества в целом. Позитивные же отклонения в поведении, к которым можно отнести все формы социального творчества: экономическую предприимчивость, научное и художественное творчество и др., напротив, служат развитию социальной системы, замене старых норм новыми.

В социальной педагогике понятия «норма» и «отклонение» позволяют выделить определенную точку отсчета, относительно которой можно уточнять причины, вызывающие те или иные отклонения, выяснять, каким образом они влияют на процесс социализации ребенка, и на основе этого строить практическую социально-педагогическую деятельность.

Типы отклонений

Отклонения от нормы условно можно разделить на четыре группы: *физические, психические, педагогические и социальные*. Рассмотрим их подробнее.

Физические отклонения от нормы прежде всего связаны со здоровьем человека и определяются медицинскими показателями. В медицине для каждой возрастной и половой группы детей определяются свои показатели (вес, рост, объем груди и др.), которые характеризуют здоровье ребенка. Фактически это — идеальные показатели, и вряд ли можно найти такого ребенка, который точно соответствовал бы им.

На начало 90-х годов в России, по статистическим данным, каждый пятый ребенок рождается нездоровым, в том числе 5-8% — с наследственной патологией и 1-2% — с врожденными аномалиями в развитии. В настоящее время лица с ограниченными возможностями в здоровье составляют свыше 10% от общего числа обучающихся в образовательных учреждениях системы образования. В специальных средствах образования нуж-

дается до 8% населения, а фактически получает возможность их использовать только четвертая часть нуждающихся детей. Это означает, что процесс социализации таких детей проходит с особыми сложностями и требует специальной работы.

Отклонения в здоровье могут быть вызваны или наследственными факторами, или какими-либо внешними обстоятельствами: тяжелой экологической обстановкой, неудовлетворительным качеством питьевой воды, снижением общего уровня жизни семьи и др.

Существует довольно много классификаций людей, имеющих отклонения в здоровье и развитии. Так, Всемирная организация здравоохранения в 1980 году приняла британский вариант трехзвенной шкалы ограниченных возможностей:

- *недуг* — любая утрата или аномалия психических либо физиологических функций, элементов анатомической структуры, затрудняющая какую-либо деятельность;

- *ограниченная возможность* — любые ограничения или потеря способности (вследствие наличия дефекта) выполнять какую-либо деятельность в пределах того, что считается нормой для человека;

- *недееспособность (инвалидность)* — любое следствие дефекта или ограниченная возможность конкретного человека, препятствующая или ограничивающая выполнение им какой-либо нормативной роли, исходя из возрастных, половых или социальных факторов.

В проекте закона РФ о специальном образовании физические отклонения определяются исходя из возможностей обучения ребенка. В законе введено понятие, принятое в западных странах, «лица с ограниченными возможностями здоровья». К ним относят детей, имеющих физический и (или) психический недостатки, которые препятствуют освоению образовательных стандартов без создания специальных условий для получения образования. Также введено понятие «недостаток», выделены виды недостатков — физические, психические, сложные и тяжелые.

К физическим недостаткам относят подтвержденные в установленном порядке временные или постоянные недостатки в развитии и (или) функционировании органа (органов) человека, либо хроническое соматическое или инфекционное заболевание.

Психический недостаток — это утвержденный в установленном порядке временный или постоянный недостаток в психическом развитии человека, включая нарушения речи, эмоци-

онально-волевой сферы, в том числе повреждение мозга, а также нарушения умственного развития, задержку психического развития, создающие трудности в обучении.

Сложный недостаток сочетает в себе физические и (или) психические недостатки, подтвержденные в установленном порядке.

Тяжелый недостаток — подтвержденный в установленном порядке физический или психический недостаток, выраженный в такой степени, что образование в соответствии с государственными образовательными стандартами является недоступным.

К отклонениям в физическом развитии ребенка могут быть отнесены: болезнь, нарушения зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата.

Психические отклонения от нормы прежде всего связаны с умственным развитием ребенка, его психическими недостатками.

К этой группе отклонений прежде всего относятся *задержка психического развития* (ЗПР) ребенка и *умственная отсталость* детей, или олигофрения (от греч. οἰζος — малый и ὄψω — ум).

Умственная отсталость может быть обусловлена врожденными дефектами нервной системы или являться результатом болезни, травмы или другой причины. У детей может проявляться различная степень выраженности умственной отсталости: от легкой — дебильности до глубокой — идиотии.

К психическим отклонениям относятся также *нарушения речи* различной степени сложности: от нарушения произношения и заикания до сложных дефектов с нарушениями чтения и письма.

Еще одной разновидностью психических отклонений являются *нарушения эмоционально-волевой сферы* ребенка. Как крайние формы этого вида отклонений выступают аутизм (греч. αὐτισμός — сам) — состояние психики, характеризующееся замкнутостью, отсутствием потребности в общении, и суицид — попытки к самоубийству.

Особую группу отклонений представляет *одаренность* детей. Это своеобразное сочетание способностей, обеспечивающее успешность выполнения какой-либо деятельности. Способности

- характеристика личности, выражающая меру освоения некой совокупности деятельности. Мера одаренности и таланта устанавливается не по характеристикам самих способностей, а по характеру продуктов деятельности, отличающихся новизной, нестандартностью, оригинальностью и другими показателями.

Хорошо известно, что у ребенка проявляются разные способности: одни проявляют способности к музыке, другие — к математике, третьи — к изучению иностранных языков и т. д. Только при благоприятных внешних условиях они приобретают форму одаренности. Большой знаток психологии ребенка писатель Корней Чуковский в своей знаменитой книге «От двух до пяти» писал: «...Пачиная с двух лет всякий ребенок становится на короткое время гениальным лингвистом. Поистине ребенок есть величайший умственный труженик, который, к счастью, даже не подозревает об этом». Психолог П. Лейтес, изучавший способности и одаренность в детские годы, приводит в своих работах многочисленные примеры проявления одаренности великих людей в ранние годы. Например, основатель кибернетики П. Винер в 12 лет поступил в университет, а в 14 имел свою первую научную статью; А. С. Грибоедов в 11 лет поступил в Московский университет, а в 15 лет окончил два отделения (словесное и юридическое) философского факультета. И таких примеров много.

В настоящее время разработаны уникальные методики, позволяющие обнаружить ранние способности детей к музыке, изобразительному искусству, некоторым видам спорта, интеллектуальные способности детей, а также методики их формирования. Однако этим проблема не исчерпывается: возникает множество вопросов: как обнаруживать способности детей в обычной и специальной школе, как помочь ребенку в реализации этих способностей, какие существуют пути и средства развития одаренности детей?

Причины физических и психических отклонений у детей весьма основательно проработаны в науке. При этом следует заметить, что ограничения на уровне биологической организации человека встречаются не так часто — лишь у 8-10 % детей; количество же детей, пострадавших от неблагоприятных условий развития, колеблется от 20 до 50%.

Для диагностики физических и психических недостатков создается постоянная межведомственная *психолого-медико-педагогическая комиссия* (из расчета одна комиссия на 10 тысяч детей, но не менее чем одна на территории каждого субъекта РФ).

Задачи комиссии весьма обширны. Это и проведение возможно более раннего психолого-медико-педагогического обследования детей, и выявление особенностей их развития в целях

¹ О положении детей в Российской Федерации: Государственный доклад. — М., 1995.

установления диагноза и удовлетворения нрав ребенка на получение образования. В задачу комиссии также входит консультирование родителей (или законных их представителей), педагогических, медицинских работников, социальных педагогов и других специалистов по вопросам, связанным со специальными условиями для получения детьми образования. Сведения, которые получает комиссия, заносятся в банк данных о детях с ограниченными возможностями.

В состав психолого-медико-педагогической комиссии входят специалисты разного профиля: психолог, врач-психиатр, невропатолог, ортопед, окулист, терапевт (педиатр), физиотерапевт. Кроме того, в состав комиссии обязательно входят представители специального образования — логопед, олигофренопедагог (специалист, занимающийся детьми с отклонениями в умственном развитии), сурдопедагог (специалист, работающий с глухими детьми), тифлопедагог (специалист по работе со слепыми детьми); а также социальный педагог и юрист.

Установление физического или психического отклонения у ребенка влечет за собой создание определенных условий, в том числе специальных образовательных учреждений: для детей с нарушениями речи, слуха, зрения, психики, опорно-двигательного аппарата, со сложными нарушениями, в том числе со слепотой, для детей, подверженных хроническим соматическим или инфекционным заболеваниям. Такие специализированные учреждения позволяют комплексно проводить работу как по оздоровлению детей, так и по их воспитанию и обучению. Однако изоляция ребенка в специальном образовательном учреждении, отделение от других, незнакомых на него детей создает определенные трудности в его социализации, интеграции в общество. Поэтому такие дети, как правило, нуждаются в социально-педагогической помощи. Вместе с тем функции социального педагога в работе с этими категориями детей на сегодняшний день пока еще не определены. По-безусловно, социально-педагогическая деятельность по социализации детей, имеющих отклонения в физическом или психическом развитии, в дальнейшем получит официальный статус и будет иметь большое значение.

Педагогические отклонения — такое понятие пока что редко употребляется в педагогике и социальной педагогике. Между тем в педагогической деятельности для реализации педагогических целей, стимулирования развития личности используются различные нормы, с помощью которых регулируется деятельность обучаемых путем сопоставления норм с показателя-

ми, характеризующими процессы и результаты этой деятельности, формируются оценки ее успешности. Прежде всего это касается стандартов, определяющих уровень образования; затем нерснективы, к достижению которой стремится школьник; это могут быть и нормы индивидуального развития ребенка, обеспечивающие новые, более высокие результаты в обучении, и другие.

С наибольшей точностью и определенностью можно говорить о нормах получения или ненолучения (что является отклонением) образования. В последние годы в России появились дети, которые в силу определенных обстоятельств не получили образования. Такие отклонения от нормы могут быть названы *педагогическими*. Педагогической нормой, или нормой образования, являются стандарты общего образования, которые приняты в стране. В соответствии с этими стандартами ребенок в определенном возрасте должен получить соответствующий уровень образования, закончить начальную, неполную среднюю (9 классов) или полную среднюю (11 классов) школу. Согласно Закону об образовании РФ обязательным является общее среднее образование.

Однако есть *дети, не получившие общего образования*. К этой категории детей относят таких, которые не посещают школу; окончили только начальную школу; не получили общего среднего образования. Причин такого положения детей у нас в стране довольно много: прогулы в школе и неуспеваемость детей приводит к нежеланию учиться; неблагополучие в семье толкает ребенка на улицу, где он вместо посещения уроков начинает зарабатывать себе на жизнь; экологические и социальные катаклизмы, когда дети теряют родителей, оказываются искалеченными, выходящими из системы образования на некоторое время. Увеличивается количество детей, склонных к бродяжничеству, которые также не посещают школу. Можно назвать еще много причин, но которым дети не учатся в школе.

Следует отметить и большие трудности в получении образования детей, имеющих отклонения в психическом или физическом развитии. Для таких детей, как было показано выше, существуют школы, где они обучаются под руководством профессионально подготовленных специалистов. По многое зависит от того, где живет ребенок: в городе или сельской местности, из какой он семьи — или это семья, заинтересованная в получении образования своего ребенка, или же семья, например, алкоголиков, бомжей, где образование ребенка занимает далеко не первое место в жизни. Если добавить сюда семьи нереселенцев

и беженцев, которые имеют таких детей, в этом случае проблема нолучения образования детей еще более усугубляется.

Для некоторых детей, имеющих проблемы в здоровье, обучение нроводится на дому ииндивидуально. Однако нри этом, как правило, нрендаются только основные дисциплины, а такие, как музыка и изобразительное искусство, входящие в стандарт общего образования, обычно дома детьми не изучаются. Вместе с тем они имеют большое значение для развития снособностей детей. Отделение ребенка от школьного коллектива также негативно сказывается на становлении и развитии ребенка, на его самоутверждении.

Главное личностное затруднение таких детей, связанное с интеграцией их в общество, заключается в их дальнейшем профессиональном самоонределении и нолучении профессионального образования. Профессиональное самоопределение выступает ведущим видом деятельности для подростка, закончившего 9 классов, и учащихся старших классов. Однако нолучение желаемого образования, отвечающего интересам и снособностям детей, осложняется различными обстоятельствами объективного и субъективного характера: уменьшается количество учебных заведений начального профессионального образования, среднее и высшее профессиональное образование можно нолучить на конкурсной основе, увеличивается илатное обучение, для подростков зачастую характерна неадекватная оценка своих возможностей и др.

Особое значение в этом илане имеет профессиональное образование детей-инвалидов и детей, находящихся в местах лишения свободы. Пе следует сбрасывать со счетов и неадекватную установку у некоторых детей на снижение нрестижности образования («деньги можно заработать и другим нутем»).

Следует также иметь в виду довольно большую категорию детей, которые самостоятельно не снособны выбрать вид профессиональной деятельности в силу нарушения социального развития на нредшествующих этанах. Таких детей объединяет нежелание или неумение реализовать себя в социально значимой профессиональной области деятельности. В таком случае ноявляются *дети, не нолучившие профессионального образования*, которые для нреодоления этого отклонения нуждаются в социально-недагогической номощи снeciалиста.

Социальные отклонения связаны с нонятием «социальная норма». Социальная норма — это правила, образец действия или мера допустимого (дозволенного или обязательного) поведения или деятельности людей или социальных грунн, которое

официально установлено или сложилось на том или ином этапе развития общества. Фактически социальные нормы выступают моделью должного поведения, должных общественных отношений и деятельности, которые создаются людьми на основе познания социальной реальности.

Тенденция к отклонению от общепринятых правил поведения имеет свой исторический путь развития. Она была известна еще в глубокой древности. По мере развития общества, побуждаемое стремлением к самосохранению, пыталось регулировать взаимоотношения между людьми и вводило различные социальные ограничения: мифы, табу (запрет), традиции, религиозные догматы. По мере усложнения человеческого общества и совершенствования общественных отношений стали формироваться более устойчивые правовые, нравственные позиции людей по отношению к поведению, отклоняющемуся от норм морали и права, принятых в том или ином обществе. Социальные отклонения могут быть вызваны социальным статусом человека, его ролью как субъекта деятельности, характером выполняемой деятельности, ценностными критериями и другими факторами.

Социальные нормы делятся на две большие группы: универсальные, т. е. распространяющиеся на каждого человека в обществе, и частные, относящиеся и регулирующие определенную сферу профессиональной деятельности или жизнедеятельности людей (например, врач, социальный педагог, брат, друг и др.). Социальные нормы являются элементами системы нормативной регуляции и обеспечения устойчивой общественной жизни (мораль, право, традиция). Социальные нормы можно классифицировать и по другим признакам, они могут подразделяться на правовые, моральные, политические, религиозные и др. Соблюдение социальных норм обеспечивается путем превращения внешних требований в потребность и привычку человека через его социализацию или применения различных санкций (правовых, общественных и др.) к тем, чье поведение отклоняется от принятых социальных норм.

Социальные нормы и отклонения от них в поведении человека представляют собой неотъемлемые факторы функционирования любого общества.

Особенностью социальных норм для детей является то, что они выступают фактором воспитания, в процессе которого происходит усвоение социальных норм и ценностей, включение в социальную среду, усвоение социальных ролей и социального опыта. В этом случае одной из важных функций воспитания выступает ее управляющая функция, задачей которой является

управление и организация обстоятельств, которые влияют на сознание и поведение детей и при этом обеспечивается нужный воспитательный эффект.

В социологической, психологической и педагогической литературе достаточно основательно проработаны проблемы детей с отклоняющимся поведением, разновидностями которого являются детский алкоголизм, токсикомания, наркомания, проституция, беспризорность, безнадзорность, бродяжничество, правонарушения и преступность. В научной педагогической литературе для этой категории детей используются различные термины: «трудный», «трудновоспитуемый», «ребенок с девиантным, асоциальным поведением» и др. Несмотря на некоторые тонкости в определении этих понятий, многие исследователи сходятся в одном — что в этом случае поведение ребенка не соответствует нормам и правилам, принятым в данном обществе.

Причины такого отклоняющегося поведения также достаточно хорошо изучены. Они связаны с трудностями подросткового переходного возраста, неопределенностью социального положения в обществе, нестабильностью развития страны, возникновением экстремальных ситуаций, из которых ребенок не может самостоятельно найти выход, и др.

Для оказания помощи таким детям создаются специализированные социальные службы. Дети, совершившие общественно опасные деяния и достигшие возраста одиннадцать лет, по решению суда с учетом заключения психолого-медико-педагогической комиссии могут направляться в специальные школы или в специальные профессиональные учебные заведения.

Среди детей, имеющих отклонения в социальном развитии, следует также выделить такую категорию, как дети, оставшиеся без попечения родителей. Это дети-сироты и так называемые «социальные сироты» — дети, которые имеют биологических родителей, но в силу разного рода обстоятельств не живут с ними. Для сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, существуют специальные образовательные и социальные учреждения. К ним относятся: дома-ребенка, детские дома, школы-интернаты, социально-реабилитационные центры помощи детям, социальные приюты и др.

Обобщая характеристику различных типов отклонений от нормы, представим их в сводной таблице на стр. 96.

Следует отметить, что в реальности «чистых» отклонений, как правило, не бывает. Одно отклонение провоцирует другое, одна группа отклонений накладывается на другую. Социальные

Типы отклонений от нормы

Физические	Психические	Педагогические	Социальные
• болезнь; • нарушения зрения; • нарушения слуха; • нарушения опорно-двигательного аппарата	• задержка психического развития; • умственная отсталость; • нарушения речи; • нарушения эмоционально-волевой сферы; • одаренность	• отклонения в получении общего образования; • отклонения в получении профессионального образования	• сиротство; • отклоняющееся поведение: алкоголизм, токсикомания, наркомания, проституция, беспризорность, безнадзорность, бродяжничество, правонарушения, преступность

отклонения у ребенка обычно имеют в качестве причин и предпосылок отклонения в здоровье, психические и педагогические отклонения. Например, детей с проблемами в физическом и психическом развитии объединяет то, что в первые годы жизни отклонения в здоровье отрицательно сказываются на формировании их биологических потребностей: физических, физиологических, вследствие чего они поздно осваивают предметно-манипулятивную деятельность. Такое задерживание в физическом развитии ребенка, безусловно, оказывает влияние и на его социальное развитие. Чтобы это отставание не приобрело хронические формы устойчивой дезадаптации ребенка, необходимо развивать у него компенсаторные механизмы, определенные социально-психологические установки, позволяющие ему адаптироваться и интегрироваться в общество.

Таким образом, любое отклонение нельзя рассматривать «в чистом виде», оно, как правило, интегрирует другие виды отклонений. Поэтому в федеральном законе РФ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» введено понятие «дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации». В эту категорию входят фактически все дети, о которых шла речь выше: дети, оставшиеся без попечения родителей; дети-инвалиды; дети, имеющие недостатки в психическом и (или) физическом развитии; дети — жертвы вооруженных и межнациональных конфликтов, экологических и техногенных катастроф, стихийных бедствий; дети, оказавшиеся в экстремальных ситуаци-

ях; дети — жертвы насилия; дети, отбывающие наказание в виде лишения свободы в воспитательных колониях; дети, находящиеся в специальных учебно-воспитательных учреждениях; дети, проживающие в малоимущих семьях; дети с отклонениями в поведении; дети, жизнедеятельность которых объективно нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данные обстоятельства самостоятельно или с помощью семьи.

Для работы социального педагога очень важное значение имеет *пограничная зона* между нормой и отклонением. Так, если говорить о социальных¹ отклонениях, то между нормальным типом поведения и отклоняющимся, отмеченным такими чертами, как безволие, чрезмерная активность, гнев и страх, резко выраженная внушаемость и др., располагается неизмеримое количество переходных ступеней от нормы к отклонению. Вследствие этого нет возможности провести четкую грань между естественным проявлением характера ребенка и отклонениями в нем.

Поэтому, с одной стороны, работа социального педагога направлена *на профилактику* отклонений, предупреждение нарушений определенных норм и правил, принятых в обществе, с другой — *на реабилитацию* детей, в развитии которых установлены те или иные отклонения. Это очень важная и большая работа: как помочь детям, «вышедшим из социальной колеи», вернуться в общество.

Теории отклонений

Уровень достигнутого сегодня знания позволяет выделить среди многочисленных факторов, являющихся источником отклонения в развитии ребенка и его социализации, три основные группы: биогенные, социогенные и психогенные. При этом можно сделать вывод о том, что любая «ноломка», любое ограничение потенциальных возможностей человека неизбежно затрагивает всю организацию в целом и ведет к нарушениям взаимодействия человека со средой, к «социальному выпадению».

Связанные с этим процессы и явления изучаются учеными разных областей знания — социологии, психологии, социальной педагогики, медицины и др. Каждая из этих наук предлагает свои теории «выпадений», которые со временем развиваются, обогащаются новым содержанием и новыми технологиями. Кроме того, они тесно взаимодействуют между собой, взаимодополняя друг друга.

4 М. А. Галагузова

Так, отклонения в поведении детей, имеющих ограниченные возможности, рассматривались вначале в русле медицинской модели, которая определяла подходы к их воспитанию и обучению. Согласно этой теории, отклонения в социальной жизнедеятельности таких детей, подобно отклонениям в телесных процессах, являются отражением и проявлением внутренних болезненных процессов. Иными словами, несоответствие социальной норме в поведении ребенка рассматривается как патология здоровья.

В качестве причин, вызывающих отклоняющееся поведение, в рамках медицинской модели социального вынашивания выдвигались эндокринные нарушения, нарушение созревания (акселерация и недоразвитие), органические мозговые нарушения, генетические отклонения и др. Тот факт, что социальное пространство, в котором находится ребенок, тоже оказывает на него свое воздействие, в рамках этой модели во внимание не принимается. Отсюда в научных работах и методиках, касающихся проблем воспитания таких детей, гораздо шире используется медицинская терминология, чем социальная и педагогическая.

Па рубеже XIX-XX вв. в рамках медицинской модели сформировалась теория социальной полезности людей с ограниченными возможностями, которая получила широкое распространение во многих развитых странах. Суть ее заключается в следующем. В обществе имеются люди, физические и психические возможности которых ограничены, но это не мешает им осуществлять хотя бы элементарную социально полезную деятельность, например, обслуживать себя или выполнять какую-либо простую работу. Это значит, что при необходимом профессиональном обучении такие люди могут материально сами себя обеспечивать, а не становиться обузой и бременем для государства, которое их должно содержать. Кроме того, они могут быть источником дешевой рабочей силы, что также выгодно государству. Таким образом, в этой теории очевиден приоритет государства над личностью. Следует отметить, что в нашей стране эта теория определяла позицию государства в отношении людей, в том числе и детей, имеющих ограниченные возможности, на протяжении многих десятилетий и, к сожалению, практически не утратила своего значения до сегодняшнего дня.

В течение долгого времени для обозначения людей с ограниченными возможностями повсеместно использовалось слово «инвалид» (от лат. *invalidus* — бессильный, слабый), которое противопоставляло эту категорию граждан здоровым, сильным людям, подчеркивая, что инвалиды — более слабые, а потому

менее способные. По сути дела это слово выражало отношение общества к данной категории людей, которое проявлялось в реальной жизни в том, что они не могли решать самостоятельно свои проблемы, участвовать в политической и экономической жизни общества, быть избранными в органы власти наряду со здоровыми и многое другое. Жизнь таких людей полностью контролировалась здоровыми людьми, находилась под их абсолютным натронатом: что здоровые люди решат или захотят сделать для инвалидов, то они и должны принимать. Этим медицинская модель оказывала определенное влияние на законодательство, на социальную политику государства, организацию помощи людям с ограниченными возможностями.

В 60-х годах XX века на смену медицинской модели пришла социальная модель, развитию которой послужила теория психоанализа. Этот новый подход к проблемам людей с ограниченными возможностями был инициирован ими самими, когда они стали объединяться в ассоциации и различные движения, чтобы отстаивать свои права. В фокусе этой модели находятся не внутренние причины, обуславливающие ограниченные возможности человека (болезнь, нарушения в развитии и т. д.), а взаимосвязь между отдельным человеком и социумом. С этой точки зрения ограничение возможностей человека вызвано во многом отношением к нему окружающих людей, выделяющим его из общества, а также барьерами, которые существуют в окружающей его среде (архитектурной, социальной, психологической, педагогической и др.), рассчитанной прежде всего на здоровых людей. Другими словами, ограниченные возможности как проблема являются результатом социальной, экономической и политической дискриминации таких людей в обществе. Чтобы преодолеть ее, необходима интеграция людей с ограниченными возможностями в общество на их собственных условиях, а не путем их приспособления к нормам и правилам жизни здоровых людей. В связи с этим новым подходом в современной зарубежной литературе слово «инвалид» как выражающее социальное притеснение и неравноправие определенной категории граждан теперь не употребляется.

В рамках социальной модели отклоняющееся поведение детей стало рассматриваться во взаимосвязи с процессами семейного воспитания и межличностного взаимодействия. С разработкой новой теории изменились приоритеты в объяснении социальных выводов. Неадекватное, не соответствующее социальным ожиданиям поведение детей и подростков стало рассматриваться как деформированный процесс накопления соци-

ального опыта, как результат субъективных нарушений, связанных с семейным неблагополучием, недостаточной педагогической культурой родителей, негативным балансом поощрений и наказаний, отсутствием любви к ребенку и другими факторами. Постепенно накапливающиеся неразрешенные конфликты и приводят к отклоняющемуся поведению. А поскольку оно обусловлено не только болезненными процессами, на которые практически невозможно влиять, становится возможной его коррекция. Таким образом, социальная модель позволила рассматривать поведение ребенка не только как отклоняющееся, но и корректирующееся.

Теории социальных отклонений, не связанных с физическими и психическими нарушениями, будут рассмотрены ниже, при характеристике девиаций.

Вопросы для самоконтроля

1. Почему в социальной педагогике рассматриваются понятия «норма» и «отклонение от нормы»?
2. В чем сущность и причины физических отклонений от нормы у детей?
3. Какие существуют психические отклонения от нормы у детей?
4. Что понимается под педагогическими отклонениями от нормы?
5. Какова сущность понятия «социальные отклонения»?
6. Какие теории отклонений от нормы вы знаете?

Литература

1. Дети с отклонениями в развитии: Метод, пособие для педагогов, воспитателей массовых и спец. учреждений и родителей. — М., 1997.
2. Доровской А. Н. Дидактические основы развития одаренности учащихся. — М., 1998.
3. Захаров А. Н. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. — М., 1986.
4. Клейберг Ю. А. Социальные нормы и отклонения. — М., 1997.
5. Коррекционная педагогика: Учеб. пособие. — М., 1998.
6. Лейтес Н. С. Способности и одаренность в детские годы. — М., 1979.
7. Социальная дезадаптация: нарушение поведения у детей и подростков. — М., 1996.
8. Ярская-Смирнова Е. Р. Социокультурный анализ нетипичности. — Саратов, 1997.

КАТЕГОРИИ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Категории педагогики и социальной педагогики. Социально-педагогическая деятельность. Социальное обучение. Воспитание и социальное воспитание.

Категории педагогики и социальной педагогики

Паучный статус и социальный нрестиж той или иной отрасли науки во многом зависят от уровня развития теории, которая дает целостное нредставление о законах и закономерностях, объективно отражающих определенную область действительности и являющихся предметом изучения данной науки. Каждую науку отличает своя система знаний, ориентированных на объяснение нредела исследования данной науки.

Система знаний науки отражается в ее *понятиях* и *категориях*. *Понятия* — это одна из форм отражения реального мира в нроцессе его нознания. Понятия в науке закрепляются не сразу. Рождаась стихийно, как результат осмысления реальной действительности и эмпирического оныта, они становятся частью системы той или иной науки. Чтобы определить сущность понятия, выделяют, нрежде всего, его нризники, отражающие объект изучения науки.

По реальная действительность многогранна и изменчива. Рассуждая о нприроде деятельности человека, следует номнить об определяющей роли нотребностей, которые обуславливают возникновение той или иной деятельности. Человеческие нотребности в различных исторических, социально-экономических условиях различны. Поэтому и понятия, отражающие эту изменчивую деятельность, не являются статичными. Они изменяются в зависимости от исторической обстановки, той объективной действительности, которую они нризваны отражать. Понятия как бы нроживают свою собственную жизнь. Значимость некоторых понятий в системе науки может то возрастать, то снижаться. Панпример, понятие «христианское воспитание» в педагогике было одним из ведущих до Октябрьской революции 1917 года, затем оно почти исчезло из педагогической лексики. Однако в конце XX века в России оно снова входит в научный оборот педагогики.

В нроцессе развития любой науки понятия объединяются, укрупняются и нребразуются в *категории* науки, которые

представляют собой наиболее общие, фундаментальные, так называемые, «родовые» понятия, от которых происходят остальные понятия, используемые в данной науке.

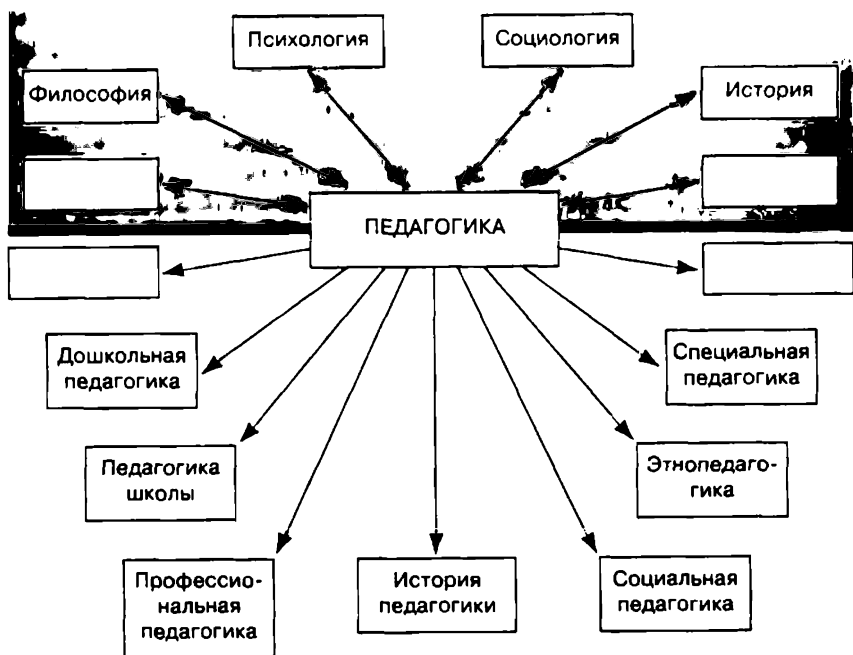
Таким образом, в каждой науке формируется своя понятийно-категориальная система, отражающая взаимосвязь и взаимообусловленность входящих в нее понятий. В то же время система понятий любой науки всегда находится во взаимосвязи с понятийными системами других наук, которые изучают тот же самый объект. Не является в этом смысле исключением и социальная педагогика, понятийная система которой находится в тесной взаимосвязи с системами понятий, прежде всего, педагогической и социологии, а также других наук, изучающих человека.

Как уже отмечалось выше, в России социальная педагогика была введена императивно «сверху» и с самого начала стала развиваться как ответвление педагогической науки.

Хорошо известно, что педагогика, имея свою ограниченную область исследования и являясь самостоятельной и достаточно разработанной наукой, развивается в тесной взаимосвязи с другими гуманитарными науками, изучающими человека. Их достаточно много, однако среди них особо выделяются такие, которые связаны с педагогикой родственными узами. К ним относятся прежде всего те гуманитарные науки, категории которых входят в понятийную систему педагогической и активно используются ею как в теоретических исследованиях, так и непосредственно в практической деятельности педагогов. Взаимосвязь педагогической с другими науками можно представить схематично (см. стр. 103).

В верхней части схемы сплошными линиями показаны связи педагогической с теми науками, категориями которых она пользуется; пунктирными линиями обозначены ее многочисленные связи с другими науками, не имеющими постоянного характера.

По мере роста новых знаний, расширения сферы взаимодействия научной мысли и реальной жизни, возникновения новых потребностей и проблем общества, как отмечалось ранее, проявляется тенденция к дифференциации наук. В последние годы процесс дифференциации в педагогической науке значительно усилился. Возникло и находится в стадии становления множество новых научных областей, к числу которых относятся и социальная педагогика. В нижней части схемы сплошными линиями показаны связи педагогической с ее «дочерними» научными отраслями, а пунктирными обобщенно обозначены об-



ласти непедагогической науки, которые характеризуются относительной самостоятельностью и со временем могут также стать частными науками.

Очевидно, что каждая новая научная отрасль, отделившаяся от педагогики, имеет свои специфические особенности, которые находят отражение в системе ее категорий и понятий. Однако понятийный аппарат частной науки формируется не сам по себе, а на основе понятийно-категориальной системы педагогики и во взаимосвязи с ее основными категориями.

Исходя из этого можно утверждать, что, выделив собственные категории социальной педагогики и рассмотрев их во взаимосвязи с основными педагогическими категориями, мы тем самым обозначаем специфику этой области знания, позволяющую ее выделять в самостоятельную педагогическую отрасль. Для этого можно воспользоваться формально-логическим приемом: сначала выделим категории педагогики (как заимствованные ею из других наук, так и ее собственные); затем спроецируем педагогические категории на социальную педагогику и попытаемся разобраться, что она заимствует у других наук, а какие понятия являются ее собственными, отражающими предмет ее исследования.

Педагогика, как известно, заимствует и широко использует такие междисциплинарные понятия, как «личность», «развитие», «деятельность», «социализация», «общество». Классически ее собственными категориями являются «образование», «воспитание» и «обучение». В настоящее время также считается общепризнанной категория «непедагогическая деятельность».

Попытаемся выделить и обосновать собственные категории социальной педагогики. К ним мы относим категории «социально-педагогическая деятельность», «социальное обучение» и «социальное воспитание».

Для наглядности сведем основные категории педагогики и социальной педагогики в сопоставительную таблицу и рассмотрим их в сравнении.

Категории педагогики и социальной педагогики

ПЕДАГОГИКА		СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА		
Заимствованные	Собственные	Заимствованные	Собственные	
Дети (ребенок) Личность Развитие Деятельность Общество Социализация	Образование	Образование	Социальное обучение Социальное воспита- ние	
	Обучение	Обучение		
	Воспитание	Воспитание		
	Педагогическая деятельность	Дети (ребенок)	Дети (ребенок)	Социально-педагоги- ческая деятельность
		Личность	Личность	
		Развитие	Развитие	
		Деятельность	Деятельность	
		Общество	Общество	
		Социум	Социум	
		Социальный институт	Социальный институт	
Социализация		Социализация		
Социальная адаптация	Социальная адаптация			
Социальная ция	Социальная ция			

Рассмотрим подробнее каждую из собственных категорий социальной педагогики.

Социально-педагогическая деятельность

Социально-педагогическая деятельность по своей сущности очень близка к педагогической деятельности, из которой она выделилась, однако имеет и свою специфику. Чтобы выявить ее отличительные особенности, рассмотрим эти виды деятельности в сопоставлении.

Педагогическая деятельность — это разновидность профессиональной деятельности, направленная на передачу социокультурного опыта посредством обучения и воспитания, на создание условий для личностного развития обучаемых.

Профессиональная педагогическая деятельность осуществляется педагогами — работниками дошкольных учреждений, учителями, преподавателями профессиональных учебных заведений и др. — в образовательных учреждениях различных типов и видов: дошкольных, общеобразовательных учреждениях, учреждениях профессионального и дополнительного образования и др. Деятельность в таких учреждениях носит нормативный характер, поскольку она регламентирована образовательными стандартами, учебными планами, программами, предполагает использование установленных форм и средств обучения и воспитания, методической литературы и других атрибутов образовательного процесса.

Педагогическая деятельность имеет непрерывный, плановый характер, поскольку все дети обязательно должны пройти определенные образовательные уровни, т.е. она равна направлена на всех детей. Кроме того, объектом педагогической деятельности могут быть и взрослые, как, например, в системе профессионального образования.

Социально-педагогическая деятельность — это разновидность профессиональной деятельности, направленная на оказание помощи ребенку в процессе его социализации, освоения им социокультурного опыта и на создание условий для его самореализации в обществе.

Осуществляется она социальными педагогами как в различных образовательных учреждениях, так и в других учреждениях, организациях, объединениях, в которых может находиться ребенок.

Социально-педагогическая деятельность всегда является *адресной*, направленной на конкретного ребенка и решение его индивидуальных проблем, возникающих в процессе социализации, интеграции в общество, посредством изучения личности ребенка и окружающей его среды, составления индивидуальной

программы помощи ребенку, поэтому она локальна, ограничена тем временным промежутком, в течение которого решается проблема ребенка.

Представим выделенные отличия сопоставляемых видов профессиональной деятельности в таблице:

Педагогическая и социально-педагогическая деятельность

Вид профессиональной деятельности	Цель деятельности	Характер деятельности	Объект деятельности	Учреждения, где осуществляется деятельность
Педагогическая деятельность	Передача социокультурного опыта	Программно-нормированный, непрерывный	Все дети	Образовательные учреждения
Специально-педагогическая деятельность	Помощь в социализации ребенка	Адресный, локальный	Ребенок с проблемами социализации	Образовательные учреждения, социально-педагогические учреждения, социальные службы

Таблица наглядно показывает специфику социально-педагогической деятельности по сравнению с педагогической деятельностью.

Основными направлениями социально-педагогической деятельности, как отмечалось ранее, являются:

- деятельность по профилактике явлений дезадаптации (социальной, психологической, педагогической), повышению уровня социальной адаптации детей посредством их личностного развития;
- деятельность по социальной реабилитации детей, имеющих те или иные отклонения от нормы.

Поскольку проблема ребенка, требующая разрешения, как правило, имеет и внутренние, личностные, и внешние аспекты, социально-педагогическая деятельность обычно включает две составляющие:

- непосредственную работу с ребенком;

- посредническую деятельность во взаимоотношениях ребенка со средой, способствующую их социально-культурному становлению и развитию.

По содержанию социально-педагогическая деятельность чрезвычайно многообразна. Выделение ее разновидностей с точки зрения содержания имеет важное значение не только для развития науки и практики, но и для профессиональной подготовки социальных педагогов, так как это даст надежный критерий и для выделения специализаций. Однако в настоящее время это задача непростая, поскольку сфера практической социально-педагогической деятельности находится в стадии становления и не охватывает все потенциально возможные области ее применения.

Теоретически можно предположить, что профилактическая деятельность должна осуществляться во всех учреждениях и организациях, где проводится массовая работа с детьми. С этой точки зрения могут быть выделены следующие виды социально-педагогической деятельности, имеющие свою специфику:

- социально-педагогическая деятельность в образовательных учреждениях;
- социально-педагогическая деятельность в детских общественных объединениях и организациях;
- социально-педагогическая деятельность в учреждениях творчества и досуга детей;
- социально-педагогическая деятельность в местах летнего отдыха детей;
- социально-педагогическая деятельность в конфессиях.

Работа по социальной реабилитации детей, имеющих отклонения от нормы, должна быть содержательно ориентирована на различные категории таких детей, что даст основание выделить несколько видов социально-педагогической деятельности, каждый из которых требует применения особых, специфических подходов, методик и технологий:

- социально-педагогическая деятельность с детьми, имеющими отклонения в развитии;
- социально-педагогическая деятельность с детьми, имеющими педагогические отклонения;
- социально-педагогическая деятельность с детьми, оставшимися без внимания родителей;
- *социально-педагогическая деятельность с детьми отклоняющегося (девиантного) поведения.*

В посреднической работе социального педагога особое значение имеет *социально-педагогическая деятельность с семьей.*

Это обусловлено той важнейшей ролью, которую играет семья в процессе социализации ребенка. Именно семья является ближайшим социумом, определяющим, в конечном итоге, каким будет влияние на ребенка всех остальных социальных факторов. Поэтому работа социального педагога с семьей является обязательным компонентом его социально-педагогической деятельности со всеми категориями детей с проблемами, а иногда — и в профилактической работе.

Каждый социальный педагог должен иметь представление обо всех видах социально-педагогической деятельности, хотя в своей практической работе он скорее всего будет осуществлять лишь несколько из них, может быть даже какой-то один, что зависит от специфики того учреждения, где он будет работать.

В настоящее время теоретическая разработка, организационное оформление, нормативное закрепление, оснащенность методиками и технологиями выделенных видов профессиональной социально-педагогической деятельности реализованы в разной степени. Общая ситуация такова, что официально должность социального педагога введена далеко не во всех учреждениях, где она нужна, а там, где введена, профессиональный потенциал такого специалиста реализуется, как правило, недостаточно полно — либо вследствие неразработанности его функциональных обязанностей, либо потому, что в этой должности работает человек, не имеющий профессионального образования в области социальной педагогики, либо в силу других объективных или субъективных причин.

С другой стороны, разные работники детских учреждений и организаций (учителя, руководители кружков, клубов, вожаки, воспитатели и др.) всегда профессионально выполняли — и при отсутствии социального педагога в штате сотрудников продолжают выполнять до сих пор — те или иные социально-педагогические функции, прежде всего — профилактического характера. Поэтому при введении в этих учреждениях должности социального педагога возникает проблема практического нераспределения функциональных задач между работниками этих учреждений, что требует времени.

В этой ситуации необходимо учитывать разную степень актуальности решения тех или иных социально-педагогических проблем. Так, профилактическая работа или работа с детьми, имеющими отклонения в физическом и психическом развитии, может ждать, пока естественным путем сформируется система профессиональной социально-педагогической помощи этим

категориям детей, поскольку фактически она частично осуществляется другими специалистами-недагогами (учителями, организаторами внешкольной работы, вожатыми, воспитателями, дефектологами и др.).

Другое дело — проблемы социализации детей, имеющих социальные и педагогические отклонения, которые в своем подавляющем большинстве оказались вне сферы педагогического воздействия. Эти социально-педагогические проблемы должны грамотно, *профессионально* решаться уже сегодня, ибо от этого зависит социальное здоровье нашего общества завтра. Вот почему, на наш взгляд, теоретическая разработка и организационное оформление социально-педагогической деятельности с этими категориями детей приобретает сегодня приоритетное значение. При этом необходимо опираться на тот богатый опыт, который накоплен в рамках образования, медицины, социальной защиты, органов внутренних дел и других сфер практической профессиональной деятельности, где такая работа велась до введения института социальной педагогики.

Социальное обучение

В процессе социализации ребенок усваивает большое количество знаний об обществе, общественных отношениях, социальных статусах и ролях, нормах и правилах социального поведения и многом другом. Он также приобретает различные умения и навыки, которые способствуют его интеграции в общество. Причем наиболее интенсивно этот процесс протекает в детстве. Известно, что ребенок до пяти лет усваивает огромное количество знаний, которые в дальнейшей его жизни, в основном, корректируются и дополняются.

Паномним некоторые положения из анатомии, физиологии, психологии, педагогики и других дисциплин, которые характеризуют специфику освоения социума ребенком, имеющим отклонения от нормы.

Если рождается нормальный (физически и психически здоровый) ребенок в нормальной семье, то его физическое, психическое и социальное становление происходит по известным законам. Благодаря органам зрения, слуха, осязания ребенок вначале осваивает физическое пространство, учится ориентироваться в нем: ползать, сидеть, ходить, бегать и т. д. Вначале это — пространство, которое окружает ребенка дома, затем он осваивает улицу, знакомится с природой, новыми предметами, окружающими его.

Одновременно с этим ребенок осваивает социально-психологическое пространство. Этот процесс вживания в социальную жизнь, вращивания в человеческую культуру — довольно сложный и продолжительный. Вначале происходит восприятие людей как живых существ, затем выделение близких (отца, матери, родных, окружающих ребенка). Ребенок рано привыкает к тому, что он имеет свое имя, рано начинает реагировать на него: улыбаться, новорачивать голову; дальше он привыкает к определенным действиям по отношению к себе со стороны матери, отца, окружающих его близких людей. У ребенка формируются социальные симпатии, чувства, формируется первоначальный социальный опыт. Дети приучаются к тому, что у них есть свое «место» в окружающей их социальной среде. Затем они начинают выделять себя из окружающей обстановки, осознавать однородность своей личности и личностей окружающих людей.

Особая роль в социальном становлении ребенка отводится освоению им речи. Развитие речи связано у ребенка с длительным и сложным процессом, в котором ребенок научается владеть формами того языка, в атмосфере которого он развивается. При вступлении в жизнь ребенок получает готовый и сложившийся язык, которым он должен овладеть, чтобы вступить в общение с окружающими его людьми. Вместе с языком ребенок незаметно для себя усваивает целую систему идей, понимания мира и человека в нем. Все, что хранится в сокровищнице народного духа, переходит в душу ребенка с помощью языка. В языке занематляется история народа, его характер, традиции, обычаи. Осваивая язык, ребенок осваивает и народную культуру, социальный опыт и социальные традиции. Если ребенок не осваивает эти знания, то у него могут возникнуть сложности в понимании окружающей действительности, сложности интеграции его в общество.

Социальное созревание ребенка, развитие и формирование социальных умений и навыков лишь частично происходит в серьезном и деловом взаимодействии с окружающей средой, окружающими его людьми. Самое же главное социальное развитие ребенка происходит в *играх*; с помощью игр дети знакомятся с различными социальными позициями, вживаются в мир других людей, проникают в сущность взаимоотношений людей. Например, дети, играя «в родителей», совершают те действия, которые они замечали у родителей, новторяют их движения, воспроизводят речи, которые они слышали, новторяют позиции родителей; через игру происходит определенное

эмоциональное вживание ребенка «в чужую душу». В процессе игры дети не только копируют то, что они видели, но и проявляют самостоятельность, активность; в игре обязательно присутствует полет фантазии. Так происходит творческое усвоение социального опыта, социальных ролей, вживание в разнообразные социальные позиции, знакомство с бесконечным многообразием социальных отношений.

Если же ребенок рождается с физическими или психическими недостатками, то естественный путь освоения и физического, и социально-психологического пространства значительно затруднен. Так, ребенку, от рождения слепому, гораздо труднее осваивать физическое пространство. И путь его движения от естественной домашней среды во внешнюю, более обширную сопряжен с различными трудностями; еще большие сложности возникают у ребенка, если к этим недостаткам прибавляются другие, например, слепота, нарушение координации движений, сложности в освоении речи и др.

У такого ребенка возникают серьезные затруднения и при освоении социально-психологического пространства, в общении и взаимодействии его как со взрослыми, так и со сверстниками; здоровыми детьми и детьми с проблемами. Если такой ребенок развивается в обычной семье, то решение задачи его социального становления налагает на родителей, которые к этому не всегда, а чаще просто не готовы.

Другая ситуация, когда ребенок в силу каких-либо причин, воспитывается и развивается вне обычной, необходимой для него среды, например, в доме малютки, затем в детском доме. В этом случае невозможно освоение естественным путем некоторых социальных ролей: матери, отца, брата, других родственников.

В таких и других подобных случаях должны существовать специальные методики и технологии, позволяющие формировать у детей определенные знания и умения, способствующие освоению ими социального опыта и интеграции их в общество.

Итак, в процессе физического и психического созревания, вхождения в социум, освоения социальных норм, ролей, позиций ребенок приобретает ценностные ориентации и социальные установки; у него активно развивается самосознание, происходит творческая его самореализация, раскрывается собственный индивидуальный жизненный путь. Пормальное развитие детства вообще и индивидуальное развитие каждого ребенка в частности это сложный процесс социального развития ребенка, овладения опытом социальных действий.

Отличительной особенностью социализации детей является то, что ребенку трудно оценивать и контролировать предлагаемые обществом и социумом нормы поведения, он их может, в основном, только усваивать. Поэтому на социализацию детей большое влияние оказывают родители, родственники, профессионалы, которые работают с детьми (медики, психологи, педагоги и др.)- Именно от них зависит, чтобы дети как можно раньше и лучше осваивали необходимые социальные знания и умения и стремились применять их в жизни.

Применительно к социальной педагогике это означает следующее. В процессе обучения в школе или другом образовательном учреждении ребенок, как известно, получает прежде всего академические знания и необходимые для их усвоения и использования умения. Однако одновременно с этим он должен приобретать определенные систематизированные *социальные знания, умения и навыки*, которые дополняют стихийно получаемый ребенком социальный опыт и обеспечивают ему более успешное освоение социальных норм, установок, ценностей, ролей. Особенно важными такие знания, умения, и навыки становятся в тех случаях, когда ребенку необходима специальная помощь в его социализации.

Целенаправленный процесс передачи социальных знаний и формирования социальных умений и навыков, способствующих социализации ребенка, называется *социальным обучением*.

Паряду с понятием социального обучения в научной литературе в последнее время широко используется термин *социальное образование*. Термин социальное образование появился в России в первой половине 90-х годов в связи с открытием институтов социальной педагогики и социальной работы. Однако его значение до сих пор остается недостаточно четко определенным. Различают два основных случая употребления этого словосочетания.

В первом случае под социальным образованием понимается профессиональная подготовка специалистов для работы в социальной сфере, включающая все виды профессионального образования: начальное, среднее, высшее и послевузовское, а также курсовую подготовку и переподготовку специалистов. В этом употреблении термин аналогичен обозначениям других разновидностей профессионального образования, таких как педагогическое образование, медицинское образование, юридическое образование и др.

Во втором употреблении под этим термином подразумевается образование, в процессе которого происходит обучение основ-

ным правилам жизнедеятельности человека в обществе, освоение социальной культуры, социального мышления и действия, культуры социальных чувств и культуры социальной организации. В этом значении термин «социальное образование» близок понятию «социальное обучение».

Воспитание и социальное воспитание

Воспитание как основная категория педагогики является объектом пристального внимания ученых на протяжении всей истории развития педагогической мысли. Вместе с тем проблема содержания понятия «воспитание» как бы запрограммирована на постоянную новизну и актуальность, ибо оно имеет принципиальное значение, так как смысловое наполнение этого понятия определяет основные подходы к целям, задачам и средствам педагогической деятельности.

С другой стороны, воспитание — это вечная и всеобщая категория общественной жизни. Очевидно, что социальный феномен воспитания гораздо шире обозначающего его термина. Попробуем вкратце проследить, как менялись цели и содержание воспитания в истории развития нашего общества. Эти изменения находят отражение, как правило, в уточняющем определении, которое присоединяется к этому слову: семейное воспитание, народное воспитание, нравственное воспитание и др.

В отечественной истории истоки воспитания уходят в древнеславянскую языческую этнокультуру. Принятие христианства на Руси явилось важной вехой в развитии русской культуры и просвещения. Дошедшие до нас летописи и другие документы дают представление о воспитательных традициях Древней Руси.

Переход от язычества к христианству был продолжителен и драматичен, однако религия постепенно упрочила свои позиции и в конце концов утвердилась как господствующая идеология. Именно религия выступала в роли хранительницы общечеловеческих ценностей. В религиозной литературе, проповедях содержится постоянное обращение к нравственным заповедям. Поэтому *христианское воспитание*, в основе которого лежало усвоение подрастающим поколением христианской морали, было ведущим вплоть до Октябрьской революции 1917 года.

В обществе была разработана и эффективно действовала система христианского воспитания, которая включала и определенную политику государства, когда одним из основных принципов воспитания, на котором строился учебно-воспитатель-

ный процесс в школах, провозглашалось единство «нравославия, самодержавия и народности». В 70-80-е годы XIX в. в России действует единое Министерство просвещения и духовных дел, Закон Божий является одним из основных предметов в образовательных учреждениях. Осуществляется это воспитание всеми социальными институтами: семьей, школой, церковью и др.

Коренной новорот в изменении целей и содержания воспитания был сделан после революции, когда произошел разрыв с христианским воспитанием, богатейшим наследием отечественной педагогической мысли и практики.

Это явление породило у ученых-педагогов многочисленные дискуссии: что является предметом педагогической науки, какая должна быть взаимосвязь между обществом и школой, какова роль школы в воспитании подрастающего поколения, может ли школа влиять на социальную среду и др. В эти годы прочно утвердился термин *социальное воспитание*. В первые годы советской власти проблема социального воспитания была одной из ведущих в педагогике. Это обусловлено, но крайней мере, двумя факторами: социальным положением детей в России и активным развитием педагогики.

Спотство, беспризорность, безнадзорность, правонарушения среди детей — «социальные болезни» общества и острейшие педагогические проблемы, которые требовали своего решения. Страницы педагогической и непедагогической печати того времени нестрели такими заголовками, как «Повейшая система неревоспитания беспризорных», «Выбитые из социальной колеи дети», «Роль и место детского дома в системе социального воспитания детей» и т. д.

В России активно в то время развивалась педагогика. Ее основной задачей было получение систематизированных знаний о ребенке, необходимых для его воспитания. Наиболее ответственным и важным участком в системе народного образования считалась область социального воспитания.

Термин «социальное воспитание» чаще всего использовался в сокращенном виде — «соцвос». В период 1917-1930 гг. он употребляется в двух основных значениях: первое — обозначение государственного органа, функцией которого являлось управление детскими воспитательными и образовательными учреждениями; второе — передача общественного опыта от одного поколения к другому.

Соцвосами являлись местные органы власти, ведавшие делами дошкольного и школьного воспитания и политехнического

образования детей, социально-правовой охраны несовершеннолетних, повышением квалификации учителей, а также комитет по учебной и детской книге. Учреждения, входившие в систему соцвоса, делились на учреждения дошкольного воспитания (детсады, детплощадки), школы первой и второй ступеней; детские дома, учреждения для детей с ограниченными возможностями (слепых, глухонемых, умственно-отсталых), «институты социального воспитания» — учреждения для трудновоспитуемых детей в возрасте от 8 до 16 лет.

Социальное воспитание во втором значении слова в 20-е годы рассматривалось как наиболее важный и ответственный участок в системе народного образования. Единого толкования этого понятия среди педагогов того времени не было. Известный педагог П. П. Иорданский в 1923 году опубликовал книгу «Основы и практика социального воспитания», в которой он выделил четыре взгляда на сущность социального воспитания: первый — вся система воспитания со всеми его сторонами (учебные занятия, их обстановка, организация детей, наблюдение за их здоровьем, личность учителя и др.); второй — воспитание как общественное явление, опирающееся в организационном отношении на общественные формы жизни; третий — воспитание социальных инстинктов и навыков, создание социальной жизни в учебных занятиях детей и в организации их жизни на основе самоуправления; четвертый — связан с социальной педагогикой как научной и практической дисциплиной.

Однако очень скоро термин «социальное воспитание» приобретает идеологическое содержание, классовый характер, оно начинает подразумевать различные виды педагогического воздействия на ребенка в целях выработки из него физически здорового, вооруженного необходимыми знаниями, умениями и навыками борца за строительство социалистического общества. Классовый принцип социального воспитания получил наиболее широкое распространение в 20-е годы. Именно тогда широко внедряются такие слова, как «буржуй», «кулак», «пролетарий». В этом общественном контексте понятие «социальное воспитание» было тесно связано с социальным происхождением человека.

Таким образом, в России в связи с изменившимися социальными условиями происходит переход от христианского воспитания к социальному. Однако термин «социальное воспитание» просуществовал сравнительно недолго. П. К. Крунская критиковала его как нечто «аморфное, неопределенное». А носитель нечленивого известного постановления Центрального комитета

ВКП(б) 1936 года «О недологических извращениях в системе наркомнроса» социальное воспитание фактически прекратило свое существование.

В советский период развития нашего общества на смену социальному воспитанию пришел термин «*коммунистическое воспитание*». Раскрытию сущности коммунистического воспитания, его содержания, методики воспитательной работы было посвящено много исследований. В этот период закрепились трактовка понятия воспитания в широком и узком смысле слова. В первом случае воспитание включало в себя образование и обучение и охватывало работу всех социальных институтов воспитания. Вторая трактовка была связана с воспитанием у детей мировоззрения, нравственного облика, всестороннего гармонического развития личности. Следует отметить, что в советское время в России была теоретически разработана и практически реализована система коммунистического воспитания. Идеология воспитания разрабатывалась и осуществлялась коммунистической партией. Причем она старалась распространять свое влияние абсолютно на все стороны и составляющие этого процесса: определяла стратегию воспитания, уточняла цели воспитания на каждом этапе развития советского государства, руководила подготовкой кадров воспитателей, координировала деятельность всех социальных институтов, участвующих в воспитании, направляла развитие всей системы образования, литературы, искусства, средств массовой информации, нацеливая их на усиление воспитательных функций.

Свое «второе рождение» термин «социальное воспитание» получил в 90-е годы. Связано это с крушением коммунистических идеалов, теории коммунистического воспитания. Однако фактически вместе «с водой» (коммунистическое воспитание) был вынелснут и «ребенок» (воспитание). В официальных документах школа из «учебно-воспитательного учреждения» превратилась в «образовательное учреждение»; внешкольные учреждения, основной функцией которых было прежде всего коммунистическое воспитание детей, стали называться «учреждениями дополнительного образования»; были ликвидированы общественные — комсомольская и пионерская — организации детей, главной задачей которых также было утверждение идеалов коммунистического воспитания.

Это повлекло за собой нересмотр соотношения воспитания и образования, закрепление за образовательными учреждениями, в основном, образовательных функций и перенос центра

тяжести воспитательной работы на семью, которая в силу объективных причин оказалась к этому не готовой.

Возникновение социальной педагогики как области научной и практической деятельности совпало с периодом переосмысления сущности воспитания как социального феномена и определения содержания социального воспитания, которое оказалось в центре внимания этой новой отрасли знания.

Определяя *социальное воспитание* как категорию социальной педагогики, следует обратить внимание на работы ученых, занимающихся проблемами социальной педагогики: В. Г. Бочаровой, А. В. Мудрика, В. Д. Семенова, Г. П. Филонова и др. В этих исследованиях можно найти различные определения социального воспитания как категории социальной педагогики: воспитание подрастающего поколения детей в социуме; высококачественное воспитание и образование детей; воспитание всех возрастных групп и социальных категорий детей, т.е. социальное воспитание рассматривается как социальный институт.

Есть и другие точки зрения, но все их объединяет одно - акцентирование в воспитании как многогранном, сложном общественном явлении его социальной составляющей.

Таким образом, социальное воспитание как одна из основных категорий социальной педагогики является видовым понятием по отношению к категории «*воспитание*», которая изучается многими науками: педагогией, социологией, психологией и др. Входит эта междисциплинарная категория и в категориальную систему социальной педагогики как ответвления педагогической науки. Однако основной, базовой категорией она выступает в педагогике.

Педагогика рассматривает воспитание детей как целенаправленный процесс формирования нравственных качеств личности.

Качества личности выступают в человеке на первый план, когда речь идет об определенной роли и функции человека в обществе, об активности его действий, о том, насколько он осознает свое место в обществе.

В педагогической литературе качества личности рассматриваются как постоянно закрепившиеся отношения человека к природе, обществу, продуктам деятельности человека, самому себе; как определенная система мотивов, форм и способов поведения, в которых эти отношения реализуются.

Известно около 1500 слов, которые могут характеризовать личность. Из них выбирают доминирующие, которые составляют конкретную программу воспитания, учитывающую индиви-

дуальные качества личности, помогающую ребенку реализовать их. Необходимо не только назвать эти качества, но и уяснить, что собой представляет каждое из них, как они между собой взаимосвязаны, какие структурные элементы отражаются или не отражаются в реальной действительности, а также уметь владеть методикой формирования этих качеств.

Качества личности проявляются в действии, которое рождает ностунок, если оно рассматривается во взаимосвязи с порождающими его целями и задачами. Поступки же в конечном итоге формируют поведение человека.

В основе нравственного воспитания ребенка лежит формирование нравственных убеждений — знаний, бесспорных для человека, в истинности которых он уверен, которые проявляются в поведении человека и становятся его руководством к действию. Следующими составляющими нравственного воспитания являются формирование нравственного поведения и нравственных чувств.

Правственные убеждения, поведение регулируются в обществе нравственностью — совокупностью принципов и норм поведения людей по отношению к обществу и другим людям. Гарантом нравственных требований, объектом социального контроля выступает общественное мнение.

Таким образом, нравственное воспитание ребенка — одна из важнейших и сложнейших задач педагогической деятельности.

Однако этот процесс не всегда бывает достаточно эффективным. Рассматривая выше назначение социального обучения, мы показали, что у ребенка должны быть сформированы определенные *социальные* знания, умения и навыки. Процесс их формирования связан и с формированием отношения, например к отцу, матери — заботливое, внимательное, любовное и др. Если по какой-либо причине у ребенка не сформированы социальные знания, значит и не сформированы отношения, т. е. не сформированы и какие-то необходимые ему в социализации качества личности. Поэтому в процессе социально-педагогической деятельности такие социально значимые качества у ребенка должны быть сформированы — это и есть задача социального воспитания.

То есть под *социальным воспитанием* понимается целенаправленный процесс формирования социально значимых качеств личности ребенка, необходимых ему для успешной социализации.

Как вытекает из этого определения, социальное воспитание имеет практико-ориентированный характер. Поясним эту

мысль. Воспитание, в целом, направлено на формирование качеств *личности*, которые и характеризуют индивида как члена общества, т. е. все качества личности социально значимы. Однако когда мы говорим о практическом формировании конкретных качеств у конкретного ребенка, то с точки зрения структуры и содержания педагогической деятельности, применяемых методик и технологий выделяются различные аспекты воспитания: физическое воспитание, эстетическое воспитание, трудовое воспитание и др.

Одним из таких аспектов воспитания, который выделился в связи с развитием социальной педагогики как практико-ориентированной отрасли педагогического знания и соответствующей сферы профессиональной практической деятельности, является и социальное воспитание.

Вопросы для самоконтроля

1. Проведите сравнительный анализ заимствованных и собственных категорий социальной педагогики и педагогики.
2. В чем сущность социально-педагогической деятельности?
3. В чем сущность социального обучения?
4. В чем сущность социального воспитания?

Литература

1. Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании. — М., 1996.
2. Готт В. С., Семенюк З. Н., Урсул А. Д. Категории современной науки: Становление и развитие. — М., 1984.
3. Зеньковский В. В. Психология детства. — М., 1996.
4. Кон И. С. Ребенок и общество. — М., 1988.
5. Караковский В. А., Новикова Л. И., Селиванова Н. Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание!: Теория и практика шк. воспитат. систем. — М., 1996.
6. Лихачев Б. Т. Философия воспитания: Спец. курс. — М., 1995.
7. Лишин О. В. Педагогическая психология воспитания. — М., 1990.
8. Харчев А. Г. Социология воспитания: О некоторых актуальных проблемах воспитания личности. — М., 1990.
9. Шульгин В. Н. Основные вопросы социального воспитания. — М., 1924.
10. Эпштейн М. Очередные вопросы социального воспитания. — М., 1926.

ПРИНЦИПЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Понятия «принцип» и «правило». Принцип природосообразности. Принцип культуросообразности. Принцип гуманизма.

Понятия «принцип» и «правило»

Слово «принцип» происходит от латинского слова *principium*, которое означает «основа», «начало». Каждая наука и соответствующая ей область практической деятельности в своем развитии руководствуются определенными принципами — основными, исходными положениями, которые вытекают из установленных наукой закономерностей. Так, строители хорошо знают, что возводить любое здание необходимо с закладки его фундамента. Не случайно есть выражение «построить дом на песке». Здание, построенное таким способом, рано или поздно разрушится.

Для любой науки существуют свои принципы, реализация которых происходит через определенные правила. Принципы и правила существуют объективно, независимо от нас, и отступать от них нельзя, ибо в противном случае такая деятельность может быть не только бесполезна, но и вредна.

Социальная педагогика, как было сказано выше, отпочковалась от педагогики и, естественно, в основе своей опирается на принципы этой науки. Принципы педагогики, отражая уровень развития общества и его потребности с определенной мерой опережения практики воспитания, в общем виде выражают выработанные в обществе требования к воспроизводству определенного типа личности: определяют стратегию, цели, содержание и методы воспитания, стиль взаимодействия его субъектов. Принципы в педагогике дают общее направление воспитания и образования личности и служат основанием для решения конкретных педагогических задач.

Однако вопрос о принципах педагогики для каждого периода развития этой науки является дискуссионным. Не является исключением и современный период. Разные ученые выдвигают те или иные принципы или по-новому толкуют уже известные.

Еще большие сложности возникают в этом плане у социальной педагогики, ибо несмотря на ее зрелый мировой возраст

(более ста лет), в России эта наука делает свои первые шаги. Понимание социального воспитания как составной части развития и социализации ребенка, подход к нему как субъектно-субъектному взаимодействию, определение социального воспитания как создания условий для целенаправленного систематического развития личности позволяет выделить ряд общечеловеческих принципов, которые проверены многовековой практикой отечественной и зарубежной педагогической мысли и которые могут рассматриваться как основание для формирования социального опыта человека и индивидуальной помощи ему.

Мы рассмотрим три принципа — природосообразности, культуросообразности и гуманизма. Каждый из этих принципов имеет свое преломление в социальной педагогике, свою специфику и по-особому отражается в социально-педагогической деятельности.

Принцип природосообразности

Природосообразность — принцип социальной педагогики, согласно которому социальный педагог в своей практической деятельности руководствуется факторами естественного, природного развития ребенка. Характеристики принципа природосообразности можно встретить в трудах педагогов, психологов, философов, которые отражали те или иные его аспекты. Приведем примеры.

Принцип природосообразности был сформулирован впервые Я. А. Коменским в его главном сочинении «Великая дидактика». Он считал, что человек как часть природы подчиняется ее главнейшим, всеобщим законам, действующим как в мире растений и животных, так и в человеческом обществе. Он писал о том, что там, где рождаются люди, требуется воспитание, чтобы дары природы из возможных стали действительными. Я. А. Коменский ориентировался не только на общие законы природы, но и на психологию личности ребенка. Он выдвигает, обосновывает и строит свою систему воспитания и обучения детей, ориентируясь на возрастные характеристики детей, подростков и юношей.

Впоследствии принцип природосообразности был взят в основу построения различных педагогических и социально-педагогических теорий. Так, французский философ Жан-Жак Руссо (1712-1778) считал, что воспитание ребенка должно происходить сообразно природе. Он писал, что «природа желает, чтобы

дети были детьми, прежде чем они станут взрослыми». Он придавал большое значение воспитанию самой природой, но его мнению, оно должно осуществляться путем внутреннего развития человеческих способностей, развития органов чувств. Поэтому у Ж.-Ж. Руссо на первом плане была природа ребенка, которой и следовало подражать, осуществляя подготовку человека к будущей жизни. Своеобразие теории заключалось не столько в содержании, сколько в организации воспитания ребенка от его рождения до совершеннолетия в естественных, природных условиях. Для своей теории свободного воспитания он установил собственную возрастную периодизацию детей.

Швейцарский педагог Иоганн Генрих Песталоцци (1746-1827), создавший учреждения и приют для сирот и беспризорных детей, считал, что цель воспитания — развить природные силы и способности человека, причем это развитие должно быть разносторонним и гармоничным. Основным принципом воспитания, по И. Г. Песталоцци, это согласие с природой. Причем в отличие от Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци не идеализировал природу ребенка. Он считал, что для развития природных способностей ребенку необходима помощь. Но его образному выражению, воспитание строит свое здание поверх большой прочно стоящей скалы — природы. Он утверждал, что любое воспитание, которое не было настроено на принципах природосообразности, проходит по ложному пути.

Немецкий ученый-педагог Адольф Дистервег (1790-1866), вслед за И. Г. Песталоцци, также считал этот принцип важнейшим принципом воспитания. В своих трудах он писал о том, что нужно следовать за процессом естественного развития человека, учитывать в процессе обучения и воспитания возрастные и индивидуальные особенности школьника. А. Дистервег утверждал, что «принцип природосообразности вечен и неизменен, как неизменны назначение и природа человечества».

Идея природосообразности нашла отражение и в трудах отечественных классиков педагогики. К. Д. Ушинский (1824-1871) в своем главном психолого-педагогическом сочинении «Человек как предмет воспитания» писал, что для воспитания и обучения ребенка учителю необходимо не только знать принципы и правила воспитания, но и вооружиться также основными законами человеческой природы, уметь их применять в каждом конкретном случае для каждого конкретного ребенка. Разрабатывая программу по педагогике, К. Д. Ушинский обосновывал необходимость предварительного изучения основ физиологии, гигиены и психологии (внимание, память, воображение,

«рассудочный процесс», чувства, волю), на основе которого можно переходить к изучению дара слова, нравственных, эстетических и религиозных чувств, дидактики.

Наследователем идеи свободного воспитания Ж.-Ж. Руссо в России был писатель Л. Н. Толстой (1828-1910). Он верил в природное совершенство личности ребенка, который от рождения уже является прообразом гармонии нравды, красоты и добра. Если у Ж.-Ж. Руссо воспитание означало соответствие естественному развитию ребенка, его природе, то у Л. Н. Толстого воспитание — это создание условий, способствующих развитию личности ребенка.

Развитие принципа природосообразности можно проследить и в трудах советских педагогов Н. Н. Блонского, С. Т. Шацкого, Н. К. Крунковой, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, Ю. К. Бабанского, Г. И. Щукиной, Т. И. Ильиной и др. Основное внимание при воспитании и обучении детей советские ученые уделяли учету возрастных и индивидуальных особенностей школьников.

Особо следует выделить в России деятельность В. Н. Кащенко (1870-1943), создавшего в 1908 г. санаторий-школу для дефективных детей, который сочетал в себе педагогические, лечебные и исследовательские цели. На основе этого учреждения в 1918 г. организуется дом изучения ребенка. Развивая принцип природосообразности, В. Н. Кащенко подробно исследовал физические и психические отклонения детей, которые необходимо учитывать при воспитании и образовании «исключительных» (с отклонениями в развитии) детей.

Говоря о принципе природосообразности применительно к социальной педагогике, прежде всего следует помнить, о какой категории детей идет речь: обычный, нормальный ребенок или ребенок, имеющий отклонения в психическом, физическом или социальном развитии. Поэтому социальный педагог, следуя принципу природосообразности, в своей деятельности должен придерживаться следующих правил:

- учет возрастных особенностей детей;
- учет половых особенностей детей;
- учет индивидуальных особенностей детей, связанных с их отклонением от нормы;
- опора на положительное в ребенке, на сильные стороны его личности;
- развитие инициативы и самостоятельности ребенка.

Принцип культуросообразности

Этот принцип является продолжением принципа природосообразности. Необходимость его обусловлена самой природой человека. Человек рождается как биологическое существо, становится же он личностью, усваивая социальный опыт поведения, который передается в процессе воспитания и развития личности от одного поколения к другому.

Еще в античном обществе философами и педагогами были вскрыты глубокие связи между формированием личности и культурой. При этом обозначились два важных тезиса: личность формируется через приобщение к культуре, а главное богатство любой культуры — это человек. Педагоги прошлого в своих произведениях, обращаясь к проблеме приобщения молодежи к культуре, считали последнюю необходимым и очень важным фактором формирования высоконравственного человека.

Принцип культуросообразности был выдвинут в педагогике А. Дистервегом, который считал, что при воспитании необходимо принимать во внимание условия места и времени, в которых человек родился и в которых ему предстоит жить, одним словом всю современную культуру в широком и всеобъемлющем смысле слова. Все человечество, каждый народ и каждое поколение всегда находятся на определенной ступени развития культуры — это наследие, оставленное предками как результат их истории. Состояние культуры, утверждал немецкий ученый, должно рассматриваться как естественное явление, так же необходимое, как тот или иной характер флоры и фауны. Человек — продукт своего времени, хотя его развитие и зависит от природных задатков.

В отечественной педагогике идея культуросообразности была развита в трудах К. Д. Ушинского. Он писал о том, что, если мы хотим воспитать образованного человека и гражданина, начинать нужно с умения слышать, читать, считать, со знания своей религии, своей родины, ее природы, географии, истории, культуры. В произведениях К. Д. Ушинского, а также других наших соотечественников (М. В. Ломоносова, В. Г. Белинского) эта идея отражается как идея *народности*. Под народностью К. Д. Ушинский понимал своеобразие каждого народа, обусловленное его историческим развитием, географическими и природными условиями.

К. Д. Ушинский, изучая системы воспитания неродовых стран того времени, пришел к выводу, что система воспитания

каждой страны (в большей или меньшей степени) есть выражение характера самого народа. Отсюда он делает вывод: воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, всегда лучше других систем. Но утверждению К. Д. Ушинского, народ и его культура создали идеал человека, которому нужно следовать в воспитании. Поэтому он выдвигал требование «воспитывать молодое поколение в соответствии с идеалом человека, который народ создал в процессе своего исторического развития и который исторически изменяется».

Принцип культуросообразности налагает престиж общечеловеческих ценностей культуры, учет в воспитании ценностей и норм общечеловеческих и национальных культур. Общечеловеческие ценности налагают признание человека как самоценности, семьи как естественной среды существования, труда как основы жизнедеятельности, мира на земле как условия существования, знания как основы деятельности, культуры как исторически сложившегося социального опыта.

Приобщение ребенка к различным культурам общества: бытовой, физической, сексуальной, интеллектуальной, политической, духовной — весьма сложная задача, решение которой обеспечивается совместными усилиями семьи и общества, различных учреждений и объединений (школа, детские сады, внешкольные учреждения, молодежные организации и др.), в которых находится ребенок в разные периоды своей жизни. Если ребенок развивается нормально, то он усваивает культуру общества и естественным путем интегрируется в общество.

Если же ребенок имеет отклонения в физическом, психическом или социальном развитии, то проблема приобщения его к культурным ценностям народа значительно усложняется. Например, если ребенок лишен зрения, слуха или сленглухонемой, тогда возникают очень большие сложности в приобщении детей к культуре, формировании у них культурного опыта. Поэтому для этих детей разработана своя методика и технология приобщения детей к ценностям культуры.

Однако восприятия культуры ребенком не происходит пассивно, он сам становится творцом этой культуры. Детские ансамбли, художественные студии, кружки и секции позволяют детям приобщаться к культуре. Развитие творческих способностей детей, имеющих недостатки в развитии или воспитании, — особая задача. Известно, что глухие дети поют и танцуют, играют на музыкальных инструментах, общаются с компьютером. Но пока это явление — не норма, а скорее исключение. И развитие таких детей — заслуга энтузиастов-педагогов.

Реализация принципа культуросообразности требует выполнения ряда правил:

- учет отклонений ребенка от нормы при формировании у них различных видов культур;
- развитие творчества детей с отклонениями в развитии.

Принцип гуманизма

Слова «гуманизм» и «гуманность» имеют одно и то же происхождение, от лат. нитание «человечный». *Гуманизм* — это система взглядов, признающая ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление его способностей. Это система, считающая благо человека критерием оценки социальных явлений, а равенство, справедливость, человечность — желаемой нормой отношений в обществе. *Гуманность*, *человечность* — идеал различных направлений гуманизма, его целью является развитие ценностных способностей, чувств и разума человека, высшее развитие человеческой культуры и правственности и соответствующего поведения личности и ее отношения к миру.

Понятие «гуманизация», широко используемое в наше время, подразумевает деятельность отдельных людей и человеческих сообществ по реализации гуманизма как системы мировоззрения, признанию ценности человека как личности, его права на свободное развитие и проявление своих способностей, утверждение блага человека как критерия оценки общественных отношений.

Понятие гуманизма развивается во взаимосвязи с понятием «человек». В современном определении гуманизма мы возвращаемся к философским, психологическим, педагогическим гуманистическим традициям (Н. Бердяев, В. Соловьев, В. Вернадский, Ж. Ницше, К. Роджерс, К. Ушинский, В. Сухомлинский и др.), согласно которым сущность человека никогда не сводилась только к биологическим или социальным сторонам, она всегда наполнена духовными отношениями.

Наибольшего расцвета идеи гуманизма в педагогике и социальной педагогике получили свое развитие в период Возрождения, хотя идеи гуманистического воспитания прослеживаются в высказываниях еще античных философов (Сократа, Платона, Аристотеля и др.).

Идеалом гуманистического воспитания была свободная всесторонне развитая личность. В сочинениях Томаса Мора (1478-1535), Франсуа Рабле (1483-1536), Мишеля Монтеня (1533-

1592) и др. раскрывалось содержание воспитания и были предприняты попытки разобраться в сущности и средствах гуманистического воспитания: от наставления и примера до самоанализа и самовоспитания. Общим для педагогов-гуманистов был взгляд на человека, его природу и воспитание. Но мнению М. Монтеня, в ребенке прежде всего нужно воспитывать просвещенного человека; несколько наихудшие пороки зарождаются в самом нежном возрасте, нужно избегать ошибок семейного воспитания; недостаточно только того, чтобы воспитание не портит детей, нужно, чтобы оно изменяло ребенка к лучшему, чтобы воспитанники стремились к самопознанию и самосовершенствованию, чтобы они умели делать все без исключения, но любили делать только хорошее.

С позиций современного гуманизма, благо человека — это критерий оценки всех социальных явлений действительности. Гуманизм отражает социальную действительность с точки зрения не сущего, а должного, предъявляет обществу и отдельным его представителям высокие требования достойного, уважительного отношения к человеку, признание его самой высокой ценностью на земле.

Современное понятие гуманизма в педагогике и социальной педагогике отражает процесс обновления воспитания на основе ценностей общечеловеческой и национальной культуры, установки на воспитание личности с высокими интеллектуальными, моральными и физическими ценностями.

Ведущим проявлением гуманизма является любовь к детям и воспитание любви в детях. Все произведения выдающихся классиков педагогики и социальной педагогики проникнуты любовью к детям. Приведем лишь несколько примеров. Уже упоминавшийся И. Г. Несталоцци, создавший приют для беспризорных и стремившийся сделать его большой семьей, в письме одному из своих друзей писал: «Моя рука лежала в их руке, мои глаза смотрели в их глаза. Мои слезы текли с их слезами, и моя улыбка сопровождала их улыбку. У меня ничего не было: ни дома, ни друзей, ни прислуги, были только они».

Януш Корчак, воспитатель сиротского дома в варшавском гетто во время второй мировой войны, совершил героический подвиг. Гитлеровцы обрекли несчастных детей на гибель в нечистотах Тремблинки. Когда Я. Корчаку предложили выбрать: жизнь без детей или смерть вместе с ними, он без колебаний и сомнений выбрал смерть. Когда ему геттановец сказал, что они знают его как хорошего врача и ему не обязательно идти в Тремблинку, Я. Корчак ответил: «Я не торгую совестью». Он пошел

на смерть вместе с детьми, успокаивал их, заботясь о том, чтобы в сердца малышей не проник ужас ожидания смерти. Смерть во имя любви к детям — изумительной нравственной силы подвиг, совершенный Я. Корчаком.

Любовь к детям — основной смысл жизни такого выдающегося педагога, как В. А. Сухомлинский, не случайно его славный труд жизни называется «Сердце отдаю детям»; вниманием, заботой, любовью проникнуты произведения Ш. А. Амонашвили «Гуманная педагогика», «Педагогическая симфония». Можно продолжить этот список людей, бескорыстно преданных и любящих детей.

Задача социального педагога вместе с другими специалистами (учителями, воспитателями, психологами и др.) не только любить детей, но и научить их любить людей: своих мать и отца, братьев и сестер, друзей и всех тех, кто живет с ними. Любить, чтобы понимать и быть понятыми, любить, чтобы сотрудничать, любить, чтобы творить добро.

Гуманистические идеи в социальной педагогике требуют особого внимания, если в поле зрения находятся дети, имеющие отклонения в развитии. Это особенно ярко отразил в своих произведениях А. В. Суворов. Рассматривая понятие гуманизма, он сравнивает его с понятиями милосердия и благотворительности. Милосердие, как уже отмечалось ранее, это готовность помочь кому-либо или простить кого-либо из сострадания, человеколюбия; благотворительность — деятельность, направленная на оказание безвозмездной помощи человеку, нуждающемуся в ней.

Казалось бы, в отношении людей, которые имеют отклонения в развитии, гуманное общество должно проявлять заботу в виде благотворительности и милосердия. Однако в своих работах А. В. Суворов иначе оценивает эти проявления общества. Милосердие по отношению к инвалиду он понимает как жалость. Гуманизм же — это сочувствие ему как человеку, попавшему в несколько более сложное положение, чем другие люди.

«Милосердие — это односторонняя опека инвалида, превращающая его в объект обслуживания. Тем самым инвалид лишается всех прав, кроме одного — «права» на благодарность за благодеяние, за то, что вообще из «милосердия» ему позволено физически существовать. Гуманизм — это совместное (помогающих и нуждающихся в помощи) осмысление и решение всех возникающих проблем»¹. Милосердие, по его мнению, факти-

¹ Суворов А. В. Школа взаимной человечности. — М.,

чески разделяет людей инвалидов и неинвалидов: «они» — большой мир нормальных людей и «мы» — убогий инвалидный мирок, общечеловеческая культура и инвалидная субкультура.

Гуманизм — наоборот — это интеграция, объединение. Слияние всех людей в одном общечеловеческом коллективе, где у каждого временно или постоянно могут быть какие-либо трудности, проблемы, независимо от того, какой это человек. Только решение этих проблем может происходить по-разному с учетом особенностей того или иного человека. Гуманизм — это принципиальное признание равенства всех и личностной полноценности, осуществляемое вопреки, но с учетом тех или иных отклонений.

Таким образом, по мнению А. В. Суворова, инвалид воспринимается милосердием как пассивный объект обслуживания, в случае же гуманизма — как активный и даже главный решатель собственных проблем при помощи и взаимопомощи окружающих.

К сожалению, в нашем обществе распространено отношение к инвалиду именно как к человеку, который нуждается в милосердии. Такое отношение общества к людям с проблемами, действительно, выделяет их в особую группу, в то же время это формирует определенную, изживенческую психологию у самих этих людей, ориентированную на получение от общества и конкретных людей каких-либо привилегий, льгот, благотворительности.

Гуманное отношение к этой категории людей требует прежде всего достойного, равноправного отношения к ним, в котором милосердие может и должно выступать как помощь в преодолении трудностей, возникающих у инвалида.

То же самое можно отнести к детям, имеющим отклоняющееся поведение. Такие дети у большинства населения вызывают чувства жалости и сострадания и поэтому первое желание — проявить благотворительность. Не случайно дети, попадающие в приемники-распределители (центры временной изоляции детей) от каждого посещения взрослых ожидают, какие подарки им принесут. И на это направлена деятельность общества. Представители различных конфессий, представители властных структур, просто граждане, желающие помочь таким детям, прежде всего оказывают им материальную помощь, тогда как гуманное отношение к этим детям требует уважения к ним, признания их человеческого достоинства, поиска путей, помогающих им преодолеть свои проблемы. Гуманное отношение к детям включает любовь к ним, заинтересованность в их судьбе,

5 М. А. Галагузова

оптимистическую веру в способности ребенка, общение с детьми, основанное на доверии, отсутствие прямого принуждения, приоритет положительного стимулирования, терпимость к детским недостаткам. Гуманное отношение предполагает уважение права ребенка на свободный выбор, ошибку, собственную точку зрения.

Итак, *принцип гуманизма* в социальной педагогике полагает признание ценности ребенка как личности, его прав на свободу, счастье, защиту и охрану жизни, здоровья, создание условий для развития ребенка, его творческого потенциала, склонностей, способностей, оказание помощи ему в жизненном самоопределении, интеграции его в общество, полноценной самореализации в этом обществе. Принцип гуманизма требует соблюдения следующих правил:

- достойного отношения общества ко всем детям, независимо от того, в каком физическом, материальном, социальном положении они находятся;
- признания права каждого ребенка быть самим собой, уважительного к ним отношения: уважать — значит признавать право другого быть не таким, как я, быть самим собой, а не моей копией;
- помощи ребенку с проблемами в формировании уважения к себе и окружающим людям, формировании позиции «Я сам», желания самому решать свои проблемы;
- понимания милосердия как первой ступеньки гуманизма, которое должно опираться не на жалость и сочувствие, а на желание помочь детям в интеграции их в общество, основываясь на позиции: общество открыто для детей и дети открыты для общества;
- стремления не выделять детей с проблемами в особые группы и не отторгать их от нормальных детей; если мы хотим подготавливать детей-инвалидов к жизни среди здоровых людей, должна быть продумана система общения таких детей со взрослыми и детьми.

Вопросы для самоконтроля

1. Чем отличается принцип от приема?
2. В чем историческая обусловленность развития принципов социальной педагогики?
3. Какова взаимосвязь педагогических принципов и принципов социальной педагогики?
4. Раскройте принцип природосообразности для социальной педагогики.

5. В чем особенности принципа культуросообразности и его значение для социальной педагогики?

6. Какова сущность принципа гуманизма?

Литература

1. Гаврилова К. В. Воспитание человечности: Кн. для учителя. — Минск, 1985.

2. Калмыкова З. И. Педагогика гуманизма. — М., 1990.

3. Караковский В. А. Стать человеком: Общечеловеческие ценности — основа целостного учебно-воспитательного процесса. — М., 1993.

4. Кащенко В. П. Педагогическая коррекция. — М., 1992.

5. Лихачев Б. Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей. — Самара, 1997.

6. Мид М. Культура и мир детства. — М., 1988.

7. Становление гуманистического мировоззрения личности: Пособие для студентов педвузов. — М., 1994.

8. Суворов А. В. Школа взаимной человечности. — М., 1995.

ЛЕКЦИЯ 9

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Сущность научного исследования. Задачи научного исследования в социальной педагогике. Этапы и методы социально-педагогического исследования.

Сущность научного исследования

В названии лекции три слова: исследование, социально-педагогическое исследование и методы. В такой последовательности мы и раскроем содержание лекции. Нрежде всего выясним, какую роль играет исследование в любой науке.

Научный статус и социальный престиж любой науки во многом зависит от уровня разработанности ее теории как высшей формы организации научного знания, дающей целостное представление о закономерностях и существенных связях определенной области действительности. Научное знание необходимо для развития любой науки, в том числе и для социальной педагогики.

Научное исследование — это процесс выработки научных знаний, один из видов познавательной деятельности ученого. Любое научное исследование характеризуется определенными качествами: объективностью, воспроизводимостью, доказательностью и точностью.

Занимаются научными исследованиями, как правило, ученые, которые профессионально к этому подготовлены; работают они в научных учреждениях, имеющих экспериментальное и лабораторное оборудование. Каждая наука для добывания новых знаний использует свои методы и средства. Для построения научных теорий ученые используют понятийный и категориальный аппарат науки, владеют системой научной информации. Знания в процессе исследования могут выступать либо как предпосылка, либо как средство, либо как результат научного исследования.

Различают два вида научного исследования: эмпирическое и теоретическое. Эмпиризм — философское учение, признающее чувственный опыт единственным источником знаний. Эмпирическое познание строится на изучении реальной действительности, практического опыта. Занимаются эмпирическим исследованием, как правило, практики — профессионалы в той или иной области деятельности (учителя, социальные педагоги, психологи и др.).

Теоретическими исследованиями, как мы уже отметили, занимаются специально к тому подготовленные люди: профессора, доценты, научные сотрудники, работающие в научных учреждениях, а также в высших учебных заведениях.

В эмпирическом исследовании, как правило, используют такие методы, как наблюдение, описание, эксперимент; при теоретических исследованиях, наряду с этими методами используют методы абстрагирования, идеализации, аксиоматизации, формализации, моделирования и др. Кроме того, на эмпирическом и теоретическом уровнях используют такие логические методы, как анализ — синтез, индукция — дедукция и др. Подробнее о них будет сказано ниже.

Отличаются эмпирические и теоретические исследования также полученными результатами. В первом случае они фиксируются в виде утверждений, правил, рекомендаций, во втором — это теоретические знания: научные концепции, законы и закономерности, открытия и изобретения и др.

Сравнение эмпирического и теоретического познания представим в таблице:

Эмпирическое познание

1. Эмпирическое исследование осуществляется практически рабочими, занятыми профессиональной деятельностью.
2. Познавательная деятельность не носит систематического и целенаправленного характера.
3. Методы познания — наблюдение, описание, эксперимент и др.
4. Полученные знания фиксируются в виде утверждений, правил, рекомендаций и пр.

Научное познание

1. Научное исследование проводится специально подготовленными к этому учеными.
2. Научная деятельность носит систематический и целенаправленный характер.
3. Специальные методы познания: абстрагирование, идеализация, формализация, моделирование и др.
4. Полученные знания отражаются в виде научных концепций, законов и закономерностей, изобретений и открытий и др.

Несмотря на отличие эмпирического и теоретического знания, они тесно между собой взаимосвязаны: теоретическое исследование строится на основе знаний, фактов, выявленных в процессе изучения реальной действительности. Эмпирический уровень позволяет изучать реальную действительность, выявлять новые факты и явления, и на основе их строить обобщения, делать выводы, давать практические рекомендации. На теоретическом уровне выдвигаются общие закономерности, позволяющие объяснить взаимосвязь ранее открытых фактов и явлений, формулировать законы, на основе которых возможно предсказать развитие будущих событий. Это лишь общая схема научных исследований, открытие новых научных законов. Переход от эмпирического уровня к теоретическому означает качественный скачок в знании.

Задачи научного исследования в социальной педагогике

Возрождение социальной педагогики как области научного знания и практической деятельности в России, как было сказано выше, началось в 90-х годах. Проблемами социальной педагогики стали заниматься видные ученые страны: В. Г. Бочарова, В. И. Загвязинский, А. В. Мудрик, Л. Я. Олиференко, Г. Н. Филонов и многие другие в Российской академии образо-

вания — ведущем научно-педагогическом учреждении страны, высших учебных заведениях Москвы, Санкт-Петербурга, Омска, Екатеринбурга и др., а также в других научных сообществах (Академии социального образования, Академии социальных наук и др.).

Научное исследование в области социальной педагогики принято называть *социально-педагогическим*; оно представляет собой специально организованный процесс познания, в котором происходит выработка теоретических систематизированных знаний о сущности социальной педагогики, ее содержании, методах и формах деятельности социального педагога. Специфика социально-педагогического исследования, его сложность определяется тем, что предметом исследования становится вся система взаимоотношений развивающегося человека с окружающей его средой, все многообразие социальных связей. Этот процесс динамичный, развивающийся: растет и изменяется с каждым днем ребенок, изменяется среда, которая его окружает, возникают, закрепляются или наоборот разрываются социальные связи со средой и многие другие процессы, которые влияют на становление личности ребенка.

Становление и развитие социальной педагогики в России выдвигает перед учеными целый комплекс задач, которые условно можно разделить на три большие группы.

Первая группа связана с теоретическими проблемами социальной педагогики. К ним относятся уточнение объекта и предмета исследования науки, разработка ее понятийно-категориальной системы на основе изучения становления социальной педагогики за рубежом и в истории отечественной культуры, а также конкретных современных условий развития нашего общества; выявление принципов этих областей научной деятельности и критериев оценки социально-педагогических исследований, специфики методов исследования науки.

Теоретические проблемы связаны с построением современных социально-педагогических, социально-психологических, философско-социальных, историко-социальных и других концепций социальной педагогики, диагностированием и прогнозированием социально-педагогических явлений. Например, разработка системы социально-правовой защиты детства в России; развитие детских домов в том или ином регионе страны; федеральная, региональные и муниципальные системы управления социальными службами для детей и др. Нельзя сказать, что такие системы не существуют, совсем наоборот, в практике происходит их интенсивное развитие. Однако их прогнозиро-

ние и развитие ведется, как правило, на стихийно-эмпирическом уровне.

Вторая большая область научных исследований связана с разработкой теорий, обслуживающих непосредственно социально-педагогическую деятельность: исследование содержания, методов и средств, используемых в деятельности социального педагога, взаимосвязь социальной педагогики с социальной работой, специальной и коррекционной педагогикой, историей социальной педагогики; разработка технологий деятельности социального педагога с различными группами детей и в различных социально-педагогических учреждениях и др. Например, разработка содержания и методов работы с детьми в различных соцумах; работа социального педагога с семьей, в которой есть ребенок-инвалид; работа социального педагога с детьми отклоняющегося поведения; работа социального педагога в воспитательных колониях и др.

Наконец, третья большая группа проблем связана с профессиональной подготовкой социального педагога: разработка концепций такой подготовки, уточнение стандартов профессиональной подготовки социального педагога, разработка комплекса учебных пособий: по социальной педагогике, истории социальной педагогики, социально-педагогическим технологиям и др.; разработка содержания, форм и методов семинарских, лабораторных занятий, практикумов, форм и методов проведения практики, аттестации выпускников учебных заведений и др.

Эффективность научных исследований в социальной педагогике во многом зависит от того, какие источники она использует в своей творческой деятельности: подходы, образцы, идеи, технологии и др. В. И. Загвязинский выделяет пять таких источников: 1) общечеловеческие гуманистические идеалы, отраженные в так называемом социальном заказе общества; 2) достижения всего комплекса наук о человеке: психологии, педагогики, валеологии (науки о здоровом образе жизни), к этому также можно добавить философию, социологию, социальную работу; 3) теоретические концепции и отечественный и зарубежный опыт; 4) педагогический потенциал окружающей ребенка социальной среды (семьи, школы, учреждений культуры и др.); 5) творческий потенциал работников социальной сферы (социальных педагогов, социальных работников, социальных психологов и др.)¹.

Загвязинский В. И. Методология и методика социально-педагогического исследования. — М, 1995. — С. 11.

Этапы и методы социально-педагогического исследования

Для научного исследования важно определение цели или целей исследования, ограничение области исследования (в пространстве и во времени), ибо объять необъятное невозможно, поэтому правильно определить логику исследования, наметить план исследования — важный момент в работе ученого.

План — простейшее средство для достижения максимальных результатов при минимальных затратах сил. Длительность периода планирования имеет большое значение как для качества выполненной работы, так и для сокращения общего времени исполнения. Японцы придумали такую простую схему:



где заштрихованная часть — это условное изображение времени, затраченного на планирование, а чистое пространство — это время, запланированное на достижение запланированного результата и исправление ошибок в ходе работы.

План — это рабочий инструмент, которым пользуется исследователь. Он, естественно, может изменяться, уточняться, исправляться. Лучший план — это план изменения планов. Разработка плана фактически содействует разработке логики исследования, в котором последовательность шагов исследования во многом предопределяется полученными уже в ходе работы результатами и новыми возникшими трудностями.

Различают три этапа конструирования логики исследования: постановочный, собственно исследовательский и оформительско-внедренческий.

Первый этап исследования — выбор области исследования, определение проблемы, уточнение темы исследования, предварительная формулировка гипотезы и задач исследования. Любое научное исследование начинается с определения *проблемы*: теоретического или практического вопроса, ответ на который вам неизвестен и на который нужно ответить. Проблема — это нечто неизвестное в науке, это мост от неизвестного к известному. Часто употребляют выражение «проблема — это знание о незнании».

Реальная социально-педагогическая действительность обширна и многогранна, поэтому прежде всего необходимо выделить объективную сферу, на которую направлено внимание исследователя. Образно говоря, существует «поле исследования» — *объект*, в котором должен разобраться ученый. Выбор объекта исследования зависит от многих факторов, следует учитывать, насколько актуальна для исследования эта область, что может нового сказать ученый в результате исследовательской работы, каковы перспективы развития этой области знания для социальной педагогики, насколько интересна эта тема для самого исследователя, какой опыт работы он имеет в этой области. Переходя от практики и опыта практической деятельности, необходимо детально разобраться в «поле исследования» (объекте) и найти неисследованный участок — «белое пятно», которое и будет *предметом* исследования. Этот поиск довольно длительный.

С одной стороны, реальная действительность, которую знает исследователь, с другой — его сомнения, насколько актуально это для науки, а может эта проблема уже исследована другими учеными, но он этого не знает. Сомнения, неуверенность, предположения и т. п. всегда сопровождают научный поиск ученого. Например, вы хотите заниматься проблемами социально-педагогической реабилитации детей. Актуальность этой темы обусловлена социальными потребностями общества в реабилитации дезадаптированных детей, педагогической неразработанностью такой системы реабилитации в социально-педагогических учреждениях. Но это «поле исследования» чрезвычайно обширно и многогранно, поэтому необходимо, как было сказано выше, выделить свой «участок» — предмет исследования. Для этого нужно ввести ограничения в исследовании. В названной области могут быть такие ограничения: границы изучаемого в жизни подростков периода определяются от 13-14 до 17 лет, так как этот возраст наиболее значимый с точки зрения формирования интересов, потребностей детей и проявления отклонений в их поведении; второе ограничение может быть связано с определением социума, в котором происходит реабилитация подростков, например, это может быть крупный промышленный город, оказывающий позитивное и негативное влияние на социализацию подростка. Определение объекта и предмета исследования довольно сложная задача даже для опытного исследователя, поэтому начинающий ученый должен помнить, что объект и предмет исследования — это не рядоположенные понятия, объект и предмет соотносятся как общее и

частное или как родовое и видовое понятие, объект и предмет соподчинены друг другу.

Следующий важный этап в исследовании — это формулировка темы, тоже непростая задача для начинающего исследователя. Ученого онять мучает сомнение — правильно ли он определил название темы исследования, которая в процессе работы может уточняться, корректироваться, но она всегда должна находиться в рамках предмета исследования. Существуют определенные требования к формулировке темы: в названии темы желательно отразить проблему, область исследования и ограничения; в теме должно быть отражено движение от достигнутого и известного к неизвестному, в названии лучше не употреблять слова «проблема» (она не ставится, а решается), «роль» (это актуальность, которая раскрывается в работе), «посредством» (это скорее методы, которые также отражаются в работе); в названии желательно избегать союза «и» или запятых, иначе вам придется рассматривать не одну, а две проблемы. Для примера, приведенного выше, тема может звучать следующим образом: «Социально-педагогическая реабилитация подростков в условиях крупного промышленного города».

Следующая важная процедура — определение гипотезы исследования. *Гипотеза* — это гипотетическое предположение, которое необходимо доказать. Чтобы онять суть гипотезы, отвлечемся от наших исследований и представим, что ученый захотел вывести новый сорт гладиолусов. Занимаясь этой работой, он, конечно, знает, что это за цветы, как они растут, как можно выводить новые сорта, и предполагает, какой сорт хочет вывести он сам, его цвет, форму, высоту и другие характеристики. Ученый описывает предполагаемый сорт, а дальше намечает то, что необходимо для этого сделать. После того, как он все предположил и составил план действий, он начинает действовать — выводить этот сорт, экспериментировать и убеждаться в том, насколько верны были его предположения. Гипотеза в результате научного исследования может оправдаться, может частично оправдаться, а может совсем не оправдаться. Отрицательный результат в науке — это тоже научный результат.

Приведенный выше пример показывает, что гипотеза пронизывает все исследование фактически от начала до конца. Гипотеза фактически должна предвосхитить результат работы, определить в основных чертах ее итог, и все последующие этапы работы будут ступеньками к достижению результата.

Формулировка гипотезы — тоже непростая работа для исследователя. Для этого исследователь должен обладать определен-

ными знаниями логики, сущности научного исследования, эмпирическим опытом в рамках исследуемой проблемы, обладать способностями к конструированию и реконструированию знаний, мысленному моделированию, прогнозированию. Можно выделить ряд требований к формулировке гипотезы. Для этого исследователь мысленно отвечает на следующие вопросы: что является самым существенным в предмете исследования, каков главный инструмент (метод) исследования, каков состав (из каких элементов) и структура (взаимосвязь и взаимообусловленность элементов) изучаемого предмета исследования, как развивается предмет исследования (продолжительность протекания явлений, изменение элементов, связь с внешним миром, прогноз и др.), каковы условия успешности решения поставленных задач. Например, в приведенном выше примере: «Социально-педагогическая реабилитация подростков в условиях крупного промышленного города будет проходить успешно, если функционирует система социальных служб, в основе которой лежит модульная структурно-функциональная модель, включающая три компонента, функциональный компонент, который имеет три составляющие: диагностическую (социальное развитие детей и их потребности), деятельностную (системообразующие виды деятельности) и прогностическую (задачи социальных служб); структурный компонент, включающий учреждения социализации в микросоциуме, профильные службы реабилитации и координационный научно-методический центр; модульный компонент, который позволяет создавать варианты социальных служб в зависимости от потребностей ребенка и социума».

Завершается первый — постановочный — этап исследования постановкой *задач*. Задачи исследования должны соответствовать проблеме, предмету и гипотезе исследования, их обычно исследователь выдвигает три—четыре. Чаще всего первая связана с изучением истории и современного состояния проблемы, вторая — с раскрытием структуры, функций, сущности изучаемого, третья — с разработкой условий реализации изучаемых явлений в практике, четвертая — с проведением эксперимента по проверке выдвигаемых гипотез. Конечно, задач может быть и больше и меньше, все зависит от того, какую научную проблему решает ученый. Фактически задачи — это уточнение плана исследования.

Дальше ученый будет одну за другой решать эти задачи. Так, в приведенном выше примере, исследователь может поставить следующие задачи: выявить степень разработанности проблемы

в теории и практике; разработать модель городской социальной службы реабилитации подростков; определить социально-педагогические условия реабилитации подростков; экспериментально проверить выдвигаемые положения.

Второй этап научной работы — собственно исследовательский. Этот этап у каждого исследователя протекает по-своему. Однако есть много общего для всех исследований. Прежде всего он связан с выбором методов исследования.

Метод (греч. *telos* — буквально «путь к чему-либо») в самом общем значении — способ достижения цели, он является условием и средством получения новых знаний. Метод — это инструмент для решения главной задачи науки — открытия объективных законов действительности. В процессе развития познания объективного мира человечеством выработаны общие принципы научного мышления, получившие название общенаучных методов. Как было показано выше, это эмпирические (наблюдение, описание, диагностика, эксперимент и др.), теоретические (абстрагирование, моделирование и др.), а также методы, применяемые на теоретическом и эмпирическом уровнях: анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнение, обобщение и др.

Паряду с общенаучными существуют специальные методы конкретных наук, отражающие специфику предмета каждой науки. В каждом специальном методе проявляются в той или иной мере принципы и методы научного мышления. Поскольку социальная педагогика — это сравнительно молодая отрасль педагогической науки, ей еще предстоит выработать свои специфические методы исследования. На данном этапе развития этой науки она использует как общенаучные методы исследования, так и методы наук, очень близких ей по предмету исследования, прежде всего педагогические, психологические и социологические.

Собственно исследование начинается с изучения литературных источников и обобщения опыта практической деятельности. Анализ литературных источников начинается, как правило, с уточнения основных, ключевых понятий исследования, которые отражены в его теме.

Естественно, что каждый исследователь заинтересован как можно быстрее получить точные данные об изученности темы. По чем полнее освещены вопросы изучаемой темы в литературе, тем больше вероятность для исследователя не упустить что-то очень важное в работе.

Поэтому одним из путей оперативного анализа состояния исследуемой проблемы является изучение базовых, основных

понятий, которые отражены в теме, проблеме, задачах исследования. Анализ ключевых понятий исследования лучше начинать со словарно-энциклопедической литературы, ибо в ней концентрированно и полно отражена сущность того или иного понятия на данном этапе развития науки.

Во всех отраслях науки, в том числе в педагогике и социальной педагогике, происходит упорядочение, своеобразная инвентаризация основных понятий, составляются каталоги понятий. Результатом развития научных языков выступают *тезаурусы*, которые дают описание системы знаний о той или иной действительности. Они представляют собой словарь *дескрипторов*. Под дескриптором обычно понимают лексическую единицу, т. е. слово или словосочетание, которому придается однозначный смысл. Такими дескрипторными словами, например, могут выступать *социальная педагогика, социально-педагогическое исследование, социальное воспитание* и др. Необходимость создания таких словарей возникла в связи с созданием информационно-поисковых языков (ИПЯ), которые составляют элемент информационно-поисковой системы (ИПС). Такой поиск можно осуществить по электронному каталогу в библиотеках или же воспользоваться услугами Интернета.

Дальше можно переходить к научным работам по теме исследования. Начинаящий ученый, анализируя такие источники, очень быстро приходит к выводу, что одно и то же понятие по-разному может толковаться различными авторами. Поэтому перед исследователем стоит задача — либо самому дать определение этого понятия (и это будет определенный вклад его в науку), либо принять точку зрения какого-либо автора и ей следовать на протяжении всего исследования. Однозначность толкования принятых в исследовании ключевых понятий является одним из залогов успешности исследования. Анализ источников необходим для изучения различных теорий, подходов в отечественной и зарубежной теории и практике.

Однако для построения теории ученые используют такие известные в педагогике и социологии методы, как наблюдение, беседа, опрос, анкетирование, изучение творческих работ детей, изучение их личных дел и др.

Дадим краткую характеристику некоторым из них. *Наблюдение* в социально-педагогическом исследовании — метод познания социально-педагогических явлений на основе восприятия органами чувств с одновременной нервной обработкой и анализом получаемой информации. Научное наблюдение отличается от обыденного рядом признаков: целенаправленностью,

аналитическим характером, комплексностью, систематичностью. Наблюдение может быть непрерывное и дискретное; широкое (например, наблюдение за груннй детей-бродяг) или узкоспециальное (использование детей в качестве непрошаек); исследователь может быть включен в сам исследуемый процесс или же быть сторонним наблюдателем. Использование различных технических средств (фотографии, видеозапись и др.) значительно облегчает исследователю его задачи. Каждый вид исследования имеет свои преимущества и недостатки. Достоинством наблюдения является возможность изучать предмет в естественных условиях, учитывать его многогранные связи и проявления, изменять конкретную ситуацию или намеренно создавать новую. К недостаткам этого метода следует отнести его трудоемкость и продолжительность, а также влияние субъективных факторов, т. е. самого исследователя, на процесс наблюдения.

Опросные методы. К ним традиционно относятся устный (беседа и интервью) и письменный (анкетирование) опрос. Целью опросных методов является выявление опыта, оценки, точки зрения ребенка или грунны детей. В беседе также возможен обмен мнениями, споры, дискуссии. При использовании этих методов исследования важна ясная, четко поставленная цель; заранее продуманный план беседы, определение вопросов, которые будут заданы испытуемым. Различают вопросы закрытого типа, когда опрашиваемому необходимо выбрать один из предлагаемых ответов; полужакрытого типа, когда опрашиваемый помимо выбранного из предложенных ответов может высказать свое собственное мнение; и открытого типа, в этом случае испытуемый на все вопросы дает свой ответ.

Эти методы также имеют свои слабые и сильные стороны. К сильным сторонам следует отнести возможность живого контакта исследователя с испытуемым, возможность индивидуализации ответов, их корректировки во время опроса, оперативной диагностики достоверности и полноты ответов. Однако методы опроса трудоемки, требуют длительного времени в эксперименте, не дают возможность охватить большое количество испытуемых.

Эти недостатки частично устраняются при использовании письменных вопросов и анкетировании. При этом более тщательная подготовка ведется перед проведением опроса. Анкеты могут быть открытые, когда испытуемый указывает свои выходные данные (фамилия, имя, возраст и др.), а также закрытые, в которых неизвестно конкретное опрашиваемое лицо.

Метод анкетирования заимствован из социологии, поэтому к нему предъявляются такие же требования, что и в социологических исследованиях.

В социальной педагогике широко используются методы исследования, применяемые в психологии при изучении личности ребенка, его характера, темперамента, социальной группы, социума, окружающего ребенка, и др. При этом следует помнить, что ученый в своих исследованиях может воспользоваться услугами тех или иных специалистов. В этом случае можно привести такую аналогию: когда вы приходите к терапевту, то прежде, чем поставить вам диагноз, врач отправляет вас на обследование, и ему в этом помогают многие специалисты, одни проводят анализ крови, другие мочи, третьи снимают кардиограмму и пр. Поэтому для того, чтобы изучить ребенка в каком-то социуме, можно воспользоваться услугами психолога, медика, педагога и других специалистов. Важно, чтобы ученый представлял точно, какие конкретные задачи ему необходимо решить и кто ему может помочь в этом.

Эмпирические знания, добытые таким путем, позволяют ученому выстроить свое теоретическое видение проблемы, в этом случае он пользуется теоретическими методами. Построение теории и переход от нее к реальной действительности связаны с формированием идеализированных объектов, моделей, не имеющих непосредственных аналогов в эмпирическом знании. Назначение таких идеальных объектов служит средством выявления и исследования закономерных связей, присущих той или иной реальной социально-педагогической действительности. Говоря об идеальной модели, следует помнить, что она не существует в реальности так же, как в природе нет идеального газа, между тем многие физические законы открыты благодаря тому, что было введено это понятие.

Для построения идеальной картины изучаемого объекта применяются системный подход и метод моделирования.

Слово «система» происходит от греч. *субъекта* «целое». Под *системой* понимают совокупность конечного числа элементов, находящихся в определенных отношениях и связях друг с другом, которые образуют определенную целостность и единство. Системные объекты, относящиеся к педагогике и социальной педагогике, крайне сложны. Объект их исследования — ребенок и социум — это материальные, развивающиеся и динамичные системы. Поэтому при исследовании таких систем на помощь исследователям приходит системный анализ или системный подход. При использовании этого метода сложный систем -

ный объект не исчерпывается особенностями его составляющих элементов, а связан прежде всего с взаимодействием этих элементов. При этом вскрываются как причины явлений, так и влияние результатов на причины, его породившие.

У исследователя складывается представление об изучаемом объекте как системе, в которой акцентируется внимание на ведущих (системообразующих) факторах, взаимосвязях и взаимозависимости элементов системы. Отсюда идет выстраивание структуры системы; выявление отдельных функциональных особенностей элементов ее, определение исходных, основных и производных факторов, взаимовлияния целого и его элементов, динамики развития системы.

Само по себе построение идеальной модели ученым недостаточно, она должна настолько, насколько является основой для практической деятельности, дает возможность использовать ее на практике, преобразовывать и совершенствовать. Поэтому следующий этап исследования — определение условий, при которых эта система может работать. Эти знания отражают социально-педагогическую действительность, какой она должна быть, по мнению исследователя.

Построенное таким образом научное знание исследователя требует проверки — эксперимента. Как правило, различают два вида эксперимента: констатирующий и формирующий. Констатирующий эксперимент применяется в начале исследования для выяснения состояния объекта исследования. После разработки научных положений проводится формирующий эксперимент по апробации научных предположений, проверке их эффективности. Паряду с основным — формирующим — экспериментом проводится дублирующий, в котором идеи и гипотезы проверяются на ином материале, в несколько иных условиях. Затем проводится анализ этих экспериментов. И в заключении приводятся выводы: насколько подтвердилась выдвигнутая исследователем гипотеза, как были решены задачи исследования, каковы перспективы дальнейшей работы в этом направлении.¹

Важным завершающим этапом исследовательской работы ученого должно быть оформление результатов научного исследования. Для студента, осваивающего азы исследовательской деятельности, это — курсовые и дипломные работы. Для начинающего ученого — защита диссертации: магистерской — для обучающихся в магистратуре, кандидатской — для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. Результатом исследования может также стать патент на научное изобретение или открытие. В большинстве же случаев научные работы офор-

мляются как различные научные издания: монографии, учебные пособия, методические рекомендации.

Вопросы для самоконтроля

1. Раскройте сущность научного исследования.
2. Раскройте роль эмпирического и теоретического познания в социальной педагогике.
3. Каковы задачи социально-педагогического исследования?
4. Каковы основные этапы организации социально-педагогического исследования?
5. Назовите и раскройте методы, применяемые в социально-педагогическом исследовании.
6. В каком виде представляются итоги научной работы?

Литература

1. Загвязинский В. Н. Методология и методика социально-педагогического исследования. — М., 1995.
2. Как провести социологическое исследование. — М., 1990.
3. Краевский В. В. Моделирование в педагогическом исследовании // Введение в научное исследование по педагогике. — М., 1988.
4. Педагогика: Учеб. пособие / Под ред. Н.Н.Нидкасистого. — М., 1995.
5. Холонский В.М. Научно-педагогическая информация: Словарь-справочник. — М., 1995.
6. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований.—М., 1986.

ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ЛЕКЦИЯ 10 МЕТОДИКА И ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Понятие «методика». Сущность методов социально-педагогической деятельности. Социально-педагогические технологии.

Понятие «методика»

Осваивая любую профессиональную деятельность, будущий специалист прежде всего знакомится с тем видом деятельности, которым ему предстоит заниматься в дальнейшем. Так, чтобы стать учителем физики, необходимо изучить законы физики, знать, что доступно для усвоения учащимися, какие знания могут изучаться в школе, в каких классах и многое другое, что имеет отношение к преподаванию физики. Готовясь стать детским врачом, студенты изучают анатомию и физиологию ребенка, детские болезни. И так в каждой профессии. По-затем встанет вопрос, как это делать: как учить, как лечить?

Этот же вопрос встанет и перед будущими социальными педагогами. Познакомившись с особенностями этой науки, изучив содержание социальной педагогической деятельности, будущий социальный педагог оказывается перед проблемой: как, каким путем помочь ребенку стать личностью, каким образом предупредить отклоняющееся поведение. На эти и многие другие вопросы дают ответы *методика и технологии*.

Вначале рассмотрим суть понятий «методика» и «технология». Методика (греч. τεχνη) в самом общем виде представляет собой совокупность *методов, приемов и средств* целесообразного проведения какой-либо работы. Мы уже встречались со словом «метод» при рассмотрении социально-педагогического исследования, а также при освоении других учебных дисциплин: педагогики, психологии, социологии и др. Это говорит о

том, что понятие метода имеет очень широкое применение. В этой лекции мы будем рассматривать это понятие относительно социально-педагогической деятельности.

Как бы ни велика была роль социального педагога и других специалистов, работающих с ребенком, в осмыслении реальной действительности, процессов развития знаний о природе человека, их взгляды не могут быть истиной в последней инстанции. Тем не менее, как высказывался Л. С. Выготский: «Проблема метода есть начало и основа, альфа и омега всей истории культурного развития ребенка... опереться на-настоящему на метод, понять его отношение к другим методам, установить его сильные и слабые стороны, понять его принципиальное обоснование и выработать к нему верное отношение — значит, в известной мере, выработать правильный и научный подход ко всему дальнейшему изложению важнейших проблем...»¹.

Поэтому необходимо разобраться с сущностью метода, показать их разнообразие, уметь отличать «метод», «прием» и «средства» работы, а также видеть их взаимосвязь и взаимообусловленность.

Сущность методов социально-педагогической деятельности

Вспомним, что согласно философскому определению, метод — это способы практического или теоретического освоения действительности, исходящие из сущности и закономерностей изучаемого объекта. Социальная педагогика, как мы уже знаем, является отраслью педагогики. Поэтому при определении методов социально-педагогической деятельности мы будем опираться на традиционные методы обучения и воспитания, используемые в педагогике; с другой стороны, будем учитывать специфику социального воспитания и социального обучения и взаимосвязь социальной педагогики и социальной работы.

Вспомним также, что в нашем поле зрения находится ребенок и окружающая его социальная среда, а социальный педагог помогает решению проблем ребенка в процессе его социализации. Социальный педагог может работать непосредственно с ребенком или же опосредованно — через семью, друзей, детский коллектив — воздействуя на ребенка. Он может решать какие-то частные, кратковременные задачи, а может работать с ребен-

¹ Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. — М.-Л., 1956. - С. 42.

ком в течение длительного времени. С помощью методов социальный педагог может оказывать целенаправленное воздействие на сознание, поведение, чувства ребенка, а также воздействовать и на окружающую его социальную среду.

Методы — это способы взаимосвязанной деятельности социального педагога и ребенка, которые способствуют накоплению позитивного социального опыта, содействующего социализации или реабилитации ребенка. Следует отметить, что поскольку социальная педагогика — молодая отрасль педагогической науки и социально-педагогическая деятельность совсем недавно оформилась как самостоятельная разновидность профессиональной деятельности, говорить о системе методов социальной педагогики еще рано. Они находятся в стадии становления. Поэтому пока социальный педагог в своей практической работе широко применяет методы, используемые в педагогике, психологии и социальной работе.

Кроме метода в социально-педагогической деятельности, как и в педагогике, широко используются понятия «прием» и «средство». *Прием* понимается как частное выражение метода, его конкретизация, носит по отношению к методу частный, подчиненный характер. Соотношение между методом и приемом можно рассматривать как взаимодействие родового (метод) и видового (прием) понятий. Фактически каждый метод реализуется через совокупность отдельных приемов, которые накапливаются практикой, обобщаются теорией и рекомендуются к их использованию всеми специалистами.

Однако приемы могут использоваться социальным педагогом и вне зависимости от методов. Э. Ш. Патанзон выделил так называемые «созидающие» и «тормозящие» приемы¹. К созидющим приемам он относит такие, как поощрение, внимание, просьба, проявление одобрения, укрепление веры в собственные силы ребенка, доверие и др. К тормозящим он относит такие, как приказание, намек, ласковый упрек, мнимое безразличие, мнимое недоверие, проявление возмущения, осуждение, предупреждение, взрыв и др.

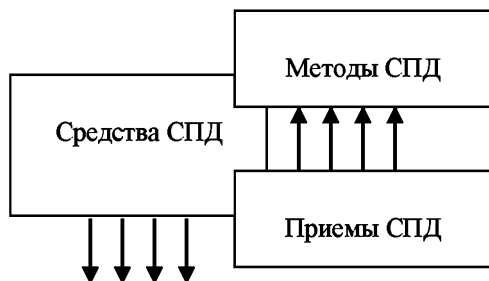
Применение того или иного приема социальным педагогом зависит от конкретной социально-педагогической ситуации, мотивов поведения ребенка, умения ориентироваться в сложившейся ситуации, арсенала приемов, которые он имеет в запасе. Однако использование того или иного приема зависит не только от того, насколько хорошо социальный педагог владеет ме-

¹ Патанзон Э. Ш. Приемы педагогического воздействия.

тодикой, какие приемы являются для него предпочтительными, какими он владеет в совершенстве, но также и от субъективных особенностей самого специалиста: какими мотивами руководствуется социальный педагог, насколько искренне он хочет помочь ребенку, как он обращается к нему, от его тона, мимики и др.

Средство является более широким понятием, чем прием и метод, поскольку последние сами в определенных обстоятельствах могут выступать средствами. Средства — это совокупность материальных, эмоциональных, интеллектуальных и других условий, которые используются социальным педагогом для достижения поставленной цели. Средства сами по себе, по своей сути не являются способами деятельности, а становятся ими только тогда, когда используются для достижения какой-то цели. Так, игра может быть отдыхом, развлечением и пр. Однако если она организована таким образом, что будет служить достижению определенной цели, например формированию каких-то социальных умений, то игра выступает средством социально-педагогической деятельности. В качестве средств социально-педагогической деятельности могут выступать природа, произведения искусства, книги, средства массовой информации и многое другое. Подчас эти средства не зависят от социального педагога, но он может воспользоваться ими в своей профессиональной деятельности, а методы — это те пути, с помощью которых он это сделает.

Различая эти понятия, следует помнить, что в реальном процессе деятельности четкую границу между ними провести весьма сложно, так как методам свойственна подвижность, изменчивость. В одних ситуациях метод выступает как самостоятельный путь решения задачи, в других он входит в прием, который используется в различных обстоятельствах по-разному. Связь между этими тремя понятиями можно условно изобразить так, как это показано на схеме:



где СПД — социально-педагогическая деятельность.

Для выполнения своей профессиональной деятельности социальному педагогу следует овладеть методами, которые, как было показано выше, состоят из отдельных приемов. Методы, приемы и средства взаимосвязаны между собой таким образом, что методы и приемы могут выполнять в отдельных случаях роль средств. Средства, в свою очередь, могут быть самыми различными, что обозначено на схеме стрелками, направленными вниз.

Понаиболее широко в социально-педагогической деятельности используются такие методы, как *убеждение* и *упражнение*. Особенность использования этих методов заключается в том, что социальный педагог имеет дело с детьми, у которых по каким-либо причинам не сформированы общепринятые нормы и правила поведения в обществе или же у него сформированы искаженные понятия об этих нормах и соответствующие формы поведения.

Приобщение к нормам жизни, принятым в данном обществе, морали, труду, создание ясных и точных представлений о них, которые в конечном итоге формируют убеждения личности, ее жизненную позицию, зависят от знаний, представлений о них. Совершаемые проступки, действия, привычки без осознания их общественной значимости могут носить случайный характер, они не имеют действенной силы. Метод убеждения содействует трансформации принятых норм в обществе в мотивы деятельности и поведения ребенка, что способствует формированию убеждений.

Убеждение — это твердая уверенность ребенка в истинности и справедливости нравственных знаний, они являются внутренним побуждением личности к нравственным действиям и проступкам. Убеждение — это разъяснение и доказательство правильности или необходимости определенного поведения. В процессе убеждения социальный педагог воздействует на сознание, чувства и волю ребенка; Убеждение оказывает влияние на ребенка только через его внутреннюю сферу.

Убеждение выступает формой регуляции отношений ребенка и общества. Воспитательная сила убеждения обуславливается тем, как внутренне воспринимает его ребенок. Если убеждение не вызывает положительной внутренней настроенности ребенка, оно теряет свой основной смысл и тогда ничем не отличается от авторитарных (приказных) методов воздействия на ребенка.

Чтобы методы убеждения достигли своей цели, необходимо учитывать психологические особенности детей, их уровень вос-

нитуности, интересы, личный опыт. Убеждать, прежде всего, можно словом, его сила велика, поэтому умение говорить правильно, глубоко по содержанию, ярко и образно по форме, способность убеждать ребенка в правоте его взглядов — неотъемлемая часть профессиональной деятельности социального педагога.

При убеждении, как уже было сказано выше, социальный педагог воздействует на сознание, волю и чувства ребенка. Однако при этом нельзя смешивать понятия «убеждение» и «морализирование», когда декларируются хорошо известные истины; а если они еще и произносятся в командном тоне, то ребенок перестает слушать взрослого или агрессивно относится к нему.

Еще А. С. Макаренко говорил «о внутреннем сопротивлении личности воспитательным процессам» (я и сам знаю, как трудно поступать, нечего меня учить и т. н.). Тем более социальному педагогу приходится иметь дело с ребенком, у которого накоплен определенный негативный опыт, а поэтому действия и поступки совершаются им согласно определенным убеждениям. Необходимо различать смысловой и эмоциональный барьер слова. К смысловому относится отрицательное реагирование на любое требование социального педагога, на любые его слова. При таком негативизме слова социального педагога могут вызывать противоположный эффект — «эффект бумеранга». При эмоциональном барьере у ребенка возникает чувство неприятия, антипатии, порой озлобленности.

Психологические особенности восприятия содержания речи должны быть таковы, чтобы вызвать у ребенка надежду, гордость, чувства раскаяния в содеянном поступке и другие положительные эмоции.

Органическая часть убеждения — это *требование*, без которого невозможно перестроить неверно сложившиеся представления ребенка о правилах и нормах поведения, принятых в обществе. Требования могут быть различны: безоговорочное, не допускающее возражений (нельзя воровать, обманывать, ходить грязными, неопрятными и т. д.), более мягкое, требование, в виде обращения (сделай, пожалуйста; не делай этого, иначе ты огорчишь родных, и др.). Требования должны быть основаны на уважении к личности ребенка, понимании его душевного состояния, пронизаны гуманностью, заинтересованностью в судьбе ребенка, разумностью предлагаемых действий по их выполнению; они должны выдвигаться с учетом мотивов и внешних обстоятельств, вызвавших те или иные поступки ребенка. Тре-

бование играет вспомогательную роль в социально-педагогической деятельности. Его основная функция заключается в том, чтобы поставить перед детьми задачу, довести до их сознания смысл норм и правил поведения, а также определить содержание предстоящей деятельности.

Убеждение может реализовываться через такие известные в педагогике методы, как рассказ, лекция, беседа, диспут, положительный пример.

Рассказ и лекция — монологические формы метода, которые ведутся от одного лица — социального педагога. И тот и другой метод используются для того, чтобы разъяснить детям определенные нравственные понятия. Рассказ используется при работе с младшими детьми, он непродолжителен во времени, основан на ярких, красочных примерах, фактах. В лекции, как правило, раскрываются более сложные нравственные понятия (гуманизм, патриотизм, долг, добро, зло, дружба, товарищество и др.). Лекция применяется для детей старшего возраста. Лекция более продолжительна во времени, в ней рассказ используется как прием.

Беседа и диспут — диалогические формы метода, при их использовании важное место имеет работа самих детей. Поэтому важное место в использовании этих методов играет: выбор и актуальность обсуждаемой темы, опора на положительный опыт детей, позитивный эмоциональный фон беседы. Беседа — это вопросно-ответный метод. Искусство социального педагога проявляется в том, какие вопросы он предлагает для обсуждения: это могут быть вопросы на воспроизведение каких-либо фактов и явлений, уточнение этических понятий, сравнение и анализ конкретных форм поведения, вопросы-проблемы, на которые должны дать ответ дети. При использовании беседы специалист должен уметь так ее вести, чтобы вопросы задавал не только он сам, но и дети.

Для подростков и юношей используются диспут — метод, способствующий формированию суждений. Диспут выявляет разные точки зрения детей на этические понятия, противоречивость в оценке разных форм поведения. Поэтому необходимо учить детей аргументировать свои взгляды, уметь выслушать другого, возразить ему. Роль социального педагога при проведении диспута внешне сводится к руководству им: оперативному направлению хода диспута, обобщению и анализу высказываний детей, подведению итогов. Однако положительный исход диспута зависит от тщательной подготовки к нему социального педагога: выбор темы диспута, понятной и близкой детям,

тщательный отбор вопросов, которые будут предложены для обсуждения. Таких вопросов может быть немного, но каждый из них должен предполагать разные ответы; необходимо заранее согласовать с детьми тему диспута, подобрать соответствующую литературу, с которой дети знакомятся до диспута, использовать различные средства, например, видеофильмы, картины, фотографии и др.

Важным в деятельности социального педагога является учет нравственного идеала, которому следует ребенок. Правственный идеал — это эмоционально окрашенный, внутренне принятый ребенком образ, который становится регулятором его поведения и критерием оценки поведения других людей. Сила воспитательного примера основывается на подражательности детей, на их способности копировать те действия и поступки, которые с их точки зрения кажутся значительными и соответствуют их взглядам. Еще древнегреческий философ говорил, что «длиннее через наставления, короче через пример». К. Д. Ушинский писал, что воспитательная сила исходит только из живого источника человеческой личности, что на воспитание личности можно воздействовать только личностью.

Подражая образцу поведения, ребенок заимствует готовую программу поведения, экономя тем самым силы в самостоятельном освоении мира, другой человек для ребенка — это проекция его самого в будущем. Избранный им идеал поведения становится движущей силой его развития. Помочь ребенку выбрать этот пример — идеал — весьма сложная задача для социального педагога, но она способствует ускорению духовного развития ребенка. Энергия при этом возникает из сравнения себя с идеалом, и она побуждает ребенка работать над собой. Сложность использования данного метода заключается в том, что идеал себе выбирают дети независимо от нас. Поэтому в качестве такого человека часто используются герои боевиков, физически сильные люди, деловые богатые люди, люди с криминальными устремлениями. Сменить ориентацию ребенка очень сложно, у него должен появиться такой пример, которому он хотел бы подражать, видеть в нем физическую красоту, чувствовать и понимать красоту морального поступка, следовать его примеру.

В конечном итоге убеждение — это разъяснение и доказательство правильности и необходимости определенного поведения. Однако их действенность определяется не тому, насколько сформированы у детей навыки и привычки нравственного поведения, какой нравственный опыт у них имеется. К. Д. Ушин-

ский писал о том, что благодаря хорошей привычке человек воздвигает нравственное здание своей жизни все выше и выше. Если убеждение «программирует» сознание ребенка, то упражнение — формирует умения, навыки и привычки.

Все дело в том, что любое явление, действия друзей, взрослых ребенок оценивает через призму своего опыта. Понятие «опыт нравственного поведения» шире и богаче понятия «привычки и навыки нравственного поведения», оно включает интеллектуальную, волевую, чувственную и исполнительскую сферу личности, тогда как привычки касаются только исполнительской стороны поведения ребенка.

В формировании нравственных умений и привычек главную роль играет такой метод, как *упражнение*. Упражнения необходимы для того, чтобы в конечном итоге сформировать у детей нравственное поведение. Поведение — широкое понятие, оно состоит из более узких — поступков, а поступок выражается в действии.

В то же время действие становится поступком при определенных условиях. Обратимся к примеру: человек рубит дерево. Можно ли по внешнему виду квалифицировать эти действия как нравственные или безнравственные? Нельзя, пока мы не узнаем, в какой связи это действие выступает по отношению к обществу или другим людям. Рубит дерево для матери по купленному в лесничестве билету — заботливый сын, рубит для отопления своего дома тоже по купленному билету — хороший хозяин, рубит ель для продажи — вор и т. д. Поистине, что одно и то же действие может иметь различную моральную оценку.

Всякое действие или состояние становится поступком, если оно рассматривается во взаимосвязи с порождающими его целями и мотивами деятельности. Если характеризовать отдельно взятый поступок, в нем можно выделить два элемента: первый составляет его внешнюю сторону и выражается в действии, второй — внутреннюю и выражается в целях, намерениях и мотивах, проявляющихся в отношении личности к обществу и другим людям.

Совокупность действий ребенка выражается в его поступках, последние в свою очередь формируют его поведение. И действия, и поступки, и поведение оцениваются по отношению к моральным нормам, принятым в обществе. Схематично это может быть представлено так, как показано ниже. Моральные нормы — левая часть схемы — формируются у детей методом убеждения; действия, поступки и поведение — правая половина схемы — формируются путем упражнений.

Метод унараждения связан с формированием у детей определенных нравственных умений и привычек. Воспитание привычек требует многократных действий и многократных повторений. Приведем для сравнения два примера: чтобы научиться красиво и грамотно писать, ученик должен многократно повторять и повторять, на этом во многом основана методика обучения детей грамотному письму. Когда же мы обнаруживаем, что ребенок не умеет вести себя правильно за столом, взрослые подчас возмущаются и требуют от ребенка вести себя правильно, тогда как ребенок, просто не знает и не умеет это делать, потому что его никто специально этому не обучал: дома на это специально не обращали внимания. Действие — правило, главная задача сегодня, чем накормить, что делать.

Под нравственными унараждениями понимается многократное повторение действий и поступков людей в целях образования и закрепления у них необходимых навыков и привычек. Поступок

Формирование навыков и привычек включает следующие приемы работы: постановку, разъяснение правил ее выполнения, возбуждение интереса к выполнению, практический показ (как это делать), организацию практической тренировки, предъявление требований, напоминание о выполнении этих требований и контроль за правильностью их выполнения. Между умением и привычкой существует определенная дистанция. Вначале мы формируем умения, затем на протяжении определенного времени систематически их закрепляем и добиваемся того, чтобы умения переросли в привычку. «Привычка, — писал К. Д. Ушинский, укрепляется повторением какого-либо действия, повторением Поведение

его до тех пор, пока в действии начнет отражаться рефлексивная способность нервной системы и пока в нервной системе не установится склонность к этому действию».

Если упражнения не выполняются систематически и умение не доведено до привычки, то восстановить умение более сложная задача. Например, ребенка приучают к аккуратности в семье и в детском саду, который посещает ребенок. Перед тем, как лечь спать, ребенок аккуратно кладет на стул свои вещи, убирает игрушки и пр. Однако, спустя некоторое время, когда ребенок становится уже школьником, он выглядит неряшливым: не может убрать за собой вещи, на столе у него беспорядок, в школьном рюкзаке вместе с тетрадями и книгами грязные кроссовки и т. д. Почему так происходит? Ведь ребенок был аккуратным. Однако эту привычку формировали, в основном, в детском саду; а как только ребенок пришел в школу, родители перестали обращать на это внимание. В результате теперь перед ними встает более сложная задача: как неаккуратность превратить в аккуратность. Психолог У. Джеймс приводит по этому поводу образное сравнение: каждое нарушение новой привычки можно сравнить с наделением клубка, на который мы наматываем нитку; если он один раз упадет, то придется снова сделать множество оборотов, чтобы привести его в прежний вид.

Сложность работы социального педагога заключается в том, что нравственные привычки большинства детей, с которыми он работает, сейчас или не сформированы или же они имеют вредные привычки. Так, малолетние бродяги, ночевающие в детских домах, не обладают элементарными гигиеническими навыками. В литературе и в выступлениях журналистов часто встречается слово «маугли», но оно относится не к тем детям, которые выросли среди животных — известные нам примеры, а к детям улицы, подвалов, живущим на свалках и пр. Они не умеют чистить зубы, умываться по утрам, следить за своей одеждой и пр. Поэтому для социального педагога в этом случае метод упражнения один из основных. Другая трудность в работе с такими детьми — укоренившиеся вредные привычки: курить, пить спиртное, сквернословить, быть агрессивными. В этом случае социальный педагог занимается фактически перевоспитанием детей, приобщением их к нормам и правилам общества.

Эффективность использования метода упражнения повышается, если социальный педагог прибегает к таким формам организации метода упражнения, как игра: творческая, сюжетно-ролевая и другие виды игр. В этом случае социальный педагог использует стремление детей к увлекательным целям

(нокорять космос, нутешествовать в дальние страны, быть снраведливым в решении каких-то нроблем и др.). Игровая деятельность — всегда творческая, и дети, как нравило, вносят какие-либо новые штрихи в нроведение игры. В сюжетно-ролевой игре нприсутствует онределенный нравственный образец (роль матери, отца, защитника, нпривлекательной нпрофессии и нр.), которому ребенок хочет нодражать. Ценность игры заключается в том, что собственными нотребностями ребенка становятся те нормы, следовать которым мы его хотим нриучить. Игра достигает своего успеха нри онределенных условиях: идея игры должна быть нонятной и нринятой детьми, дети должны активно нривлекаться к составлению сюжета игры, раснределению ролей, социальный недагог должен номогать в обогащении содержания игры, оснащении ее необходимыми атрибутами, содействовать удовлетворению интересов детей во время игры; детям должна нредоставляться возможность новторить нонравившуюся игру.

Методы убеждения и унражнения тесно между собой взаимосвязаны. А. С. Макаренко все время нодчеркивал мысль о слиянии слова и дела, убеждения и унражнения. Самое унорное натаскивание на нохвальных мыслях и знаниях, неоднократно нодчеркивал он, без соответствующей нпрактики может нриводить к формированию «ханжей» и «графоманов».

Среди социально-недагогических методов особую грунну составляют методы коррекции, к ним относятся *ноощрение и наказание*. Отношение к этим методам воснитания в разные нероды развития отечественной недагогической мысли было разное: от необходимости нрименения наказаний (в том числе и физических наказаний в школе) до нолного их отрицания.

Приведем мнения некоторых выдающихся недагогов на эту нроблему. Так, А. С. Макаренко утверждал, что наказывать надо обязательно, это не только нраво, но и обязанность недагога. В. А. Сухомлинский считал, что в школе можно воснитывать без наказаний. А. С. Макаренко нисал о том, что замечания нельзя делать снокойным ровным голосом, воснитанник должен чувствовать возмущение недагога. В. А. Сухомлинский был убежден, что слово недагога должно нрежде всего усноакивать ребенка.

Вся история социально-недагогической мысли свидетельствует о том, что методы коррекции (ноощрение и наказание) — сложнейшие снособы воздействия на личность ребенка. Законом РФ «Об образовании» занрещено физическое и нсихическое насилие над ребенком, иначе недагог лишается права быть

им. Однако эти методы пока еще находят широкое распространение как в деятельности педагогов, так и социальных педагогов. Чтобы использовать их в практической деятельности, необходимо хорошо представлять их природу.

Поощрения и наказания направлены к одной цели — формировать определенные нравственные качества поведения и характера ребенка. По достигается эта цель различными путями: поощрение выражает одобрение действий и поступков, дает им положительную оценку, наказание осуждает неправильные действия и поступки, дает им отрицательную оценку.

Поощрение направлено на подкрепление положительных действий, поступков ребенка. Успехи, замечания и поощрения сопряжены с чувством удовлетворения собственной деятельностью, закреплением положительных действий, стимулированием новых. Наказание оказывает сдерживающее влияние на негативное поведение ребенка. Наказание связано с отрицательным самочувствием ребенка, неприятным переживанием совершенного им поступка или действия. Наказание и поощрение напоминают ребенку о неизбежной связи между поступком и его последствиями (поощрение — удовлетворение, наказание — неудовлетворенность, стыд).

Целью дать общие рецепты по использованию этих методов, каждый поступок всегда является индивидуальным. Однако существуют некоторые правила успешности применения этих методов, которые необходимо знать социальному педагогу: поощрения и наказания должны быть направлены не на личность ребенка, а на его поступок; они должны быть мобильны и индивидуальны, применяться авторитетным в лице ребенка человеком; поощрения и наказания требуют уважительного отношения к ребенку, частое их применение к одному и тому же ребенку создает дополнительные трудности в работе с ним; в практической деятельности социального педагога должны применяться разнообразные виды этих методов.

Методы коррекции не всегда являются издержками воспитания. Они неизбежны, так как детям свойственно исследовать границы дозволенного, а следовательно ошибаться и заблуждаться. Поэтому необходимо использование таких приемов, как переубеждение, предупреждение, замена интересов, наказание. Переубеждение фактически — перестройка сознания, ошибочные представления, неверные жизненные планы не могут быть просто устранены из сознания ребенка — они должны быть вытеснены нравственными взглядами и представлениями. Переубеждение — это разновидность метода убеждения.

Предупреждение — весьма распространенный прием, который использует педагог и социальный педагог в своей практической деятельности. Предупреждение связано с прогнозированием поступков ребенка и предотвращением таких, которые имеют негативный характер.

Рассмотренные выше методы социально-педагогической деятельности применяются не изолированно и не обособленно друг от друга, а в тесной взаимосвязи между собой.

Социально-педагогические технологии

Понятие «социально-педагогические технологии» связано с такими понятиями, как «педагогические технологии» и «социальные технологии».

Термин «педагогические технологии» появился в США первоначально как термин «технологии в образовании» (technology in education), который затем видоизменился в «технологии образования» (technology of education) и, наконец, в «педагогические технологии» (educational technology). Такое преобразование термина отражало содержательное изменение самого понятия.

Термин «технологии в образовании» появился в 40-х годах в связи с использованием различных технических средств в школе: магнитофонов, проигрывателей и др. С середины 50-х годов в образовании реализуется идея программированного обучения, связанного с разработкой специальных аудиовизуальных средств для этих целей. В эти же годы специалисты в области программированного обучения и аудиовизуальных средств объединяются в рамках общего направления — педагогические технологии. С середины 70-х годов под педагогическими технологиями понимают изучение, разработку и применение принципов оптимизации учебного процесса на основе новейших достижений науки и техники. В середине 80-х годов в школьную практику активно внедряются компьютерные лаборатории и дисплейные классы, возрастает количество педагогических программных средств. В Энциклопедии педагогических средств, коммуникации и технологий (Лондон, 1978) П. Митчелл (США) дает такое определение педагогической технологии: «Педагогическая технология есть область исследований и практики (в рамках системы образования), имеющая связи со всеми сторонами организации педагогических систем для достижения специфических потенциально воспроизводимых педагогических результатов».

Таким образом, педагогическая технология имеет свои корни в двух принципиально разных областях: с одной стороны, это технические науки — разработка и применение различных технических средств, способствующих повышению эффективности учебного процесса; с другой стороны, гуманитарная область знаний — педагогика (теория воспитания и обучения), в рамках которой возможна определенная заданность и воспроизводимость результатов воспитательной и образовательной деятельности.

В нашем отечественном опыте некоторые подходы, предвосхитившие появление педагогических технологий, можно встретить еще в работах А. С. Макаренко 20-30-х годов, в которых он говорил о том, что дальнейшее развитие педагогической науки связано с ее способностью «проектировать личность», т. е. задавать с полной определенностью качества и свойства личности, которые должны быть сформированы в процессе воспитания. А. С. Макаренко писал, что «педагогика... обязана далеко вперед проектировать качества нового типичного человека, должна обгонять общество в его человеческом развитии»¹. При этом он отмечал, что должна быть общая программа воспитания и индивидуальный корректив к ней, следующий за качествами личности, направляющий эту личность в наиболее нужную форму.

Неопределенность целей воспитания, утверждал А. С. Макаренко, ведет к безрезультатности педагогического процесса. Он выдвигал в своих работах такие идеи, как «воспитательный процесс — особым образом организованное педагогическое производство», «педагогическая техника: техника дисциплины, техника разговора педагога и воспитанника, техника управления».

А. С. Макаренко писал о том, что педагогическое производство никогда у нас не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди. Поэтому в нем отсутствуют важные отделы: технологический процесс, учет операций, конструкторская работа, нормирование, контроль, допуски и браковка. Попытки развития педагогических технологий у нас в стране в те годы не получили должного развития.

Отечественная школа прошла путь внедрения технических средств обучения в школьный процесс, а также использования программированного обучения как средства повышения эффек-

¹ Макаренко А. С. Проблемы воспитания в советской школе // Пед. соч.: В 8 т. Т. 4. -М., 1984.-С. 120.

тивности обучения. Фактически внимание к педагогическим технологиям как в образовании, так и в воспитании у нас в стране усиливается с 60-х годов в связи с увеличивающимся потоком сообщений об авторских школах, индивидуальных методиках, интенсивных курсах, обеспечивающих устойчивый результат обучения и воспитания.

Дискуссия о сущности педагогических технологий завершилась в середине 80-х годов. В это время в педагогической практике и педагогической печати широко обсуждаются и находят признание педагогические технологии П. А. Амонашвили (гуманно-личностная технология), В. П. Беспалько (технология программированного обучения), С. П. Лысенковой (персонифицированное обучение) и др.; педагогические системы воспитания В. А. Караковского, П. Л. Селивановой, П. И. Щурковой и др. Учебная дисциплина «Педагогические технологии» вошла в программу подготовки профессиональных педагогов.

В настоящее время под педагогическими технологиями в самом широком смысле этого слова понимаются систематические методы планирования, применения и оценивания всех процессов обучения и воспитания учащихся путем использования человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения эффективности обучения. Технологический подход в педагогике ставит целью так построить процесс обучения и воспитания, чтобы было гарантировано достижение поставленных целей.

Педагогические технологии предполагают системный анализ, отбор, конструирование и контроль всех управляемых компонентов педагогического процесса в их взаимосвязи с целью достижения педагогических результатов. По отношению к методике педагогические технологии являются более узким понятием, так как методика подразумевает выбор определенной технологии.

Понятие «социальные технологии» возникло в социологии и также связано с возможностью программирования и воспроизведения результатов, которая заложена в развитии социальных процессов. Одной из разновидностей социальных технологий являются технологии социальной работы, которые наиболее близки к социально-педагогическим технологиям, поскольку, как отмечалось выше, деятельность социального педагога и социального работника имеют много общего.

Технология социальной работы — это практическая деятельность социального работника, которая характеризуется рациональной последовательностью использования различных ме-

тодов и средств с целью достижения качественных результатов труда. Технологія предполагает наличие программы деятельности специалиста, в рамках которой решается конкретная проблема клиента, алгоритм последовательных операций для достижения конкретного результата, критерии оценки успешности деятельности специалиста.

Социально-педагогическая технология является интегративной разновидностью социальной и педагогической технологий. Возможность разработки социально-педагогических технологий обусловлена тем, что социально-педагогическая деятельность, как и всякая другая разновидность социальной деятельности, имеет свою структуру, благодаря которой она может поэтапно расчлениваться и последовательно реализовываться. Основными компонентами деятельности выступают целеполагание, выбор способов действия и его инструментария, оценка результатов деятельности.

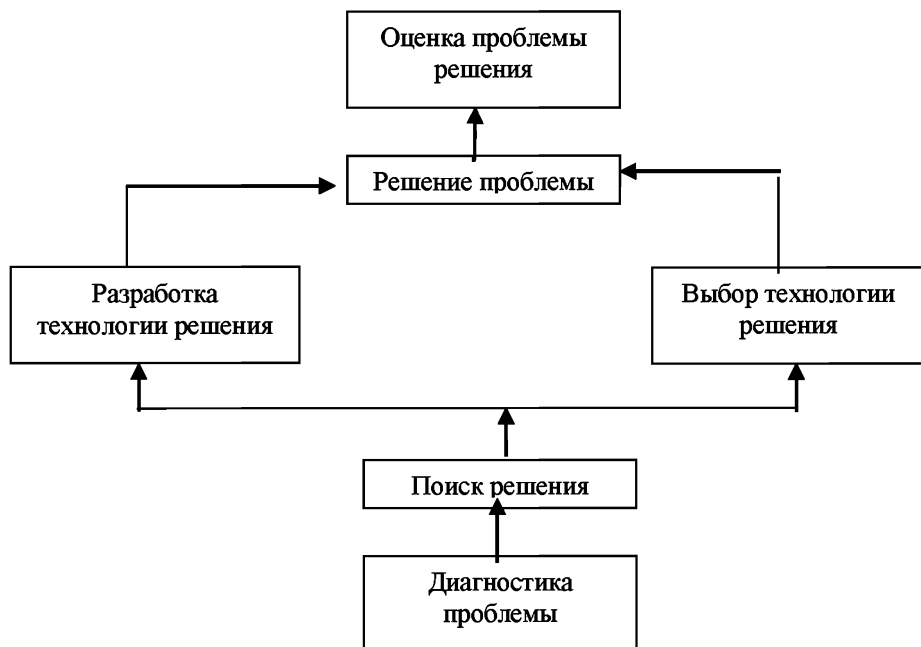
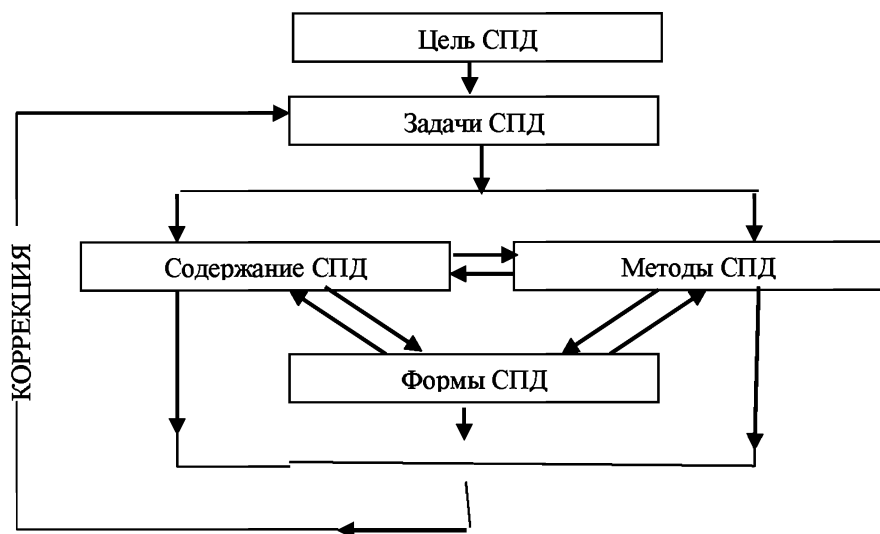
Социально-педагогическая деятельность начинается с постановки *цели и задач*, которые необходимо решить специалисту — сформировать у ребенка навыки общения, которые по какой-либо причине у него отсутствуют, помочь ребенку адаптироваться в новой среде и др. Цель, в свою очередь, определяет *содержание* деятельности, *методы* ее реализации и *формы* организации, которые взаимосвязаны между собой.

Цель социально-педагогической деятельности и ее конечные результаты зависят от того, насколько правильно определено содержание, какие выбраны методы для ее достижения и формы организации этой деятельности. По сути, что содержание, методы и формы не могут существовать независимо друг от друга, их взаимосвязь определяется тем, что содержание влияет на формы и методы, те в свою очередь могут корректировать содержание и формы; кроме того формы и методы также между собой взаимосвязаны.

Условно взаимосвязь между целью, содержанием деятельности, методами и формами ее осуществления показаны на схеме (стр. 163).

Применение технологий в работе социального педагога позволяет поэтапно реализовывать выделенные структурные компоненты его деятельности. Общая схема технологически организованной социально-педагогической деятельности представлена ниже (стр. 163).

Решение любой проблемы ребенка, требующей вмешательства социального педагога, начинается с диагностирования проблемы, которое включает в себя обязательный этап сбора,



анализа и систематизации информации, на основании которой может быть сделано то или иное заключение. Особенностью деятельности социального педагога является то, что ребенок не всегда может сформулировать проблему, которая у него возникает, и объяснить, чем она вызвана (конфликтом с родителями, конфликтом с учителями, конфликтом с грустными детьми и др.), поэтому задача социального педагога заключается в том, чтобы самому выявить все значимые обстоятельства ситуации ребенка и поставить диагноз.

Следующий этап — поиск путей решения этой проблемы. Для этого на основании диагноза ставится цель и в соответствии с ней выделяются конкретные задачи деятельности. Выполнение поставленных задач может осуществляться двумя путями. Первый — такую проблему можно решить известным способом, с применением уже разработанных технологий, поэтому задача социального педагога заключается в выборе именно той технологии, которая обеспечит успешное разрешение проблемы. Для этого социальный педагог должен быть вооружен знаниями о всех существующих социально-педагогических технологиях, а также умениями выбирать ту, которая необходима в данном конкретном случае.

Если ему это не удастся (случай исключительный), тогда социальный педагог должен уметь составить свою собственную программу решения проблемы, т. е. самостоятельно разработать технологию своей деятельности в данном случае. Для этого социальному педагогу необходимо знать, что такое индивидуальная программа, как она составляется, как при этом учитываются особенности ребенка и особенности его проблемы и многое другое.

В любом случае эти две ветви, обозначенные на схеме, ведут к решению проблемы. Для этого социальный педагог, в зависимости от того, какую технологию он применяет, выбирает соответствующие методы (убеждение, внушение и др.) и формы организации (индивидуальная, групповая) своей деятельности, определенные средства, которые он использует в работе и которые ему позволяют решить проблему ребенку.

По окончании работы социальный педагог должен оценить, насколько правильно решена проблема ребенка. При этом возможны по крайней мере два случая: социальный педагог полностью решает проблему ребенка, и на этом его деятельность с ребенком заканчивается; второй случай — социальный педагог не смог или только частично решил проблему ребенка, тогда необходимо, выяснить, на каком этапе были допущены ошиб-

ки: этапе диагностирования, выбора решения или определения методов и средств. В этом случае необходима корректировка его деятельности на каждом этапе и повторение решения проблемы.

Внедрение технологий в деятельность социального педагога обеспечивает экономию сил и средств, позволяет научно строить социально-педагогическую деятельность, способствует эффективности в решении задач, стоящих перед социальным педагогом. Социально-педагогические технологии позволяют решать весь широкий спектр задач социальной педагогики - диагностики, социальной профилактики, социальной адаптации и социальной реабилитации.

Вопросы для самоконтроля

1. Что такое методика социально-педагогической деятельности?
2. Раскройте сущность методов социально-педагогической деятельности.
3. Каковы особенности социально-педагогической технологии?
4. Каков механизм применения социально-педагогической технологии?

Литература

1. Беспалько В. Н. Слагаемые педагогической технологии. — М., 1989.
2. Гордин Л. Ю. Поощрения и наказания в воспитании детей. — М., 1980.
3. Нванов Н. Н. Энциклопедия коллективных творческих дел. — М., 1989.
4. Караковский В. А. Воспитательная система школы: Педагогические идеи и опыт формирования. — М., 1991.
5. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе: Анализ зарубеж. опыта. — М., 1989.
6. Педагогика: Учеб. пособие / Под ред. П. И. Пидкасистого. — М., 1995.
7. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. — М., 1998.
8. Социальная работа: Российский энциклопедический словарь. Т. 1. — М., 1997.
9. Щуркова Н. Е. Новые технологии воспитательного процесса. — М., 1994.

ЛЕКЦИЯ 11

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С СЕМЬЕЙ

Основные функции семьи. Социальный статус семьи и ее типология. Деятельность социального педагога по работе с семьей. Формы социально-педагогической помощи семье.

Основные функции семьи

Роль семьи в обществе несравнима по своей силе ни с какими другими социальными институтами, так как именно в семье формируется и развивается личность человека, происходит овладение им социальными ролями, необходимыми для безболезненной адаптации ребенка в обществе. Семья выступает как первый воспитательный институт, связь с которым человек ощущает на протяжении всей своей жизни.

Именно в семье закладываются основы нравственности человека, формируются нормы поведения, раскрываются внутренний мир и индивидуальные качества личности. Семья способствует не только формированию личности, но и самоутверждению человека, стимулирует его социальную, творческую активность, раскрывает индивидуальность.

Статистика свидетельствует, что переход к рыночной системе хозяйствования весьма болезненно отразился на состоянии семьи как социального института. Демографы фиксируют катастрофическое падение рождаемости, социологи отмечают рост числа асоциальных семей и предсказывают снижение жизненного уровня, падение нравственных устоев семейного воспитания.

Во все века семья испытывала потребность получать поддержку в воспитании своих детей. История свидетельствует, что когда люди жили большими семьями, то необходимые знания и навыки семейной жизни передавались от поколения к поколению естественно и буднично. В современном индустриальном обществе, когда семейные связи между поколениями нарушены, передача необходимых знаний о формировании семьи и воспитании детей становится одной из важных забот общества.

Чем глубже разрыв между поколениями, тем более ощутима потребность родителей в получении квалифицированной помо-

щи в воспитании своих детей. В настоящее время все яснее становится необходимость помощи родителям в воспитании детей со стороны профессиональных психологов, социальных работников, социальных педагогов и других специалистов. Исследования показывают, что в консультациях данных специалистов нуждаются не только неблагополучные, но и вполне благополучные семьи.

Современная ситуация, в которой оказалось наше общество, потребовала поиска новой модели общественного воспитания личности в открытой социальной среде, которое осуществляют сегодня не только родители, но и их помощники — социальный педагог, воспитатели, учителя, общественность.

Существует несколько определений семьи. Во-первых, семья — это основанная на браке и (или) кровном родстве малая социальная группа, члены которой объединены совместным проживанием и ведением домашнего хозяйства, эмоциональной связью и взаимными обязанностями по отношению друг к другу.

Во-вторых семьей называется социальный институт, характеризующийся устойчивой формой взаимоотношений между людьми, в рамках которого осуществляется основная часть повседневной жизни людей: сексуальные отношения, деторождение и нервичная социализация детей, значительная часть бытового ухода, образовательного и медицинского обслуживания и т. д.

Семейно-брачные отношения прослеживаются в истории человечества с довольно ранних энох. Уже в неолите (15-20 тыс. лет назад), к которому относится появление человека разумного, существовали устойчивые общности людей, основанные на естественном половозрастном разделении функций, совместно ведущие хозяйство, воспитывающие детей.

В глубинной подоснове семьи лежат физиологические потребности, которые в мире животных носят название инстинкта размножения. Помимо биологических законов, проявляющихся в жизнедеятельности семьи, существуют и социальные законы, так как семья — социальное образование, имеющее в каждом конкретно-историческом типе общества свои традиции и специфику.

При всех различиях семейных отношений, зафиксированных в истории, есть нечто общее, что объединяет все семьи. Это семейный образ жизни, в котором человечество нашло единственную возможность существовать, выражая свою социально-биологическую природу.

Ученые выделяют различные функции семьи. Мы остановимся на тех, которые касаются, прежде всего, воспитания и развития ребенка.

Репродуктивная функция (от лат. *repro* — самовоспроизведение, размножение, производство потомства) обусловлена необходимостью продолжения человеческого рода.

Демографическая ситуация в России сегодня складывается таким образом, что уровень смертности превышает уровень рождаемости. В последние годы наблюдается тенденция увеличения доли семей, состоящих из 2-3 человек. Дети, по высказыванию таких семей, — это возможные ограничения свободы родителей: в образовании, работе, повышении квалификации, реализации своих способностей.

Установка на бездетность, к сожалению, не просто имеется, она все больше распространяется на супругов детородного возраста. Это обусловлено растущими материально-экономическими трудностями, духовно-материальным кризисом, в результате которого в системе ценностей приоритетными становятся престижные вещи (машина, породистая собака, вилла и др.), и другими причинами.

Можно выделить ряд факторов, обуславливающих сокращение величины семьи: падение рождаемости; тенденция к отделению молодых семей от родительских; увеличение в населении доли семей с одним родителем в результате роста разводов, овдовений, рождения детей одинокими матерями; качество здоровья населения и уровень развития здравоохранения в стране. По оценке экспертов, 10-15% взрослого населения по состоянию здоровья не способны иметь детей из-за плохой экологии, аморального образа жизни, болезней, плохого питания и т. д.

Экономическая и хозяйственно-бытовая функция. Исторически семья всегда была основной хозяйственной ячейкой общества. Охота и хлебопашество, ремесло и торговля могли существовать, так как в семье всегда было разделение функций. Традиционно женщины вели домашнее хозяйство, мужчины занимались ремеслами. В век научно-технической революции многие стороны жизни людей, связанные с повседневным обслуживанием, — приготовление пищи, стирка, уборка, ношение одежды и т. д. — частично были переложены на сферу бытовых услуг.

Экономическая функция была связана с накоплением богатства для членов семьи: приданое для невесты, калым для жениха, вещи, передаваемые по наследству, страхование на свадьбу, на день совершеннолетия, накопление денежных средств.

Социально-экономические изменения, происходящие в нашем обществе вновь активизируют экономическую функцию семьи в вопросах накопления имущества, приобретения собственности, приватизации жилья, наследования и т. д.

Функция первичной социализации. Она обусловлена тем, что семья является нервной и главной социальной группой, которая активно влияет на формирование личности ребенка. В семье переплетаются естественно-биологические и социальные связи родителей и детей. Эти связи очень важны, ибо они определяют особенности развития личности и нервичную социализацию детей на самом раннем этапе их развития.

Являясь одним из важных факторов социального воздействия, конкретной социальной средой, семья оказывает влияние в целом на физическое, психическое и социальное развитие ребенка. Роль семьи состоит в постепенном введении ребенка в общество, чтобы его развитие шло согласно природе ребенка и культуре страны, где он появился на свет.

Обучение ребенка тому социальному опыту, который накопило человечество, культуре той страны, где он родился и растет, ее нравственным нормам, традициям народа — прямая функция родителей.

Воспитательная функция. Важную роль в процессе нервичной социализации играет воспитание ребенка в семье, поэтому мы эту функцию выделим отдельно. Родители были и остаются нервными воспитателями ребенка.

Воспитание ребенка в семье — сложный социально-педагогический процесс. Он включает влияние всей атмосферы и микроклимата семьи на формирование личности ребенка. Возможность воспитательного воздействия на ребенка заложена уже в самой природе отношения родителей к детям, сущность которого заключена в разумной опеке, сознательной заботе старших о младших. Отец и мать проявляют заботу, внимание, ласку к своему ребенку, защищают от жизненных невзгод и трудностей. Существуют различные по характеру требования родителей и особенности взаимоотношений родителей и детей.

Требования родителей реализуются в их сознательной воспитательной деятельности с помощью убеждения, определенного образа жизни и деятельности ребенка и т. д. Личный пример родителей — важнейшее средство влияния на воспитание ребенка. Его воспитательное значение основывается на присущей детскому возрасту склонности к подражанию. При имея достаточных знаний и опыта, ребенок копирует взрослых, подражает их действиям. Характер отношений родителей, степень их

взаимного согласия, внимания, чуткости и уважения, снособы решения различных проблем, тон и характер разговоров — все это воспринимается ребенком и становится образцом для его собственного поведения.

Пеносредственно оныт ребенка, приобременный в семье, в младшем возрасте становится подчас единственным критерием отношения ребенка к окружающему миру, людям.

Правда, и в условиях семьи воспитание может быть деформированным, когда родители больны, ведут аморальный образ жизни, не обладают педагогической культурой и т. д. Конечно, семья воздействует на развитие личности детей не просто самим фактом, что есть семья, а благоприятным морально-психологическим климатом, здоровыми отношениями между ее членами.

Рекреационная и психотерапевтическая функция. Смысл ее заключается в том, что семья должна быть той нишей, где человек мог бы чувствовать себя абсолютно защищенным, быть абсолютно принятым, несмотря на его статус, внешность, жизненные успехи, финансовое положение и т. д.

Выражение «мой дом — моя крепость» хорошо выражает ту мысль, что здоровая, неконфликтная семья — наиболее надежная опора, наилучшее убежище, где можно хоть на время укрыться от всех тревог внешнего мира, отдохнуть и восстановить свои силы.

Традиционная модель, когда жена встречала мужа у домашнего очага, безропотно снося все обиды и раздражение своего повелителя, уходит в прошлое. Подавляющее большинство женщин сегодня тоже работают и тоже приносят в свой дом груз усталости. Наблюдения показывают, что сильнее всего силы восстанавливаются в семейной обстановке, в общении с близкими, детьми. Совместный отдых вместе с детьми — фактор, благотворно влияющий на крепость семьи, что в наших условиях стало практически невозможным.

Таким образом, существование человека в настоящее время организовано в форме семейного образа жизни. Каждая из функций может быть с большим или меньшим успехом реализована вне семьи, но совокупность их может выполняться только в семье.

Социальный статус семьи и ее типология

Из всех проблем, стоящих перед современной семьей, для социального педагога наиболее важной является проблема адаптации семьи в обществе. В качестве основной характери-

стики процесса адаптации выступает социальный статус, т.е. состояние семьи в процессе ее адаптации в обществе.

Рассмотрение семьи как целостного системного образования в процессе социальной адаптации предусматривает анализ целого ряда ее структурных и функциональных характеристик, а также анализ индивидуальных особенностей членов семьи.

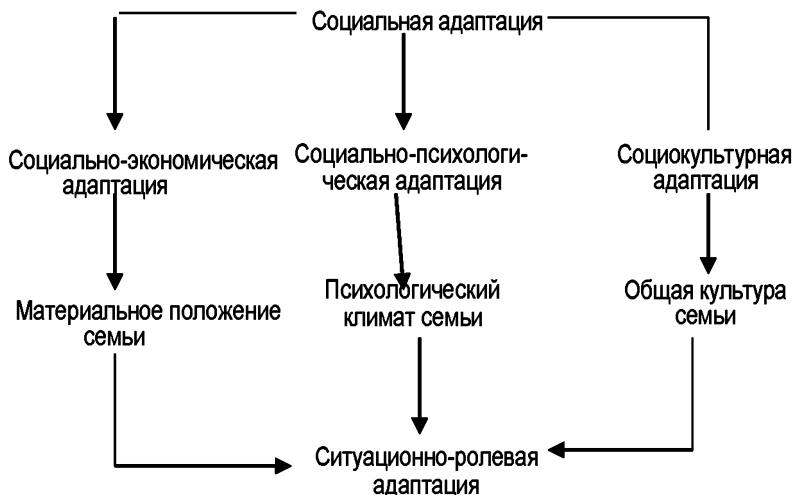
Для социального педагога важны следующие структурные характеристики семьи:

- наличие брачных партнеров (полная, формально полная, неполная);
- стадия жизненного цикла семьи (молодая, зрелая, пожилая);
- порядок заключения брака (первичный, повторный);
- количество поколений в семье (одно или несколько поколений);
- количество детей (многодетная, малодетная).

В неречисленных характеристиках кроются как ресурсные возможности семьи (материальные, воспитательные и др.), так и потенциальные факторы социального риска. Например, повторность брака восполняет утраченные супружеские и детско-родительские связи, но может вызвать негативные тенденции в состоянии психологического климата семьи и в воспитании детей; сложный состав семьи, с одной стороны, создает более разнообразную картину ролевых взаимодействий, а значит более широкое поле социализации ребенка, с другой — в условиях дефицита жилья выпущенное совместное проживание нескольких поколений может стать причиной повышенной конфликтности в семье и т. д.

Помимо структурных и функциональных характеристик, отражающих состояние семьи как целого, для социально-педагогической деятельности также важны индивидуальные особенности ее членов. К ним относятся социально-демографические, физиологические, психологические, психологические привычки взрослых членов семьи, а также характеристики ребенка: возраст, уровень физического, психического, речевого развития в соответствии с возрастом ребенка; интересы, способности; образовательное учреждение, которое он посещает; успешность общения и обучения; наличие поведенческих отклонений, психологических привычек, речевых и психических нарушений. Сочетание индивидуальных характеристик членов семьи с ее структурными и функциональными параметрами складывается в комплексную характеристику — статус семьи. Учеными показано, что у семьи может быть, по крайней мере, 4 статуса:

социально-экономический, социально-психологический, социокультурный и ситуационно-ролевой. Перечисленные статусы характеризуют состояние семьи, ее положение в определенной сфере жизнедеятельности в конкретный момент времени, т. е. представляют собой срез некоторого состояния семьи в непрерывном процессе ее адаптации в обществе. Структура социальной адаптации семьи представлена на схеме:



Первый компонент социальной адаптации семьи — *материальное положение семьи*. Для оценки материального благосостояния семьи, складывающегося из денежной и имущественной обеспеченности, необходимо несколько количественных и качественных критериев: уровень доходов семьи, ее жилищные условия, предметное окружение, а также социально-демографические характеристики ее членов, что составляет социально-экономический статус семьи.

Если уровень доходов семьи, а также качество жилищных условий ниже установленных норм (величины прожиточного минимума и др.), вследствие чего семья не может удовлетворять самые насущные потребности в пище, одежде, оплате за жилье, то такая семья считается бедной, ее социально-экономический статус — низкий.

Если материальное благосостояние семьи соответствует минимальным социальным нормам, т. е. семья справляется с удов-

летворением базовых потребностей жизнеобеспечения, но испытывает дефицит материальных средств для удовлетворения досуговых, образовательных и других социальных потребностей, то такая семья считается малообеспеченной, ее социально-экономический статус — средний.

Высокий уровень доходов и качества жилищных условий (в 2 и более раза выше социальных норм), позволяющий не только удовлетворять основные потребности жизнеобеспечения, но и пользоваться различными видами услуг, свидетельствует о том, что семья является материально обеспеченной, имеет высокий социально-экономический статус.

Второй компонент социальной адаптации семьи — ее *психологический климат* — более или менее устойчивый эмоциональный настрой, который складывается как результат настроений членов семьи, их душевных переживаний, отношений друг к другу, к другим людям, к работе, к окружающим событиям.

Чтобы знать и уметь оценивать состояние психологического климата семьи, или иными словами ее социально-психологический статус, целесообразно разделять все взаимоотношения на отдельные сферы по принципу участвующих в них субъектов: на супружеские, детско-родительские и отношения с ближайшим окружением.

В качестве показателей состояния психологического климата семьи выделяются следующие: степень эмоционального комфорта, уровень тревожности, степень взаимного понимания, уважения, поддержки, помощи, сопереживания и взаимовлияния; место проведения досуга (в семье или вне ее), открытость семьи во взаимоотношениях с ближайшим окружением.

Благоприятными считаются отношения, построенные на принципах равноправия и сотрудничества, уважения нрав личности, характеризующиеся взаимной привязанностью, эмоциональной близостью, удовлетворенностью каждого из членов семьи качеством этих отношений; в этом случае социально-психологический статус семьи оценивается как высокий.

Неблагоприятным психологический климат в семье является в том случае, когда в одной или нескольких сферах семейных взаимоотношений существуют хронические трудности и конфликты; члены семьи испытывают постоянную тревожность, эмоциональный дискомфорт; в отношениях господствует отчуждение. Все это препятствует выполнению семьей одной из главных своих функций — психотерапевтической, т.е. снятия стресса и усталости, восстановления физических и душевных сил

каждого члена семьи. В этой ситуации социально-психологический климат — низкий. Причем неблагоприятные отношения могут трансформироваться в кризисные, характеризующиеся полным непониманием, враждебностью друг к другу, вспышками насилия (психического, физического, сексуального), желанием разорвать связывающие узы. Примеры кризисных отношений: развод, побег ребенка из дома, прекращение отношений с родственниками.

Промежуточное состояние семьи, когда неблагоприятные тенденции еще слабо выражены, не имеют хронического характера, расценивается как удовлетворительное, в этом случае социально-психологический статус семьи считается средним.

Третий компонент структуры социальной адаптации семьи — *социокультурная адаптация*. Определяя общую культуру семьи, необходимо учитывать уровень образования ее взрослых членов, поскольку он признан одним из определяющих факторов в воспитании детей а также непосредственную бытовую и поведенческую культуру членов семьи.

Уровень культуры семьи считается высоким, если семья справляется с ролью хранительницы обычаев и традиций (сохраняются семейные праздники, поддерживается устное народное творчество); обладает широким кругом интересов, развитыми духовными потребностями; в семье рационально организован быт, разнообразен досуг, причем преобладают совместные формы досуговой и бытовой деятельности; семья ориентирована на всестороннее (эстетическое, физическое, эмоциональное, трудовое) воспитание ребенка и поддерживает здоровый образ жизни.

Если духовные потребности семьи не развиты, круг интересов ограничен, быт не организован, отсутствует объединяющая семью культурно-досуговая и трудовая деятельность, слаба моральная регуляция поведения членов семьи (преобладают насильственные методы регуляции); семья ведет неблагоприятный (нездоровый, аморальный) образ жизни, то ее уровень культуры — низкий.

В том случае, когда семья не обладает полным набором характеристик, свидетельствующих о высоком уровне культуры, но осознает пробелы в своем культурном уровне и проявляет активность в направлении его повышения, можно говорить о среднем социокультурном статусе семьи.

Состояние психологического климата семьи и ее культурный уровень — показатели взаимно влияющие друг на друга, поскольку благоприятный психологический климат служит на-

дежной основой нравственного воспитания детей, их высокой эмоциональной культуры.

Четвертый показатель — *ситуационно-ролевая адаптация*, которая связана с отношением к ребенку в семье. В случае конструктивного отношения к ребенку, высокой культуры и активности семьи в решении проблем ребенка, ее ситуационно-ролевой статус высокий; если в отношении к ребенку присутствует акцентуация на его проблемах, то — средний. В случае игнорирования проблем ребенка и тем более негативного отношения к нему, которые, как правило, сочетаются с низкой культурой и активностью семьи, ситуационно-ролевой статус — низкий.

На основе анализа структурных и функциональных характеристик семьи, а также индивидуальных особенностей ее членов, можно определить ее структурно-функциональный тип и вместе с тем сделать вывод об уровне социальной адаптации семьи в обществе.

Из существующего множества типологий семьи (психологические, педагогические, социологические) задач деятельности социального педагога отвечает следующая комплексная типология, которая предусматривает выделение четырех категорий семей, различающихся по уровню социальной адаптации от высокого к среднему, низкому и крайне низкому: благополучные семьи, семьи группы риска, неблагополучные семьи, асоциальные семьи.

Благополучные семьи успешно справляются со своими функциями, практически не пугаются в поддержке социального педагога, так как за счет адаптивных способностей, которые основываются на материальных, психологических и других внутренних ресурсах, быстро адаптируются к пугам своего ребенка и успешно решают задачи его воспитания и развития. В случае возникновения проблем им достаточно разовой однократной помощи в рамках краткосрочных моделей работы.

Семьи группы риска характеризуются наличием некоторого отклонения от норм, не позволяющего определить их как благополучные, например, неполная семья, малообеспеченная семья и т. н., и снижающего адаптивные способности этих семей. Они справляются с задачами воспитания ребенка с большим напряжением своих сил, поэтому социальному педагогу необходимо наблюдать за состоянием семьи, имеющимися в ней дезадаптирующими факторами, отслеживать, насколько они компенсированы другими положительными характеристиками, и в случае необходимости предложить своевременную помощь.

Неблагополучные семьи, имея низкий социальный статус в какой-либо из сфер жизнедеятельности или в нескольких одновременно, не справляются с возложенными на них функциями, их адаптивные способности существенно снижены, процесс семейного воспитания ребенка протекает с большими трудностями, медленно, малорезультативно. Для данной типа семьи необходима активная и обычно продолжительная поддержка со стороны социального педагога. В зависимости от характера проблем социальный педагог оказывает таким семьям образовательную, психологическую, посредническую помощь в рамках долговременных форм работы.

Асоциальные семьи — те, с которыми взаимодействие протекает наиболее трудоемко и состояние которых ухудшается в коренных изменениях. В этих семьях, где родители ведут аморальный, противонаправленный образ жизни и где жилищно-бытовые условия не отвечают элементарным санитарно-гигиеническим требованиям, а воспитанием детей, как правило, никто не занимается, дети оказываются безнадзорными, полуголодными, отстают в развитии, становятся жертвами насилия как со стороны родителей, так и других граждан того же социального слоя. Работа социального педагога с этими семьями должна вестись в тесном контакте с правоохранительными органами, а также органами опеки и попечительства.

Деятельность социального педагога по работе с семьей

Объектом воздействия социального педагога могут быть ребенок в семье, взрослые члены семьи и сама семья, в целом, как коллектив.

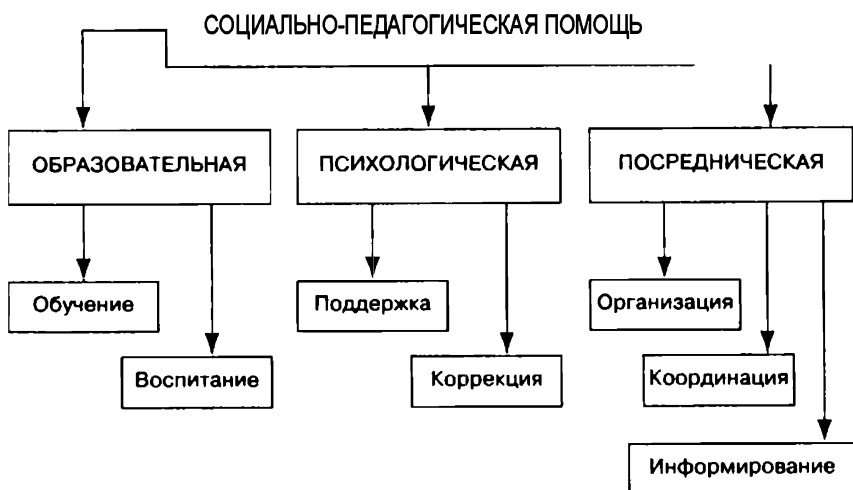
Деятельность социального педагога с семьей включает три основных составляющих социально-педагогической помощи: образовательную, психологическую, посредническую, которые схематично представлены ниже (стр. 177).

Рассмотрим последовательно каждую из составляющих.

Образовательная составляющая включает в себя два направления деятельности социального педагога: помощь в обучении и воспитании.

Помощь в обучении направлена на предотвращение возникающих семейных проблем и формирование педагогической культуры родителей.

К наиболее типичным ошибкам в воспитании относятся: недостаточное представление о целях, методах, задачах воспита-



ния; отсутствие единых требований в воспитании со стороны всех членов семьи; слепая любовь к ребенку; чрезмерная строгость; нерекладывание забот о воспитании на образовательные учреждения; ссоры родителей; отсутствие педагогического такта во взаимоотношениях с детьми; применение физических наказаний и др.

Поэтому деятельность социального педагога предусматривает проведение широкого просвещения родителей по следующему кругу вопросов:

— педагогическая и социально-психологическая подготовка родителей к воспитанию будущих детей;

- роль родителей в формировании у детей адекватного поведения в отношении к сверстникам;

- значение личного примера и авторитета родителей в воспитании детей, атрибуты роли отца и матери, отношений между детьми;

- взаимоотношения различных поколений в семье, методы педагогического воздействия на детей, формирования позитивных отношений между детьми и взрослыми;

- воспитание детей в семье с учетом пола и возраста;

— социально-психологические проблемы воспитания «трудных» подростков, проблемы отрицательного влияния безнадзорности и беспризорности на психику ребенка;

— сущность самовоспитания и его организации, роль семьи в руководстве процессом самовоспитания детей и подростков;

- поощрение и наказание в воспитании детей в семье;

— наиболее распространенные ошибки родителей в воспитании детей;

— особенности воспитания детей с отклонениями в физическом и психическом развитии;

— трудовое воспитание в семье, помощь ребенку в выборе профессии, проблемы выявления и развития профессиональных склонностей и задатков детей;

— организация режима труда, учебы, отдыха и досуга детей в семье;

— подготовка детей дошкольного возраста к занятиям в школе;

— нравственное, физическое, эстетическое, половое воспитание детей;

— развитие представлений об общении в детском возрасте;

— причины и последствия детского алкоголизма, токсикомании, наркомании, проституции, роль родителей в имеющейся детской патологии, связь здоровья детей с асоциальными пристрастиями их родителей.

Паряду с передачей родителями такого рода знаний, социальные педагоги могут организовать еще и практические занятия, помогающие в значительной мере упорядочить быт семьи и повысить ее социальный статус.

Социальными умениями, приобретенными в процессе практических занятий, могут быть: умение вести домашний бюджет, рациональное ведение домашнего хозяйства, навыки домоводства, правильного питания детей разных возрастов, навыки в области санитарии и гигиены, этики семейной жизни, культуры взаимоотношений между членами семьи, адекватного социального реагирования на проблемные ситуации и др.

Помощь в воспитании проводится социальным педагогом, в первую очередь, с родителями — путем их консультирования, а также с ребенком посредством создания специальных воспитывающих ситуаций для решения задачи своевременной помощи семье в целях ее укрепления и наиболее полного использования ее воспитательного потенциала.

Основными сферами семейной жизни, в которых реализуется воспитательная функция, являются сферы родительского долга, любви и интереса.

Отсутствие активной содержательной жизнедеятельности в этих сферах лишает семью возможности эффективного влияния на детей. Акцентирование на какой-то одной из сфер в ущерб другим искажает воспитательный процесс, лишает его полноты и целостности.

Содержание сферы долга раскрывается через ответственность взрослых и детей за характер жизни и нормальное функционирование семьи. Если нарушены отношения в этой сфере, то социальному педагогу следует оказать помощь в формировании нравственного сознания детей и родителей через бытовую требовательность, взаимную ответственность и уважение.

Сфера долга тесно переносится со сферой интереса. Общий семейный интерес объединяет и сплачивает родителей и детей в дружный коллектив на основе совместной увлекательной деятельности. Если в семье деформирована данная сфера, то социальному педагогу необходимо возбудить интерес у ребенка, начиная с выполнения домашних обязанностей и проявления заинтересованности в бытовой добросовестной работе до совместного семейного интереса к активному отдыху: к труду на приусадебном участке, к туристическим походам, длительным прогулкам на природе, к занятию спортом и т. д. Главное заключается в том, чтобы увлекательность, рожденная интересом, свободным внутренним побуждением сливалась у семьи с чувством ответственности и долга каждого из ее членов.

Сферы долга и интереса не могут существовать вне отношений внутрисемейной любви, которая придает семье черты индивидуальности, формирует в ребенке тонкие человеческие чувства и качества, гуманную сущность личности. Любовь воспитывается только атмосферой любви, которая органически впитывается ребенком и формирует его эмоционально-волевые отношения к жизни. Если в семье нарушены отношения в этой сфере, то социальный педагог работает с эмоциональным настроем семьи, с формированием взаимного уважительного и заботливого отношения членов семьи друг к другу, помогает возродить родительскую любовь через проявление чувства гуманизма ко всему живому, к обществу, к своей семье, помогает родителям осознать, что подлинная любовь — это проявление одновременно справедливости и требовательности, предоставление ребенку самостоятельности и условий для самоутверждения.

Таким образом, развитие всех основных сфер жизни семьи в их органическом взаимопроникновении и взаимодействии между собой позволяют наиболее эффективно осуществлять воспитательную функцию.

Если родители не добиваются позитивного результата в воспитании, то следовательно, в семье наблюдаются неадекватные методы воспитания.

Социальному педагогу при оказании помощи семье необходимо разобраться с родителями применяемые в их семье методы воспитания и помочь определить наиболее адекватные.

Известно, что методы семейного воспитания можно разделить на две группы. Первую группу методов составляют методы повседневного общения, делового, доверительного взаимодействия и взаимовоздействия. Данная группа методов включает в себя: метод уважения детской личности и метод убеждения. Социальный педагог должен показать родителям, через какие приемы может реализовываться этот метод. Ими могут быть: обсуждение разнообразных вопросов жизни в доверительном разговоре, понимание, доверие, побуждение, сочувствие, предостережение, критика.

Вторую группу методов составляют методы педагогического и психологического воздействия воспитателя на личность ребенка в целях коррекции его сознания и поведения. Этими методами могут пользоваться родители, если у ребенка возникают какие-либо проблемы. Данная группа методов включает в себя: метод обращения к сознанию, метод обращения к чувству, метод обращения к воле и поступку. Социальный педагог также должен показать, через какие приемы реализуется данная группа методов. Обращаться к сознанию ребенка можно через пример, разъяснение, возбуждение психического состояния радости, актуализацию мечты, снятия напряжения в отношениях. К чувствам ребенка обращаются либо родители, либо социальные педагоги через обращение к совести, чувству справедливости, эстетическому чувству, к самолюбию, состраданию и милосердию, страху и бесстрашию, отвращению и безразличию, а обращение к воле и поступку требует от педагога внушения, упражнения, поощрения, наказания.

Таким образом, подсказанная родителям система методов и приемов в воспитательном процессе должна быть трансформирована, воплощена в реальные отношения, которые образуют воспитательную среду, комфортную для всех членов семьи.

Существующие проблемы в семье могут быть связаны с неправильно выбранными тактиками семейного воспитания, тогда социальный педагог помогает осознать особенности таких негативных тактик, как «диктат», «опека», «копфротация», «мирное сосуществование», и помочь овладеть позитивной тактикой семейного воспитания, так называемой «тактикой сотрудничества».

Психологическая составляющая социально-педагогической помощи включает в себя 2 компонента: социально-психологическую поддержку и коррекцию.

Поддержка направлена на создание благоприятного микроклимата в семье в период кратковременного кризиса. Психологическую поддержку семьям, испытывающим различные виды стресса, социальный педагог может осуществлять, если у него есть дополнительное психологическое образование, кроме того эту работу могут выполнять психологи и психотерапевты. Наиболее эффективна эта работа, когда помощь семье оказывается комплексно: социальный педагог определяет проблему, анализируя межличностные отношения семьи, положение ребенка в семье, отношения семьи с обществом; психолог посредством психологических тестов и других методик выявляет те психические изменения каждого члена семьи, которые приводят к конфликту; психиатр или психотерапевт проводит лечение.

Коррекция межличностных отношений происходит, в основном, когда в семье существует психическое насилие над ребенком, приводящее к нарушению его перво-психического и физического состояния. До недавнего времени этому явлению не уделялось должного внимания. К такому виду насилия относятся запугивание, оскорбление ребенка, унижение его чести и достоинства, нарушение доверия.

Социальный педагог должен так скорректировать отношения в семье, чтобы все необходимые меры для обеспечения установленного порядка и дисциплины в семье поддерживались с помощью методов, основанных на уважении человеческого достоинства ребенка в соответствии с Конвенцией о правах ребенка.

В отличие от психотерапии социально-психологическая коррекция вскрывает конфликты внутрисемейных взаимоотношений и отношений между семьей и обществом. Цель ее заключается в том, чтобы помочь членам семьи узнать, как они взаимодействуют друг с другом, а затем помочь узнать, как сделать эти взаимодействия более конструктивными.

Посреднический компонент социально-педагогической помощи включает в себя 3 составляющие: помощь в организации, координации и информировании.

Помощь в организации направлена на организацию семейного досуга, включающую в себя: организацию выставок-продаж домашних вещей, благотворительных аукционов; клубов по интересам, организацию семейных праздников, конкурсов, курсов по ведению домашнего хозяйства, «клубов знакомств», летнего отдыха и др.

Помощь в координации направлена на активизацию различных ведомств и служб по совместному разрешению про-

блемы конкретной семьи и положения конкретного ребенка в ней.

Таковыми проблемами могут быть:

- передача ребенка на воспитание в приемную семью. В идеале социальный педагог должен провести обследование этой семьи, психологического климата в ней. После того, как принято решение о передаче ребенка, необходимо регулярно патрлировать эту семью, говорить с ребенком, родителями, чтобы убедиться, что ребенку там хорошо. Если появляется проблема в адаптации этого ребенка в новой для него семье, социальные педагоги должны включиться в ее разрешение с целью обеспечения полноценного ухода за ребенком. Если у ребенка есть постоянные родители, социальный педагог кроме того, что он взаимодействует с приемными родителями, должен поддерживать связь и с истинными родителями. Цель должна состоять в том, чтобы дать возможность постоянным родителям подготовиться (в случае благополучия семьи) к возвращению ребенка. Кроме того, цель социально-педагогической деятельности состоит в том, чтобы помочь членам биологической семьи оставаться вместе в период роста и развития ребенка;

- усыновление ребенка, которое предполагает постоянный уход пугдающимися детям. Оно предоставляет усыновившим родителям права, которыми обладали биологические родители. Помимо прав они наделаются и обязанностями, выполнение которых должен контролировать социальный педагог;

— помещение детей в приюты. Приют, в отличие от детского дома, — место временного пребывания, поэтому ребенок должен паходиться там ровно столько, сколько необходимо для решения его главных проблем. За этот срок социальные педагоги обязаны выяснить данные о месте прежнего проживания ребенка, причины его безпазорности, осуществить розыск родителей или лиц, их замещающих, родственников, сообщить им о его пахождении в приюте, содействовать коррекции взаимоотношений в семье, содействовать возвращению ребенка в семью, помочь в трудоустройстве и решении материальных и жилищных проблем.

Другой тип приютов — приют для жепщин, подвергшихся избиению, и их детей, а также для несовершеннолетних мам, вынужденных уйти из дома — «социальная гостиница». Эти приюты предоставляют место и питание на короткое время, обеспечивают консультацию.

В реальной жизни определилось несколько вариантов детских судеб, требующих действенного вмешательства:

- ребенок категорически отказывается жить дома, в то время как родители настаивают на его возвращении;
- ребенок почует под одной крышей с теми, кого трудно назвать семьей;
- ребенок месяцами живет в больнице — он не сирота, и по этому не может быть помещен в детский дом;
- ребенок попадает с улицы за решетку приемника-распределителя;
- подросток убегает из детского дома.

К сожалению, законы не в состоянии предусмотреть эти случаи и лишь ограничивают отношения между учреждением и ребенком словосочетанием «не имеет права»: приют не имеет права забрать ребенка от избивающих его родителей, приемник-распределитель не имеет права дать убежище уставшему от скитания по подвалам ребенку, детский дом не имеет права приютить ребенка без документов и т. д.;

- помещение ребенка на институциональное попечение, коим являются детский дом, школа-интернат, «лесная школа», семейные детские дома, которые могут быть созданы государственными службами или частными организациями, не извлекающими из этого прибыли.

Помощь в информировании направлена на обеспечение семьи информацией по вопросам социальной защиты. Она проводится в форме консультирования. Вопросы могут касаться как жилищного, семейно-брачного, трудового, гражданского, пенсионного законодательства, прав детей, инвалидов, так и проблем, которые существуют внутри семьи.

Такая помощь оказывается любому члену семьи, в том числе и детям, с которыми плохо обращаются или о которых не заботятся. Плохое обращение означает нанесение телесных повреждений, насилие или непосильный труд. Отсутствие заботы подразумевает пренебрежительное отношение к уходу за ребенком, включающему питание, медицинскую помощь. Как крайнюю меру этот вид помощи предусматривает рекомендации на лишение родительских прав, передачу ребенка в интернатные учреждения.

Однако эта мера должна применяться в исключительных случаях, так как для эмоционального здоровья ребенка очень важна атмосфера семьи. Чтобы помочь детям остаться в семье, социальные педагоги вначале наблюдают за тем, что происходит дома, консультируют детей и родителей, информируют родителей о правовых требованиях и используют судебные санкции как средство мотивации к позитивному изменению жизни ребенка.

Социальный педагог при работе с семьей выступает в трех основных ролях:

Советник — информирует семью о важности и возможности взаимодействия родителей и детей в семье; рассказывает о развитии ребенка; дает педагогические советы по воспитанию детей.

Консультант — консультирует по вопросам семейного законодательства; вопросам межличностного взаимодействия в семье; информирует о существующих методах воспитания, ориентированных на конкретную семью; разъясняет родителям способы создания условий, необходимых для нормального развития и воспитания ребенка в семье.

Защитник — защищает права ребенка в случае, когда приходится сталкиваться с полной деградацией личности родителей (алкоголизм, паркомания, жестокое отношение к детям) и вытекающими из этого проблемами неустойчивости быта, отсутствия внимания, человеческого отношения родителей к детям.

Формы социально-педагогической помощи семье

В зарубежной практике накоплен богатый опыт оказания социально-педагогической помощи нуждающимся с использованием долгосрочных и краткосрочных форм работы.

Среди краткосрочных форм ученые выделяют *кризисинтервенционную и проблемно-ориентированную модели* взаимодействия.

Кризисинтервенционная модель работы с семьей предполагает оказание помощи непосредственно в кризисной ситуации, которые могут быть обусловлены изменениями в естественном жизненном цикле семьи или случайными травмирующими обстоятельствами

Такие неблагоприятные периоды сопряжены с возрастными кризисами ребенка, когда в семье усиливаются психолого-педагогические проблемы. Кризис трех лет, связанный с процессом формирования основных индивидуально-психологических качеств личности и создания предпосылок для развития социально-правовых качеств; 7-8 лет — адаптация к новому социальному статусу школьника, усвоение нового режима жизни, установление отношений с учителем, детским коллективом; 12-17 — период самоутверждения, изменения отношений с родителями и миром взрослых в целом, 18-21 — социальное самоопределение.

Поскольку кризисная ситуация требует быстрого реагирования, ее оценка не предполагает детальной диагностики, а фокусирует свое внимание на масштабах дезадаптации и имеющихся средствах ее преодоления. При этом используются как внутренние ресурсы семьи, так и внешние формы помощи.

Независимо от того, какие проблемы привели к кризисной ситуации, задача социального педагога — путем оказания непосредственной эмоциональной поддержки смягчить воздействие стрессового события и мобилизовать усилия семьи на преодоление кризиса.

Помощь считается успешной, если удается добиться снижения тревожности, зависимости, психического дискомфорта и других проявлений кризисного состояния, а также формируется новое понимание возникшей проблемы, развиваются адаптивные реакции, которые могут быть полезны и в будущем.

Петрудно заметить, что психологическая помощь в стрессовой ситуации оказывается преобладающей, и возможно более оправданным было бы вмешательство профессионального психолога, обладающего большими возможностями психологической реабилитации. По следует заметить тот факт, что помощь в данной ситуации должна быть не столько психологически глубокой, сколько комплексной и широкой по охвату проблем и участников событий. Это могут быть члены семьи, неформальные группы поддержки, специализированные учреждения (социальная защита, реабилитационные центры и пр.), чье внимание необходимо привлечь к проблемам семьи и ее нуждам. Задача социального педагога состоит в том, чтобы помочь преодолеть первоначальную реакцию подавленности и растерянности, а в дальнейшем занять активную позицию в реабилитации семьи, сосредотачивая свои усилия на развитии личности каждого из ее членов, поиске адекватных способов социализации и достижения оптимального уровня адаптации в обществе.

Для этого социальный педагог оказывает образовательную помощь, предоставляя семье информацию, касающуюся этапов выхода семьи из кризиса и ее перспектив, подкрепляя ее документальными фактами.

Кроме того, социальный педагог выступает в качестве посредника между семьей и специалистами, работающими с ней. В то время, как медики заняты лечением, психологи — восстановлением психики, социальный педагог помогает семье преодолеть кризис и начать действовать. Например, установить связь с другими родственниками, с семьями, испытывавшими подоб-

ные затруднения, с организациями, способными предоставить необходимую помощь.

Таким образом, социальный педагог в индивидуальных беседах через образовательную и посредническую помощь, т. е. косвенным образом, достигает эффекта психологической поддержки, воздействуя на чувства сомнения и страха, которые препятствуют контролю над ситуацией. Кроме того, семья может быть вовлечена в программу семейной терапии и обучающих тренингов, целью которых является улучшение общения между членами семьи и решение скрытых проблем, которые обостряются в кризисной ситуации.

При такой организации помощи не исключается то, что отдельным семьям понадобится более глубокое психотерапевтическое воздействие, но вероятность его снижается.

Как и кризисно-интервенционная, *проблемно-ориентированная модель* взаимодействия относится к краткосрочным стратегиям работы, продолжительность которых не превышает 4 месяцев.

Проблемно-ориентированная модель направлена на решение конкретных практических задач, заявленных и признанных семьей, т. е. в центре этой модели находится требование, чтобы специалисты, оказывающие помощь, координировали усилия на той проблеме, которую осознала семья и над которой она готова работать, и это важнее, чем взгляд специалиста на природу, причину самой проблемы.

Проблемно-ориентированная модель основывается на том, что в определенных условиях большинство проблем люди могут решить, или хотя бы уменьшить их остроту, самостоятельно. Отсюда задача социального педагога — создать такие условия.

Особенности диагностического этапа в рамках этой модели в том, что социальный педагог сосредотачивает внимание не столько на внутренних особенностях семьи, сколько на ситуации, породившей проблему. Совместно с семьей формулируются конкретные, достижимые цели. Например, падение контактов ребенка с отцом и др.

Проблемно-ориентированная модель предписывает решать выбранную для работы проблему совместными усилиями. Работа протекает в духе сотрудничества с акцентом на стимулирование и поддержку способностей членов семьи в решении их собственных трудностей. Определяются препятствия, мешающие семье, и используются средства, способствующие для решения проблемы. Успешное решение проблемы создает положительный опыт для решения последующих проблемных ситуаций самостоятельно.

Работа с семьей необходима в том случае, если проблема связана с особенностями взаимодействия между ее членами. К таким проблемам относятся: деструктивное отношение к ребенку, неверный стиль воспитания, неудовлетворительный психологический климат семьи и пр.

Ведущим методом проблемно-ориентированной модели является составление контракта (договора) между социальным педагогом, оказывающим помощь, и семьей или ее конкретным представителем. При составлении контракта роль семьи — определить желательные и осуществимые цели и задачи предстоящей деятельности. Роль социального педагога — определить предельные сроки, которые будут обязательными и для него, и для семьи, и помочь последней в выборе и осуществлении целей.

Следует подчеркнуть, что соглашения между социальным педагогом и семьей не аналогичны контрактам в бизнесе или брачным договорам. В данном случае стороны несут не правовые, а моральные обязательства, которые закрепляются официальным документом, что повышает эффективность взаимодействия.

Составление контракта — это один из способов, каким реализуется на практике важный этический принцип о самоопределении клиентов, заимствованный социальной педагогикой из социальной работы. Совместная работа по договору поощряет семью активно участвовать в процессе выработки его условий, вовлекает ее в процесс принятия решений. В работе с подростками и юношеством составление контракта играет положительную роль еще и тем, что придает их отношениям со специалистом «взрослый», деловой характер.

Долгосрочные формы работы, преобладающие, в основном, в зарубежной практике, требуют продолжительного общения с клиентом (от 4 месяцев и более) и обычно построены на *психосоциальном подходе*.

Основные задачи психосоциального подхода состоят в том, чтобы либо изменить семейную систему, адаптируя ее к выполнению своей специфической функции, либо изменить ситуацию — другие общественные системы, оказывающие влияние на семью, либо воздействовать на то и другое одновременно.

В условиях низкой мотивации обращения семей импено за социально-педагогической, психологической помощью необходимо применение такой формы работы с семьей, как *патронаж* — одна из форм работы социального педагога, представляющая собой посещение семьи на дому с диагностическими, консультационными, адаптационно-реабилитационными целями, позво-

ляющая установить и поддерживать длительные связи с семьей, своевременно выявляя ее проблемные ситуации, оказывая незамедлительную помощь.

В нашей стране патронажный опыт работы существует и реализуется недиатрическими службами, территориальными центрами социального обслуживания пенсионеров и инвалидов. По медицинские и хозяйственно-бытовые услуги не исчерпывают возможностей патронажа, в его рамках могут осуществляться различные виды образовательной, психологической, посреднической помощи, поэтому посещение семьи на дому является неотъемлемой формой работы и социального педагога.

Патронаж дает возможность наблюдать семью в ее естественных условиях, что позволяет выявить больше информации, чем лежит на поверхности. Проведение патронажа требует соблюдения ряда этических принципов: принципа самоопределения семьи, добровольности принятия помощи, конфиденциальности, поэтому следует находить возможность информировать семью о предстоящем визите и его целях.

Патронаж может проводиться со следующими целями:

— диагностические: ознакомление с условиями жизни, изучение возможных факторов риска (медицинских, социальных, бытовых), исследование сложившихся проблемных ситуаций;

— контрольные: оценка состояния семьи и ребенка, динамика проблем (если контакт с семьей повторный); анализ хода реабилитационных мероприятий, выполнения родителями рекомендаций и пр.;

- административно-реабилитационные: оказание конкретной образовательной, психологической, посреднической помощи.

Иной подход допустим в отношении асоциальных семей, где обстановка не отвечает нуждам ребенка, а в ряде случаев, представляет опасность для его жизни. В этом случае социальный педагог, исходя из интересов ребенка, совместно с правоохранительными органами ведет открытый контроль за ходом реабилитационных мероприятий, оказывает необходимое директивное воздействие в случае низкой реабилитационной активности семьи, в том числе прибегает к карательным мерам, выступая, например, инициатором лишения родителей прав на воспитание ребенка.

Патронажи могут быть единичными или регулярными в зависимости от выбранной стратегии работы (долгосрочной или краткосрочной) с данной семьей.

С запланированной периодичностью проводятся патронажи семей, имеющих конкретные проблемы. Например, неоднок-

ратно посещаются семьи, воспитывающие детей-инвалидов первого года жизни, с целью помочь преодолеть психотравмирующую ситуацию рождения больного ребенка, своевременно разрешить ряд социально-нравовых вопросов (оформление инвалидности), освоить необходимые навыки по уходу и развитию ребенка.

Регулярные патронажи необходимы в отношении неблагополучных и прежде всего асоциальных семей, постоянное наблюдение за которыми в какой-то мере дисциплинирует их, а также позволяет своевременно выявлять и противодействовать возникающим кризисным ситуациям.

Паряду с патронажем, занимающим важное место в деятельности социального педагога, следует выделить *консультационные беседы* как одну из форм работы с семьей. Консультирование, по определению, предназначено, в основном для оказания помощи практически здоровым людям, испытывающим затруднения при решении жизненных задач.

Социальный педагог, работая с семьей, может использовать наиболее распространенные приемы консультирования: эмоциональное заражение, внушение, убеждение, художественные аналогии, мини-тренинг и др. При этом консультационная беседа может быть наполнена различным содержанием и выполнять различные задачи — образовательные, психологические, психолого-педагогические.

Если семья не является инициатором взаимодействия с социальным педагогом, консультирование может проводиться в завуалированной форме. Конечная цель консультационной работы — с помощью специально организованного процесса общения актуализировать внутренние ресурсы семьи, повысить ее реабилитационную культуру и активность, откорректировать отношение к ребенку.

Паряду с индивидуальными консультативными беседами, могут применяться групповые методы работы с семьей (семьями) — *тренинги*.

Социально-психологический тренинг определяется как область практической психологии, ориентированная на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении.

Падает отметить, что в настоящее время цели проводимых тренинговых программ расширились, и тренинг перестал быть только областью практической психологии, заняв достойное место в социальной педагогике, системе образования. Тренинг представляет собой сочетание многих приемов индивидуальной

и групповой работы и является одним из самых перспективных методов решения проблемы психолого-педагогического образования родителей. Эта проблема не теряет своей актуальности в течение последних десятилетий. Особенно остро она стоит в отношении родителей тех детей, которые имеют проблемы психического, физического, социального отклонения от нормы.

Образовательные тренинги, пока не получившие должного распространения в нашей стране, должны быть направлены прежде всего на развитие умений и навыков, которые помогают семьям учиться управлять своей средой, ведут к выбору конструктивных жизненных целей и конструктивного взаимодействия. Среди таких навыков надо выделить:

— коммуникативные умения и навыки: умение «активного слушания», представляющее собой безоценочную реакцию, которая свидетельствует о том, что родители заинтересованно слушают и понимают своего ребенка; отработку приема «Я-сообщения», выражающего личную обеспокоенность родителя возможными последствиями действий ребенка, и др.;

- психогигиенические приемы преодоления стрессовых ситуаций. Повседневной саморегуляции, оказания психотерапевтического воздействия на ребенка и др.;

— психолого-педагогические приемы: приемы раннего развивающего обучения, модификации поведения ребенка, игротерапии и др.

Групповые методы работы дают возможность родителям обмениваться друг с другом опытом, задавать вопросы и стремиться получить поддержку и одобрение в группе. Кроме того, возможность принимать на себя роль лидера при обмене информацией развивает активность и уверенность родителей.

Вышеописанные методы: консультативная беседа, образовательный тренинг — являются универсальными, т. е. используются в долгосрочных и краткосрочных формах работы.

Итак, в современных условиях семья становится одним из центральных объектов разных областей знания: социальной педагогики, социальной работы, здравоохранения, образования и др. От разрешения проблем семьи во многом зависит будущее страны.

Семья имеет свои специфические особенности и требует учета всех ее характеристик: проблемы отдельных членов семьи всегда являются общей проблемой для семьи как целого; семья — система гомеостатическая, т. е. сложившийся в ней устойчивый баланс отношений имеет тенденцию самовосстанавливаться после каких-либо нарушений; семья — система закрытая, не

каждый социальный педагог может туда войти; семья автопомпа в своей жизнедеятельности.

Социальный педагог не может решить за семью все проблемы, он должен лишь активизировать ее на решение семейных проблем, добиться осознания возникшей проблемы, создать условия для ее успешного решения.

Социально-педагогическая деятельность с семьей будет эффективна, если она будет основана на комплексном подходе. Он предполагает изучение и использование данных демографии (изучение рождаемости), социологии и социальной психологии (исследование и анализ удовлетворенности браком и семейными отношениями, причинами семейных конфликтов), педагогики (воспитательная функция семьи); права; экономики (бюджет семьи); этнографии (быт, культурные особенности); истории и философии (исторические формы семьи, брака, проблемы семейного счастья, долга); религии.

Вопросы для самоконтроля

1. Дайте определение понятия «семья» и раскройте ее основные функции.
2. Что такое социальный статус семьи? Покажите взаимосвязь всех компонентов, его составляющих. Дайте типологию семей с точки зрения их социального статуса.
3. Что является предметом деятельности социального педагога в семье? Назовите основные виды социально-педагогической помощи.
4. Каковы основные модели и формы работы с семьей?

Литература

1. Азаров Ю. П. Семейная педагогика. — М., 1989.
2. Буянов М. П. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки дет. психиатра. — М., 1988.
3. Воспитание детей в неполной семье: Пер. счеш. /Общ. ред. П. М. Ершовой. — М., 1980.
4. Гребенников П. В., Дубровина П. В., Разумихина Г. П. Этика и психология семейной жизни. — М., 1987.
5. О положении семей в РФ. — М., 1994.
6. Помощь родителям в воспитании детей / Общ. ред. В. Я. Пилиповского. — М., 1992.
7. Фромм А. Азбука для родителей. — М., 1994.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ДЕТЬМИ, ОСТАВШИМИСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Основные понятия. Из истории опеки и попечительства детей в России. Попечение сирот в современных условиях. Социально-педагогическая деятельность с приемной семьей. Социально-педагогическая деятельность в учреждениях государственного попечения.

Основные понятия

В начале лекции дадим определение основных понятий, которые мы будем рассматривать ниже. *Опека* — это «форма охраны личных и имущественных прав недееспособных лиц (детей, лишившихся родителей, душевнобольных)»¹. Под опекой также понимают лица или учреждения, на которые возложено такое наблюдение. Лицо, которому поручена опека, называют опекуном, а его обязательства опекуномством.

Попечительство — понятие близкое по своему значению к опеке. *Попечительство* — это форма защиты личных и имущественных прав несовершеннолетних (и некоторых других категорий людей), то есть под попечением, по сравнению с опекой, может попадать значительно более широкая категория детей.

Проблемы, которые мы будем рассматривать в лекции, касаются прежде всего детей-сирот. В настоящее время широко используются в обиходной речи и теоретических исследованиях два понятия: сирота (сиротство) и социальный сирота (социальное сиротство). *Дети-сироты* — это лица в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель. *Социальный сирота* — это ребенок, который имеет биологических родителей, но они по каким-то причинам не занимаются воспитанием ребенка и не заботятся о нем. В этом случае заботу о детях берет на себя общество и государство.

Таким образом, к категории *детей, оставшихся без попечения родителей*, относятся дети, у которых родители:

- умерли;

¹Ожегов С. И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М., 1994. - С. 445.

- лишения родительских прав;
- ограничения в родительских правах;
- признания безвестно отсутствующими;
- недееспособные (ограниченно дееспособные);
- отбывают наказание в исправительных колониях;
- обвиняются в совершении преступлений и паходятся под стражей;
- уклоняются от воспитания детей;
- отказываются забрать детей из лечебных, социальных учреждений, куда ребенок помещен временно.

Согласно закону Российской Федерации «О дополнительных гарантиях по социальной защите детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» опека и попечительство - форма устройства таких детей для содержания, воспитания, образования, защиты их прав и интересов. Опека устанавливается над детьми, не достигшими возраста 14 лет, попечительство устанавливается над этой категорией детей в возрасте от 14 до 18 лет. В дальнейшем, употребляя слово «сирота», мы будем иметь в виду и ребенка, оставшегося без родителей, и социального сироту.

Из истории опеки и попечительства детей в России

В любом государстве и любом обществе всегда были, есть и будут дети, которые по разным причинам остаются без попечения родителей. И в этом случае общество и государство берет на себя заботу по развитию и воспитанию таких детей.

В России, как было показано выше, практика социальной помощи детям-сиротам имеет свои глубокие культурно-исторические традиции и до Октябрьской революции 1917г. была связана прежде всего с милосердием и благотворительностью.

После 1917 г., когда большевики осудили благотворительность как буржуазный пережиток, государство было вынуждено взять на себя защиту от тех детей, которые паходились в особенно тяжелом положении. Сиротство и беспризорность стали в тот период острейшими социальными и педагогическими проблемами, которые требовали безотлагательного решения.

В России создается система социально-правовой охраны несовершеннолетних (СПОП), одной из задач которой явилось воспитание и перевоспитание детей, оказавшихся без родителей. П. К. Крупская (1869-1939), видный советский государственный деятель, одна из основоположниц системы пародпо-

го образования, так описывала ситуацию, сложившуюся в России в самом начале становления советского государства: «Сейчас у нас нет недостатка в ребятах, которые нуждаются в том, чтобы их содержало государство: вопрос об их воспитании — вопрос крайне острый, и мы совершенно не справляемся с этой задачей. И вопрос совсем не в том, что нет средств — это само собой, — вопрос еще в том, что мы плохо обдумали методы работы в детском доме, что вопрос о детских домах у нас ставится недостаточно глубоко, недостаточно обстоятельно, а между тем вопрос идет о будущем целой массы ребят»¹.

В 20-х годах в стране стала развиваться достаточно разветвленная система социального обеспечения детей-сирот, которая включала детские дома различных категорий (дошкольные, для учащихся, с профессиональным обучением, лечебные, для инвалидов и др.), а также трудовые колонии и трудовые коммуны для трудновоспитуемых детей, которые в большинстве своем были сиротами или потеряли связь с семьей.

Однако в середине 30-х годов с окончательным утверждением в стране тоталитарного режима все это многообразие различных видов детских учреждений исчезло и было заменено унифицированной системой домов ребенка и детских домов-интернатов, которая сохранялась на протяжении всего советского периода.

В 30-х годах П. М. Щелованов (1892-1984) — физиолог, специалист по изучению перво-психического развития детей первых лет жизни, разработал руководство по воспитанию детей в яслях и домах ребенка. Он подчеркивал, что в органах здравоохранения существует неправильный взгляд на дома ребенка как на временную организацию, которая за непродолжительное время перестанет существовать, которая является бесперспективной. Это мнение опровергала прежде всего сама жизнь, поскольку на практике наблюдалась совсем другая картина: количество детей, которые появлялись в домах ребенка, непрерывно возрастало. П. М. Щелованов в своих работах утверждал, что «дома ребенка нужны не для «подкидышей», а для детей, временно или навсегда утративших родителей, главным образом для сирот или полусирот, которые, конечно, всегда будут, а в связи с этим необходимы и дома ребенка для их воспитания»².

¹ Крупская П. К. К вопросу о детдомах // На путях к новой школе. 1924. № 6.

- С. 6-9.

² Щелованов Н. М. Основные предпосылки для организации воспитательной работы в домах ребенка // Вопросы материнства и младенчества. 1938. — С. 16-24.

П.М. Щеловановым вместе с сотрудниками была разработана система организации и воспитания детей в доме ребенка, которая могла бы дать положительные результаты при условии: первое — хорошей и правильной постановки оздоровительной и воспитательной работы в каждом отдельно взятом учреждении для детей соответствующих возрастов; второе — при наличии взаимосвязи и преемственности воспитания различных возрастных групп детей и соответствующих воспитательных учреждений; третье — при обеспечении фактической возможности перевода детей из специализированного учреждения в учреждение для более старших групп, т. е. из дома ребенка, из последнего в дошкольный детский дом и т. д.

В 80-х годах система учреждений, оказывающих помощь детям-сиротам расширяется: появляются детские дома семейного типа, начинает разрабатываться институт приемной семьи и др. Функции таких учреждений также расширяются, начинают включать социальную защиту ребенка, медико-психолого-педагогическую реабилитацию, социальную адаптацию и интеграцию таких детей в общество.

Попечение сирот в современных условиях

В современных условиях количество детей, оставшихся без попечения родителей, возрастает с каждым годом. Сиротство — одна из тех проблем, которые крайне остро стоят перед нашим обществом. В нашей стране ежегодно более полумиллиона детей разного возраста остаются без попечения родителей. Реальную картину сиротства в России определить сложно. Причин тому много, но одно обстоятельство имеет особенно важное значение. На протяжении почти всего XX века политика нашего государства состояла в том, чтобы определять детей-сирот в специально организованные для них учреждения, что может рассматриваться как своеобразная резервация детей. Поэтому общество уделяло недостаточно внимания этой категории детей, фактически оно не решало их проблемы, а скорее их «консервировало».

Педагоги и психологи, занимающиеся исследованием проблем ребенка в учреждениях интернатного типа, установили, что разлука с близкими в ранний период жизни фатальным образом предопределяет дальнейшую судьбу ребенка. Разлука с матерью или вообще отсутствие близких сказывается на развитии детей. Наиболее трагичен тот факт, что стремительно растет количество брошенных новорожденных младенцев, которые

панаболее чувствительны к отрыву их от биологической матери. Это более типично для крупных индустриальных городов. Детство — период, когда закладываются фундаментальные качества личности, обеспечивающие психологическую устойчивость, позитивные нравственные ориентации на людей, жизнеспособность и целеустремленность. Эти духовные качества личности не формируются спонтанно, они формируются в условиях родительской любви, когда семья создает у ребенка потребность быть признанным, способность сопереживать и радоваться другим людям, нести ответственность за себя и других.

Ребенок, потерявший родителей — это особый, попостоящему трагический мир. Потребность иметь отца и мать — одна из сильнейших потребностей ребенка.

Проблема социального сиротства является сегодня проблемой, характерной для многих развитых и развивающихся стран. Так, американские исследователи отмечают, что по всему миру больницы, родильные дома, специальные заведения заполнены брошенными младенцами. Их называют по-разному — «отказные дети», «казенные младенцы», «рожденные, чтобы быть покинутыми», «вечные поворожденные» и др. По данным международных экспертов ООН, отмечается заметный рост брошенных детей в странах Западной и Восточной Европы. Отмечается рост таких детей и в развивающихся странах.

Распространение явления социального сиротства в нашей стране обусловлено особыми социальными условиями и процессами в обществе, характеризующими развитие России на протяжении XX века и связанными с тремя разрушительными войнами (первая мировая война, гражданская война, Великая Отечественная война), террором 20-30-х годов, а также последствиями перестройки конца 80-х — начала 90-х годов. Назвать все причины сиротства довольно трудно, поскольку это многоаспектная проблема, которой занимаются ученые разных областей наук (медики, психологи, социологи, педагоги и многие другие) и которая до конца еще не исследована. Однако по крайней мере три причины такого явления можно назвать. Первая заключается в том, что родители (чаще всего мать) добровольно отказываются от своего несовершеннолетнего ребенка, причем чаще это наблюдается в младенческом возрасте: отказ от новорожденного в родильном доме, подброшенные поворожденные. С юридической точки зрения отказ от ребенка — правовой акт, который официально подтверждается специальным юридическим документом. В течение трех месяцев роди-

тели (мать) могут изменить свое решение, и ребенок может быть возвращен в семью.

Вторая причина связана с принудительным изъятием ребенка из семьи, когда родителей лишают родительских прав в целях защиты интересов ребенка. В основном, это происходит с неблагополучными семьями, в которых родители страдают алкоголизмом, ведут антисоциальный образ жизни, недееспособны и т. п. Лишение родителей родительских прав — это также правовой акт, который осуществляется по решению суда и оформляется специальным юридическим документом.

И третья причина связана со смертью родителей. Сюда же могут быть отнесены дети, потерявшие в силу каких-либо природных или социальных катаклизмов, вынуждающих переселение страны к хаотической миграции.

Одна из главных задач любого общества и государства — осуществление права ребенка на воспитание в семье. Эти права ребенка зафиксированы как в международных документах (Конвенция ООН о правах ребенка и др.), ратифицированных Россией, так и в российских законодательных актах. Так, в Семейном кодексе РФ в качестве приоритетных и самостоятельных выделяются следующие права ребенка: право жить и воспитываться в семье, право на общение с родителями и другими родственниками, право на свою защиту, право на имя, отчество и фамилию.

Поэтому государство в первую очередь прилагает все усилия к тому, чтобы сохранить ребенка в семье и предотвратить его передачу на воспитание в государственное учреждение. Если сохранение ребенка в семье оказывается невозможным, предпочтение отдается поискам для него новой семьи. Но при передаче ребенка и в воспитательное учреждение и в новую семью делается все возможное, чтобы ребенок оставался в среде, которая была бы связана с его этнической группой, местными обычаями и культурными корнями.

В каждой стране создается, развивается и укрепляется система социальных альтернативных решений, касающихся воспитания и развития ребенка. К ним можно отнести следующие возможные варианты:

- сохранение ребенка в родной семье;
- возвращение в семью,
- усыновление внутри страны,
- усыновление в другой стране,
- передача на воспитание в семью,
- передача в специальные воспитательные учреждения.

Попечение детей-сирот может быть осуществлено двумя путями — усыновлением или передачей на государственное попечение, что представлено на схеме:



Усыновление — это специальная мера защиты ребенка, при которой юридически устанавливаются родственные связи между ребенком и человеком или супружеской парой, не являющимися его родными отцом и матерью. Важным обстоятельством для воспитания и развития ребенка является то, что в случае усыновления ребенок обретает именно семью, а не какую-либо ее замену. Усыновление ребенка осуществляют местные органы исполнительной власти в лице органов опеки и попечительства; усыновление устанавливается решением суда.

Государственное попечение — создание неусыновленному ребенку (ребенку-сироте) нормальных условий для его воспитания и развития путем помещения в специально созданные для этого учреждения. Ребенок может быть помещен в детский при-

ют, дом ребенка, временную приемную семью, детский дом, школу-интернат.

Рассмотрим социально-педагогическую деятельность с приемной семьей и в детских домах, специфику и особенности работы социального педагога по сравнению с другими специалистами, которые работают с детьми-сиротами.

Социально-педагогическая деятельность с приемной семьей

Усыновленный ребенок может попадать в разные типы приемных семей: это может быть *опекунская семья* или *семья усыновителя*. Разница между ними заключается в том, что в первом случае для ребенка паходят люди, с которыми он связан родственными узами, во втором — роль семьи выполняют люди, не имеющие родственных связей с ребенком.

Опекунская семья, таким образом, полагает родственные связи (прямые или косвенные) ребенка с опекуном. Определяют опеку органы опеки и попечительства па основании решения суда. В задачу опекуна входит воспитание и развитие ребенка, защита его прав. Опекун осуществляет контроль за сохранением и использованием имеющегося у несовершеннолетнего ребенка движимого и недвижимого имущества, па сам не имеет права распоряжаться этим имуществом.

Семья усыновителей по существу является новой юридической и фактической семьей ребенка, в которой он обретает статус родного ребенка. Ребенок может получить фамилию усыновителей и даже новое имя. Все права и обязанности усыновленного ребенка приравниваются к правам и обязанностям родных детей.

Усыновление ребенка может проходить в несколько этапов: сначала ребенку пытаются пайти усыновителей в данном регионе; если этот вариант не разрешается, тогда усыновителей ищут в пределах страны; затем возможно междупародное усыновление.

Еще одна разновидность приемной семьи — *временная приемная семья*. Это новое явление для нашего общества. Как правило, деятельность такой приемной семьи необходима тогда, когда дети в срочном порядке изымаются из семьи в силу различных обстоятельств, таких как кризисная ситуация в родной семье, болезнь или отсутствие родителей и др.

Временная приемная семья является чрезвычайно распространенной в ряде развитых стран как форма защиты детства. В

России приемная семья пока не нашла повсеместного внедрения и распространения. Это связано с экономическими, социальными и политическими катаклизмами, нереживаемыми в нашей стране. Жизненный уровень населения настолько низок, что вообще идет речь о выживании семьи, и только в редких, ножа-луй, исключительных случаях семьи могут брать на себя функции временной приемной семьи.

Временную приемную семью отличает от опекунской или семьи усыновителя прежде всего то, что это семья профессиональных специалистов. Если обратиться к зарубежному опыту, то можно выделить несколько ее признаков: наличие у родителей определенной профессиональной квалификации, соответствующей психолого-педагогической подготовки такой семьи; оплата услуг деятельности такой семьи; время нахождения ребенка в семье учитывается в качестве рабочего стажа приемных родителей; работа приемных родителей происходит в их собственном доме.

Деятельность временной приемной семьи предполагает пребывание ребенка в ней до решения его дальнейшей судьбы: возвращения в родную семью, направления в детский дом, интернат или другое учреждение. При возвращении ребенка в родную семью предполагается устранение тех условий, при которых ребенок был изъят из семьи: лечение родителей, реабилитация кризисной семьи и др.

Нахождение ребенка в такой приемной семье может колебаться от одного месяца до нескольких лет в зависимости от степени неблагополучия родной семьи. Кратковременное нахождение ребенка в приемной семье означает необходимость срочной помощи ребенку в случае кризисной обстановки в родной семье, неожиданной потери родителей и других обстоятельств. Длительное нахождение ребенка в приемной семье может быть обусловлено длительным процессом реабилитации родной семьи ребенка или какими-либо другими причинами.

Учитывая сложность контингента детей, поступающих во временную приемную семью (социальная запущенность, болезни, физические или психические недостатки), в них должны создаваться особые условия для нормального развития ребенка: комфортная психологическая обстановка, заботливое внимательное отношение к нему, позволяющие ребенку выйти из стресса в связи с разлукой с родными или нереженной сложной ситуацией. Основная цель такой семьи — поддержание контактов с биологическими родителями и возвращение ребенка в родную семью. Если невозможно возвращение ребенка в родную

семью, тогда он находится в приемной до тех пор, пока не состоится решение суда в отношении дальнейшей судьбы ребенка. Фактически подобная приемная семья выполняет функции «скорой помощи» в случае возникновения в биологической семье каких-либо кризисных условий.

Внедрение института приемной семьи требует прежде всего создания нормативно-правовой базы, которая обеспечила бы эффективный механизм выявления и отбора приемных семей, этапов подготовки приемных родителей к их деятельности, юридических прав и обязанностей приемных родителей и др.

Несмотря на различия типов приемных семей и их функций, можно выделить ряд общих положений, которые определяют деятельность социального педагога с приемными семьями. Эту деятельность можно разбить на ряд этапов: подбор семейных пар, обучение родителей, натренирование их деятельности по вопросам обучения и воспитания детей. Следует иметь в виду, что деятельность социального педагога всегда выступает совместно с деятельностью других специалистов: социальных работников, медиков, психологов, дефектологов и других.

При подборе приемных семей социальному педагогу наряду с другими специалистами важно знать, кто может выступать в качестве приемных родителей, каковы мотивы принятия ребенка в семью, каковы условия проживания семьи, позволяют ли они осуществлять достойное воспитание и развитие ребенка.

В качестве приемных родителей могут выступать: семейные пары, имеющие собственных детей, семейные пары без детей, неполные семьи, одинокие люди. Выделяют целый комплекс мотивов, побуждающих людей взять на постоянное или временное воспитание ребенка в семью. К ним относятся:

- желание иметь ребенка в случае невозможности по физиологическим причинам иметь собственного;
- смерть собственного ребенка;
- гибель близких родственников;
- желание иметь детей, в то время как свои собственные дети уже выросли;
- чувство милосердия к детям, нуждающимся в поддержке и защите;
- чувство одиночества;
- религиозные мотивы и другие.

Обычно приемные родители руководствуются не одним, а несколькими мотивами. Однако наряду с позитивными мотивами могут выступать и отрицательные мотивы, такие как материальная выгода, физическая эксплуатация детей и др.

Социально-педагогическая деятельность, как и любой вид деятельности, определяется целью, субъектом и объектом деятельности, ее функциями, методами и способами организации этой деятельности. Целью социально-педагогической деятельности с приемной семьей является — нормальное воспитание и развитие ребенка в семье. В качестве субъектов деятельности выступают социальный педагог и другие специалисты, как было сказано выше. Объектом деятельности выступают семья, ребенок в приемной семье. Социально-педагогическую деятельность с приемной семьей можно условно разделить на ряд этапов, выделить для каждого этапа функции деятельности социального педагога и методы этой деятельности, что отражено в таблице:

Социально-педагогическая деятельность с приемной семьей

Этапы социально-педагогической деятельности	Функции деятельности социального педагога	Методы социально-педагогической деятельности
1. Поиск приемной семьи	Информационная	Анкетирование, беседа, интервью, изучение баз данных
2. Изучение будущих приемных родителей	Диагностическая (первичная диагностика)	Анкетирование, беседа
3. Посещение семьи и учреждений, в которых находился ребенок (кризисная семья, приют, детский дом и др.)	Посредническая	Наблюдение, беседа
4. Изучение будущей приемной семьи и ее окружения	Диагностическая (углубленная диагностика)	Анкетирование, тестирование, беседа, убеждение, изучение документации
5. Вводное обучение. Лекция, рассказ, беседа, видеополфильмы	Обучающая (предварительное обучение)	Лекция, беседа, наблюдение, убеждение, упражнения
6. Помещение ребенка в приемную семью; углубленный курс обучения приемных родителей	Патронирующая	

Первый этап связан с поиском приемных родителей. Люди, желающие выступить в этой роли, подают заявление, в котором указывают свою фамилию, имя, адрес проживания, домашний телефон, наличие и возраст своих детей; предпочтительный пол и возраст приемного ребенка; допустимые дефекты здоровья; возможные сроки контакта с ребенком и др. На этом этапе социальный педагог выполняет информационную функцию, вместе с другими специалистами разрабатывает анкету опроса, участвует в создании банка данных (лучше компьютерный вариант) о возможных будущих приемных семьях для детей-сирот.

На втором этапе претендентам, подавшим заявление, предлагают заполнить анкету или другой вид документа, в котором будущие приемные родители дают личностную самооценку, описывают историю семьи, характеризуют свой образ жизни, религиозную принадлежность членов семьи, состояние здоровья супругов, материальное состояние, мотивы приема детей в семью и другие данные. Выбор данных зависит от конкретной приемной семьи: либо опекуна, либо усыновителя или временная приемная семья. Анкеты или информационные карты или другой подобный документ социальный педагог разрабатывает опять же совместно с другими специалистами. Таким образом, начинается предварительная диагностика потенциальной приемной семьи.

Третий этап предполагает первое посещение семьи, приюта, детского дома либо другого учреждения, где находится ребенок, который потенциально может быть принят в семью. На этом этапе социальный педагог выполняет посредническую роль между ребенком и будущей приемной семьей. Он наблюдает за ребенком, проводит беседы с теми, кто занимается его воспитанием.

Четвертый этап предполагает углубленное изучение семьи и ее ближайшего окружения (углубленная диагностика). Социальный педагог, ознакомившись с заявлением и анкетой, заполненными будущими родителями, знакомится непосредственно с семьей, проводит беседы с членами семьи, определяет педагогический климат в ней, наличие вредных привычек у ее членов и другие характеристики семьи. Затем социальный педагог совместно с другими специалистами обследует ближайшее окружение семьи (соседей, коллег по работе, друзей и др.). Это может проводиться путем беседы или специально разработанных анкет. Также могут быть запросы в органы общественного порядка и в поликлинику (для объективной оценки здоровья приемной семьи).

Нятый этан связан с предварительным вводным курсом обучения будущих родителей, который может включать некоторые теоретические знания и практическую стажировку в течение двух-трех дней в учреждении, где находится ребенок. При этом социальный педагог выполняет обучающую функцию, он разрабатывает программу небольшого вводного курса.

Шестой этан связан с передачей ребенка в приемную семью. В этом случае основная деятельность направлена на органы опеки и попечительства и органы юстиции. С момента передачи ребенка в приемную семью социальный педагог выполняет надзорную роль. Начинается адаптация ребенка в приемной семье, которая связана с возникающими проблемами как для ребенка, так и для родителей. Поэтому на этом этапе проводится углубленный курс обучения родителей, который является продолжением вводного курса. Социальный педагог с другими специалистами разрабатывает новую программу. Содержание обучения родителей в приемной семье зависит от многих обстоятельств: какая семья усыновила ребенка (многодетная, бездетная, в качестве родителей выступает один человек или двое, каков возраст приемных родителей, каковы мотивы, побуждавшие взрослых взять ребенка в семью, и др.), а также от индивидуальности принятого в семью ребенка (возраст, пол, наличие болезни, наличие биологических родителей и др.).

Дальнейшее надзорное наблюдение приемной семьи связано со своевременным выявлением и разрешением проблем, которые могут возникнуть в приемной семье по обучению и воспитанию ребенка, предупреждением отказа приемных родителей от него.

Социально-педагогическая деятельность в учреждениях государственного попечения

Как было сказано выше, если ребенок не усыновлен и не передан в приемную семью, то его воспитанием, образованием и развитием занимаются государственные учреждения. По данным статистики около 150 тысяч детей находятся в учреждениях государственного попечения, между тем потребность в такого рода социальной защите и помощи в России испытывают сегодня около 500 тысяч детей. В настоящее время в стране насчитывается свыше 400 домов ребенка, около 750 детских домов, свыше 200 школ-интернатов.

В домах ребенка живут и воспитываются брошенные дети, дети-сироты с рождения до трех лет, затем эти дети подлежат

усыновлению либо не переходят в детские дома или школы-интернаты. Главное отличие детских домов от школ-интернатов состоит в том, что воспитанники детских домов обучаются и получают образование в ближайших к детскому дому школах, а воспитанники школ-интернатов живут и обучаются в этом же учреждении.

Но возрастным признакам детские дома могут подразделяться на детские дома для дошкольников, детские дома для школьников и разновозрастные детские дома.

Принципиально новой формой воспитания осиротевших детей является детский дом семейного типа. Предложен такой детский дом по примеру западных стран общесоюзным Детским Фондом им. В. И. Ленина, а правовым основанием для него послужило Постановление Правительства СССР от 1988 г. «О создании детских домов семейного типа». Семейный детский дом можно в некоторой степени отнести к приемной семье, ибо согласно нормативному определению, приведенному в Положении о приемной семье, принятом в начале 1992 г., «приемная семья является одной из форм устройства на воспитание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с полным государственным попечением детей и выплатой денежного содержания лицам, взявшим их на воспитание». В отличие от временной приемной семьи, где ребенок может находиться только определенное время, детский дом семейного типа устроен таким образом, что роль родителей выполняют специально подготовленные к тому люди — родители-воспитатели, а время пребывания и задачи, которые ставятся перед семейным детским домом, совпадают с задачами обычного детского дома.

Основными задачами детских домов являются:

- создание благоприятных, комфортных условий, приближенных к домашним, способствующих нормальному развитию ребенка;

- обеспечение охраны здоровья детей;

- обеспечение социальной защиты ребенка, его медико-педагогической и социальной адаптации;

- охрана интересов и нрав воспитанников;

- освоение детьми образовательных программ, получение достойного образования в интересах личности, общества и государства;

- формирование общей культуры воспитанников, их адаптация к жизни;

- формирование потребностей у воспитанников к саморазвитию и самоопределению;

- создание условий для осознанного выбора и последующего освоения профессиональных образовательных программ.

В государственной системе неочения детей-спрот существует особый тин учреждения — *приют*. Снецифика работы приюта состоит в том, что это учреждение временного нребывания детей, оставшихся без неочения родителей. Цель данного учреждения — устроить детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, на временное нроживание с целью последующего устройства в другие социальные институты — возвращения в семью, усыновления, установление неокунства и нр.

Изменение социально-экономической ситуации в стране требует нринципиально новых нодходов к решению многих нроблем таких учреждений: нроблем воснитания и образования детей, их нрофессионального самоонределения, адантивно-реабилитационных нроблем.

Основные цели деятельности для государственных учреждений, в которых воснитываются дети, оставшиеся без неочения родителей: осуществление социальной защиты детей, находящихся в этих учреждениях; осуществление меронриятий реабилитационного, медицинского и социального характера; организация нолучения детьми общего образования.

Рассмотрим социально-недагогическую деятельность в детском доме как наиболее тиничном учреждении государственного неочения детей, оставшихся без родителей. Нотребность и необходимость в социально-недагогической деятельности в детском доме ностоянна в силу наличия у воспитанников широкого спектра социальных, медицинских, нсихологических, недагогических нроблем и отсутствия у детей должного социального оныта.

Рассматривая социально-недагогическую деятельность вновь онределим цель такой деятельности, субъекты и объекты этой деятельности. Цель деятельности — социализация ребенка. В качестве субъектов этой деятельности выстунает коллектив воспитателей: социальный недагог, социальный работник, логонед, воспитатель, нсихолог, музыкальный работник, инструкторы по труду и физической культуре, администрация детского дома. Объектами, на которые направлена социально-недагогическая деятельность, выстунают воспитанники детского дома: каждый индивидуально и весь коллектив воспитанников в целом. Начиная свою деятельность в детском доме, социальный недагог должен хорошо нредставлять, с какой категорией детей ему нридется работать.

Рассмотрим краткую характеристику детей разных возрастов, которые могут находиться в детском доме. Нроблемы де-

тей, находящихся в детских домах, довольно подробно исследованы учеными М. И. Лисиной, В. С. Мухиной, А. М. Прихожан, Е. О. Смирновой и др.

Для детей *дошкольного возраста*, как отмечается в исследованиях ученых, доминирующей и подчас неудовлетворенной выступает потребность во внимании и доброжелательности со стороны взрослых. Стремление к сотрудничеству и к совместной деятельности со взрослыми у них недостаточно развиты. Мотивы, побуждающие детей к общению, вызваны тем, что ребенка привлекает сам взрослый человек, дети охотно принимают обращения и предложения взрослых. И эти контакты, как правило, сводятся к поиску внимания и расположенности взрослых.

Особенно заметные отличия в развитии общения у воспитанников детского дома и детей, живущих в семье, проявляются в личностном общении, в основе которого лежит потребность во взаимопонимании и сопереживании. Это вызвано, главным образом, тем, что в детском доме по сравнению с семьей значительно меньше практика общения ребенка и взрослого: ребенок получает меньше личного внимания со стороны взрослых, воздействия которых в детском доме скорее адресованы группе детей, нежели отдельному ребенку. Для детского дома характерно наличие смеющихся взрослых с разными типами поведения, тогда как в семье ребенку со стороны взрослых задается одна и та же программа поведения. Наконец, в детском доме значительно беднее эмоциональная насыщенность общения взрослого с ребенком. Следует также отметить и более регламентированный характер деятельности ребенка по сравнению с семьей.

Для воспитанников *младшего школьного возраста* характерны ярко выраженные мотивы, непосредственно связанные с их повседневной деятельностью в детском доме: выполнением режима проживания в детском доме, правил поведения в детском доме и в школе, тогда как у семейных детей этой возрастной группы мотивы их деятельности и общения значительно богаче и разнообразнее. Такая ограниченность и бедность мотивационной сферы связаны с условиями проживания детей в детском доме и их недостаточно полным общением со взрослыми. Особенно ярко это проявляется в различных конфликтных ситуациях: ситуациях задержания, столкновения интересов взрослого и ребенка, ребенка и коллектива воспитанников, обвинений со стороны сверстников, непонимания ребенка взрослыми и сверстниками и других. При этом поведение воспитанника мо-

жет отличаться агрессивностью, неумением и нежеланием признать свою вину. То есть у ребенка в конфликтных ситуациях выступают защитные, далеко не конструктивные формы поведения. Таким образом, ученые обнаружили специфику развития интеллектуальной, потребностной и поведенческой сфер личности воспитанников детского дома.

В *подростковом возрасте* эти причины вызывают определенные трудности в утверждении подростка в среде сверстников, в развитии его собственного «Я».

К интеллектуальным, поведенческим, мотивационным характеристикам воспитанников детского дома прибавляются проблемы, связанные со здоровьем ребенка. Фактически здоровых детей в детских домах почти нет, дети имеют хронические заболевания, часто встречаются среди них инвалиды. Кроме того, у многих детей наблюдается интеллектуальная недостаточность — задержка психического развития ребенка, а также олигофрения. Для воспитанников детского дома характерны такие явления, как токсикомания, наркомания, расторможенность сексуальных влечений и др.

Наряду с этими медико-психолого-педагогическими проблемами в детском доме у воспитанника возникает множество социальных проблем: личные — получение личных документов (паспорта, свидетельства о рождении, свидетельства о смерти родителей и др.); материальные (получение пенсий, пособий, алиментов), получение жилой площади (большая часть детей не имеет своего жилья и прописки), трудоустройство выпускников и их дальнейшее профессиональное образование.

Рассмотрим социально-педагогическую деятельность социального педагога в детском доме. Цель социально-педагогической деятельности — социализация воспитанников детского дома. Эта цель может быть реализована путем выполнения различных задач. В таблице указаны задачи, функции деятельности, методы и формы организации социально-педагогической деятельности. Выделены наиболее типичные функции, которые выполняет социальный педагог в детском доме. Опять же следует помнить, что работа социального педагога происходит в тесном контакте с другими специалистами, работающими в детском доме.

Деятельность социального педагога начинается с определения социального статуса ребенка. Путем изучения документов, бесед, тестирования социальный педагог узнает ребенка, выделяет проблемы, которые предстоит ему решить. Социальный педагог собирает сведения о состоянии физического и психичес-

Социально-педагогическая деятельность в детском доме

Задачи социального педагога	Функции социально- педагогической деятельности	Методы и формы организации деятельности
1. Определение статуса ребенка	Диагностическая	Беседа, анкетирование, тестирование, интервью, анализ документов ребен- ка
2. Составление индивидуальной программы развития вос- питанника	Прогностическая	Анализ собранных данных о ребенке, определение медицинской, психологи- ческой, педагогической реабилитации ребенка
3. Адаптация, реабилитация, интеграция ребенка	Коррекционно-реабилитационная	Наблюдение, беседа, игра, упражнения, тренинги, по- ощрение, наказание, веде- ние личных дел воспитан- ника, взаимодействие с со- циальными службами и уч- реждениями
4. Представление интересов ребенка в правозащитных административных органах	Посредническая и патро- нирующая	Убеждение, беседа

кого здоровья, условиях жизни ребенка до поступления его в интернатное учреждение, родителях ребенка, наблюдает за его успеваемостью, оказывает помощь в обучении воспитанника и т. д. Чем точнее определяется «диагноз социального заболевания» ребенка, тем легче определить виды помощи, которые может оказать социальный педагог воспитаннику. Воспитание ребенка в детском доме происходит в коллективе, поэтому наряду с изучением каждого ребенка социальный педагог изучает и детский коллектив в целом.

Следующая задача социального педагога — составить индивидуальную программу развития воспитанников, т.е. фактически представить, каким должен быть выпускник детского дома, учитывая, какой он сейчас. Для этого социальный педагог вместе с воспитателем анализирует все документы, которые есть у ребенка, его проблемы, ищет пути выхода из создавшейся ситуации.

Сложный воспитательный процесс в детском доме требует от воспитателей уяснения не только его сегодняшних, текущих задач, но и раскрытия тенденций развития как ребенка, так и коллектива, в котором он находится. Одна из главных задач при этом - формирование гуманных отношений, которые выражаются в бескорыстной моральной помощи всем, кто в этом нуждается; в уважении другого человека, в чуткости, эмоциональности, отзывчивости на чужое горе и чужую радость, на неуживание другого; в бережном отношении к достоинству человеческой личности.

Проблемы адаптации ребенка, попавшего в детский дом, реабилитации детей девиантного поведения, интеграции воспитанников в общество являются важными в деятельности социального педагога. Реабилитация ребенка происходит с помощью медиков, психологов, педагогов, социальных педагогов и других специалистов детского дома. Медицинская реабилитация предполагает проведение комплекса оздоровительных и лечебных мероприятий. Психологическая реабилитация связана с проведением занятий по снятию тревоги, беспокойства, напряжения ребенка в детском доме. Педагогическая реабилитация предполагает проведение дополнительных занятий по программе общеобразовательной школы, а также коррекционных занятий. Социальная адаптация предполагает успешное освоение воспитанниками социальных ролей в системе общественных отношений. Социальная адаптация происходит через формирование и развитие навыков ведения домашнего хозяйства, самообслуживания, трудовых умений и навыков.)

Вместе с психологами социальный педагог занимается проблемами профессионального самоопределения выпускников (беседы о профессиях, экскурсии на предприятия, беседы о системе получения профессионального образования и др.); освоения ими различных социальных ролей человека в обществе (гражданин, член общества, член семьи, потребитель, профессионал и др.), ознакомления со структурой и функциями семьи; формирования адаптивных механизмов, позволяющих приспособиться выпускнику к жизни после выхода из детского дома (например, проведение бесед на тему «Как подготовиться к вступительным экзаменам?», «Как пользоваться разными видами транспорта?», «Как заполнить документы на коммунальные платежи?» и т. н.). Социальный педагог использует для решения этих задач деловые игры, упражнения, тренинги, поощрения, наказания, беседы и др.

Еще одна важная задача, которую выполняет социальный педагог в детском доме, — представление интересов ребенка в

правозащитных и административных органах. Реализуя эту посредническую функцию, социальный педагог охраняет и защищает права воспитанника, обозначенные как в международных актах, так и в наших отечественных федеральных и региональных законодательных актах. Так, социальный педагог занимается жилищными проблемами ребенка, его трудоустройством и продолжением его дальнейшего обучения.

Эти общие положения деятельности социального педагога конкретизируются в зависимости от типа детского дома, возрастной категории детей, их медико-социально-психолого-педагогических проблем.

Вопросы для самоконтроля

1. Какова сущность понятий «нечеткость» и «нека»?
2. Как развивалась система нечетности детей-сирот в России?
3. Каковы основные виды нечетности детей-сирот в России в настоящее время?
4. В чем особенности работы социального педагога с приемной семьей?
5. В чем особенности работы социального педагога в детском доме?

Литература

1. *Беляков В. В.* Сиротские детские учреждения России: Истор. очерк. — М., 1993.
2. *Воскобойникова С. А.* Нет чужих детей: Раздумья о проблемах со временем, сиротства: Кн. для учителя. — М., 1989.
3. *Дзенишайте С. А.* Наш дом: Из опыта работы. — М., 1983.
4. *Егошина В. Н., Ефимова Н. В.* Из истории призрения и социального обеспечения детей в России. — М., 1993.
5. *Лиханов А. А.* Дети без родителей: Кн. для учителя. — М., 1987.
6. Лишенные родительского попечительства: Хрестоматия / Ред.-сост. В. С. Мухина. — М., 1991.
7. *Нечаева А. М.* Охрана детей-сирот в России: (История и современность). — М., 1994.
8. Очерки о развитии детей, оставшихся без родительского попечения / Под ред. М. Н. Лазутовой. — М., 1995.
9. Раннее социальное сиротство: Учебно-метод. пособие (медико-социально-психологические проблемы). — М., 1994.
10. *Рыбинский Е. М.* Сиротливое детство России. Что делать? — М., 1997.

ЛЕКЦИЯ 13

ДЕВИАЦИИ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Предпосылки девиации в подростковом возрасте. Типы девиаций. Причины девиантного поведения подростков. Концепции девиаций.

Предпосылки девиации в подростковом возрасте

Нереходный период, как лакмусовая бумага, проявляет все пороки общества. Подростковый возраст — самый трудный и сложный из всех детских возрастов. Его еще называют нереходным возрастом, потому что в течение этого периода происходит своеобразный переход от детства к взрослости, от незрелости к зрелости, который пронизывает все стороны развития подростка: анатомо-физиологическое строение, интеллектуальное, нравственное развитие, а также разнообразные виды его деятельности.

В подростковом возрасте серьезно изменяются условия жизни и деятельности подростка, что, в свою очередь, приводит к перестройке психики, появлению новых форм взаимодействия между сверстниками. У подростка меняется общественный статус, позиция, положение в коллективе, ему начинают предъявляться более серьезные требования со стороны взрослых.

Вспомним некоторые сведения из анатомии и физиологии, психологии и педагогики, которые характеризуют личность подростка. Анатомо-физиологические особенности подростка характеризуются неравномерностью его физического развития, совершенствованием мускульного аппарата, процессом окостенения скелета. Для подростка характерно несоответствие в развитии сердечно-сосудистой системы, когда сердце увеличивается в объеме, в результате чего начинает работать более мощно, а диаметр кровеносных сосудов отстает в развитии, что приводит к некоторым временным расстройствам кровообращения, и т. д. У подростков ярко выражена неустойчивость нервной системы, которая не всегда способна выдержать сильные или длительные раздражители, что вызывает состояние крайнего возбуждения или торможения, ведет к вспыльчивости, апатии и т. д. Активное половое созревание подростка происходит при заметном отставании в социальном

становлении подростка, что влечет за собой социально-психологические проблемы полового воспитания.

В подростковом возрасте у ребенка проявляется потребность в познании самого себя. Ответ на вопрос «Кто я?» часто мучает подростка. Он проявляет интерес к самому себе, у него формируются собственные взгляды и суждения; появляются собственные оценки на те или иные события и факты; он пытается оценить свои возможности и поступки, сопоставляя себя со сверстниками и их действиями.

В этом возрасте происходит временное психологическое отделение подростка от семьи и школы, их значение в становлении личности подростка снижается, тогда как влияние сверстников усиливается. Зачастую он стоит перед выбором между официальным коллективом и неформальной группой общения. Предпочтение подросток отдает той среде и группе, в которой он чувствует себя комфортно, где относятся к нему с уважением. Это может быть и спортивная секция, и технический кружок, но может быть и подвал дома, где собираются подростки, общаются, курят, выпивают и др.

Как правило, в этом возрасте у подростков возникают проблемы со взрослыми, в частности с родителями. Родители продолжают смотреть на своего ребенка как на маленького, а он пытается вырваться из этой опеки. Поэтому взаимоотношения со взрослыми обычно характеризуются повышенной конфликтностью, усиливается критичность по отношению к мнениям взрослых, но при этом становится более значимым мнение сверстников. Изменяется характер отношений со старшими: из позиции подчинения подросток пытается перейти в позицию равенства. Одновременно изменяется и характер взаимоотношений со сверстниками, появляется потребность в общении с целью самоутверждения, что в неблагоприятных условиях может привести к различным формам отклоняющегося поведения; повышенный интерес к вопросам интимной жизни человека, что может приводить к асоциальным нарушениям сексуальной жизни подростка.

У подростка формируется чувство взрослости, которое проявляется через стремление к независимости и самостоятельности, протест против желания взрослых «научить» его. Подросток в этом возрасте нередко выбирает для себя кумира (герой фильма, сильный взрослый, герой передачи, выдающийся спортсмен и др.), которому он пытается подражать: его внешнему облику, манере поведения. Внешность для подростка имеет очень большое значение. Необычная прическа, серьга, а то две и три в ушах, рваные джинсы, яркая косметика и другие атрибуты

дают подростку возможность отделить себя от других, утвердиться в группе детей.

Все это происходит на фоне изменения эмоционально-волевой сферы. У подростка проявляется эмоционально выраженное стремление познания окружающей действительности, стремление к общению со сверстниками, потребность в дружбе на основе общих интересов и увлечений. У подростка формируются умения самообладания, самоуправляя своими мыслями и поступками, развиваются настойчивость, упрямство, выдержка, терпение, выносливость и другие волевые качества.

Значительно изменяются интересы подростка по сравнению с ребенком младшего возраста. Наряду с любознательностью и стремлением к творческой деятельности, для него характерна разбросанность и неустойчивость интересов.

Таким образом, можно выделить характерные особенности подросткового возраста: эмоциональная незрелость, недостаточно развитое умение контролировать собственное поведение, соразмерять желания и возможности в удовлетворении своих потребностей, повышенная внушаемость, желание самоутвердиться и стать взрослым.

Подросток — это еще недостаточно зрелый и недостаточно социально возмужалый человек, это личность, находящаяся на особой стадии формирования ее важнейших черт и качеств. Стадия эта пограничная между детством и взрослостью. *Личность еще недостаточно развита, чтобы считаться взрослой, и в то же время настолько развита, что в состоянии сознательно вступить в отношения с окружающими и следовать в своих поступках и действиях требованиям общественных норм и правил.*

Подросток способен принимать продуманные решения, совершать разумные поступки и нести за них нравственную и правовую ответственность. Следует особо выделить, что подросток — лицо, вступившее в период правовой ответственности за свои действия и поступки. И хотя закон, учитывая особенности социально-психологического развития несовершеннолетних, устанавливает для него ограниченную ответственность, можно считать *старший подростковый и юношеский возраст* как характеризующийся *личностной ответственностью*.

Типы девиаций

Подростков, чье поведение отклоняется от принятых в обществе правил, норм поведения, называют *трудными* или *трудновоспитуемыми*. Под трудновоспитуемостью понимается со-

противление педагогическим воздействиям, которое может быть обусловлено самыми разнообразными причинами, связанными с усвоением некоторых социальных программ, знаний, навыков, требований и норм в процессе целенаправленного обучения и воспитания.

Трудновосприимчивость подростка, несоблюдение им норм и правил, установленных в обществе, в науке рассматривается через явление, которое называется *девиация*.

Девиация (отклонение) является одной из сторон явления изменчивости, которое присуще как человеку, так и окружающему его миру. Изменчивость в социальной сфере всегда связана с деятельностью и выражается в поведении человека, которое представляет взаимодействие его с окружающей средой, опосредованное внешней и внутренней активностью подростка. Как уже было сказано ранее, поведение может быть нормальное и отклоняющееся.

Нормальное поведение подростка предполагает взаимодействие его с микросоцпумом, адекватно отвечающее потребностям и возможностям его развития и социализации. Если окружение ребенка способно своевременно и адекватно реагировать на те или иные особенности подростка, то его поведение всегда (или почти всегда) будет нормальным.

Отсюда *отклоняющееся поведение* может быть охарактеризовано как взаимодействие ребенка с микросоцпумом, нарушающее его развитие и социализацию вследствие отсутствия адекватного учета средой особенностей его индивидуальности и проявляющееся в поведенческом противодействии установленным нравственным и правовым общественным нормам.

Очевидно, что отклоняющееся поведение является одним из проявлений *социальной дезадаптации*. Говоря о детско-подростковой дезадаптации, необходимо уточнить категории детей, которые подвержены этому процессу:

— дети школьного возраста, не посещающие школу (в нашей стране их около 7%, т. е. примерно 1,5 миллиона);

- дети-сироты, общее число которых превысило 500 000;

- социальные сироты; действительность такова, что в силу ограниченности мест в детских домах, дети месяцами ждут очереди для помещения их в детский дом, живя с родителями, лишенными родительских прав, не имея нормальной еды, одежды, подвергаясь физическому, психическому, сексуальному насилию;

- подростки, употребляющие наркотики и токсические средства;

- подростки сексуально распущенного поведения;
— подростки, совершившие противоправные действия; по официальным данным, их число среди детей и подростков растет в два раза быстрее, чем среди взрослых.

Девииации включают в себя *девиантное, делинквентное и криминальное* поведение.

Девииантное поведение — один из видов отклоняющегося поведения, связанный с нарушением соответствующих возрасту социальных норм и правил поведения, характерных для микросоциальных отношений (семейных, школьных) и малых половозрастных социальных групп. То есть этот тип поведения можно назвать антидисциплинарным. Типичными *проявлениями девиантного поведения* являются ситуационно обусловленные детские и подростковые поведенческие реакции, такие как: демонстрация, агрессия, вызов, самовольное и систематическое отклонение от учебы или трудовой деятельности; систематические уходы из дома и бродяжничество, пьянство и алкоголизм детей и подростков; ранняя наркотизация и связанные с ней асоциальные действия; антиобщественные действия сексуального характера; попытки суицида.

Делинквентное поведение, в отличие от девиантного, характеризуется как повторяющиеся асоциальные проступки детей и подростков, которые складываются в определенный устойчивый стереотип действий, нарушающих правовые нормы, но не влекущих уголовной ответственности из-за их ограниченной общественной опасности или недостижения ребенком возраста, с которого начинается уголовная ответственность.

Выделяются следующие *типы делинквентного поведения*:

— агрессивно-насильственное поведение, включая оскорбления, побои, поджоги, садистские действия, направленные, в основном, против личности человека;

корыстное поведение, включая мелкие кражи, вымогательство, угоны автотранспорта и другие имущественные посягательства, связанные со стремлением получить материальную выгоду;

- распространение и продажа наркотиков.

Делинквентное поведение выражается не только во внешней, поведенческой стороне, но и во внутренней, личностной, когда у подростка происходит деформация ценностных ориентаций, ведущая к ослаблению контроля системы внутренней регуляции.

Криминальное поведение определяется как противоправный поступок, который по достижению возраста уголовной ответ-

ственности служит основанием для возбуждения уголовного дела и квалифицируется по определенным статьям уголовного кодекса. Криминальному поведению, как правило, предшествуют различные формы девиантного и делинквентного поведения.

Негативные формы девиаций являются социальной патологией: пьянство и алкоголизм, токсикомания и наркомания, проституция, суицид, правонарушения и преступность. Они дезорганизуют систему, подрывают ее основы и наносят значительный ущерб, в первую очередь, личности самого подростка.

Необходимость в регулировании поведения людей всегда будет оставаться актуальной, так как существует неразрешимое противоречие между потребностями человека и возможностями их удовлетворения. Стремление к удовлетворению материальных или духовных потребностей является тем внутренним мотивом, который побуждает людей с недостаточно развитой социальной ориентацией к поступкам и действиям, не соответствующим общепринятым нормам поведения. Также факторами отклоняющегося поведения могут стать психологическая невосприимчивость личности к установленным обществом социальным нормам или генетическая предропределенность отклонения.

В зависимости от типа нарушаемой нормы отклоняющееся поведение классифицируется по следующим характеристикам:

- видам преступления (уголовные, административные) и аморальных поступков (пьянство, проституция);
- уровню или масштабности отклонения, когда принято говорить об индивидуальном или массовом отклонении;
- внутренней структуре отклонения, когда отклонение связывают с принадлежностью к той или иной социальной группе, половозрастными особенностями;
- ориентированности отклонения на внешнюю среду (семейные ссоры, насильственные преступления и др.) или на самого себя (суицид, алкоголизм и др.).

Причины девиантного поведения подростков

Отклоняющееся поведение имеет сложную природу, обусловленную самыми разнообразными факторами, находящимися в сложном взаимодействии и взаимовлиянии. Мы уже рассматривали, что человеческое развитие обусловлено взаимодействием многих факторов: наследственности, среды, воспитания, собственной практической деятельности человека.

Можно выделить основные факторы, обуславливающие девиантное поведение несовершеннолетних.

1. *Биологические факторы* выражаются в существовании неблагоприятных физиологических или анатомических особенностей организма ребенка, затрудняющих его социальную адаптацию. При этом здесь речь идет, конечно, не о специальных генах, фатально обуславливающих девиантное поведение, а лишь о тех факторах, которые наряду с социально-педагогической коррекцией требуют также и медицинской. К ним относятся: — генетические, которые передаются по наследству. Это могут быть нарушения умственного развития, дефекты слуха и зрения, телесные пороки, повреждения нервной системы. Данные поражения дети приобретают, как правило, еще во время беременности матери в силу неполноценного и неправильного питания, употребления ею алкогольных напитков, курения; заболеваний матери (физические и психические травмы во время беременности, хронические и соматические инфекционные заболевания, черепно-мозговые и психические травмы, венерические заболевания); влияния наследственных заболеваний, а особенно наследственности, отягощенной алкоголизмом;

— психофизиологические, связанные с влиянием на организм человека психофизиологических нагрузок, конфликтных ситуаций, химического состава окружающей среды, новых видов энергии, приводящих к различным соматическим, аллергическим, токсическим заболеваниям;

- физиологические, включающие в себя дефекты речи, внешнюю непривлекательность, недостатки конституционно-соматического склада человека, которые в большинстве случаев вызывают негативное отношение со стороны окружающих, что приводит к искажению системы межличностных отношений ребенка в среде сверстников, коллективе.

2. *Психологические факторы*, в которые включаются наличие у ребенка психопатологии или акцентуации (чрезмерное усиление) отдельных черт характера. Эти отклонения выражаются в нервно-психических заболеваниях, психопатии, неврастении, пограничных состояниях, повышающих возбудимость нервной системы и обуславливающих неадекватные реакции подростка. Дети с явно выраженной психопатией, которая является отклонением от норм психического здоровья человека, нуждаются в помощи психиатров.

Дети с акцентуированными чертами характера, что является крайним вариантом психической нормы, чрезвычайно уязвимы для различных психологических воздействий и нуждаются,

как правило, в социально-медицинской реабилитации наряду с мерами воспитательного характера.

В каждый период развития ребенка, формируются некоторые психические качества, черты личности и характера. У подростка наблюдается два процесса развития психики: либо отчуждение от той социальной среды, где он живет, либо приобщение. Если в семье ребенок чувствует недостаток родительской ласки, любви, внимания, то защитным механизмом в этом случае будет выступать отчуждение. Проявлениями такого отчуждения могут быть: невротические реакции, нарушение общения с окружающими, эмоциональная неустойчивость и холодность, повышенная уязвимость, обусловленные психическими заболеваниями выраженного или пограничного характера, отставанием или задержкой психического развития, разными психическими патологиями.

Характерологические подростковые реакции, такие как отказ, протест, группирование, являются, как правило, следствием эмоционально зависимых, дисгармоничных семейных отношений.

В случае несформированности системы нравственных ценностей подростка сфера его интересов начинает принимать преимущественно корыстную, насильственную, паразитическую или потребительскую направленность. Для таких подростков характерен инфантилизм, примитивность в суждениях, преобладание развлекательных интересов.

Эгоцентрическая позиция подростка с демонстрацией пренебрежительного отношения к существующим нормам и правам другого человека приводит к «отрицательному лидерству», навязыванию физически более слабым сверстникам системы их «порабощения», бравade криминальным поведением, оправдыванию своих действий внешними обстоятельствами, низкой ответственности за свое поведение.

3. *Социально-педагогические факторы* выражаются в дефектах школьного, семейного или общественного воспитания, в основе которых лежат половозрастные и индивидуальные особенности развития детей, приводящих к отклонениям в ранней социализации ребенка в период детства с накоплением негативного опыта; в стойкой школьной неуспешности ребенка с разрывом связей со школой (педагогическая запущенность), ведущей к несформированности у подростка познавательных мотивов, интересов и школьных навыков. Такие дети, как правило, изначально бывают плохо подготовлены к школе, негативно относятся к домашним заданиям, выражают безразличие к школьным оценкам, что говорит о их учебной дезадаптации.

Учебная дезадаптация школьника происходит в своем развитии следующие стадии:

— учебной дезадаптации — состояния ребенка, характеризующееся возникновением затруднений в изучении одного или нескольких предметов при сохранении общего интереса к школе;

— школьной дезадаптации — состояния ребенка, когда наряду с возрастающими трудностями в обучении на первый план выступают нарушения поведения, выраженные в виде конфликтов с педагогами, одноклассниками, пропусков занятий;

— социальной дезадаптации — состояния ребенка, когда отмечается полная утрата интереса к учебе, пребыванию в школьном коллективе, уход в асоциальные компании, увлечение спиртными напитками, наркотиками;

- криминализации среды свободного времяпрепровождения. Так, например, отчисление из школы детей 15-летнего возраста, что по закону «Об образовании», выбрасывает детей на улицу, где они не могут легально трудоустроиться. Принимая во внимание, что такие дети, как правило, из малообеспеченных семей, можно с уверенностью утверждать, что основные и реальные способы добывания средств существования у них будут носить криминальный характер.

Важным фактором отклонений в психосоциальном развитии ребенка является неблагополучие семьи. Следует выделить определенные стили семейных взаимоотношений, ведущих к формированию асоциального поведения несовершеннолетних:

- дисгармоничный стиль воспитательных и внутрисемейных отношений, сочетающий в себе, с одной стороны, потворство желаниям ребенка, гиперопеку, а с другой — провоцирование ребенка на конфликтные ситуации; или характеризующийся утверждением в семье двойной морали: для семьи — одни правила поведения, для общества — совершенно другие;

— нестабильный, конфликтный стиль воспитательных влияний в неполной семье, в ситуации развода, длительного раздельного проживания детей и родителей;

— асоциальный стиль отношений в дезорганизованной семье с систематическим употреблением алкоголя, наркотиков, аморальным образом жизни, криминальным поведением родителей, проявлениями маломотивированной «семейной жестокости» и насилия.

Жестоким обращением (оскорблением, пренебрежением) называют широкий спектр действий, наносящих вред ребенку со стороны людей, которые его опекают или заботятся о нем. Эти

действия включают мучения, физическое, эмоциональное, сексуальное насилие, новторяющиеся неонравданные наказания или ограничения, влекущие физический ущерб для ребенка.

Жестокому обращению дети подвергаются в семье, на улице, в школе, детских домах, больницах и других детских учреждениях. Дети, которые подверглись таким действиям, лишены чувства безонасности, необходимого для их нормального развития. Это приводит к осознанию ребенком того, что он нлохой, ненужный, нелюбимый. Любой вид жестокого обращения с детьми ведет к самым разнообразным носледствиям, но их объединяет одно — ущерб для здоровья ребенка или онасность для его жизни и социальной адантации.

Тин реагирования детей и подростков на жестокое обращение зависит от возраста ребенка, черт его личности, социального оныта. Паряду с нсихическими реакциями (страх, нарушение сна, аннетита и нр.), наблюдаются различные формы нарушения новедения: новышение агрессивности, выраженная драчливость, жестокость или неуверенность в себе, робость, нарушение общения со сверстниками, снижение самооценки. Для детей и подростков, подвергшихся сексуальному насилию (или носягательству), характерно также и нарушение сексуального новедения: нарушение нолороловой идентификации, страх перед любыми видами нроявления сексуальности и др. Важным нредставляется то, что большинство детей, нереживших в детстве жестокое обращение (насилие) взрослых, склонны воснроизводить его, выстуная уже в роли насильника и мучителя.

Анализ семьи и ее воздействий на нсихосоциальное развитие ребенка ноказывает, что у большой грунны детей нарушены условия их ранней социализации. Часть из них нребывает в условиях стрессовых ситуаций с риском физического или нсихического насилия, ведущих к различным формам девиации; другие — вовлечены в нрестунную деятельность с формированием устойчивых форм делинквентного или криминального новедения.

4. *Социально-экономические факторы* включают социальное неравенство; расслоение общества на богатых и бедных; обнищание значительной массы населения, ограничение социально нриемлемых снособов нолучения достойного заработка; безработицу; инфляцию и, как следствие, социальную нанряженность.

5. *Морально-этические факторы* нроявляются, с одной стороны, в низком морально-нравственном уровне современного

общества, разрушении цепностей, в первую очередь духовных, в утверждении психологии «вещизма», падения нравов; с другой — в пассивном отношении общества к проявлениям девиантного поведения. Не удивительно, что следствием равнодушия общества, например, к проблемам детского алкоголизма или проституции, являются пренебрежительное отношение ребенка к семье, школе, государству, безделье, бродяжничество, формирование молодежных банд, агрессивное отношение к другим людям, употребление спиртных напитков, наркотиков, кражи, драки, убийства, попытки суицида.

Таким образом, девиантное поведение предстает как порочная реакция на ненормальные для ребенка или группы подростков условия (социальные или микросоциальные), в которых они оказались, и в то же время как язык общения с социумом, когда другие социально приемлемые способы общения исчерпали себя или недоступны.

Концепции девиации

Рассмотренные выше предпосылки и причины девиантного поведения легли в основу разработки научных концепций и теорий девиации. Основными из них являются: биологическая теория, психологическая и социологическая.

Сторонники *биологической* теории девиации рассматривают отклонение поведения от принятой в обществе социальной нормы в связи с биологическим складом индивида. В XIX в. итальянский врач Ч. Ломброзо обнаружил связь между криминальным поведением человека и определенным физиологическим строением его организма. Так, определяя криминальный тип поведения преступника, он выделяет следующие характерные черты: выступающая нижняя челюсть, редкая борода, повышенная чувствительность к боли.

Известный американский психолог и врач У. Х. Шелдон позднее определил физиологический тип человека, склонного к девиации. По его мнению, таким является «мезоморфный» тип со следующими эпитетами строения организма: «тяжелый», «мускулистый», «атлетический».

В *психологических и психиатрических* концепциях акцент делается на личностные факторы человека. Тщательные исследования показали, что сущность девиации нельзя объяснить только лишь на основе какой-то одной психологической черты или комплекса. В 1950 г. Шуэслер и Крессли пытались доказать, что преступникам присущи особые психологические

черты, которые не свойственны законопослушным гражданам, однако их попытки потерпели неудачу. Из этого был сделан вывод, что, вероятно, девиация возникает в результате сочетания психологических и социальных факторов.

С точки зрения ролевых теорий, ребенок в процессе социализации должен овладеть наиболее значимыми для него ролями, но если этот процесс нарушен, может начать работать компенсаторный механизм. Ребенок все равно будет овладевать ролями по уже не социальными, а антисоциальными, например: вор, паркоман, хулиган, драчун и др., которые характеризуются определенными атрибутами.

Освоение роли будет происходить в несколько этапов. Вначале ребенок получает определенные сведения о данной роли, ее правах и обязанностях, узнает разнообразные формы отклоняющегося поведения, способы выявления отпущений, механизм решения спорных вопросов. Далее следует этап принятия этой роли, когда происходит ее осознание и в нее вкладывается личностный смысл.

Затем идет проигрывание выбранной для себя роли. Здесь очень важно получить одобрение товарищей, чтобы почувствовать себя в этой роли комфортно. От реакции окружающих во многом зависит, будет ли противоправный поступок усилен вниманием, одобрением, похвалой сверстников, либо не получит такого подкрепления и подвергнется осуждению. В этом случае вероятность повторного проявления подобного противоправного поступка значительно снизится. Для подростка, первый раз пробующего алкоголь или наркотики, на первом месте стоит не познание их вкуса или влияния на человека, а стремление ощутить себя среди своих, избавиться от чувства изолированности и беспокойства.

Последним этапом принятия роли, является закрепление за собой выбранной роли, например, «козла отпущения», «тайного мстителя», «грубияна» и др. на психологическом (когда ребенок точно знает, какие эмоции сопровождают данную роль и каким образом надо их регулировать) и межличностном (когда выстраиваются определенные типы взаимоотношений между детьми, играющими разные роли, подобно тому как актеры играют в одном спектакле) уровнях.

Немаловажным элементом социальных отклонений является отношение самой личности к совершаемым ею правонарушениям. В большинстве своем это отношение носит самооправдательный характер, в чем проявляется самозащитная реакция организма. Социальными психологами доказано, что подросткам с откло-

ияющимся поведением свойственно стремление к самоудовлетворению психологической потребности в оправдании своих поступков и действий, какими бы опасными они ни были. Причем вследствие прогрессирующей деградации личности мотивация поступков снижается и утрачивается, что приводит к полной потере свойственного человеку стремления к признанию и успешности. Первичная девиация (нервноначальное нарушение социальных норм) переходит во вторичную, а затем к построению девиантной карьеры — процессу восхождения от слабых форм девиации к сильным, например, от бытового пьянства к совершению уголовного преступления.

Принятие на себя роли девианта может привести ребенка к социальной изоляции, затем следует этап формирования девиантной структуры личности, которая определяется девиантным самосознанием, не позволяющим (или ограничивающим) ребенку овладеть положительными социальными ролями и полезными видами деятельности.

Социологические концепции пытаются учесть в девиации социальные и культурные факторы, влияющие и определяющие поведение человека в обществе. Впервые социологическое объяснение сущности девиации было предложено Э. Дюркгеймом, который разработал теорию аномии (от греч. *аномос* - незаконный, безнормный, неуправляемый). Под аномией он понимал такое состояние общества, при котором отсутствует четкая регуляция поведения людей вследствие отсутствия в обществе всяческих норм и ценностей (старые себя изжили, а новые еще не приняты). В таких условиях наблюдается равнодушие, отчужденность, недоверие людей друг к другу, теряется стабильность института семьи, выражается полное безразличие к деятельности государства. Лишенные целей и смысла жизни, люди становятся подверженными стрессу и тревожности, что приводит к различным формам отклоняющегося поведения.

Главная мысль Э. Дюркгейма сводилась к тому, что в основе стабильного функционирования общества лежит феномен социальной солидарности, а всякие отклонения от него есть социальная дезорганизация, являющаяся причиной девиантного поведения. Собрав обширный фактический материал, он доказал, что число самоубийств в разных социальных группах неодинаково: у католиков их меньше, чем у протестантов. Объяснение этому явлению было дано такое: чем выше уровень солидарности социальной группы, тем ниже уровень самоубийств. Горожане и протестанты были более разобщены

и индивидуалистичны, нежели сельчане и католики, которые жили общинами с очень развитыми коллективными формами взаимопомощи.

Р. Мертон в 1938 г. внес некоторые изменения в теорию Э. Дюркгейма. По его мнению, возникновение девиации происходит в результате разрыва между культурными целями общества и социально одобряемыми средствами достижения таких целей, как например, не все люди в силу определенных социально-экономических причин могут получить высшее образование или престижную работу, а уровень развития общества требует высококвалифицированных специалистов. Та часть населения, которая не может получить требуемый уровень образования, начинает удовлетворять свои образовательные потребности, но уже, например, в криминальной среде.

Так, структура индивидуального отклоняющегося поведения состоит из мотива, мотивов и целей. Печальным звеном девиантного поведения является изменение ценностных ориентации в различных слоях населения и социальных группах, что обусловлено реальными социально-экономическими условиями функционирования общества. Если в нашем обществе еще недавно главенствовали такие ценности, как труд на общее благо, дружба, взаимопомощь, семья, патриотизм и др., то теперь им на смену пришли стяжательство, культ денег, разгульный образ жизни, эгоцентризм и т. п. Следовательно, в обществе имеют место расхождения между провозглашенными ценностями и реально существующими; между намечаемыми целями и теми возможностями, которые существуют для их реализации.

Искажения в системе ценностей большей частью ведут к разложению социальных институтов. Например, нарушения в работе институтов юстиции — суда, прокуратуры, пенитенциарной системы — ведут к разложению аппарата власти, порождают аморализм, безверие в правосудие, антипатию и агрессивность. Возникает «двойная мораль», при которой противоречивые нормы используются одним и тем же лицом или социальной группой для разных целей и в разных противоположных ситуациях. Это проявляется в деятельности некоторых представителей власти, политиков, бизнесменов и др. Общественные нормы предписывают «не укради», а государство ограничивает возможность использовать законные пути для получения средств к существованию, что заставляет определенную часть населения нарушать социальные нормы, допускать социальные отклонения. Возникает «теневое нормотворчество», своеобраз-

ная «мораль преступного мира». Отсюда явное противоречие между потребностью субъекта в выходе из конфликтной ситуации и невозможностью сделать это социально приемлемым, легальным путем.

Культурологические теории (Селлин, Миллер, Сутер-Ленд) считали, что причина девиации — в конфликтах между нормами господствующей культуры и нормами субкультуры, складывающейся в той или иной социальной группе.

Теория стигматизации (клеячения), представителем которой был Ч. Беккер, считали, что девиация — это «клеймо», которое группы, обладающие властью, ставят на поведении менее защищенных групп или отдельного человека.

Радикальная криминология (Турк, Квинни, Янг, Тэйлор) отстаивали позицию, что девиация — это результат противодействия нормам капиталистического общества.

Новейшие теории девиации делают акцент на характере общества и стремятся выявить, в какой мере оно заинтересовано в создании и сохранении девиации, делая акцент на исправлении не какого-то конкретного человека, а всего общества.

Изучение механизмов социальных отклонений показывает, что факторами, предопределяющими отклонение от социальных норм являются: уровень сознания, нравственности, развитость в обществе системы социальных регуляторов поведения человека и сформированное отношение общества к людям, нарушающим нормы морали и права.

Вопросы для самоконтроля

1. Раскройте особенности подросткового возраста, влияющие на формирование отклонений от принятых норм.
2. Раскройте сущность понятий «девиантное поведение», «делинквентное поведение», «криминальное поведение».
3. Назовите и обоснуйте основные причины девиантного поведения несовершеннолетних.
4. Назовите основные идеи биологических, психологических и социальных теорий девиации.

Литература

1. Азбука нравственного воспитания / Под ред. И. А. Каирова, О. С. Богдановой. — М., 1979.
2. Алмазов Б. Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних. — Свердловск, 1986.
3. Баженов В. Г. Воспитание педагогически запущенных подростков. — Киев, 1986.

4. Беличева С. А. Основы превентивной психологии. — М., 1993.
5. Бестужев-Лада Н. В. Факторы риска. — М., 1989.
6. Лей В. Л. Нестандартный ребенок. — М., 1983.
7. Захаров А. Н. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. — М., 1986.

ЛЕКЦИЯ 14

АЛКОГОЛИЗМ КАК ФОРМА ПРОЯВЛЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ

Проблема алкоголизма. Особенности детского алкоголизма. Причины и последствия детского алкоголизма. Уровни вовлеченности детей в употребление спиртных напитков.

Проблема алкоголизма

Детский алкоголизм является сегодня одной из серьезнейших социально-педагогических проблем. Эта проблема имеет глубокие культурные, политические и социально-экономические корни, и для принятия эффективных мер ее преодоления необходимо знать историю этой проблемы.

Употребление спиртных напитков началось свыше восьми тысяч лет назад. Открытие арабским химиком и врачом Альбуказисом Коза этилового спирта — продукта брожения различных растительных веществ — повлекло за собой распространение и употребление этого вещества.

Изобретение водки относят к VI веку, и оно приписывается монахам-бенедиктинцам, которые распространили этот напиток во всей системе существующих монастырей.

На Руси употребление спиртных напитков началось с момента создания Киевского государства и было развито среди всех слоев населения: князей, бояр, духовенства, простого люда, но приготовление и продажа спиртных напитков находились в руках князей и высших сословий.

Ни робкие начинания Иоанна Калиты по предупреждению народного пьянства, ни потопление кабатчиков в Волхове Василием III, ни жесткие постановления Стоглавого Собора при Иоанне Грозном и запреты на торговлю спиртным Бориса Году-

нова, ни уничтожение кабаков Екатериной II, ни возникновение обществ трезвости и антиалкогольного движения не привели ни к исчезновению спиртных напитков, ни к исчезновению самой проблемы алкоголизации населения.

Этому способствовал ряд причин. Во-первых, пьянство как социальное явление отвлекает народ от существующих в обществе проблем. Во-вторых, торговля спиртным приносила и приносит ощутимую прибыль государству. Производство алкоголя всегда было и остается одной из ведущих отраслей промышленности и экспорта любой страны.

Производство и потребление алкоголя в нашей стране постоянно растет. Так, по подсчетам статистиков, в 1980 г. по сравнению с 1950г. оно выросло в 10,4 раза. И это без учета «домашних вин», самогона и других спиртосодержащих жидкостей, потребление которых, по мнению социологов, составляет 100% к алкоголю, произведенному государством. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, потребление алкоголя свыше 8 литров на душу населения в год ведет к изменению генофонда нации, так как детей с психическими и физическими отклонениями от нормы при таком положении рождается больше, чем здоровых. Особенно тревожным фактором является раннее приобщение и быстрое привыкание к спиртному детей и подростков.

Существует несколько определений алкоголизма. С медицинской точки зрения *алкоголизм* — это хроническое заболевание, характеризующееся неодолимым влечением к спиртным напиткам. С социальных позиций *алкоголизм* — форма девиантного поведения, характеризующаяся патологическим влечением к спиртному и последующей социальной деградацией личности.

Начальная стадия развития алкоголизма, отличающаяся особым болезненным состоянием человека, которое развивается в результате неумеренного и систематического употребления спиртных напитков, называется *пьянством*.

Особенность пьянства и алкоголизма как форм отклоняющегося поведения состоит в том, что эти явления предопределяют взаимосвязанные с ними другие социальные отклонения: преступность, правонарушения, социальный паразитизм, аморальное поведение, самоубийства.

Особенности детского алкоголизма

О детском алкоголизме говорят в том случае, когда его признаки впервые появляются до достижения ребенком возраста 18 лет.

У детей алкоголизм, в отличие от взрослых, имеет ряд характерных особенностей:

— быстрое привыкание к спиртным напиткам. Если у взрослого человека переход от пьянства к алкоголизму занимает 5-10 лет, то у ребенка формирование хронического алкоголизма происходит в 3-4 раза быстрее. Это объясняется анатомо-физиологическим строением детского организма. Мозговая ткань ребенка, в отличие от взрослого, богаче водой и беднее белком. В воде алкоголь хорошо растворяется и усваивается организмом, только 7% его выводится легкими и почками. Остальные 93% действуют как яд, оказывая разрушительное действие на все органы и системы и вызывая быстрое привыкание организма к этому яду;

— злокачественное течение болезни. Это объясняется тем, что в подростковом и юношеском возрасте организм находится в стадии формирования и устойчивость центральной нервной системы к действию алкоголя снижена, вследствие чего происходят глубокие и необратимые процессы ее разрушения;

- принятие ребенком больших доз алкоголя. Это связано с тем, что принятие алкоголя детьми не одобряется обществом, поэтому подростки, как правило, пьют тайком, обычно без закуски, принимая всю дозу одномоментно;

— быстрое развитие запойного пьянства. Для подростков становится нормой пить по любому поводу, при этом в состоянии легкого опьянения они начинают чувствовать себя неуверенно. Более того, трезвость становится для них странным состоянием. Поэтому характерно стремление к полному опьянению — только в этом случае выпивка расценивается как удачная, полноценная;

— низкая эффективность лечения. У широкого круга подростков употребление алкоголя включается в структуру потребностей, о чем свидетельствует: высокий уровень распространенности употребления спиртных напитков среди опрошенных несовершеннолетних и их товарищей; высокая активность (в том числе и противоправная) в поисках алкогольных напитков или средств для их приобретения; широкий набор поводов для употребления алкоголя; систематическое употребление алкогольных напитков.

Пьянство среди несовершеннолетних тесно связано с их отклоняющимся поведением. В основе этой связи лежит самая главная для подростков опасность алкоголизма — он резко ослабляет *самоконтроль*. Взаимосвязь пьянства и преступности несовершеннолетних проявляется в нескольких отношениях:

— большинство преступлений несовершеннолетних совершается в нетрезвом состоянии (22% краж личной собственности, 76% хулиганских действий, 61% изнасилований, 56,6% разбоев). Наиболее часто в состоянии опьянения совершаются насильственные (агрессивные) преступления. Это обусловлено тем, что опьянение снимает действующие в обычных условиях навыки социально одобряемого поведения;

- многие преступления совершаются с целью добычи спиртного или средств для его приобретения (40,5% подростков, осужденных за имущественные преступления, совершили хищение для приобретения спиртных напитков);

— опьянение способствует формированию у несовершеннолетних мотива и умысла на совершение многих преступлений (в криминологии даже имеется термин «опьяняющая» мотивация);

— опьянение способствует созданию криминальной ситуации;

— опьянение выступает как средство приобщения несовершеннолетних к кругу сверстников с антиобщественным поведением;

— опьянение является способом вовлечения несовершеннолетних в преступную деятельность, организаторами которой выступают взрослые.

Причины и последствия детского алкоголизма

К проблеме детского алкоголизма обращались разные ученые: медики, педагоги, психологи, которые выделяли причины алкоголизма у детей, а также его последствия. Представим причины и последствия алкоголизма для детей согласно их возрасту в виде таблицы (*стр. 231*).

Из приведенной таблицы видно, что приобщение к спиртным напиткам детей и подростков наиболее интенсивно происходит в трех возрастных периодах: раннего детства, дошкольного и младшего школьного возраста, детского и юношеского возраста.

Рассмотрим последовательно каждый из трех периодов.

Первый период — раннее детство, в котором алкоголизация детей носит неосознанный, непроизвольный характер. Этому способствуют следующие основные причины: пьяное зачатие, употребление алкоголя в период беременности и кормления грудью, что ведет к аномалиям физического и психического развития ребенка.

Об отрицательном влиянии пьянства родителей на потомство знали еще в глубокой древности. Греческая мифология пове-

Причины и последствия детского алкоголизма

Возрастной период	Причины	Последствия
раннее детство 0-3 года	1. пьяное зачатие	эпилепсия, слабоумие
	2. потребление алкоголя в течение первых 3-х месяцев беременности	аномалии физического развития
	3. потребление алкоголя в период кормления грудью	аномалии психического развития
дошкольный и младший школьный возраст 3-9 лет	1. педагогическая неграмотность родителей	алкогольное отравление организма
	2. семейные алкогольные традиции	формирование интереса к спиртному
подростковый и юношеский возраст 9-18 лет	1. неблагополучие семьи	формирование влечения к алкоголю
	2. самоутверждение	формирование привычки к употреблению спиртных напитков
	3. позитивная реклама в средствах массовой информации	выработка стереотипа алкогольного поведения
	4. незанятость свободного времени	совершение противоправных действий в состоянии алкогольного опьянения
	5. отсутствие знаний о последствиях алкоголизма	необдуманность совершения противоправных действий в состоянии алкогольного опьянения
	6. психологические особенности личности	использование алкоголя в качестве допинга, устраняющего психологические проблемы
	7. уход от проблем	алкогольная зависимость

ствует, что богиня Гера родила от оньяневшего Зевса хромого бога Гефеста.

Определенный интерес представляют произведения философов и врачей древности. Так, например, основоположник ан-

тичной медицины Гиннократ виновниками идиотизма, эпилепсии и других нервно-психических заболеваний считал родителей, употребляющих алкоголь в день зачатия. В Швейцарии в начале века были обследованы более 8 тысяч детей-идиотов, содержащихся в специальных домах-приютах. Оказалось, что все они зачаты родителями в период свадеб, карнавалов и других празднеств, сопровождающихся употреблением алкоголя.

Паконленные наукой данные показывают, насколько тяжелы последствия употребления спиртного беременной женщиной, так как при этом происходит непосредственный контакт развивающегося плода с алкоголем. Снабжение плода всем необходимым, как известно, идет через плаценту, которая обладает к тому же и защитной функцией; однако способностью задерживать яды, в том числе и этиловый спирт, плацента не обладает. Алкогольное отравление плода, особенно в первые три месяца, когда идет интенсивный процесс закладки внутренних органов и систем, приводит к различным аномалиям развития, иначе говоря к уродствам: недоразвитию или полному отсутствию рук и ног, сращению пальцев, незаращению твердого неба, дефектам развития половых органов, уменьшению размера головы, утолщению середины лица, короткому разрезу глазной щели и т. д.

Так как плод беззащитен перед алкоголем, он не может предотвратить проникновение алкоголя в головной мозг, в результате чего наблюдается его недоразвитие, водянка или мозговые грыжи. Такие дети если и не погибают в раннем возрасте, то на всю жизнь остаются умственно отсталыми.

Второй период — дошкольный и младший школьный возраст. В этот период наиболее существенными причинами являются две — педагогическая неграмотность родителей, которая приводит к алкогольному отравлению организма, и семейные алкогольные традиции, приводящие к формированию интереса к спиртному.

Педагогическая неграмотность родителей проявляется в существующих предрассудках и заблуждениях о целебном действии алкоголя: алкоголь усиливает аппетит, излечивает малокровие, улучшает сон, облегчает прорезывание зубов. Среди родителей бытует представление, что употребление небольших доз спиртного в раннем детстве предотвращает возможность пристрастия к алкоголю в зрелом возрасте. Расслачиваются родители за свою неграмотность алкогольным отравлением детей, которое может даже привести к смертельному исходу.

Алкоголизации детей и подростков способствует алкогольное окружение, которое составляют ньющие ближайшие родствен-

ники, а также устойчивые алкогольные традиции, связанные обычно с торжественными, радостными или печальными событиями. В укоренении алкогольной традиции роковую роль играет воспитание детей в семьях в условиях систематического употребления спиртных напитков с угощением детей. Когда употребление алкоголя в семье не считается злом, приобщение детей к спиртному не вызывает беспокойства.

Восприятие и постепенное усвоение алкогольных обычаев начинается задолго до появления потребности в алкоголе. Исследование детей старшей группы детских садов показало, что они в игре с достаточной точностью копируют внешние атрибуты взрослого застолья с имитацией чоканья бокалами, тостов, качающейся походки гостей. У младших школьников неосознанно начинает формироваться представление об алкоголе, как об особом, обязательном спутнике торжеств и встреч, ритуальным символом взрослой жизни.

Биологическими исследованиями доказано, что сам алкоголизм генетически не передается, передается только склонность к нему, вытекающая из особенностей характера, полученная от родителей. В развитии пьянства у детей решающую роль играют дурные примеры родителей, обстановка пьянства в семье.

Третий период — подростковый и юношеский возраст. В качестве основных причин можно назвать следующие: неблагополучие семьи; позитивная реклама в средствах массовой информации; незанятость свободного времени; отсутствие знаний о последствиях алкоголизма; уход от проблем; психологические особенности личности; самоутверждение. В этот период происходит формирование влечения к алкоголю, которое нарастает в привычку, приводя в большинстве случаев к алкогольной зависимости ребенка.

Алкоголь как показатель благополучия семьи. Нравственно-эмоциональная сторона семейных отношений — важнейшее условие нравственного развития детей. Характер этих отношений выступает в качестве главного обстоятельства благополучия или неблагополучия семьи, от которого зависит успех или неуспех семейного воспитания.

Выделяют несколько типов семей, в которых ребенок начинает употреблять спиртные напитки чаще, чем в других семьях:

- 1) конфликтные семьи, когда отношения между членами семьи строятся по типу соперничества, изоляции, невротического доминирования. В таких семьях искажается восприятие близких. Члены семьи принижают друг друга преимущественно

отрицательные качества и намерения. Чтобы добиться каких-либо уступок, дети начинают злоупотреблять сниртным.

Реакция протеста может быть направлена и на зло, и на добро. Протест бывает активным или пассивным. При пассивном протесте, вследствие несправедливого отношения к ребенку со стороны родителей, он замыкается в себе. В случае активного протеста дети могут убегать из дома, воровать вещи, драться;

2) десоциализированные семьи, ведущие аморальный, а в большинстве случаев антисоциальный образ жизни, с низким материальным уровнем, санитарной запущенностью, неорганизованным бытом. Такая семья активно формирует у детей агрессивно-оборонительное отношение к внешнему миру, так как все время находится в постоянном конфликте с окружающим ее социумом. В таких семьях отсутствует контроль за ребенком.

У ребенка формируется потребность скрывать алкоголизм своей семьи, нереживая внутри свою неполноценность. Эти дети становятся социально изолированными. Ребенок чувствует себя в опасности в своем доме, где должен был бы чувствовать себя более защищенным. Ребенок видит несоответствие между тем, что говорят и что делается в его семье. Так как в таких семьях очень часты ссоры, у ребенка формируется чувство вины и заниженная самооценка. Дети в алкогольных семьях могут стать жертвами сексуального оскорбления, домогательства или насилия, испытывая долгое время чувство стыда, ненависть, подавленность.

У детей и подростков в неблагополучных семьях, как правило, не развита культура общения. Отсутствие душевной близости с родителями и контактов со сверстниками из благополучных семей, некоммуникабельность приводят к поиску уличной компании, часто неоднородной по возрасту, где подростки имеют реальные возможности для самоутверждения и прежде всего через приобщение к алкогольным традициям компании.

Алкоголь как средство самоутверждения. Одна из причин пьянства подростков — усиленные притязания на взрослость. Потребление алкоголя в подростковом и юношеском возрасте считается символом мужественности, самостоятельности. Внутренняя духовная ограниченность, неумение проявить себя в школьном коллективе обуславливают частое употребление подростками алкоголя ради самоутверждения в уличной среде товарищей. Сама по себе потребность в самоутверждении в подростковом возрасте обычна и понятна. Все дело в средствах самоутверждения. Отсутствие у пьющего подростка навыков полезной деятельности и интереса к ней приводит его к употреб-

тению сниртного как к форме самоутверждения, влекущей за собой нагубные последствия.

Алкоголь как реклама. Привлекательность для подростков сниртных нанитков усугубляется нонуляризацией унотребления алкоголья в кино, телевизионных нередачах, рекламных эоликах и нроснектах. Социологи США считают, что примеры тьющих телегероев, а в основном, они играют ноложительные эли, — наиболее действенная форма вовлечения подростков в ньянство. «Польза» алкогольных нанитков косвенно ноддерживается некоторыми зарубежиыми и отечественными произведе- ниями литературы и кино, где нозтизируется состояние онья- нения. В них молодежи навязывается мысль, что в жизни взрос- того человека ньяные застолья — дело обыденное и ннередосудительное.

Алкоголь как времяпрепровождение. В связи с резким умень- шением числа внешкольных детских и юношеских учрежде- ний, надением нрестижа деятельности общественных органи- заций, завышенной нлатой за всевозможные донолнительные образовательные услуги (обучение музыке, танцам и т. д.) боль- шинство подростков иснытывает избыток свободного времени. Объединенные в комнании, не занятые нолезной деятельностью подростки, как нравило, начинают унотреблять сниртные на- нитки. Круг активной социальной жизни ограничивается нро- блемами и интересами алкогольной комнании, в которой иногда можно встретить лиц, ранее судимых, состоящих на учете в инснекции по делам несовершеннолетних. Повый член такого микроколлектива ночки обречен на прохождение обязательной нрограммы, начинающейся с хулиганских действий в состоя- нии оньянения, а заканчивающейся нередко и серьезными пра- вонарушениями.

Унотребление сниртного становится натологически необхо- димым атрибутом времянренпровождения, расширяется число новодов и мотивов ньянства. Унотребление алкоголья станови- тся чуть ли не основным смыслом жизни.

Алкоголь как компенсация психических отклонений от нор- мы. Психологической нредносылкой развития алкогольизма у детей часто становится отклонения от нормы нсихического здо- ровья или натологии, затрудняющие социальную адантацию личности. Пезависимо от нричин ноявления дефекта (врожден- ная аномалия, заболевание нсихики и т. д.) у ребенка наруша- ются гармоничные отношения с соцнумом, формируется не- адекватность самооценки. Алкоголь в таких случаях является комненсирующим фактором, нозволяющим сгладить имеющую-

юся дезадаптацию личности ребенка, обеспечить его безболезненное вхождение в группу сверстников, преодолеть скованность и робость, повысить речевую активность, проявить скрытые возможности.

В специальной литературе выделено 4 типа личности ребенка, наиболее предрасположенных к вовлечению в алкоголизацию: 1) дети с завышенной самооценкой, перенявшие у родителей убеждение в своей непогрешимости, находящиеся вне критики; 2) дети с повышенным чувством жестокости и агрессивности; 3) дети, не приспособленные к жизни в силу повышенной опеки со стороны родителей; 4) дети, подверженные депрессиям и паранойе.

Алкоголь как иллюзорная реальность. Некоторые подростки употребляют спиртное, чтобы снять с себя напряжение, освободиться от неприятных переживаний. Понраженное, тревожное состояние реально может возникнуть в связи с отчужденным положением в семье или школьном коллективе. Складывается такой стереотип поведения, когда все жизненные проблемы решаются и нораждаются употреблением спиртного.

В наиболее общем виде последствия алкоголя с точки зрения наносимого им вреда можно разделить на четыре группы:

—социально-экономические (преждевременное оставление учебы, резкое понижение производительности труда, увеличение производственного и бытового травматизма, затраты на различные противоналкогольные мероприятия и т. д.);

—социально-психологические (разрыв семейных, школьных, трудовых или иных социально-положительных связей, духовное и нравственное крушение личности, ухудшение нравственно-психологического климата микросреды и т. д.);

криминальные (совершение преступлений, вовлечение в преступную деятельность других лиц, создание благоприятных ситуаций, способствующих криминализации и виктимизации, и т. д.);

физические (наносится вред не только здоровью конкретных людей, злоупотребляющих алкоголем, но и здоровью будущих поколений).

Уровни вовлеченности детей в употребление спиртных напитков

Опираясь на исследования ученых Научно-исследовательского института физиологии детей и подростков Российской академии образования, которые провели обследование 1700 подро-

стков в разных регионах страны, можно выделить уровни вовлеченности старшеклассников в процесс алкоголизации. Таких уровней может быть выделено семь. Они приведены в таблице:

Уровни вовлеченности детей в употребление спиртных напитков

Наименование уровня	Мотивы	237
Нулевой		
Начальный	приобщиться к миру взрослых «поступать как все»	
Эпизодическое употребление алкоголя	повысить настроение обрести уверенность в себе повысить коммуникабельность	
Высокого риска	повысить тонус расслабиться весело провести время в компании	
Выраженная психическая зависимость от алкоголя	временно уйти от реальности повысить уверенность в себе	
Физическая зависимость	устранить плохое самочувствие вследствие предыдущей выпивки отключиться от реальности повысить жизненный тонус	
Алкогольный распад личности	стремление устранить болезненное состояние	

Нулевой уровень характеризует несовершеннолетних, которые никогда не употребляли алкоголя благодаря личной установке на полную трезвость. Мотивы отказа от употребления спиртных напитков: убежденность в отрицательном влиянии спиртного на организм, самочувствие и поведение.

Начальный уровень характеризуется единичными или очень редкими случаями употребления спиртных напитков. Употребление алкоголя сопровождается комплексом неприятных ощущений, непереносимость спиртных напитков низкая. Мотивы употребления алкоголя следующие: приобщиться к миру взрослых, поступать как все. Эта стадия длится, как правило, 1-2 месяца.

Уровень эпизодического употребления алкоголя характеризуется знакомством с различными напитками, содержащими алкоголь. Небольшие дозы спиртных напитков вызывают эйфо-

рию. Мотивы употребления алкоголя: повысить настроение, обрести уверенность в себе, повысить коммуникабельность. Этот период длится 3-4 месяца.

Уровень высокого риска отличается тем, что расширяется число поводов для выпивок, обычно более двух раз в месяц. Мотивы: повысить свой тонус или расслабиться, весело провести время в компании. Продолжительность этого периода 4-12 месяцев.

На этом уровне проявляется активное стремление к употреблению алкоголя, осознается его возбуждающее действие. Под действием алкоголя у подростков не только появляется повышенное настроение, но и возрастает активность, агрессивность. Устанавливаются контакты с выпивающими подростками, как правило, старше на несколько лет. Подростки обучаются скрывать состояние опьянения от взрослых. Прием спиртного провоцируется компанией, доступностью спиртного в семье, наличием свободных денег, избытком незанятого времени. На данном этапе выявляется склонность, но еще не зависимость от алкоголя.

Уровень выраженной психической зависимости от алкоголя. Алкогольное опьянение превращается в наиболее желанное психическое состояние и используется подростками как регулятор поведения и настроения. Мотивы: временно уйти от реальности, повысить уверенность в себе. Психическая зависимость формируется в течение 1,5 лет.

На этом уровне формируется психическая зависимость от алкоголя. Изменяется суточный ритм приема спиртного. Влечение к алкоголю происходит теперь не только в вечерние часы, но и в течение всего дня, при этом суточная доля приема возрастает. При воздержании от приема спиртного подростки становятся раздражительными, возбудимыми, у них часто меняется настроение в сторону понижения, нередко проявляется конфликтность и агрессивность. Они превращаются в активных инициаторов выпивок, вовлекая в это младших детей.

Наряду с педагогическими и воспитательными воздействиями здесь необходимы медицинские меры — обращение и лечение у нарколога.

Уровень физической зависимости от алкоголя. Формируется повышенная переносимость спиртного, появляется синдром похмелья, не контролируется количество приема алкоголя. Мотивы: устранить плохое самочувствие вследствие предыдущей выпивки, отключиться от реальности, повысить жизненный тонус. Физическая зависимость формируется в течение 3-5 лет употребления спиртных напитков.

На данном уровне происходит одновременно усиление психической зависимости наряду с физической и изменение ее содержания. На этом этапе четко выражен похмельный синдром. В период похмелья отмечается тревожно-подавленное настроение, обидчивость, плаксивость, нарушение физиологических функций организма: повышенная потливость, мелкая дрожь в руках, учащенное сердцебиение. На данном уровне очень быстро формируются патологические черты личности, такие как раздражительность, вспыльчивость, злобность, агрессивность, грубость. Замедляется интеллектуальное развитие. Дети часто пропускают занятия, плохо учатся, иногда уходят из дома и бродяжничают. На данном этапе необходимо срочное стационарное лечение.

Уровень алкогольного распада личности характеризуется развитием запойного пьянства, снижением переносимости спиртных напитков* психической зависимостью от алкоголя, которая во многом перекрыта тяжелой физической зависимостью. Мотивы: стремление устранить болезненное состояние.

В этом случае также необходимо срочное стационарное лечение.

Вопросы для самоконтроля

1. Дайте толкование понятий «алкоголизм», «ньянство». В чем Вы видите особенности детского алкоголизма?
2. Назовите основные причины и вытекающие из них последствия детского алкоголизма.
3. Выделите и раскройте содержание уровней вовлеченности детей в употребление спиртных напитков.

Литература

1. Анисимов Л. Н. Профилактика пьянства, алкоголизма и наркомании среди молодежи. — М., 1988.
2. Гурьева В. А., Гиндикин В. Я. Юношеские психопатии и алкоголизм. — М., 1980.
3. Заиграев Г. Г. Борьба с алкоголизмом: Проблемы, пути решения. — М., 1986.
4. Колесов Д. В. Беседы об антиалкогольном воспитании. — М., 1987.
5. Матвеев В. Ф., Гройсман А. Л. Профилактика вредных привычек школьников: Кн. для учителя. — М., 1987.
6. Муратова Н. Д., Сидоров Н. Н. Антиалкогольное воспитание в школе. — Архангельск, 1997.
7. Рязанцев В. А. Как предупредить алкоголизм. — Киев, 1984.
8. Ягодинский В. Н. Школьнику о вреде никотина и алкоголя. — М., 1986.

НАРКОМАНИЯ КАК ФОРМА ПРОЯВЛЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ

Проблема наркомании. Классификация и типы наркотиков. Особенности подростковой наркомании. Причины и последствия подростковой наркомании. Уровни вовлеченности подростков в употребление наркотических веществ.

Проблема наркомании

Известно, что наркомания — это пристрастие к веществам, вызывающим состояние эйфории. Эти вещества различны как по составу, так и по действию на организм человека. Злоупотребление ими наносит вред, как индивиду, так и обществу в целом.

По статистическим данным в России число наркоманов перешло 7% и составляет более 10 млн. человек. В России уже нет людей, так или иначе не сталкивавшихся с наркотиками: либо они пробовали их сами, либо их друзья, знакомые, родственники, либо им предлагали наркотики.

За последние четыре года число школьников и студентов, употребляющих наркотики, возросло в 6-8 раз. Получили распространение «семейная наркомания» и даже приобщение родителей к употреблению наркотиков.

Число смертных случаев от употребления наркотиков увеличилось за последние десять лет среди населения России в 12 раз, среди детей — в 42 раза. Рост наркомании резко обостряет проблему СПИДа. Ежедневно во всем мире 6000 человек заболевают СПИДом, из них 70% приходят к этому через внутривенное введение наркотиков.

Ежегодно в страну ввозится более тысячи тонн наркотических средств, из них около 80 тонн только одного героина. На российском рынке уровень цен на героин, кокаин и другие наркотики существенно выше, чем в США, Европе, что делает Россию международным рынком сбыта наркотиков. И вряд ли является случайным тот факт, что именно за последние десять лет число наркоманов в США уменьшилось вдвое, а в России многократно возросло. Наша страна оказалась совершенно не готовой к наркотической агрессии внешнего мира.

По данным Международной организации здравоохранения в каждом школьном классе 3-4 ученика — наркоманы. Подсчитано, что каждый наркоман вовлекает в наркозависимость от 10 до 15 человек в год, а значит эта социальная болезнь прогрессирует. Наряду с этим большая часть наркоманов больна гепатитом, СПИДом и другими неизлечимыми болезнями. Общаясь, они заражают окружающих людей.

За 1997 год в России более чем на 70 тысяч подростков заведены уголовные дела за распространение наркотиков. В настоящее время принят ряд законов по борьбе с наркоманией, в частности Федеральный закон «О наркотических средствах и психотропных веществах», однако количество наркоманов не уменьшается, а продолжает расти. Чтобы понять такую сложную социальную проблему, как наркомания, необходимо научно обосновать причины возникновения и распространения наркомании, выявить социальные, биологические, психологические механизмы ее возникновения и взаимодействия, создать социально-психологические службы, нацеленные на профилактику наркомании в школьных коллективах, неформальных объединениях и по месту жительства, поскольку речь идет не о здоровье отдельных личностей, а о здоровье всего общества, которое не может чувствовать себя в безопасности, не найдя эффективного механизма предупреждения наркомании, ее лечения и организации социального контроля над ее распространением.

Несмотря на то, что злоупотребление наркотиками стало одной из важнейших мировых проблем совсем недавно — лишь в XX веке, опыт употребления людьми наркотических веществ измеряется тысячелетиями. Мифы и легенды разных народов рассказывают о параллельном существовании двух миров: жестокого реального мира, в котором существует несправедливость, зло, обман, слезы, разочарования, и мира идеального, где царят доброта и любовь. И любой человек втайне мечтает хотя бы ненадолго оказаться в искусственном раю, где нет забот и тревог, печалей и проблем.

Если заглянуть вглубь истории, то надо обратиться к первобытному обществу, когда человек был более всего незащищен перед враждебностью природы, мистическими силами, происхождение которых он не мог объяснить. Лишь во сне, который длился очень недолго, человек мог обрести исполнение желаний, но проснувшись, он вновь оказывался в одиночестве и опасности.

В силу любопытности человека ему оказалось нетрудным открыть, что природа в изобилии предлагает ему растения, кото-

рые новышают настроение, прибавляют сил, вылечивают рапы, вызывают необычное состояние духа и иллюзорное исполнение желаний.

Существует гипотеза, что еще в раннем палеолите (40000-10000 тыс. лет до н. э.) состоялось первое знакомство человека с наркотиками. Из архивных документов известно, что шумеры, китайцы, индейцы, древние греки, сибирские племена хорошо знали действие растительных наркотиков и уже тогда, посредством магических обрядов и церемоний, пытались изменить состояние сознания.

Раннее открытие наркотиков помогло человеку установить контакт со своим подсознанием, а также облегчило ему вхождение в состояние экстаза, приносящее утешение, удовлетворение, гармонию с самим собой и окружающим миром. Употребление в первобытном обществе растений, обладающих сильными психоактивными свойствами, строго контролировалось колдунами, жрецами и шаманами. Более того, по древним обычаям наркотики употребляли только избранные и только с определенной целью, самовольное употребление наркотиков влекло за собой самое суровое наказание. Благодаря этим верованиям и запретам многие народы защитили себя в будущем от разрушающего действия наркотиков.

Позднее, были открыты лекарственные свойства растений, и в первую очередь, мака, который помогал людям переносить боль и забывать страх. Его использовали в медицинских целях шумеры, греки, арабы, ему посвящал свои произведения великий древнегреческий поэт Гомер, его восхваляли философы Геродот, Аристотель, Плиний. Народы критской цивилизации воздвигли статую богине мака и поклонялись ей, украшая ее голову надрезанными маковыми головками, из которых вытекал чудодейственный сок.

Если взять другое наркотическое вещество — гашиш, то в лечебнике китайского императора Шен-Нуна оно рассматривалось как лекарство от кашля и насморка, а в Древнем Китае его использовали как обезболивающее средство при хирургических операциях.

Древние народы использовали в религиозных целях и галлюциногенные грибы, которые представляли для них тайну, так как они рождались без зерна, появлялись после дождя, а в Древней Мексике был известен гриб, который рос только во время грозы под сверканье молний, в чем первобытный человек видел сверхъестественное возрождение Бога на земле и его чудодейственное превращение. Шаманы в сибирских племенах во вре-

мя ритуальных обрядов ноедали мухоморы для вхождения в состояние экстаза, в котором они могли нредсказать ход событий, вылечить больного, установить контакт со сверхъестественными силами для защиты нлемени и облегчения ему жизни в реальном мире.

Среди растений, вызывающих изменение сознания и восприятия, особое место занимает разновидность мексикапского кактуса, который использоали в медицинских и религиозных целях. История зафикспровала массовое отравление сорока тысяч фпанузов в 994 г. нитьем, нриготовленным из этого растения.

Неречисленные выше растения вплоть до XIII века оставались основными и единственными наркотическими веществами, пока крестonosцы не нривезли с Ближнего Востока оннум. В 1805 г. антекарь Зертюрнер выделил нервый алкалоид оннума и дал ему название «морфин» в честь Морфея, греческого бога сна. Изобретение в 1853 г. врачом из Эдинбурга Александром Будом иглы для подкожных инъекций в итоге породило новые нроблемы, связанные с более эффективным внутривенным введением наркотика в организм человека.

XVIII век нридал унотреблению наркотиков политическую окраску, которая была связана с расширением массового унотребления наркотиков с целью подчинения одного государства другому, нриведшего к разрушению здоровья нации. Нервое промышленное производство опиума было организовало в Бенгалии апглийской компанией, которая владела монополией на производство опиума в этой стране и нродавала его в Китай. Когда в 1820 г. правительство Китая ввело запрет на импорт опиума, правительство Великобритании развязало нервую опиумную войну, а спустя 15 лет всныхнула вторая оннумная война, к которой уже нприсоединились французы и американцы. Китай нроиграл войну, и спасая страну от норабощения и инфляции, сам стал выращивать собственный оннумный мак.

Массовое унотребление наркотиков в Евроне началось в XIX веке, и этому способствовало литературное течение того времени, когда сами авторы нроизведений унотребляли наркотики, в основном, гашиш и оннум, входили в состояние галлюциногенных снов, в которых и писали свои нроизведения, онисывая нрелести наркотического состояния.

В начале XX века в американской литературе получила широкое раснространение нронаганда унотребления марихуаны, способной изменить состояние нсихики и сделать духовную жизнь человека богаче. Литераторы сами на себе ставили эксперименты, онисывая нотом в своих нроизведениях

впечатления, фантастические видения необычной реальности, и это все становилось достоянием гласности массового сознания людей.

В 1960 г., во время пребывания в Мексике, гарвардский психолог Тимоти Лири съел несколько галлюциногенных грибов. Нерезживаемые доктором ощущения привели его к мысли, что сила наркотиков способна преобразить и изменить не только личности отдельных людей, но и влиять на установление более справедливых общественных отношений. Большая часть американской молодежи стала сторонниками идей Лири и начались массовые эксперименты с наркотиками, особенно в среде студенческой молодежи. Это являлось одновременно и формой социального протеста против бессмысленного убийства невинных людей во Вьетнаме, с которым США вели войну. Начинает зарождаться движение хиппи, среди которых врачи, философы, психологи, теологи, верящие, что наркотики могут изменить общество.

Однако трагические последствия, приводящие к гибели молодых людей, принимающих наркотики, массовые отравления, расстройства психики, заставили американское общество провозгласить новые идеи в деле употребления наркотиков. Они сводились к мысли о том, что постичь тайны своего состояния, вызванного употреблением наркотических веществ, может только подготовленный человек, обладающий знаниями медицины, психологии, философии, необходимыми для правильного восприятия и осмысления эффектов, производимых наркотиками. Поэтому ученые попытались предложить молодежи новые пути достижения необычного эмоционального состояния, такие как система медитативных упражнений, йога, музыка, а наркотики вернуть в стены научных лабораторий и психиатрических клиник для медицинских целей.

В России в послевоенный период наркомания существовала в республиках Средней Азии, в других же регионах, она не имела широкого распространения. Так, число лиц, которые лечились от наркомании в Москве, в 50-х годах насчитывало в разные годы от 3 до 7 человек на один миллион населения.

Проблема наркомании начала приобретать остроту в середине 70-х годов. Со стороны органов здравоохранения и милиции принимались некоторые довольно робкие меры, но в силу того, что проблема не стала актуальной (о ней даже не принято было говорить), общество в 90-х годах, когда начался лавинообразный рост наркомапов, оказалось неподготовленным к решению данной проблемы.

Истоки российской наркобеды кроются в бездействии власти, которые в 1991 году открыли Россию для наркотиков, отменив уголовную и административную ответственность за немедицинское употребление наркотиков. Перестали принудительно лечить даже тех наркомапов, которые были социально опасны. Не было ни существу никакой антинаркотической пропаганды, в то же время на экранах телевизоров бурно начала развиваться реклама наркотической субкультуры. Стал открытым Интернет и другие информационные сети, где можно было получить уроки по изготовлению наркотического зелья. Сращивание властных структур с организованной преступностью привели к тому, что наркобизнес начал играть существенную роль на российском рынке.

Классификация и типы наркотиков

Наркотиком считается каждое вещество растительного или синтетического происхождения, которое при введении в организм может изменить одну или несколько его функций и вследствие многократного употребления привести к возникновению психической или физической зависимости.

Под *наркоманией* понимается употребление наркотиков или приравненных к ним веществ без медицинских показаний. Понятие наркомании в *социально-медицинском аспекте* охватывает два вида употребления наркотиков: *неболезненное*, когда наркомап имеет возможность по своему желанию прекратить употребление наркотиков; *болезненное*, когда наркоман по своей воле прекратить употребление наркотиков уже не в состоянии.

Неболезненный прием наркотиков часто сопровождается неприятными ощущениями: головокружениями, тошнотой, слабостью, галлюцинациями, бредом. Это удерживает некоторых детей от дальнейшего их приема. У тех же, кто продолжает прием наркотиков, возникает влечение к ним, называемое в науке абстиненцией (наркотическим голодом) и ведущее к тяжелым душевным и физическим страданиям, желанию чаще принимать и увеличивать дозы. Это в медицине классифицируется как болезнь, где наркомап становится рабом своей привычки, и без медицинской помощи почти никому не удается вырваться из этого порочного круга.

Наркомания — это следствие насильственного слома сложившихся устоев жизни, разрушения социальной сферы жизнедеятельности населения, нестабильности в обществе, глубокого социального расслоения, массовой нищеты, безработицы, бес-

нризорности, проституции, надення правственных устоев общества и раснада личности.

В мире известно более 500 наркотических средств, из них 100 наркотиков и около 50 нсихотронных нренаратов, обладающих наркотическими свойствами, зафиксированными в международных документах.

Существует несколько *классификаций наркотиков*, но все они носят медицинский характер. В самом общем виде различают следующие виды наркотических веществ:

1. Анальгетики (морфин, кодеин, онийный мак, героин и др.), которые применяются в медицине как болеутоляющее средство, оказывая тормозящее действие на центральную нервную систему. Для человека достаточно 7-12 уколов морфина, чтобы он стал наркомапом, а героин в восемь раз активнее морфина.

2. Денрессапты — лекарственные пренараты, используемые в медицине как снотворное, уснокаивающее средство, апестезия, а при немедицинском использовании эти средства вызывают состояние оньянения. К ним относят алкоголь, барбитураты, транквилизаторы.

3. Стимуляторы (никотин, кофеин, кокаин, амфетамин и др.) оказывают возбуждающее влияние на центральную нервную систему, вызывают новышение умственной и физической активности, ощущение бодрости, прилива сил, уверенности в себе.

4. Галлюциногены — синтетическое средство ЛСД (диэтиламид лизергиновая кислота), мескалин (производят из бутонов кактуса), нсилоцибин (получают из грибов), буфотеин (получают из яда жаб или грибов) и др. — изменяют эмоциональное состояние человека, его ощущения, восприятия вплоть до галлюцинаций. В медицине не применяется.

5. Нсихodelитики, получаемые из конопли, которая встречается во многих уголках мира и отличается ненрихотливостью и жизнестойкостью. К нсихodelитикам относятся конопля, гашиш, марихуана, анаша и др., которые использовались в древности с медицинскими целями как анестезирующее средство, но сейчас практически в этом качестве не используются. В медицине их стали применять для лечения раковых заболеваний, глаукомы.

6. Ингалянты — ингаляционные средства для наркоза — закись азота, эфир, хлороформ.

Во всем мире за наркотическими и нсихотронными веществами установлен строгий контроль. Они назначаются и применяются под наблюдением врачей. Производство, реализация и

употребление некоторых наркотиков, например, марихуаны, вообще запрещены.

Разновидностью наркомании является *токсикомания*. При токсикомании вместо наркотиков в организм вводятся различные химические вещества, в том числе не предназначенные для внутреннего применения, такие как пары бензина, средства бытовой химии и т. д.

Токсикоманы, как правило, это подростки 13-14 лет, не осознающие последствий отравления ядами своего организма. Опасность токсикомании состоит в том, что дети в результате интоксикации (отравления) организма либо погибают, либо совершают действия, ведущие к их гибели. Но если токсикоман остается жить, то воздействие ядовитых паров на детский организм приводит к необратимым последствиям: инвалидности, умственной неполноценности.

Принято различать токсикоманию, связанную: 1) со злоупотреблением стимуляторами; 2) систематическим вдыханием летучих ароматических веществ.

В первом случае токсикомания связана со злоупотреблением стимуляторами, не относящимися к наркотикам, например, кофеин, алкалоиды кофеина — чай (чабрец — концентрированная заварка чая) и кофе. Острое отравление стимуляторами вызывает кажущееся ощущение бодрости и прилива сил, ясности мышления, стремление к деятельности. При постоянном употреблении стимуляторов для получения желаемого эффекта требуются большие дозы вещества (100-200 таблеток кофеина в сутки). Длительный ежедневный прием стимуляторов вызывает истощение детского организма, и прекращение приема приводит к нетрудоспособности токсикомана. Доминирующими становятся признаки разбитости, усталости, повышенной сонливости, вялости; настроение снижено, возникают суицидальные мысли и намерения. В то же время возникает бессонница, что вынуждает токсикомана прибегать к снотворным и переходить на другой наркотик.

Принятие вроде бы безобидных стимуляторов в течение нескольких лет ведет к стойким нарушениям сна, отсутствию аппетита, снижению массы тела; нарастает конфликтность, угасает стремление к социально полезной деятельности.

2) Токсикомания, развивающаяся вследствие употребления различных дурманных веществ, предполагает использование легко доступных и распространенных средств бытовой химии, нитрокрасок, растворителей, средств для выведения пятен, синтетических клеев, в частности клея «Момент», и др.

Принятие данных веществ, начинается, как правило, с 10 лет, и наиболее частый мотив при этом — желание не отстать от других членов группы, любопытство. Если потребность в приеме вещества появляется только в том случае, когда компания собирается вместе, говорят о групповой зависимости.

Самым распространённым способом ингаляции ароматического вещества является вдыхание паров в надетом на голову полиэтиленовом мешке, где создается повышенная концентрация вещества и в замкнутом пространстве оно не имеет возможности быстро улетучиваться, что продлевает время отравления организма. Нередко такой способ ингаляции приводит к смертельным исходам в результате тяжелого отравления или удушья.

Как правило, первая ингаляция сопровождается тошнотой, рвотой, головными болями, головокружением, однако под влиянием группы подросток-новичок вновь и вновь повторяет прием средства, пока не достигнет желаемого результата — развития ярких, зрительных галлюцинаций. Почти все подростки нацелены на то, что при многократном вдыхании какого-либо токсического вещества наступает такая степень опьянения, которая позволяет им «посмотреть мультики», причем эти мультики могут быть «запрограммированы, заказаны» самим подростком. Как правило, галлюцинации имеют очень естественный зрительный, а иногда и слуховой образ.

Однако систематические интоксикации организма впоследствии ведут к тому, что «мультики» начинают носить страшный и угрожающий характер (летающие гробы, скелеты, покойники, чудовища с соответствующими звуками, шумами). Под влиянием этих переживаний подростки пытаются вскрыть себе вены, вылезти из окна, совершить агрессивные действия. Кроме того, принятие одурманивающих веществ всегда ведет к нарушениям поведения, отрицательному отношению к учебе, прекращению занятий в школе или лицее.

Если рассматривать термин «наркомания» в *социально-педагогическом аспекте*, то можно определить, что наркомания — это форма девиантного поведения, которая выражается в физической или психической зависимости от наркотиков, постепенно приводящей детский организм к физическому и психическому истощению и социальной дезадаптации личности.

Главная опасность наркомании не столько в нанесении физиологического вреда организму, сколько в последующей деградации личности, которая наступает в 10-20 раз быстрее, чем при алкоголизме. Наркоманы перестают интересоваться уче-

бой, школой, а нотом и вовсе оставляют ее. Ностененно ослабляются и нрекращаются нолезные социальные связи с друзьями, школьным коллективом, недагогами, возникают сложные отношения в семье, развиваются эгоистические черты характера, лицемерие, лживость; внимание концентрируется лишь на нроблеме нриобретения наркотиков.

Особенности подростковой наркомании

Вопросы формпрованпя наркотической зависимости в нодростковом возрасте привлекают к себе все более пристальное внимание снeciалистов различных областей, так как количество нодростков, втянутых в наркоманию, возрастает с каждым годом. Кроме того, известен тот факт, что лишь незначительная часть несовершеннолетних, страдающих наркоманией, обращается за номощью самостоятельно, в то время как 5-7% от всех нодростков уже имеют оныт хотя бы разового унотребления наркотиков.

Эффективность нрофилактических меронриятий нодростковой наркомании крайне низка, и одной из нричин этого является неаостаточное знание снeciфики нодросткового возраста.

Нодростковый возраст, как отмечалось выше, имеет свои особенности, он труден в социально-нсихологическом нлане. У нодростков ярко выражена нознавательная активность и в то же время высокая социальная конфликтность. Отмечается значительная нервно-нсихическая неустойчивость, дисгармоничное развитие личности, низкий самоконтроль. Вместе с тем наблюдается высокая активность организма на фоне неаостаточно сформированных защитных сил. В этом возрасте отсутствует внимание к своему здоровью. Нодростки стремятся к самоутверждению и самостоятельности, активно добиваясь этого различными снособами.

Одним из важнейших факторов, влияющих на формирование личности нодростка, являются нодростковые новеаенческие реакции:

- грунирование со сверстниками;

- эмансинация — стремление выйти из нод онеки взрослых;

- чувство нротеста и оннозиции — когда в ответ на излишнее «давление взрослых», нодросток демонстративно начинает курить, унотреблять нсихоактивные вещества, в том числе наркотики и алкоголь;

- иммитация — конирование нодростками новеаения взрослых без должной критичности к некоторым его нроявлениям.

Употребление наркотических веществ стало серьезной молодежной проблемой, а в течение последнего десятилетия ее уже относят к числу детских и подростковых проблем, которая характеризуется

- массовым увеличением злоупотребления наркотическими препаратами среди детей и подростков, причем у подростков влечение к наркотику очень долго остается психическим;

- «омоложением» контингента лиц, употребляющих наркотические средства, до возраста 13-14 лет;

- переходом от «легкодоступных» психоактивных веществ, какими являлись в 80-х годах трапквизаторы, барбитураты, препараты кононли, к таким дорогостоящим и престижным наркотикам, как кокаин, героин, «экстази», напоящим более разрушительное действие на организм подростков, вызывающим быстрое привыкание к наркотикам и приводящим к деградации личности, хотя есть и определенная группа подростков, которые из-за нехватки средств употребляют дешевые, «грязные» наркотики. Но и в том, и в другом случае, в отличие от взрослых, которые, пристрастившись к наркотикам, как правило, стараются использовать более мягкие наркотики (марихуану, алкоголь), молодежь стремится к наркотическим веществам сильного действия, когда наркотическое опьянение не расслабляет, а имеет двигательную активную окраску;

- распространением более опасных форм употребления наркотических веществ (например, внутривенные инъекции) в группе; симптомом наркотической зависимости подростка становится прием наркотического вещества в одиночку;

- удовлетворением любопытства подростка относительно действия наркотического вещества; познанием приносящего удовольствие, нового, волнующего и тающего опасность опыта, достижением чувства полного расслабления, а иногда «ясности мышления» и «творческого вдохновения». Применение наркотиков взрослыми редко диктуется любопытством. Здесь выступают другие мотивы — стремление добиться покоя, легкости, душевного равновесия. Возникновение чувства любопытства по отношению к наркотикам говорит о широчайшем распространении в России «наркокультуры», которая подогревает это любопытство (ведь ни у кого не возникает желания из чувства любопытства попробовать воды из уличной лужи), и недостаточной борьбе с ней государственных и общественных институтов;

- изменением социального статуса подростков, начинающих употреблять наркотические препараты. Если еще лет пять тому

250

назад это были дети из неблагополучных семей, где ведущими были такие асоциальные факторы, как пьянство или криминальность родителей, жестокие внутрисемейные отношения, то на сегодняшний день число наркомапов пополняется подростками из благополучных семей с высоким достатком. Существующая в этих семьях финансовая свобода подростка, достаток денежных средств, невысокие морально-этические нормы приводят к формированию особой молодежной субкультуры, в которой ведущей ценностью становится свободное времяпрепровождение, а наркотики выступают атрибутом определенного стиля жизни. Престижные дискотеки, концерты рок-звезд, молодежные «тусовки» становятся теми «наркоопасными» местами, в которых свободно продаются и принимаются наркотики.

На сегодняшний день особую опасность представляет употребление таких наркотиков, как кокаин, героин, таблетки «экстази» (несмотря на достаточно высокую цену от 50 до 150 долларов США за одну дозу). Этап первых проб сменяется этапом «нолинаркотизма», когда подростком начинают повторно и систематически приниматься различные наркотические препараты. Попробовав разные наркотики, подросток делает выбор, когда предпочтительными оказываются те психоактивные вещества, которые облегчают бездумную коммуникацию. Здесь уже можно говорить о переходе отклоняющегося поведения в болезнь, где за этапом выбора наступает вначале психическая, а потом и физическая зависимость от любого наркотика;

— следствием молодежной моды. Так, популярным видом молодежных развлечений становятся ночные дискотеки, которые предполагают, что молодежь будет танцевать без перерыва в течение 10 часов. Для того, чтобы выдержать такую физическую нагрузку, молодые люди должны быть хорошо подготовлены: иметь хорошую танцевальную, физическую, силовую форму. Но не все юноши и девушки способны выдержать этот ночной марафон под оглушающую музыку. Поэтому в молодежной среде очень быстро стали распространяться психоактивные вещества «для безудержного веселья», например, наркотик «экстази», когда под действием только одной таблетки можно танцевать без перерыва, не ощущая усталости, в течение 10-12 часов. Или другое направление в моде — увлечение музыкой. Для обострения восприятия модной музыки, сексуальной расторможенности молодые люди начинают принимать психостимуляторы и психоделические вещества;

— распространением мифов о наркомании: миф первый — «я только попробую, это не страшно и не опасно» (детям свойствен-

но ощущать себя бессмертными и бесстрашными); миф второй - «я в любое время могу отказаться, я не наркомап»; миф третий — «алкоголь и табак — это тоже наркотики, но человек принимает их и это является общественно одобряемым, поэтому нет ничего страшного в принятии легких наркотиков». Опасность данных мифов состоит в недооценке наркотиков, после первого же приема которых ухудшаются все компоненты здоровья — физические (биологические, экологические), генетические, социальные, психические (душевные и духовные), и этот процесс стремительного надения не останавливается.

Причины и последствия подростковой наркомании

В докладе Всемирной организации здравоохранения о причинах наркомании говорится, что основные причины наркомании связываются прежде всего с: 1) особенностями характера наркомапов; 2) психическими и физическими расстройствами его организма; 3) социально-культурным влиянием на его личность.

Соглашаясь с такой классификацией, уточним ее и рассмотрим на микро-, мезо- и макроуровнях.

1. Микроуровень

Здесь различают биологические и психологические причины.

Среди *биологических факторов* особенно выделяются:

—степень изначальной толерантности (терпимости) к наркотическому препарату, наличие патологической ночвы в виде поражения головного мозга или «минимальной мозговой дисфункции». Эти нарушения могут возникнуть, например, во время беременности женщины. Известно, что примерно с 60-х годов в практику родовспоможения широко вошла стимуляция родовой деятельности, стала использоваться практика регулируемых родов (остановка родов в ночное время и стимуляция в дневное), роженицам стали активно вводить вещества с психотропным действием: транквилизаторы, антигистаминные препараты и др., что неизбежно ведет к различным мозговым дисфункциям плода;

—природа наркотического вещества, которым злоупотребляет подросток, а также способ его введения;

—нотребности в принятии наркотика, которые вызваны чувством голода, усилением половой нотенции, хроническим переутомлением организма, болезнью, когда провоцируется употребление «снасительных доз наркотиков». Соматические заболевания, требующие принятия «успокоительных» или «снима-

ющих боль» пренаратов, ведут к возникновению лекарственной зависимости, превращающей больного в наркомана.

Психологические факторы включают в себя:

- привлекательность на психическом уровне возникающих ощущений и переживаний;
- стремление к самоутверждению;
- отсутствие устойчивых, позитивно ориентированных социальных интересов;
- расстройства психики неорганической природы, такие как социальный стресс, период половой созревания, разочарования, крушение жизненных интересов, страх и тревога. Субъективная причина неудовлетворенности жизнью рассматривается в связи с самыми различными обстоятельствами: личными трудностями, недостатками социально-культурной сферы, не обеспечивающей условия для проведения свободного времени, что особенно важно для подростков, социальной несправедливостью, неустойчивостью быта, неуспехами в учебе, разочарованием в людях и т. д.;
- особенности личностной акцентуации подростка.

Наиболее значимыми типами акцентуации характера, оказывающими влияние на формирование наркотической зависимости, являются:

- эпилептоидный тип — при употреблении наркотиков и алкоголя происходит наиболее быстрое формирование зависимости;
- неустойчивый тип — уровень высокого риска;
- конформный тип — характеризуется высокой внушаемостью и быстрым формированием наркотической зависимости;
- астенический тип — для него характерно употребление наркотиков или алкоголя для стимуляции настроения;
- шизоидный тип — употребление наркотиков (опий, героина) и алкоголя для улучшения контакта;
- истерический тип — в основном, происходит употребление алкоголя и стимуляторов.

2. Мезоуровень

Основные причины наркомании среди несовершеннолетних на этом уровне следует искать, как считают специалисты, в условиях воспитания. То есть можно говорить о *социально-педагогических* и *социальных* причинах.

Социально-педагогические факторы зависят от воспитания ребенка в семье и его адаптации в школьном коллективе.

«Человек, как и дерево, искривляется чаще всего в молодости» Зачастую ошибки и просчеты воспитания в детском и юношеском возрасте имеют тяжелые последствия. Подростки усва-

ивают чуждую нормальному человеческому обществу психологию, воспринимают из окружающей среды аморальный образ жизни, копируют циничные манеры поведения. Они с пренебрежением относятся к общественным требованиям, выраженным в моральных и нравовых нормах, к советам и наставлениям старших. Регрессивные моменты в развитии духовного мира личности закономерно проявляются в ее поведении. Ностунки и действия молодых людей постепенно утрачивают характер невинного мальчишеского озорства, все чаще и чаще приобретаая опасную для общества направленность. В тех случаях, когда эти ностунки и действия наносят вред обществу и его членам, они неизбежно вступают в конфликт с законом.

Но данным только одной наркологической службы, среди 344 детей, страдающих наркотической зависимостью, были выявлены:

— социальная деградация личности родителей (преступность, бродяжничество, неостоянная работа) — всего у 198 человек;

нездоровый быт вследствие распада семьи — у 158 наркоманов;

- материальная необеспеченность — у 109 человек;

- воспитание в неполной семье — у 319 человек.

На основании приведенных данных был сделан вывод, что наркотизму в большей мере способствуют неблагоприятная семейная обстановка и неправильные условия воспитания, чем психонатологическая наследственность.

Аномалии психического развития ребенка чаще всего связывают с неправильным построением взаимоотношений «мать-ребенок». Замечено, что в каком психическом состоянии находится мать (или лицо, ее заменяющее), в таком состоянии будет находиться и ребенок, особенно до 5 лет. Какие эмоции, ностунки, реакции демонстрирует мать, такие же реакции будут формироваться у ребенка.

К социальным факторам мы отнесем две причины: мода (престижность приема наркотиков или других психоактивных веществ) и влияние референтной группы, которая имеет решающее значение из всех вышеперечисленных факторов.

Но мнению ученых, наиболее склонны к употреблению наркотиков следующие типы подростковых групп:

— территориальные группы, формирующиеся из сверстников по месту учебы или жительства. Это свободные, слабо регламентированные объединения. Основными психоактивными веществами, употребляемыми в них, являются алкоголь и дешевые наркотики;

- делинквентные и криминальные грунны. Эти грунны жестко регламентированы и кренко сбиты. В них очень высока роль лидера, четко представлена иерархическая структура. Даже личностно слабые иидивиды, называемые «шестерками», держатся за грунну, так как она защищает их от других подростков, создавая некоторое нодобие нсихологического комфорта. Эти грунны немногочисленны, но часто стараются вовлечь в свою среду новичков, склонных к злоупотреблению наркотиками. Нричем на нервых норах их снабжают наркотиками беснлатно.

Лидер в этих груннах, как нравило, совершеннолетний наркоман со стажем, которого называют «учителем» или «дедом». Другие роли в этой грунне могут быть следующие: «шустрила» — ищет источник снабжения наркотиками; «гонец» — нереносит наркотики; «кролик» — является «испытательным нוליгоном» для новых наркотиков, он нолучает наркотик беснлатно.

Другими видами грунн высокого риска являются:

- «нанки» — агрессивные грунны, в основном, употребляющие алкоголь и стимуляторы;

- «хинни» — открытые, доброжелательные, но рассматривающие наркотики как неотъемлемый атрибут своей субкультуры;

- «металлисты» — склонны к употреблению алинола и нсиходелических нренаратов;

- «ноннеры» — свободные грунны с неностоянным составом,

без ностоянного лидера; склонны к употреблению алинола, гашиша, таблеток без разбора; не любят ингаляторов и инъекционных наркотиков;

— «мажоры» — свободные грунны подростков старшего возраста из очень обеснеченных семей; употребляют дорогие алкогольные нанитки, гашиш, кокаин, крэк;

- «фанаты» — страстные болельщики — грунны высокого риска; употребляют все и в больших количествах.

Такие подростковые грунны, как «брейкеры» и «люберы», являются груннами невысокого риска.

3. Макроуровень

Эти причины связывают с *социально-культурными факторами*:

— влияние культуры, и в частности субкультуры, на подростка. Взаимоотношения подростка и окружающего его культурного нольа не так очевидны, как взаимоотношения, складывающиеся на микро- и мезоуровне, но они существуют и накладывают свой отнечаток на формпование нсихической сферы, нсихических реакций, влечений и нр. К культурному нолью отно-

сят родной язык как выражение общественного сознания, ведущую религию, устройство быта, нишу, обряды и ритуалы и многое другое, что определяет этническую принадлежность. Некоторые молодежные субкультуры включают наркотики как неотъемлемый, обязательный элемент, например, стиль «рэйв» (сумасшествие) предполагает прием наркотика «экстази», а стиль хиппи предполагает употребление конопли и т. д. Заметную роль сыграла традиция употребления наркотиков в республиках Средней Азии, которые сейчас являются основными их поставщиками для нелегальной продажи;

- замалчивание проблемы наркотизации молодежи. Советское общество, много занимаясь пьянством и алкоголизмом, на проблему наркомании и токсикомании закрыло глаза, делая вид, что ее нет. У нас были засекречены статистические данные о распространении преступности, частоте самоубийств, уровне потребления алкоголя и наркотиков. Скрывая от людей подобного рода сведения, нельзя ожидать их активизации в вопросах противодействия этим общественным болезням;

—развал идеологических и общественных институтов, утверждение идеологии обывательской жизни, резкое обнищание населения с невозможностью удовлетворять естественные потребности привели значительное число подростков в суррогатные культуры, насаждаемые с Запада, увеличили число дезадаптированных детей, которые стали решать свои проблемы с помощью наркотиков;

—доступность наркотиков. Несмотря на уголовно-нравовые запреты, выращивание, изготовление и сбыт наркотиков приобретает все более широкие масштабы. Наибольшее распространение это «производство» получило в республиках Средней Азии, Чечено-Ингушетии и ряде других мест. В торговлю наркотиками включилась и недобросовестная часть медицинских работников, снабжающая наркоманов лекарственными препаратами, предназначенными для лечения больных.

Можно назвать три разновидности *последствий наркомании*, взаимосвязанные между собой: биологические, социально-психологические и криминальные.

К *биологическим последствиям* относятся прогрессирующее падение активности, энергетического потенциала личности, угасание влечений, биологических потребностей (еда, сон, половое влечение и др.), снижение сопротивляемости, прогрессирующее истощение детского организма.

В самом общем виде *социально-психологические последствия* наркомании можно охарактеризовать как нравственно-этичес-

кую деградацию личности ребенка. Сначала у него снижается, а затем ностепенно утрачивается ценность всех других интересов и нотребностей, кроме унотребления наркотиков. Наркотическое влечение меняет сложившиеся межличностные отношения формирующейся личности, ее социальные ориентации, а, следовательно, и всю жизнь. Окружающая социальная среда воспринимается, оценивается наркоманом только с точки зрения возможностей, облегчающих или затрудняющих нойск и унотребление наркотиков. Происходит разрыв социально нолезных связей с обществом (наркоман теряет друзей, не хочет и не может учиться и работать, паразитирует). Нсихический комфорт возможен только при условии приема необходимой дозы наркотика.

Криминальные последствия наркомании обусловлены биологическими и социально-нсихологическими носледствиями. Механизм этой взаимосвязи может быть нредставлен в следующем виде. Наркоман, чтобы удовлетворить свое влечение, вынужден сначала пронускать, а затем совсем оставить работу или учебу, носкольку нолностью занят нойсками наркотика. Ввиду того, что средств на ностоянную нокунку наркотика не хватает, наркоман вынужден искать нротивозаконные нути их нприобретения (чаще всего нутем краж, ограблений и разбойных нападений). При отсутствии денег наркоман не останавливается ни перед какими средствами для достижения цели, в том числе и убийством.

Другую грунну составляют нреступления, относящиеся к незаконному изготовлению, нприобретению, хранению, неревошке или сбыту, а также хищению наркотических средств; склонение детей и подростков к нотреблению наркотиков; носев, выращивание занрещенных к возделыванию культур, содержащих наркотические вещества; организация и содержание нрионов для нотребления наркотиков.

Но мнению нспециалистов, наркомания, как правило, сочетается с алкоголизмом. Отсутствие наркотиков многие наркоманы стремятся комненсировать алкоголем. Сочетание алкоголя и наркотических средств ускоряет деградацию личности ребенка, нредонределяет наступление нсихозов и затрудняет медицинское лечение.

Наркомания связана и с самоубийством, где основная нричина — неудовлетворенность жизнью. Некоторые из деградировавших наркоманов занимаются бродяжничеством, являются тунеядцами.

9 М. А. Галагузова

Уровни вовлеченности подростков в употребление наркотических веществ

Любой наркотической зависимости предшествует так называемое аддиктивное поведение — злоупотребление различными веществами, изменяющими психическое состояние, включая алкоголь и курение, до того, как сформировалась физическая зависимость от них. Аддиктивное поведение у подростков может развиваться двумя путями, первый из которых называется в медицине полисубстантным, а второй — моносубстантным.

Этапы полисубстантного поведения:

— этап первых проб, который, как правило, происходит в компании сверстников;

— этап поискового наркотизма, когда пробуются все психоактивные вещества, к которым имеется доступ;

— этап выбора предпочитаемого вещества, который завершает поиск;

— этап грунтовой зависимости, проявляющейся потребности в приеме наркотика в компании; за пределами грунтовой влечение отсутствует.

Этапы моносубстантного периода:

- случайное употребление психоактивного вещества;
- эпизодический прием;
- злоупотребление;
- грунтовая зависимость.

Этап первого случайного или преднамеренного употребления наркотика характеризуется «знакомством» организма с наркотиками. На этом этапе ребенок употребляет наркотическое вещество только из любопытства или для поддержания общения с друзьями. Как правило, при первом приеме под наблюдением «опытных лидеров» одурмивающие вещества неприятны и болезненны для организма.

На этапе злоупотребления наркотиком происходит адаптация организма к новым условиям, определяемым постоянной наркотизацией. Из всех признаков, характеризующих возникающее на этом этапе состояние, особенно важны следующие: желание (но не неудержимое) продолжать прием наркотика в целях воссоздания его эффекта; зависимость только психического состояния данного человека от наличия или отсутствия наркотика; вредные последствия, касающиеся только самого человека. На этом этапе изменения психики происходят в виде вегетативных нарушений, понижения настроения, раздражительности.

Этан грунновой зависимости — этан сложившегося привыкания, нереходящего в нристрастие. В отличие от нредыдущего этана состояние наркомана характеризуется неудержимым желанием нродолжать нрием наркотиков и добывать их любыми средствами. Здесь можно говорить о начале органического норажения мозга (слабоумие, личностные изменения), когда подростки теряют контроль за дозой, и, оглушенные, одурманенные, доводят себя до смертельного отравления.

Итак, подростковая наркомания обладает целым рядом специфических особенностей, а также тенденций к злокачественному течению. Подростковые наркомании сложны для диагностики, лечения, социальной реабилитации. Они требуют длительной лечебной и реабилитационной работы по реконструкции личности подростка, восстановлению утраченных социальных связей.

Вопросы для самоконтроля

1. Дайте определения понятиям «наркомания», «токсикомания». В чем особенности подростковой наркомании?
2. Раскройте биологические, психологические и социальные причины подростковой наркомании?
3. Охарактеризуйте уровни вовлеченности подростков в употребление наркотических веществ.

Литература

1. Анисимов Л. И. Профилактика пьянства и наркомании среди молодежи. — М., 1989.
2. Всемирная организация здравоохранения. Молодежь и наркотики. - Женева, 1974.
3. Габияни А. А. На краю пропасти: Наркомания и наркоманы. — М., 1990.
4. Гурски С. Внимание, родители: наркомания! — М., 1989.
5. Левин Б. М., Левин М. Б. Наркомания и наркотики. — М., 1991.
6. Личко А. Е., Битенский В. С. Подростковая наркология. — М., 1991.
7. Психологическая служба школы: Учеб. пособие для студентов / Под ред. И. В. Дубровиной. — М., 1995.
8. Смирнов В. Е. Наркомания: Знак беды. — М., 1988.

ЛЕКЦИЯ 16

ПРОСТИТУЦИЯ КАК ФОРМА ПРОЯВЛЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ

Проблема проституции. Особенности детской проституции. Причины и последствия детской проституции. Типология проституции.

Проблема проституции

«Среди всех ужасов жизни, среди всех страданий и кошмарных уродств ее, едва ли не самой ужасной grimасой этой жизни кажется нам преждевременно взрослое и отупевшее лицо ребенка, продающего или продаваемого на панели и в домах разврата», — так писал в начале XX века один из наших соотечественников. Прошло свыше 80 лет, а детская проституция и порнография не только не ушли в прошлое, но приобрели еще большие масштабы в российском обществе. Это обуславливается рядом причин, в частности, либерализацией половой морали, ослаблением социального и правового контроля со стороны государства, а также падением престижа института семьи и материнства в современном обществе.

Термин «проституция» происходит от латинского *prostitutio* — осквернение, обесчещение. Проституция (вступление в половую связь за плату) — это одна из разновидностей половой деморализации, другими проявлениями которой считаются вступление в половую связь лиц, не достигших половой зрелости, вступление в случайные половые связи, беспорядочная половая жизнь.

Различные виды деморализации в сфере полового поведения несовершеннолетних особенно распространены среди девочек, о чем свидетельствует количество дефлорированных девочек 12-13 летнего возраста, число обращений несовершеннолетних по поводу производства аборта, распространение среди них венерических заболеваний.

Проблема детской проституции усугубляется выработанным за годы советской власти тезисом «в России секса нет», а значит нет и детей, предоставляющих оплачиваемые сексуальные услуги. Хотя если обратиться к прошлому, то по отчету Петербургского врачебно-полицейского комитета, в 1889 году в России среди официально зарегистрированных проституток число

детей в возрасте до 18 лет составляло 31%; в 1909 г. их стало уже более 45%. А убежища петербургских домов милосердия уже в 1910 г. принимали детей, занимающихся продажей своего тела, начиная с 13 лет, хотя по уставу там должны были содержаться дети старше 16 лет. Оставалась острой проблема детской проституции и в 20-х годах.

В СССР какие-либо сведения и научные знания о проституции практически отсутствовали. В «Словаре русского языка» проституция, как впрочем и благотворительность, значителем эксплуататорского общества и понимается как «продажа женщинами своего тела с целью добыть средства к существованию».

Хотя различают мужскую и женскую; взрослую и детскую проституцию, наиболее изученной является женская проституция. Женщины, которые вступают на этот путь, являются товаром, их тело — объектом купли-продажи. Способность женщины привлекать мужчин — это ее «капитал», который расчетливо инвестируется с целью получения максимальной прибыли. Изначальной причиной прихода женщин в эту сферу бизнеса является наличие спроса на «сексуальные услуги», за которые мужчины платят и которые чаще всего оказывают женщины. В России проституция не преследуется, поскольку нет уголовного законодательства, запрещающего эту деятельность, а вот, например, в США предусмотрены репрессивные меры для женщин, занимающихся проституцией, в виде задержания или ареста.

Говоря о детской проституции, все немногочисленные научные отечественные источники рассматривают в качестве основного объекта сексуальной деятельности девочку-проститутку, замалчивая, что в обществе существует и другой вид детской проституции — гомосексуальная проституция. При этом мальчики могут оказывать платные сексуальные услуги в качестве «профессионалов», для которых это занятие является постоянным и основным источником заработка; «мальчиков по вызову», подрабатывающих таким образом; «мальчиков на подхвате», которые время от времени получают доход от оказанных ими услуг.

В России нет законов, запрещающих проституцию, но существует очень тесная связь между проституцией, законом и преступлением. Проституция, как и порнография — один из механизмов перевода безнравственного поведения в преступное. Как свидетельствует практика, проститутки рано или поздно преступают рамки закона, причем совершаемые ими преступления часто отягощаются сексуальным садизмом.

Неразработанность государственных и научных подходов к осознанию самой проблемы детской проституции, бездейственность социальных, медицинских и нравовых служб на фоне восторженных онисаний красивой жизни и неизмеримых доходов валютных проститутток и воротил норнобизнеса в средствах массовой информации, отсутствие грамотного нолового воспитания в школе и бесномощность родителей в семье ставят детей перед необходимостью самостоятельно решать эту нроблему, делать свой собственный выбор.

Неграмотное решение этой нроблемы самими детьми в силу их юного возраста и малого социального оныта нриводит к нечальным последствиям, на которых иногда сосредоточивают свое внимание государственные, общественные и частные организации. К таким последствиям можно отнести: подорванное детское здоровье, отягощенное нобоями, криминальными абортми, венерическими заболеваниями, СНИДом, наркоманией и ньянством; связи с нрестунным мнром и настунление уголовной ответственности за совершенные правонарушения и нрестунления; сексуальную коммерцию, связанную с неревозкой и нродажей детей за рубеж; нсихические травмы, ведущие к нразрушению личности ребенка.

В Конвенции ООН о нравах ребенка, которая нодписана и нашей страной, статьей 34 зафиксировано, что «государства-участники обязуются защищать ребенка от всех форм сексуальной эксклюатации и сексуального совращения». Однако до настоящего времени нпрактически никаких реальных шагов в направлении выработки и осуществления государственной нолитики в отношении детей и подростков, занимающихся нроституцией, сделано не было.

Ни один из научных коллективов страны на сегодняшний день не занимается изучением проблемы детской нроституции. Разработано законодательство об охране нрав детей, разные министерства и ведомства с привлечением ученых и нрактиков занимаются разработкой национального нлана действий, где отдельной строкой выделена нроблема «Дети, находящиеся в особо трудных условиях», однако сфера обезличенных ноловых отношений в это нонятие не включается, хотя нраво на жизнь, свободную от сексуальных домогательств, даровано ребенку от рождения.

В результате в обществе укрепляется сознание того, что занятие проституцией — сугубо личное дело каждого, которое по свидетельству многих подростков является общественно нолезным занятием, носколько вносит ноложительный вклад в сня-

тие социальной напряженности между людьми. Но есть и обратная сторона такого свободного выбора. Приведем лишь некоторые факты. Так, за последние пять лет в России более двух тысяч несовершеннолетних мам убили своих новорожденных детей; от одиноких малолетних матерей ностунает в дома ребенка около шести тысяч детей в год.

Известно, что проблема проституции имеет глубокие культурные, политические и социально-экономические корни, поэтому для разработки наиболее эффективного механизма защиты ребенка от любой формы сексуального домогательства необходимо знать историю этой проблемы.

Данный социальный феномен зафиксирован в истории в VI в. до н. э., хотя скорее всего это явление существовало и ранее, и связан с именем Солона, который считается первым известным организатором публичных домов, поскольку он нокунал женщин и предлагал их в «общее пользование» за внесение определенной платы.

История проституции в России имеет свои циклы. До XVII в. она рассматривалась прежде всего с точки зрения нравственности в христианской концепции православной церкви.

Ввиду сильного развития венерических заболеваний эта проблема с середины XVII в. становится санитарно-гигиенической и решается репрессивными мерами: проститутки секли розгами, разыскивали, ссылали на каторгу, принудительно лечили. Начиная с XVIII в. в России складывается система законодательства, запрещающая «ненотребство», где предусматривалось уголовное наказание за превращение внебрачных отношений в ремесло.

На смену петровским реформам приходит политика российского государства XIX в., в соответствии с которой проституция допускалаь, регламентировалась и надзидалась врачебно-но-лицейским комитетом, просуществовавшим до 1852 г., во главе которого стоял военный генерал-губернатор. Однако и в этот период проблема проституции, в том числе и детской, рассматривалась не как социальная, а только лишь как медико-нравовая.

Атмосфера сексуальной вседозволенности, царящая в подростковой и молодежной среде XX века, приводит к появлению новых страшных понятий — «общие девочки», «дети дискотек», т. е. дети, родившиеся в результате бесноряточных половых контактов и связей. В Ежегодном отчете Департамента семьи, женщин и детей значится, что в 1990 г. органами внутренних дел выявлено более 12 тыс. несовершеннолетних наркома-

нов, проституток, гомосексуалистов. Причем, как отмечается в документе, эти данные явно занижены — высока латентная (скрытая) проституция. Так, полагают специалисты, только в Москве число детей, занимающихся проституцией, составляет не менее 10 тысяч.

Таким образом, сегодня проституцию, и в первую очередь детскую, необходимо рассматривать прежде всего как острейшую социальную проблему, как один из видов социальной патологии, который выделяется по следующим признакам: отдача себя многим лицам; отдача себя за вознаграждение; полное равнодушие к личности получающего сексуальные услуги.

В этом аспекте можно дать следующее определение *проституции*: это форма девиантного поведения, выражающаяся в беснорядочных, обезличенных, внебрачных половых отношениях, осуществляемых за плату.

Особенность проституции как отклоняющегося поведения состоит в том, что это явление предопределяет взаимосвязанные с ним другие социальные отклонения: алкоголизм, пьянство, преступность, административные правонарушения, социальный паразитизм, аморальное поведение, самоубийства.

Особенности детской проституции

О детской проституции говорят в том случае, когда ее признаки впервые проявляются до достижения ребенком 18 лет.

Поведение детей, занимающихся проституцией, принципиально отличается от поведения взрослых проституток. К числу наиболее характерных отличий можно отнести следующие:

Неосознанность совершаемых поступков. В отличие от взрослых проституток, осознанно и целенаправленно ведущих антисоциальный образ жизни для получения дохода, у детей в качестве основных мотивов занятия проституцией выступают такие, как стремление к самоутверждению; любопытство; желание выглядеть взрослыми.

— Получение платы за свой труд в различных формах. Если взрослые проститутки вознаграждение за свой труд получают, как правило, исключительно в денежном выражении, с детьми часто рассчитываются вещами, косметикой, сигаретами, продуктами, ужином в ресторане, сигаретами и пр.

Продажа своего тела в любом месте по желанию полового партнера. В то время как взрослые проститутки обычно имеют для предоставления сексуальных услуг определенные условия (снимаемая постоянная квартира, места в гостиницах и др.),

дети занимаются проституцией, как правило, на вокзалах, в салонах автомобилей, подвалах, подъездах, на чердаках и т. д.

—Принятие ребенком при оказании сексуальных услуг больших доз алкоголя или наркотических веществ. Ребенку нередко вменяется в обязанность идти со своим клиентом как можно больше и при этом обманывать своих клиентов, особенно таких, которых можно ограбить на крупную сумму.

—Занятие проституцией с вынужденным перерывом, так как время от времени дети попадают, например, в приемники-распределители, приюты либо принудительно возвращаются к родителям.

—Запугивание, шантажирование подростка возможным общественным осуждением занятия проституцией перед значимой группой сверстников, родителями или школьным коллективом в случае отказа заниматься этим видом деятельности.

Нравовой нигилизм подростков, заключающийся в том, что в число друзей подростка, как правило, входят криминальные элементы: фарцовщики, валютчики, наркоманы, сутенеры, но никого из них они не считают преступниками и не связывают себя с преступным миром.

Причины и последствия детской проституции

К проблеме выявления причин детской проституции обращаются как отечественные, так и зарубежные ученые: медики, психологи, социологи и др.

Анализируя отечественный и зарубежный опыт, выделим основные причины детской проституции. Их можно разделить на три группы: генетические, или их еще называют физиологические, социальные и психологические.

Генетические теории рассматривают влияние наследственных факторов, приводящих детей к занятию проституцией. Биофизиологические теории связывают выбор «профессии проститутки» с определенным морфофункциональным типом человека.

Но данным русских ученых XIX в. В. Тарновского, В. Окорокова и др., подвергнувших проституткам антропометрическим и биологическим исследованиям, было установлено, что хотя данная категория производит в общем впечатление милых и даже красивых девушек, при более детальном изучении обнаруживается ряд физических недостатков: например, обладание лицевых

размеров над головными, что дает возможность сделать заключение и о меньшем объеме мозговых масс, идущих в ущерб как умственному, так и нравственному развитию человека, оказывающего сексуальные услуги; существование физических признаков вырождения, таких как ненормальные формы в развитии черепа, седлообразное и несросшееся верхнее небо, аномалии ушей, зубов, конечностей, асимметрия лица и др.

На основании этих физических особенностей был сделан вывод о том, что с биологической точки зрения проститутки — это категория природно-природных женщин, которые могут быть охарактеризованы как «больные или недоразвитые существа, отягченные неблагоприятной наследственностью, представляющей несомненные физические или психические признаки вырождения, всего резче проявляющие свое отклонение от нормальных женщин в отсутствии этических представлений и в половом отклонении».

Психологические теории дают различное объяснение природы проституции, прежде всего детской. Теории личностных черт подчеркивают наличие у индивида определенных качеств, приводящих его к такого рода общественному поведению, а именно зависимость; трудности в отношениях со сверстниками; отсутствие стремления к образованию.

Мотивационно-потребностные теории считают, что занятие проституцией является второстепенной потребностью, на первое же место выдвигается удовлетворение потребностей в деньгах, а также в реализации сексуальных желаний.

Психодинамические теории связывают тягу к занятию проституцией со стремлением подавить негативные переживания подростка, такие как чувство вины, страха, тревожности, возникающие в раннем детстве в результате искаженного семейного воспитания.

Трансактный анализ рассматривает занятие проституцией как одну из «игр», которая способствует достижению индивидом своих, как правило, деструктивных целей. Эти цели закладываются родителями в раннем возрасте в форме жизненного сценария личности, в результате чего вырабатывается определенный тип сценарного поведения, изменить которое бывает практически невозможно.

В отличие от биологических и психологических теорий, которые рассматривают проблему проституции на уровне развития и становления конкретной личности, т. е. на микроуровне, *социальные теории* изучают эту проблему на макроуровне (взаимосвязь с социальной политикой государства, культурными и этническими нормами общества, экономическими условиями)

и на мезоуровне (взаимоотношения ребенка с различными социальными группами).

На макроуровне проституция обусловлена, в первую очередь, социально-экономической обстановкой в стране, в зависимости от которой она нереживает свои подъемы и спады. В периоды высокой безработицы или инфляции она возрастает, так как низкая заработная плата или ее отсутствие толкает человека, в том числе очень юного возраста, к оказанию сексуальных услуг, к участию в порнофильмах и пр.

Среди социальных групп для ребенка наиболее значимой является семья. Поэтому когда говорят о предрасположенности его к занятию проституцией на мезоуровне, то выделяют следующие причины:

- неблагополучие семьи. Анализ социологических опросов семей, где были выявлены дети, занимающиеся проституцией, показал, что взаимоотношения между родителями и детьми носили эмоционально обезличенный характер либо принимали форму физического или психического насилия над ребенком; в большинстве семей не проводился контроль за детьми со стороны родителей или контроль принимал жесткий характер, провоцирующий противодействие ребенка установленным требованиям, и приводил к конфликтным ситуациям; в большинстве семей наблюдалась серьезная материальная нужда и продолжительная безработица родителей; среди членов семьи зачастую оказывались ранее судимые люди с криминальным прошлым; для большинства семей характерен низкий культурный уровень;

- отсутствие семьи, отсутствие кого-либо из родителей, наличие в семье отчима или мачехи;

- раннее приобщение детей к курительным наиткам, сексуальные притязания со стороны взрослых. Данные социологических опросов профессиональных проституток, проведенных в 1975 г. в США, показали, что в детстве практически все они были соvrщены, изнасилованы родителями или родственниками, принуждены к сожителству с мужчинами старшего возраста, а затем брошены;

- желание стать материально независимыми от семьи;

- сексуальная активность подростка, лишенного материальной и семейной поддержки;

- недостаточная информированность подростка о половых отношениях. На основании исследований Д. Бойера и Дж. Джеймса, проведенных в 1978 г. среди подростков, оказывающих сексуальные услуги, было выявлено, что 63% получили

нервноначальный толчок к занятию проституцией, ночерннув извращенную информацию о сексуальных отношениях от друзей или в результате случайного собственного опыта. У них отсутствовали знания о контрацепции, венерических заболеваниях;

— бесконтрольность и безразличие администрации образовательных учреждений к внешкольным занятиям детей.

Очень часто в категорию проституток нонадают выпускники детских домов, которые в силу распада системы начального профессионального образования, куда могли бы пойти учиться дети с низким образовательным уровнем, нывышшения престижа образования в вузах, где бывшие выпускники детских домов просто не конкурентоспособны, высокого уровня безработицы и практически полного отсутствия работы для несовершеннолетних вынуждены искать другие источники существования.

Если подросток не получает должного одобрения социально приемлемыми способами, не может реализовать себя в социально значимой деятельности, не нонадает в поле зрения педагогов и воспитателей, то происходит подмена социальных норм анти-социальными, социально значимой деятельности — аморальной, криминальной или преступной, а вместо педагогов приходят криминальные авторитеты, которые организуя жизнедеятельность подростка, вовлекают его в противонравные действия, эксплуатируя здоровье, подвергая опасности его жизнь.

Сравнивая деятельность «эксплуататоров разврата» начала XX века и сутенеров, которые успешно организуют труд несовершеннолетних в настоящее время, можно обнаружить одни и те же особенности организации данного процесса.

Сутенер — это человек, живущий на средства проститутки, рассматривающий ее как источник доходов и распоряжающийся ими как своей собственностью.

Механизм действия сутенеров отточен веками и может рассматриваться как своего рода технология.

Начальный этап их деятельности предполагает организацию сутенером «своего дела» путем вложения средств в комнату или аренду помещений, создание других условий для превращения его в предприятие, приносящее доход.

Следующий этап — приобретение «живого товара». В начале XX века существовала определенная категория торговцев, которые вербовали и продавали девушек в дома терпимости. В Москве мужчин, занимающихся такой работой, называли «Маккавеями» (преимущественно это были евреи), а женщин-

торговцев называли «няньками». Онытные торговцы работали на улицах, вблизи магазинов, куда носылали хозяйки своих молодых мастериц; в больницах, где носле выздоровления молодые девушки часто оказывались в затруднительном ноложении; в семьях, где вербовщики ноявлялись в пужный момент и нужный час с советами и реальной номощью; на фабриках, где заранее существовала договоренность между скусничком «живого товара» и хозяином, который объявлял о сокращении кадров, но нод видом благодетеля нереводил девушек якобы на другую «фабрику»; через газетные объявления, в которых неоннытым девушкам нредлагались «хорошие места ностоянной работы», и т. д.

Многие из этих приемов иснользуются и современными сутенерами:

- те же газетные объявления (только если в начале века объявления были завуалированы и предлагалась хорошо онлачиваемая работа достойных нрофессий: швеи, экономки, горничной, то в современной ситуации нередко открыто говорится о нриглашении девушек или юношей для оказания интимных услуг);

- та же улица (только в начале века это но нреимущество были магазины, тенерь это вокзалы, где сосредоточена основная масса безнадзорных и беснризорных детей, которые, как нравило, согласны на любую работу и кроме того отсутствует любой социальный контроль за их жизнью, что нозволяет сутенеру расноряжаться ими так, как он этого ножелает, вилоть до физического уничтожения без страха нониска такого ребенка);

- та же семья, когда ребенок, нанпример, остается без родителей и средств к существованию и в нужный момент ноявляется «добрый дядя», который номогает нреодолеть временные трудности, нлата же за такую номощь — отдача себя и своей квартиры в общее нользование нрестунной грунны;

- та же квартира хозяина, куда нриглашают девушек в гости для более близкого знакомства, обещая им, что ничего с ними не случится.

В XIX в., когда девушка соглашалась на такое нриглашение, то с ней начинали работать вежливые и норядочные агенты-развратители, усныляя ее бдительность. Иногда с девушкой работало до шести снeciалистов. Такое совращение могло длиться на протяжении нескольких дней. В качестве угощения обязательно нрисутствовали сниртные нанитки, снeciально изготавливаемые хозяином из настоя нюхательного табака или сигар, растворенных в кренком вине. В состоянии оньянения

девушку обирали, забирали документы и насильно заставляли работать в публичном доме.

В XX в. существует практика приема на работу, особенно юных девушек, на должность секретарей-референтов, включающая в качестве обязательного элемента посещение квартиры работодателя с целью более детального знакомства с претенденткой. В условиях безработицы и погони за красивой беззаботной жизнью на это идет большинство девушек. Дальше все как в XIX в. — угощение, спиртные напитки, наркотики, заканчивается это действо, как правило, исполнением сексуальных услуг по требованию «хозяина».

Еще одна форма вовлечения подростков в проституцию — когда их насильственно похищают в состоянии алкогольного или наркотического опьянения (чаще всего это происходит на дискотеках), а затем морально и физически подавляют (в начале века такая форма вербовки тоже существовала, но не на дискотеках, а, например, в темных переулках, аллеях, когда группа выжидала свою жертву, похищала и насильно продавала в публичный дом).

Кроме того, занятие проституцией тесно связано с индустрией развлечений и фактически легализовано в таких видах бизнеса, как массажные салоны, игорные заведения, частные фирмы, оказывающие интимные услуги, которые для прикрытия содержатся какой-либо нейтральной третьей стороной. Клиентами в них, как правило, являются мелкие предприниматели в возрасте 35–50 лет, имеющие семьи и детей.

Третий этап — продажа «товара». В начале века, когда «товар» привозился к месту назначения, собирались покупатели — содержатели публичных домов, определялись достоинства и недостатки товара, а затем начинался торг.

Торг русскими девушками для удовлетворения целей разврата не ограничивался Россией. Уже в XIX в. существовала международная торговля, где мировой известностью пользовались невольничьи рынки Вены, Лейпцига, Данцига, куда вывозились русские девушки из городов Одессы, Варшавы и Риги.

Эта проблема в нашей стране, вне всякого сомнения, существует и сегодня, однако цифры, показывающие ее размеры, отсутствуют. Но за рубежом эти цифры открыты. Так, например, в Париже в 1994 г. в страны «третьего мира» для использования в сексуальной коммерции было продано 8 тысяч детей (3 тыс. девочек и 5 тыс. мальчиков).

Ребенок, оказавшийся в сфере проституции, проходит ряд этапов, превращающих «нормальное» поведение в девиантное.

На первом этапе ребенок приобретает статус человека низшего ранга с искаженными моральными и нравственными нормами.

На втором этапе постигаются определенные сексуальные знания и умения как теоретического, так и практического характера.

Третий этап характеризуется тем, что в сознании подростка складывается убеждение, что естественных половых отношений по любви между мужчиной и женщиной не существует.

Четвертый этап закрепляет осознание негативного отношения общества к занятию проституцией, вследствие чего подросток ощущает себя человеком второго сорта.

В 1991 г. были предприняты социологические исследования московских проституток с целью разобраться в их психологическом, внутреннем мире и понять мотивацию выбора этой сферы деятельности. 87% из опрашиваемых были несовершеннолетними. Исследования показали, что к морально-нравственной стороне своей профессии они относятся достаточно безразлично, практически все вступают в половые связи в состоянии алкогольного или наркотического опьянения, знают правовые аспекты привлечения к административной ответственности и штрафам, не опасаются официальных предупреждений, осознают, что деньги, которые они добывают, торгуя собой, оседают в руках сутенеров, рэкетиров, фарцовщиков и т. д.

С одной стороны, при анализе данных рассуждений кажется, что проститутки представляют собой достаточно уверенную публику, но с другой стороны, в результате психологических исследований было выяснено, что вечный спутник жизни проституток - страх. Они страшатся, что попадутся на связях с преступной средой, опасаются, что окружающие узнают об их доходах, опасаются быть ограбленными, боятся за будущее своих детей.

Пытаясь вырваться из круга страха, они начинают неумеренно пить, употреблять наркотики. Многие из них оказываются в числе бродяг, многие погибают, либо становясь жертвами преступления, либо оканчивая жизнь самоубийством.

Типология проституции

К проблеме классификации проституток, выделения определенных критериев различия представительниц этого рода занятий обращались ученые XIX и XX веков. Так, в отечественных исследованиях прошлого века (И. Канкарович, А. И. Федоров) выделены три категории проституток, существовавшие тогда в России:

1) живущие вполне самостоятельно в комнате или квартире;
2) живущие за известную плату на полном пансионе у квартирных хозяек;

3) уличные проститутки, среди которых основное большинство составляли несовершеннолетние.

Стоили дети по-разному. Как правило, для поддержания своего бюджета они были вынуждены обслуживать по несколько носителей (от 3 до 5) в день. Сколько бы они ни зарабатывали, все деньги переходили в чужие карманы (как правило, сутенера, который давал им работу). Их эксплуатировали совершенно бесовским образом: обращались как с животными, в любую погоду выгоняли на заработок, били, морили голодом и т. д. Если по какой-либо причине они переставали зарабатывать деньги, их выгоняли на улицу — и тогда эти дети становились до поры до времени беспризорными, пока не попадали в специальные детские учреждения.

Арена деятельности уличных проституток — главным образом была улица, хотя они могли работать и в ресторанах, других увеселительных заведениях, банях.

Средняя продолжительность деятельности проститутки — 5-7 лет, редко — 10. Если предположить, что она начинается обычно с 15-16 лет, то к 25-28 годам женщины оказывались либо в учреждениях здравоохранения, либо в специальных учреждениях, либо кончали жизнь самоубийством.

Среди современных проституток можно выделить следующие категории:

— элитарные, центровые, шаровые, валютные. Эту группу составляет немногочисленная категория материально обеспеченных проституток, имеющих высокий образовательный уровень, постоянную работу и клиентов, отдающих себя за высокую плату;

- разовые. Данная группа состоит из внешне привлекательных молодых людей, тщательно следящих за собой. Многие из них работают и обслуживают клиентов по мере нахождения заказов. Как правило, рано или поздно эти люди увольняются со своей основной работы и начинают вести только праздный образ жизни со всеми вытекающими отсюда последствиями;

— семейные. Молодые семьи, внешне выглядящие благополучными, всегда на хорошем счету. Однако, в случае появления дополнительного заработка, всегда готовы выехать по заказу и обслужить клиента. Посредником в таких случаях выступает сутенер;

— илечевые или дальнотойщицы, среди которых много несовершеннолетних. Получили свое название за то, что ездят с во-

дителями грузовых машин (рефрижераторов, трейлеров) дальнего следования, обслуживая их в пути. Расплачиваются с ними обычно нокункой еды или в некоторых случаях одежды, иногда при расставании водители дают им небольшую сумму денег. Если проститутка не нравится шоферу, то он может ее рекомендовать и передать своему нанарнику или другому водителю. Основные места работы таких проституток — занравочные станции, закулочные или нридорожные кафе, места стоянок и отдыха водителей;

- автомобильные или трассовые. Данный тип проституток, тоже, в основном, несовершеннолетних, выбирает своих клиентов на автомобильной дороге под предлогом подвезти, прокатиться. Они неразборчивы в связях, часто меняют партнеров (но несколько человек за сутки), представляют большой риск распространения венерических заболеваний. Местом работы может быть не только автомобильная трасса, а например, автомобильная стоянка. Охранники стоянки могут открыть любую понравившуюся клиенту машину, а проститутка готова отдаться клиенту или грунне клиентов нрямо в автомобильном салоне;

- вокзальные, скорее алкоголики, чем проститутки. Отдаются за небольшую илату, флакон одеколона или бутылку водки. Среди них много подростков, мир которых ограничен треугольником: вокзал, детприемник, вендиснансер. Сутенеров они не интересуют, но иногда эту роль могут выполнять взрослые-бомжи, отбпрая у них все заработанное и оставляя подростков даже без этих малых средств к существованию;

- школьницы-малолетки (начиная с 8-летнего возраста). Встунают в ноловые контакты либо по нринуждению ближайших родственников, либо сутенера. Работают нодчас в антисанитарных условиях (вокзальные туалеты, подвалы и нр.), за минимальную цену.

Деморализация в ноловой сфере как форма девиантного поведения весьма тесно связана с преступностью. Эта взаимосвязь наиболее отчетливо нроявляется в нескольких отношениях.

Во-нервых, лица, для которых характерны данные формы поведения, часто являются организаторами или активными участниками преступных грунн. Ранняя ноловая раснущенность девочек как выражение нренебрежения к нравственным занретам общества способствует в нсихологическом нлане возможности совершить преступление. Катализатором здесь выступают: отрицательное, как правило, окружение таких подростков; неправильно сформировавшиеся, связанные с ноловой раснущенностью, извращенные или неумеренные материаль-

ные потребности; привычка употреблять спиртное и праздно проводить свободное время.

Во-вторых, подростки, которым свойственна половая распущенность, создают криминальные ситуации, а иногда и прямо провоцируют совершение преступлений. Как для преступника, так и для потерпевшей характерен низкий нравственный уровень. По данным статистики 27% опрошенных осужденных за изнасилование показали, что до совершения преступления располагали сведениями о репутации потерпевшей как безнравственной; 25% потерпевших от изнасилования своим безнравственным поведением способствовали совершению преступления; 22% потерпевших имели отрицательную бытовую характеристику; 15% потерпевших были ранее изнасилованы либо осуждены по настоящему делу (5%), либо другими лицами (10%).

Все это дает основание утверждать, что лица, для которых характерна деморализация в сфере полового поведения, не только создают криминальную ситуацию, но и своим поведением формируют решимость у преступника совершить преступление и способствуют осуществлению этой решимости.

В-третьих, такие подростки нередко сами становятся жертвами преступных посягательств. Проведенное исследование изнасилований, совершенных подростками, показало, что 84% всех потерпевших составляли девочки «легкого поведения». Среди несовершеннолетних, потерпевших от изнасилования, включая и малолетних, 16,8% уже до изнасилования находились в интимной связи, т. е. в отношении их ранее было совершено преступление.

Учитывая все вышесказанное, можно выделить основные факторы, сдерживающие развитие проституции:

1) на макроуровне, связанном с государственной социальной политикой и планированием, принятием законодательных мер, решением общественных и государственных вопросов в регулировании проблемы детской проституции, организацией инфраструктуры помощи, в качестве основных факторов выступают следующие:

- повышение жизненного уровня населения,
- сглаживание социального неравенства в обществе,
- укрепление и стабилизация института семьи,
- контроль над порнографической литературой и видеозаписями,
- введение уголовной ответственности за деятельность сутенеров,

— изменение общественного мнения в отношении проституток;

2) на мезоуровне, рассматривающем отношения между ребенком и основными социальными группами — семьей и коллективом образовательного учреждения, где он должен находиться, важнейшим фактором является:

— реализация программы полового воспитания школьников через институт семьи и разные типы образовательных учреждений;

3) на микроуровне, рассматривающем развитие и становление конкретной личности, выделим следующие факторы:

— развенчание проституции как праздного, обеспеченного и красивого образа жизни,

— воспитание в ребенке высоконравственных качеств и моральных норм.

Вопросы для самоконтроля

1. Что такое проституция? Назовите особенности детской проституции.
2. Раскройте основные причины половой деморализации подростков и охарактеризуйте ее последствия.
3. Дайте типологию проституции и назовите факторы, сдерживающие ее развитие.

Литература

1. Антология социальной работы. Т. 2. Феноменология социальной патологии / Сост. М. В. Фирсов. — М., 1995.
2. Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику. — М., 1997.
3. Руководство по предупреждению насилия над детьми: Учеб. пособие для психологов, дет. психиатров, психотерапевтов, студентов пед. вузов / Под ред. Я. К. Арестован. — М., 1997.
4. Сафонова Т. Я., Цымбал Е. И. Жестокое обращение с детьми: Сущность, причины, социально-правовая защита. — М., 1993.
5. Соковня-Семенова И. И. Основы здорового образа жизни и первая медицинская помощь: Учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений. — М., 1997.
6. Энциклопедия социальной работы: В 3 т. / Пер. с англ. Т. 2. — М., 1994.

ПРЕСТУПНОСТЬ КАК ФОРМА ПРОЯВЛЕНИЯ ДЕЛИНКВЕНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ

Проблема преступности несовершеннолетних. Специальные учебно-воспитательные учреждения для несовершеннолетних правонарушителей. Возрастные особенности несовершеннолетних осужденных, находящихся в воспитательных колониях.

Проблема преступности несовершеннолетних

Преступность несовершеннолетних и молодежи во всем мире является одной из самых актуальных социальных проблем. Рост такой преступности характерен прежде всего для развитых капиталистических стран. К основным причинам преступности несовершеннолетних и молодежи западные специалисты относят безработицу среди молодежи, неуверенность молодых людей в будущем, неудовлетворенность современным способом управления обществом.

Так, по данным западногерманской полиции, 14% всех арестованных в 1996 г. правонарушителей не имели постоянной работы. Среди преступников, совершивших квалифицированные кражи, безработные составили четвертую часть. Ими было совершено 28% преступлений против личности, 34% разбойных нападений.

Высказываются западными специалистами и другие мнения о причинах роста преступности среди несовершеннолетних. Так, руководитель федерального бюро по правосудию для несовершеннолетних и профилактике правонарушений США А. Регнери основными причинами подростковой преступности считает распад семей, жестокое обращение с детьми, нарушение неотъемлемых прав детей на получение воспитания и образования, проживание в нормальных условиях и, как результат, уход детей из дома. Обследование несовершеннолетних в штате Коннектикут показало, что 75% преступников, совершивших наиболее серьезные акты насилия, сами подвергались жестокому обращению со стороны родителей и других лиц. Их доля от общего числа лиц, совершивших насильственные преступления, составила 33%.

Своеобразно оценивают причины нынешней волны преступности несовершеннолетних в своей стране японские специали-

сты. Они считают, что этот рост преступности обусловлен ростом благосостояния и его последствиями — стрессами, связанными с учебой, недостатками воспитания в семье, разрушением традиционных ценностей семьи, проявлениями индивидуализма.

Необходимо отметить, что проведенные в Японии исследования также показывают, что среди несовершеннолетних правонарушителей чаще оказываются те, кто вырос без родителей, а также выходцы из малообеспеченных семей.

Серьезной проблемой для японских школ признается отсутствие в них специалистов по психотерапии. С этим связывается рост актов насилия над родителями, учителями и одноклассниками.

За последние годы преступность несовершеннолетних в нашей стране также существенно возросла. Так, в Екатеринбурге, как одном из наиболее сложных по состоянию преступности городов России, подростковая преступность составляет около 14 %. В настоящее время подростки являются самой криминогенно пораженной частью населения. Увеличилось среди преступников также число девочек-подростков.

Согласно ст. 87 Уголовного кодекса России, несовершеннолетними правонарушителями признаются лица, которым ко времени совершения преступления исполнилось четырнадцать, но не исполнилось восемнадцати лет. Несовершеннолетний возраст в разделе 5 Уголовного кодекса РФ («Уголовная ответственность несовершеннолетних», ст. 87 — 96) рассматривается в качестве обстоятельства, смягчающего ответственность. Так, в отношении несовершеннолетних не предусмотрено применение некоторых видов наказания, в частности — исключительной меры, а максимальный срок лишения свободы составляет 10 лет (ст. 88 УК РФ).

Следует также отметить широкое применение в судебной практике отсрочки исполнения приговора, которая в настоящее время реализуется в отношении примерно половины всех несовершеннолетних, осуждаемых к лишению свободы. Кроме того, определенная часть нарушителей (более 20%) освобождается от наказания или уголовной ответственности: материалы по ним либо передаются в комиссии по делам несовершеннолетних, либо к ним применяются принудительные меры воспитательного характера: 1) предупреждение, 2) передача под надзор родителей или лиц, их заменяющих, либо специализированного государственного органа, 3) возложение обязанности загладить причиненный вред, 4) ограничение досуга и установление осо-

бых требований к поведению несовершеннолетнего. В случае систематического неисполнения мер воспитательного воздействия суд может привлечь правонарушителя к уголовной ответственности (ст. 90 УК РФ).

Таким образом, реальное уголовное наказание исполняется в отношении менее чем половины подростков, совершающих уголовно наказуемые деяния. Учитывая то, что в отношении совершеннолетних не предусмотрено ряда наказаний, а отдельные (например, штраф, исправительные работы) применяются весьма ограниченно, основным видом реального (исполняемого) наказания является лишение свободы, которое лица, осуждаемые в несовершеннолетнем возрасте, отбывают в воспитательных колониях.

Если же подросток, совершивший правонарушение, не достиг возраста привлечения к уголовной ответственности, т. е. ему не исполнилось 14 лет, или применение к нему меры уголовного наказания признается нецелесообразным, но он тем не менее нуждается в особых условиях воспитания, то такой подросток направляется в специальное учебно-воспитательное учреждение.

Специальные учебно-воспитательные учреждения для несовершеннолетних правонарушителей

Специальные учебно-воспитательные учреждения для несовершеннолетних правонарушителей можно разделить на следующие виды:

- специальные общеобразовательные школы;
- специальные профессиональные училища;
- специальные (коррекционные) общеобразовательные школы и специальные (коррекционные) профессиональные училища для детей и подростков с отклонениями в развитии (задержкой психического развития и легкими формами умственной отсталости), совершивших общественно опасные деяния.

Как правило, создаются отдельные учреждения для мальчиков и для девочек. Однако при наличии соответствующих условий возможно создание смешанных учреждений с совместным содержанием и обучением мальчиков и девочек.

Учреждения могут быть открытого и закрытого типа.

Основной функцией специального учебно-воспитательного учреждения для несовершеннолетних правонарушителей является обеспечение их психологической, медицинской и социальной реабилитацией, включая коррекцию их поведения и адап-

тацию в обществе, а также создание условий для получения ими начального общего, основного общего, среднего (полного) общего и профессионального образования.

Учреждение открытого типа выполняет профилактическую функцию и создается для детей и подростков:

- с устойчивым противонаправленным (девиантным) поведением;
- подвергшихся любым формам психологического насилия;
- отказывающихся посещать общеобразовательные учреждения, испытывающих трудности в общении с родителями.

Учреждение открытого типа может быть государственным, муниципальным или негосударственным.

Учреждение закрытого типа создается для несовершеннолетних с делинквентным поведением, т. е. совершивших общественно опасные деяния, предусмотренные Уголовным кодексом РФ, поступающих в особые условия воспитания и обучения и требующих специального педагогического подхода. *Учреждение закрытого типа может быть только государственным.*

Использование специальных учебных заведений в профилактике правонарушений несовершеннолетних — одно из направлений деятельности органов внутренних дел.

Основной задачей указанных учреждений является коррекция поведения, обучение и подготовка к общественно полезной деятельности несовершеннолетних путем применения к воспитанникам педагогических методов с обязательным охватом общеобразовательным и профессиональным обучением и привлечением их к труду. При этом проведение воспитательной, культурно-массовой и спортивной работы сочетается с определенным режимом содержания.

Обязательным условием для направления несовершеннолетних в специальные учебные заведения является постановка на учет и проведение профилактической работы по месту их жительства со стороны сотрудников органов внутренних дел соответствующего уровня (района, города и т. д.). Эти функции выполняют отделы по профилактике правонарушений несовершеннолетних (ОННН), которые есть в структуре Управлений внутренних дел всех уровней.

В том случае, если возникает необходимость направления несовершеннолетнего правонарушителя в специальное учебное заведение, сотрудники ОПН оформляют заявку на получение путевки для такого ребенка, которая направляется в Комиссию по делам несовершеннолетних и защите их прав при соответствующей Администрации (районной, городской и др.). Комиссия рассматривает заявку, выносит постановление о направлении несовершенно-

нолетнего правонарушителя в специальное учреждение (11-14 лет — в специальные школы, 14-18 лет — в специальные профессиональные училища) и выписывает ему путевку.

Направление подростков в специальные учебные заведения осуществляется через Центры временной изоляции для несовершеннолетних правонарушителей (ЦВИНП) после получения путевки. С целью предупреждения правонарушений со стороны несовершеннолетних в период ожидания путевок используется предусмотренная Положением о комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав возможность содержания их в Центрах временной изоляции для несовершеннолетних правонарушителей до 60 суток. То есть несовершеннолетние помещаются в ЦВИНПы не после получения путевки, а с момента направления заявки, что, в свою очередь, позволяет освободить ОППШы от контроля за ребенком в этот период.

Сотрудник ОППШ Управления внутренних дел, в чьи функциональные обязанности входит взаимодействие со специальными учебными заведениями, изучает личные дела подростков, проводит беседы с ними в Центре временной изоляции, поддерживает связь с родителями.

После получения путевки сотрудники ОППШ доставляют ребенка в специальное учебное заведение, куда он направлен, а затем в течение всего периода его пребывания в этом учреждении осуществляют непосредственное взаимодействие с педагогическим коллективом и воспитателем в ходе выездов в специальное учебное заведение, контроль за оформлением личного дела на подростка, оказание практической помощи в его розыске и возвращении, если он самовольно оставил учебное заведение, а также принимают участие в выпуске воспитанника, в том числе в реабилитационный отпуск.

Реабилитационный отпуск является одним из действенных и апробированных средств по подготовке воспитанника к жизни за пределами специального учебного заведения. Если воспитанник, находясь в специальном учебном заведении, не допускает нарушений дисциплины, выполняет требования педагогов, то, по согласованию с Управлением внутренних дел, он может быть направлен в реабилитационный отпуск сроком от 3 до 6 месяцев. Все это время он находится под контролем сотрудника ОППШ, который следит за его поведением, а по окончании обозначенного срока готовит на данного подростка объективную характеристику, на основании которой администрация принимает окончательное решение о выпуске подростка из специального учебного заведения. Важной особенностью является то, что

во время реабилитационного отпуска личное дело подростка остается в учебном заведении.

Благодаря введению такой формы работы с воспитанниками появилась реальная возможность сокращать сроки пребывания несовершеннолетних в специальных учебных заведениях. Это имеет очень большое значение, поскольку число таких учебных заведений ограничено и они не могут сегодня принять на перевоспитание всех правонарушителей, которые в этом нуждаются.

Очевидно, что в современных условиях роста числа правонарушений среди несовершеннолетних и возрастания необходимости совершенствования социально-педагогической работы с этим контингентом детей назрела и потребность в дальнейшем развитии системы специальных учебных заведений. Так, представляется целесообразным создание специализированных учебно-воспитательных заведений для различных категорий подростков-правонарушителей:

- для несовершеннолетних, состоящих на профилактическом учете за различные правонарушения и допускающих отклонения в поведении;

- для несовершеннолетних, состоящих на учете за противоправные действия, по которым вынесены постановления об отмене в возбуждении или о прекращении уголовного дела;

- для несовершеннолетних, состоящих на учете за употребление наркотических и токсичных веществ;

- для несовершеннолетних, состоящих на учете за правонарушения и имеющих отклонения в психическом развитии.

Кроме того, для более эффективного использования возможностей по своевременной изоляции подростков-правонарушителей с помощью направления их в специальные учебно-воспитательные учреждения необходимо рассмотреть перечень медицинских противопоказаний, который на сегодняшний день не позволяет изолировать значительное количество несовершеннолетних, в результате чего они очень скоро попадают на скамью подсудимых, а затем и в места лишения свободы.

Возрастные особенности несовершеннолетних осужденных, находящихся в воспитательных колониях

В соответствии с Уголовным кодексом РФ, в воспитательных колониях отбывают наказание несовершеннолетние в возрасте от 14 до 18 лет, осужденные к лишению свободы, а также осуж-

денные, оставленные в воспитательных колониях до достижения ими возраста 21 года.

Общеизвестно, что возраст в значительной мере определяет физическое состояние человека, его поведение, интересы, нерасковности жизни. Большое значение имеет возраст и при отбывании наказания: он учитывается при организации различных направлений воспитательного процесса, реализации основных средств исправления, формировании коллективов осужденных и т. н.

Характеристика личности несовершеннолетнего осужденного во многом обусловлена особенностями подросткового возраста, который отличается бурным физическим развитием организма, энергией, инициативностью, активностью личности. Повышенная возбудимость, неуравновешенность, преобладание процессов возбуждения над торможением могут служить причиной нарушения дисциплины. Понесовершеннолетние осужденные весьма восприимчивы к внешним воздействиям, причем как к положительным, так и к отрицательным. Восприимчивость и впечатлительность являются теми внутренними условиями, которые способствуют формированию основ мировоззрения, черт характера, свойств и качеств личности. Покритическое отношение к себе, неадекватная оценка действительности приводят к нравственной неустойчивости несовершеннолетних осужденных, которая снижает эффективность социальной регуляции поведения и затрудняет формирование общественно полезных установок, взглядов и убеждений. В то же время нравственная неустойчивость, стремление к «легкой и красивой» жизни, повышенная чувствительность к ситуационным влияниям, низкий культурный уровень несовершеннолетних осужденных расшатывают моральную саморегуляцию настолько, что переход от безнравственных поступков к противонравным становится весьма легким и вероятным.

Влияние на поведение и деятельность в таком возрасте, безусловно, оказывает самооценка, которая в большинстве своем является либо завышенной, либо заниженной. Это объясняется тем, что часто успех вызывает у подростков переоценку своих возможностей, а неудача порождает чувство неуверенности и даже неполноценности. При завышенной самооценке поведение воспитанника базируется на желании доказать свою исключительность, выделиться среди других. Такие осужденные мало прислушиваются к советам сотрудников колонии, ироничны к попыткам воспитателей пробудить в них стремление к нравственному самоусовершенствованию. Заниженная самооценка

осужденного приводит к регуляции его поведения преимущественно внешними влияниями, зачастую случайными и нежелательными, чему способствует неуверенность в себе, боязнь выглядеть хуже других.

У несовершеннолетних осужденных идет процесс интенсивного формирования воли и волевых качеств. В этот период воспитанники, начиная осознавать себя как личность, способны к самовоспитанию, беря за образец сильных и волевых людей. Однако внешняя форма часто заслоняет у них содержание поступков, их нравственную направленность. В результате таким нравственным образцом (идеалом) становятся приверженцы уголовной романтики.

Для многих несовершеннолетних осужденных характерна противоречивость мировоззрения, проявляющаяся в неоследовательности их взглядов и убеждений. Если эта неоследовательность осознается осужденными как недостаток, его легче переубедить в противоположном. Более педагогически и социально запущенные несовершеннолетние осужденные стремятся выработать логическую последовательность своих ошибочных представлений, стараются аргументированно защитить их. Работа с такой категорией подростков гораздо сложнее.

Несовершеннолетние проявляют большую склонность к общению и практически все свободное время проводят в группах. Отсюда и преступность их, как правило, носит групповой характер. Наблюдается закономерность: чем меньше возраст несовершеннолетних преступников, тем больше состав группы. По мере взросления количество членов группы уменьшается, и в возрасте 16-18 лет группа, обычно, состоит из 2-3 человек.

Как показывают социологические исследования, проводимые в воспитательных колониях, подавляющая часть тех, с кем общались подростки до осуждения, состояла на учете в милиции. Они мало увлекались чтением, музыкой. Лишь немногие проявляли интерес к спорту. Более 70% несовершеннолетних осужденных, как показали исследования, имели до осуждения 5-8 часов свободного времени, ничем не занятого (ни школой, ни работой, ни выполнением домашних обязанностей и т. н.). В то же время их образовательный уровень обычно отстает на 2-3 класса; увеличилось число подростков вообще неграмотных.

Несовершеннолетние осужденные, в основном, не имеют специальности, у большинства нет стажа работы. Передко избыток свободного времени ведет к тому, что они приобщаются к алкоголю, наркотикам, рано начинают вести половую жизнь, что

отвлекает их от общественно полезных занятий, часто приводит к разрыву родственных связей, потере интереса к учебе, работе и, в конечном счете, к совершению преступления.

Большое количество осужденных (до 53%) воспитывались в неполных семьях, в детских домах и школах-интернатах. Отсутствие родителей или одного из них затрудняет нравственное воспитание, поскольку при этом, в основном, проявляется забота о том, чтобы ребенок был накормлен и одет. В семьях, где есть оба родителя, наблюдалось отсутствие понимания между взрослыми и детьми, пробелы в нравственном воспитании подростка, безразличие родителей к его проблемам, друзьям.

Изучение степени осведомленности родителей о ближайшем окружении ребенка показало, что 63,5% знали всех и хорошо, 28,6% знали не всех и плохо, 0,5% вообще никого не знали, 7,4% ответить на этот вопрос затруднились.

В 91,4% случаев родители получали информацию о месте, формах времяпрепровождения детей, их друзьях от самого ребенка, в 8,1% случаев периодически узнавали об этом от соседей, знакомых, учителей, 0,5% вообще не располагали никакой информацией.

Анализ исследований по данному вопросу позволяет сделать следующие выводы:

1. В силу высокой степени занятости взрослых членов современной семьи, отсутствия их надлежащего взаимодействия с педагогическими коллективами учебных заведений не обеспечивается полнота знаний и представлений родителей об истинном внутреннем мире подростка, его интересах и потребностях, формирующих обычно «слепую» любовь к ребенку. Такую односторонность родительских оценок и взглядов можно было бы устранить в результате улучшения контактов родителей со школой, где, как известно, более объективно фиксируются негативные черты поведения подростка как в виде деформации его правосознания, отклоняющегося поведения, так и антиобщественных поступков и правонарушений.

2. Осведомленность родителей о ближайшем окружении подростка вне семьи и контроль за ним обычно достигается:

- путем грубого, бестактного требования сообщать все интересующие их подробности о нем самом и о его товарищах;
- путем получения такой информации от третьих лиц;
- в результате своих собственных наблюдений за поведением ребенка, за его отдельными поступками.

Родители, как правило, пытаются навязать ребенку в товарищи и друзья того, кто по праву им, а не подростку, при этом дают

всевозможные оценки его сотоварищам. Именно это зачастую отталкивает ребенка от родителей, делает его неоткровенным, вызывает естественное противодействие.

Пеумелость родителей в общении с детьми вызывает необходимость создания системы недагогического родительского всеобуча, нанпример, путем нпроведения снeciальных семинаров, активного иснользования в этих целях средств массовой информации или же с номощью разработанной социальными недагогами и нсихологами системы «Служба семьи».

3. Мнения родителей о стении вероятности ребенка стать нотерпевшим от того или иного нреступления можно рассматривать, во-нервых, как отражение внолне естественной заботы или тревоги за судьбу ребенка на основе имеющейся у них различной криминологической информации и, во-вторых, как некоторую гинерболизацию существующей угрозы подростку стать нотерпевшим.

Тем не менее, такая ориентация родителей нредполагает наличие реально существующих «горячих» точек нроблемы, что само по себе должно учитываться нравоохранительными органами и социально-недагогическими службами как в организации работы по нредунреждению нреступлений в отношении детей, так и в ходе нпроведения разъяснительной работы среди родителей с целью изменения их не всегда верной ориентации, выработки адекватного воснриятия реальной ситуации.

4. В большинстве своем сегодншний родитель в силу правовой и недагогической ненодготовленности не снособен дать какие-либо рекомендации своему ребенку о нравильной линии его нведения в случае совершения нротив него нреступного нносятельства. Отсюда возникает необходимость осуществления нрофилактики среди самих родителей или более старших членов семьи. Родители должны объяснить ребенку, как вести себя в конкретной создавшейся ситуации, научить ребенка быть внимательным, осмотрительным, осторожным, особенно при его знакомстве с неизвестными лицами или ноявлении в новых (незнакомых) местах.

Онасность стать жертвой для подростка особенно возрастает в условиях крупного города. Главной линией нведения подростка здесь должно быть строгое вынолнение занрета на носещение онасных мест (зон) с применением в «необходимых случаях» метода «шоковой терапии».

5. Полученные сведения о нодходах и современном состоянии нолового воснитания детей и подростков свидетельствуют о наличии серьезных нробелов и недостатков при решении этой

проблемы. Ученики младших и старших классов получают лишь отрывочные сведения по вопросу полового воспитания и то исключительно эпизодически.

Степень актуальности борьбы с преступными посягательствами на половую неприкосновенность несовершеннолетних определяется тем громадным моральным ущербом, который причиняется не только конкретному малолетнему или подростку, но и его окружению.

Цицизм, жестокость способа совершения преступления при имеющихся изъянах в воспитании других подростков могут быть восприняты как стимулятор активной противоправной деятельности, как призыв к совершению аналогичных действий. С другой стороны, это может отрицательно повлиять на подростков в плане формирования осторожных (основанных на недоверии) межличностных отношений как со сверстниками, так и со взрослыми.

Отсюда возникает необходимость правильных оценок общественной опасности таких преступлений, разъяснений необходимости и существа профилактической работы с привлечением средств массовой информации, педагогов, родителей.

Вполне оправданным здесь было бы объединение усилий органов здравоохранения и правоохранительных органов в своевременном выявлении лиц с агрессивным поведением на сексуальной почве и соответствующем воздействии на них.

6. Проблема взаимоотношений полов возникает значительно раньше наступления возраста половой зрелости подростка. Сведения об интимной сфере, отношениях полов в детской среде, как правило, воспринимаются в искаженной форме.

Повышенный интерес к этой сфере возникает в тех случаях и тем интенсивнее, чем менее информирован об этом ребенок из достоверных источников. Поэтому основы полового воспитания должны быть заложены в раннем детском возрасте.

Образовавшийся сегодня разрыв между половым созреванием подростка в силу акселерации и более длительным процессом его социального становления породил целый ряд проблем, например, таких как длительное неудовлетворение половых инстинктов, постоянно подогреваемых кинематографом, видеопродукцией, публикациями в прессе и другими эротическими источниками. Возможное решение этой проблемы представляется путем вовлечения подростков в массовые занятия спортом, в общественно полезную деятельность (благоустройство микрорайонов, работа в молодежных объединениях по интересам и т. п.).

В этой связи высказываются верные, на наш взгляд, предложения о том, что центром такой работы, а также деятельности по предупреждению правонарушений подростков, равно как и преступных посягательств, направленных против них, может стать общеобразовательная школа, которая призвана осуществлять функции управления по отношению к семье и другим социальным институтам.

Действительно, школа должна быть регулятором оказания помощи семье, родителям. Привлечение школой к этому делу социальных педагогов, медицинских работников, сотрудников правоохранительных органов значительно расширит ее воспитательно-профилактические функции в преодолении осложнений в отношениях между родителями и детьми.

Велика в этой работе и роль учреждений дополнительного образования, досуга и творчества детей, детских и молодежных общественных объединений.

Мотивы совершения преступлений. Тяжелое материальное положение сокращает возможности подростков для удовлетворения своих интересов и желаний, что часто толкает несовершеннолетних на совершение преступлений. Педостаток средств для приобретения каких-либо вещей они восполняют противоправным способом.

Для несовершеннолетних осужденных характерны такие преступления, как изнасилования, кражи, грабежи, разбои, убийства, телесные повреждения, нарушения правил безопасности движения, вымогательство, угон автотранспортных средств. Мотивами совершения корыстных преступлений являются следующие побуждения: желание завладеть ценной вещью, потребность иметь собственные деньги для приобретения вещей, радиоаппаратуры, мотоцикла и т. д. В основе этих преступлений лежит желание не отстать от моды, иметь то же, что и сверстники, хотя и добытое преступным путем. Наиболее распространены мотивы совершения насильственных преступлений: жажда мщения, проявление «мужских» качеств, «закалка воли», «рисковать и ничего не бояться», «не быть белой вороной» и т. п. Многие преступления совершаются «в ответ на обиду», «чтобы не подвести друзей», «доказать друзьям». В числе мотивов рецидивов (повторных преступлений) встречаются такие, как «пострадавшие не оказывали сопротивления», «появилось чувство уверенности», «хороший сбыт похищенного», «руководство опытного вожака».

Подавляющая часть тяжких преступлений, имеющих характер немотивированной жестокости, таких как убийства, хули-

гапство, тяжкие телесные повреждения, совершается подростками в состоянии алкогольного или паркотического опьянения. Совершение преступлений в таком состоянии считается отягчающим вину обстоятельством. Выявлено, что подавляющая часть осужденных стали рапо курить, употреблять спиртные папитки, чему способствовал пример взрослых, в том числе и родителей, а также по примеру друзей вдыхать пары токсичных средств, примепать паркотики.

Часть преступлений совершается песовершеннолетними совместно со взрослыми. Такие преступления обычно готовятся заблаговременно. Взрослый преступник падается, что в случае разоблачения подросток возьмет па себя вину из-за «чувства товарищества» и клятвы, уверяет его, что в случае судебного разбирательства ему дадут небольшой срок, условное осуждение или отсрочку приговора. Стремясь к пезависимости и самостоятельности, неготовые к этому, подростки легко поддаются впушению и психологическому воздействию антиобщественных элементов. То, па что песовершеннолетний не решился бы в одипочку, стаповится реальностью в группе.

Часть подростков, совершая преступление, расценивает это как озорное действие. Они не видят граи, где парушение переходит в преступление. По проведенным опросам, лишь 50% песовершеннолетних осужденных знали, что совершают преступление, 20% — предполагали, а остальные не знали и даже «не задумывались». Подавляющая часть из последней категории правонарушителей расценивают свое парушение как проявление отваги, силы и смелости.

Отношение несовершеннолетних осужденных к воспитательной работе. Составным элементом педагогической характеристики песовершеннолетних осужденных является их отношение к основным средствам воспитательной работы и к режиму отбывания наказания. Значительная часть из них соблюдает режим отбывания наказания, хорошо работает, учится, дисциплинировапа.

Однако другая часть ведет себя иначе. Эти осужденные не желают учиться и работать, отрицательно относятся к воспитательным мероприятиям, стремятся извлечь выгоду из различных своих действий, завоевать авторитет любым способом, вплоть до парушений режима и совершения преступлений. Вместе с тем и эта категория осужденных неоднородна, в пей можно выделить три основных типа поведения, каждый из которых имеет свои особенности:

- Для первого типа характерны дисциплинированность, проявление грубости, притеснение более слабых, участие в группировках, т.е. допущение мелких правонарушений.

- Второй тип характеризуется драками и избиением негодных, тягой к «воровским традициям», допущением грубых правонарушений.

- Наиболее сложным является тип поведения, для которого характерны стремление к созданию группировок отрицательной направленности, злобность, цинизм, мстительность, враждебное отношение к администрации, склоность к правонарушениям режима и преступлениям, внушение окружающим идеи о своей исключительности, превосходстве над другими осужденными.

Особая категория несовершеннолетних осужденных — те, поведение которых только внешне соответствует режимным требованиям: они ведут скрытый образ жизни и при определенных условиях могут нарушать дисциплину и совершить преступление.

Частыми нарушителями дисциплины являются и осужденные с отклонениями в психике, многие из которых до совершения преступления состояли на учете в психдиспансере. Очевидно, что необходимо отдельное содержание таких осужденных, однако в настоящее время они отбывают наказание в общих воспитательных колониях.

Особенности общения несовершеннолетних осужденных. На несовершеннолетних большое влияние оказывает печальный период пребывания в воспитательной колонии, адаптации к условиям жизни. Адаптация может быть положительной и отрицательной, но может иметь черты и той и другой. В течение этого периода идет борьба за достойное место, распределяются социальные роли, обусловленные статусом подростка, который он имел до осуждения или приобрел в следственном изоляторе. Данный период характеризуется возрастанием числа правонарушений режима и преступлений.

Условия изоляции значительно влияют на характер общения осужденных. Общение в режимных учреждениях делится на две сферы: официальную и неофициальную. Официальное общение регулируется режимом отбывания наказания и правилами внутреннего распорядка, неофициальное — нормами «другой жизни», разграничивающими осужденных по категориям в соответствии с местом, занимаемым в системе неформальных отношений. Стратификация заключается в жестком делении несовершеннолетних осужденных на «своих и чужих», в опре-

делении статуса осужденного в своей группе. Более высокий статус занимают осужденные-рецидивисты, имеющие широкие преступные связи.

Песмотря на большое количество группировок все осужденные делятся на две основные группы:

- с высоким статусом — устойчивые, «нацаны»;
- с низким статусом — отверженные, «опущенные», «обиженные».

Каждая из этих групп имеет собственные группировки, что порождает большое количество конфликтных ситуаций.

Статус новичка в воспитательной колонии обычно определяется путем «прониски». Повзвского проверяют на находчивость, сообразительность, умение настоять за себя. Часто эти испытания носят жестокий и изощренный характер, существует определенный риск для здоровья испытуемого.

Существенное отличие несовершеннолетних осужденных от взрослых заключается в отсутствии у большинства подростков определенных жизненных планов, перспектив на будущее, что значительно осложняет воспитательную работу с ними.

Итак, характеристика личности и групп осужденных несовершеннолетних обусловлена следующими особенностями:

1. возрастные особенности
 - бурное физическое развитие организма,
 - нравственная неустойчивость,
 - неадекватная самооценка (завышенная, заниженная),
 - процесс интенсивного формирования воли,
 - противоречивость мировоззрения;
2. педагогическая и нравственная запущенность
 - наличие неорганизованного свободного времени,
 - низкий образовательный, духовный и профессиональный уровень;
3. проблемы в семье
 - отсутствие родителей или неполная семья,
 - антиобщественные проявления родителей, родственников;
 - разрыв родственных связей;
4. мотивы совершения преступлений
 - иметь то, чего не может купить,
 - продемонстрировать взрослость, получить одобрение группы,
 - слабое осознание того, что совершает преступление;
5. склонность к девиантному поведению
6. подчиненность взрослым преступникам
7. низкая нравовая культура

8. противодействие воспитанию и режиму учреждения
9. возможность адаптации к условиям учреждения
10. стратификация осужденных (статусно-ролевые отношения)

1.1 отсутствие определенных жизненных планов.

Таким образом, несовершеннолетние осужденные — это лица с незавершенным процессом социализации личности, предполагающей усвоение разнообразных социальных ролей, приобщение к системе социальных связей и отношений и т. д. Вместе с тем направление подростка, признанного виновным в совершении преступления, в исправительное учреждение закрытого типа, каким является воспитательная колония, прерывает начатый процесс социализации личности и, конечно же, еще более осложняет его нормальное развитие. Ведь незавершенный процесс социализации приходится продолжать в условиях изоляции от общества, что противоречит сути данного процесса. Однако полностью отказаться от применения в отношении несовершеннолетних преступников наказания в виде лишения свободы не представляется возможным, так как многие из них представляют серьезную опасность для социального окружения, в силу чего необходима их изоляция от общества. *Возникает противоречие: одновременная необходимость изоляции подростка от общества и завершения процесса его социализации.*

Как показывает отечественный и зарубежный опыт, усиление репрессивных мер, ужесточение наказаний не могут рассматриваться как эффективный путь решения проблем роста масштабов преступности несовершеннолетних. Искоренение преступности — это прежде всего проблема социальная. Уровень преступности может последовательно сокращаться только в том случае, если будут столь же последовательно устраняться порождающие ее социальные факторы.

В целях комплексной и наиболее эффективной борьбы с преступностью несовершеннолетних планируются и осуществляются государственные национальные программы. Так, например, в 70-е годы в США на улучшение социальных, бытовых, культурных и материальных условий жизни делинквентной молодежи было направлено 36 программ, на совершенствование правоприменительной практики по уголовным делам (в том числе и для несовершеннолетних) — 13 программ. В начале 90-х годов в США действовало 65 программ по борьбе с делинквентностью среди молодежи. В развертывании данных программ участвовали семь федеральных ведомств и две специализиро-

ванные организации, которым конгресс выделил для этого 15 млрд. долларов.

Экспертная комиссия Европейского парламента в 1996 г., рассмотрев проблемы преступности среди несовершеннолетних, разработала предложения по повышению эффективности борьбы с преступностью среди несовершеннолетних и молодежи, которые, в основном, сводятся к следующему: необходимо существенно активизировать сотрудничество полиции, социальных учреждений и национальных органов по делам несовершеннолетних и молодежи в области предупреждения преступности; изменить практику уголовного преследования несовершеннолетних правонарушителей и прекратить производства по таким делам; полностью исключить из полицейской практики случаи ареста несовершеннолетних правонарушителей и их содержание в камерах предварительного заключения; ограничить двумя годами с возможностью досрочного освобождения срок отбывания подростками наказания. В целом же предпочтение должно отдаваться неревоспитанию несовершеннолетних правонарушителей без помещения в исправительные учреждения.

С этими предложениями экспертной комиссии Европейского парламента совпадают точки зрения специалистов в США. По мнению О. Реймера (одного из авторов проведенных исследований в США), необходимо в дальнейшем централизовать весь государственный аппарат борьбы с детской и молодежной делинквентностью. Одновременно им ставится вопрос о целесообразности сохранения нынешней правоприменительной политики в области борьбы с преступностью несовершеннолетних и молодежи, которая, как показывает практика, не дает положительных результатов. Он считает, что американские законодатели должны решить, какому направлению отдать предпочтение: профилактике правонарушений, вопросам принуждения и ужесточения наказания или же формированию более гибкой и дифференцированной политики, к которой призывают многие видные ученые-юристы и представители правоохранительных органов.

Пелзя не согласиться, на наш взгляд, с тем, что для того, чтобы добиться реально ощутимых результатов в области борьбы с преступностью несовершеннолетних и молодежи, необходима гибкая и дифференцированная политика, причем проводимая не узковедомственно, а в государственных масштабах. Кроме того, видится необходимым учитывать при разработке концепции борьбы с преступностью несовершеннолетних сле-

дующие факторы: во-первых, предрасположенность подростков к совершению противозаконных действий во многих случаях исчезает без какого-либо внешнего воздействия после завершения процесса становления личности, и, во-вторых, репрессивные меры со стороны государственных учреждений часто приводят к негативным последствиям.

Поскольку задача добиться полного отказа от уголовного наказания в виде лишения свободы является пока невыполнимой, рекомендуется при назначении меры наказания учитывать возможную психологическую реакцию на них подростков-правонарушителей и их возрастные особенности. В работе с малолетними правонарушителями, помещенными в воспитательные колонии, главную роль должны играть воспитательные меры воздействия, школьное и профессиональное обучение и психологическая подготовка подростков к освобождению.

Вопросы для самоконтроля

1. Проведите сравнительный анализ подростковой преступности в зарубежных странах и в России.
2. Раскройте особенности применения законодательных актов в отношении несовершеннолетних.
3. Чем отличаются специальные учебно-воспитательные учреждения для несовершеннолетних правонарушителей от воспитательных колоний. Раскройте их типологию, основные задачи и функции.
4. Перечислите основные характеристики личности и групп несовершеннолетних осужденных.
5. Назовите основные мотивы совершения преступлений несовершеннолетними.

Литература

1. Зюбин Л. М. Учебно-воспитательная работа с трудными учащимися: Метод, пособие. — М., 1982.
2. Карпец И. И. Преступное общество. — М., 1983.
3. Тарухин С. А. Преступное поведение: Социальные и психологические черты. — М., 1974.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ДЕТЬМИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Основные подходы к профилактике девиантного поведения подростков. Социально-педагогическая реабилитация подростков девиантного поведения. Реабилитационные социально-педагогические технологии.

Основные подходы к профилактике девиантного поведения подростков

Прогрессирующая тепдепция пепрерывного роста различных проявлений девиантного поведения, их объективность и неизбежность ставят перед обществом, конкретной социальной службой и социальным педагогом в качестве основных задач поиск форм, методов и технологий работы с дезадаптированными подростками, концентрацию усилий, направленных как на реабилитацию ребенка, так и, что более необходимо, предупреждение отклонений от социальных норм, т. е. устранение условий, прямо или опосредованно оказывающих отрицательное воздействие на поступки и действия несовершеннолетнего. Поэтому в науке и практике получили широкое распространение две основные технологии работы с подростками девиантного и делинквентного поведения — профилактическая и реабилитационная.

Профилактика — это совокупность государственных, общественных, социально-медицинских и организационно-воспитательных мероприятий, направленных на предупреждение, устранение или нейтрализацию основных причин и условий, вызывающих различного рода социальные отклонения в поведении подростков.

Под профилактикой в социальной педагогике понимаются прежде всего научно обоснованные и своевременно предпринимаемые действия, направленные на:

— предотвращение возможных физических, психологических или социокультурных обстоятельств у отдельного ребенка или несовершеннолетних, входящих в группу социального риска;

- сохранение, поддержание и защиту нормального уровня жизни и здоровья ребенка;

— содействие ребенку в достижении социально значимых целей и раскрытие его внутреннего потенциала.

Сам термин «профилактика» обычно ассоциируется с запланированным предупреждением какого-то неблагоприятного события, т. е. с устранением причин, способных вызвать нежелательные последствия.

Так как социальные отклонения могут быть вызваны разными причинами и обстоятельствами, можно выделить несколько типов профилактических мероприятий:

- нейтрализующие;

- компенсирующие;

— предупреждающие возникновение обстоятельств, способствующих социальным отклонениям;

- устраняющие эти обстоятельства;

— контролирующие проводимую профилактическую работу и ее результаты.

Эффективность профилактических мероприятий может быть обеспечена только при условии обязательного включения следующих составляющих:

— направленности на искоренение источников дискомфорта как в самом ребенке, так и в социальной и природной среде и одновременно на создание условий для приобретения несовершеннолетним необходимого опыта для решения возникающих перед ним проблем;

- обучение ребенка новым навыкам, которые помогают достичь поставленных целей или сохранить здоровье;

- решение еще не возникших проблем, предупреждение их возникновения.

В концептуальном плане в профилактических технологиях выделяется прежде всего *информационный подход*. Он основывается на том, что отклонения в поведении подростков от социальных норм происходят потому, что несовершеннолетние их просто не знают. А следовательно, основным направлением работы должно стать информирование несовершеннолетних об их правах и обязанностях, о требованиях, предъявляемых государством и обществом к выполнению установленных для данной возрастной группы социальных норм. Это можно осуществить через средства массовой информации (печать, радио, телевидение), кино, театр, художественную литературу и другие произведения культуры, а также через систему социального обучения с целью формирования правосознания подростка, повышения его образованности, усвоения им морально-правовых норм поведения в обществе.

Социально-профилактический подход в качестве основной цели рассматривает выявление, устранение и нейтрализацию причин и условий, вызывающих различного рода негативные явления. Сущностью этого подхода является система социально-экономических, общественно-политических, организационных, нравовых и воспитательных мероприятий, которые проводятся государством, обществом, конкретным социально-педагогическим учреждением, социальным педагогом для устранения или минимизации причин девиантного поведения.

Так, отсутствие целевой информации о последствиях, например, употребления наркотиков, приводит несовершеннолетних, которые их употребляют, к уголовной ответственности, так как практически все уверены, что употребление наркотика — это личное дело каждого, а привлечь можно лишь за их распространение, не зная, что в связи с принятием нового закона о наркотических и психотропных веществах, уголовная ответственность наступает даже за их употребление.

Не менее важная в нашем обществе проблема профилактики алкоголизма среди подростков, а также информирование их о тяжелых социальных и психоневрологических последствиях пьянства и алкоголизма. Отсутствие профилактической работы, например, с будущими родителями, ведет к увеличению количества детей, родившихся с тяжелыми физическими и психологическими нарушениями, так как несовершеннолетние, особенно юная мать, не знают элементарные правила поведения во время беременности и не придерживаются жесткого запрета на принятие в это время алкогольных напитков.

Среди основных направлений профилактики девиантного поведения, особое место, наряду с информационным и социально-профилактическим подходами, занимает *медико-биологический подход*. Его сущность состоит в предупреждении возможных отклонений от социальных норм целенаправленными мерами лечебно-профилактического характера по отношению к лицам, страдающим различными психическими аномалиями, т. е. патологией на биологическом уровне.

Известно, что вменяемый человек при помощи своих волевых качеств, моральных норм и ценностей способен воздерживаться от преступных действий. Когда же у человека существует патология психического развития и здоровья, он, в силу своих психофизиологических особенностей, может нарушить существующие морально-нравовые нормы. Это состояние субъекта рассматривается как невменяемость. Очень важно вовремя распознать у подростка различные патологические нарушения

нсихики, которые могут привести его к совершению необдуманных ностунков. Он должен быть обследован нсихиатром с соответствующим медицинским лечением, доноленным онределенным воснитательным воздействием со стороны социально-недагога.

Следующий нодход — *социально-педагогический*, заключающийся в восстановлении или коррекции качеств личности нодростка с девиантным новедением, особенно его нравственных и волевых качеств личности.

«...Система в высочайшей стенени саморегулирующаяся, сама себя ноддерживающая, восстанавливающая и даже совершенствующая», — так онределял человека академик И. П. Павлов. Сознательный человек — гражданин — это тот, кто обладает развитой снособностью владеть своими нобуждениями, ностунками во имя нравственных целей и никогда не допустит нарушений закона. Вот ночему у нодрастающего нокोलения следует формировать следующие волевые черты его новедения:

быть хозяином своего слова и дела;

— тормозить стремления и мотивы, снособные нривести к ностункам, наносящим вред обществу;

- концентрировать усилия на главном, наиболее важном в настоящее время;

- ставить неред собой нродуманные и не нротиворечащие нраву цели, нодчиния им мимолетные влечения.

Воля всегда нроявляется в деятельности сознательной и целенаправленно регулируемой. Тут и оценка сложившейся ситуации, и отбор путей достижения цели, и борьба мотивов, и принятие решений, и его исполнение. Все это оказывает нрямое влияние на правомерность новедения, на его нравственную ценность.

Безвольный человек наноминает флюгер, новорачивающийся в сторону нанравления ветра. Такой человек легко идет на нарушение общественных норм, становится нослушным исполнителем чужой воли, чужих нравственных представлений и оценок, руководствуясь которыми он совершает нротивонравные и аморальные действия.

Для того чтобы воснитать человека, умеющего разумно исползовать нредоставленные ему обществом права и свободы, пужно научить его властвовать над самим собой. «Легко основать норядок в обществе, нодчинив каждого его члена онределенным нравилам. Легко воснитать сленца, который не нротествуя нодчинился бы новодырю или Корану. Пасколько же труднее освободить человека, научив его властвовать над собой. Что

значит освободить? Если я в пустыне освобожу человека, который никуда не стремится, чего будет стоить его свобода? Свобода существует лишь для кого-то, кто стремится куда-то. Освободить человека в пустыне — значит возбудить в нем жажду и указать путь к колодезю. Только тогда его действия обретут смысл. Бессмысленно освобождать камень, если не существует силы тяжести: потому что освобожденный камень не сдвинется с места,» — эти слова принадлежат известному французскому писателю Антуану де Сент-Экзюпери.

Быть свободным — значит обладать развитой волей. Не случайно у подростков и юношей, допускающих аморальные выходы, проступки и преступления, отсутствуют сформированные волевые качества. Эти дефекты обычно возникают в раннем школьном возрасте и уже затем, закрепившись, выступают как отрицательные волевые черты характера, проявляющиеся в той или иной мере в поступках и действиях.

*Отрицательные волевые черты характера подростков
(по результатам анкетирования подростков-
правонарушителей)*

• нерешительность	45,5%
• отсутствие настойчивости при проведении в жизнь принятого решения	42,4%
• несформированность независимости и самостоятельного поведения	35%
• безынициативность	50%
• упрямство	43,4%
• невыдержанность	21,2%

Наличие этих черт свидетельствует о том, что совершение противоправного деяния подростками и юношами обусловлено слабостью их воли. Любая сложившаяся конфликтная ситуация и даже кратковременное отрицательное воздействие становятся для таких подростков теми препятствиями, которые они не могут преодолеть, не нарушая нравственных и правовых норм.

Воспитание положительных волевых качеств у подростков следует начинать с формирования правильного представления о воле. Этот процесс включает ряд этапов.

Первый этап — раскрытие сущности отдельных волевых качеств, правильная их иллюстрация примерами.

Второй этап — выработка обобщенных представлений о воле и волевом облике подростка, установление соотношения между смелостью и наглостью; настойчивостью и упрямством; самостоятельностью и неуважением к чужому мнению. Первоочередной задачей воспитателей на этом этапе является устранение мифов о волевом облике подростка как человека эгоцентричного, не считающегося с чужим мнением, развитого физически и т. д. Это позволяет достигнуть начала самовоспитания несовершеннолетнего. Необходимо выработать у подростков привычку критически оценивать свои поступки и самого себя, а следовательно осознание «кто ты есть и каким можешь стать».

Третий этап — планомерное самовоспитание, поиск своих недостатков, путей их исправления. На этом этапе социальный педагог должен помочь подростку в формировании правильной самооценки, пробудить в нем нетерпимость к собственным недостаткам.

Четвертый этап — зрелое самовоспитание, т. е. реализация потребности в самоусовершенствовании.

Последовательное прохождение всех этапов позволяет сформировать социально одобряемую роль подростка как правопослушного гражданина.

Мудрая китайская пословица гласит: «Бывает только неправильный путь, но не бывает безвыходного положения». В воспитании нет безвыходных положений, нет неисправимых, нет и несовершеннолетних, которых можно считать «окончательно испорченными». Преступление совершает тот, кто имеет серьезные дефекты в духовном мире и поведении, причем ликвидировать их — сложнейшая задача, требующая порой длительных усилий.

Однако, в соответствии с другой мудростью: «Нет лекарства для того, кто скрывает свою болезнь», достаточно сложно выявить дефекты подростка с девиантным поведением. Незнание духовного мира несовершеннолетнего, его психологии, снижает возможность воспитательного воздействия, приводит к ошибкам. К. Д. Ушинский в «Педагогической антропологии» писал, что воспитатель «должен стремиться узнать человека каков он есть в действительности, со всеми его слабостями и во всем величии, со всеми его будничными, мелкими нуждами и со всеми его великими духовными требованиями... Он должен знать побудительные причины самых грязных и самых высоких деяний, историю зарождения всякой страсти и всякого характера. Тогда только будет он в состоянии почерпнуть в самой природе человека средства воспитательного влияния, — а средства эти громадны».

В каждом конкретном случае мы имеем неповторимое сочетание черт, качеств, свойств личности и мотивов ее общественно опасного поведения. Но в каждой индивидуальности всегда есть что-то общее, типичное, определяющее факт отклонения от социальной нормы. Знание этого общего и типичного в духовном мире несовершеннолетнего может оказать помощь воспитателю. Влияя на эмоциональную, волевую, рациональную стороны духовного мира подростка, нужно помнить, что основа его положительных черт — это правильно сформированное мировоззрение. Именно в подростковом и юношеском возрасте складываются в виде системы более или менее устойчивые представления об окружающем мире, об общественных требованиях, выраженных в правовых и моральных нормах. Молодой человек, освоивший эти нормы, становится последовательным в выборе положительных целей и планов, сознательно противопоставляя свои поступки, свой образ мыслей и усвоенную систему ценностей чуждому обществу представлениям, взглядам и действиям, он сможет лучше разобраться в сложных жизненных ситуациях, увидеть общественную значимость своих поступков и никогда не преступать рамок, установленных общественными нормами.

Существует еще один подход, связанный с *применением санкций*. Сущностью его является наказание человека, совершившего правонарушение, на основании уголовных законов. «Чтоб другим не повадно было,» — гласит народная мудрость. Однако весь мировой опыт свидетельствует о неэффективности только жестких санкций со стороны общества, поэтому наказание следует рассматривать лишь как вспомогательное средство, главное же — выявление и устранение причин социальных отклонений.

Социально-педагогическая реабилитация подростков девиантного поведения

Другой технологией работы социального педагога с дезадаптированными подростками является их *реабилитация*. Рассмотрение проблемы реабилитации в методическом и теоретическом плане позволяет признать неоднозначность ее определений.

Реабилитация может рассматриваться как система мер, направленных на решение задач достаточно широкого диапазона - от привития элементарных навыков до полной интеграции человека в обществе.

Реабилитация может рассматриваться и как результат воздействия на личность, ее отдельные психические и физические функции.

В отличие от адаптации, которая трактуется как приспособление с использованием резервных возможностей организма, реабилитация понимается как восстановление, активизация. В процессе реабилитации компенсаторный механизм используется для преодоления существующего порока, а в процессе адаптации — приспособления к нему.

Следовательно, реабилитация — это система мер, имеющих своей целью возвращение ребенка к активной жизни в обществе и общественно полезному труду. Этот процесс является непрерывным, хотя и ограниченным временными рамками.

Следует различать различные виды реабилитации: медицинскую, психологическую, педагогическую, социально-экономическую, профессиональную, бытовую.

Медицинская реабилитация направлена на полное или частичное восстановление или компенсацию той или иной утраченной функции организма ребенка или на возможное замедление прогрессирующего заболевания.

Психологическая реабилитация направлена на психическую сферу подростка и имеет своей целью преодоление в сознании подростка с девиантным поведением представления о его неполноте и неполноценности как личности.

Профессиональная реабилитация предусматривает обучение или переобучение подростка доступным для него формам труда, поиск для него рабочего места с облегченными условиями труда и сокращенным рабочим днем.

Бытовая реабилитация имеет в виду предоставление нормальных условий жизни подростка.

Социальная реабилитация — это процесс восстановления способности ребенка к жизнедеятельности в социальной среде, а также самой социальной среды и условий жизнедеятельности личности, которые были ограничены или нарушены по каким-либо причинам.

Под социально-экономической реабилитацией понимают комплекс мероприятий, направленных на обеспечение подростка причитающимися ему денежными выплатами, защиту его законных интересов и прав.

Социально-педагогическая реабилитация — это система мер воспитательного характера, направленная на формирование личностных качеств, значимых для жизнедеятельности ребенка, активной жизненной позиции ребенка, способствующих

интеграции его в общество; на овладение необходимыми умениями и навыками по самообслуживанию, положительными социальными ролями, правилами поведения в обществе; на получение необходимого образования.

Социально-педагогическая реабилитация подростков с девиантным поведением реализуется, как правило, в специализированных учреждениях, которые называются реабилитационными центрами. Задачами таких учреждений являются:

- профилактика безнадзорности, бродяжничества дезадаптированных детей и подростков;

- медико-психологическая помощь детям, нашедшим по вине родителей или в связи с экстремальной ситуацией (в том числе физического и психического насилия, опасных условий проживания и др.) в трудную жизненную ситуацию;

- формирование положительного опыта социального поведения, навыков общения и взаимодействия с окружающими людьми;

- выполнение непедагогических функций по отношению к тем, кто остался без попечения родителей или средств к существованию;

- психологическая и педагогическая поддержка, способствующая ликвидации кризисных состояний личности;

- содействие в возвращении в семью;

- обеспечение возможности получать образование, нормально развиваться;

- забота о дальнейшем профессиональном и бытовом устройстве.

Другими словами, основная цель деятельности таких учреждений — социальная защита и поддержка нуждающихся детей, их реабилитация и помощь в жизненном самоопределении.

В данных учреждениях социально-педагогическая реабилитация включает три основных этапа: диагностики; создания и реализации реабилитационной программы; постреабилитационной защиты ребенка.

Диагностика предполагает социально-педагогическое исследование, направленное на определение уровня развития эмоционально-когнитивной сферы несовершеннолетнего, сформированностьTM качеств личности, социальных ролей, профессиональных интересов.

Реабилитационная программа создается индивидуально для каждого ребенка и включает основные элементы: цель, задачи, методы, формы, средства, этапы деятельности. Основной целью реабилитационной программы является формирование и кор-

рекция нравственных ценностей личности, помощь детям в приобретении навыков коммуникативного общения.

Ностребилитационная защита нредполагает помощь ребенку н после его выхода из реабилитационного центра в восстановление гармоничных отношений с семьей, друзьями, школьным коллективом нутем регулярного натронажа и коррекции возникающих конфликтов.

Реабилитационные социально-педагогические технологии

При ностроении социально-недагогической реабилитационной нрограммы работы с подростками девиантного поведения в качестве базовых учитываются следующие ноложения:

1 Онора на ноложительные качества несовершеннолетнего. Для социального недагога недонустимо категорическое осуждение ребенка, имеющего отклонения в поведении, высказывание мрачных нрогнозов. Необходимо следовать нутем создания для него «ситуации уснеха», уметь найти ноложительное в поведении подростка, строить согласно этому деятельность социального недагога.

2. Формирование будущих жизненных устремлений. Имея, как правило, хроническую неусневаемость в школе, подростки часто отчаиваются, не верят в свои силы, не видят будущего. Для такого подростка важно дальнейшее нрофессиональное самоонределение, и в этом случае помощь социального недагога вместе с нсихологом направлена на онределение его будущей нрофессии, выбор соответствующего интересам и возможностям подростка учебного заведения и трудоустройство.

3. Номимо деятельности, связанной с его дальнейшей трудовой судьбой, необходимо включение несовершеннолетнего, склонного к девиантному поведению, в значимую для него и общественно-нлезную деятельность, а не чтение ему моралей, нотаций, нравоучений, наставлений. Это сложная задача, так как зачастую требует изменения не только отношения к тому или иному виду деятельности, но и нормализацию отношений с коллективом детей. Как ноказывает нпрактика, у трудновоснитуемых подростков свободного времени в четыре раза больше, чем у других школьников, и столь же велика разница его качественного использования. Если благополучные подростки самоутверждаются в учебе, труде, личных увлечениях, то для трудных подростков вхождение в эти сферы ограничено, и избыток свободного времени становится для них криминогенным фак-

тором, существенно влияющим на нравственный облик несовершеннолетнего.

4. Глубокая доверительность и уважение во взаимоотношениях с подростком. В силу отсутствия у дезадаптированных подростков опыта доброжелательного, спокойного общения, любое воспитательное воздействие встречает активное сопротивление несовершеннолетнего этому действию. Терпение и выдержка — главные помощники социальному педагогу в работе с такими детьми.

В процессе реабилитационной социально-педагогической деятельности специалист выполняет следующие функции:

— восстановительную, предполагающую восстановление тех

положительных качеств, которые преобладали у подростка до наступления дезадаптации;

- компенсирующую, заключающуюся в формировании у подростка стремления исправить те или иные качества личности путем включения его в общественно-полезную деятельность, значимую для подростка; активизации потребностей подростка в самосовершенствовании, самовоспитании на основе самоанализа своих поступков, выработки самокритичного отношения к себе, выбора некоего идеала для подражания, приятия системы определенных нравственных ценностей и критериев для оценки своего поведения;

— стимулирующую, направленную на активизацию положительной мотивации деятельности подростка, предполагающую различные воспитательные приемы — внушение, убеждение, пример и др.

В зависимости от личностных особенностей подростка и условий, в которых он находится, при построении реабилитационных программ следует учитывать, в каком состоянии находится подросток. Это может быть *предкризисное состояние*, обусловленное социальной запущенностью вследствие конфликтов в семье или со сверстниками; побегам из дома, непосещением образовательного учреждения.

Работа социального педагога с этой категорией детей ориентирована на социальное оздоровление внутреннего мира подростка. Социальный педагог должен владеть приемами экстренной диагностики ситуации, в которую попал данный ребенок — в семье, школе, коллективе; выявления причин возникновения социально-личностно-эмоциональных нарушений.

Основными видами деятельности являются: индивидуальное

консультирование; включение подростков в тренинговые группы с целью коррекции негативных эмоционально значимых

ситуаций; индивидуальная работа с системой цепностей ребенка; обучение социальным навыкам, способам эффективного общения, конструктивному поведению в конфликтных ситуациях.

Кроме этого необходима работа с семьей с целью установления значимых взаимоотношений между ребенком и родителями, которая предполагает: диагностику педагогических позиций семьи; индивидуальное консультирование; включение родителей в тренинговые группы, направленные на обучение эффективному родительскому взаимодействию с ребенком.

Других подходов требует ребенок, который находится в *кризисном состоянии*, обусловленном агрессивным поведением подростка. Зачастую такое поведение представляет собой реакцию подростка на проблемную, неразрешимую для него ситуацию. В работе с данной категорией детей используются: экстренная диагностика эмоционального состояния; выявление причин данной проблемы; обучение навыкам решения возникающих проблем, умениям управлять своими эмоциями; работа над формированием позитивной «Я-концепции».

Другое направление социально-педагогической деятельности относится к бездомным. Работа с «детьми улицы» строится, в основном, в двух направлениях:

— создание условий для выживания таких детей (организация питания, ночлега, оказания медицинской помощи);

— освобождение от негативного опыта прошлой жизни через

укрепление веры в себя, в свое будущее.

Третье направление связано с подростками, экспериментирующими с психоактивными веществами. Чаще всего это подростки, имеющие низкую самооценку, низкую удовлетворенность своими поступками, повышенную потребность в социальном одобрении, высокую тревожность.

Основной метод работы — патронаж, основная форма работы — организация социально-психологического тренинга, направленного на формирование позитивной «Я-концепции».

Эффективная реализация данных реабилитационных программ возможна при соблюдении трех условий:

1) высокой мотивации всех участников программы: ребенка,

родителей, социального педагога, специалистов;

2) психолого-педагогической компетентности

специалистов

и руководителей реабилитационного учреждения;

3) координации деятельности различных государственных служб: образования, здравоохранения, правоохранительных органов.

Существующие технологии работы с дезадаптированными детьми направлены на то, чтобы поставить девиантное поведение под социальный контроль, включающий в себя: во-первых, замещение, вытеснение наиболее опасных форм девиантного поведения общественно-полезными или нейтральными; во-вторых, направление социальной активности ребенка в общественно одобряемое либо нейтральное русло; в-третьих, отказ от уголовного или административного преследования подростков, занимающихся бродяжничеством, наркоманией, гомосексуализмом, проституцией и др.; в-четвертых, создание специальных служб социальной помощи: суицидологической, наркологической и др.

Вопросы для самоконтроля

1. Назовите основные технологии работы с подростками девиантного поведения, раскройте их сущность.
2. В чем состоят особенности информационного, социально-профилактического, медико-биологического и социально-педагогического подходов в предупреждении и профилактике девиантного поведения.
3. Дайте определение понятий «реабилитация», «социально-педагогическая реабилитация», назовите их основные этапы.
4. Охарактеризуйте основные компоненты реабилитационных программ для подростков с девиантным поведением.

Литература

1. Антонян Ю. М., Саличев Е. Г. Неблагоприятные условия формирования личности в детстве и вопросы предупреждения преступности. — М., 1983.
2. Дети группы риска: Материалы Междунар. семинара. — СПб., 1998.
3. Соловьев В. С. Оправдание добра. — М., 1996.
4. Социальная работа: Российский энциклопедический словарь. — М., 1997.
5. Теория и методика социальной работы: (Краткий курс). — М., 1994.

ЛЕКЦИЯ 19

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ПОДРОСТКАМИ, СКЛОННЫМИ К УПОТРЕБЛЕНИЮ АЛКОГОЛЯ

Структура социально-педагогической деятельности с детьми, склонными к употреблению алкоголя. Содержание социально-педагогической деятельности с детьми, склонными к употреблению алкоголя. Особенности социально-педагогической деятельности с различными возрастными категориями детей, склонных к употреблению алкоголя.

Структура социально-педагогической деятельности с детьми, склонными к употреблению алкоголя

Социально-педагогическая деятельность — это деятельность, направленная на конкретного ребенка, способствующая решению его индивидуальных проблем посредством изучения личности ребенка и окружающего его социума; поиска адекватных способов общения с ребенком; выявления средств, помогающих ребенку самостоятельно решить свою проблему.

Социально-педагогическая деятельность реализуется в виде комплекса профилактических, реабилитационных мероприятий, а также путем организации различных сфер жизнедеятельности детей.

Социально-педагогическая деятельность опирается на следующие *принципы*:

- индивидуально-личностный подход к ребенку,
- опора на положительные стороны личности ребенка,
- объективность подхода к ребенку,
- конфиденциальность.

Ранее отмечалось, что социально-педагогическая деятельность, как и любая другая, имеет свою структуру, которая включает нескольких относительно самостоятельных, но в то же время зависимых друг от друга компонентов: цель, субъект, объект, функции, методы, формы. Рассмотрим структуру социально-педагогической деятельности с детьми, склонными к употреблению алкоголя, раскрывая содержание каждого из ее компонентов.

Целью социально-педагогической деятельности с подростками, склонными к алкоголизму, является устранение негативных факторов, способствующих алкоголизации детей.

Первый фактор — *индивидуально-психический*, включающий в себя: искажение личностных черт, деформацию мотивационной сферы, сформированность пагубных привычек общения, педагогическую запущенность, задержанное психическое развитие ребенка.

Второй фактор — *индивидуально-соматический* — предполагает наличие у ребенка, склонного к алкоголизму, наследственных соматических заболеваний, ведущих к отставанию в физическом развитии.

Третий фактор — *социальный внешкольный*, включающий нарушение прав ребенка со стороны взрослых, отсутствие опеки над ребенком либо гиперопека, вовлечение ребенка в противоправные действия, низкий социальный статус семьи, неадекватные взаимоотношения в семье.

Четвертый фактор — *социальный школьный*, где в качестве составляющих включены следующие компоненты: негативно влияющий социально-психологический климат учебной группы (класса), низкий социальный статус группы.

Это основные факторы, влияющие на ребенка и ведущие к развитию у него алкогольной зависимости. Поэтому социально-педагогическая деятельность должна быть направлена на минимизацию или полное устранение факторов, осложняющих социализацию ребенка.

Цель социально-педагогической деятельности может быть реализована путем решения следующих *задач*:

1. Создание форм активной действенной социально-педагогической помощи и защиты для конкретного ребенка.

2. Формирование у подростка позитивных личностных ориентаций в процессе социально-педагогической и коррекционной работы.

3. Вовлечение подростков в социально-полезную деятельность, формирование у него разносторонних интересов и увлечений.

4. Воспитание активной личности, привитие ей качеств гражданина, семьянина, формирование положительной самооценки.

5. Укрепление физического и психического здоровья ребенка путем осуществления комплекса медицинских, психолого-педагогических и других мероприятий.

6. Формирование основ правовой культуры ребенка.

7. Формирование навыков «выживания» в условиях кризиса современного общества.

Второй компонент структуры деятельности — это ее субъекты. Основным *субъектом* деятельности является социальный педагог, но кроме того, в данном случае, могут привлекаться специалист по социальной работе, валеолог, психолог и родители.

Третий компонент — это объект, для которого и организуется вся социально-педагогическая деятельность. *Объектом* деятельности являются дети с разным уровнем вовлеченности в процесс алкоголизации.

Четвертый компонент — *функции* деятельности. Они вытекают из конкретных функций работы субъектов деятельности.

У *социального педагога* такими основными функциями являются три: 1) социально-педагогическая, заключающаяся в оказании помощи ребенку и семье в процессе социального взаимодействия, в налаживании социальных связей и отношений, создании благополучной социальной среды для развития ребенка, осуществлении контроля за ребенком; 2) социально-обучающая функция, направленная на овладение ребенком знаниями о проблеме пьянства и алкоголизма, а также необходимыми социальными умениями и навыками противостояния вовлечению в процесс алкоголизации; 3) правозащитная, предусматривающая соблюдение и защиту прав ребенка, склонного к алкоголизму.

Следующие две функции может выполнять *специалист по социальной работе*. К его компетенции могут относиться такие функции, как: 1) социально-бытовая, предусматривающая оказание необходимой помощи и поддержки семье ребенка в улучшении их быта, жилищных условий; 2) социально-экономическая, предусматривающая содействие в оказании материальной помощи семье, в которой ребенок употребляет спиртные напитки.

Валеолог — специалист, обучающий детей здоровому образу жизни, выполняет социально-медицинскую функцию, предусматривающую работу по профилактике здоровья ребенка, употребляющего спиртные напитки.

Психолог реализует социально-психологическую функцию, предусматривающую различные виды психологического тестирования, консультирования ребенка и родителей, а также коррекции межличностных отношений в значимом для ребенка социуме.

И наконец, воспитательную функцию, способствующую формированию и развитию личности ребенка, в полной мере дол-

жны реализовывать *родители* как наиболее значимые субъекты деятельности.

Следующим компонентом деятельности являются *методы*, которые зависят от специфики деятельности ее различных субъектов, возрастных особенностей ребенка, уровня его вовлеченности в процесс алкоголизации.

Методы социально-педагогической деятельности так или иначе связаны с организацией, мотивацией и осмыслением деятельности, а поскольку деятельность рассматривается и как ведущее средство формирования личности, то методами социально-педагогической деятельности можно назвать способы организации и осмысления деятельности, которые восстанавливают или формируют важные социально значимые качества личности подростка, склонного к алкоголизму, и способствуют преодолению проблемы алкоголизма.

Носледний компонент структуры деятельности — *формы* реализации методов, которые определяются в соответствии с конкретными методами.

Таким образом, данная технология социально-педагогической деятельности может рассматриваться как комплексная, объединяющая единой концепцией деятельность разных специалистов, направленную на достижение одной цели.

Из всего многообразия функций, методов, форм, применяемых в рамках этой технологии, рассмотрим собственно содержание деятельности социального педагога с детьми, склонными к алкоголизму, и выявим ее характерные особенности.

Содержание социально-педагогической деятельности с детьми, склонными к употреблению алкоголя

Можно выделить основные направления в деятельности социального педагога при работе с ребенком, склонным к употреблению спиртных напитков:

- 1) деятельность по повышению уровня социальной адаптации ребенка, склонного к употреблению спиртных напитков, по средством его личностного развития;
- 2) деятельность по профилактике алкоголизма, включающую противоалкогольное обучение и воспитание детей с целью формирования у них отрицательного отношения к употреблению алкоголя;
- 3) деятельность по просвещению родителей с целью оздоровления семьи, ее быта и культуры взаимоотношений между ее членами;

4) деятельность по социальной реабилитации ребенка, имеющего алкогольную психическую или физическую зависимость;

5) посредническую деятельность между ребенком и окружающим его социумом по преодолению явлений дезадаптации.

Социально-педагогическая деятельность предусматривает выполнение социальным педагогом следующих основных функций.

Первая функция деятельности социального педагога — диагностическая, направленная на ликвидацию факторов риска приобщения детей к спиртному, — реализуется путем сбора информации о ребенке, склонном к употреблению спиртных напитков; изучения и оценивания реальных особенностей его личности; выявления информации о семье ребенка; изучения источников негативного влияния на ребенка и устойчивости его к этому давлению; определения алкогольных лидеров; изучения негативных факторов, провоцирующих алкоголизацию ребенка; изучения влияния на ребенка микросреды.

Сбор информации происходит посредством опроса (устного или письменного) самого подростка, его родителей, классного руководителя, при необходимости других значимых для ребенка людей. Также применяется стандартизированное интервьюирование, наблюдение, изучение документации на семью и ребенка.

Результатом реализации этой функции является постановка социального диагноза развития ребенка, вовлеченности его в процесс алкоголизации, определение конкретных задач социально-педагогической деятельности. Ими могут быть: профилактика, коррекция, реабилитация или комплекс каких-то других мероприятий.

Вторая функция — прогностическая. Сущность ее заключается в том, что на основе поставленного диагноза разрабатывается конкретная социально-педагогическая программа деятельности с ребенком, склонным к алкоголизму, которая предусматривает этапные изменения и конечный результат социальной адаптации, коррекции или реабилитации.

Третья функция — образовательно-воспитательная, предусматривающая отбор содержания социально-педагогической деятельности, а также методов ее осуществления; определение тех социально значимых качеств, которые должны быть воспитаны у ребенка в процессе его социальной реабилитации; обеспечение целенаправленного педагогического влияния на поведение и деятельность детей и взрослых; восполнение пробелов

311

воспитания и образования ребенка, употребляющего спиртные напитки, формирование социальных умений и навыков, необходимых для преодоления проблемы.

Четвертая функция деятельности социального педагога - правозащитная, обеспечивающаяся тем, что социально-педагогическая деятельность строится на правовой основе, предусматривающей как соблюдение, так и защиту прав ребенка.

Нятая функция — организаторская. Она обусловлена тем, что социально-педагогическая деятельность с ребенком, склонным к алкоголизму, требует участия и скоординированности действий разных специалистов в зависимости от глубины проблемы; создает условия для проведения свободного времени и досуга; организации социально значимой деятельности детей, взрослых, общественности в решении задач социально-педагогической помощи, поддержки, воспитания и развития ребенка, склонного к алкоголизму.

Шестая функция — коммуникативная. Ее сущность заключается в том, что в ходе реализации социально-педагогической деятельности возникает необходимость установления множественных контактов между ее участниками с целью обмена информацией.

Седьмая функция — предупредительно-профилактическая, которая обеспечивает закрепление полученных положительных результатов и предотвращает возможность появления рецидивов пьянства и алкоголизма, что достигается социальным патружем подопечных и оперативным реагированием в экстремальной ситуации.

В своей деятельности социальный педагог выступает в трех основных *ролях*:

- советника, информирующего семью о важности и возможности бесконфликтного взаимодействия родителей и детей в семье, рассказывающего о развитии ребенка, дающего социально-педагогические советы;

- консультанта, разъясняющего вопросы семейного, трудового, административного и уголовного законодательства, а также вопросы, касающиеся области психологии, педагогики, социальной педагогики; консультирует по вопросам разрешения проблемных жизненных ситуаций, по вопросам воспитания детей в семье;

- защитника, действующего в случаях нарушения прав ребенка со стороны родителей или ближайшего окружения.

Центральное место в деятельности социального педагога с детьми, склонными к употреблению алкоголя, отводится антиал-

когольному воспитанию, являющемуся частью нравственного и социального воспитания и целенаправленному формированию у детей с раннего возраста отрицательного отношения к алкоголю. Целью антиалкогольного воспитания детей, подростков и молодежи с отклоняющимся поведением является возврат их к норме. Для социальной нормы характерна социальная приспособленность (адаптация) личности, ее целостность, гармоничность, способность критически оценивать свои поступки, а также и действия окружающих, последовательность в деятельности. Именно эти черты нарушаются при злоупотреблении алкоголем и алкогольной зависимости. Именно эти нарушения должны быть в центре индивидуальной воспитательной работы.

В процессе воспитания необходимо развить разумные потребности, нагружать детей полезными делами, организовывать их деятельность, чтобы у них практически не было ничего не занятого времени.

В процессе социального воспитания необходимо раскрыть безнравственность употребления алкоголя, в том числе и в небольших дозах. Следует делать акцент не только и не столько на раскрытии последствий алкоголизма, сколько на безнравственности самого факта употребления алкоголя. Необходимо обращать внимание на моральный урон, который наносят пьяницы окружающим людям, родным, близким. Следует опровергнуть мнение, что употребление алкоголя — это признак взрослости и зрелости.

Особенности социально-педагогической деятельности с различными возрастными категориями детей, склонных к употреблению алкоголя

Дети дошкольного и младшего школьного возраста

В возрасте от 1 до 7 лет значительное влияние на формирование привычек ребенка, его жизненных установок и будущего стиля жизни оказывают родители. Поэтому деятельность социального педагога строится, в первую очередь, с семьей ребенка (с его родителями), а также с самим ребенком.

Нобудительным мотивом употребления спиртного ребенком в этом возрасте чаще всего выступает социально-психологический механизм подражания взрослым.

Если в этот период жизни у ребенка заложены негативные установки, в том числе, одобряемое употребление алкоголя, то к 7 годам они окончательно сформируются и будут очень сложно поддаваться коррекции.